

Development of Elementary School Teacher's Professional Identity Scale: Validity and Reliability Studies of the Context of Constructing/Configuration of Professional Identity*

Derya GİRGIN¹, Çavuş ŞAHİN²

¹Çanakkale Onsekiz Mart University, Education Faculty, ORCID ID:0000-0002-6114-7925

²Çanakkale Onsekiz Mart University, Education Faculty, ORCID ID: 0000-0002-4250-9898

Abstract

Professional identity of an elementary school teacher emerges from the interaction of the teacher's personal and social context and professional values, beliefs, and emotions allowing for reconstructing it. The professional internalization and representation and identity construction lay the groundwork for the professionalization of elementary school teachers. The aim of the present study is to develop a valid and reliable measurement tool to identify the characteristic structures operational in the formation/construction of the professional identities of elementary school teachers. In the validity and reliability studies of the scale, which was developed to determine the formation / configuration context of the elementary teacher's professional identity, exploratory factor analysis (EFA) was applied to the 381 classroom teachers working in Çanakkale province (including the center and districts). The factor loadings of the items in the scale range between .331 and .822. EFA revealed a five-factor construct and a total variance of 42.332%. The Cronbach's Alpha reliability coefficient was calculated to be .64 for the entire scale. Confirmatory factor analysis (CFA) analysis of the scale was performed by applying to 447 elementary teachers working in Çanakkale province (including center and districts). The CFA revealed that the ratio of the chi-square fit index to the degree of freedom was $\chi^2/sd = 3.41$. A value less than 5.00 signifies that the used model is acceptable. The values from the CFA (RMSEA= 0.074) showed that the model produced a good fit. GFI=0.85, AGFI=0.82, CFI=0.87, and NFI=0.85 show that the goodness-of-fit is within the acceptable range. The scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities is a 5-level Likert scale consisting of 5 factors and 27 items.

Keywords: Elementary school teacher, professional identity, scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities, scale development



Inönü University
Journal of the Faculty of Education
Vol 20, No 2, 2019
pp. 384-403
DOI: 10.17679/inuefd.456941

Article type:
Research article

Received : 03.09.2018
Accepted : 29.04.2019

Suggested Citation

Girgin D., Şahin Ç. (2019). Development of Elementary School Teacher's Professional Identity Scale: Validity and Reliability Studies of the Context of Constructing/Configuration of Professional Identity, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 20(2), 384-403. DOI: 10.17679/inuefd.456941

*This study was presented as an oral presentation at the 4th International EJER 2017 Congress held in Denizli on 11-14 May 2017.

* This work was supported by Çanakkale Onsekiz Mart University Scientific Research Projects Unit (BAP) as a dokrota thesis. The number of research project SDK-2015-509.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

What notably differentiates elementary school teaching from other teaching types is the fact that firstly the basics of all disciplines are taught holistically. Moreover, helping students acquire the mathematical four operations skills as the backbone of mathematical operations, problem solving skills, and basic social and educational skills along with reading and writing differentiates this particular identity from the teaching practices or teacher identities of other teachers. In this holistic approach, it is highly important to determine "how elementary school teachers conceptualize their professional identities" and "how they construct their teacher identities". From a holistic perspective to the development of teacher identity, two categories were created:

- Integration of the personal and social context
- Reflection in the reconstitution of these contexts

Thusly, it was highlighted that the professional identities of elementary school teachers are reconstructable and reshapeable. It is vital to underline and describe the substantial, but ignored effects of teachers' professional identities on teachers' performances and acts. Teachers' personal characteristics, teaching values, social roles, beliefs, personal backgrounds (past and present life experiences, encountered social incidences and critical issues, etc.) are gravely significant in the perception and construction of teachers' professional developments. In this sense, teachers' professional identities should be reconstructed in the process where a mutual interaction between a teacher's self-knowledge (personal and social self-knowledge) and the context where teachers undergo personal reflections.

Purpose

The literature review yielded no scale on the determination of teachers' professional identities. To fill in this gap, a valid and reliable scale is needed to reveal how elementary school teachers conceptualize the formation/construction context of their professional identities. In this study, it was aimed to develop a scale to determine the development/construction context of elementary school teachers' professional identities.

Method

Two different samples were created for the purpose of the study. An exploratory factor analysis (EFA) was conducted over the first sample of 381 elementary school teachers working in Çanakkale (the center and the towns included) to test the validity and reliability of the scale developed to determine the formation and construction context of the professional identities of elementary school teachers. The sample consists of 206 female and 175 male participants. The other sample is composed of 447 elementary school teachers - 247 female and 200 male - working in Çanakkale (the city center and the towns included).

The following steps were followed in the determination of the development/construction context of the professional identities of elementary school teachers: (1) Literature review and semi-structured interviews, (2) Creation of an items pool, (3) consultation with a specialist, (4) Exploratory factor analysis, (5) Analysis of correlations between sub-domains, (6) Confirmatory factor analysis, (7) Internal consistency reliability (Cronbach's Alpha).

The scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities was developed to determine the professional identities of elementary school teachers. For the creation of the items pool, semi-structured interviews were conducted with 18 male and 24 female elementary school teachers - 42 in total - in relation to their professional identities. A pool of 40 items was produced by synthesizing the data from the content analyses of these interviews and the literature review. The researchers consulted with specialists to achieve the content validity of the items pool. The researchers consulted with specialists to achieve the content validity of the items pool created for the scale. In the light of the specialists' views and suggestions, some revisions were made to allow for a better understanding and clarity. By justifying the items in the draft form (due to unintelligibility, semantic issues, etc.), 6 items were removed from the scale. The draft form was administered to 12 elementary school teachers in the city center and towns of Çanakkale province, which was not included in the study, to assess "sense making, clarity, items' legibility and understand ability, statements' lengths". Subsequently, by re-consulting with specialists, the test form of 36 items was produced.

Findings

This study was conducted due to the absence of a scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities. The validity and reliability of scale were tested on two different samples. To test the validity and reliability of the scale produced for the purpose of the study, the exploratory factor analysis (EFA) of the scale was conducted over active elementary school teachers ($n=381$) in the city center and towns of Çanakkale province. Firstly, an exploratory factor analysis was performed to reveal the covert construct of the scale. In the analyses, the factor loadings, total variance explanation rate and eigenvalues and line charts were considered. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) coefficient was calculated and Bartlett's Sphericity Test was employed to determine the suitability of the data for factor analysis before the scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities. The KMO coefficient was calculated to be .716. The factor loadings of the items in the scale range between .331 and .822. EFA revealed a five-factor construct and a total variance of 42.332%. The Cronbach's Alpha reliability coefficient was calculated to be .64 for the entire scale. The confirmatory factor analysis (CFA) of the scale was carried out over elementary school teachers ($n=447$) working in Çanakkale (the center and the towns included). The CFA revealed that the ratio of the chi-square fit index to the degree of freedom was $\chi^2/df = 3.41$. A value less than 5.00 signifies that the used model is acceptable (Marsh and Hocevar, 1988). The values from the CFA (RMSEA= .074) showed that the model produced a good fit. GFI=.0.85, AGFI=0.82 CFI=0.87, and NFI=0.85 show that the goodness-of-fit is within the acceptable range.

Discussion & Conclusion

This study was conducted due to the absence of a scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities. The validity and reliability of scale were tested on two different samples. The values obtained in the exploratory and confirmatory factor analyses indicated the factor validity of the scale. The scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities is expected to gain a common ground in academic research and to assist elementary school teachers to build their professional identities. Moreover, each study is high valuable to evidence the consistency of the scale.

Consequently, the present study developed the scale for development/construction context of elementary school teachers' professional identities, which consists of 5 factors and whose validity and reliability were tested. The scale contains 7 items in the factor "Evaluation of Professional Identity", 4 in "Difference of Elementary School Teaching from Other Fields", 7 in "Identity Development Process", 6 in "Factors Affecting Identity's Shaping", 3 in "Negative Effects on Professional identities of Elementary School Teachers". The resultant scale consisting of five factors and 27 items was proved to be a valid and reliable tool to determine the development/construction context of elementary school teachers' professional identity.

Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Mesleki Kimliğin Oluşum/Yapılandırma Bağlamının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*

Derya GİRGİN¹, Çavuş ŞAHİN²

¹Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID ID:0000-0002-6114-7925

²Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi, ORCID ID: 0000-0002-4250-9898

Öz

Sınıf öğretmeni mesleki kimlik yapısı, öğretmenin bireysel ve sosyal öğeleri ile bunu yeniden inşasını sağlayan mesleki değerleri, inançları, duygularının karşılıklı etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Sınıf öğretmenlerinin profesyonelleşme sürecinde mesleği içselleştirmesi ve temsil etmesi ile mesleki kimliğin yapılandırılması temel oluşturmaktadır. Bu çalışmanın amacı Sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerinin oluşum/yapılandırma bağlamlarında bulunan karakteristik yapıları belirlemede kullanabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında Çanakkale ilinde (merkez ve ilçeler dahil) görev yapan 381 sınıf öğretmenine uygulanarak ölçeğin açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yükleri .331 ile .822 arasında değişmektedir. AFA'dan elde edilen veriler ile, ölçeğin beş faktörlü yapıda olduğu ve bu beş faktörün toplam varyansın % 42.332'sini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin bütünü için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı 0.64'dir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) analizleri Çanakkale ilinde (merkez ve ilçeler dahil) görev yapan 447 sınıf öğretmenine uygulanarak yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda ki-kare uyum indeksi değerinin serbestlik derecesine oranının ($\chi^2/sd = 3,41$) olduğu görülmektedir. Bu değer 5'den küçük olması modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Yapılan DFA da ulaşılan değerler (RMSEA= 0.074) dikkate alındığında modelin iyi uyum verdiği söylenebilir. Modelde GFI=.85, AGFI=.82 CFI= .87 ve NFI=.85 olması uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir değer aralığında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlam ölçeği (sömkoybö) beş faktörlü, 5'li likert olarak derecelendirilmiş 27 maddelik olup geçerliliği ve güvenirliliği test edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, mesleki kimlik, sınıf öğretmeni mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlam ölçeği, ölçek geliştirme



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 20, Sayı 2, 2019
ss. 384-403
DOI: 10.17679/inuefd.456941

Makale türü:
Araştırma makalesi

Gönderim Tarihi : 03.09.2018
Kabul Tarihi : 29.04.2019

Önerilen Atıf

Girgin D., Şahin Ç. (2019). Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimlik Ölçeğinin Geliştirilmesi: Mesleki Kimliğin Oluşum/Yapılandırma Bağlamının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 384-403. DOI: 10.17679/inuefd.456941

*Bu çalışma, 11-14 Mayıs 2017 tarihinde Denizli'de gerçekleştirilen 4.Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (EJER) Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

*Bu çalışma Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi (BAP) tarafından SDK-2015-509 numaralı doktora tezi projesi olarak desteklenmiştir.

GİRİŞ

Günümüzde eğitim çalışmalarında öğretmen kimliği post modern bir yaklaşımla çeşitli bağlamlarda ve diyaloglarla irdelenen bir süreç olarak betimlenmektedir. Süreç olarak öğretmen kimliği “değişen bir oluşum” olarak addedilmektedir (Alsup, 2006; Akkerman ve Meijer, 2011; Beijaard, Meijer ve Verloop, 2004; Varghese, Morgan, Johnston ve Johnson, 2005). Öğretmen kimliği çalışmalarının bazılarında post modern sosyal teori odak noktasına alınmıştır. Bu teoriye göre öğretmenlerin sosyal yaşam ağında birçok üstlendikleri roller buna bağlı benlik kavramları vardır. Post modern sosyal teori bunu “çoklu kimlikler” şeklinde nitelendirmektedir. Örneğin bir sınıf öğretmeni kendi okulu içinde öğretmen arkadaşlarıyla olan ilişkileri, paylaşımlarıyla, öğrencilerle olan etkileşimleri ile profesyonel bir kimliğe sahip olabilir. Ama aynı kişi aynı zamanda toplum için farklı rollerde bulunup sendikal faaliyetlere katılım gösterme, derneklere üye olma, sivil toplum kuruluşlarıyla çalışmalar yapma gibi etkinliklerde bulunabilir. Bir öğretmen aynı zamanda bir ebeveyn de olabilir, bir müzisyende olabilir. Tüm bu çoklu kimliklerin bileşimi neticesinde oluşan bireyin kimliği bu kimliklerin iç içe geçmesi ve birbirini etkilemesiyle zaman içerisinde değişim gelişim ve yeniden oluşum göstermektedir.

Kimlik oluşumunda bazı araştırmacılar bireyin iç dünyasına vurgu yaparken diğerleri birey üzerindeki toplumsal etki bağlamına odaklanmaktadır. Kimlik oluşumu üzerinde dört farklı perspektifi sıralayacak olursak; psiko-sosyal perspektif (bireyin iç dünyası üzerinde odaklanır), özneler arası perspektif (bireysel ve toplumsal bağlam eşit derece önemlidir), katlı kaynak perspektifinde ise (sosyal ve kültürel bağlamlarda kimlik formları üzerinde odaklanılır) ve diyalogik perspektif (sosyal, kültürel ve politik bağlamlardaki kimlik söylemlerine bağlı olan diyalogları) ele alır (Smith ve Sparkers, 2008). Her birey farklıdır ve her birey kimliğini farklı bağlamlarda sunmaktadır. Kimlik içinde, kimlik yapısını oluşturan aslında birden çok kimlik parçası vardır. Her birey aynı değildir, her bireyin yaşantısında üstlendiği roller, sorumluluklar farklıdır. Örneğin bir bayan öğretmen aynı zaman da bir anne, aynı zamanda bir doktora öğrencisi de olabilir. Dolayısıyla kimlik kişisel ve sosyal faktörlerden de etkilenmekte bu şekilde aktif olarak inşa edilmektedir. Bireyin sahip olduğu her bir kimlik (öğretmen, anne, doktora öğrencisi olması) onun hem kişisel kimliğini hem de toplumsal kimliğini etkileyecektir. Bu durum ve bağlamdan bakıldığında bu bayan öğretmen sınıfındaki öğrenme ortamını bir öğretmen olarak, çocuğuna bakım becerilerini bir anne olarak, makale yazma işlemlerini bir doktora öğrencisi olarak ortaya koyacaktır. Onun üstlendiği her bir rol öz kimlik kavramını idealize etmesine ve kendi durumsal yapısıyla ilgili yapacağı değerlendirmelerde bir ölçme aracı olarak hizmet edecektir. Bir öğretmenin benliği aslında öğretmen olmanın ne demek olduğuna ilişkin çeşitli görüntülerle bağlı hale gelmiştir. Öğretmenlerin sergiledikleri kimlik görüntüleri kişisel ve mesleki anlamda temel özelliklerini, değerlerini ve eylemlerini kavramsallaştırmaktadır.

Öğretmen kimliği kavramı, yalnızca kişisel, psikolojik olarak değil aynı zamanda toplumsal ve sosyolojik yönleriyle tartışılmıştır. Öğretmen kimliğini kavramlaştırmada, “kişisel yön” bir kişinin kendini bir öğretmen olarak nasıl gördüğünü belirtirken “toplumsal yön” diğerlerinin onu bir öğretmen olarak nasıl gördüğüyle ilişkilidir. Hem kişisel yön hem de toplumsal yön öğretmen kimliğinin oluşturulmasında oldukça önemlidir. Bu kavramsal ve uygulamalı nitelendirmede, öğretmen kimliği, bir öğretmenin bir öğretmen olarak kişisel ve toplumsal öz hissi (örneğin; mesleki bilgi ve becerileri, sınıf içi davranışları, mesleki inancı vb.) olarak tanımlanabilir ki bu da bir öz içerisinde bireysel olarak içselleştirilmiş ve toplumdaki sosyal ilişki ve sosyal yapıdaki kimliği ortaya koymaktadır. Öğretmen kimliğinin oluşumu, öğretmen kimliğinin psikolojik ve toplumsal yönlerinin etkileşimi ile anlaşılmalıdır.

Her öğretmenin mesleki kimlik oluşum süreci farklı zaman aralıklarında başlar; örneğin kimi öğretmenler örgün eğitimdeki deneyimlerini, nitelik ve özelliklerini; kimileri ise üniversite eğitimini temel alarak kimliğini oluşturur (Walkington, 2005). Aslında tüm meslekler için tanımlanmış bir toplumsal statü kavramı vardır, bu bağlamdan bakıldığında bireylerin gelecekteki mesleki uygulamalarını ve mesleki kimlik biçimlendirme sürecini, var olan bu kültürel tanımların ve etkileşimlerin yeniden yorumlanması gerçekleştirilmektedir (Gee, 2000; Olesen, 2001; Renninger, 2009). Mesleki kimlik yapısında mesleki bilginin yapısını tanımlamak önemlidir. Bu bakımdan bakıldığında öncelikle öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin açıklama/tanımlama yapması daha sonra bunu değerlendirmesi, yansıtma yapması ve sosyal anlamda ilişkilerde bulunarak uygulaması gerekmektedir (Markauskaite, Sutherland ve Howard, 2008).

Öğretmen kimliğinin; bir öğretmen olma ve öğretmen olarak hissetmede temel bir rolü olduğu öne sürülmüştür (Assaf, 2003; Broyles, 1997; Campbell, 2005; Goos ve Bennison, 2008; Hale, 2005; Jarvis-Selinger, 2002; Miller, 2005; Newman, 1997; Nguyen, 2004; Malderez, Hobson, Tracey ve Kerr, 2007; Poulou, 2007; Travers, 2000; Williams, 2007). Öğretmenlik mesleğinde profesyonel kimlik yapısı; profesyonel bilgi yapısı ve öğretim programları çerçevesinde irdelenerek kimlik sürecinin duyuşsal ve bilişsel süreçleriyle oluşturulmaktadır. Bu evrimleşme süreci belirli kültür ve bağlam içerisinde tutarlı, kararlı,

zamanla değişen dinamik yapıda gerçekleşmektedir. Öğretmenlerin potansiyel mesleki kimliklerini; mesleklerindeki etkinlik, mesleğe bağlılık, mesleki gelişim, öğretmen yeterlilikleri, eğitimde değişim ve öğretmenlik deneyimleri ile nasıl inşa ettikleri üzerine önemle vurgu yapılmaktadır (Beijaard, Verloop ve Vermunt, 2000; Hammerness, Darling-Hammond ve Bransford, 2005). Öğretmen kimliği ile ilgili, ilişkili olan kritik mesleki konular (örneğin, öğretmenlerin uyumu, motivasyonu, güveni, memnuniyeti, kişisel ve toplumsal hedefleri) daha ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir. Öğrencilerin performanslarının ve öğretmen yetişme politikalarının öğretmen kimliği üzerindeki etkisine bakılmıştır (Barret, 2008; Day, Flores ve Viana, 2007; Lasky, 2005; Terwilliger, 2006). Aynı zamanda öğretmen kimliği kişisel öz ve sosyal roller merceği altına alınarak incelenmiştir (Richards, 2006; van Veen ve Sleegers, 2005; Zembylas, 2003). Bu çerçevede öğretmenlerin kimliklerini nasıl inşa ettikleri ve kendilerini bir öğretmen olarak nasıl nitelendirdikleri üzerinde durulmaktadır. Day, Kington, Stobart ve Sammons (2006) öz kimliğin zaman içinde değişime uğrayacağını tekrar ve yenilenerek inşa edileceğini belirtmiştir. "Öğretmenlerin kimlik mimarisi" olarak nitelendireceğimiz bu süreç yaşamının belli zamanlarında farklı kariyer ve örgütsel aşamalarda her zaman istikrarlı ve düzenli değildir. Sachs'ın (2005) işaret ettiği gibi öğretmenlerin mesleki gelişimini artırmak, onların toplumda meslek olarak yerlerini inşa etmelerini sağlamaları için öğretmen kimliği önemli bir çerçeve sunmaktadır. Özetle öğretmen kimliği ilişkisel, aşamalı, dinamik, değişime açık bir yapıda karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen kimliği sabit bir özellik değildir. Öğretmenin kazandığı deneyimlerle, pekiştirilip yeniden biçimlenebilen bir yapıdır. Öğretmenin kişisel ve sosyal bağlamdaki görüntüleri, topluluk içindeki katılımı, paylaşımı, etkileşimi, sınıf içi uygulamada edindiği deneyimleri, öğretmenin sahip olduğu inançları, değerleri bu kimlik sürecini şekillendiren ana öğelerdir (Miller, 2008).

Öğretmen kimliği özellikleri, öğretmen gelişimine dair çeşitli branşlar ve öğretmen gelişiminin aşamalarında da bulunmaktadır. Branşlara göre, öğretmen kimliği her branş için farklı şekillerde nitelendirilmektedir. Bu branş konusu, öğretmenlerin bir uzman olarak değil, bir öğretmen olarak hissettikleri öz algısını etkilemektedir. Örneğin mesleki kimlik; öğretmenlerin branş içeriklerini ne kadar bildiğini, ne kadar etkili ve kendilerine güvenen bir şekilde öğrettiklerini ve öğretim sırasında öğrencilerle ne kadar etkileşim içinde olduklarını yansıtmaktadır (Baderstcher, 2007; Broyles, 1997; Chedzoy ve Burden, 2007; Hallman, 2007; Isbell, 2006; Miller, 2005; Williams, 2007).

Sınıf öğretmenliği kimliği genel anlamda öğretmen kimliğinden ya da diğer öğretmen kimliklerinden farklılaşmaktadır. Bu kapsamda sınıf öğretmenliğini diğer öğretmenlerden önemli ölçüde farklılaştıran bütünsel olarak tüm disiplinlerin ilk aşamada temelini öğretiminin yapılmasıdır. Bunun yanında ilk okuma-yazma öğretimi ile matematiksel işlemlerin temelini oluşturacak temel dört işlem becerisi, problem çözme yönteminin verilmesi ve sosyal, eğitsel temel becerilerin verilmesi onu diğer öğretmenlerin öğretim uygulamalarından ya da öğretmen kimliği oluşumundaki bilgi bağlamından farklılaştırmaktadır.

Sınıf öğretmenliğini diğer öğretmenlerden önemli ölçüde farklılaştıran bütünsel olarak tüm disiplinlerin ilk aşamada temelini öğretiminin yapılmasıdır. Bunun yanında ilk okuma-yazma öğretimi ile matematiksel işlemlerin temelini oluşturacak temel dört işlem becerisi, problem çözme yönteminin verilmesi ve sosyal, eğitsel temel becerilerin verilmesi onu diğer öğretmenlerin öğretim uygulamalarından ya da öğretmen kimliği oluşumundaki bilgi bağlamından farklılaştırmaktadır. Welmond (2002) sınıf öğretmeni kimliği için kültürel şemada kimlik haritasını iki önemli nokta üzerinde şematize etmiştir. Sınıf öğretmeni kimliğini; var olan öğretim kısmı ve yapılan öğretim kısmı olarak ikiye ayırmıştır. Var olan öğretim kısmında; öğretimin nitelikleri, öğretmenlerin profesyonelleşmelerindeki bilgi türleri ve yapıları ele alınırken, uygulanan yani yapılan öğretim kısmında ise sınıf ortamındaki bilgi ve becerileriyle oluşan etkileşimi kast etmiştir.

Tüm bu irdelemeler ışığı altında bakıldığında; bütünsel bir yaklaşımla, süreçte öğretmenlik yapan "sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerini nasıl kavramsallaştırdıklarını", ve "öğretmen kimliklerini nasıl yapılandırdıklarını" ortaya koymak oldukça önemlidir. Öğretmen kimliğinin oluşumu bütüncül bir bakış açısıyla ele alınarak, iki özellik kategorize edilmiştir:

•Kişisel ve sosyal bağamların entegrasyonu

•Bu bağamların yeniden yapılandırılması aşamasında yansıtma yapılması

Böylelikle sınıf öğretmenlerinin mesleki anlamda kimliklerinin yeniden oluşturulabilen, biçimlendirilebilen yapıda olması vurgulanmıştır. Öğretmen mesleki kimliğinin öğretmen performansları ve eylemleri üzerindeki göz ardı edilmiş olan büyük etkisini vurgulamak ve de açıklamak oldukça önemlidir. Öğretmenin kişisel özellikleri, öğretim değerleri, üstlendiği sosyal roller, inançları, kişisel geçmişleri (önceki ve şimdiki yaşam deneyimleri, yaşanan önemli sosyal olaylar, kritik olaylar) öğretmenin mesleki gelişimini algılamada ve yapılandırmada çok önemli yere sahiptir. Bu bakımdan öğretmenlerin öz bilgisiyle(kişisel-sosyal öz bilgi) ilgili olan bağlamlarla öğretmenin kişisel yansıtma yapacağı bağlam arasında çift yönlü bir etkileşimin olduğu süreçte mesleki kimliği yeniden yapılandırma yapılmasının sağlanması gerekmektedir.

Yapılan alan yazın taraması sonucu sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerini belirlemeye yönelik bir ölçeğe rastlanılmamıştır. Alandaki bu eksikliği gidermek için süreçte öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerinin

mesleki kimliklerinin oluşum/yapılandırma bağlamını nasıl kavramsallaştırdıklarını ortaya koyacak geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş bir ölçme aracına gereksinim duyulmuştur. Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı üzerine bir ölçme aracı oluşturulması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamının betimlenmesinde kullanılabilir geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirme çalışmasıdır.

Araştırma Grubu

Çalışmada iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamını belirlemeye yönelik geliştirilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında; birinci çalışma grubu Çanakkale ilinde (merkez ve ilçeler dahil) görev yapan 381 sınıf öğretmeni üzerinden ölçeğin açıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerin 206'sı kadın, 175'i erkek öğretmenlerden oluştuğu ortaya çıkmaktadır. Diğer çalışma grubu ise DFA analizlerinde Çanakkale ilinde (merkez ve ilçeler dahil) görev yapan 247'si kadın, 200'i erkek öğretmen toplam 447 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme sürecinde şu işlemler gerçekleştirilmiştir: (1) Literatür taraması ve yarı yapılandırılmış görüşmeler (2) Madde havuzu oluşturma, (3) Uzman görüşü alma, (4) Açıcı faktör analizi, (5) Alt boyutlar arasındaki korelasyonların incelenmesi, (6) Doğrulayıcı faktör analizi, (7) Cronbach Alpha iç tutarlılık güvenilirliği, Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğini belirlemeye yönelik "Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeği"(SÖMKOYBÖ) hazırlanmıştır. Mesleki kimliğin oluşum/yapılandırma bağlamının sahip olması gereken temel nitelikler alan yazında yapılan vurgulamalar ışığında ele alınmıştır.

Çalışmada madde havuzu için öncelikle Çanakkale merkez ve ilçelerinde görev yapan 42 sınıf öğretmeni (18 erkek, 24 kadın) ile öğretmen mesleki kimliğine yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik düşüncelerini belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerle sürdürülen görüşmelerde öğretmenlerden doğrudan fikir almaktan çok mesleki kimliklerini yapılandırma süreçlerine ve mesleki kimliklerini oluşturmada etken olan faktörlere yönelik verdikleri örneklerden ve ifade ettikleri deneyimlerden yola çıkılarak bilgi toplanmıştır. Görüşme formları ile sınıf öğretmeninin mesleki kimliğini, bu kimliği oluşturan alt boyutları ve mesleki kimliğin yapılandırılmasının nasıl gerçekleştiği belirlenmeye çalışılmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri, ikinci kısımda ise sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerine yönelik sorular yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan soru örnekleri:

1-Bir sınıf öğretmeni olarak mesleğinizde profesyonelleşme sürecinizi anlatır mısınız?

Sonda Soru: Sınıf öğretmeni olarak göreve başladığınızdan bu yana mesleki kimliğinizde neler değişti? Bu değişime etki eden faktörleri/etkenleri açıklar mısınız?

2-Sınıf öğretmeni olarak mesleki kimliğinizi nasıl oluşturursunuz? Nasıl yapılandırırınız?

3-Sınıf öğretmeni olarak mesleki öğretmen kimliğinizi şekillendiren deneyimleriniz nelerdir? Lütfen açıklayınız.

Sonda Sorular:

Sınıf öğretmenliği yaptığınız süreçteki deneyimlerinizin mesleki olarak gelişiminize katkıları nasıl olmuştur? Mesleki kimliğinizi oluşturmada etkili olan olumlu/olumsuz deneyimlerin öğretmen kimliğinizin gelişimini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz? Lütfen belirtiniz.

Bir öğretmen olarak en önemli mesleki deneyiminiz nelerdir?

4-Öğretmen kimliğinizi şekillendiren kritik dönüm noktalarını anlatır mısınız?

Bu görüşmelerin içerik analizleri ve ilgili alan yazın taramaları sentezlenerek 40 maddeden oluşan madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun, kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu kapsamda, beş doçent, üç yardımcı doçent olmak üzere sekiz eğitim bilimleri öğretim üyesinin görüşleri ile üç Türkçe öğretmeni ve iki Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenin görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek maddeleri hazırlanırken, bireyin kendisini başkalarından daha iyi tanınması varsayımından hareketle; soru maddeleri birinci tekil şahıs üzerinden yazılmıştır.

Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlam ölçeği için oluşturulan madde havuzunun, kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzmanlardan alınan görüş ve öneriler ışığında, anlaşılabilirlik ve ifadenin açıklığı açısından değerlendirilerek bazı düzenlemelere gidilmiştir. Taslak formdaki maddeler gerekçelendirilerek (maddenin anlaşılır olmaması, cümle yapısındaki anlamsal sıkıntılarının olması vb. nedeniyle) 6 madde ölçekten çıkarılmıştır. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan

sonra görünüş geçerliliği için taslak form araştırmanın örnekleme dışında yer alan Çanakkale merkez ve ilçelerde görev yapan 12 sınıf öğretmene "anlamlılık, netlik, okunabilirlik, ifadelerin açıklığı ve anlaşılabilirliği, cümlelerin uzunluğu" yönünden değerlendirmeleri için uygulanmıştır. Bu uygulamanın ardından, taslak form üzerinde alan uzmanlarının da görüşleri alınarak, değişiklikler yapılarak 36 maddelik deneme formu elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

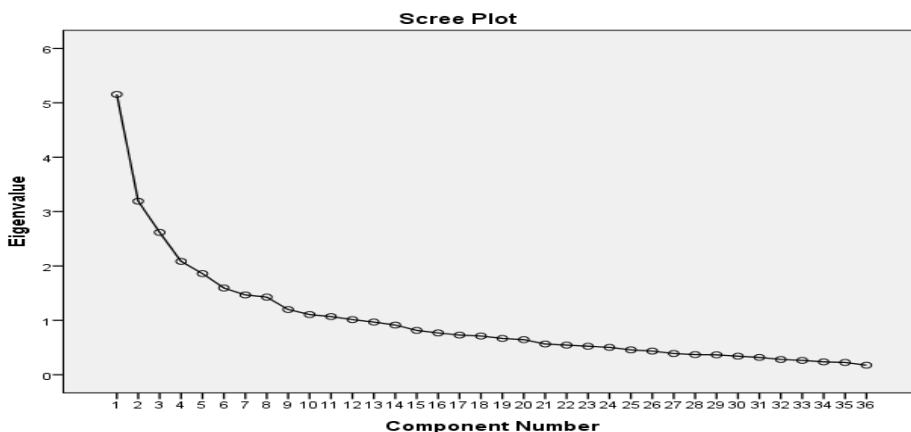
Genel bir sınıflandırma ile faktör analizleri, açıklayıcı ve doğrulayıcı olarak ikiye ayrılabilir (Büyüköztürk, 2012; Tavşancıl, 2009). Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla ise ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve LISREL programı aracılığı ile Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. AFA'da ölçekte yer alacak maddelerin belirlenmesinde maddelerin öz değerlerinin en az 1.00, madde faktör yük değerinin en az .30 ve maddelerin tek bir faktörde yer alması ve iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edilmiştir. Büyüköztürk'e (2012) göre bu analiz şekli, değişken azaltma ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan, uygulamada en yaygın olarak kullanılan faktör analizi uygulamaları içinde yer alan çok değişkenli bir istatistik yöntemidir. AFA'da maksimum olabilirlik ve Direct Oblimum döndürme yöntemi kullanılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır, ayrıca ölçek maddelerinin alt boyutları arasındaki korelasyonuna bakılmıştır.

BULGULAR

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeğinin Açıklayıcı Faktör Analizi

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeğinin faktör analizinden önce verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış, Bartlett's Sphericity test uygulanmıştır. KMO katsayısı .716 olarak hesaplanmıştır. Bu değer, 60'dan büyük olduğu için veri setinin faktör analizi için uygun olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2012). Bartlett testi sonucunun ise ($X^2=5171,511$ $p<.01$) olduğu görülmüştür. Bulunan bu değerler veri setinin faktör analizine uygunluğunu göstermektedir. Faktör analizi uygulanırken, analiz işlemlerinde her maddeye ilişkin faktör yük değerinin .30 ve üstünde olması gerektiği (Büyüköztürk, 2012) dikkate alınmıştır. Maddelerin faktör yük değerlerinde 0.60 ve üstü yük değeri yüksek; 0.30-0.59 arası yük değeri orta düzeyde büyüklükler olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2012). Faktör analizi işleminde ölçek maddelerinin faktörlere atanması ya da ölçekten çıkarılması işlemlerinde faktör yükü değerlerine bakılmıştır. Bu noktadan hareketle 0.30'un altında değer alan madde bulunmamaktadır.

Bunun yanı sıra, maddelerin öz değerine göre çizilen çizgi grafiği de faktör sayısına karar verilmesinde önemli bir unsur olduğundan çizgi grafiği de incelenmiştir. Ölçeğin 5. faktörden sonraki faktörlerin ölçeğe katkısının düşük olduğu görüldüğünden ve varyanslarının açıklama oranlarının hem düşük hem de birbirine yakın olmasından dolayı bu sayının azaltılıp azaltılamayacağını belirlemek amacıyla maddelerin öz değerine göre çizilen çizgi grafiği incelenmiştir.



Şekil 1. Ölçek Maddelerinin Öz Değerlerine Ait Çizgi Grafiği

Maddelerin öz değerlerine göre çizilen çizgi grafiği incelendiğinde, grafik eğrisinin beşinci faktörden sonra plato yaptığı görülmektedir. Bu noktadan sonraki faktörlerin varyansa yaptıkları katkı hem küçük hem de yaklaşık olarak aynıdır. Bu çerçevede ilgili alanyazın da dikkate alınarak faktör sayısının beş olması yönünde karar verilmiştir. Bu doğrultuda faktör sayısı için kesme noktası beş olarak belirlenmiştir. Analiz sonucunda,

maddelerin faktörlere göre dağılımı incelenmiş maddelerde binişiklik olduğu için, iki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edildiğinde iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Beş faktöre ilişkin özdeğerler, varyans yüzdeleri ve toplam varyans yüzdeleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeğinin Beş Faktöre İlişkin Faktör Yük Değerleri

Faktör	Özdeğer	Varyans Yüzdesi	Toplam Varyans Yüzdesi
1	4. 870	14. 325	14. 325
2	3. 182	9. 359	23. 684
3	2. 550	7. 501	31. 185
4	2. 010	5. 912	37. 097
5	1. 780	5. 235	42. 332

Tablo 1 incelendiğinde birinci faktörün varyans yüzdesinin % 14. 325, ikinci faktörün varyans yüzdesinin % 9. 359, üçüncü faktörün varyans yüzdesinin % 7. 501, dördüncü faktörün varyans yüzdesinin %5. 912 ve beşinci faktörün varyans yüzdesinin % 5,235 olduğu görülmektedir. Beş faktör birlikte toplam varyansın % 42. 332 ini açıklamaktadır.

Ölçekteki maddelere döndürülmüş temel bileşenler testi (Rotated Component Matrix) uygulanmıştır. Analiz sonucunda, maddelerin faktörlere göre dağılımı incelenmiş ve ölçekte kalan 31 maddenin faktörlere göre dağılımı Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeğinin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
M3	. 791	. 186	. 023	. 082	-. 004
M2	. 782	. 034	-. 002	. 123	. 025
M4	. 701	. 159	. 038	-. 075	. 024
M6	. 684	. 020	. 160	. 105	. 094
M5	. 650	. 090	. 098	. 092	-. 051
M1	. 600	-. 024	. 034	-. 036	. 084
M7	. 590	. 087	. 273	-. 018	. 100
M19	. 195	. 822	-. 059	. 051	. 161
M18	. 056	. 814	. 009	. 112	. 019
M20	. 223	. 766	-. 030	. 027	. 140
M17	. 059	. 727	. 024	. 113	-. 100
M8	-. 147	. 058	-. 712	-. 064	. 070
M9	-. 179	-. 071	-. 603	. 026	. 005
M10	. 147	-. 120	. 566	. 185	-. 016
M12	. 122	. 047	. 565	-. 003	. 228
M14	. 073	. 228	-. 549	. 052	-. 189
M13	. 044	. 071	. 532	. 032	. 134
M15	. 187	. 154	-. 466	. 052	-. 240
M11	. 069	. 105	. 415	-. 055	. 045
M28	. 072	. 021	-. 122	. 616	. 223
M29	-. 076	. 167	. 099	. 605	-. 063
M33	. 014	-. 076	-. 022	. 594	. 019
M30	-. 087	. 116	. 084	. 570	. 313
M23	. 301	. 206	-. 101	. 495	-. 176

M22	.126	.157	.111	.492	.047
M36	.046	-.122	-.092	.357	.308
M21	.083	-.261	-.266	-.285	.121
M27	.022	.162	.108	-.169	.744
M26	.006	.170	.071	-.051	.723
M25	.014	-.033	.165	.142	.537
M32	-.084	.071	-.098	-.234	-.451
M31	-.091	.046	-.043	-.241	-.357
M16	.078	.300	-.081	.284	-.331
M34	.075	.026	.081	.086	.118

Tablo 2 incelendiğinde, maddelerin ortak faktör varyanslarının .331 ile .822 arasında değer aldığı görülmektedir. Ölçekte faktör sayısı beş olduğundan bir maddenin, faktör yük değerleri arasında binişiklik durumu oluşmuştur. İki faktörde yer alan faktörler arasında ise en az .10 fark olmasına dikkat edildiğinde aralarındaki farkın ,10'den küçük olduğu gözlemlenerek ilgili madde ölçekten çıkartılmakla birlikte faktör analizi sonucunda istatistik programının kendisi iki maddeyi ölçekten atmıştır. Tablo 2 incelendiğinde 3, 2, 4, 6, 5, 1 ve 7 maddeleri birinci faktör altında; 19, 18, 20 ve 17 maddeleri ikinci faktör altında; 8, 9, 10, 12, 14, 13, 15 ve 11 maddeleri üçüncü faktör altında; 28, 29, 33, 30, 23, 22 ve 36 maddeleri dördüncü faktör altında; 27, 26, 25, 32, 31 ve 16 maddeleri beşinci faktör altında toplanmaktadır.

Bu faktörler altında yer alan maddeler ve alan yazın doğrultusunda; faktörlerin isimlendirilmesine çalışılmıştır. Sonuç olarak; birinci faktör "Mesleki Kimliğin Değerlendirilmesi" ikinci faktör "Sınıf Öğretmenliğinin Diğer Branşlardan Farkı" üçüncü faktör "Kimlik Oluşum Süreci" dördüncü faktör "Kimliğin Şekillenmesine Etki Eden Faktörler" beşinci faktör "Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliği Üzerindeki Olumsuz Etkiler" boyutu olarak adlandırılmıştır. Son haliyle beş faktör ile 32 maddeden oluşan Sınıf öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği oluşturulmuştur.

AFA'da temel bileşenler analizinin gereklerinden biri de ölçek ile bileşenlerin korelasyonları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olması ve bileşenler arasındaki ilişkinin orta veya düşük düzeyde olmasıdır. Bu bağlamda sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin bireysel bağlamında yer alan alt boyutları arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeğinin summatif nitelikte ölçektir. Summatif ölçeklerde; düşük korelasyon değerleri beklenmektedir. Bu bağlamda Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı ölçeğinde yer alan alt boyutları arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Bu çerçevede ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyonlar analiz edilmiştir. Analiz sonucunda ortaya çıkan bulgular Tablo 3'de sunulmaktadır.

Tablo 3

Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamında Yer Alan Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

Alt Boyutlar	1	2	3	4	5
Mesleki Kimliğin Değerlendirilmesi	1				
Sınıf Öğretmenliğinin Diğer Branşlardan Farkı	.25*	1			
Kimlik Oluşum Süreci	.06*	.09*	1		
Kimliğin Şekillenmesine Etki Eden Faktörler	.16*	.25*	.07*	1	
Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliği Üzerindeki Olumsuz Etkiler	.10*	.10*	.02*	.11*	1

p* < .01

Tablo 3 incelendiğinde sınıf öğretmenin oluşum/yapılandırma bağlamındaki mesleki kimliğinin alt boyutları arasında düşük ilişkilerin olduğu ortaya çıkmaktadır. Sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeği summatif nitelikte ölçek olduğundan dolayı düşük korelasyon değerleri çıkmıştır. Tablo 3'e göre değişkenler arasında korelasyon değerlerinin 0.9'u geçmediği ortaya çıkmaktadır. Bu çerçevede ölçekte yer alan değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunun olmadığı ortaya çıkmaktadır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Sınıf öğretmenin oluşum/yapılandırma bağlamındaki mesleki kimliğin değerlendirilmesi alt boyutunun sınıf öğretmenliğinin diğer branşlardan farkı alt boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .25, p < .01$; kimlik oluşum süreci alt boyutu ile zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .06, p < .01$; kimliğin şekillenmesine etki eden faktörler alt boyutu ile zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .16, p < .01$; sınıf öğretmenin mesleki kimliği üzerindeki olumsuz etkiler alt boyutuyla zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .10, p < .01$ belirlenmiştir. Bunun

yanı sıra, sınıf öğretmenliğinin diğer branşlardan farkı alt boyutunun ile kimlik oluşum süreci alt boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .09$, $p < .01$; kimliğin şekillenmesine etki eden faktörler alt boyutu arasında düşük düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .25$, $p < .01$; sınıf öğretmenin mesleki kimliği üzerindeki olumsuz etkenler alt boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .10$, $p < .01$ tespit edilmiştir. Kimlik oluşum süreci alt boyutunun kimliğin şekillenmesine etki eden faktörler alt boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .07$, $p < .01$; sınıf öğretmenin mesleki kimliği üzerindeki olumsuz etkenler alt boyutu ile zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .02$, $p < .01$ tespit edilmiştir. Kimliğin şekillenmesine etki eden faktörler alt boyutu ile sınıf öğretmenin mesleki kimliği üzerindeki olumsuz etkenler alt boyutu arasında zayıf düzeyde, pozitif bir ilişki $r = .11$, $p < .01$ tespit edilmiştir.

Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

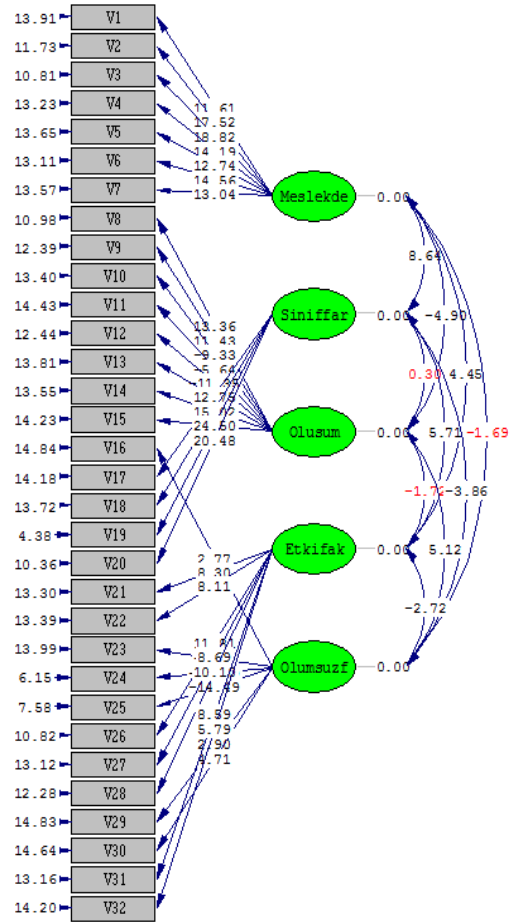
İkinci çalışma grubu üzerinden ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA işlemi ile ulaşılan Ki-kare değerinin (χ^2) serbestlik (sd) derecesine bölünmesiyle elde edilen (χ^2/sd) değerinin 5'ten küçük olması modelin gerçek veriler ile uyumunun iyi olduğu anlamına gelmektedir (Sümer, 2000). Doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları için yapılan birçok uyum indeksi arasında mevcut araştırmada kullanılmak üzere RMSEA, AGFI, CFI, RMR, SRMR ve GFI indekslerine başvurulmuştur. Byrne (2001) modelin veri uyumu için GFI ve AGFI değerlerinin 0 ile 1 arasında değişmekte olduğunu belirtmiştir.

Tablo 4.

Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğine İlişkin Önerilen Modelin Uyum Değerleri

Uyum Ölçüleri	Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği
RMSEA	0.083
SRMR	0.083
GFI	0.79
AGFI	0.76
NNFI	0.77
CFI	0.79

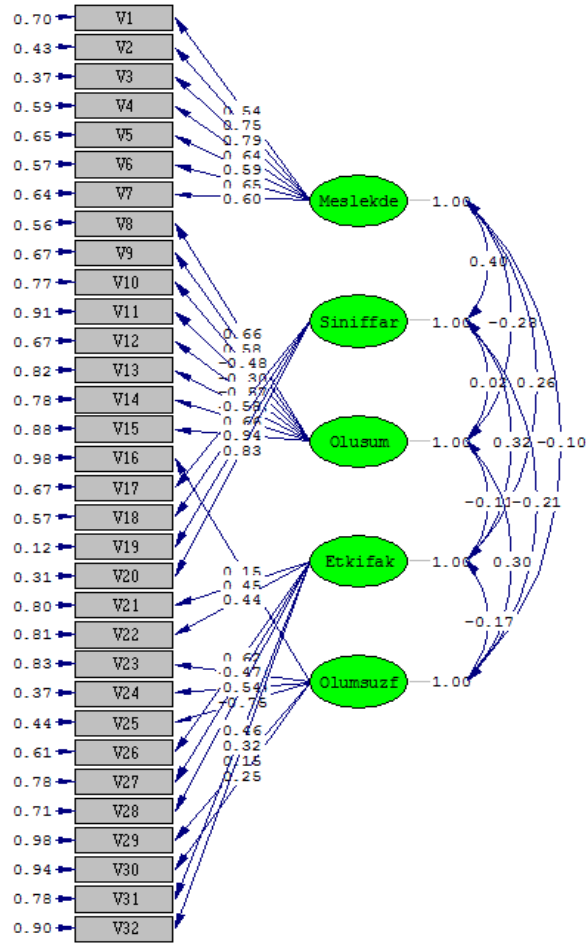
Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, uyum indeksleri incelendiğinde; RMSEA= 0.083 bulunmuştur. SRMR= 0.083 değeri ile vasat uyum, GFI=0.79 değeri ile iyi uyum, AGFI=0.76, CFI=0.79, NNFI=0.77 değerleri ile değer küçük çıkmakla birlikte iyi uyum gösterdiği (Jöreskop ve Sörbom, 1993; Steiger, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2001) ortaya çıkarmaktadır. Sınıf Öğretmenin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi Şekil 2' de gösterilmiştir.



Chi-Square=1852.95, df=454, P-value=0.00000, RMSEA=0.083

Şekil 1. Sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeğine ilişkin doğrulayıcı faktör analizi

T değerleri 1.96'yı aştığı durumlarda .05 düzeyinde, 2.56'yı aştığı durumlarda ise .01 düzeyinde manidar kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2010). Bu çerçevede, Şekil 2 incelendiğinde ölçekte yer alan bütün maddelerin .01 düzeyinde manidar t değerleri verdiği görülmektedir. T değerlerinin manidarlığı incelendikten sonra diğer bir sınama şartı olan varyansları da incelenmiştir.



Chi-Square=1852.95, df=454, P-value=0.00000, RMSEA=0.083

Şekil 2. Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeğine ilişkin hata varyansları Şekil 3'te maddelerin hata varyansları incelendiğinde V11'in hata varyansının .91, V16'nın hata varyansının .985, V29'un hata varyansının .98, V30'un hata varyansının .94 ve V32'nin hata varyansının .90 olduğu görülmektedir. Maddelerin hata varyanslarının bu beş maddede yüksek olduğu gözlenmiştir. Maddelerin bütünü incelenerek hata varyansı yüksek olan maddeler ölçekten çıkarılarak tekrardan doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan ikinci doğrulayıcı faktör analizi çalışmaları için yapılan birçok uyum indeksi arasında mevcut araştırmada kullanılmak üzere RMSEA, AGFI, CFI, RMR, SRMR ve GFI indekslerine başvurulmuştur.

Tablo 1 Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğine İlişkin Önerilen Modelin Uyum Değerleri (Hata Varyansı Yüksek Olan Maddeler Atıldıktan Sonra)

Uyum Ölçüleri	Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği
RMSEA	0.086
SRMR	0.079
GFI	0.82
AGFI	0.78
NNFI	0.81
CFI	0.83

Tablo 5'de görülen RMSEA ve SRMR değerlerinin 0.1'den küçük olması modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir (Yılmaz ve Çelik, 2009). CFI, GFI, AGFI VE NNFI değerleri 0-1 arasında değişmektedir. Buna karşın NNFI ve CFI uyum değerlerinin. 90'ın altında olması (Tabachnick ve Fidell, 2004), RMSEA uyum değerinin .080'in üstünde kalması (Hooper vd., 2008; Jöreskog ve Sörbom, 1993) iyi uyum değerlerine sahip olamadığını gösterebileceğinden dolayı 6. ve 7. maddeler arasında modifikasyon yapılması kararlaştırılmıştır. Bunun yanı sıra, 6. ile 7. maddelerin ölçeğin aynı boyutunda yer alması, kuramsal bakımdan benzer özellikler taşımasından dolayı 6. ve 7. maddeler arasında modifikasyon yapılmasına ve

modelin tekrar sınanmasına karara verilmiştir. Yapılan modifikasyon sonucunda RMSEA uyum değeri .081 bulunmuştur. Aynı zamanda 13. ile 14. maddelerin ölçeğin aynı boyutunda yer alması, kuramsal bakımdan benzer özellikler taşımasından dolayı 13. ve 14. maddeler arasında da modifikasyon yapılmasına ve modelin tekrar sınanmasına karara verilmiştir.

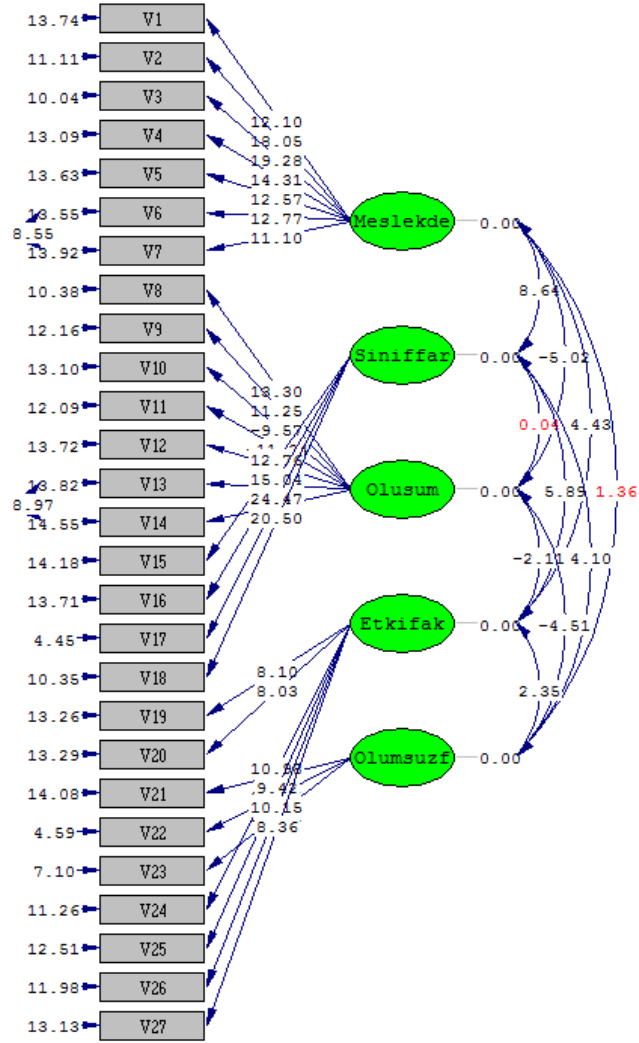
Tablo 6

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğine İlişkin Önerilen Modelin Modifikasyon Sonrası Uyum Değerleri

Uyum Ölçüleri	Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği
RMSEA	.074
SRMR	.074
GFI	.85
AGFI	.82
NNFI	.85
CFI	.87

Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre, modifikasyon sonrası elde edilen uyum indeksleri incelendiğinde $\chi^2=1066,50$, $GFI=0.85$, $AGFI=0.82$, $CFI=0.87$, $NNFI=0.85$, $SRMR= 0.074$ ve $RMSEA= 0.074$ olarak ortaya çıkması modelin kabul edilebilir bir uyum gösterdiğini (Jöreskop ve Sörbom, 1993; Steiger, 2007; Tabachnick ve Fidell, 2001) ortaya çıkarmaktadır Ki-kare oranını serbestlik derecesine oranı $\chi^2/sd= 3,41$ tir. Bu oranın 5'in altında olması modelin kabul edilebilir bir uyum içinde olduğunu ortaya çıkarmaktadır (Sümer, 2000). Elde edilen bulgular, faktör yapısının toplanan verilerle uyum gösterdiğini işaret etmektedir.

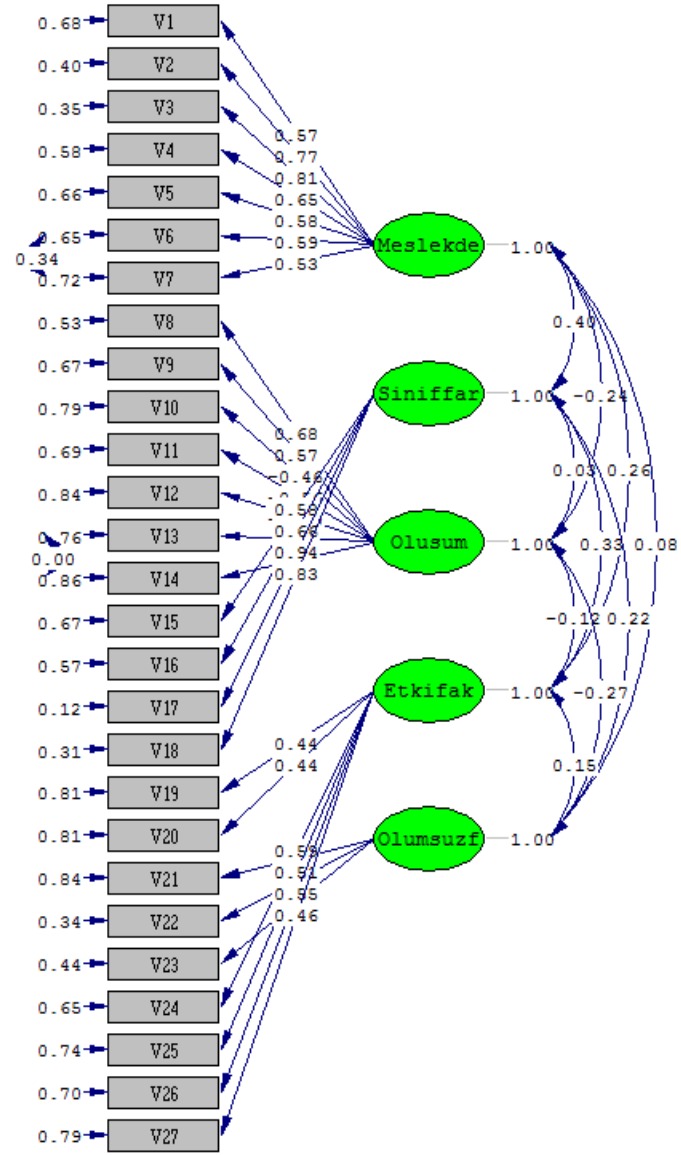
Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğine Yönelik gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama oranlarının modifikasyon sonrası manidarlık düzeyleri ve hata varyansları Şekil 4 ve Şekil 5'de gösterilmiştir. Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğine İlişkin gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama oranlarının manidarlık düzeyleri Şekil 4'de gösterilmiştir.



Chi-Square=1066.50, df=312, P-value=0.00000, RMSEA=0.074

Şekil 4. Sınıf öğretmenin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeğine ilişkin modifikasyon sonrası doğrulayıcı faktör analizi

Şekil 4'de görüldüğü gibi, gizil değişkenlerin gözlenen değişkenleri açıklama durumlarına yönelik t değerleri oklar üzerinde gösterilmiştir. T değerleri 1.96'yı aştığı durumlarda .05 düzeyinde, 2.56'yı aştığı durumlarda ise .01 düzeyinde manidar kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2010). Bu çerçevede, Şekil 4 incelendiğinde ölçekte yer alan bütün maddelerin .01 düzeyinde manidar t değerleri verdiği görülmektedir. T değerlerinin manidarlığı incelendikten sonra diğer bir sınama şartı olan hata varyansları incelenmiştir.



Chi-Square=1066.50, df=312, P-value=0.00000, RMSEA=0.074

Şekil 5. Sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlamı ölçeğine ilişkin modifikasyon sonrası hata varyansları

Şekil 5'de modifikasyon sonrası hata varyansları incelendiğinde maddelerin hata varyanslarının yüksek olmadığı ortaya çıkmaktadır. Modelde hata varyansı en yüksek olan maddenin V14 olduğu ve bu değer de model için kabul edilebilir düzeyde olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu çerçevede modelin bütününe hata varyanslarının düşük olması, t değerlerinin .01 düzeyinde manidar olması gibi nedenlerden dolayı modelin uygun olduğu ortaya çıkmaktadır.

Geliştirilen, geçerlik ve güvenilirlikleri belirlenen "Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeği" beşli likert tipindedir. Beşli likert ölçek şeklinde elde edilen verilerin değerlendirilmesinde ve yorumlanmasında aşağıdaki değer aralıkları Tablo 6'da dikkate alınmıştır:

Tablo 6

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğine İlişkin Ölçeklerin Değer Aralıkları

Değer Aralığı	Katılım Düzeyi
1.00-1.80	Kesinlikle katılmıyorum (1)
1.81-2.60	Katılmıyorum (2)
2.61-3.40	Kısmen katılıyorum (3)
3.41-4.20	Katılıyorum (4)
4.21-5.00	Tamamen katılıyorum (5)

Geliştirilen ölçeğe yönelik analizler değer aralıkları dikkate alınarak analiz edilmiştir. Beşli Likert tipteki ölçeklerde kullanılan seçeneklere uygun olarak, değerlendirme aralıkları, 1.00-1.80 (kesinlikle katılmıyorum); 1.81-2.60 (katılıyorum); 2.61-3.40 (kısmen katılıyorum); 3.41-4.20 (katılıyorum); 4.21-5.00 (tamamen katılıyorum) şeklinde puanlanmıştır. Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği'nde yer alan altı madde ters kodlanarak analize dahil edilmiştir.

Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeğinin geçerlik çalışmalarından sonra ölçeğin bütünü ve alt faktörleri için Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin tek faktörlü yapısı için hesaplanan Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.64'dir. Alfa (a) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirlik katsayısı (Tezbaşaran, 1996; Tavşancıl, 2009; Kalaycı, 2009); $0.00 \leq \alpha < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir, $0.40 \leq \alpha < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşük, $0.60 \leq \alpha < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilir, $0.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek düzeyde güvenilir olarak yorumlanmaktadır. Bu aralık değerleri çerçevesinde Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeği, oldukça güvenilir olduğu ortaya çıkmaktadır. (Tavşancıl, 2006; Kalaycı, 2009).

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen kimliğini etkileyen; iş kültürü, mesleki normlar ve meslektaş ilişkileri önemli unsurlar olarak vurgulanmıştır. Öğretmen bilgisi, mesleki gelişim, gibi faktörlerin öğretmen kimliğine büyük bir etki yaptığı tespit edilmiştir (Bukor, 2011; Castañeda, 2011; Hsieh, 2010; Javis-Sellinger, 2002; Newman,1997; Öz Kılıç,2009; Travers,2000). Öğretmenlik mesleğinde branş olgusu, öğretmenlerin bir uzman olarak değil, bir öğretmen olarak hissettikleri öz algısını etkilemektedir.

Sınıf öğretmeni olma, kendini bir sınıf öğretmeni olarak hissetme konularında sınıf öğretmenin mesleki kimliği çok önemli bir yere sahiptir. Olesen (2001) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen kimliğinin, öğretmenlerin öğretmen olarak kendilerine nasıl baktıklarıyla ilgili olabileceği ortaya konmuştur. Öğretmen kimliği şekillenmesini, öğretmenin içindeki inançlarını, davranışlarını, eylemlerini ve kararlarını etkileyen kültürün normlarını, değerlerini ve beklentilerini öğrenebileceği, özümseyebileceği, eleştirebileceği ve değiştirebileceği bir öğrenme süreci olarak tanımlanabileceği belirtilmiştir. Öğretmen kimliğinin şekillenmesinin öğretmenin kariyeri boyunca süren devam eden döngüsel bir süreç olduğu ifade edilmiştir.

Öğretmen kimliğinin oluşum sürecinde sürece etki eden olumsuz faktörler, süreci yönlendiren öğretim etkileşimleri, kişisel hedefler öğretmenin öğretim sürecindeki mesleki kimliğini yapılandırmasına önemli ölçüde etki etmektedir. Ulusal politika, bürokrasi, meslek sahiplerinin beklentilerinde yaşanan değişiklikler, değişim yapamama ve anlamama nedeniyle, öğretmenlerin bağlılığını ve öğretmenlerin yaptıkları çalışmaların kalitesi, öğretmenlerin profesyonellik duygusunu olumsuz yönde etkilemiştir (Day, Flores ve Viana,2007).

Alan yazında Türkiye'de Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam ölçeğinin bulunmaması bu ölçeğin geliştirilmesini gerekli kılmıştır. SÖMKOYBÖ iki farklı örneklem üzerinden geçerliği ve güvenilirliği test edilmiştir. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda ulaşılan değerler ölçeğin faktör geçerliğini göstermiştir. Ölçeğin iç tutarlılığına ilişkin yapılan güvenilirlik katsayıları ölçeğin güvenilir olduğunu ortaya çıkarmıştır. Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlam Ölçeğinin bilimsel araştırmalarda kullanımını yaygınlaştırarak, sınıf öğretmenlerinin mesleki kimliklerini inşa ederek gerekli birikimi sağlaması beklenmektedir. Ayrıca yapılan her çalışmada ölçeğin tutarlılığını gösterecek sonuçları ortaya koyma açısından önemlidir.

Sonuç olarak; geçerliği ve güvenilirliği test edilmiş ve beş alt faktörden oluşan olan Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamı Ölçeği geliştirilmiştir. Ölçeğin birinci alt faktörü olan "Mesleki Kimliğin Değerlendirilmesi" boyutunda 7 madde, ikinci alt faktörü olan "Sınıf Öğretmenliğinin Diğer Branşlardan Farkı" boyutunda 4 madde üçüncü alt faktörü olan "Kimlik Oluşum Süreci" boyutunda 7 madde dördüncü faktör "Kimliğin Şekillenmesine Etki Eden Faktörler" boyutunda 6 madde, beşinci faktör "Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliği Üzerindeki Olumsuz Etkiler" boyutunda 3 madde yer almaktadır. Son haliyle beş faktör ile 27 maddeden oluşan Sınıf Öğretmeninin Mesleki Kimliğinin Oluşum/Yapılandırma Bağlamını saptamada geçerli ve güvenilir biçimde kullanılacak bir ölçme aracı olduğu ortaya konulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, sınıf öğretmeninin mesleki kimliğinin oluşum/yapılandırma bağlam ölçeğinin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ileri sürülebilir. Ölçeğin mesleki gelişim ve profesyonelleşme anlamında mesleki kimlik alanında yapılacak çalışmalara katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında ölçek, alanda çalışan sınıf öğretmenlerinin süreç içerisinde mesleki kimliklerinin incelenmesi ve gerekli yönlendirmelerin yapılması için öğretmen performansının artırılmasında kullanabilecek bir kaynak olarak önerilebilir.

KAYNAKÇA/REFERENCES

- Akkerman, S. F. & P. C. Meijer. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and Teacher Education*, 27, 308–319.
- Alsup, J. (2006). *Teacher identity discourse: negotiating personal and professional spaces*. Nahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Assaf, L. C. (2003). *The authoring of self: looking at preservice teachers' professional identities reflected in an online environment* (Doctoral dissertation). University of Kentucky Doctoral Dissertations, Lexington, Kentucky.
- Baderstsch, E. M. (2007). *An inquiry into relationships with mathematics: How identities and personal ways of knowing mediate and respond to mathematics content experiences* (Doctoral dissertation). Maryland University. Maryland.
- Barret, A. (2008). Capturing the difference: primary school teacher identity in Tanzania. *International Journal of Educational Development*, 28(5), 496-507.
- Beijaard, D., Meijer, P. C. & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher education*, 20, 107-128.
- Beijaard, D., Verloop, N. & Vermunt, J. D. (2000). Teachers' perceptions of professional identity: An exploratory study from a personal knowledge perspective. *Teaching and Teacher education*, 16, 749-764.
- Broyles, J.W. (1997). *Effects of videotape analysis on role development of student teachers in music* (Doctoral dissertation). Oklahoma University, Oklahoma.
- Bukor, E. (2011). *Exploring teacher identity: Teachers' transformative experiences of re-constructing and re-connecting personal and professional selves*. (Doctoral dissertation). Ontario Institute, Toronto University, Kanada
- Büyükoztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (14. Baskı), Ankara, Pegem Yayınları.
- Byrne, B. M. (1998). *Structural equation modeling with LISREL, PRELIS, and SIMPLIS: Basic concepts, applications, and programming*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Campbell, S. A. (2005). *Ariadne's thread: Pre-service teachers, stories and identities in teacher education* (Doctoral dissertation). Colorado University. US
- Castañeda F. (2011). *Teacher identity construction: Exploring the nature of becoming a primary school language teacher*. (Doctoral dissertation). Newcastle University. England.
- Chedzoy, S.M. & Burden, R.L. (2007). What can psychology tell us about teaching dance? The potential contribution of Ajzen's theory of planned behavior. *Research in Dance Education*, 8(1), 53-69.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, Ö. ve Büyükoztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi
- Day, C., Flores, M. A. & Viana, I. (2007). Effects of national policies on teachers' sense of professionalism: findings from an empirical study in Portugal and in England. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 249-265.
- Day, C., Kington, A., Stobart, G. & Sammons, P. (2006). The personal and Professional selves of teachers: Stable and unstable identities. *British Educational Research Journal*, 32(4) 601-616.
- Gee, J. (2000-2001). *Identity as an analytical lens for research in education*. Review of Research in Education. W. Secada. Washington D. C, American Educational Research Association.
- Goos, M. & Bennison, A. (2008). Developing a communal identity as beginning teachers of mathematics: Emergence of an online community practice. *Journal of Mathematics Teachers Education*, 11(1), 41-60.
- Hale, K. D. (2005). *Identity formation and development of self in early career teachers* (Doctoral dissertation). State University. Blacksburg, Virginia.
- Hallman, H. (2007). Negotiating teacher identity: Exploring the use of electronic teaching portfolios with pre-service English teachers. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 50, 474–485.

- Hammerness, K., Darling-Hammond, L. & Bransford, J. (2005). *How teachers learn and develop*. In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world* (p.358-389) San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Hooper, D., Coughlan, J. & Mullen, M.R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Journal of Business Research Methods*, 6, 53–60.
- Hsieh B. (2010). *Exploring the Complexity of Teacher Professional Identity*. (Doctoral dissertation). University of California, Berkeley, CA
- Isbell, D. C.(2006). *Socialization and occupational identity among preservice music teachers enrolled in traditional baccalaureate degree programs*. (Doctoral dissertation). Ithaca College, New York
- Javis-Sellinger, S. (2002). *Journey toward becoming teachers: Charting the course of professional development* (Doctoral dissertation). The University of British Columbia, Vancouver, British Columbia.
- Jöreskog, K.& Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with the SIMPLIS command language*. Lincolnwood, USA: Scientific Software International.
- Lasky, S. (2005). A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 21, 899-916.
- Malderez, A., Hobson, A. J., Tracey, L. & Kerr, K. (2007). Becoming a student teacher: Core features of the experience. *European Journal of Teacher Education*, 30(3), 225-248.
- Markauskaite, L., Sutherland, L. M. & Howard, S. K. (2008). Scaffolds and their correlates in an asynchronous text-based computer-supported collaborative learning environment: Who uses and who benefits? *Research and Practice in Technology Enhanced Learning*, 3(1), 65–93.
- Miller, J. (2008). *Teacher identity: The cambridge guide to second language teacher education*. A. Burns and J. C. Richards. Cambridge, Cambridge University Press.
- Miller, S. J. (2005). *Geographically 'meaned' pre-service secondary language arts student teacher identities* (Doctoral dissertation). University of New Mexico, Albuquerque, New Mexico.
- Newman, C. S. (1997). *Seeds of professional development in pre-service teachers: A study of their dreams and goals*. *International Journal of Educational Research*, 33, 125–217.
- Nguyen, H.T. (2004). *Case studies of five foreign-born Vietnamese American pre-service teachers: Perceptions of teaching and of self development* (Doctoral dissertation). Nottingham University. England.
- Olesen, H. S. (2001). Professional identity as learning processes in life histories. *Journal of Workplace Learning*, 13(7/8), 290–297
- Öz Kılıç, M.(2009). *Küreselleşme Sürecinin Eğitim Üzerine Etkileri ve Öğretmen Kimliği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Poole, W. L. (2008). Intersections of organizational justice and identity under the new policy direction: Important understanding for educational leaders. *International Journal of Leadership in Education*, 11(1), 23-42.
- Poulou, M. (2007). Student-teachers' concerns about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 30(1), 91-110.
- Renninger, K. A. (2009). Interest and identity development in instruction: An inductive model. *Educational Psychologist*, 44(2), 1–14.
- Richards, K. (2006). Being the teacher: Identity and classroom conversation. *Applied linguistics*. 27(1), pp. 51-77. Schegloff
- Sachs, J. 2005. *Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. in connecting policy and practice: challenges for teaching and learning in schools and universities*, edited by P. Denicolo and M. Compf, 5–21. Oxford: Routledge.
- Smith, B. & Sparkes, A. C. (2008). contrasting perspectives on narrating selves and identities: An invitation to dialogue. *Qualitative Research* 8 (1), 5–35.
- Steiger, J. H. (2007). Understanding the limitations of global fit assessment in structural equation modeling. *Personality and Individual Differences*. 42, 893–898.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tabachnick, B.G. & Fidell L.S. (2013). *Using multivariate statistics*. USA: Pearson Education.
- Tavşancıl, E. (2009). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terwilliger, C. C. (2006). *Desiring professionalism: Female elementary teachers negotiating identities* (Doctoral dissertation). Bloomsburg University ABD.
- Tezbaşaran, A. (2008). *Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu* (3. sürüm e-kitap). Erişim Tarihi: 15 Ocak 2018 tarihinde Erişim Adresi: https://www.academia.edu/attachments/30326768/download_file

- Travers, K. A. (2000). *Exploring the development of teacher identity: A study of prospective teachers learning to teach* (Doctoral dissertation). University of Wisconsin, Madison.
- Van Veen, K., Slegers, P. & van de Ven, P. (2005). One teacher's identity, emotions, and commitment to change: A case study into the cognitive-affective processes of a secondary school teacher in the context of reforms. *Teaching and Teacher Education*, 21, 917-934.
- Varghese, M., Morgan, B., Johnston, B. & Johnson, K. (2005). Theorizing language teacher identity: Three perspectives and beyond. *Journal of Languages, Identity, and Education*, 4(1), 21-44.
- Walkington, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 33(1), 53-64.
- Williams, D. L. (2007). *Student teaching in an urban context: Student teachers' views and construction of identities*. (Doctoral dissertation). Georgia State University, ABD.
- Zembylas, M. (2003). Emotions and teacher identity: A post-structural perspective. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(3), 213-238.

ÖRNEK ÖLÇEK MADDELERİ	Kesinlikle		Orta Derecede		Kesinlikle	
	Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Katılıyorum	Katılmıyorum	Katılmıyorum
2. Öğretmenlik mesleğinde yıllar içinde sınıf içinde kullandığım öğretim yöntemleri değişim gösterdi.						
6. Öğretmenlik mesleğinde zamanla daha sabırlı olmayı öğrendim.						
7. Öğretmenlik mesleğinde zamanla empati yeteneğimin geliştiğini düşünüyorum.						
11. Sınıf öğretmenleri öğrencilerin hayatları boyunca hiç unutmadığı öğretmenlerdir.						
19. Katılmış olduğum farklı eğitimler meslekî kimliğimin şekillenmesine katkıda bulunmuştur.						
20. Öğrenci profili sınıf öğretmeni olarak meslekî kimliğimi etkiler.						
21. Toplum içinde öğretmen kimliğim diğer kimliklerime göre daha ön plana çıkar.						

İletişim/Correspondence

Dr. Öğretim Üyesi Derya GİRGİN

deryagirgin@comu.edu.tr

Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN

Cshin25240@yahoo.com