

Öğretmen Kimliğine Yeni Yaklaşım: Diyalojik Benlik Teorisi *; **

New Approach to Teacher Identity: Dialogical Self Theory

ÖZET

Öğretmen kimliği, eğitim alanı ve mesleki kimlik alanında önemli bir yer tutmaktadır. Öğretmen kimliği, farklı tanımlara göre öğretmen mesleğine ait özellikleri vurgulamaktadır. Bunlardan bazıları kimliğin sosyal ortam ve kişisel özelliklerine vurgu yapılması ve bireylerin kimlik gelişiminde benliklerine odaklanması gerekliliğine dair özellikleri içermektedir. Öğretmen kimliği tanımlamaları ve öğretmen kimliğine ait özellikler kavramsallaştırmalarında da öğretmenlerin kendilerini tanımladıkları benlik ve benlik gelişimi ihmal edilmektedir. Öğretmen kimliği geliştirmek/dönüştürmek/yapılandırmak için ise bireylerin benliklerinin farkındalığını oluşturmaları ve süreçte aktif olarak çalıştığı benlik yapısına odaklanılması gerekmektedir. Bu gereklilik doğrultusunda, Diyalojik Benlik Teorisi ve öğretmen kimliği yapısının ortaya konması amaçlanmıştır. Bu çalışmada, öğretmen kimliği gelişiminde, öğretmen benliğinin yapılandırılmasına yönelik pratik çözümler sunan Diyalojik Benlik Teorisi açıklanmış ve Diyalojik Benlik Teorisi'nin öğretmen kimliği gelişimi için sunduğu fırsatlar incelenmiş ve öğretmen kimliğine yönelik öğretmen eğitimi çözümlenmeleri açıklanmıştır. Öğretmen kimliğine yönelik öğretmen eğitimi modeli tasarımı ve öğrenme ortamına yönelik çözümlenmeler sunulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın içeriği, kimlik-benlik ilişkisi, Diyalojik Benlik Teorisi açıklanması ve Diyalojik Benlik Teorisi-öğretmen kimliği-öğretmen eğitimi ilişkisine odaklanmaktadır. Bu çalışmada Diyalojik Benlik Teorisi ve öğretmen kimliği kavramına yönelik derleme yapılarak, öğretmen eğitime ve öğretmen benlik gelişimine yönelik kavramsal ve uygulamaya yönelik çözümlenmeler sunulmaktadır. Buna ek olarak, Diyalojik Benlik Teorisi ve öğretmen kimliği yönelik gelecek çalışmalar için yeni bir bakış açısı sunacaktır. Öğretmen eğitiminde ise geliştirilecek programlar için içeriğe ve öğrenme ortamına yönelik çözümlenmeler ve stratejiler vurgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Diyalojik Benlik Teorisi, Öğretmen Kimliği, Benlik ve Kimlik.

ABSTRACT

Teacher identity has an important subject in educational research. Teacher identity explains the characteristics of the teacher profession according to different definitions. In this frame, it is necessary to emphasize the social environment and personal characteristics of the identity and to focus on the self in the identity development of individuals. Although definitions of teacher identity and characteristics of teacher identity are conceptualized, self and self-development by which teachers define themselves is neglected. In order to develop/transform/construct the identity of a teacher, individuals need to create awareness of their own selves and focus on the self that they actively work with in the process. In the paper, it is aimed to reveal the Dialogical Theory of Self and the structure of teacher identity. In the development of teacher identity, the Dialogical Self Theory, which offers practical solutions for the construction of the teacher self, is explained and the opportunities offered by the Dialogical Self Theory for the development of teacher identity are examined and teacher education structures for teacher identity are explained. The focus of the paper is on conceptualizing the teacher education model for teacher identity and presenting practical analysis for the learning environment. The content of the paper includes on the identity-self relationship, Dialogical Self Theory explanation, and Dialogical Self Theory-teacher identity-teacher education relationship. Also, conceptual and practical analysis of teacher education and teacher self-development are presented by compiling the concept of Dialogical Self Theory and teacher identity. The paper will provide a new perspective for future researches on Dialogical Theory of Self and teacher identity. In addition, in teacher education, structures and strategies for the content and learning environment were emphasized for the new designed curriculums.

Keywords: Dialogical Self Theory, Teacher Identity, Self and Identity.

GİRİŞ



Eğitim ve öğretimin temel paydaşından biri olan öğretmenin mesleki gelişimi eğitim bilimleri alanında sıklıkla vurgulanmaktadır (Miller, 2009; Olsen, 2008; Sachs, 2005; Walkinston, 2005). Öğretmenin mesleki kimliği, öğretmenlik mesleğinin teknik becerilerini uygulamasından daha çok, öğretmenin mesleki olarak doğasına odaklanmaktadır (Olsen, 2008). Öğretmen kimliğinin temel yapısında; (1) temel inançları ve inançların değişimini (Walkinston, 2005), (2) sosyal ortamda iletişimle beraber ortaya çıkan özelliklerini (Sachs, 2005) ve (3) dönüşen, gelişen dinamik yapısı (Miller, 2009) savunulmaktadır. Öğretmen kimliğiyle ilgili bu temel özelliklerin vurgulanmasına rağmen, öğretmen kimliği gelişimi ile ilgili tanımlamalarda farklı bakış açıları yer almaktadır.

* Bu çalışma, “Öğretmen Kimliği Gelişiminde Diyalojik Benlik Gelişimi: Müzakereci Program Geliştirme Çalışması” isimli tezden üretilmiştir.

** Bu çalışma TÜBİTAK tarafından 123K925 numaralı proje olarak desteklenmektedir.

¹ Arş. Gör., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Çanakkale, Türkiye. ORCID:0000-0001-7326-3424

² Prof. Dr., Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Çanakkale, Türkiye. ORCID: 0000-0002-4250-9898

Selen Beyazbal¹ 
Çavuş Şahin² 

How to Cite This Article

Beyazbal, S. & Şahin, Ç. (2023).
“Öğretmen Kimliğine Yeni
Yaklaşım: Diyalojik Benlik
Teorisi” International Social
Sciences Studies Journal, (e-
ISSN:2587-1587) Vol:9,
Issue:118; pp:9624-9632. DOI:
<http://dx.doi.org/10.29228/sss.73457>

Arrival: 06 August 2023

Published: 31 December 2023

Social Sciences Studies Journal is
licensed under a Creative
Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International
License.

Öğretmen kimliği gelişimi ile ilgili tanımlamalar kimliğin temelini alan özelliğine göre farklılaşmaktadır. Bunun yanı sıra, bu farklılaşmanın sebebinin öğretmen kimliğinin insani boyutunun farklı değişkenlere açık yapısından kaynaklandığı da söylenebilir. Öğretmenin mesleki kimliğinin gelişimi için yapılan tanımların, öğretmenin mesleğe başladığından itibaren konu uzmanlığını kapsayarak, okul ortamındaki iletişimine kadar vurgulanan özellikleri kapsamaktadır (Dede-Gülbağcı ve Akkoç, 2016; Duru, 2006; Reio, 2005; Sachs, 2005; Waller, 1965). Öğretmen kimliği ile ilgili yapılan tanımlarda odağa alınan özelliklerin temelinde, öğretmenin deneyimle geliştirdiği kimlik ve okul ortamındaki farklı paydaşlarla iletişime dayalı kişisel özelliklerin artırılmasına vurgu yapılmaktadır. Bu görüşler, öğretmen kimliğinin sadece teknik ve işlevsel öğretmen rolüne indirgenmesi açısından eleştirilmiştir (Mayer, 1999). Bu eleştirinin temelinde, kimliğin bir sosyal rol olarak sınırlı tutulması ve kazanılması gereken özellikler bütününe indirgenmiş olması yer almaktadır. Halbuki; kimlik, psikolojik açıdan duyuşsal boyutları olan (Rodgers ve Scott, 2008; Zembylas, 2003) ve değişim/dönüşüm/gelişim için ise benlik ve pozisyon alma gibi (Beauchamp & Thomas, 2009) bilişsel boyutu dahil eden özelliklerden oluşmaktadır.

Kimlik eleştirileri, öğretmen kimliğini gelişimini ortamına (okul) sınırlayarak yapılan tanımlamalara ve çözümlenmelere karşı dururken; bireyin kişisel olarak benliğin bilinçli yapısını vurgulamaktadır. Psikolojik olarak benlik ve kimlik açıklamalarında da yer alan kimlik tanımlarının değişimi, öğretmen kimliğine de yansımaktadır. Kimlik “toplumsal varlık olan insanın nasıl bir kimse olduğunu gösteren belirti, nitelik ve özelliklerin bütünü” (Türk Dil Kurumu (TDK), “Sözlük” (Erişim 2 Ağustos 2023)) olarak tanımlanmaktadır. Benlik ise kişinin kendisini ne olarak gördüğünün ifadesidir (Özen & Gülaçtı, 2010). Akkerman ve Meijer (2011) de benzer olarak öğretmen kimliğinin, “öğretmen olarak ben kimim?” ya da “kim olmak istiyorum?” sorularıyla uğraşması gerektiğini savunmuştur. Bu açıdan öğretmen kimliği ve benliği birbiriyle ilişkili bir yapıyı oluşturmaktadır.

Kimlik eleştirileri ve kimlik tanımlamaları doğrultusunda, öğretmen kimliğinin gelişimini öğretmenlik mesleğinin başlangıcıyla geliştiğini iddia etmek de ciddi bir sınırlılık yaratmaktadır. Öğretmen eğitiminde; öğretmen adayları, mesleki kimliklerini ilişkilendirmeye, yapılandırmaya ve uygun olanını seçmeye odaklanacak müzakereler gerçekleştirmektedirler (Britzman, 2003). Dolayısıyla, öğretmen kimliği oluşumu/gelişimi/yapılandırması da öğretmen eğitimiyle başlamaktadır fakat kimlik oluşturma, öğretmen eğitiminde sürece ve dolaylı bir yapıya bırakılmış durumdadır. Bu sebeple, kimlik oluşturma öğretmeni eğitimi programları tasarımlarına ve aktivitelerine somut olarak nasıl yansıtılacağına net bir cevap söylenememektedir (Beauchamp & Thomas, 2009). Alan yazında; öğretmen adaylarının, öğretmen kimliğine ait algılarına dair çokça çalışma yer almasına rağmen bu sürecin nasıl gerçekleştiğine dair çözümlenmeye rastlanmamıştır fakat bu çalışmalar aynı zamanda öğretmen kimliğinin öğretmen eğitimden başladığının da temellenmesini sağlamaktadır (Babanoğlu ve Ağçam, 2020; Eğmir ve Çelik, 2019; Koca, 2016).

Öğretmen kimliğinin, psikoloji alanının sunduğu kimlik ve benlik yapısının doğasına uyarlanması gerekliliği vurgulanmaktadır (Beuchamp & Thomas, 2009). Buna ek olarak çalışmalarda öğretmen kimliği gelişiminin sosyal ortamda gerçekleştiği vurgusuna sıklıkla rastlanmıştır (Friesen & Besley, 2013; Olson, 1996; Sachs, 2005). Bu doğrultuda, öğretmen kimliği gelişimi için Diyalojik Benlik Teorisi hem bu özellikleri kapsamı hem de yeni bir bakış açısı sunması açısından yeni bir alan oluşturmaktadır. Hermans (2001) bu özellikleri temelini aldığı “Diyalojik Benlik Teorisi” kavramını, kimlik gelişimi boyutunda kavramsallaştırmıştır. Diyalojik Benlik Teorisi, bireyin bilincinde tanımladığı “ben kimim?” sorusunun cevabını aramıştır. Benlik yapısı da kimliğin en temel parçası olarak sunulmuştur.

“Diyalojik Benlik Teorisi” olarak kavramsallaştırılan kimlik teorisi, kimliğin özelliklerinin iletişim aracılığıyla gelişim-değişim sergilemesine, bireyde var olan temel inançların değişimine ve kimliğin dinamik özelliklerine dayanmaktadır. Hermans ve Hermans-Konopka (2010) benliği iki boyutta hem iç benlik hem de dış benlik olarak tanımlamıştır. Benlik, kişisel bir olgu olduğu gibi aynı zamanda diğer insanlardan da etkilenmektedir. Diğer insanlar, aslında bireyin kişisel benliğinin bir parçasıdır ve bu yapıyı dış benlik olarak ifade etmiştir. Diyalojik Benlik Teorisinde, diyaloji iki boyutlu sunulmuştur. Birincisi, kişilerarası diyaloglarla bahsedilen diyalojinin en somut formu; ikincisi ise bireyin iç sesinde iç benlik ve dış benlik yardımıyla sunulan diyalojik yapılandırma. İkinci olarak bahsedilen diyalojik yapılandırma, diyalogların seviyesiyle bireylerin inançlarını değiştirmesi/dönüştürmesini ve kimliğin dinamik değişiminin sürdürülmesini amaçlanmaktadır. Bu diyalojik yapının sunduğu sonuçları da bireylerin pozisyonlaşması ya da pozisyon alması olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmen kimliğinin Diyalojik Benlik Teorisi göre açıklanması Vandamme (2018) tarafından iç benlik, kişisel benlik ve dış benlik boyutlarıyla sunulmaktadır. Bireyin öğretmen kimliğinde yer alan iç benlik pozisyonları, dış benlik pozisyonları ve öğretmen kimliğine dair iç benlik pozisyonlarını etkileyen kişisel kimlik pozisyonlarını da içerdiği görülmektedir. Diyalojik Benlik Teorisi ile ilgili yapılan Vandamme (2018)’in yaptığı çalışma Diyalojik Benlik Teorisi öğretmeni kimliğinin nasıl yapılandırıldığına dair bir çözümlenme fırsatı sunmaktadır. Bu araştırma, kimliğin standart kalıplara göre ölçülmesinin ötesinde, öğretmeni kimliğinin Diyalojik Benlik Teorisine

dayandırılmasıyla hem benlik gelişimine dikkat çekmekte hem de kimlik konusunun kişiye özgü yapısına odaklanmaktadır. Kimlik yapısının kültürel temellerinin olması, sosyal ortamdan beslenmesi ve kişisel özelliklere dayanması sebebiyle ben pozisyonlarının belirlenebilmesi öğretmen kimliği için yeni bir araştırma alanı yaratmaktadır. Buna ek olarak, Hermans (2001) benliğin ayrıntılı incelenmesinin, benlik gelişimi için önemli olduğunu ve benlik incelenmesinin diğer kimlikler için de uygulanabileceğini savunmuştur. Bu doğrultuda, Vandamme (2018)'in Diyalojik Benlik Teorisine dayalı öğretmen kimliği çözümlemesi de öğretmenin mesleki kimliğine ilişkin yeni bir bakış açısı sunmaktadır.

BENLİK VE KİMLİK

Stryker ve Burke (2000) kimlik ifadesinin tanımlanmasının ve kavramsallaştırılmasının farklılığı nedeniyle, kimlik açıklanırken bir teorik zemine dayandırılarak açıklanmasının gerekliliğini vurgulamaktadır. Benzer olarak, Stryker (1980) kimliği açıklarken, sosyal yapının benliği ve benliğin de sosyal davranışları belirlediğini vurgulayan yapısal sembolik etkileşimciliği tanımlamıştır. Sosyal etkileşimciliğe dayandırılan benlik, toplum ve kimlik üzerine yapılan teorileri birleştirerek, her gruba dayalı farklı benliği kimlik olarak nitelendirmektedir. Örneğin, akademik kültür dendiğinde, oradaki sosyal etkileşim yoluyla toplu olarak bireylerin benliğinden oluşan akademik kimliği vurgulamaktadır.

Topluluğun kimliğini tanımlayan benliklere sahip olan bireyler kendilerini değerlendirebilme, mevcut özelliklerinin farkında olma ve geleceğe yönelik planları yapabilmek için kendi farkındalıklarını ve yansıtılmalarını kazanabileceklerdir (Stets & Burke, 2003). Benliğin sunduğu bu değişim imkânı kimlik değişimini ve yapılandırılmasını vurgulamaktadır. Aynı zamanda, benlik ben ve öteki farklılaşmasından ortaya çıkarak süreklilik ve değişime vurgu yaparken, kimlik ise süreklilik ve değişimden yola çıkılarak farklılığa vurgu yapmaktadır (Bamberg, 2011). Sosyal bakış açısıyla incelendiğinde ise bir grubun üyesi, bir role sahip birey veya bir kişi olarak sahip olan özelliklerin anlamlılığı kimliğin içeriğini oluştururken, bireyin o role ait olan kişi olarak "kimim?" sorusu ise benliği oluşturmaktadır. Benlik incelendiğinde ise ben ifadesiyle kullanılan yapılar ise bir aidiyeti ve diğer kişilerle farklılığı vurgulamaktadır. Benlik gelişimi üzerinden kimliğin dönüşümü ise bu özelliklerin çoğaltılmasına, uyarlanmasına ve olaya göre tercih edilmesine dayanmaktadır.

Baumeister (2011) benliğe ait bilgi yapısı, kişiler arası oluşum ve yürütme işlevi olan temsilci özelliklerini tanımlamaktadır. Bilgi yapısı özelliği, yansıtıcı farkındalığına dayanmaktadır. Bu farkındalık kendileri hakkındaki bilgileri oluşturarak yaptıkları öz farkındalıklarından oluşmaktadır. Kişiler arası oluşum özelliği; kişinin sadece kendini anlamlandırmaya baktığında hata yapma tehdidiyle karşılaşacağından dolayı, benliklerin kişiler arası iletişimle düzeltebileceğini ve uyarlanacağını açıklar. Yürütücü işlev özelliği ise benliğin sadece gerçekleştirilip biten bir süreci olmadığını, aktif olarak benlik seçimleri yapan, eylemleri başlatan, çevreye-bağlama göre kontrolleri yapan ve tüm içsel süreçlerini düzenleyen özelliği açıklamaktadır. Bu özellikler, kimliğin sürekliliğinin ve değişiminin sağlanması için benlik üzerinde yapılan değişiklikleri de vurgulamaktadır. Diğer bir deyişle, kimlik objektif olarak ölçüp tanımlanabilir fakat değişim ve yapılandırma için benliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Erken sembolik etkileşimlerin bakışından, Swann (2005) kimlik uzlaşmasını tanımlamasında, alıcılar hedef kişilerin zihin sürecini düzenlerken, hedef kişilerin de alıcıların zihin sürecini düzenlediğini ifade etmiştir. Bu tanımlamada ise benlik algıladıkları dünya görüşünü ve davranışlarını düzenledikleri olguyu tanımlamaktadır.

Kimlik gelişiminde, kimlik-benlik ilişkisi ve özellikleri işlevsel açıdan tartışılmaya ve geliştirilmeye uygun bir zemin yaratmaktadır. Kimlik tanımlarında bahsedilen özellikler ve benlik-kimlik ilişkisi kimlik çalışmalarında ayrıntılı irdelenmesi gereken süreci gerektirmektedir.

DIYALOJİK BENLİK TEORİSİ

Diyalojik Benlik Teorisi, benlik ve diyalogun aracılığıyla bireyin toplumdaki kimlik oluşturmasını kavramsallaştırmıştır (Meijers & Hermans, 2018). Bireyin, kimliği oluştururken hem içsel boyutunda sorgulamalara hem de dışsal boyutta diyaloglara dayandığını iddia etmektedir. Felsefi olarak hem Amerikan faydacılığına hem de Rus diyalogculuğuna dayanan Diyalojik Benlik Teorisi'nin, kimlik gelişiminin sosyal ortama göre şekillendiğine ve bu şekillenmenin bireyin içsel sürecine yansıdığı savunmaktadır (Hermans, 2013; Meijers & Hermans, 2018).

Diyalojik Benlik Teorisi ile sunulan kimlik yapısı, diyaloginin sunduğu etkileşime dayansa da temelinde psikoloji alanının konusu olan benlik ve kimlik ilişkisi üzerine kurulduğu görülmektedir (Vandamme, 2018). Benlik, kişinin kendisini yansıtmayla oluşturduğu süreç ve organizasyonken, kimlik ise bir topluluğun kendini tanımladığı bir araç ve dış dünyaya sunduğu yapı olarak tanımlanmaktadır (Owens, 2006). Kimlik ve benlik arasındaki bu ilişki, kimliğin oluşum sürecinde etkili olduğu düşünülmektedir. Benlik kavramı, kişinin kendini, kişilerarası ilişkisini ve bunların tüm algılarını ve değerlerini içermektedir (Özen & Gülaçtı, 2010).

Tablo 1: Ben Pozisyonlarına İlişkin Dinamik Unsurlar

Dinamik Unsurlar	Tanımlamalar
Çekirdek Pozisyon	Birden fazla konumun birleşerek modern benlik teorisinin özelliğini yansıtan bir organizasyonu açıklamaktadır (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).
Meta Pozisyon	Belirli bir konumu veya birden fazla konumu üst konumdan değerlendirme ve gözlemlemeye yardımcı olur (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).
Destekçi Pozisyon	Bir grup veya bir lider tarafından pozisyonların yönlendirilmesini sağlayan yapıdır (Hermans, 2013; Meijers & Hermans, 2018).
Gölge Pozisyon (reddedilen konum)	Olumludan çok olumsuz olması muhtemel benlik konumuyla birleştirilmeyen konumlardır (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).
Üçüncü Pozisyon	İki konum arasında çatışma olduğunda iki konumdan da vazgeçmeden ortaya çıkan bir üçüncü pozisyonun yaratılmasıyla oluşan uzlaşım yapıdır (Hermans & Hermans-Konopka, 2010).
Belirsiz Üçüncü Pozisyon	Üçüncü pozisyon bazı durumlarda belirgin olmadan ve kendi içerisinde zıtlık barındırmasına rağmen, ters duruma benliği yönlendiren yapıdır (Raggatt, 2010; Ragatt, 2014).
Diyalojik Üçlü	İki karşıt ben konumunun üçüncü konumla beraber şekillendiği benlik konumudur (Raggatt, 2010; Ragatt, 2014).

Diyalojik Benlik Teorisi, benlik yapısını iç ve dış benlik pozisyonu olarak tanımlamıştır (Hermans, 2013). İç ve dış benlik pozisyonu benliğin temel pozisyonu olarak görülmesinin yansıması, iç benlikte ben pozisyonlarını da kategorize etmiştir. İç benlik pozisyonunda sunulan dinamik unsurlar (Tablo 1), bireyin kimliğinin oluşturulma sürecinde benlik pozisyonlarının artırılmasını sağlamaktadır (Hermans & Hermans-Konopka, 2010). Diyalojik ortam benlik pozisyonlarının değiştirilmesine fırsat tanırken, bireyin ben pozisyonlarının kullanılmasının sağlanması da pozisyon değiştirmeye katkı sağlamaktadır. Özellikle mesleki kimlik gelişiminde sağlanması gereken yapının, bu pozisyonların çeşitlendirilmesiyle ilgili olduğu savunulmaktadır (Vandamme, 2018).

Raggatt (2014)'te diyalojik benlik kavramlarının kategorileştirdiği yapının dinamik unsurları, benliğin gelişimsel olarak karşılaştığı yapıları açıklamaktadır. Tablo 1'de verilen dinamik unsurlar, bireyin benliğinin pozisyonlarının çoğaltılmasında kullanılacak pozisyonları ifade etmektedir. Hermans (2013) eğitimde kapsamında Diyalojik Benlik Teorisi'nin ait pozisyonları üçüncü, meta ve destekçi pozisyon olarak vurgulamıştır. Kimlik çalışmalarında, özellikle üçüncü pozisyon ve meta-pozisyonların kullanılmasının, bireyin yeni pozisyon yaratma da veya başka bir pozisyona geçiş yapmada etkili olduğunu savunmuşlardır (Hermans & Hermans-Konopka, 2010). Bu temel unsurlara ek olarak, Raggatt (2010) diyalojik üçlü pozisyonu sunulan üçüncü pozisyona eleştiri olarak sunmuştur. Diyalojik üçlü pozisyonda, bireylerin iki farklı düşüncelerden vazgeçememe durumundan yeni bir pozisyon yaratmasından çok belirsiz bir üçüncü pozisyonun yeni bir pozisyon yaratmaya sebep olacağını ifade etmektedir.

Çalışmalarla ilgili pozisyonların kuramsal çerçevede değiştirilebileceği ve eklenebileceği tahmin edilmektedir. Diyalojik Benlik Teorisi'nin savunduğu temel yapı hem kimlik hem de mesleki kimlik boyutunda, pozisyonların kullanılmasının ve çeşitlendirilmesinin gerekliliğidir. Öğretmen eğitiminde ise bu yapı program, amaç, içerik ve öğrenme ortamına uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

DIYALOJİK BENLİK TEORİSİ, ÖĞRETMEN KİMLİĞİ VE ÖĞRETMEN EĞİTİMİ

Öğretmenin mesleki gelişiminin başlangıcı öğretmenlerin sınıf içerisine girmeleriyle başladıkları iddiasının (Vermunt & Endedijk, 2011) yanı sıra, Monero ve Badia (2020) öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin diyalojik olarak yapılandırılmasına odaklandıkları ve öğretmen eğitimi süreçlerinin önemini vurguladıkları görülmektedir. Bu görüşe yönelik sundukları öğretmen kimliği gelişim yapısında, öğretmen bilgi gelişimine ve öğretmen yeterlilik gelişimine odaklanılmıştır. Öğretmen kimliği gelişimine yönelik bakış açısında; öğretmen kimliğinin gelişiminin, öğretmen eğitiminde verilen bilgi gelişimi ve yeterlilik gelişimine bırakıldığı görülmektedir.

Tablo2: Öğretmen Kimliğinin Gelişim Yapısı (Freeman, 1993)

	Öğrenme İşleyişi	Program İçeriği	Öğretmen Eğitiminin Amacı	Öğretim Yaklaşımı
Öğretmen Kimliği Gelişimi	Deneyimi isimlendirme	Öğretim ile ilgili öğretmen adaylarının görüşleri	Öğretmen adaylarının öğretmeyi anlamlandırma sürecini teşvik etme	Öğretmen adaylarının öğretimle ilgili yansımaları
	Uygulama	Öğretimle ilgili benlik pozisyonlarının aralığı	Öğretmen adaylarının öğretim konusundaki benlik konularındaki değişikliği teşvik etme	Tetiklenen, paylaşılan ve dramatize edilen olaylar
	Yapılandırılması			

Kaynak: Freeman, 1993

Monereo ve Badia (2020) tablo 2'de öğretmen kimliğinin gelişiminin, öğretmen eğitiminde sunulan bilgi gelişimi ve yeterlilik gelişiminden daha fazlasına odaklandığı savunmaktadır. Öğretmen kimliğinin gelişimi ile ilgili olan bu yapı Freeman (1993) öğretmen kimliği ile ilgili düşüncelerine dayanmaktadır. Freeman (1993) öğretmen kimliğinin gelişiminin deneyimi isimlendirme ve uygulamanın yapılandırılması şeklinde iki boyutu olduğunu savunmuştur.

Çokluk-Birlik: Bireyin kendini ifade ettiği ve bakış açılarının dönüşümünün sağlanmasıdır. Bu dönüşüm, orta fikre ulaşma, karşı çıkma, meydan okuma, sorgulama ve alay etme gibi eylemlerle gerçekleşebilir.

Süreksizlik-Süreklilik: Öğretmenin farklı durumlarda farklı pozisyon alabilmesi ve bu pozisyonları çoğaltabilmesi ile ilgilidir. Öğrenme-öğretme sürecinde farklı durumlara göre pozisyon almasının sağlanması gereklidir.

Sosyal- Bireysel: Konuşmalarda ifade edilen cümleler, kelimeler ve söylemler kişiye ait olduğu kadar etkileşimde olduğu kişilerle doğrudan ilgilidir. Bu yapı benliğin hem iç benlik ve hem de dış benlik boyutlarının dikkate alınması gerektiğini vurgulamaktadır.

Tablo 3: Diyalojik Benlik Teorisine Dayalı Öğretmen Kimliği Gelişim Yapısı

Öğrenme İşleyişi	Program İçeriği	Programın Amacı	Öğretim Ortamı	
Diyalojik-Benlik Teorisine Dayalı Öğretmen Kimliği Gelişime	Öğrenme Kimliği	-Öğretmen adayının kendi öğretmen kimliğine dair görüşleri	-Öğretmen adayının mevcut öğretmen kimliğinin özellikleri	-Çokluk-Birlik -Süreksizlik- Süreklilik -Sosyal-Bireysel
	Farkındalığı/Deneyimi İsimlendirme	-Öğretmen Kimliğinin değişen yapısının farkındalığı	-Öğretmen Kimliğinin olaylara, süreçlere ve durumlara göre değişebileceğinin farkındalığı	
Öğretmen Kimliğini Yapılandırma/Uygulamanın Yapılandırılması	-Öğretmen Adayının Benlik Pozisyonlarının Uygulanması -Öğretmen Adayının Benlik Pozisyonlarının Yapılandırılması	-Öğretmen aday farklı pozisyonlar arası geçişler sağlanması -Öğretmen adayının benlik pozisyonlarını kaolisyon olarak kullanabilmesi -Öğretmen adayının meta pozisyonu kullanabilmesi -Çatışma durumunda üçüncü pozisyon yaratılabilme	-Krizlerin olduğu öğrenme ortamı -Farklı sorunlara çözüm aranması -Yansıtma çalışmaları -Çeşitli yazma aktiviteleri	

Kaynak: Yazar tarafından üretilmiştir.

Bu yapıda sunulan program doğrultusunda, Diyalojik Benlik Teorisi'nin ve benlik yapısının dikkate alındığı işleyişin yapısı Tablo 3'te verilmiştir. Programın amaçları ve öğretim ortamının gerekliliği bireylerin öğretmen kimliğinin yapılandırılması için çıkmazlar ve gerginlikler sunmayı amaçlamaktadır. Bu gerginlikler ve çıkmazlar Diyalojik Benlik Teorisi formunun önerdiği pozisyonlaşmanın değişmesi, karşıt pozisyonla karşılaşılması ve yeniden pozisyon alma fırsatının sağlanmasını amaçlamaktadır (Vandamme, 2018). Buna ek olarak, Henry ve Mollstedt (2021) yansıtıcı yazma ve tartışma yaratılan öğrenme ortamında benlik pozisyonları (meta ve destekçi pozisyon) kullanılmasını öğretmen kimliğini yapılandırmasında etkili olacağını ortaya koymaktadır. Lengelle ve Meijers (2015) öğrenme ortamında bireylerin baş etmekte zorlanacağı deneyimler olan sınır deneyimlerin yaratılmasının, öğrenme ortamında iç benlik pozisyonlarının çeşitlenmesi için önemli olduğunu savunmuştur. Bu sınır deneyimleri için kariyer yazılarının kullanılması tavsiye edilmektedir.

Kariyer yazıları; yaratıcı yazma, etkileyici yazma ve yansıtıcı yazma şeklinde çeşitlendirilmiştir. Yaratıcı yazma, öğretmen adayının kariyeri ile ilgili kurgu olayı otobiyografik olarak yazdığı aktivitelerdir. Etkileyici yazma, öğretmen adayının yaşadığı en kötü deneyimini yazdığı ve dip duygularını ifade ettiği aktivitedir. Yansıtıcı Yazma, öğretmen adayının yaşadığı bir olayı deneyimlemesi, işlemesi ve yorumlamasına odaklanan bir aktivitedir. Kariyer yazılarının temelinde yansıtmanın ön planda olduğu görülmektedir. Yansıtma ile ilgili aktivitelerin kullanılması öğretmen adaylarının deneyimlerini yapılandırılması için önemli görülmektedir (Lengelle ve Meijers, 2015). Benzer olarak, Hong, Greene ve Lowery (2017) yansıtıcı sorgulamanın öğretmen yetiştirme programlarında kullanılmasının bireyin kişisel kimliği ve profesyonel kimliği arasında köprü oluşturacağını savunmuştur.

Öğretmen kimliği için krizlerin yaratıldığı aktiviteler sunum, tartışma veya konuşma temelli bir aktivite olarak sunulabilmektedir. Alsup (2005) konuşmalarda gerilim yaratmanın etkisiyle karşıt pozisyonların çoğaltılmasının üst bilişsel ve eleştirel becerilerin kullanılması için temel oluşturduğunu ifade etmiştir. Öğretmen kimliğinin gelişimine yönelik öğrenme ortamının işlevselliğini artırılması için sınır konuşmalar yaratılarak gerilim yaratılması amaçlanmaktadır. Vloet ve diğerleri (2021) kritik olayların konuşularak ve tartışılarak mesleki olarak derinlemesine düşünülmesinin farklı pozisyonların değişimi için olanak sağladığını iddia etmiştir. Ligorio ve Tateo (2007) benlik pozisyonları ile ilgili

- ✓ Yeni durumların farklı pozisyonlara geçmeyi uyardığını
- ✓ Mevcut benlik pozisyonların ortaya çıkması ve kullanılması
- ✓ Birden fazla koalisyon birleştirilerek koalisyon oluşturduğu ve alt kimliklerin yaratılmasının sağlandığı şeklinde gözlemlendiğini savunmuştur.

Tablo 3’te sunulan öğretmen kimliğinin Diyalojik Benlik Teorisine göre yapılandırılması için öğrenme ortamının ve programlarının çalışmalar doğrultusunda yapılandırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Teorik olarak sunulan yapının ampirik olarak da araştırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

SONUÇ

Öğretmen kimliği, hem eğitim sürecinde ve öğrenme ortamında önemli temel yapıyı oluştururken, hem de eğitim araştırmalarında sıklıkla araştırılan konuların arasında yer almaktadır. Bu duruma rağmen, öğretmen kimliği gelişiminde benlik incelemesi ve gelişimine yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çerçevede, Diyalojik Benlik Teorisi ise öğretmen kimliği araştırmalarını benlik ve ben pozisyonlarının çoğaltılmasına yönlendiren bir fırsat sağlamaktadır. Öğretmen kimliği gelişimi için süreçte bireylerin yer almasının gereksinimi, kimlik boyutunda benlik yapısının sorgulanmasını gerektirmektedir. Bunun temel sebebi, kimliğin öncesinde ortaya konulmuş özellikler bağlamında incelenmesi kimlik nosyonuna uygun görülmemektedir. Çok fazla içsel (duyuşsal özellikler ve deneyim gibi) ve dışsal (aile, sosyal çevre ve kültür gibi) değişkenlerden etkilenen kimlik, önceden belirlenen kazanımlara göre açıklanması hem araştırmacının bakış açısıyla sınırlı kalmakta hem de kimliğin, kişiye özgü yapısını ortaya koymakta sınırlı kalmaktadır. Öğretmen kimliği incelemesi için bir teoriye dayandırılarak açıklanması gerekmektedir fakat önceden belirlenen özelliklerle ortaya konması sınırlılık yaratmaktadır. Benliğin incelenmesi, özelliklerin/pozisyonların ortaya konmasında yeni açıklamalar yaratacağı düşünülmektedir.

Öğretmenin mesleki kimliğinin meslek yaşantısı öncesi öğretmen eğitimi boyutunda öğretmen adaylarının benlik gelişimlerine odaklanılması, kimliğin değişimi ve dönüşümü için önemli görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi sürecinde, öğretmen kimliği ve benlik kavramsallaştırmaların farkında olması ve ben pozisyonların değişimi/dönüşümü/ yapılandırılması mesleki hayatları için önemli görülmektedir. Öğretmen kimliğindeki “ben kimim?” sorusunu içeren benlik yapısının öğretmen adayları tarafından sorgulanması, kimlik değişimi/dönüşümü/yapılandırması için olanak sağlamaktadır. Diyalojik Benlik Teorisi, kimliğin kavramsallaştırılması ve özelliklerin/pozisyonların araştırılması için psikoloji alanında gerçekleştirilmiş olmasıyla beraber öğretmen kimliğinde benlik gelişimi için benzer fırsat sunmaktadır. Diyalojik ve öğretmen kimliğinde yapılan çalışmalarda sunulan öğretmen kimliği çalışmalarında ortaya konan öğretmen kimliği program özellikleri, stratejiler ve öğrenme ortamı yaklaşımları da Diyalojik Benlik Teorisinin savunduğu benlik gelişimi yapısıyla örtüşmektedir. Bu doğrultuda, Diyalojik Benlik Teorisi’ne dayalı öğretmen kimliği gelişimi için ise yeni bir öğretmen eğitimi programına gerek olduğu ve araştırmada derlenen program özellikleri, öğrenme ortamı ve stratejilere yönelik nedenlendirmelerin öğretmen eğitiminde dikkate alınması gerekmektedir.

Öğretmenin iş başında öğrenme süreçlerinde ise öğretmen eğitiminde derlenen temel yapılar dikkate alınarak hizmet içi eğitimler için düzenlemelere gerek duyulmaktadır. Özellikle kimlik olgusunun sosyal ortamda şekillenmesinden kaynaklı, hizmet içi programların hem somut anlamda diyalojik bir ortama hem de içsel anlamda diyalojik benlik sorgulamalarına yönelik hazırlanmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akkerman, S. F. & Meijer, P. C. (2011). A dialogical approach to conceptualizing teacher identity. *Teaching and teacher education*, 27, 308-319.

Alsup J. (2005). *Teacher identity discourses: Negotiating personal and professional spaces*. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.

Babanoğlu, M. P. & Ağçam, R. (2020). Turkish EFL teacher candidates’ early teacher identity. *Asian journal of education and training*, 5(2), 386-391.

Bamberg, M. (2011). Who am I? Narration and its contribution to self and identity. *Theory & Psychology*, 21(1), 3-24. DOI: 10.1177/0959354309355852

Baumeister, R. F. (2011). Self and identity: A brief overview of what they are, what they do and how they work. *Perspectives on the self: Conversations on identity and consciousness*, 1234(1), 48-55. DOI: 10.1111/j.1749-6632.2011.06224.x

Beauchamp, C. & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, 39(2), 175-189.

Britzman, D. (2003). *Practice makes practice: A critical study of learning to teach*. NY: State University of

New York Press.

Dede-Gülbağcı, H. & Akkoç, H. (2016). Pedagojik formasyon ve eğitim fakülteleri lisans programlarına katılan matematik öğretmeni adaylarının mesleki kimliklerinin karşılaştırılması. *Turkish journal of computer and mathematics education*, 7(1), 188-206.

Duru, S. (2006). Teacher identities and the ways to create new possibilities for professional teacher identity. *Eurasian journal of educational research*, 22, 121-131.

Eğmir, E., & Çelik, S. (2019). The educational beliefs of pre-service teachers as an important predictor of teacher identity. *International journal of contemporary educational research*, 6(2), 438-451.

Freeman, D. (1993). Renaming experience/reconstructing practice: Developing new understanding of teaching. *Teaching and teacher education*, 9(5-6), 485-497.

Henry, A. & Mollstedt, M. (2021). Centrifugal-Centripetal Dynamics in the dialogical self: A case study of a boundary experience in teacher education. *Journal of Constructivist Psychology*, 35(2), 795-814. <https://doi.org/10.1080/10720537.2021.1889423>

Hermans, H. J. M. (2001). The dialogical self: Toward a theory of personal and cultural positioning. *Culture and Psychology*, 7(3), 243-281.

Hermans, H. & Hermans-Konopka, A. (2010). *Dialogical self theory: Positioning and counter-positioning in a globalizing society*. New York: Cambridge University Press.

Hermans, H. J. M. (2013). The dialogical self in education: introduction. *Journal of Constructivist Psychology*, 26(2), 81-89.

Hong, J., Greene, B. & Lowery, J. (2017). Multiple dimensions of teacher identity development from pre-service to early years of teaching: A longitudinal study. *Journal of education for teaching*, 43(1), 84-98.

Koca, S. (2016). An investigation of prospective music teachers' early teacher identity. *Journal of education and practice*, 7(34), 70-75.

Lengelle, R. & Meijers, F. (2015). Career writing: Creative, expressive and reflective approaches to narrative career learning and guidance. *The Canadian Journal of Career Development*, 14(1), 19-31. DOI: 10.1016/j.jvb.2014.05.001

Ligorio, M. B. & Tateo, L. (2007). "Just for Passion": Dialogical and narrative construction of teachers' professional identity and educational practices. *European Journal of School Psychology*, 5(2), 115-142.

Mayer, D. (1999). Building teaching identities: Implications for preservice teacher education. Paper presented to the Australian Association for research in education, Melbourne. Cited in Walkinston, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific journal of teacher education*, 33, 53-63.H

Meijers, F. & Hermans, H. (2018). The dialogical self theory in education: An introduction. In F. Meijers & H. Hermans (Eds.), *The dialogical self theory in education* (pp. 1-18). Netherlands: Springer.

Miller, J. (2009). Teacher identity. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 172-181). New York: Cambridge University Press.

Monereo, C. & Badia, A. (2020). A dialogical self-approach to understanding teacher identity in times of educational innovations. *Quaderns de Psicologica*, 22(2), 1-29. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1572>

Olsen, B. (2008). Introducing teacher identity and this volume. *Teacher education quarterly*, 35(3), 3-6.

Owens, T. J. (2006). Self and identity. In J. Delamater (Ed.), *Handbook of social psychology* (pp. 205-232).

New York: Springer.



- Özen, Y. & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Raggatt, P. T. F. (2010). The dialogical self and thirdness: a semiotic approach to positioning using dialogical triads. *Theory & Psychology*, 20(3), 400-419. DOI: 10.1177/0959354310364878
- Raggatt, P. T. F. (2014). Positioning in the dialogical self: recent advances in theory construction. In H. J. M. Hermans, & T. Gieser (Eds.). *Handbook of dialogical self theory* (pp.29-45). U.K.: Cambridge University Press.
- Reio, T. G. (2005). Emotions as a lens to explore teacher identity and change: A commentary. *Teaching and teacher education*, 21(8), 985-993.
- Rodgers, C. R. & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and Professional identity in learning to teach. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser & D. J. McIntyre (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (pp.732-755). New York and London: Routledge.
- Sachs, J. (2005). Teacher education and the development of professional identity: Learning to be a teacher. In P. M. Denicolo & M. Kompf (Eds.), *Connecting policy and practice: Challenges for teaching and learning in schools and universities* (pp. 5-21). USA and Canada: Routledge.
- Stets, J. E. & Burke, P. J. (2003). A sociological approach to self and identity. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook of self and identity* (pp. 128-152). New York: The Guilford Press.
- Stryker, S. (1980). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Menlo Park, CA: Benjamin/Cummings.
- Stryker, S. & Burke, P. J. (2000). The past, present and future of an identity theory. *Social psychology quarterly*, 63(4), 284-297.
- Swann, W. B. Jr. (2005). The self and identity negotiation. *Interaction Studies*, 6, 69-83.
- TDK, Türk Dil Kurumu. "Sözlük". Erişim 2 Ağustos 2023. <https://sozluk.gov.tr>
- Vandamme, R. (2018). *How teachers construct their identity in higher professional education: A grounded theory study based on dialogical self theory and pattern language*. Belgium: Coaching & Co.
- Vloet, K., Klatter E., Janssen S. & Kessels, G. (2021). Bumpy moments considered as critical incidents in dialogue: Professional identity of technical VET-teachers. In C. Monereo, C. Weise & H. Hermans (Eds.), *Dialogicality: personal, local and planetary dialogue in education, health, citizenship and research* (pp.44-53). Creative Commons: USA.
- Walkinston, J. (2005). Becoming a teacher: Encouraging development of teacher identity through reflective practice. *Asia-Pacific journal of teacher education*, 33(1), 53-64.
- Waller, W. (1965). *The sociology of teaching*. New York: Russell & Russell.
- Zembylas, M. & Chubbuck, S. (2018). Conceptualizing "teacher identity": A political approach. In P. Schutz, J. Y. Jong & D. Cross Francis (Eds.), *Research on teacher identity: Mapping challenges and innovations* (pp. 181-193). Dordrecht, The Netherlands: Springer.