Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 1971-1994

DOI: 10.29228/TurkishStudies.22800

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 04.03.2019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.08.2019

📅 *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (14.03.2019)- Referee 2 (28.05.2019)

This article was checked by iThenticate.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ YAPILANDIRMACI ÖĞRETMEN VE SINIF ORTAMINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN METAFOR ANALİZİ İLE İNCELENMESİ*

*Hatice YILDIZ***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmen ve sınıf ortamına ilişkin düşüncelerini metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmanın çalışma grubu 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü 3. sınıfta okuyan 180 öğretmen adayından oluşmaktadır. Ancak beş öğretmen adayının formu metafor ve içeriğin bağdaşmaması nedeniyle iptal edilmiş ve 175 öğretmen adayının formu değerlendirmeye alınmıştır. Nitel olarak gerçekleştirilen bu araştırma “olgubilim” modeline göre yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarından yapılandırmacı öğretmen ve sınıf ortamına ilişkin görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adayları tarafından yapılandırmacı öğretmeni ifade etmek için en çok kullanılan metaforlar; pusula, anne, navigasyon, Güneş, el feneri, ışık ve kitaptır. Yapılandırmacı sınıfı ifade etmek için en çok kullanılan metaforlar ise aile, arı kovası, doğa, karınca yuvası, ev, hücre, inşaat ve makinedir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, öğrencilere rehberlik etme, öğrenci özerkliğini destekleme, özgür düşünme ortamı sağlama, öğrencileri aktif kılma gibi yapılandırmacı öğretmen rollerini doğru benimsemiş olmalarının yanında; bilginin kaynağı olma, bilgiyi aktarma gibi geleneksel öğretmen rolünden de vazgeçemedikleri görülmüştür. Öte yandan araştırmaya katılan öğrencilerin yapılandırmacı sınıf ortamına ilişkin belirttikleri özelliklerin doğru saptanmış olduğu,

* Bu araştırma 11-14 Mayıs 2017 tarihleri arasında Ordu Üniversitesinde düzenlenen IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

** Dr. Öğr. Üyesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, E-posta: yildiz_hc@yahoo.com

öğrencilerin yapılandırmacı ortama ilişkin görüşlerinin doğruyu yansıttığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı Öğretmen, Yapılandırmacı Sınıf Ortamı, Öğretmen Adayı, Metafor

INVESTIGATION OF PROSPECTIVE TEACHERS' VIEWS ON CONSTRUCTIVIST TEACHER AND CLASSROOM ENVIRONMENT VIA METAPHOR ANALYSIS

ABSTRACT

The aim of this research was to reveal the opinions and ideas of the prospective teachers about constructive teacher and class environment through metaphors. The study group consisted of 180 prospective teachers who were studying in the 3rd year of the Preschool Education Department, Science Education Department and Social Studies Education Department in Cumhuriyet University in the spring term of 2016-2017 academic year. However, five prospective teachers' forms was incompatible with the content of the metaphor, so these five forms were canceled and 175 prospective teachers' forms were assessed. Prospective teachers were asked to state their views on the constructivist teacher and the classroom environment in this research which was made using phenomenology. The data analyzed using content analysis. According to the findings, metaphores most commonly used by prospective teachers to express constructivist teacher were; compass, mother, navigation, sun, torch, light and book. The most commonly used metaphors for constructivist class were; family, bee hive, nature, anthill, house, cell, building and machine. As a result of the research, pre-service teachers correctly adopted the roles of constructivist teachers such as guiding students, supporting student autonomy, providing free thinking environment, and activating students. It was also seen that they could not give up the traditional teacher role such as being the source of knowledge and transferring knowledge. On the other hand, it was found out that the characteristics of the constructivist classroom environment of the students participating in the research were determined correctly, and the students' opinions about the constructivist environment reflected the truth.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

According to the constructivist approach, knowledge and learning are based on pre-acquired knowledge or experience, cooperation with others, and acquisition of new knowledge and experience (Angela, 2011: 186). Constructivism supports the idea that information is constructed rather than transmitted by someone else (Marlowe and Page, 2005; Özden, 2003, 54). In this process, students compare their new knowledge and experiences with their previous knowledge; understand the previous information in order to place new information, learn by

rearranging and reinterpreting and integrating it with the old information (Billett 1996). In this way, students build their own meaning within the framework of their own experiences (Fosnot, 2005; Resnick, 1989). The role of the teacher is to enable students to actively participate in their learning (Copley, 1992). The constructivist teacher is a guide.

In the constructivist approach, it is important that schools and classroom environments prepare students for real life, that students encounter complex problems of real life in schools and seek solutions to problems (Duckworth and Julyan, 1996 cited in Kaya, Topçu & Kop, 2014). It is important to use mental processes such as questioning, problem solving and research in the classroom in order to make students take responsibility for learning and form their knowledge (Marlowe and Page, 2005). Students' level of using these constructivist processes in the learning environment is influenced by the students' perceptions about their future roles and classroom environment. For this reason, it was seen that pre-service teachers' perceptions of constructivist teachers and class were perceived as an important problem. The aim of this study is to determine how pre-service teachers conceptualize their thoughts about constructivist teacher and constructivist classroom environment with the help of metaphoric images. The following questions were sought in the study:

1. What are the metaphoric images of the prospective teachers about the constructivist teacher and the constructivist class?
2. Under which conceptual categories are these metaphoric images collected in terms of their common characteristics?

Method

In this study, one of the qualitative research methods, phenomenology was used. Phenomenology is a pattern that tries to understand how individuals make meaning and share their experiences with others about events and events (Günay, 2015). 180 pre-school, science and social studies teacher candidates in Cumhuriyet University participated in the study. However, five students' forms were canceled due to incompatibility of metaphor and content and 175 students' forms were evaluated. In order to reveal their metaphors regarding the Constructivist teacher and Classroom environment, prospective teachers were asked to complete the sentences "Constructivist Teacher is like ..., because..." and "Constructivist classroom environment is like ..., because ...". Data were analyzed by content analysis.

Results

Students produced 85 metaphors for the concept of Constructivist Teacher. The most common metaphors used by students to express constructivist teachers are: Compass (31), Mother (12), Navigation (8), Sun (6), Light (4), Book (4). 10 categories were formed from the metaphors that the students produced about Constructivist Teacher. These categories are: Guiding / Enlightening Teacher, Caring Teacher, Affectionate and Compassionate Teacher, Information Source and Transmitter Teacher, Problem Solver and Leader Teacher, Autonomy Supporting and Controlling Teacher, Master Teacher, Teacher Supporting Meaningful Learning and Thinking, Life Source Teacher,

The Teacher Who Provides Peace With Its Presence, The Teacher Who Reveals Original Things.

Students produced 100 metaphors for the concept of Constructivist Class. The most commonly expressed metaphors for the Constructivist Class are: Family 12, Beehive 9, Nature 5, Anthill 5, Machine 4, House 4, Cell 4, Construction 4. There are 10 categories of metaphors produced for the concept of Constructivist Class. These are: Class with Individual Duties and Responsibilities, Class with Collaboration Support, Class with Differences, Working Class, Harmony, Working Class for Common Purpose, Planned and Equipped Class, Scientific Class, Original Class and Student Centered Class.

Conclusion and Recommendations

Pre-service teachers explained the constructivist teacher mostly by compass, mother, navigation, sun, light, book metaphors. Similar metaphors emerged from the research of Saban, Koçbeker and Saban (2006), Ertürk (2017), Aydın and Pehlivan (2010) and Kırıl (2015). The common features of the metaphors that emerge in these researches are their emphasis on the guiding role of teacher.

In this study, the metaphors formed by the preservice teachers towards the constructivist teacher were collected in 10 conceptual categories. Pre-service teachers most perceived constructivist teacher as "guiding / enlightening, caring and affectionate, source and transmitter, problem solver and leader teacher". In the metaphor studies conducted on the teacher (Eren and Tekinarslan, 2013; Küçüktepe and Gürültü, 2014), it is seen that similar categories are formed.

When the metaphoric images produced by the students in general are evaluated, in addition to the fact that teacher candidates have correctly adopted the roles of constructivist teachers such as guiding the students, supporting the autonomy of the students, providing a free thinking environment and activating the students; it is seen that they cannot give up the traditional teacher role such as being the source of knowledge and transferring knowledge. The teaching methods and approaches used by the lecturers and faculty members in the faculty may be effective in these views of the students.

The prospective teacher who is expected to create a constructivist teaching environment in his / her professional life must educated in accordance with this philosophy. Therefore, the curriculums and learning environments in the education faculties can be rearranged in a way that prospective teachers can internalize constructivism throughout their education. The faculty members working in the faculty of Education should be role models for the students, should use methods and techniques appropriate to the constructivist philosophy while teaching, and should be student centered in student relations and classroom management.

Pre-service teachers produced 100 metaphors about constructivist class concept. Pre-service teachers mostly used the metaphors of family, beehive, anthill, nature, machine and cell in defining the constructivist classroom environment. When the literature is examined, it is seen that there are several studies evaluating the constructivist classroom environment, but there are no studies investigating the opinions of

teachers, students or prospective teachers towards the constructivist class. It is suggested to the other researchers to determine the opinions or competencies of the teachers or prospective teachers about the constructivist learning environment or to investigate the relationship between these two variables by using qualitative or quantitative methods.

The metaphors formed by the teacher candidates towards the constructivist class were collected in 10 conceptual categories. According to these categories, the constructivist class was perceived as the class with the individual duties and responsibilities, the class supporting the cooperation, the class with the differences and the working class. When the characteristics of the constructivist class are considered, it is understood that the students' views about the constructivist environment reflect the truth. In this study, the opinions of prospective teachers towards the constructivist class were examined through metaphors. Pre-service teachers' opinions about the constructivist class can be investigated in different studies that will be conducted by interview or using a scale.

The students studying in three departments of Cumhuriyet University Faculty of Education participated in this research. Increasing the number of students and conducting the research on different departments will be beneficial in terms of data richness. For this reason, new studies are needed with more prospective teachers in order to determine the perceptions of prospective teachers about constructivist teachers and class.

Keywords: Constructivist Teacher, Constructivist Classroom Environment, Prospective Teacher, Metaphor

1. GİRİŞ

Yirminci yüzyılın başında eğitimde “öğretme” kavramından “öğrenmeye” geçişi temel alan, öğrencinin pasif alıcı olduğu ve bilginin öğrenciye aktarılması rolünden uzaklaşarak, öğrencinin ve öğretmenin aktif olduğu, öğretmeni rehber olarak gören paradigmatik bir dönüşüm gözlemlenmektedir. Yapılandırmacılık olarak adlandırılan bu dönüşüm, bir öğrenme ve biliş kuramı olarak, insanların nasıl öğrendiklerini açıklar.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, bilgi ve öğrenme, önceden edinilmiş bilgi ya da deneyime ve başkalarıyla işbirliği yapmaya, yeni bilgi, deneyim edinmeye dayanmaktadır (Angela, 2011: 186). Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram, bilgiyi temelden kurmaya dayanır (Demirel, 2000, 75; Savery ve Duffy, 1995, 35). Yapılandırmacılık öğrenmenin doğasını yani nasıl meydana geldiğini açıklamaya çalışan felsefi bir kuramdır. Bu nedenle yapılandırmacılık bir öğretim stratejisi ya da yöntemi olarak görülmemelidir. Bu kuram bilgiyi bireyden bağımsız gören pozitivizme dayalı davranışçı yaklaşımları reddeder. Yapılandırmacı yaklaşım bilgiyi bireyden ayrı düşünmez. Yapılandırmacılık, bilginin başka biri tarafından aktarılmasından ziyade inşa edildiği fikrini desteklemektedir (Marlowe ve Page, 2005; Özden, 2003, 54). Bilgi, öğrenci dışında bağımsız olarak sabit ve mevcut olarak görülmez. Daha ziyade, öğrenme yeni deneyimlere veya fikirlere dayanan bir intibak ya da uyum sürecidir (Jenlick ve Kinnucan-Welsch, 1999, 4). Bu süreçte öğrenciler, yeni karşılaştığı bilgi ve deneyimleri daha önceki bilgileriyle karşılaştırır; yeni bilgiyi yerleştirmek için önceki bilgileri anlar, yeniden düzenleyip ve yeniden yorumlayıp eski bilgileriyle bütünleştirerek öğrenir (Billett 1996). Bu şekilde öğrenciler kendi deneyimleri çerçevesinde kendi anlamlarını inşa ederler (Fosnot, 2005; Resnick, 1989).

Fosnot'a (1989) göre yapılandırmacı öğrenmenin dört temel ilkesi vardır: 1. Bilgi, her birey tarafından öz düzenleme ve adaptasyon süreçleri aracılığıyla oluşturulur. Bu bilgi bireyden ayrı değildir ve sürekli değişim ve gelişim durumundadır. 2. Kavramlar asimilasyon yoluyla, yani mevcut kavramlara yeni deneyimler ekleyerek ya da uyumsama yoluyla yani yeni bilgiyi gözden geçirerek ya da deneyimleri açıklamak için daha karmaşık yollar oluşturarak yapılır. 3. Kavramlar her birey tarafından keşfedilir. 4. Bilişsel çatışma, deney ve yansıma yeni kavramların inşasına yol açar.

Yapılandırmacılık eğitim bağlamında ele alındığında, Piaget'nin (1967) tanımladığı kişisel yapılandırma, Vygotsky (1978) tarafından açıklanmış olan sosyal yapılandırma, von Glasersfeld (1995) tarafından tasvir edilen radikal yapılandırmacılık gibi felsefi anlamları vardır (Mathews, 1998). Bilişsel yapılandırmacılık Piaget'nin görüşlerini kullanır. Öğrenmeyi açıklamak için Piaget'nin öğrenme teorisini temele alır. Bu yaklaşıma göre, kişinin daha önceki bilgi ve deneyimleri kişinin bilişsel yapısını (şema) oluşturur ve bu yapı dengededir. Kişi yeni bir bilgiyle karşılaştığı zaman varolan şemasını gözden geçirir. Yeni öğrendiği bilgi mevcut şemalarıyla uyumluysa yeni bilgi özümленir. Ancak karşılaşılan yeni bilgi bilişsel yapıyla ilişkilendirilemiyorsa, denge bozulur ve yeni bilgi için bilişsel yapı düzenlenir. Sosyal yapılandırmacılık ise Vygotsky'nin görüşlerine dayanır. Sosyal yapılandırmacılığa göre kişi, toplumdaki diğer insanlarla etkileşerek, onları gözlemleyerek ve taklit ederek öğrenir. Vygotsky'nin sosyal yapılandırmacılığına göre, öğrenme Piaget'nin dediği gibi kişisel bir etkinlik değildir. Öğrenci daha ileri düzeydeki akranlardan ve öğretmenlerden yardım aldıkça ve sosyal davranışları içselleştirdiğinde öğrenme gerçekleşir (McInerney ve McInerney, 2006, 52). Yani sosyal yapılandırmacılıkta öğrenmenin sosyal dünyası diğer bireylerden etkilenir (Tokatlı ve Can, 2018). Yapılandırmacılığın son çeşidi radikal yapılandırmacılık Glasersfeld tarafından ortaya atılmıştır. Glasersfeld'e göre öğrenme, bireyin deneyimlerinden yola çıkarak anlamlı yorumlar yapabilmesidir. Bilgi, deneysel verilerden ziyade bireylerin kendi deneyimleriyle birlikte oluşan bir yapı olarak görülür. Bu yönüyle bilgi insan beyninin kendi kendini organize eden bilişsel sürecidir. (Naylor ve Keogh, 1999).

Yapılandırmacı kuramın temsilcileri arasındaki farklılıklara rağmen, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı özellikle şu ilkelere dayanır: Öğrenciler bilgilerini, öğrenmelerini kendileri oluşturur, yapılandırır; öğrenme süreci pasif değil, aktiftir. Öğrenci öğrenme sürecinin merkezindedir. Öğrenciler, anlamlı ve karmaşık problemleri çözmek için bilgilerini kullanmalıdırlar; öğrenme süreci işbirliği üzerine kuruludur; öğrenciler, başkalarıyla yapılan tartışmalar sonucunda, başkalarıyla etkileşim yoluyla öğrenirler. Öğretmenin rolü, öğrencilere öğrenmelerine aktif olarak katılmalarını sağlamaktır (Copley, 1992).

1.1. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Öğretmen

Yapılandırmacı öğretmen yol gösterici ve rehberdir. Öğretmenler, derste düşündürücü sorular sorarak öğrenenleri araştırmaya, düşünmeye, eleştirmeye ve problem çözmeye teşvik eder. Yapılandırmacı öğretmen öğrenci özerkliği konusunda öğrencileri cesaretlendirir. Yani öğrencilerin bağımsız düşünebilme, başkalarının fikrine ön yargısız olma ve farklılıkları ifade etme gibi davranış geliştirmeleri için ortamlar yaratır. Nitekim İlter'in (2013) de belirttiği gibi sınıflarında yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturan öğretmenler öğrencilerine bilimsel bilgi, yaşamsal beceriler ve değerler kazandırır. Ayrıca olumlu ve yüksek düzeyde tutum ve akademik eğilimler oluşturur.

Öğretmen, öğrenene soru sorar ama neyi, nasıl düşüneceğini söylemez. Yapılandırmacı öğretmen kuzey yıldızı gibidir, öğrencinin nereye gideceğini söylemez, fakat yolunu bulmasına yardımcı olur. Öğretmen, öğrenenlerin bireysel farklılıklarına uygun seçenekler sunar, yönergeler verir, her öğrenenin kendi kararını kendisinin oluşturmasına yardımcı olur. (Brooks ve Brooks, 1999: 23). Bunun için öğretmen sorduğu sorularla öğrencilerin bilgiyi keşfetmelerine imkân vermeli, kazandıkları somut yaşantılar üzerinde düşüncelerini sağlamalıdır. Öğrenme-öğretme sürecinde birlikte rol alıp öğrenme yoluna gidilmelidir. Bu süreçte gruplar halinde işbirliği yaparak öğrenci

çalışmaları yönlendirilmeli, öğrencilere dikkat çekme, isteklendirme, hedeften haberdar etme ve dönüt sağlama konularında destekte bulunmalıdır (Günay, 2015).

Yapılandırmacı öğretmen öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak çeşitli seçenekler sunar ve her öğrencinin kendi tercihini yapmasını ister. Öğretmen, öğrencilere maksimum fayda sağlayacak öğrenme deneyimlerini hazırlarken, onların bireysel ihtiyaçlarını da bilmelidir. Öğretim programı planlanırken programın öğrencinin perspektifinden, öğrencinin ilgisini de dikkate alarak hazırlanması öğrenci deneyimlerini kolaylaştırarak, öğrenmenin en etkili şekilde gerçekleşmesini sağlar (Garmston, 1996; Henson, 2003; Spigner-Littles ve Anderson, 1999). Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenciler bilgi üretmekten sorumlu olduğu için, öğretmenlerin öğrenci özerkliğini ve inisiyatifini özendirmesi ve kabul etmesi gerekir (Bruner, 1996'dan Akt. Peters, Cornu ve Collins, 2003: 4). Bunun için öğretmenler öğrencilere bireysel ve grup olarak sorumluluklar vermeli ve öğrencilerin kendi kararlarını alabilmeleri konusunda onlara destek olmalıdır.

1.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Göre Öğrenci

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi durağan değildir ve öğrencileri pasif bırakıp, onlara doğrudan verilebilecek mantıksal diziler halinde düzenlenemez. Bilgiyi inşa etme sürecinde öğrenci aktif olmalıdır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bilgi ve deneyimlerin anlamlı birimlere dönüştürüldüğü, eski kavramların değiştiği ve yenilerinin inşa edildiği bir süreçtir. Bu nedenle öğrenme, öğrenciye yapılan bir eylem olarak değil, öğrencinin yaptığı bir eylem olarak kabul edilmelidir (Fosnot, 1989, 5).

Yapılandırmacı kuram öğrenciyi öğrenme deneyiminin merkezine yerleştirir ve bir çok farklı yolla öğrenci merkezli eğitimi gerçekleştirir (Henson, 2003; Spigner-Littles ve Anderson, 1999). Öğrenciler yaparak öğrenirler. Bu nedenle, öğrencileri deneyime dayalı öğrenmeyle aktif olarak meşgul etmek, yeni anlam inşa etmenin anahtarlarından biridir (Merriam, Caffarella ve Baumgartner, 2007; Grabe ve Grabe, 2001). Öğrenciler öğretmen tarafından iletilen bilgileri pasif olarak almak yerine bilgiyi içselleştirerek mevcut yapılarını geliştirirler (Merriam, Caffarella, ve Baumgartner, 2007; Proulx, 2006; Spigner-Littles ve Anderson, 1999).

Yapılandırmacı yaklaşımda mevcut önbilgilerini değiştirme, geliştirme ve yeni bilişsel yapılar oluşturma sürecinin sorumluluğu öğrenciye aittir. Öğrenen ihtiyaçları, bireysel olarak inşa edilen yeni bilgilerin öğrenilmesini yönlendirdiği için öğrencilerin öğrenme ortamındaki rolü önemlidir. Hataların öğrenilmesi, daha ileri öğrenme fırsatları sağladığı ve öğrenme sürecinin doğal bir parçası olduğu için yapılandırmacı öğrenme faaliyetlerinin önemli bir parçası olabilir. Yapılandırmacı ortamda öğrencilerin hataları başarısızlık olarak görülmez (Proulx, 2006). Ayrıca bu ortamda öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlamak için işbirliğine dayalı yöntem ve tekniklerin kullanımına gereksinim duyulur. Çünkü öğrenciler arası iletişim ve etkileşim, yapılandırma sürecini başlatan kavramsal çatışmaları başlatır ve öğrencileri düşünmeye teşvik eder (Aygören, 2009).

1.3. Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre Sınıf Ortamı

Yapılandırmacılar, öğretim uygulamalarına ve öğrenme ortamlarının tasarımına rehberlik edebilecek bir dizi prensip önermiştir. Yapılandırmacılığa dayalı öğretim ilkeleri şu şekildedir: Öğrenme ortamları gerçek dünyayla ilgili olmalıdır; öğrencilerin kazandıkları hedefler, eğitimin amaçları ile tutarlı olmalıdır; öğretim, gerçek hayat problemlerini çözmeye odaklanmalıdır, yani, öğrencilerin bilimsel aktivitelere ve problem çözmelerine katılmalarına izin vermelidir (Wilson, 1996, s.138). Ayrıca, öğrenciler karar verme sürecine dahil edilmelidir (Jonassen, 2004, s.11-12).

Yapılandırmacı yaklaşımda okulların ve sınıf ortamlarının öğrencileri gerçek yaşama hazırlaması, öğrencinin gerçek hayatın karmaşık sorunlarıyla okullarda karşılaşması ve sorunlara çözüm yolları araması önemlidir (Duckworth ve Julyan, 1996'dan Akt. Kaya, Topçu ve Kop, 2014).

Yapılandırmacı yaklaşımı temele alan bir öğrenme ortamında öğrenme etkinlikleri öğrenci merkezli olmalı veya en azından bir dereceye kadar öğrenci seçimi için fırsatlar sağlamalıdır. Öğrenim “katılımcı, proaktif, ortak, işbirlikçi ve bilgiyi almaktan ziyade anlamların inşasına olanak verecek şekilde olmalıdır” (Bruner, 1996’dan Akt. Peters, Cornu ve Collins, 2003: 4). Öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu almaları ve bilgilerini oluşturmaları için sınıf ortamlarında sorgulama, problem çözme ve araştırma gibi zihinsel süreçleri yaygın şekilde kullanmak önemlidir (Marlowe ve Page, 2005). Çoğu yapılandırmacı, öğrenme durumlarının tercihen gerçek yaşam veya gerçek durumlara benzemesi gerektiği varsayımına katılmaktadır. Bunun için öğrenciler gelecekte karşılaşacakları sorunlara benzer, karmaşık ve yapılandırılmış problemlerle karşı karşıya bırakılmalıdır. Bu problemler, öğrencilerin akıl yürütme veya problem çözme becerilerini kullanmasını sağlar ve öğrenmeleri için aracı olarak görev yapar (Voss ve Post 1988; White ve Frederiksen 1998). Karmaşık problemler zor olmanın yanında, birden çok unsuru ve çözümü olan problemleri ifade eder. Böylelikle öğrencilere olaylara çok yönlü ve eleştirel düşünme becerisi kazandırma amaçlanır. Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrencilere araştırma, düşünme ve düşüncelerini açıklama konusunda çeşitli özgürlükler sağlanır. Böyle bir sınıfta öğrenciler birbiriyle etkileşerek öğrenir. Herkes eleştirilme endişesi duymadan düşüncelerini dile getirir ve birbirlerinin farklılıklarına saygı gösterilir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının Yapılandırmacı Öğretmene ve Yapılandırmacı Sınıf Ortamına ilişkin düşüncelerini metaforik imgeler yardımıyla nasıl kavramsallaştırdıklarını saptamaktır. Çalışmada genel amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır:

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının;

1. Yapılandırmacı öğretmene ilişkin sahip oldukları metaforik imgeler nelerdir?
2. Bu metaforik imgeler ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanmıştır?
3. Yapılandırmacı sınıf ortamına ilişkin sahip oldukları metaforik imgeler nelerdir?
4. Bu metaforik imgeler ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanmıştır?

2. Yöntem

2.1 Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin belli bir konuya ilişkin deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamları derinlemesine öğrenmek amacıyla kullanılır. Bireylerin öznel deneyimleriyle oluşturduğu bilinç dünyasına erişmek için derinlemesine bilgi toplanır. Fenomenoloji, bireylerin olgu ve olaylara ilişkin tecrübelerini nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamları başkalarıyla nasıl paylaştıklarını anlamaya çalışan bir desendir (Günay, 2015).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2016-2017 öğretim yılı bahar döneminde Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. Sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından, araştırmacının derse girdiği sınıflardan toplanmıştır. Araştırmaya 180 öğretmen adayı katılmıştır. Ancak beş öğrencinin formu metafor ve içeriğin bağdaşmaması nedeniyle iptal edilmiş ve 175 öğrencinin formu değerlendirmeye alınmıştır. Öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgileri

		f	%
Cinsiyet	Kadın	131	74,9
	Erkek	44	25,1
	Toplam	175	100
Yaş	18	1	0,6
	20	25	14,3
	21	78	44,6
	22	51	29,1
	23	11	6,3
	24	3	1,7
	25 ve üzeri	6	3,5
	Toplam	175	100
Bölüm	Fen Bilgisi Öğretmenliği	66	37,7
	Okul Öncesi Öğretmenliği	78	44,6
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	31	17,7
	Toplam	175	100

Araştırmaya 131 kız öğrenci (%74,9) ve 44 erkek öğrenci (%25,1) katılmıştır. Öğrencilerden 1 kişi 18 yaşında (%0,6), 25'i 20 yaşında (%14,3), 78 öğrenci 21 yaşında (%44,6), 51 öğrenci 22 yaşında (%29,1), 11 öğrenci 23 yaşında (%6,3), 3 öğrenci 24 yaşında (%1,7) ve 6 öğrenci de 25 yaş ve üzeridir (%3,5). Araştırmaya Fen Bilgisi Öğretmenliğinden 66 öğrenci (%37,7), Okul Öncesi Öğretmenliğinden 78 öğrenci (%44,6) ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden de 31 öğrenci (%17,7) katılmıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada Saban (2004) tarafından geliştirilen “Öğretmen ... gibidir; Çünkü ...” ifadesi kullanılarak bu araştırmaya katılan öğretmen adaylarına yapılandırmacı öğretmen ve sınıf ortamına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla onların her birinden “Yapılandırmacı Öğretmen bir ...'ya benzer, çünkü ...” ve “Yapılandırmacı sınıf ortamı bir ...'ya benzer, çünkü ...” cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma formu öğretmen adaylarına ders süresinde, araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak tablolar halinde sunulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, metin içeriği toplama ve analiz etme yöntemidir. İçerik analizi süreci, (i) Verilerin kodlanması, (ii) Kategori oluşturma, (iii) Verilerin kodlara ve kategorilere göre düzenlenmesi, (iv) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması şeklindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi aşağıdaki dört aşamada gerçekleştirilmiştir.

1. Kodlama aşaması:

Bu aşamada ilk olarak katılımcılar tarafından üretilen metaforlar alfabetik sıraya göre listelenmiştir. Bu aşamada her katılımcıya ait bilgiler (cinsiyet, yaş vb.), katılımcının sunduğu metafor (örneğin, “pusula”, “aile”vb.) ve açıklaması kodlanmıştır. Ayrıca, herhangi bir metafor içermeyen ya da ilgili açıklama yapılmayan 5 form ayıklanmıştır.

2. Kategori oluşturma aşaması:

Bu aşamada araştırmacı tarafından elde edilen metaforlar gözden geçirilmiştir. Öğretmen adaylarının metaforlara ilişkin açıklamaları da göz önünde bulundurularak, literatür taraması sonucu

yapılandırmacı öğretmen ve sınıfın özellikleri belirlenmiştir. Daha sonra bu özelliklerden öğrenci metaforlarının sınıflandırılabileceği kategoriler oluşturulmuştur ve sonuçta 10'ar kategori elde edilmiştir. Son olarak tüm kategorilerin altına metaforlar ve açıklamaları yerleştirilerek kategori geliştirmeye son verilmiştir.

3. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama

Güvenirlik için, öncelikle kategori oluşturmada ve elde edilen metaforları bu kategoriler altında toplamada araştırmacıdan ayrı iki kişi (aynı üniversitede, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda görev yapan iki öğretim üyesi) tarafından görüş birliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bunun için diğer iki öğretim üyesine bir liste verilip, listedeki metaforlar ve kategorileri eşleştirmeleri istenmiştir. Her iki öğretim üyesinden gelen eşleştirmelerde farklı kategorilendirilen metaforlar üzerinde araştırmacı öğretim üyeleriyle yeniden görüşmüş, iç güvenilirliğin tespiti açısından görüş birliği sağlanmış ve metaforları kategorilere ayırma işine son şekli verilmiştir.

4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması

Bu aşamada elde edilen veriler belirlenen kategorilere göre tanımlanıp yorumlanmıştır. Bunun için öncelikle her kategori tanımlanmış, bu kategorideki öğrencilerin düşünceleri genel olarak açıklanmaya çalışılmıştır. Daha sonra da her bir kategori için öğrenci ifadelerine yer verilmiştir. Araştırmada öğrencilerin kimliğinin gizli kalması için öğrenciler Ö1, Ö2... şeklinde kodlanmış ve örnek cümlelerin sonuna kime ait olduğu parantez içerisinde bu kısaltma kullanılarak verilmiştir.

3. Bulgular

Bu bölümde, ilk olarak yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin üretilen metaforlar ve bunlara ait kavramsal kategoriler verilmiştir. Ardından yapılandırmacı sınıf kavramına ilişkin üretilen metaforlar ve kavramsal kategorileri sunulmuştur.

3.1. Yapılandırmacı Öğretmen Kavramına Üretilen Metaforlar

Araştırmaya katılan 175 öğrenciden bir kişi yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin metafor aklına gelmediği için yazamamış, üç kişinin de metaforları hiçbir kategori ile eşleşmediği için değerlendirme dışı bırakılmıştır. Toplam 171 öğrenci Yapılandırmacı Öğretmen kavramına yönelik olarak 85 tane metafor üretmiştir. Üretilen metaforlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2: Yapılandırmacı Öğretmen Kavramına Üretilen Metaforlar

Sıra No	Metafor	f	Sıra No	Metafor	f
1.	Pusula	31	44.	Google	1
2.	Anne	12	45.	Gökkuşağı	1
3.	Navigasyon	8	46.	Hava	1
4.	Güneş	6	47.	Hesap makinesi	1
5.	El feneri	4	48.	Hostes	1
6.	Işık	4	49.	İngilizce sözlük	1
7.	Kitap	4	50.	İnşaat ustası	1
8.	Anne baba	3	51.	Kabe	1
9.	Çoban	3	52.	Kardeş	1
10.	Kaptan	3	53.	Karınca yuvası	1
11.	Kılavuz	3	54.	Kavram haritası	1
12.	Mum	3	55.	Kılavuz kitap	1
13.	Rehber	3	56.	Komutan	1
14.	Tabela	3	57.	Kullanım kılavuzu	1
15.	Teknik direktör	3	58.	Levha	1
16.	Baba	2	59.	Lider	1
17.	Deniz feneri	2	60.	Lokanta menüsü	1

18.	Kraliçe arı	2	61.	Maden mühendisi	1
19.	Reçete	2	62.	Manav	1
20.	Demirci	1	63.	Mucit	1
21.	Su	2	64.	Orkestra şefi	1
22.	Diriliş Ertuğrul	1	65.	Ön teker	1
23.	Doktor	1	66.	Polis	1
24.	Trafik ışıkları	2	67.	Ressam	1
25.	Trafik polisi	2	68.	Roman	1
26.	Usta	2	69.	Roman yazarı	1
27.	Ankara	1	70.	Rota	1
28.	Ansiklopedi	1	71.	Rüya	1
29.	Antrenör	1	72.	Rüzgar	1
30.	Arkadaş	1	73.	Rüzgar gülü	1
31.	Atatürk	1	74.	Sınavdaki kopya kağıdı	1
32.	Ateş	1	75.	Supplement	1
33.	Ateş böceği	1	76.	Şef aşçı	1
34.	Ay	1	77.	Tenis raketi	1
35.	Ayna	1	78.	Trafik işaretleri	1
36.	Bilgisayar oyunu	1	79.	Türkçe dublaj	1
37.	Bulut	1	80.	Usta başı	1
38.	Çamaşır makinesi	1	81.	Vicdan	1
39.	Çınar ağacı	1	82.	Yağmur	1
40.	Çiçekçi	1	83.	Yaşam koçu	1
41.	Çiftçi	1	84.	Yemek	1
42.	En iyi arkadaş	1	85.	Yoldaki şeritler	1
43.	Film	1			

Öğrenciler tarafından yapılandırmacı öğretmeni ifade etmek için en çok kullanılan metaforlar sırasıyla şunlardır: (1) Pusula 31 (%36,1), (2) Anne 12 (%13,95), (3) Navigasyon 8 (%9,30), (4) Güneş 6 (%6,98), (5) El feneri 4 (%4,65), (6) Işık 4 (%4,65) ve (7) Kitap 4 (%4,65)'tir.

3.2. Yapılandırmacı Öğretmene İlişkin Metaforlardan Üretilen Kavramsal Kategoriler

Öğrencilerin Yapılandırmacı Öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforik imgelerden 10 tane kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan kategorilere göre metaforların dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Yapılandırmacı Öğretmen Kavramına Üretilen Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategoriler	f	Yapılandırmacı Öğretmen Metaforları
1. Yol Gösterici/Aydınlatıcı Öğretmen	104	Anne 3, Anne-baba 2, Atatürk 1, Ateş 1, Ateşböceği 1, Ay 1, Ayna 1, Baba 1, Bilgisayar oyunu 1, Çoban 1, Deniz feneri 2, Doktor 1, El feneri 4, Gökkuşuğu 1, Güneş 5, Hesap makinesi 1, Işık 4, Kabe 1, Kaptan 1, Karınca yuvası 1, Kılavuz 3, Kılavuz kitap 1, Kitap 2, Kraliçe arı 1, Levha 1, Maden mühendisi 1, Mum 3, Navigasyon 8, Pusula 31, Reçete 2, Rehber 3, Roman 1, Roman yazarı 1, Rota 1, Tabela 3, Teknik direktör 2, Trafik ışıkları 2, Trafik işaretleri 1, Trafik polisi 1, Vicdan 1, Yoldaki şeritler 1
2. Bakıcı, Sevgi ve Şefkat Veren Öğretmen	16	Anne-baba 1, Arkadaş 1, Anne 9, Baba 1, Çiftçi 1, Çiçekçi 1, En iyi arkadaş 1, Kardeş 1
3. Bilgi Kaynağı ve Aktarıcısı Öğretmen	15	Ansiklopedi 1, Bulut 1, Çamaşır makinesi 1, Google 1, Güneş 1, İngilizce sözlük 1, İnşaat ustası 1, Kaptan 1, Kitap 2, Komutan 1, Kraliçe arı 1, Kullanım kılavuzu 1, Manav 1, Rüzgar 1
4. Sorun Çözücü ve Lider Öğretmen	9	Ankara 1, Çoban 1, Diriliş Ertuğrul 1, Kaptan 1, Lider 1, Orkestra şefi 1, Ön teker 1, Polis 1, Yaşam koçu 1
5. Özerkliği Destekleyen ve Kontrol Eden Öğretmen	7	Antrenör 1, Çoban 1, Hostes 1, Lokanta menüsü 1, Rüya 1, Supplement 1, Trafik polisi 1
6. Usta Öğretmen	6	Demirci 1, Şef aşçı 1, Teknik direktör 1, Usta 2, Ustabaşı 1
7. Anlamlı Öğrenme ve Düşünmeye Destek Olan Öğretmen	5	Film 1, Kavram haritası 1, Rüzgar gülü 1, Tenis raketi 1, Türkçe dublaj 1
8. Hayat Kaynağı Öğretmen	4	Hava 1, Su 2, Yemek 1
9. Varlığıyla Huzur Veren Öğretmen	3	Çınar ağacı 1, Sınavdaki kopya kağıdı 1, Yağmur 1
10. Özgün Şeyler Ortaya Çıkaran Öğretmen	2	Mucit 1, Ressam 1

Öğrencilerin Yapılandırmacı Öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforik imgelerin oluşturduğu kategorilerden en çok “Yol Gösterici/Aydınlatıcı Öğretmen” (n=104), ikinci olarak “Bakıcı, Sevgi ve Şefkat Veren Öğretmen” (n=16) ve üçüncü olarak da “Bilgiyi Kaynağı ve Aktarıcısı Öğretmen” (n= 15) kategorilerine uygun metaforlar üretilmiştir. En az üretilen kategoriler ise “Özgün Şeyler Ortaya Çıkaran Öğretmen” (n=2), “Varlığıyla Huzur Veren Öğretmen” (n=3) ve “Hayat Kaynağı Öğretmen” (n=4) olmuştur.

Kategori 1. Yol Gösterici/Aydınlatıcı Öğretmen

Bu kategori 104 öğrenciden elde edilen 41 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni, derste öğrencilere rehberlik eden, onlara çalışmalarında yol gösteren, onları bilgi kaynakları ve doğru bilgi konusunda aydınlatan kişi olarak düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategori öğrenci metaforuyla açıklanmaya çalışılmıştır:

“Yapılandırmacı öğretmen pusulaya benzer. Örneğin; Pusulayı eline aldığında nereye çevirirsen o yönü gösterir. Öğretmen de bu yüzden pusula gibidir. Öğrencinin sınıf ortamında ilgi, istek, ihtiyaçları doğrultusunda tamamen bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak o yöne çevirir kendini. Öğretmen öğrenciyi aktif kılar, gerekli durum ve şartlarda öğrenciye rehberlik eder” (Ö14).

Kategori 2. Bakıcı, Sevgi ve Şefkat Veren Öğretmen

Bu kategori 16 öğrenciden elde edilen 8 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni öğrencilerine sevgi ve şefkat gösteren, onlara anne baba gibi sevgiyle yaklaşan, öğrencinin her şeyiyle ilgilenip, ona güven veren kişi olarak düşünmektedirler. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı öğretmen anneye benzer. Örneğin; Gerekirse şefkatiyle size mutluluk verir. Duygularınıza olumlu katkı yapıp, mutlu eder. Gerekirse de verdiği düşük notla annenin attığı terliğe benzer verdiği not” (Ö57).

Kategori 3. Bilgi Kaynağı ve Aktarıcısı Öğretmen

Bu kategori 15 öğrencinin belirttiği 14 metafordan oluşmaktadır. Bu öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni, bilen, öğrenen, bilgi ve tecrübelerini öğrenciye aktaran olarak görmektedirler. Aşağıda bir öğrencinin düşünceleri bu kategoriye açıklamak üzere verilmiştir:

“Yapılandırmacı öğretmen kraliçe arıya benzer. Örneğin; kraliçe arı nasıl kovandaki arıları koruyor, onların çoğalmasını sağlıyorsa, öğretmen de öğrencinin bilgi birikiminin artmasını sağlar. Kraliçe arı nasıl bal yapacağını, nasıl uçacağını öğretir, bütün bilgi ve tecrübelerini diğer arılara aktarır. Öğretmen de öğrenciye bilgiyi verir, yolunu gösterir, öğrenci de uygular” (Ö87).

Kategori 4. Sorun Çözücü ve Lider Öğretmen

Bu kategori 9 öğrencinin belirttiği 9 metafordan oluşmaktadır. Bu öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni bilgi ve tecrübesiyle öğrencilere liderlik yapan, sınıf ortamında doğan sorunları anında çözen, sorunlara çözüm üreten biri olarak görmektedirler. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi bu kategoriye açıklamak üzere verilmiştir:

“Yapılandırmacı öğretmen ön tekere benzer. Örneğin; öğretmen nereye giderse, öğrenciler de oraya gider” (Ö156).

Kategori 5. Özerkliği Destekleyen ve Kontrol Eden Öğretmen

Bu kategori 7 öğrencinin belirttiği 7 metafordan oluşmaktadır. Bu öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni, sınıfta öğrencilerin bağımsız bir şekilde kendilerini ifade etmeleri, düşüncelerini paylaşmaları, etkinliklere katılmaları konusunda cesaretlendiren, öğrenme yollarını göstererek öğrencilere bireysel öğrenme sorumluluğu kazandıran kişi olarak görmektedirler. Aşağıda bir öğrencinin görüşleriyle bu kategoriye örnek verilmiştir:

“Yapılandırmacı öğretmen çobana benzer. Örneğin; çoban sürüyü gözlemler, gerektiğinde özgür bırakır. Ama sürüden ayrılmaya, hatalar yapmaya başladıklarını gördüğü anda müdahale etmek durumunda kalır” (Ö4).

Kategori 6. Usta Öğretmen

Bu kategori 6 öğrencinin belirttiği 5 metafordan oluşmaktadır. Bu kategoride öğrenciler, öğretmenin öğrencilere bilgileri göstererek yaptırdığı, öğrenme sürecinde öğrencinin yanında olduğu ve ona sürekli dönütler vererek daha iyiyi yapması için onu teşvik ettiğini belirtmektedir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri sunulmuştur:

“Yapılandırmacı öğretmen ustaya benzer. Örneğin; öğrenciye ne yapacağını önce güzel bir şekilde anlatırken aynı zamanda uygulama yaparak kendi uğraşıp, öğrenciye göstererek öğrenmesini ister. Daha sonra öğrenci öğrendiklerini uygular. Zorlandığı yerde ise ustasına sorar” (Ö39).

Kategori 7. Anlamalı Öğrenme ve Düşünmeye Destek Olan Öğretmen

Bu kategori 5 öğrencinin belirttiği 5 metafordan oluşmaktadır. Bu kategoride öğrenciler, öğretmenin öğrenme işini anlamlı hale getirerek, öğrencilerin daha iyi anlayıp öğrenmelerini sağladığını, öğrenme ortamında öğrencilere verdikleri ödev ve sordukları sorularla öğrencileri düşünmeye sevk ettiklerini belirtmişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri sunulmuştur:

“Yapılandırmacı öğretmen Türkçe dublaja benzer. Örneğin; sinema filmlerinde anlamadığımız yerleri bize anlatır” (Ö73).

Kategori 8. Hayat Kaynağı Öğretmen

Bu kategori 4 öğrencinin belirttiği 3 metafordan oluşmaktadır. Bu kategoride öğrenciler, yapılandırmacı öğretmeni, temel hayati ihtiyaçlar gibi gerekli olarak görmüştür. Aşağıda bir öğrencinin düşünceleri örnek verilerek bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri sunulmuştur:

“Yapılandırmacı öğretmen yemeğe benzer. Örneğin; yemek bir ihtiyaçtır. Almasak ölürüz. Yapılandırmacı öğretmen de onun gibi. İyi bir öğretmenimiz olmazsa bilgi açlığından ölürüz” (Ö20).

Kategori 9. Varlığıyla Huzur Veren Öğretmen

Bu kategori 3 öğrencinin belirttiği 3 metafordan oluşmaktadır. Bu kategoride öğrenciler, yapılandırmacı öğretmeni, öğrenciyi rahatlatan, ona sevgi ve güven veren bir unsur olarak görmektedir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı öğretmen sınavdaki kopya kağıdına benzer. Örneğin; varlığı insanı rahatlatır, her zaman orada olduğunu bilmek güven ve rahatlık verir. İhtiyaç duyduğumuzda yararlanırsınız” (Ö 125).

Kategori 10. Özgün Şeyler Ortaya Çıkaran Öğretmen

Bu kategori 2 öğrencinin belirttiği 2 metafordan oluşmaktadır. Bu kategoride öğrenciler, yapılandırmacı öğretmenin ortaya yenilikçi ve özgün ürünler koyduğunu, yaratıcı olduğunu, özgün ve ilgi çekici öğrenme etkinlikleri planladığını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri şu şekilde sunulmuştur:

“Yapılandırmacı öğretmen ressama benzer. Örneğin; herkesin kullandığı malzemeye herkesten başka bir ürün ortaya çıkarır. Hayal gücü ve yaratıcılığıyla öğrencilere sınırsız bir imkan sağlar” (Ö 16).

3.3. Yapılandırmacı Sınıf Ortamına Üretilen Metaforlar

Araştırmaya katılan 175 öğrenciden 11’i yapılandırmacı sınıfa yönelik herhangi bir metafor oluşturamadığı için; iki öğrencinin de metaforlarına yönelik uygun kategori bulunamadığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Yapılandırmacı Sınıf kavramına yönelik olarak 162 öğrenci toplam 100 tane metafor üretmiştir. Üretilen metaforlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Yapılandırmacı Sınıf Ortamına Üretilen Metaforlar

Sıra No	Metafor	f	Sıra No	Metafor	f
1.	Aile	12	51.	Ekilmiş tarla	1
2.	Arı kovanı	9	52.	Ekmekçi	1
3.	Doğa	5	53.	Elektrik süpürgesi	1
4.	Karınca yuvası	5	54.	Fabrika	1
5.	Ev	4	55.	Fırın	1
6.	Hücre	4	56.	Futbol sahası	1
7.	İnşaat	4	57.	Futbol takımı	1
8.	Makine	4	58.	Gece	1
9.	Hastane	3	59.	Geniş aile	1
10.	Orman	3	60.	Gökkuşağı	1
11.	Saat	3	61.	Gül bahçesi	1
12.	Tarla	3	62.	Güneş	1
13.	Ülke	3	63.	Havuz	1
14.	Arı	2	64.	Her yer	1
15.	Bahçe	2	65.	Işık	1
16.	Cami	2	66.	İnsan vücudu	1
17.	Devlet düzeni	2	67.	İnşaat işçisi	1
18.	Evren	2	68.	İş yeri	1
19.	Gemi	2	69.	İşçi arı	1
20.	Gökyüzü	2	70.	Kan dolaşımı	1
21.	Karınca	2	71.	Kayı obası	1
22.	Market	2	72.	Koşucu	1
23.	Meclis	2	73.	Kütüphane	1
24.	Mutfak	2	74.	Labirent	1
25.	Şirket	2	75.	Maden ocağı	1
26.	Tiyatro	2	76.	Mağaza	1
27.	Ağaç	1	77.	Makinanın parçaları	1
28.	Almanya	1	78.	Makine çarklısı	1
29.	Altın madeni	1	79.	Motor	1
30.	Ameliyathane	1	80.	Organ	1
31.	Araba motoru	1	81.	Örgütteki sistem	1
32.	Arabanın tekerlekleri	1	82.	Özel bir pastane	1
33.	Araştırma merkezi	1	83.	Puzzle	1
34.	Askeriye	1	84.	Satranç takımı	1
35.	Basketbol takımı	1	85.	Sebze hali	1
36.	Belediye	1	86.	Sıcak yuva	1
37.	Bilgisayar donanımı	1	87.	Sınıf	1
38.	Bizim mutfak	1	88.	Tablo	1
39.	Çark	1	89.	Takım	1
40.	Çiçek bahçesi	1	90.	Tamirci dükkânı	1
41.	Çiftlik	1	91.	TBMM	1
42.	Çok amaçlı salan	1	92.	Telefon	1
43.	Değirmen çarkı	1	93.	Tencere	1
44.	Değirmen	1	94.	Tren vagonu	1
45.	Deney düzeneği	1	95.	Türk ordusu	1
46.	Deney	1	96.	Uçan balon	1
47.	Devlet	1	97.	Voleybol takımı	1
48.	Dişli çarklarla çalışan bir sistem	1	98.	Vücudumuzun sistemleri	1
49.	Doğal yaşam	1	99.	Yağmur	1
50.	Duvar saati	1	100.	Yuva	1

Öğrenciler tarafından Yapılandırmacı Sınıf için en çok ifade edilen metaforlar sırasıyla şunlardır: (1) Aile 12 (%11,76), (2) Arı kovanı 9 (%8,82), (3) Doğa 5 (%4,90), (4) Karınca yuvası 5 (%4,90), (5) Ev 4 (%3,92), (6) Hücre 4 (%3,92), (7) İnşaat 4 (%3,92) ve (8) Makine 4 (%3,92)'dir.

3.4. Yapılandırmacı Sınıf Ortamına İlişkin Metaforlardan Üretilen Kavramsal Kategoriler

Öğrencilerin Yapılandırmacı Sınıf ortamına ilişkin sahip oldukları metaforik imgelerden 10 tane kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan kategorilere göre metaforların dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Yapılandırmacı Sınıf Ortamına İlişkin Üretilen Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategoriler	f	Yapılandırmacı Sınıf Metaforları
1. Bireysel Görev ve Sorumlulukların Olduğu Sınıf	90	Aile 12, Almanya 1, Araba motoru 1, Arı 1, Arıkovanı 8, Askeriye 1, Basketbol takımı 1, Bilgisayar donanımı 1, Bizim mutfak 1, Cami 2, Devlet 1, Devlet düzeni 2, Dışli çarklarla çalışan bir sistem 1, Doğa 2, Doğal yaşam 1, Duvar saati 1, Evren 1, Fabrika 1, Fırın 1, Futbol sahası 1, Futbol takımı 1, Gemi 1, Geniş aile 1, Güneş 1, Hastane 2, Havuz 1, Hücre 2, İnsan vücudu 1, İnşaat 1, İnşaat işçisi 1, İş yeri 1, İşçi arı 1, Karınca 2, Karınca yuvası 4, Labirent 1, Mağaza 1, Makinanın parçaları 1, Makine 3, Makine çarklısı 1, Market 2, Orman 1, Saat 1, Sınıf 1, Şirket 2, Takım 1, Tamirci dükkânı 1, Tarla 2, TBMM 1, Tiyatro 1, Tiyatro salonu 1, Türk ordusu 1, Uçan balon 1, Ülke 3, Voleybol takımı 1, Vücudumuzun Sistemleri 1, Yuva 1
2. İşbirliğini Destekleyen Sınıf	23	Altın madeni 1, Arabanın tekerlekleri 1, Arı 1, Çark 1, Çiftlik 1, Değirmen çarkı 1, Doğa 2, Ekilmiş tarla 1, Ev 3, Ev işleri 1, Hastane 1, İnşaat 1, Kan dolaşımı 1, Makine 1, Mutfak 1, Puzzle 1, Saat 1, Telefon 1, Tencere 1, Yük treni vagonları 1
3. Farklılıkların Olduğu Sınıf	9	Bahçe 1, Çiçek bahçesi 1, Evren 1, Gökkuşağı 1, Gökyüzü 1, Meyve Sebze Hali 1, Meclis 1, Orman 1, Satranç takımı 1
4. Çalışan Sınıf	8	Belediye 1, Elektrik Süpürgesi 1, İnşaat alanı 1, Koşucu 1, Maden ocağı 1, Saat 1, Tarla 1, Vücutta üreyen hücre 1
5. Uyum	7	Ağaç 1, Bahçe 1, Gece 1, Gökyüzü 1, Gül bahçesi 1, Hücre 1, Tablo 1
6. Ortak Amaç İçin Çalışan Sınıf	6	Arı kovanı 1, Çok amaçlı salon 1, İnşaat alanı 1, Karınca yuvası 1, Kayı obası 1, Motor 1,
7. Planlı ve Donanımlı Sınıf	6	Ameliyathane 1, Gemi 1, Her Yer 1, Örgütteki Sistem 1, Sıcak Yuva 1, Orman 1
8. Bilimsel Sınıf	5	Araştırma merkezi 1, Deney düzeneği 2, Işık 1, Kütüphane 1
9. Özgün Sınıf	4	Değirmen 1, Doğa 1, Ekmekçi 1, Özel bir pastane 1
10. Öğrenci Merkezli Sınıf	4	Deney 1, Meclis 1, Mutfak 1, Organ 1

Öğrencilerin Yapılandırmacı Sınıf kavramına ilişkin sahip oldukları metaforik imgelerin oluşturduğu kategorilerden en çok “Bireysel Görev ve Sorumlulukların Olduğu Sınıf” (n=90), ikinci olarak “İşbirliğini Destekleyen Sınıf” (n= 23) ve üçüncü olarak da “Farklılıkların Olduğu Sınıf” (n=9) kategorilerine uygun metaforlar üretilmiştir. En az üretilen kategoriler ise “Öğrenci Merkezli Sınıf” (n=4), “Özgün Sınıf” (n=4) ve “Bilimsel Sınıf” (n=5) olmuştur.

Kategori 1. Bireysel Görev ve Sorumlulukların Olduğu Sınıf

Bu kategori 90 öğrenciden elde edilen 56 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfı, bütün öğrencilerin bireysel görev ve sorumluluklarının farkında olduğu, bu sorumluluklarını yerine getirmek için uğraşıp, çaba harcadığı bir ortam olarak değerlendirmişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin düşüncesi örnek verilerek bu kategori öğrenci metaforlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf vücudumuzun sistemlerine benzer. Örneğin; her bir öğrencinin görevi bellidir ve sistem tıkr tıkr işler.” (Ö9).

Kategori 2. İşbirliğini Destekleyen Sınıf

Bu kategori 23 öğrenciden elde edilen 20 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğrenciler arasında ve öğrencilerle öğretmen arasında işbirliğinin, etkileşimin olduğunu, öğrencilerin öğrenmek için birlikte çalışıp, sonuca ulaştıklarını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf tencereye benzer. Örneğin; bütün herkes bir şeyler katarak, yani sebzeler gibi lezzetlerini bırakarak en güzel yemeğin ortaya çıkmasını sağlar. Bir sebze eksik kalırsa yemeğin lezzeti eksik olur. Bu yüzden bütün sebzeleri sırasıyla katmak gerekir. Ne fazla, ne eksik.” (Ö23).

Kategori 3. Farklılıkların Olduğu Sınıf

Bu kategori 9 öğrenciden elde edilen 9 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğrencilerin farklı görüş, ilgi ve yeteneğe sahip olduğunu, bu yeteneklerini geliştirdikleri ve düşüncelerini çekinmeden açıklayabildikleri sınıf ortamının olduğunu düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf ormana benzer. Örneğin; her öğrenci kendi görüş ve düşüncelerini tıpkı birbirinden farklı ağaçlar, kuşlar, hayvanlar gibi dile getirirler. Ama hepsi kendine hastır, kendine özeldir ve farklılıklarıyla “hür” yaşayabilirler. Farklılıklarında güzelleşen bütünselliktedir onların uyumu.” (Ö2).

Kategori 4. Çalışan Sınıf

Bu kategori 8 öğrenciden elde edilen 8 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğrencilerin, öğrenmek ve derslerinde başarılı olmak için çalıştıklarını, bilgiyi arayıp bulduklarını, bunun için bireysel çalışma ve araştırma yaptıklarını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf maden ocağına benzer. Örneğin; herkesin bir şey elde etmesi için çalışması lazım. Herkes çalıştığı kadar istediğini alır. Herkes emeğinin karşılığını alır.” (Ö122).

Kategori 5. Uyum

Bu kategori 7 öğrenciden elde edilen 7 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğretmen ve öğrencilerin dersin hedeflerine ulaşmak için uyum içinde çalıştığını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf hücreye benzer. Örneğin; öğretmen çekirdek, öğrenciler hücre organelleridir. Yaptıkları işler bellidir. Herkes bir ahenk içinde olur.” (Ö74).

Kategori 6. Ortak Amaç İçin Çalışan Sınıf

Bu kategori 6 öğrenciden elde edilen 6 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğretmen ve öğrencilerin ortak amaç doğrultusunda yani dersin hedeflerine ulaşmak için çalıştığını ve emek harcadığını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf inşaat alanına benzer. Örneğin; birçok işçi aynı amaç için çalışır. Küçük tuğlaları kullanarak bir ev ortaya koyarlar. Öğrenciler de aynı amaç için çalışırlar ve geleceklerini inşa ederler.” (Ö168).

Kategori 7. Planlı ve Donanımlı Sınıf

Bu kategori 6 öğrenciden elde edilen 6 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta derslerin planlanmasından uygulanmasına kadar her aşamanın, sınıf içi ve sınıf dışındaki çalışmaların planlı ve programlı yapıldığını, sınıfın bu çalışmaları destekleyecek araç gereç yönünden donanımlı olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf ameliyathaneye benzer. Örneğin; hasta gelen ya da durumu kritik olan insanları hayata kavuşturmak için çok iyi cerrahlar ve teknik malzemeler bulunur. Yapılandırmacı sınıf ortamı ise donanımlı öğretmen ve modern öğretim yöntem teknikleri ile iyi donanımlı öğrenci yetişir.” (Ö33).

Kategori 8. Bilimsel Sınıf

Bu kategori 5 öğrenciden elde edilen 4 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta çalışan öğrencilerin bilimsel yöntemi kullandığını, araştırma yaptıklarını, deney tasarladıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf araştırma merkezine benzer. Örneğin; öğrencilerin kendi başlarına bir sonuca ulaşmaları için, araştırma yapmaları gerekir. Bu süreç de araştırmanın planlanmasından, uygulanması ve sonuçların yorumlanması gibi bilimsel basamakların uygulanmasını gerektirir.” (Ö120).

Kategori 9. Özgün Sınıf

Bu kategori 4 öğrenciden elde edilen 4 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğretmenin özgün etkinlikler tasarladığını, öğrencileri araştırmaları için yenilikçi yollara sevkettiğini, öğrencilerin de ödevlerini yaparken ve araştırırken özgün ve yaratıcı eserler ortaya koyduklarını belirtmişlerdir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf özel bir pastaneye benzer. Örneğin; pastalar her yerde yapılanlara benzer. Ama tatları başkadır. Kaliteyi içinde barındırır.” (Ö16).

Kategori 10. Öğrenci Merkezli Sınıf

Bu kategori 4 öğrenciden elde edilen 4 metafordan oluşmaktadır. Öğrenciler yapılandırmacı sınıfta öğrencilerin aktif olduğunu, kullanılan etkinlik ve yöntemler belirlenirken öğrencilerin ihtiyaç ve özelliklerinin dikkate alındığını düşünmektedir. Aşağıda bir öğrencinin ürettiği metafor bağlamında bu kategori açıklanmıştır:

“Yapılandırmacı sınıf deneye benzer. Örneğin; öğrenciler yaparak yaşayarak öğrenir. Öğrenmenin sağlanması ve kalıcı olması için mutlaka kullanılan etkinlik ve tekniklerin öğrencilere hitap etmesi gerekir.” (Ö165).

4. Sonuç Tartışma ve Öneriler

Öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmen ve sınıf ortamına yönelik metaforik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen adayları yapılandırmacı öğretmen kavramını ifade etmek için 85 metafor üretmiştir. Öğretmen adayları yapılandırmacı öğretmeni en çok pusula, anne, navigasyon, güneş, ışık, kitap metaforlarıyla açıklamıştır. Ertürk (2017) öğrencilerin öğretmenlerini anne baba metaforuyla açıklamalarını, öğrencilerin anne babalarından sonra en çok öğretmenleriyle vakit geçiriyor olmasına bağlamıştır. Benzer metaforlar Saban, Koçbeker ve Saban'ın (2006) öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarını inceledikleri çalışmada çıkmıştır. Bu çalışmada öğretmen kavramı için güneş, heykeltıraş, ebeveyn, pusula, deniz feneri, mum gibi metaforlar üretilmiştir. Ertürk'ün (2017) çalışmasında ilkökul öğrencileri öğretmen kavramına ilişkin

anne baba, güneş, arı, fener, pusula, kutup yıldızı gibi benzer metaforlar üretmiştir. Aydın ve Pehlivan'ın (2010) araştırmasında öğrenciler öğretmeni tanımlamak için güneş, ebeveyn, ışık, deniz feneri, pusula metaforlarından yararlanmıştır. Kırıl'ın (2015) araştırmasında da öğretmen adayları öğretmen kavramı için rehber, pusula, anne-baba, güneş, mumu, kutup yıldızı metaforlarını üretmiştir. Bu araştırmalarda ortaya çıkan metaforların ortak özellikleri öğretmenin yol gösterici rolüne vurgu yapmasıdır.

Bu çalışmada öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmene yönelik oluşturduğu metaforlar 10 kavramsal kategoride toplanmıştır. Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar “yol gösterici/aydınlatıcı öğretmen; bakıcı, sevgi ve şefkat veren öğretmen; bilgi kaynağı ve aktarıcısı öğretmen; sorun çözücü ve lider öğretmen; özerkliği destekleyen ve kontrol eden öğretmen; usta öğretmen; anlamlı öğrenme ve düşünmeye destek olan öğretmen; hayat kaynağı öğretmen; varlığıyla huzur veren öğretmen; özgün şeyler ortaya çıkaran öğretmen kategorileri altında toplanmıştır. Öğretmene ilişkin yapılan metafor araştırmalarında benzer kategorilerin oluşturulduğu görülmektedir. Eren ve Tekinarslan'ın (2013) öğretmen adaylarının öğretmen, öğretme, öğrenme, öğretim materyali ve değerlendirme kavramlarına ilişkin metaforlarını açıklayan araştırmalarında öğretmen kavramına ilişkin metaforlar “seven ve ilgi gösteren bir kişi olarak öğretmen”, “bilginin kaynağı olarak öğretmen” ve “bir rehber olarak öğretmen” olmak üzere üç kategoriye ayrılmıştır. Küçüktepe ve Gürültü (2014) öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmene ilişkin ürettikleri metaforları “rehber olarak öğretmen”, “bilgi kaynağı olarak öğretmen”, “biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen”, “bilgi yayıcı/aydınlatıcı olarak öğretmen”, “çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen”, “idareci-koruyucu olarak öğretmen”, “usta olarak öğretmen”, “hayat kaynağı olarak öğretmen”, “çalışkan öğretmen” şeklinde dokuz kategori altında toplamıştır.

Öğretmen adaylarının oluşturduğu metaforlar sonucunda oluşturulan kategorilere göre yapılandırmacı öğretmen en çok yol gösterici/aydınlatıcı öğretmen; bakıcı, sevgi ve şefkat veren öğretmen; bilgi kaynağı ve aktarıcısı öğretmen olarak algılanmıştır. Öğrenciler yol gösterici/aydınlatıcı öğretmen kategorisinde pusula, navigasyon, güneş, el feneri, anne, rehber, tabela, kılavuz, mum metaforlarını üretmiştir. Öğretmen adayları, yapılandırmacı öğretmeni bilgiye ulaşma yollarını sunan bir yol gösterici, öğrencilere bilgiyi doğrudan aktarmayan, öğrenme sürecinde doğru bilgiye ulaşmaları konusunda onlara rehberlik eden, onları bilgi kaynakları ve doğru bilgi konusunda aydınlatan kişi olarak belirtmişlerdir. Bu bulguyu destekleyen bir bulgu Günay'ın (2015) yaptığı çalışmada ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada öğretim üyeleri yapılandırmacı öğretmenin her yönüyle öğrenciyi yönlendiren, ona rehberlik eden, öğrenciyi merkeze alan kişi olarak tanımlamışlardır. Yine bu bulgu Küçüktepe ve Gürültü (2014), Küçüktepe (2003) ve Özden'in (2003) bulgu ve açıklamalarıyla tutarlılık göstermektedir. Küçüktepe ve Gürültü'nün (2014) araştırmasında yapılandırmacı öğretmen; çevresine yaydığı ışınlarla öğrencinin zihnini aydınlatan, onun kendi düşüncelerinin farkında olmasını, eski öğrendikleriyle yeni bilgilerini birleştirerek yaratıcı fikirler geliştirmesini, hayal dünyasını zenginleştirmesini, yeni fikirlerini savunmasını, tartışmasını ve kendine güven duymasını sağlayan kişi olarak tanımlanmıştır. Geleneksel sınıflarda öğretmenin temel sorumluluğu bilgiyi aktarmak iken, yapılandırmacı öğretmenler öğrencinin kendi bilgisini yapılandırmasına rehberlik eder (Marlowe ve Page, 2005; Savery ve Duffy, 1996). Yol gösterici/aydınlatıcı öğretmen kategorisinde üretilen metaforlardan öğrencilerin yapılandırmacı öğretmen kavramını yüksek oranda doğru algıladıkları sonucu çıkmaktadır.

Bakıcı, sevgi ve şefkat veren öğretmen kategorisinde öğrenciler anne, baba, anne-baba, en iyi arkadaş, kardeş metaforlarını üretmiştir. Bu kategoride öğrenciler yapılandırmacı öğretmeni, öğrencilerine sevgi ve şefkat gösteren, onlara anne baba gibi sevgiyle yaklaşan, öğrencinin her şeyiyle ilgilenip, ona güven veren kişi olarak düşünmektedirler.

Bilgi kaynağı ve aktarıcısı öğretmen kategorisinde öğrenciler kitap, kraliçe arı, komutan, ansiklopedi, kullanım kılavuzu ve Google metaforlarını üretmiştir. Bu kategoride öğrenciler

yapılandırmacı öğretmeni, bilgi ve tecrübesini öğrencilere aktaran, onlara yol gösteren kişi olarak düşünmektedirler. Ancak yapılandırmacı yaklaşımda öğretmenin rolü, öğrencilere bilgiyi aktarmak değil, öğrencilerin kendi bilişsel yapılarını kurmak, kendi anlamlarını inşa etmek için yol göstermektir. Bilgiyi aktaran rolü geleneksel öğretmenin rolüdür. Benzer bulgu Günay'ın (2015) araştırmasında çıkmıştır. Bu çalışmada öğretim elemanları, yapılandırmacı öğretmenin donanımlı, bilgi birikimli ve öğrencileri bir çırak gibi yetiştirip terbiye eden bir öğretmen olduğunu belirtmişlerdir. Saban (2004), Saban, Koçbeker ve Saban (2006) ve Aydın ve Pehlivan (2010) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenler bilgi aktarıcılar olarak algılanmaktadır. Günay (2015) bu durumu öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın süreçte doğru uygulanmadığını veya bilmediklerini gösterebileceği şeklinde yorumlamıştır ve mevcut eğitimin öğrencilere bilgi aktarma süreci gibi düzenlendiği düşünülecek olursa bu sürecin hayati öğelerinden biri olan öğretmenin de bilgi kaynağı olarak düşünülmesinin sağlanacak bir durum olmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin yapılandırmacı öğretmene ilişkin ürettikleri metaforik imgeler genel olarak değerlendirildiğinde, yapılandırmacı öğretmene karşı olumlu bir tutuma sahip oldukları söylenebilir. Araştırmanın öğretmen adayları üzerinde yapılmış olması, öğretmen adaylarının gelecekteki rollerine ilişkin algılarının kestirilmesi konusunda önemli bir veri kaynağı olmaktadır. Öğretmen adaylarının, öğrencilere rehberlik etme, öğrenci özerkliğini destekleme, özgür düşünme ortamı sağlama, öğrencileri aktif kılma gibi yapılandırmacı öğretmen rollerini doğru benimsemiş olmalarının yanında; bilginin kaynağı olma, bilgiyi aktarma gibi geleneksel öğretmen rolünden de vazgeçemedikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu görüşlerinde fakültedeki dersler ve derslerine giren öğretim üyelerinin kullandığı öğretim yöntem ve yaklaşımları etkili olabilir. Meslek hayatında yapılandırmacı öğretim ortamı oluşturması beklenen öğretmen adayının öncelikle meslek öncesi eğitiminde bu felsefeye uygun eğitim alması gerekir. Bu nedenle öğretmen yetiştiren fakültelerdeki programlar öğretmen adaylarının eğitimleri boyunca yapılandırmacılığı içselleştirebilecekleri şekilde yeniden düzenlenmelidir. Bununla birlikte eğitim fakültelerindeki derslerde öğrenme ortamlarının da yapılandırmacı anlayışa göre düzenlenmesi öğrencilerin bu felsefeyi içselleştirmesi bakımından çok önemlidir. Öğretmen yetiştiren eğitim fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri öğrenciler için rol model olmalı, ders işlerken yapılandırmacı felsefeye uygun yöntem ve teknikler kullanmalı, öğrenci ilişkilerinde ve sınıf yönetiminde öğrenci merkezli olmalıdır. Bu yüzden mevcut öğretim üyelerinin yapılandırmacı felsefenin uygulanması konusundaki hazırbulunuşlukları ölçülüp, eksik görülen noktalarda hizmetiçi eğitim desteği verilmelidir.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yapılandırmacı sınıf kavramına ilişkin 100 tane metafor ürettiği görülmüştür. Öğretmen adayları yapılandırmacı sınıf ortamını tanımlarken en çok aile, arı kovani, karınca yuvası, doğa, makine, hücre metaforlarını kullanmışlardır. Benzer metaforlar Örüçü'nün (2012) sınıf öğretmenlerinin sınıfa ve sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada üretilmiştir. Bu çalışmada öğretmenler sınıf kavramını açıklamak için çiçek bahçesi, gökyüzü, arı kovani, meyve bahçesi, orman, aile, tiyatro sahnesi, atölye gibi farklı metaforlar kullanmıştır. Bu metaforların açıklamalarında öğrenci çeşitliliği, öğretmenin farklı etkinlikler ve yaklaşımlar uygulama zorunluluğu ve öğrencilerin niteliklerine yönelik atıflar vardır (Örüçü, 2012: 347). Sarıtaş ve Çelik'in (2013) ilkökul öğrencilerinin sınıf kavramına ilişkin algılarını araştırdıkları çalışmada öğrenciler sınıf için en çok ev, aile, Hababam sınıfı, çöplük ve eğlence yeri metaforlarını kullanmıştır. Uzun ve Paliç'in (2013) sınıf öğretmenlerinin sınıf kavramına ilişkin görüşlerini aldığı araştırmaya katılan öğretmenler sınıf için en çok aile, bahçe ve ev/yuva metaforlarını kullanmıştır. Yukarıda belirtilen çalışmalarda üretilen metaforlarda benzer ve farklı olanlar vardır. Farklılıkların temel sebebi diğer çalışmalarda sadece sınıf kavramına ilişkin görüşler sorulurken; bu çalışmada yapılandırmacı sınıf ortamına vurgu yapılması ve öğrenme ortamının bu bağlamda değerlendirilmesidir. Literatür incelendiğinde yapılandırmacı sınıf ortamını değerlendirme ile ilgili birkaç çalışmanın bulunduğu, ancak öğretmenlerin, öğrencilerin ya da öğretmen adaylarının yapılandırmacı sınıfa yönelik görüşlerini araştıran çalışmaların bulunmadığı görülmektedir. Bu

konuyla ilgili nitel ya da nicel yöntemlerin kullanılacağı çalışmalarla öğretmen ya da öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğrenme ortamına ilişkin düşüncelerinin ya da yeterliklerinin belirlenmesi ya da bu iki değişken arasındaki ilişkinin araştırılması diğer araştırmacılara önerilebilir.

Öğretmen adaylarının yapılandırmacı sınıfa yönelik oluşturduğu metaforlar 10 kavramsal kategoride toplanmıştır. Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar bireysel görev ve sorumlulukların olduğu sınıf, işbirliğini destekleyen sınıf, farklılıkların olduğu sınıf, çalışan sınıf, uyum, ortak amaç için çalışan sınıf, planlı ve donanımlı sınıf, bilimsel sınıf, özgün sınıf ve öğrenci merkezli sınıf kategorileri altında toplanmıştır. Uzun ve Paliç (2013) sınıf kavramına yönelik üretilen metaforları sekiz kategoride toplamıştır. Bunlar; sıcak ve samimi ortam, farklılıkları barındıran ortam, bilgi ve beceri kazanılan ortam, zevkli ve eğlenceli ortam, şekillendirici/tedavi edici ortam, takım çalışması (işbirliği) gerektiren ortam ve hedefe ulaştıran ortam'dır. Farklılıkları barındıran ortam, bilgi ve beceri kazanılan ortam ve takım çalışması (işbirliği) gerektiren ortam kategorileri bu araştırmada yapılandırmacı sınıf için üretilen kategorilerle benzerdir.

Öğretmen adaylarının oluşturduğu metaforlar sonucunda oluşturulan kategorilere göre yapılandırmacı sınıf en çok bireysel görev ve sorumlulukların olduğu sınıf ve işbirliğini destekleyen sınıf olarak algılanmıştır. Bireysel görev ve sorumlulukların olduğu sınıf kategorisinde öğrenciler aile, arı kovanı, karınca yuvası, makine ve ülke metaforlarını üretmiştir. Bu öğrenciler yapılandırmacı sınıfı, bütün öğrencilerin bireysel görev ve sorumluluklarının farkında olduğu, bu sorumluluklarını yerine getirmek için uğraşıp, çaba harcadığı bir ortam olarak değerlendirmişlerdir. Yapılandırmacı sınıflarda öğrencinin kendi öğrenmesinde sorumluluk alması ve öğrencilerin düşünme becerilerinin geliştirilmesi hedeflenir (Holloway, 1999'dan Akt. Koç, 2002: 31).

İşbirliğini destekleyen sınıf kategorisinde öğrenciler ev, doğa, arabanın tekerlekleri, değirmen çarkı, yük treni vagonları ve puzzle metaforlarını üretmiştir. Bu kategoride öğrenciler yapılandırmacı sınıfı, öğrenciler arasında ve öğrencilerle öğretmen arasında işbirliğinin, etkileşimin olduğunu, öğrencilerin öğrenmek için birlikte çalışıp, sonuca ulaştıklarını düşünmektedir. Açıkgoz'un de (2008) vurguladığı gibi, öğrenciyi merkeze alacak etkin öğrenme yöntemlerinin kullanılması ve böylelikle öğrenciler arası etkileşimin sağlanması önemlidir. Etkileşimi arttırmak için işbirliğine dayalı yöntem ve tekniklerin kullanımına gereksinim duyulur. Çünkü öğrenciler arası iletişim ve etkileşim, yapılandırma sürecini başlatan kavramsal çatışmaları başlatır ve öğrencileri düşünmeye teşvik eder. Yapılandırmacı yaklaşım, öğrencilerin birbirleriyle işbirliği yaparak yardımlaşmalarını ve kurdukları iletişim vasıtasıyla bilgi ve tecrübelerini paylaşmalarını sağlar (Brooks, 1990). Bu açıdan öğrencilerin yapılandırmacı sınıfla ilgili geliştirdikleri bu metaforları yapılandırmacı sınıf kavramını doğru anladıklarını göstermektedir.

Yapılandırmacı sınıf ortamı, öğrencilerin öğrenme sorumluluğunu taşıdığı, birbirleriyle işbirliği içinde çalıştıkları, eleştirel düşünme, akıl yürütme, araştırma, problem çözme gibi becerilerin geliştiği bir ortamdır. Öte yandan yapılandırmacı öğrenme ortamları, öğrenenlerin öğrenme sürecine ilişkin kararlarda kontrol ve sorumluluk aldıkları, eleştirel düşünme gibi üst düzey beceriler kazandıkları, görüş ve düşüncelerin saygıyla karşılandığı ve öğrenenlerin kendilerini değerlendirebildikleri bir ortamdır (Bay, Kaya ve Gündoğdu, 2010). Bu ortamlar, öğrencinin öğrenmeye etkin katılımını, sorgulamasını, problem çözmesini ve araştırmasını desteklemektedir (Yeşilyurt, 2013). Yapılandırmacı sınıfın bu özellikleri göz önünde bulundurulduğunda araştırmaya katılan öğrencilerin yukarıda belirttiği özelliklerin doğru saptanmış olduğu, öğrencilerin yapılandırmacı ortama ilişkin görüşlerinin doğruyu yansıttığı anlaşılmaktadır. Bu araştırmada öğretmen adaylarının yapılandırmacı sınıfa yönelik görüşleri metaforlar yoluyla incelenmiştir. Öğretmen adaylarının yapılandırmacı sınıfa yönelik görüşleri görüşme ya da bir ölçek kullanılarak yapılacak farklı çalışmalarda araştırılabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğrenme ortamı oluşturabilme yeterliğinin araştırılması öğretmen yeterliği üzerinde yapılan çalışmalara katkı sağlayabilir.

Bu araştırmaya Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki üç bölümde okuyan öğrenciler katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenci sayısının artırılması ve araştırmanın farklı bölümler üzerinde yapılması veri zenginliği açısından yararlı olacaktır. Bu nedenle öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmene ve sınıfa ilişkin algılarının belirlenmesi amacıyla daha fazla öğretmen adayıyla yapılacak yeni çalışmalara ihtiyaç vardır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2008). Aktif Öğrenme. 10. Baskı. İstanbul: Biliş Eğitim.
- Angela, T. (2011). A constructivist approach to new media: An opportunity to improve social studies didactics. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 11 (2011). 185-189
- Aydın, İ. S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.
- Aygören, F. (2009). *Yapılandırmacı öğrenme ortamlarının sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Çine ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- Bay, E., Kaya, H.İ. ve Gündoğdu, K. (2010). Demokratik yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeği geliştirilmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*. 5 (2), 646-664.
- Billett, S. (1996). Towards a model of workplace learning: The learning curriculum. *Studies in Continuing Education*. 18, (1), 43-58.
- Brooks, M. ve Brooks, G. (1999). The courage to be constructivist. *Education Leadership*, 57 (3), 18-24.
- Brooks, J.G. (1990). Teachers and students: Constructivists forging new connections. *Educational Leadership*, 47, 68-71.
- Copley, J. (1992). The integration of teacher education and technology: A constructivist model. In Carey, D. et all (Eds.), *Technology and teacher education*. Charlottesville, VA: AACE.
- Demirel, Ö. (2000). Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Pegema Yayınevi.
- El-Sheikh Hasan, O. H. (2000). Improving the quality of learning: Global education as a vehicle for school reform. *Theory into Practice*, 39 (2), 97-104.
- Eren, A. ve Tekinarslan, E. (2013). Öğretmen, Öğretme, Öğrenme, Öğretim Materyali ve Değerlendirmeye ilişkin Metaforlar: Yapısal Bir Analiz. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12 (3), 443-467.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (3), 1-15.
- Fosnot, C. T. (2005). *Constructivism: Theory, Perspectives, and Practice*. New York: Teachers College Press.
- Fosnot, C. T. (1989). *Enquiring Teachers, Enquiring Learners: A Constructivist Approach For Teaching*. New York: Teachers College Press.
- Garmston, G. J. (1996). Adult learners, instruments and the “big C”. *Journal of Staff Development*, 17(3), 53-54.

- Grabe, M. ve Grabe, C. (2001). Integrating Technology for Meaningful Learning. N.Y: Houghton Mifflin Company.
- Günay, R. (2015). Eğitim fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarının yapılandırmacı öğretmen algıları. *İlköğretim Online*, 14(3), 845-861.
- Henson, K. T. (2003). Foundations for learner-centered education: A knowledge base. *Education*, 124(1), 5-16.
- İlter, İ. (2013). Sosyal bilgiler dersinde sorgulayıcı-araştırma tabanlı öğrenme modeli: Başarı ve öğrenmede kalıcılığın incelenmesi. *Turkish Studies. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(12), 591-605, Ankara-Turkey, www.turkishstudies.net,
- Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5917>, Ankara-Turkey
- Jenlick, P. ve Kinnucan-Welsch, K. (1999). Learning ways of caring, learning ways of knowing through communities of professional development, *Journal for a Just and Caring Education*, 5 (4), 367-386.
- Jonassen D. H. (2004). Handbook of Research for Educational Communications and Technology. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Kaya, B., Topçu, E. ve Kop, Y. (2014). 7. Sınıf sosyal bilgiler çalışma kitaplarının yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı açısından incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1327-1340, www.turkishstudies.net, Doi Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6775>
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Koç, G. (2002). *Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının duyuşsal ve bilişsel öğrenme ürünlerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Küçüktepe, C. (2003). Pedagojik konstruktivist etkinliklerle işlenen derslerin eleştirel düşünmeye ve kalıcılığa etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.
- Küçüktepe, S. E. ve Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin “yapılandırmacı öğretmen” kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 282-305.
- Marlowe, B. A. ve Page, M.L. (2005). Creating and Sustaining the Constructivist Classroom. California: Corwin Press.
- Mathews, M. (1998). Constructivism in Science Education. Dordrecht, the Netherlands: Kluwer.
- McInerney, D. ve McInerney, V. (2006). Educational Psychology: Constructing learning (4th Ed.), NSW, Pearson.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S. ve Baumgartner, L. M. (2007). Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide (3rd Ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Naylor, S. ve Keogh, B. (1999). Constructivism in classroom: Theory into practice. *Journal of Science Teacher Education*, 10, 93-106.
- Örücü, D. (2012). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin sınıfa ve sınıf yönetimine ilişkin metaforik bakışları: Karşılaştırmalı bir durum çalışması. *İlköğretim Online*, 11(2), 342-352.

- Özden, Y. (2003). Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Pegem Yayınları.
- Peters, J., Cornu, R.L. ve Collins, J. (2003). *Towards constructivist teaching and learning*. A Report on Research Conducted in Conjunction with the Learning to Learn Project.
- Proulx, J. (2006). Constructivism: A re-equilibration and clarification of the concepts, and some potential implications for teaching and pedagogy. *Radical Pedagogy*, 8(1).
- Resnick, L. B. (1989). Introduction. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 1-24). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmenleri adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. Ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Sarıtaş, E. ve Çelik, K. (2013). İlkokul öğrencilerinin sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Human Sciences*. 10 (1), 1185-1201.
- Savery J. R. ve Duffy, T. M. (1996). Problem-based learning: An instructional model and its constructivist framework. In Brent G Wilson. (Ed.), *Case studies instructional design*. (pp. 135-148), New Jersey, Englewood Cliffs, Educational Technology Publications.
- Savery, J.R. ve Duffy, T.M. (1995). Problem based learning: An instructional model and its constructivist framework. *Educational Technology*. 1995 (35): 31-38.
- Spigner-Littles, D. ve Anderson, C. E. (1999). Constructivism: A paradigm for older learners. *Educational Gerontology*, 25(3), 203-209.
- Tokatlı, M.Ö. ve Can, A.A. (2018). Ortaokul müzik öğretmenlerinin yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili algı düzeyleri ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 13(27), 1441-1464, www.turkishstudies.net, Doi Number: 10.7827/TurkishStudies.14628 ISSN: 1308-2140 Skopje/Macedonia-Ankara/Turkey
- Uzun, S. ve Paliç, G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin sınıf kavramına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar yardımıyla incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (4), 245-260.
- Voss, J. F., ve Post, T. A. (1988). On the solving of ill-structured problems. In M.T.H. Chi, R. Glaser& M. J. Farr (Eds.), *The nature of expertise* (p.261-285). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- White, B. Y., ve Frederiksen, J. R. (1998). Inquiry, modeling, and metacognition: Making science accessible to all students. *Cognition and Instruction*, 16, 3-18.
- Wilson, B. G. (1996). Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publications.
- Yeşilyurt, Etem. (2013). Öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü ortamların yapılandırmacı öğrenme açısından değerlendirilmesi (Bir eğitim fakültesi örneği). *Gefad / Gujgef*, 33(1): 1-29.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayınları: Ankara.