

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.

Geliş Tarihi: 27/10/2014

Kabul Tarihi: 20/11/2014

ÖĞRETMENLERİN "YAPILANDIRMACI ÖĞRETMEN" KAVRAMINA İLİŞKİN ALGILARINA YÖNELİK METAFOR ÇALIŞMASI ÖRNEĞİ

Seval EMİNOĞLU KÜÇÜKTEPE*
Ercan GÜRÜLTÜ**

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin eğitimde yapılandırmacı (constructivist) öğrenme yaklaşımına ilişkin kullandıkları metaforları ortaya koymaktır. Araştırma; 2013-2014 eğitim öğretim yılında farklı illerde MEB’e bağlı çeşitli okullarda görev yapan; farklı branşlardan 213 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan veri toplamak amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin yapılandırmacı eğitime ilişkin sahip oldukları düşünceleri ortaya çıkarmak için açık uçlu bir anket formu hazırlanmış; anket formunda öğretmenlerden “Yapılandırmacı öğretmen benzer; çünkü” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Öğretmenlerin yapılandırmacı eğitim kavramına ilişkin düşünceleri içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yapılandırmacı eğitime ilişkin olarak toplam 92 adet metafor ürettikleri görülmüş ve üretilen bu metaforlardan “Rehber olarak öğretmen”, “Bilgi kaynağı olarak öğretmen”, “Biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen”, “Bilgi yayıcı-aydınlatici olarak öğretmen”, “Çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen”, “İdareci-koruyucu olarak öğretmen”, “Usta olarak öğretmen”, “Hayat kaynağı olarak öğretmen”, “Çalışkan öğretmen” şeklinde dokuz kategori oluşturulmuştur. Sonuç olarak; farklı branş, kıdem, cinsiyet ve hizmetiçi eğitim alma durumuna göre öğretmenlerin yapılandırmacı eğitime bakış açılarının birbirinden farklı olduğu görülmüştür. **Anahtar Kelimeler:** Metafor, yapılandırmacı eğitim, yapılandırmacı öğretmen.

SAMPLE OF METAPHOR STUDY AIMED AT PERCEPTION OF TEACHER’S RELATED TO NOTION OF “CONSTRUCTIVIST TEACHER”

ABSTRACT

The purpose of this research is to present the metaphors which teachers use for constructivist learning approach in education. The research was carried out with 213 teachers from different branches, working at various schools in different cities under Ministry of National Education in 2013-2014 academic year. In order to collect data, an open-ended questionnaire form was prepared to find out the teachers’ ideas about constructivist education and the teachers were asked to complete this sentence “Constructivist teacher is like; because”. Teachers’ ideas about constructivist education concept were analyzed with the content analysis technique. Results of the research showed that teachers produced 92 metaphors about constructivist education and nine categories as “Teacher as a guide”, “Teacher as a source of information”, “Formative teacher”, “Teacher as an information distributor-illuminator”, “Teacher as a resolver-explorer”, “Teacher as an administrator-protector”, “Teacher as a master”, “Teacher as a source of life” and “Hardworking teacher” were generated. In conclusion, teachers’ points of view regarding constructivist education were found to be different from each other with respect to branches, experience, gender and in-service training.

Keywords: Metaphor, constructivist education, constructivist teacher.

* Yrd.Doç.Dr., Marmara Üniversitesi, e-posta: sevalek@marmara.edu.tr

** Yüksek Lisans Öğrencisi, Marmara Üniversitesi, e-posta: ercan.gurultu@marmara.edu.tr

1. GİRİŞ

Bilgi kavramının ne olduğu ve bilginin nasıl oluştuğuna dair fikirler, yakın bir döneme kadar gerçekliğin bireyin düşüncelerinin dışında olduğu, araştırılıp keşfedilerek ortaya çıkarıldığı düşüncesine dayanmaktaydı. Sonradan ortaya çıkan eğilimler ise, bilginin keşfedilmekten ziyade yorumlandığını, ortaya çıkarılmak yerine oluşturulup bir araya getirildiğini varsaymaktadır. Bu yaklaşıma göre bilgi bireyin dışında değil; onun kendi yaşantıları, gözlemleri, yorumlamaları ve mantıksal düşünceleri ile oluşmaktadır (Atılboz, Salman ve Saygın, 2006). Yapılandırmacılık olarak adlandırılan bu felsefede öğrenme ezbere değil anlamaya, öğrenenlerin bilgiyi başka öğrenmelere aktarmasına bilgiyi yeniden yorumlamasına ve yeni bilgiler oluşturmasına dayanır (Perkins, 1999).

Günümüzdeki anlamıyla yapılandırmacılık, Piaget’in bilişsel süreçlerin gelişimi ve bilginin oluşturulması ile ilgili çalışmaları sonucunda geliştirilmiş bir öğrenme kuramı olup, bir öğretim stratejisi ya da yöntemi değildir. Bu da yapılandırmacılığın öğretim stratejisi ya da yönteminden çok öğrenme durumları üzerine yoğunlaştığı anlamına gelmektedir (Yaşar, 1998). Bruner de Piaget’in düşüncelerine katılmakta, öğrenmeyi aktif bir süreç olarak görmekte ve öğretimin sürece öğrencilerin aktif katılımı ile gerçekleştirilmesini tavsiye etmektedir. Bu durumda öğretmen öğrencilere kavramları, ilkeleri vermek yerine, öğrencilerin sürece aktif katılımını sağlamalı öğrenciyi deney yapmaya, ilkeleri ve kavramları bulmaya yönlendirmelidir. Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında bilgi öğrenciye direk sunulmadığı için öğrenme ortamında tek doğru yerine; aynı öğrenme ortamında geçerli olabilecek diğer seçenekleri, farklı doğruları düşünen bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır (Özmen, 2004). Farklı düşünen bireyler toplumsal gelişimi olumlu yönde etkiler ve gerçek yaşam durumlarına dair toplumsal ve bireysel sorunların çözümüne ve farklı önerilerin geliştirilmesine imkân sağlar (Adıgüzel, 2009).

Yapılandırmacılığa göre öğrenme, bireyde var olan öğrenmeler ile yeni öğrenilenler arasında ilişki kurma ve bunların bütünleştirilmesidir. Bu aşamada birey, öğrendiği bilgileri yığınlar şeklinde oluşturmaz, kendi yorumunu da ekleyerek bilgiyi yeniden yapılandırır. Bilginin yığınlar şeklinde toplanması ve ezberlenmesi değil, analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey bilişsel becerilerin etkin kullanımı önemlidir. (Karatay, 2010, s. 157).

Eğitimciler, geleneksel yöntemler üzerine oluşturulmuş öğretim yöntemlerini yapılandırmacılığı engelleyeceğinin farkında olmalıdır. Bu bir kültür-okul, yaşam dokusunu oluşturan inançlar, normlar ve uygulamalar bütünüdür (Akar ve Yıldırım, 2009). Öğrencilerin entelektüel, politik ve hatta manevi hayatlarını dilsel ve metaforik olarak geliştirmek öğretmenlerin sorumluluğundadır. Öğretmenler bu inançla eğitim vermelidir (Primack ve Abrams, 1995). Öğretmenlerin de duyuşsal özelliklerini ortaya çıkarmada metaforlar önemli bir işleve sahiptir. Yapılandırmacı öğrenmede öğretmen; bilgiyi oluşturma sürecinde öğrenciye rehberlik edip, öğrenciyi araştırma incelemeye teşvik eder. Öğrenme durumlarında öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak uygun bir ortam hazırlar. Öğrencilerin hipotez kurma ve farklı yorumlar yapabilme yeteneklerini destekleyerek bilgiyi yeniden yapılandırmalarına olanak sağlar. Öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmene ilişkin bakış açıları; başka bir ifade ile yapılandırmacı öğretmene ilişkin duyuşsal özellikleri öğretim uygulamalarını dolaylı olarak etkileyecektir.

Metafor eğitimde farklı amaçlar için kullanılmaktadır. Bireylerin kültürel, kurumsal ve kişisel yapılarını aydınlatarak yansıtan, zengin açıklamalar ve anlamlar sağlayan önemli araçlardır (Wallace, 2001). Lakoff ve Johnson'a (1980) göre bir anlam durumu başka bir anlama durumuna transfer olduğunda bir metafor oluşturulmuş olur (Donnel, 2009). Metafor, "soyut kavramlar ile bilinen somut şeyler arasında ilişki kurmak" olarak da ifade edilebilmektedir. (Saban, 2004). Metafor'un Türkçede kelime anlamı "mecaz" olarak ifade edilmekte ve "Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma" biçiminde tanımlanmaktadır (TDK, 2014).

Metafor yaratıcıdır; çünkü zihnimizi mevcut ve aşık benzerliklerin, ilişkilerin ve görüşlerin ötesine, kendi yarattıkları yeni benzerliklere, ilişkilere ve görüşlere yönlendirir. Metafor keşiftir; çünkü kelimenin tek başına daha önce taşıyamayacağı bir anlam boyutu keşfedilir ve böylece hem kelimenin hem de düşüncenin anlam ufku genişler. Metafordan bağımsız anlama yoktur. İl Postino (Postacı) filminde postacı Mario, Pablo Neruda'ya "dünya tümüyle başka şeyin metaforu" der. Gerçekten de dünya metaforik olmayan bir açıdan bakmak mümkün değildir (Lakoff ve Johnson, 2005, s. 12).

Morgan'a (1998) göre "metafor kullanımı, genel olarak dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünce biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir". Bu açıdan metafor, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir durumu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel yapıdır. Shuell'inde (1998) vurguladığı üzere "Eğer bir resim 1000 kelimeye bedelse, bir metafor da 1000 resme bedeldir. Çünkü bir resim sadece statik bir imge sunarken, bir metafor bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel bir çerçeve sunmaktadır" (Akt. Saban, 2008).

Metafor, bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak günümüz yerli ve yabancı eğitimcilerinin dikkatini oldukça yoğun bir şekilde çekmekte ve bu alanda çeşitli araştırmalara konu olmaktadır. Alger (2009), Aydın(2010),Aydoğdu (2008),Botha (2009), Cerit (2008), Girmen (2007), Guerrero ve Villamil (2002),Gültekin (2013), Inbar (1996), Shaw, Massengil ve Mahlios (2008), Pehlivan ve Aydın (2010), Pishghadam ve Navari (2010), Pishghadam, Torghabeh ve Navari (2009), Saban (2004), Saban (2008), Saban, Koçbeker ve Saban (2006),Satan (2013), Töremen ve Döş (2009), Şahin, Çermik ve Doğan (2010) ve Öztürk (2007)ve tarafından gerçekleştirilen araştırmalar bunlardan bazılarıdır.

Saban vd. (2006) 485 erkek ve 737 kız olmak üzere toplam 1222 öğretmen adayından "öğretmen" kavramına ilişkin metafor üretmelerini istemiştir. Araştırmanın verileri, katılımcıların her birinin "Öğretmen... gibidir; çünkü ..." cümlesini tamamlaması ile elde edilmiştir. Toplanan veriler hem nitel hem de nicel veri çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adayları toplam 111 adet geçerli metafor üretmiştir. Bu metaforlar daha sonra ortak özellikleri bakımından on farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Ayrıca on kavramsal kategorinin öğretmen adaylarının program türü ve cinsiyeti bakımından karşılaştırması sonucu şu bulgulara ulaşılmıştır. Sınıf öğretmeni adayları öğretmenlerin "bireysel gelişimi destekleyici" ve "karakter gelişimcisi" rollerini, İngilizce öğretmeni adayları öğretmenlerin "yol gösterici ve yönlendirici" rolünü, Bilgisayar öğretmeni adayları da öğretmenlerin "bilgi sağlayıcı" ve "iş birlikçi ve demokratik lider" rollerini birbirlerine kıyasla daha çok oranda benimsemiştir. Erkek öğretmen adayları öğretmenlerin "şekillendirici ve biçimlendirici", "yol gösterici ve yönlendirici" ve "iş

birlikçi ve demokratik lider” rollerini, kız öğretmen adayları da öğretmenlerin “bilgi sağlayıcı”, “bireysel gelişimi destekleyici” ve “karakter gelişimcisi” rollerini birbirlerine kıyasla daha çok oranda benimsemiştir.

Gültekin (2013) Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, Sınıf Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Okulöncesi Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programlarında 4. sınıfta öğrenim gören 120 öğretmen adayı ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, veri toplamak amacıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin sahip oldukları düşünceleri ortaya çıkarmak için açık uçlu bir anket formu hazırlamış; anket formunda öğretmen adaylarından “Eğitim programı.....gibidir; çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istemiştir. Öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına ilişkin düşünceleri içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının eğitim programlarına ilişkin olarak toplam 84 metafor ürettikleri görülmüş; eğitim programına ilişkin olarak “kilometre taşı, sistemli bir bütün, geniş bir yelpaze, gelişmeye açık bir olgu, rehber, şekillendirici ve sorun yaratan karmaşık bir yapı” kategorileri oluşturulmuştur. Sonuç olarak öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına ilişkin algılarının genelde olumlu olduğu ortaya çıkmıştır.

Satan’ın (2013) yapmış olduğu araştırmada, araştırmanın çalışma grubunu 2012-2013 öğretim yılında, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi resim, din kültürü ve ahlak bilgisi, Türkçe ve ilköğretim matematik bölümlerinde okuyan toplam 269 öğretmen adayı öğrenci oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak psikolojik danışman kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri (metaforları) belirlemek için katılımcıların “psikolojik danışman..... . . . gibidir; çünkü” ibaresini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adayları psikolojik danışman kavramına ilişkin toplam 121 adet geçerli metafor üretmiştir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından yedi farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Bu Kavramsal kategoriler şunlardır; “yönlendirici ve yol gösterici olarak psikolojik danışman”, “işlevlerini yapmayan olarak psikolojik danışman”, “empatik (duygudaş) tutum gösteren psikolojik danışman”, “stressiz atmosfer oluşturan olarak psikolojik danışman”, “destekleyici ve geliştirici olarak psikolojik danışman”, “sırdaş olarak psikolojik danışman”, bilgilendirici olarak psikolojik danışmandır. Bu kategorilerdeki metaforların, öğretmen adayları tarafından ortaya koyuluş şekline göre en fazla ifade edilenin “yönlendirici ve yol gösterici” kategorisinde yer aldığı görülmüştür. Bu kategoriyi sırasıyla “destekleyici ve geliştirici”, “işlevlerini yapmayan”, “stressiz atmosferi oluşturan”, “sırdaş”, “empatik tutum sergileyen” ve “bilgilendirici olarak psikolojik danışman” oluşturmaktadır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, öğretmenlerin, yapılandırmacı öğretmene ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenler, yapılandırmacı öğretmeni hangi metaforlarla açıklamaktadır?
2. Öğretmenler tarafından ortaya konan metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?
3. Bu kavramsal kategoriler öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılık göstermekte midir?

4. Bu kavramsal kategoriler öğretmenlerin hizmet içi eğitim alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
5. Bu kavramsal kategoriler öğretmenlerin kıdemlerine göre farklılık göstermekte midir?
6. Bu kavramsal kategoriler öğretmenlerin branşlarına göre farklılık göstermekte midir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma modelinde anlamsal içerik analizine dayalı olarak yapılmıştır (Karasar, 2013). İçerik analizi ise insan davranışlarını ve doğasını belirleme üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir. İçerik analizi özellikle Sosyal Bilimler alanında sıklıkla kullanılan en önemli tekniklerden biridir. İçerik analizi metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kümelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik yapılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli il ve okullarda görev yapan 213 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan dokuz öğretmenin formu metafor ve içeriğin bağdaşmaması nedeniyle iptal edilmiş ve 204 öğretmenin formu değerlendirmeye alınmıştır. Elde edilen demografik bilgiler Tablo 1'deki gibidir

Tablo 1.
Katılımcıların Demografik Bilgileri

		f	%
Cinsiyet	Erkek	72	35,29
	Kadın	132	64,71
	Toplam	204	100
Hizmetiçi Eğitim	Evet	100	49,02
	Hayır	104	50,98
	Toplam	204	100
Kıdem (yıl)	1-5	101	49,51
	6-10	40	19,61
	11-15	32	15,69
	16-20	20	9,8
	21 ve üzeri	11	5,4
	Toplam	204	100

Toplam 204 öğretmenin 72'si (%35.29) erkek ve 132'si (%64.71) kadın öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları; Yabancı Dil, Matematik (n=27), Sınıf Öğretmeni (n=19), Türk Dili ve Edebiyatı (n=16), Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik (n=15), Fen ve Teknoloji (n=12), Türkçe (n=11), Tarih (n=9), Beden Eğitimi (n=8), Muhasebe ve Finansman (n=7), Bilişim Teknolojileri, Biyoloji (n=6) Coğrafya, Felsefe, Sosyal Bilgiler(n=5),Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Okul Öncesi (n=4), Kimya (n=3), Müzik, İmam Hatip Meslek Dersleri, Hemşirelik, Büro Yönetimi, Elektrik (n=2), Resim, Özel Eğitim, Hazır Giyim, Güzel Sanatlar, Fizik(n=1) olarak belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuş “yapılandırılmış görüşme formu” kullanılmıştır. Görüşme formunda, demografik bilgiler (cinsiyet, kıdem, hizmetiçi eğitim alma durumu ve branş) ve içerik analizi için açık uçlu bir soru sorulmuştur. Çalışmada kullanılan ve araştırmacılar tarafından geliştirilen formun geçerliği için uzman görüşü alınmıştır. Hazırlanan forma eğitim programları ve öğretim bilim dalından bir akademisyen görüşü alınarak son şekli verilmiştir. Katılımcıların yapılandırıcı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla her birine “Yapılandırıcı öğretmen... gibidir, çünkü ...” cümlesini tamamlaması istenmiştir. Araştırmada yapılandırıcı öğretmen kavramı ile ilgili metaforları belirlerken “gibi” kavramı metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha net ifade ettiği için kullanılmaktadır. Yine bu araştırmada “çünkü” kavramı da öğretmenlerin kullandıkları metaforlar için bir gerekçe sunmalarını sağlamıştır. Bu amaç için öğretmenlere bu ibarenin yazılı olduğu boş bir form verilmiştir ve onlardan bu ibareyi kullanarak metaforlar üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir. Elde edilen veriler sayısallaştırılarak tablolar halinde sunulmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar beş aşamada analiz edilmiştir: (1) kodlama ve ayıklama aşaması, (2) örnek metafor imgesi derleme aşaması, (3) kategori geliştirme aşaması, (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması ve (5) nicel veri analizi için verileri SPSS programına aktarma aşaması.

2.4.1. Kodlama ve ayıklama aşaması

Bu aşamada öncelikle katılımcılar tarafından üretilen metaforların alfabetik sıraya göre geçici bir listesi yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların yazılarında belli bir metaforu net bir şekilde dile getirip getirmediğine bakılmıştır. Bu aşamada basitçe her katılımcının sunduğu metafor kodlanmıştır (örneğin, “rehber”, “ressam”, vb.). Ayrıca, herhangi bir metafor içermeyen formlar ile boş bırakılan formlar ayıklanmıştır. Bazı katılımcılar, örneğin, bir metafor imgesini sunmak yerine, genel olarak öğretmenlik mesleği ile ilgili kişisel düşüncelerini paylaşmıştır. Yine, bazı katılımcılar belli bir metafor imgesini dile getirdiği halde, söz konusu metafora ilişkin herhangi bir gerekçe sunmamıştır. Bütün bu gerekçelere bağlı olarak 9 adet form elenerek araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

2.4.2. Örnek metafor imgesi derleme aşaması

Katılımcıların formlarının ayıklanmasından sonra, toplam 92 adet geçerli metafor elde edilmiştir. Bu aşamada, bu metaforlar tekrar alfabetik sıraya göre dizilmiş ve ham veriler ikinci kez gözden geçirilerek her metaforu temsil eden katılımcı formlarından birer “örnek metafor ifadesi” seçilmiştir. Böylece, 92 metaforun her biri için onu en iyi temsil ettiği varsayılan katılımcı metafor imgelerinin derlenmesiyle birlikte bir “örnek metafor listesi” oluşturulmuştur. Bu liste, iki temel amaca yönelik olarak derlenmiştir: (a) metaforların belli bir kategori altında toplanmasında bir başvuru kaynağı olarak kullanmak ve (b) bu araştırmanın veri analiz sürecini ve yorumlarını geçerli kılmak.

Bir metafor imgesini kimin ürettiğine ilişkin demografik bilgiler (cinsiyet, kıdem, hizmetiçi eğitim alma durumu ve branş), söz konusu formun üst kısmında yöneltilen

sorularla katılımcılardan istenmiştir. Elde edilen veriler için yine dört farklı liste oluşturulmuştur. Bu listeler katılımcıların kişisel bilgilerine göre yapılandırıcı öğretmenle ilgili metafor algılarını sayısal olarak ortaya çıkarmak için oluşturulmuştur. Öğretmenlerin yapılandırıcı öğretmen kavramına yükledikleri metaforlar Tablo 2'deki gibidir.

Tablo 2.
Öğretmenlerin Yapılandırıcı Öğretmen Kavramına Yükledikleri Metaforlar

No	Metafor	f	(%)	No	Metafor	f	(%)
1	ağaç	4	1,961	47	kaynak	2	0,98
2	ahtapot	1	0,49	48	kitap	1	0,49
3	ajan	1	0,49	49	klavuz	12	5,882
4	aktör	1	0,49	50	kumdan kale	1	0,49
5	anahtar	1	0,49	51	kuzey (Kutup) yıldızı	4	1,961
6	analist	1	0,49	52	kütüphaneci	1	0,49
7	anne	1	0,49	53	marangoz	1	0,49
8	aracı	1	0,49	54	mentor	1	0,49
9	aşçı	4	1,961	55	merdiven	1	0,49
10	avlak bitkisi	1	0,49	56	meşale	2	0,98
11	ay	2	0,98	57	mimar	6	2,941
12	ayna	3	1,471	58	modacı	1	0,49
13	bağcıvan	2	0,98	59	mum	6	2,941
14	balcı	1	0,49	60	nar	1	0,49
15	beton	1	0,49	61	nota	1	0,49
16	bilgisayar	5	2,451	62	nöbetçi	1	0,49
17	binanın temeli	1	0,49	63	orkestra şefi	2	0,98
18	bukalemun	2	0,98	64	oyun hamuru	3	1,471
19	bulmaca	1	0,49	65	oyuncu	1	0,49
20	çember	1	0,49	66	öğretici	1	0,49
21	çilingir	1	0,49	67	öğrenci	2	0,98
22	çiftçi	1	0,49	68	örgü ören	1	0,49
23	dağ	1	0,49	69	pastacı	1	0,49
24	demokrasi	1	0,49	70	pokemon	1	0,49
25	dış kuvvet	1	0,49	71	polinom	1	0,49
26	dinleyici	1	0,49	72	pusula	7	3,431
27	dokumacı	1	0,49	73	rehber	27	13,24
28	elmas	1	0,49	74	ressam	2	0,98
29	fener	4	1,961	75	sanatçı	1	0,49
30	filozof	3	1,471	76	sarmal yapı	1	0,49
31	gece lambası	1	0,49	77	sarraf	1	0,49
32	gezgin	1	0,49	78	sihirli değnek	1	0,49
33	google	1	0,49	79	soba	1	0,49
34	gökkuşağı	2	0,98	80	stratejist	1	0,49
35	gözlemci	2	0,98	81	su	2	0,98
36	güneş	8	3,922	82	şaşkın(acemi)	1	0,49
37	hacker	1	0,49	83	teknik direktör	5	2,451
38	hakem	2	0,98	84	tetris	1	0,49
39	hazine haritası	1	0,49	85	tiyatrocü	1	0,49
40	heykeltıraş	1	0,49	86	toprak	1	0,49
41	işık	1	0,49	87	usta	3	1,471
42	inşaat mühendisi.	4	1,961	88	yemek masası	1	0,49
43	iskele	1	0,49	89	yol	1	0,49
44	işbirlikçi	1	0,49	90	yol gösterici	3	1,471
45	karınca	1	0,49	91	yönetici	2	0,98
46	kaşif	3	1,471	92	yönetmen	5	2,451

2.4.3. Kategori geliştirme aşaması

Bu aşamada, katılımcılar tarafından üretilen metaforlar yapılandırmacı öğretmen olgusuna ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından irdelenmiştir. Bu işlem esnasında özellikle 92 metafor hakkında oluşturulan “örnek metafor listesi” baz alınarak her metaforun yapılandırmacı öğretmen olgusunu nasıl kavramsallaştırdığına bakılmıştır. Bu amaç için, katılımcılar tarafından üretilen her metafor (1) metaforun konusu, (2) metaforun kaynağı ve (3) metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki bakımlarından analiz edilmiştir. Daha sonra her metaforun yapılandırmacı öğretmen ilişkine sahip olduğu perspektif bakımından belli bir tema ile ilişkilendirilerek (örneğin, “Rehber olarak öğretmen”, vb.) toplam dokuz farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur. Tablo 3, kategori geliştirme aşamasında derlenen ve 92 adet metaforun belli bir kategori altında toplanmasında kullanılan özellikleri göstermektedir.

Tablo 3.

Yapılandırmacı Öğretmene İlişkin Sekiz Kavramsal Kategori ve Onları Temsil Eden Özellikler

Rehber olarak öğretmen <i>Yöntem çeşitliliğini artırarak öğrenmede öğrenciyi yol gösteren</i>	Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen <i>Öğrenciyi aydınlatan, zenginleştiren öğretmen</i>
Çözümleyici- keşfedici olarak öğretmen <i>Öğrencileri farklı tutum ve yaklaşımlarla keşfeden, irdeleyen, araştıran</i>	İdareci- koruyucu olarak öğretmen <i>Doğru zamanda doğru kararlar veren yönetici olarak öğretmen</i>
Bilgi kaynağı olarak öğretmen <i>Temel bilgi kaynağı olarak öğretmen</i>	Biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen <i>Öğrenciyeye göre şekil alan, değişen öğretmen</i>
Usta olarak öğretmen <i>Hayatın güzelliklerini olumsuzluklarını öğrencileriyle paylaşan, öğrencilerini eğiten</i>	Hayat kaynağı olarak öğretmen <i>Sağlam bir kökten gelen ve meyve veren farkındalık sağlayarak özbilinci geliştiren</i>
Çalışkan öğretmen <i>Mücadele eden, mücadelesini öğrenciyeye yansıtan</i>	

2.4.4. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması

Araştırma kapsamında verilerin nasıl toplandığı ve analiz edildiğine dair bilgiler ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın geçerliliği iki aşamada gerçekleştirilmiştir. (1) Veri analiz süreci detaylı olarak açıklanmıştır. (2) Bulguların işlenmesinde ve yorumlanmasında öğretmenlerin kendi kaleme aldıkları metaforlar, temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada belirlenen dokuz kavramsal kategori altında verilen metaforların, söz konusu bir kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla iki farklı uzman görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca araştırmanın özgünlüğü ve katılımcıların kimlikleri belli olmayacak şekilde doğrudan alıntılar kullanılmıştır. Uzmanlar Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında öğretim üyeliği yapmaktadır. Uzmanlardan dokuz kavramsal kategorinin adlarını ve özelliklerini içeren bir liste (Tablo 4) ve 92 adet metaforu alfabetik olarak sıralanmış başka bir listeye eşleştirmesi istenmiştir. Uzmanların yapmış olduğu eşleştirme ile araştırmacının yaptığı eşleştirmeler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonuçlarının güvenilirliğini hesaplamak için Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü;

Güvenirlilik=görüş birliği/görüş birliği+görüş ayrılığı x 100 olarak kullanılmıştır.

Güvenirlilik= $87/87+5 \times 100=0.95$

Görüş ayrılığı olan metaforlar ise demokrasi, karınca, işbirlikçi, öğrenci ve şaşkın(acemi) metaforlarıdır. Nitel araştırmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olması beklenmektedir.

2.4.5. Nicel veri analizi için verileri bilgisayar ortamına aktarma aşaması.

Toplam 92 adet metaforun belirlenmesinden ve bu metaforların oluşturduğu dokuz adet kavramsal kategorinin geliştirilmesinden sonra, bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu işlemden sonra, 92 metafor ve dokuz kategoriye temsil eden katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen genel bulgulara yer verilmektedir. Yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin olarak geliştirilen dokuz kavramsal kategoriye her bir kategorinin sahip olduğu özellikler, katılımcıların ürettiği örnek metafor imgeleriyle de desteklenerek tanıtılmaktadır.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin olarak toplam 92 adet geçerli metafor üretilmiştir. Formu geçerli olan 204 öğretmenden 27 öğretmen “rehber”, 12 öğretmen “klavuz”, sekiz öğretmen “güneş”, yedi öğretmen “pusula”, altı öğretmen “mimar”, “mum”, beşer öğretmen “yönetmen”, “teknik direktör”, “bilgisayar”, dörder öğretmen “ağaç”, “aşçı”, “kuzey(kutup) yıldızı”, “fener”, “inşaat mühendisi” üçer öğretmen “ayna”, “filozof”, “kaşif”, “oyun hamuru”, “usta”, “yol gösterici” olarak üretilmiştir. Kalan 86 metafordan ikişer öğretmenin oluşturduğu metaforlar ise “ay”, “bahçıvan”, “bukalemun”, “gökkuşağı”, “gözlemci”, “hakem”, “kaynak”, “meşale”, “orkestra şefi”, “öğrenci”, “ressam”, “su” ve “yönetici” şeklinde üretilmiştir. Geriye kalan 60 metaforu birer öğretmen oluşturmuştur. Bu metaforlar şunlardır: “ahtapot”, “ajan”, “aktör”, “anahtar”, “analist”, “anne”, “aracı”, “avlak bitkisi”, “balcı”, “beton”, “binanım temeli”, “bulmaca”, “çember”, “çilingir”, “çiftçi”, “dağ”, “demokrasi”, “dış kuvvet”, “dinleyici”, “dokumacı”, “elmas”, “gece lambası”, “gezgin”, “google”, “hacker”, “hazine haritası”, “heykel tıraş”, “ışık”, “iskele”, işbirlikçi”, “karınca”, “kitap”, “kumdan kale”, “kütüphaneci”, “marangoz”, “mentor”, “merdiven”, “modacı”, “nar”, “nota”, “nöbetçi”, “oyuncu”, “öğretici”, “örgü ören”, “pastacı”, “pokemon”, “polinom”, “sanatçı”, “sarmal yapı”, “sarraf”, “sihirli değnek”, “soba”, “stratejist”, “şaşkın(acemi)”, “tetris”, “tiyatrocü”, “toprak”, “yemek masası”, “yol”.

Tablo 4.
Metaforların Kategorilere Dağılımı

Kategoriler (n=9)	f (%)	Metaforlar (n=92)	f (%)
1- Rehber Olarak Öğretmen	61 (%29,90)	avlak bitkisi 1, bulmaca 1, fener 4, klavuz 12, kuzey(kutup) yıldızı 4, merdiven 1, pusula 7, rehber 27, yol 1, yol gösterici 3	10 (%10,87)
2- Biçimlendirici şekillendirici olarak öğretmen	36 (%17,65)	aşçı 4, balcı 1, çiftçi 1, dış kuvvet 1, dokumacı 1, elmas 1, heykel tıraş 1, inşaat mühendisi 4, iskele 1, kumdan kale 1, marangoz 1, mimar 6, modacı 1, orkestra şefi 2, oyun hamuru 3, örgü ören 1, pastacı 1, pokemon 1, polinom 1, sarraf 1, sarmal yapı 1, stratejist 1.	22 (%23,91)
3- Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen	26 (%12,75)	ay 2, çember 1, gece lambası 1, gökkuşağı 2, güneş 8, ışık 1, meşale 2, mum 6, nota 1, öğretici 1	10 (%10,87)
4- İdareci-koruyucu olarak öğretmen	22 (%10,78)	anne 1, bahçıvan 2, beton 1, demokrasi 1, gözlemci 2, hakem 2, nöbetçi 1, teknik direktör 5, yönetici 2, yönetmen 5	10 (%10,87)
5- Çözümleyici Keşfedici olarak öğretmen	15 (%7,35)	anahtar 1, analist 1, aracı 1, ayna 3, çilingir 1, dinleyici 1, gezgin 1, google 1, hacker 1, kaşif 3, kütüphaneci 1, şaşkın(acemi) 1, yemek masası 1	13 (%14,13)
6- Bilgi kaynağı olarak öğretmen	15 (%7,35)	ajan 1, bilgisayar 5, binanın temeli 1, filozof 5, kitap 1, hazine haritası 1, kaynak 2, soba 1	8 (%8,70)
7- Usta olarak öğretmen	14 (%6,86)	ahtapot 1, aktör 1, bukalemun 2, oyuncu 1, öğretmen 1, ressam 2, sanatçı 1, tetris 1, tiyatrocü 1, usta 3	10 (%10,87)
8- Hayat kaynağı olarak öğretmen	10 (%4,90)	ağaç 4, dağ 1, nar 1, su 2, sihirli değnek 1, toprak 1	6 (%6,52)
9- Çalışkan öğretmen	4 (%1,96)	karınca 1, işbirlikçi 1, öğrenci 2	3 (%3,26)

3.1. Kavramsal Kategoriler

Kategori 1: Rehber Olarak Öğretmen; Bu kategori toplam 61 katılımcı (%30,39) ve 10 metafor (%10,87) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Rehber (f=27), klavuz (f=12), pusula (f=7), fener, kuzey(kutup) yıldızı (f=4). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen rehber benzer. Örneğin: “*Öğrenme gizemli bir dünyada yolculuk etmek gibidir. Bu yeni keşiflerle dolu, heyecan verici, bir o kadar da keyifli bir yolculuktur. Öğrenci bu yolculuğu gerçekleştiren kişidir. Öğretmen ise bu yolculuğun rehberidir. Öğrenci nereye nasıl gideceğine kendisi karar verir. Öğretmen ise nereye, nasıl gideceğini söylemez sadece yönünü gösterir. Tıpkı kutup yıldızı gibi. Çünkü bireyler arasında farklılıklar vardır. Her bireyin geçmiş yaşantısı, bu yaşantıdan edindiği bilgiler, olayları algılayışı, yorumlayışı farklıdır. Öğretmen öğrenciler için uygun öğrenme ortamları hazırlarken onlarla birlikte öğrenir, gelişir.*”
2. Yapılandırmacı öğretmen pusulaya benzer. Örneğin: “*Öğrencilerin iştileni unutacağını, gördüğünü hatırlayamayacağını fakat yaparsa unutmayacağını*

bilir. Öğrenmeyi öğretir. Sınıf içi etkinliklerde öğrenci merkezlidir. Öğrenci yaparak yaşayarak kalıcı bir öğrenme gerçekleştirir. Öğretmen gidilecek yolu belirtir, gösterir.”

3. Yapılandırmacı öğretmen kuzey(kutup) yıldızına benzer. Örneğin: “Kuzey yıldızı ihtiyaç duyduğumuz her anda bize yolumuzu gösterir. Kuzey yıldızı gibi yolumuzu gösteren öğretmen, merkezden geri plana çekilerek öğrencilerine ihtiyaç duydukları her anda rehberlik yapar.”

Kategori 2: Biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen; Bu kategori toplam 36 katılımcı (%17,65) ve 23 metafor (%25) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Mimar (f=6), inşaat mühendisi, aşçı (f=4), oyun hamuru (f=3), orkestra şefi (f=2). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen inşaat mühendisine benzer. Örneğin: “*Temelini iyi atmak, yenilikleri takip etmek, kolaydan zora gitmek, farklı yöntem ve teknikleri kullanmak, farklı zeka türlerini de dikkate almak zorundadır.*”
2. Yapılandırmacı öğretmen iskeleye benzer. Örneğin: “*Öğretmen sadece rehberdir ve genel hatlarıyla bilgiyi verir. Öğrenci için iskeleyi kurar(bilgi iskelesi). Bilgiyi yapılandırmak (binayı yapmak) öğrenciye kalmıştır. Tek bir doğru bilgi yoktur; çünkü tek tip bir mimari yapıda yoktur.*”
3. Yapılandırmacı öğretmen aşçıya benzer. Örneğin: “*Malzemeleri öyle tanımıştır ki birbirleriyle karışıklarında nasıl bir lezzet çıkabileceğini öngörür ve aklımızdan, damağımızdan tadı kolay kolay çıkmayacak yemekler sunar. Yapılandırmacı öğretmen de aynı şekilde bilgileri tanır onlarla ne yapması gerektiğini bilir.*”

Kategori 3: Bilgi yayıcı-aydınlatici olarak öğretmen; Bu kategori toplam 26 katılımcı (%12,75) ve on metafor (%10,87) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Güneş (f=8), mum (f=6), ay (f=3), meşale, gökkuşağı (f=2). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen güneşe benzer. Örneğin: “*Yaydığı ışınlarla öğrencinin zihnini aydınlatarak onun kendi düşüncelerinin farkında olmasını, eski öğrendikleriyle yeni bilgilerini birleştirerek yaratıcı fikirler geliştirmesini, hayal dünyasını zenginleştirmesini, yeni fikirlerini savunmasını, tartışmasını ve kendine güven duymasını sağlar.*”
2. Yapılandırmacı öğretmen ay’a benzer. Örneğin: “*Ay nasıl ki gecenin karanlığını yarar, geceyi aydınlığıyla bezerse öğretmen de öğrencinin karanlığını aydınlığıyla süsler.*”
3. Yapılandırmacı öğretmen gökkuşağının her bir rengine benzer. Örneğin: “*Öğrencisinin hayal gücüne ilham veren bu renk cümbüşü olmalıdır.*”

Kategori 4: İdareci-koruyucu olarak öğretmen; Bu kategori toplam 22 katılımcı (%10,78) ve dokuz metafor (%9,78) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: yönetmen, teknik direktör (f=5), yönetici, bahçıvan, gözlemci, hakem (f=2). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen yönetmene benzer. Örneğin: “*Kişilere uygun rol dağılımını yapar ve süreci gözlemler. Yapılandırmacı eğitim sisteminde öğretmenin öğreticilik görevi ve öğrencinin öğrencilik görevi anlayışı terk*

edilir. Öğretmen yönlendirici, öğrenci üretici rollerini üstlenir. Bu sistemin uygulanabilmesi için fiziksel ortamın önceden düşünülerek hazırlanması gerekir. Aksi takdirde tamamen metazori ile uygulanacağı için amaca hizmet etmeyen göstermelik bir durum ortaya çıkar.”

2. Yapılandırmacı öğretmen bahçivana benzer. Örneğin: “Okulu bahçe, öğrencileri bahçenin eşsiz çiçekleri, öğretmeni de bahçede rengârenk çiçekler yetiştirecek bir bahçivana benzetebiliriz. Öğretmen açmayı bekleyen tomurcuklara yol gösteren gönülleri, ruhları okşamasıyla, dinlemesiyle çok özel ve güzel bir insandır.”
3. Yapılandırmacı öğretmen hakeme benzer. Örneğin: “Doğru zamanda doğru kararlar vererek objektif olmaya çalışır.”

Kategori 5: Çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen; Bu kategori toplam 15 katılımcı (%7,35) ve 13 metafor (%14,13) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Kâşif (f=3), ayna (f=2), analist, gezgin, anahtar, aracı, google, dinleyici (f=1). Bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen kaşife benzer. Örneğin: “Her öğrencinin öğrenme stilleri, becerileri farklıdır. Bunu bilen öğretmen kaşif rolüne bürünerek her öğrenciyi anlayıp onların içindeki hazineyi nasıl ortaya çıkarmalarına yardımcı olabilirim sorusunu kendine yöneltir.”
2. Yapılandırmacı öğretmen aynaya benzer. Örneğin: “Bilgilerini öğrenciye yansıtır. Öğrenci aktiftir ve ortada ayna olmasına rağmen bir ucunda öğretmen bir ucunda öğrenci varmış gibi görünebilir. Aynaya öğrencinin bilgilerinin yansıdığını düşünürsek karşısına geçen öğrenci de onun bilgilerinin yansımaları alır.”
3. Yapılandırmacı öğretmen anahtara benzer. Örneğin: “Öğrencileri kilide benzetebiliriz. Anahtar olan öğretmen sadece bazı kilitlerde işe yarayabilir. Anahtar kilide uymuyorsa bir sonuç alınmaz.”

Kategori 6: Bilgi kaynağı olarak öğretmen; Bu kategori toplam 15 katılımcı (%7,35) ve 8 metafor (%8,70) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Bilgisayar (f=5), filozof (f=3), kaynak, (f=2), ajan, binanın temeli, soba, kitap, hazine haritası (f=1). Bu kategoriye oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen sobaya benzer. Örneğin: “Sobayı yakmak için sadece kıvılcımı verirsiniz. Öğretmede tıpkı ilk çıra gibi yol göstericidir öğrencisine. O sobaya odunu atacak da öğrencidir. Soba sadece içini ısıtmaz, etrafını da etkiler. Dolayısıyla ona kömür, odun olacak öğrencisidir. Öğretmen özünü verir başlamasını sağlar.”
2. Yapılandırmacı öğretmen kaynağa benzer. Örneğin: “Ülkemizde bu yaklaşımı gerçekleştirebileceğimiz kaynaklar oldukça kısıtlı. Derse ilgisiz olan öğrenci bilgiyi araştırmak istemiyor. Ders kitaplarında da bilgiye ulaşamadığı için bütün yük öğretmenin omzuna biniyor. Öğretmen hem bilgi kaynağı oluyor hem de yol gösterici.”
3. Yapılandırmacı öğretmen ajana benzer. Örneğin: “Provoke eder. Sınıfı yönlendirir, varmak istediği noktaya sınıfın varması için onları yönlendirir.”
4. Yapılandırmacı öğretmen bilgisayara benzer. Örneğin: “Kendini sürekli günceller ve yeniler.”

Kategori 7: Usta olarak öğretmen; Bu kategori toplam 14 katılımcı (%6,86) ve 10 metafor (%10,87) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Usta (f=3), ressam, bukalemun (f=2), ahtapot, aktör, oyuncu, öğretmen, sanat, tetris, tiyatrocu (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen aktör'e benzer. Örneğin: "*Konuyu canlandırmak için şekilden şekle, kılıktan kılığa girmelidir.*"
2. Yapılandırmacı öğretmen ressamı benzer. Örneğin: "*Ressam nasıl renkleri harmanlayarak özgün eserler ortaya çıkarırsa öğretmen de öğrencilerin farklı fikirlerini ortaya çıkarmasına yardım eder.*"
3. Yapılandırmacı öğretmen tiyatrocuya benzer. Örneğin: "*Hayatın güzelliklerini, olumsuzluklarını öğrencileriyle paylaşır, öğrencileri eğitir.*"
4. Yapılandırmacı öğretmen tetrise benzer. Örneğin: "*Bir sonraki hamlenin yerini hazırlamalıdır ve önceki hamlesine göre hareket etmelidir.*"

Kategori 8: Hayat Kaynağı olarak öğretmen; Bu kategori toplam 10 katılımcı (%4,90) ve 6 metafor (%6,52) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Ağaç (f=4), su (f=2), dağ, toprak, nar, sihirli değnek(f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen ağaca benzer. Örneğin: "*İlk atandığında bir tohumdur, eğitim öğretime yeni başlamıştır. Yıllar geçtikçe tohum büyümeye başlar, fidan olur. Beslenmesini öğrencilerden alır. Çünkü öğretmenin alabileceği en güzel besin sevgi ve saygıdır. Artık fidan büyümüş kocaman bir ağaç olmuştur. Ve bu ağaç güzel meyveler vermeye başlar. Bu meyvelerde öğrencilerdir.*"
2. Yapılandırmacı öğretmen nara benzer. Örneğin: "*Tek tek herkesle ilgilenmek, öğrencilerin ruhuna dokunmak zorundadır. Tek sorun bütünü korumasıdır. Bu yüzden yapılandırmacı öğretmen bir nar gibi binlerce taneyi bir arada tutabilmelidir.*"
3. Yapılandırmacı öğretmen suya benzer. Örneğin: "*Sarıp kurumaya yüz tutan bitkileri su nasıl yeşertirse öğretime öğrencileri öyle yeşertir. Öğrencileri donanımlı yetiştirir. Boş olarak aldığı öğrenciyi donatarak hayata hazırlar.*"

Kategori 9: Çalışkan öğretmen; Bu kategori toplam 4 katılımcı (%1,96) ve 3 metafor (%3,26) ile temsil edilmektedir. Bu kategorideki başat metaforlar şunlardır: Öğrenci (f=2), karınca, işbirlikçi (f=1). Bu kategoriyi oluşturan metaforların temel özellikleri aşağıdaki gibidir;

1. Yapılandırmacı öğretmen işbirlikçiye benzer. Örneğin: "*Bu yaklaşım sayesinde öğrenci-öğrenci veya öğretmen-öğrenci ilişkisinin verimli bir şekilde olacağını düşünüyorum.*"
2. Yapılandırmacı öğretmen karıncaya benzer. Örneğin: "*Öğretmenin öğrenciyi aktif hale getirmesi için çalışması gerekiyor.*"

3.2. Kavramsal Kategorinin Katılımcı Türüne Göre Karşılaştırılması

Tablo 5.

Kavramsal Kategorilerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Kategoriler	Cinsiyet					
	Kadın		Erkek		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bıçimlendirici, şekillendirici olarak öğretmen	28	77,8	8	22,2	36	100
Bilgi kaynağı olarak öğretmen	9	60	6	40	15	100
Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen	15	57,7	11	42,3	26	100
Çözümleyici keşfedici olarak öğretmen	13	86,7	2	13,3	15	100
Hayat kaynağı olarak öğretmen	7	70	3	30	10	100
İdareci-koruyucu olarak öğretmen	9	40,9	13	59	22	100
Rehber olarak öğretmen	39	62,9	23	37	62	100
Usta olarak öğretmen	10	71,4	4	28,6	14	100
Çalışkan öğretmen	2	50	2	50	4	100
Toplam	132	64,7	72	35,3	204	100

$X^2=17,647$; $sd=8$; $p=0,000^*$

Kavramsal kategorilerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin *yapılandırmacı öğretmen* kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirlerinden önemli derecede farklılık göstermektedir (χ^2 (N=204) =17,647, $p=0.000$).

Kadın öğretmenler “*rehber olarak öğretmen*”, “*bıçimlendirici şekillendirici olarak öğretmen*”, “*bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen*” ve “*çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen*” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini erkek öğretmenlere göre daha çok oranda, erkek öğretmenler ise “*İdareci-koruyucu olarak öğretmen*” kategorilerini temsil eden metafor imgesini kadın öğretmenlere göre daha çok oranda üretmiştir.

Tablo 6.

Kavramsal Kategorilerin Hizmetiçi Eğitim Alma Durumuna Göre Karşılaştırılması

Kategoriler	Hizmetiçi Eğitim					
	Alan		Almayan		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Bıçimlendirici, şekillendirici olarak öğretmen	14	38,9	22	61,1	36	100
Bilgi kaynağı olarak öğretmen	7	46,7	8	53,3	15	100
Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen	15	57,7	11	42,3	26	100
Çözümleyici keşfedici olarak öğretmen	8	53,3	7	46,7	15	100
Hayat kaynağı olarak öğretmen	4	40	6	60	10	100
İdareci-koruyucu olarak öğretmen	9	40,9	13	59,1	22	100
Rehber olarak öğretmen	33	53,2	29	46,8	62	100
Usta olarak öğretmen	9	64,3	5	35,7	14	100
Çalışkan öğretmen	2	50	2	50	4	100
Toplam	101	49,5	103	50,5	204	100

$X^2=5,036$; $sd=8$; $p=0,889$

Tablo 7.
Kavramsal Kategorilerin Mesleki Deneyime Göre Karşılaştırılması

Kategoriler	Deneyim										Toplam	
	1-5 yıl		6-10 yıl		11-15 yıl		16-20 yıl		21 yıl ve üzeri			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Bıçimlendirici, şekillendirici olarak öğretmen	22	61,1	4	11,1	6	16,7	2	5,6	2	5,6	36	100
Bilgi kaynağı olarak öğretmen	8	53,3	2	13,3	2	13,3	2	13,3	1	13,3	15	100
Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen	16	61,5	3	11,5	5	19,2	2	7,7	0	0	26	100
Çözümleyici keşfedici olarak öğretmen	7	46,7	6	40	1	6,7	1	6,7	0	0	15	100
Hayat kaynağı olarak öğretmen	7	70	1	10	1	10	1	10	0	0	10	100
İdareci-koruyucu olarak öğretmen	5	22,7	7	31,8	7	31,8	1	4,5	2	9,1	22	100
Rehber olarak öğretmen	29	46,8	14	22,6	7	11,3	6	9,7	6	9,7	62	100
Usta olarak öğretmen	7	50	3	21,4	0	0	4	38,6	0	0	14	100
Çalışkan öğretmen	0	0	0	0	3	75	1	25	0	0	4	100
Toplam	101	49,5	40	19,6	32	15,70	20	9,8	11	5,4	204	100

$X^2=47,821$; $sd=8$; $p=0,000^*$

Kavramsal kategorilerin hizmetiçi eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almaması yapılandırıcı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler bakımından farklılık göstermemektedir ($\chi^2 (N=204) = 5,036$, $p=0.889$).

Kavramsal kategorilerin mesleki deneyime göre karşılaştırılması incelendiğinde öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre yapılandırıcı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirlerinden önemli derecede farklılık göstermektedir ($\chi^2 (N=204) = 47,821$, $p=0.000$).

Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenler, “rehber olarak öğretmen”, “bıçimlendirici şekillendirici olarak öğretmen”, ve “bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini mesleki kıdemi 6-11 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl ve üzerinde olan öğretmenlere kıyasla daha çok oranda üretmiştir.

Mesleki deneyimi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenler “İdareci-koruyucu olarak öğretmen” metafor imgesini mesleki deneyimi 1-5 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha yüksek oranda üretmişlerdir.

Tablo 8.
Kavramsal Kategorilerin Branşlara Göre Karşılaştırılması

Kategoriler	Branş														Toplam					
	Fen Bilimleri		Matematik		Sosyal Bilimler		Uygulamalı alanlar		PDR		Sınıf Öğretmenliği		Türkçe				Yabancı dil		Okul Öncesi	
	£	%	£	%	£	%	£	%	£	%	£	%	£	%	£	%	£	%		
Biçimlendirici, şekillendirici olarak öğretmen	3	8,3	13	36,1	5	13,9	4	11,1	2	5,6	5	13,9	2	5,6	2	5,6	0	0	36	100
Bilgi kaynağı olarak öğretmen	1	6,7	0	0	6	40	0	0	0	0	0	0	0	0	5	33,3	3	20	15	100
Bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen	1	3,8	2	7,7	9	34,6	8	30,8	0	0	1	3,8	4	15,4	1	3,8	0	0	26	100
Çözümleyici keşfedici olarak öğretmen	1	6,7	4	26,7	2	13,3	7	46,7	0	0	1	6,7	0	0	0	0	0	0	15	100
Hayat kaynağı olarak öğretmen	0	0	0	0	0	0	0	0	3	30	3	30	4	40	0	0	0	0	10	100
İdareci-konuyucu olarak öğretmen	4	18,2	0	0	0	0	0	0	5	22,7	4	18,2	4	18,2	4	18,2	1	4,5	22	100
Rehber olarak öğretmen	5	8,1	7	11,3	8	12,9	13	21	5	8,1	5	8,1	9	14,5	10	16,1	0	0	62	100
Usta olarak öğretmen	7	50	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	21,4	4	28,6	0	0	14	100
Çalışkan öğretmen	1	25	1	25	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	25	1	25	4	100
Toplam	23	11,3	27	13,2	30	14,70	32	15,7	15	7,4	19	9,3	26	12,7	27	13,2	5	2,5	204	100

$$X^2=183,958; sd=8; p=0,001*$$

Kavramsal kategorilerin öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırılması incelendiğinde öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirlerinden önemli derecede farklılık göstermektedir (χ^2 (N=204) =183,958, p=0.001).

Öğretmenlerin branşlarına göre “usta olarak öğretmen”, kategorisini temsil eden metafor imgelerini branşı Fen Bilimleri, Türkçe ve Yabancı Dil öğretmenleri dışında diğer branşların hiçbiri üretmemiştir.

“Rehber olarak öğretmen” metafor imgesini branşı Uygulamalı Alanlar olan öğretmenler diğer branşlara göre daha yüksek oranda üretmişlerdir.

4. TARTIŞMA

Bu araştırmanın temel amacı öğretmenlerin, yapılandırmacı öğretmene ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analiz edilip incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda yapılan çalışmadan elde edilen bulgular aşağıda tartışılmaktadır.

Bu çalışmada gerçekleştirilen metafor analizinden 92 adet metafor imgesi elde edilmiş ve bu metaforlar dokuz farklı kavramsal kategoride temsil edilmiştir. Öğretmenlerin ürettikleri bu metaforlarla yapılandırmacı öğretmen kavramının değişik yönlerine vurgu yaptıkları ortaya çıkmıştır.

Bu çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmene ilişkin oluşturdukları metaforlardan yola çıkarak; rehber olarak öğretmen, biçimlendirici- şekillendirici olarak

öğretmen, bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen, idareci-koruyucu olarak öğretmen, çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen, bilgi kaynağı olarak öğretmen, usta olarak öğretmen, hayat kaynağı olarak öğretmen, çalışkan öğretmen olmak üzere toplam dokuz adet kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kavramsal kategoriler de öğretmenler, sayısal anlamda en fazla rehber olarak öğretmen kategorisini belirtmiş olup bunu sırasıyla biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen, bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen, idareci-koruyucu olarak öğretmen, çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen, bilgi kaynağı olarak öğretmen, usta olarak öğretmen, hayat kaynağı olarak öğretmen, çalışkan öğretmen kategorileri takip etmiştir.

Araştırma bulgularına göre oluşturulan kategoriler içerisinde öğretmenlerin %30,39'u "rehber olarak öğretmen" kategorisinde ürettikleri metaforların açıklamalarında yapılandırmacı öğretmen; yöntem çeşitliliğini artırarak öğrenmede öğrenciye yol gösteren, bireyler arasındaki farklılıkların bilincinde olan bunları bilen, öğrenciler için uygun öğrenme ortamları hazırlayan, sınıf içi etkinlikleri planlarken öğrenci merkezli etkinlik anlayışını benimseyen, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin kalıcılığına inancı tam olan ve öğrenciye ihtiyaç duyduğu her an da rehberlik yapan kişi olarak tarif edildiği görülmüştür. Buradan öğretmenlerin yapılandırmacı eğitim ve yapılandırmacı öğretmen kavramlarını yüksek bir oranda doğru algıladıkları sonucu çıkarılabilir. Bu bulgular Küçüktepe (2003), Özden (2003), Tuan, Chang, Wang ve Treagust (2000)'in bulgu ve açıklamalarıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmada oluşturulan kategorilerin %17,65'ini oluşturan "biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen" kategorisinde yapılandırmacı öğretmen; farklı yöntem ve teknikleri kullanarak, farklı zeka türlerine hitap eden, öğrenci için bilgi iskelesi kuran, bilgiyi yapılandıran, öğrencilere göre şekil alan, değişen bir yapısı olan, öğrenciye kazandırılması gereken davranışları kazandıran kişi olarak tarif edildiği anlayışının ortaya çıktığı görülmüştür. Elde edilen bu bulguları Abbott ve Ryan (1999)'in yaptığı açıklamalar da desteklemektedir. . Bu yorumlardan öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmenin farklı zaman ve farklı durumlarda öğrencinin durum ve anlayışına göre davranışlar sergilemesi gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Kategoriler içerisinde %12,75 gibi bir orana sahip olan "bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen" kategorisinde 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 algılandığı görülmektedir. Bu kategoride belirtilen "eski öğrendikleriyle yeni bilgilerini birleştirerek yaratıcı fikirler geliştirmek" özelliği Duman'ın (2007) açıklamalarıyla benzerlik göstermektedir. Bu kategori de yapılandırmacı öğretmenin öğrencinin karanlığını aydınlığıyla süsleyen, öğrencinin hayal gücüne ilham veren ve onu aydınlatan, zenginleştiren kişi olduğu yorumu çıkarılabilir.

Araştırmada %10,78 gibi oranla temsil edilen "idareci-koruyucu olarak öğretmen" kategorisinde yapılandırmacı öğretmen; öğrencilere uygun rol dağılımını yapan, süreci gözleyen, öğrencileri dinleyen karşılaşabilecekleri problemlerde onlarla anne baba şefkatiyle ilgilenen, olaylara ve durumlara objektif yaklaşan, doğru zamanda doğru kararlar veren bir yönetici olarak aktarılmıştır. Bu kategoride belirtilen "olaylara ve durumlara objektif yaklaşma" davranışı Witfelt (2000) ve Applefield, Huber ve Moallem (2000)'in görüşleriyle örtüşmektedir. Witfelt (2000) yapılandırmacı öğretmenin grup

tartışmalarında tarafsız davranması gerektiğini belirtirken Applefield, Huber ve Moallem (2000) yapılandırmacı öğretmenin grup çalışmalarını ve sınıfın tamamının katıldığı tartışmaları dikkatlice izlemesi gerektiğini belirtmiştir.

“Çözümleyici keşfedici olarak öğretmen” kategorisi araştırmada %7,35’lik bir orana sahip olup bu kategoride yapılandırmacı öğretmen; her öğrencinin öğrenme stilleri ve becerilerini bilen, kaşif rolüne bürünerek öğrencileri çözümlenmeye çalışan, öğrencinin sahip olduğu ön öğrenmeleri ortaya çıkarmaya çalışan, hangi öğrenci için hangi öğretim yöntem ve tekniklerinin gerekli olduğunu araştıran, öğrencileri farklı tutum ve yaklaşımlarla keşfeden, irdeleyen, sorgulayan kişi olarak anlatılmıştır. Yine bu araştırmada %7,35 bir oranla “bilgi kaynağı olarak öğretmen” kategorisi temsil edilmiş olup, bu kategoride yapılandırmacı öğretmenin temel bilgi kaynağı olarak algılandığı sonucuna varılabilir. Bu kategorideki yapılandırmacı öğretmenin “temel bilgi kaynağı” olarak algılanması yapılandırmacı öğretmen özellikleriyle çelişmektedir. Çünkü Küçüktepe (2003)’ e göre constructivist yaklaşımda öğretmenin rolü, bilgi vermek değil, öğrencilere bilgiyi inşa etmeleri için fırsatlar ve motivasyon sağlamaktır.

Araştırmada “usta olarak öğretmen” kategorisi %6,86’lık oranla ifade edilmiş olup, bu kategoride yapılandırmacı öğretmen hayatın güzelliklerini olumsuzluklarını öğrencileriyle paylaşan, öğrencilerini eğiten, deneyimleriyle öğrenciye yardımcı olan kişi olarak algılandığı düşünülebilir. %4,90 ile temsil edilen “hayat kaynağı olarak öğretmen” kategorisinde ise öğrencileri saygı, sevgi çerçevesinde büyüten, yetiştiren, öğrencilerin donanımlı bir şekilde hayata hazırlanmasını sağlayan kişi olarak belirtildiği düşünülebilir. Özden (2003)’te constructivist öğrenme ortamında öğrencilerin öğrendiklerini uygulamak yerine gerçek hayat problemlerine benzer özellikteki problemleri çözmeyi öğrendiklerini belirtmiştir. Öğretmenin öğrencilerini donanımlı bir şekilde hayata hazırlamaları için öğrenme öğretme sürecinde gerçek yaşam problemlerini çözmeye yönlendirmesi gerekir. Araştırmanın %1,96’lık kısmını oluşturan “çalışkan öğretmen” kategorisinde ise mücadele eden, mücadelesini öğrenciye yansıtan öğretmen olarak algılandığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kavramsal kategorilerin cinsiyete göre karşılaştırılması incelendiğinde kadın ve erkek öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirlerinden önemli derecede farklılık gösterdikleri, kadın öğretmenlerin “rehber olarak öğretmen”, “biçimlendirici şekillendirici olarak öğretmen”, “bilgi yayıcı aydınlatıcı olarak öğretmen” ve “çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini erkek öğretmenlere göre daha yüksek oranda, erkek öğretmenler ise “İdareci-koruyucu olarak öğretmen” kategorilerini temsil eden metafor imgesini kadın öğretmenlere göre daha yüksek oranda ürettikleri saptanmıştır.

Kavramsal kategorilerin hizmetiçi eğitim alma durumuna göre karşılaştırılması incelendiğinde öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alıp almaması yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgelerde farklılaşma yaratmadığını göstermektedir.

Kavramsal kategorilerin mesleki deneyime göre karşılaştırılması incelendiğinde, mesleki deneyimi 1-5 yıl olan öğretmenler, “rehber olarak öğretmen”, “biçimlendirici şekillendirici olarak öğretmen”, ve “bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini mesleki kıdemi 6-11 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ve 20 yıl ve üzerinde olan öğretmenlere kıyasla daha çok oranda ürettikleri, mesleki

deneyimi 6-10 yıl ve 11-15 yıl olan öğretmenlerin “İdareci-koruyucu olarak öğretmen” metafor imgesini mesleki deneyimi 1-5 yıl, 16-20 yıl ve 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlere göre daha yüksek oranda ürettikleri görülmüştür.

Kavramsal kategorilerin öğretmenlerin branşlarına göre karşılaştırılması incelendiğinde ise öğretmenlerin branşlarına göre “usta olarak öğretmen”, kategorisini temsil eden metafor imgelerini branşı Fen Bilimleri, Türkçe ve Yabancı Dil öğretmenleri dışında diğer branşların hiçbiri üretmemiştir. “Rehber olarak öğretmen” metafor imgesini branşı Uygulamalı Alanlar olan öğretmenler diğer branşlara göre daha yüksek oranda üretmişlerdir.

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğrenme-öğretme sürecinde çok önemli bir etkisi olan öğretmenlerin, 2005 yılında eğitim programlarının yenilenmesiyle birlikte bu programların başarılı bir biçimde uygulanmasında öğretmenlere çok önemli görevler yüklenmiştir. Bu görevlerin öğretmenler tarafından doğru bir biçimde yerine getirilmesi ise öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmen rollerini bilmesi ve bunu sınıflarda doğru bir şekilde uygulamasına bağlıdır. Bu bağlamda “yapılandırmacı öğretmen” algısı daha büyük çalışma grupları üzerinde yapılabilir. Bu çalışmada öğretmenlerin “yapılandırmacı öğretmen” algısı araştırılmıştır. Aynı araştırma eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yapılabilir. Böylece eğitim fakültelerinden mezun olacak öğretmen adaylarının gelecekte üstlenecekleri roller hakkındaki algıları belirlenebilir. Çalışmada bazı öğretmenlerin belirtmiş olduğu “Yapılandırmacı bir öğretmenim ama okulum da uygulayamıyorum” gibi sınırlılıkların nedenleri üzerine bir araştırma yapılabilir. Ayrıca yapılandırmacılığı okulunda uygulayabildiğini belirten öğretmenlerin çalıştığı kurumlarda yapılandırmacılığın öğrenciler üzerindeki etkileri üzerine bir çalışma yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abbott, J. & Ryan, T. (1999). Constructing knowledge. Reconstructing schooling. *Educational Leadership*, November, 1999. 66-69. 12 Haziran 2014 tarihinde http://www.mmiweb.org.uk/hull/site/site/articles/abbot_ryan_1999.pdf sitesinden alınmıştır.
- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17,77- 94.
- Akar, H.&Yıldırım, A. (2009). Learners’ metaphorical images about classroom management in a social constructivist learning environment. *Teaching in Higher Education*. Vol. 14, No. 401-415.
- Alger, C. (2009). Secondary teachers’ conceptual metaphors of teaching and learning: changes over the career span. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 25(5), 743-751.
- Applefield, J. M., Huber, R. & Moallem, M. (2000). Constructivism in theory and practice: toward a better understanding. *High School Journal*, Volume.84/2.
- Atılboz, N., G., Salman, S. & Saygın Ö. (2006). Yapılandırmacı öğretim yaklaşımının biyoloji dersi konularını öğrenme başarısı üzerine etkisi: canlılığın temel birimi-hücre. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi Sayı 1, Cilt 26*, 51-64,
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 10 (3). 1293-1322.
- Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar yardımıyla analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African of Education*, 29, 431-444.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak E., K., Akgün E., Ö., Karadeniz Ş., Demirel F., (2013). “*Bilimsel Araştırma Yöntemleri*”. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi Güz 2008*, 6(4), 693-712.
- Donnel, B. (2009). Shall the twain meet? Metaphor, dissociation, and cooccurrence. *Psychoanalytic Inquiry: A Topical Journal for Mental Health Professionals: Vol. 29: Iss. 1*.79-90.
- Duman, B. (2007). Eğitimde çağdaş yaklaşımlar. G. Ocak (Editör). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara:PegemA Yayıncılık, 267-385.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Guerrero, M. C. & Villamil, O. S. (2002). Metaphorical conceptualizations of ELS teaching and learning. *Language Teaching Research*, 6(2), 95-120.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 38, Sayı 169.126-141.

- Inbar, D. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 38(1) 77-92.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2010). Türkçe dersi öğretim araçlarında yapılandırmacılık: metinlerarasılık. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 7, Sayı 14.
- Küçüktepe, C. (2003). *Pedagojik konstruktivist etkinliklerle işlenen derslerin eleştirel düşünmeye ve kalıcılığa etkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Lakoff, G. & Johnson M. (2005). *Metaforlar hayat anlam ve dil* (Çeviren: Gökhan Yavuz Demir). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morgan G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*(Çev. G. Bulut). İstanbul: BZD Yayıncılık.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara:Pegem Yayınları.
- Özmen, H. (2004). Fen öğretiminde öğrenme teorileri ve teknoloji destekli yapılandırmacı (constructivist) öğrenme. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET volume 3 Issue 1 Article 14*.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının “coğrafya” kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 55-69.
- Pehlivan, A. ve Aydın, S. İ. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Summer 2010*. 818-842
- Perkins, D. N. (1999).The many faces of constructivism. *Iucational Leadership*, Nov., 6-11.
- Pishghadam, R., Torghabeh, R. A.& Navari, S. (2009). Metaphor analysis of teachers’ beliefs and conceptions of language teaching and learning in Iranian high schools and language institutes: A qualitative study. *Iranian EFL Journal*, September, 6-40.
- Pishghadam R., & Navari S. (2010). Examining Iranian language learners’ perceptions of language education in formal and informal contexts: A quantitative study. *The Modern Journal of Applied Linguistic*, 1(January), 171-185.
- Primack, J.R. & Abrams, N. E. (1995).In a beginning: Quantum cosmology and Kabbalah. *Tikkun*, 10 (1), 66-73.
- Saban, A, Koçbeker, B. N. & Saban A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 6(2), 461-522.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 55, 459-496.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkinileri sürdüikleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 135-155.

- Satan, A. S. (2013). Öğretmen adayı öğrencilerin psikolojik danışman ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 26, 64-92.
- Shaw, D., Massengill, B. & Mahlios, M. (2008). Preservice teachers' metaphors of teaching in relation to literacy beliefs. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(1), 35-50.
- Shuell, T. J. (1990). Teaching and learning as problem solving. *Theory into Practice*, 29 (2), 102–108.
- Şahin, A., Çermik, H. ve Doğan, B. (2010). “Su üzerine yazı yazmak” mı “başına talih kuşu konmak” mı? öğretmen adaylarının arama motoru deneyimleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10, 1-32.
- Tuan, H. L., Chang, H. P., Wang, K. H., & Treagust, D. F. (2000). The development of an instrument for assessing students' perceptions of teachers' knowledge. *International Journal of Science Education*, 22(4), 385-398.
- TDK (2014). Büyük Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu. 3 Temmuz 2014 tarihinde http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.53b9c1150a1d53.61763710 adresinden alınmıştır.
- Töremen, F. ve Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 1973-2012.
- Wallace, S. (2001). Guardian angels and teachers from hell: Using metaphor as a measure of schools' experiences and expectations of General National Vocational Qualifications. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14(6), 727-739.
- Witfelt, C. (2000). Educational multimedia and teacher' needs for new competencies to use educational multimedia. *Education Media International*, 37(4). 235-241
- Yaşar, Ş. (1998). Yapısalcı kuram ve öğrenme-öğretme süreci. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* Cilt 8, Sayı 1-2, .68-75.

EXTENDED ABSTRACT

Constructivism that began as a philosophy concerning how the individual learns the knowledge, turned into a notion related how learners created the knowledge in progressive processes. Not repetition of the knowledge, but reconstruction of the knowledge is important. At constructivist learning in which individual participates in learning process actively, it occurs in the way of discussing by passing knowledge through cognitive process, justifying opinions with justifications, making guesses, questioning and sharing the products instead of reading and listening the knowledge. Individuals, by not accepting the knowledge, reconstruct or rediscover the knowledge. Educators must be aware of that teaching methods will prevent constructivism. It is a complete of school-culture, beliefs that compose life texture, norms and practices. Enhancing student's intellectual, politic and even spiritual lives linguistically and metaphorically is under teacher's responsibility. Teachers must educate with this belief. Metaphors have an important function on finding out also teacher's effective properties. Metaphor is used for different purposes in education. It is one of tools that reflects cultural, institutive and individualistic structure of individuals by enlightening and provides rich explanations and meanings. Metaphor is stated as 'using two structures that have meaning similarity' together. One of those two structures composes metaphor directly and the other one does indirectly. Metaphor calls attention of today's local and foreign educators rather potently as a strong mental mapping and modelling mechanism intended for individual's understanding and constructing their own world and subjects to various researches on this field. Aim of this study is to present the metaphors related constructivist teacher notion that teachers have. In accordance with this purpose; 1. Which metaphors do teachers explain constructivist teacher with? 2. Under which conceptual categories can metaphors stressed by the teachers collected in terms of their common features. The study was made in pattern of qualitative research as based on analysis of semantic content. 213 teachers that work in several provinces and schools subject to Ministry of National Education on 2013-2014 academic year participated in working group research. 9 teachers' forms were cancelled because of incongruity of metaphor and content and 204 teachers' forms were received for consideration. Each of the teachers that participated in the study was asked to complete the sentence of "Constructivist teacher is like ..., because ..." in order to determine the metaphors related notion of constructivist teacher they have. Notion of 'like' is used because of stating the relation between topic of metaphor and the source of metaphor while determining metaphors related to notion of constructivist teacher. Notion of 'because' also let teachers present a justification for metaphors they use, again in this study. A blank form on which this phrase is written, was given to the teachers and they were asked to state their thoughts by concentrating on metaphors. The form used in study was developed by researchers. Expert opinion was received for validity of the form. The form was informed to its last format by being received opinion of an academician from education programs and teaching science. In order to ensure reliability of the study, on the purpose of verifying if the metaphors, given under 9 cognitive categories that were determined in the study, represent a subject cognitive category or not, two different expert opinions were received. Experts were asked to match a list that involves names and specifications of 9 notional categories and another list on which 92 piece of metaphor were alphabetized. Matching of experts and matching of researchers were compared. In order to reckon reliability of matching results, Melis' and Huberman's reliability formula (1994) was used and it was calculated as 0.95. Metaphors developed by participants were analyzed on five phases as

(1) codification and elimination, (2) compilation of sample metaphor image, (3) category developing, (4) ensuring validity and reliability, (5) and transferring data to SPSS program for quantitative data analysis. Following the study, it was observed that teacher candidates generated 92 metaphors related to constructivist education. In this phase, the metaphors generated by the participants were examined in point of common features related to fact of constructivist teacher. In the course of this process, it was examined that how each metaphor conceptualizes the fact of constructivist teacher by selecting especially ‘sample metaphor list’ generated about 92 metaphors as the baseline. For this purpose, each metaphor was analyzed in terms of (1) topic of the metaphor, (2) source of the metaphor and (3) relation between topic and source of metaphor. Next, categories were generated by associating to a specific subject (for example ‘teacher as guide’ etc.) in terms of perspective related to constructivist teacher that each metaphor has. 9 categories were generated as ‘teacher as guide’, ‘teacher as source of information’, ‘teacher as formative’, ‘teacher as knowledge disseminator-enlightening’, ‘teacher as analyzer-discoverer’, ‘teacher as manager-protector’, ‘teacher as master’, ‘teacher as source of life’, ‘hardworking teacher’. Teachers most stated ‘teacher as guide’ numerically and “‘teacher as formative’ ‘teacher as knowledge disseminator-enlightening’ ‘teacher as manager-protector’ ‘teacher as analyzer-discoverer’ ‘teacher as source of information’ ‘teacher as master’ ‘teacher as source of life’ and ‘hardworking teacher’ followed it in turn. In order to ensure the reliability of the study, on the purpose of verifying if metaphors given under 9 notional categories, represent a subject notion or not, 2 different expert opinions were referred. Moreover, direct citations were used in such a way that individuality of the study and identities of participant are not obvious. Percentages of metaphors generated in the study, were calculated according to categories, year of seniority and situation of having in-service training. In order to determine if the categories, composed of metaphors used by participant teachers, change according to demographical characteristics of teachers (gender, situation of having in-service training, professional seniority, branch) or not, chi square test was used. Following the studies, it was determined that mental images related to notion of constructivist teacher that man and woman teachers have, differ from each other significantly. Teachers’ having or not having in-service training doesn’t make difference in point of mental images related to notion of constructivist teacher, teachers’ mental images related to notion of constructivist teacher differ greatly according to professional seniority and besides, teachers’ mental images related to notion of constructivist teacher substantially differ from each other according to their branches. As a result, it has been observed that teachers’ perspective of constructivist education is different from each other according to different branch, seniority, gender and situation of having in-service training and in the study, it has been observed that the teachers have expressed the constructivist teacher with the help of positive and negative metaphors and they explained the constructivist teacher concepts as the person who guides the students, becomes a source for the information and spreads the information; shapes the education environment in accordance with the student, transfers his/her information and experience to the students; and also it has been understood that the opinions of the teachers about the constructivist teacher concept is generally positive.