

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ SORUNA İLİŞKİN ALGILARI VE YÖNELİMLERİ¹

PRE-SERVICE PRESCHOOL TEACHERS' PROBLEM SOLVING PERCEPTIONS AND ORIENTATIONS

Emel TOK² - Gülsüm ÇATALBAŞ³

Öz

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının soruna (probleme) yönelik algılarının ve yönelimlerinin incelenmesidir. Araştırmaya okul öncesi öğretmenliği bölümünde farklı sınıflarda okuyan 224 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın deseni yakınsayan paralel desendir. Veri toplama araçları, nitel veriler için yazılı dokümanlardan ve nicel veriler için Sorun Yönelimi ölçeğinden oluşmaktadır. Yazılı dokümanlarda “Günlük yaşamda problemler.....gibidir. Çünkü.....” ifadesini öğretmen adaylarından tamamlamaları istenmiştir. Araştırmada nitel veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Nitel veriler “Sosyal Problem Çözme Modeli” çerçevesinde pozitif ve negatif yönelime dayalı temalarla oluşturulmuştur. Bu temaların frekansları alınmıştır. Nicel verilerin analizinde pozitif ve negatif yönelime dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının sorun yönelimi ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları alınmış ve puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığı değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, pozitif yönelime dayalı metaforların sayısı negatif yönelime dayalı olanlardan daha fazladır. Pozitif yönelime dayalı metafor üreten öğretmen adaylarının sorun yönelimi puanları negatif yönelime dayalı metafor üreten öğretmen adaylarından daha yüksektir. Pozitif yönelime dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının puanları negatif yönelime yönelik metaforlar üreten öğretmen adaylarından istatistiksel olarak anlamlı derecede farklıdır.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi öğretmen adayları, sorun çözme, metafor.

Abstract

The objective of this study is to investigate pre-service preschool teachers' problem solving perceptions and orientations. 224 pre-service preschool teachers from different grade levels participated in the study. The current study employed a convergent parallel mixed methods design. As data collection method, written documents were used to collect the qualitative data and “Problem Orientation Scale” was used to gather quantitative data. The pre-service teachers were asked to complete the sentence: “Daily life problems are like, because it is” The qualitative data obtained were evaluated via content analysis method. The qualitative data were based on negative and positive themes with respect to the “Social Problem Solving Model”. The frequencies of the themes were taken. In attempt to analyze the quantitative data, the mean scores of the pre-service teachers on the “Problem Orientation Scale” were calculated and subsequently analyzed to determine whether there was any statistically significant relationship between the scores. The research findings revealed that the proportion of metaphors showing positive meaning were higher than the metaphors showing negative meaning. The Problem Orientation Scale scores of the pre-service teachers who produced positive metaphors were higher than the pre-service teachers who produced negative metaphors. The scores of the pre-service teachers who produced positive metaphors were found to be statistically significant when compared to the scores of the pre-service teachers who produced negative metaphors.

Keywords: Pre-service preschool teachers, problem solving, metaphor.

¹ "Bu çalışma 28 Nisan-1 Mayıs 2018 tarihleri arasında yapılan "III. INES Uluslararası Eğitim ve Sosyal Bilimler" Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr.Öğr.Üyesi, Pamukkale Üniversitesi, etok@pau.edu.tr, Orcid:0000-0001-5970-8693

³ Öğrt.Gör.Dr. Pamukkale Üniversitesi, catalbas@pau.edu.tr, Orcid: 0000-0001-6971-1079

1.Giriş

Sorun (problem) çözme günlük hayat içerisinde kullanılan en önemli becerilerden biridir. Fisher'a (1995) göre yaşam bir sorun çözme sürecidir. Gerçek yaşamdaki sorunlar yapılandırılmamıştır. Yapılandırılmamış sorunlarla baş edebilmek bireylerin yaşam kalitesini belirler (Paul ve Elder, 2013). Bu nedenle alan yazında etkili sorun çözme ile ilgili birçok görüşle karşılaşmaktadır. Bu görüşlere bakıldığında, sorun çözme ile ilgili açıklamaları iki yaklaşımla görmek mümkündür. Bunlar sorunun anatomisini araştırmak diğeri de sorun çözümünde kullanılacak stratejileri belirlemek ve gerekli adımların atılmasıdır (French ve Rhoder, 1992).

Sorun çözmeye yönelik tanımlamalarda sorun çözmenin bilişsel, duygusal ve davranışsal düzeyde çok yönlü olduğu ifade edilmektedir. Sorun çözme, gerginlik yaratan bir durumun üstesinden gelmek için geçmiş yaşantılara dayalı deneyimlerin etkisinde oluşan, bilişsel, duygusal düzeydeki davranışlar bütünüdür. (Bingham, 1998; Heppner, Hibbel, Neal, Weinstein, ve Rabinowitz, 1982), Fisher'da (1995) sorun çözmeye tutum, bilişsel beceriler ve deneyim faktörlerinin birbiri ile etkileşim içinde olduğunu belirtir. Bu üç faktörden biri olan tutum ilgi, motivasyon ve yeterliliği içerir. Bilişsel beceriler bilgi, hafıza ve düşünme becerilerini kapsar. Deneyim ise benzer durumları kullanma, bağlamı oluşturma ve stratejileri uygulamayı içerir.

Sorun çözme ile ilgili yapılan açıklamalara bakıldığında sorun çözmenin bilinçli, akılcı bir çabayı içeren amaçlı bir etkinlik olarak tanımlandığı görülmektedir (D'Zurilla & Olivares, 1995). Sorun yaşamın bir parçasıdır. Sorun ortaya çıktığında birey, bu durumla başa çıkmak için çözüm olarak adlandırılan bir tepki oluşturur. Çözümde kullanılan yollar bilişsel, davranışsal düzeyde gerçekleşir. Ancak çözüm sürecinde stresin yarattığı duygu durumları bilişsel ve davranışsal düzeyi olumsuz bir şekilde etkileyebilir. Bu nedenle sorun çözmeye olumsuz etkiler yaratan duyguları sağlıklı bir şekilde yönetmek gereklidir. Sonuçta bireyin kendi yaşamında uyguladığı çözümler onun yaşam kalitesini de önemli bir şekilde etkilemektedir. Bunun yanında sorunla baş etmek için durumu, koşulları değiştirme, çözüme katkı sağlayıcı eylemlerde bulunma veya durumu rahatlatıcı adımlar atma şeklinde özel amaçlarla da hareket edilir (D'Zurilla ve Maydeu-Olivares, 1995).

Sorun çözme sürecini tanımlama ve sorun çözümü ile ilgili seçenekler üretme genel olarak alan yazındaki açıklamalarda ayrı olarak veya bütün bir şekilde ele alınmıştır. Bu sürecin bütün öğelerinin bir arada detaylı bir şekilde incelenmesi etkili sorun çözme için önemli görülmüştür. Bu nedenle D'Zurilla ve Nezu (1990) tarafından "Sosyal Sorun (Problem) Çözme Modeli" geliştirilmiştir. Bu model günlük hayattaki sorunlarla ilgili bir dizi tanımlama ve baş etme tepkilerini içerir. Bu modele göre birey sorun çözmeye bilişsel-duygusal-davranışsal süreçlerini kullanır. Bu süreçler içinde bilinçli, amaçlı, mantığa dayalı olmak, gayret göstermeye yönelik hareket etmek önemlidir (D'Zurilla ve Nezu, 1990). Sosyal sorun çözme modelinin temel varsayımı stresi azaltmak, kişinin sorun çözmeye yönelik kişisel ve sosyal yeterliliklerini arttırmak, başarılı bir şekilde sorunla baş etme yollarının görülmesini sağlamaktır (D'Zurilla ve Sheedy, 1992).

Sosyal sorun çözme iki öğeden oluşmaktadır. Bu öğeler: sorun yönelimi ve sorun çözme becerileridir (D'Zurilla ve Nezu, 1990). Sorun yönelimi; olumlu ve olumsuz yönelim olarak ikiye ayrılır. Sorun çözme becerileri ise; mantıksal sorun çözme, dürtüsel, dikkatsiz, kaçınmacı stil olarak adlandırılır (D'Zurilla ve Maydeu-Olivares,1995).

Sorun yönelimi, sorun çözmenin motivasyonel bir öğesidir. Geçmişte yaşanan deneyimlerle ilişkili olarak bireylerin sorun çözme süreçlerini kolaylaştırıcı veya engelleyici bir özelliğe sahiptir. Çünkü sorun yöneliminde bireyler geçmişte geliştirdikleri sabit şemalara, duygusal tepkilerini ekleyerek davranışsal birtakım tepkiler gösterirler. Bireyin geliştirdiği

şemalar sorundan kaçınma veya sorunun üstüne gitmeye yönelik bir algı oluşturur. Bu nedenlerle sorun yönelimi sorun çözmeye başlamak için harekete geçmeyi, sorunun çözümü için harcanacak zamanı, sorun çözmeye ilişkin gösterilecek performansı önemli ölçüde etkiler. (D'zurilla ve Nezu,1990; D'Zurilla ve Sheedy, 1991; D'Zurilla ve Sheedy,1992, D'Zurilla ve Maydeu-Olivares,1995; D'Zurilla ve Chang, 1995).

Sorun yönelimi bilişsel, davranışsal, duyuşsal düzeyde birbiri ile ilişkili bir yapıdır. Bilişsel değişkenler sorunun nedenlerine ilişkin inançları, soruna ilişkin sağlıklı değerlendirme yapmayı, bireysel beklentileri, zamana dayalı hareket etme anlayışını, sorun çözmeye bağımsız olmayı, gayret etmeyi içerir. Duyuşsal düzey ise sorunla ilişkili duygusal durumları kapsar. Bu durumlar negatif etkili duygular (kaygı, kızgınlık, depresyon) ve pozitif etkili duygulardır (neşe, umut, isteklilik). Bu düzeyde hem negatif hem de pozitif etkili duygular bir arada yer alabilir. Davranışsal boyutta ise kaçınma veya sorunla karşı karşıya kalmayı kapsayan tepkiler yer alır (D'zurilla ve Sheedy, 1992). Sorun yönelimi olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılır. Olumlu ve olumsuz sorun yöneliminin özellikleri şu şekildedir:

Olumlu sorun yöneliminde bireyler; sorunu bir fırsat, bir yarar olarak görme, sorunun çözülebilir olduğuna inanma, sorunu başarılı bir şekilde çözebilme yeteneğine inanma, sorun çözenin zaman ve çaba alacağına inanma, yaşanan durumun sorumluluğunu üzerine alma ve sorun çözme sürecinde ısrarlı olma özelliklerine sahiptirler (D'Zurilla, Maydeu-Olivares, Gallordo-Pujo, 2011). Olumlu sorun yönelimi günlük sorunlara ilişkin stresi azaltır, sorun çözmeye ilişkin motivasyonu sağlar. Bu yönelim stres yaratan durumlarla baş etme ve bu durumları olumlu yönde değiştirme, yaşanan sorun durumunu anlamlandırma ve yaşanan durumu daha az düzeyde bir tehdit olarak görmeyi içermektedir (D'Zurilla ve Chang, 1995).

Olumsuz sorun yöneliminde bireyler çekingen ve duygusal durumları içeren tepkiler verirler. Bunlar; sorunu tehdit unsuru olarak görme, sorun çözme konusunda güvensizlik, sorun durumlarında hayal kırıklığı yaşama ve altüst olma, engelleyici bir duyguya kolayca kapılma şeklinde tepkilerdir (D'Zurilla, ve diğerleri, 2011).

Görüldüğü gibi sorun çözme yönelimi sorun çözme sürecinde önemli bir yer taşır. Sorun yöneliminin bireylerin stres düzeylerini, akademik başarılarını etkilediği yapılan araştırmalarda görülmüştür. D'Zurilla ve Sheedy (1991), (1992) yaptıkları iki farklı çalışmada sorun yöneliminin bireylerin streslerini ve akademik başarılarını yordadığını tespit etmişlerdir.

Bir öğretmenin edinmesi gereken en önemli becerilerden biri sorun çözmedir. Sorunlara etkili çözümler üreten bir öğretmen öğrencilere destek olmakla birlikte kendi iş yaşamında önemli aşamalar kat edebilir. Bu nedenle öğretmen adaylarının sorun yönelimlerinin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür. Öğretmen adaylarının soruna ilişkin yönelimleri mesleki hayatlarında karşılaşabilecekleri olası sorunlarla baş etmede olumlu veya olumsuz etki yaratabilir. Öğretmen, okul öncesi dönem çocuklarının gelişiminde kritik bir öneme sahiptir.

Sorun yöneliminin içinde bireylerin algıları da yer almaktadır. Algıları tespit etmeye yönelik ölçeklerin yanı sıra farklı yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri de nitel araştırma yöntemleridir. Nitel araştırma yöntemleri içinde algıları tespit etmeye yönelik son dönemlerde metaforlar araştırmalarda sıklıkla kullanılmaktadır. Bireyler metaforlar yoluyla algılarını başka kavramlarla ilişkilendirirler. Lakoff ve Johnson'a (1980) göre metaforlar, gerçek yaşamla ilişkili yeni deneyimleri başka kavramları kullanarak ilişkilendirme yapmanın yanı sıra, düşünme ve görme şekillerini belirlemeyi sağlar ve kavramsal yapımızın içinde yer alırlar. Bu nedenle öğretmen adaylarının soruna ilişkin algılarının incelenmesinde metaforların kullanılması tercih edilmiştir. Araştırmada hem nicel hemde nitel yöntemler

kullanılarak elde edilen sonuçların karşılaştırılması ve tutarlılığının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerilerine yönelik alan yazınında karşılaşılan çalışmalar; problem çözme ve benlik saygısı (Karaca, Aral ve Karaca, 2013; Karaca, Akyol, Karaca, Can Yaşar, 2016), okul öncesi ve sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerileri (Erdoğan ve Puruçcuoğlu, 2015), kişilerarası problem çözme (Ahmetoğlu, Ercan, Akşin, 2016), problem çözme ve öz yeterlik (Oğuz, 2017), problem çözme ve sosyal beceri (Ekici, 2017), okul öncesi ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme ve problem çözme becerileri (Köse, Çelik Erçoşkun, Balcı, 2016) şeklindedir.

Bu çalışmalarda okul öncesi öğretmen adaylarına ilişkin sorun (problem) çözme becerilerinin ilk aşaması olan sorun yönelimine yönelik çalışmaların olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda sorun çözmeye dayalı çalışmalarda nicel çalışmalara rastlanmıştır. Bu yönden de yapılan çalışmada sorun yönelimi ve algıların karma yöntemle incelenmesinin önemli olduğu düşünülmüştür.

Yapılan çalışmada şu sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. Öğretmen adayları soruna (probleme) yönelik hangi metaforları üretmişlerdir?
2. Öğretmen adaylarının soruna (probleme) yönelik metaforları sorun yönelimi türlerinden hangilerini içermektedir?
3. Sorun yönelimi ölçeğine ilişkin puanların öğretmen adaylarının oluşturdukları olumlu ve olumsuz yönelime göre dağılımları nedir?
4. Öğretmen adaylarının olumlu ve olumsuz sorun yönelimi içeren metaforlarına göre sorun yönelimi puanlarında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Yöntem

Araştırmada hem nitel hem de nicel veriler toplandığı için karma yöntem uygulanmıştır. Yapılan çalışmada nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplanmış, eşit düzeyde ele alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın deseni yakınsayan paralel desendir. Cresswell ve Plano Clark'a (2014) göre bu desende hem nitel hem de nicel veriler eşzamanlı olarak toplanır ve her iki veriye de eşit düzeyde yer verilir. Çözümleme sırasında iki veri birbirinden bağımsız bir şekilde analiz edilir. Sonraki aşamada bir araya getirilerek yorumlanır.

2.1.Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu bir devlet üniversitesinde eğitim alan okul öncesi öğretmen adayları oluşturmuştur. Çalışmaya toplam 290 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının seçiminde, çalışmaya gönüllü olarak katılma, her sınıftan öğretmen adayının yer alması ölçütlerine göre hareket edilmiştir. Öğretmen adaylarının verileri incelenmiş bazı veriler aşağıdaki ölçütler çerçevesinde elenmiştir. Yapılan eleme sonucunda 224 öğretmen adayının verileri çalışmada kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının yanıtları aşağıda yer alan ölçütlere göre değerlendirilerek elenmiştir:

- Benzetim yapılmaması: Bir olgunun başka bir olguya dayalı olarak açıklanmaması.
- Benzetim gerekçesinin açıklanmaması veya açıklamada yetersiz ifadeler kullanılması
- Yapılan benzetime ilişkin gerekçenin anlaşılır olmaması

- Sorun yönelimi ölçeğinde maddelere birden fazla işaretleme yapılması.
- Sorun yönelimi ölçeğinin doldurulmasına rağmen metaforla ilgili kısmın boş bırakılması.

Araştırma grubunun cinsiyetleri, sınıf durumları, yaş gruplarına göre sayıları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubunun Özellikleri

Özellikler		f
Cinsiyet	Kız	194
	Erkek	30
Sınıf	1,00	64
	2,00	61
	3,00	57
	4,00	42
Yaş	18-20	110
	21-23	86
	24-26	12
	27 ve üstü	16
	Toplam	224

Araştırma grubunun özelliklerine bakıldığında cinsiyette kız öğrencilerin daha fazla olduğu görülmektedir. Yaş özelliklerine bakıldığında, 18-20 yaş aralığının daha fazla sayıda olduğu görülmüştür.

2.2.Verilerin toplanması

Araştırma verileri yazılı dokümanlar ve sorun yönelimi ölçeği ile toplanmıştır. Yazılı dokümanlar metaforlardan oluşmuştur. Alan yazına bakıldığında, nitel bir veri toplama aracı olarak metaforların bir durumu, olay ve olguyu var olduğu haliyle betimlemeyi, resmetmeyi sağladığı ve metaforların bulguları iletmenin güçlü bir yolu olduğuna yönelik açıklamalar yer almaktadır. (Yıldırım ve Şimşek, 2005; Patton, 2014). Bu nedenle araştırmada öğretmen adaylarından soruna (probleme) yönelik algılarını belirlemek amacıyla metaforlar üretmeleri istenmiştir. Araştırmanın nicel verilerini sorun yönelimi ölçeğinden elde edilen puanlar oluşturmaktadır. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar olumlu ve olumsuz sorun yönelimine göre sınıflandırılarak nicel verilere dönüştürülmüştür.

Metaforları tespit etmek için öğretmen adaylarından “Günlük yaşamda problemler.....gibidir. Çünkü.....” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Metaforlara dayalı dokümanlar ve sorun yönelimi ölçeği aynı anda uygulanmıştır. Öğretmen adaylarına çalışmanın amacı anlatılmıştır. Metafor için verilen ifadeyi kendi görüşlerine göre doldurmaları, ölçek için ise maddeleri okuyarak kendilerine uygun olan seçeneği işaretlemeleri istenmiştir. Uygulama 20-30 dakika arasında sürmüştür.

2.2.1.Sorun Yönelimi Ölçeği

Sorun yönelimi ölçeği Sosyal Sorun Çözme Envanterinin iki ana ölçeğinden biridir. “Sosyal Sorun Çözme Envanteri (SSÇE)” D’Zurilla ve Nezu (1990) tarafından geliştirilmiştir. Sosyal sorun çözmeye dayalı sorun yönelimi ve sorun çözme becerisini değerlendirmeyi amaçlar.

Sosyal Sorun Çözme Envanteri, sosyal sorun çözmeyi karmaşık, bilişsel- duyuşsal-davranışsal bir işlem olarak kabul eden sorun çözme modelini temel almaktadır (Duyan ve Gelbal, 2008). Toplam 70 maddeden oluşur. Envanter iki ana ölçekten meydana gelir: “Sorun Yönelimi (SYÖ)” (30 madde) ve “Sorun Çözme Becerileri Ölçeği (SÇBÖ)” (40 Madde). Bu çalışmada bu envanterin Sorun Yönelimi ölçeği kullanılmıştır. Sorun Yönelimi ölçeği kapsamında Biliş alt ölçeği, Duyuş Alt Ölçeği ve Davranış Alt Ölçeği olmak üzere üç alt ölçek bulunmaktadır. Maddelerde 5 düzeyde değerlendirme yapılmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde alınacak puan aralıkları alt ölçekler düzeyinde 0-40, tüm test düzeyinde 0-120’dir. Alınan puanın yüksek olması sorun çözme eğiliminin yüksek olduğunu gösterir. Ölçeğin orijinaline ilişkin veriler şu şekildedir: Ölçeğin güvenirlik düzeyini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı sorun çözme yöneliminde 0.94, SÇBÖ için 0.92 ve SSÇE için 0.94 düzeyindedir. Test tekrar test güvenirlik korelasyon katsayısı SSÇE için 0.87, SYÖ için 0.83 ve SÇBÖ için 0,88 olarak tespit edilmiştir (Duyan ve Gelbal, 2008).

Envanterin Türkçeye uyarlaması Duyan ve Gelbal (2008) tarafından yapılmıştır. Cronbach Alpha katsayısı alt ölçekler için 0.69-0.93 aralığında, envanterin tamamında 0.95’tir. Sosyal Sorun Çözme Envanterinin alt boyutlarına göre maddelerin madde-test puan korelasyonları envanterin tamamında 0.32-0.81 arasındadır. Sosyal Sorun Çözme Envanterinin dil geçerliğine ilişkin Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı 0.995 ($p=0.000$) olarak bulunmuştur. Yapı geçerliğini belirlemek için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen sonuçlar kabul edilebilir düzeydedir (Duyan ve Gelbal, 2008).

2.3.Verilerin Analizi

2.3.1.Nitel verilerin analizi: Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Verilerin analizi için aşağıdaki aşamalar uygulanmıştır:

a. Kodlama, Ayıklama ve Derleme:

İlk olarak öğrencilerden alınan veriler numaralandırılmıştır. Bu verilerin benzetim içerip içermediği, benzetime dayalı açıklayıcı bir ifadenin kullanılıp kullanılmadığı değerlendirilmiştir. Bu özellikleri sağlamayan açıklamalar elenmiştir. Sonraki aşamada öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelenmiş ve ifadelerinin hangi konuya ilişkin olduğuna yönelik kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalarda metaforun gerekçesine dayalı konular belirlenmiştir.

b. Tema Geliştirme

Gruplandırılan kodlar ortak başlıklar halinde temalandırılmıştır. Bu temalar D’Zurilla ve Nezu’nun sorun yönelimine dayalı kuramsal açıklamaları temel alınarak bir araya getirilmiştir. Temalandırmada tümevarımsal bir yol izlenmiştir. Bu aşamalar şu şekildedir:

- Ham Verilerin Numaralandırılması
- Ham Verilerin Ayıklanması
- Verilerin Kodlanması

- Kodlanan verilerden D’Zurilla ve Nezu’nun (1990) sorun (problem) yönelimine ilişkin görüşleri çerçevesinde temalar ve alt temalar oluşturulması

1.3.2. Nicel verilerin analizi ve nitel verilerin nicel verilere dönüştürülmesi:

- Temaların yukarıda açıklanan şekilde oluşturulmasının ardından olumlu yönelime sahip ifadeler 1, Olumsuz yönelime sahip ifadeler 2 olarak belirlenmiştir. Bu şekilde SPSS programına veri girişleri yapılmıştır.
- Olumlu ve olumsuz algıya dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları alınmıştır. Bu ortalama puanların olumlu ve olumsuz algılar çerçevesinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız grup t testi yapılmıştır.

3. Bulgular

3. 1. Nicel verilere ilişkin bulgular:

Öğretmen adaylarının Sorun Yönelimi Ölçeği puanlarının, sorun yönelimi türüne göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının Sorun Yönelimi Ölçeği puanlarının olumlu ve olumsuz yönelim özellikleri açısından karşılaştırılması

	N	\bar{X}	Ss	sd	t testi	
					t	p
Olumlu	162	70,28	9,618	222	3,309	,001
Olumsuz	62	65,47	10,039			

p<0.05

Tablo 2’ye bakıldığında olumlu sorun yönelimine dayalı metafor üreten öğretmen adaylarının aritmetik ortalamaları olumsuz sorun yönelimine dayalı metafor üreten öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksektir. Yapılan t testi sonucunda bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılık göstermektedir.

3.2. Nitel verilere dayalı bulgular

Metaforlar olumlu ve olumsuz yönelimi içeren iki ana tema şeklinde oluşturulmuştur. Olumlu yönelime sahip olan öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlar alt temalar halinde tekrar sınıflandırılmıştır. Bu alt temalar ve metaforlar Tablo 3’te verilmiştir. Tablo içinde birden fazla frekansa sahip olan metaforların yanına frekans değerleri eklenmiştir.

Tablo 3. Olumlu Sorun (problem) Yönelimine İlişkin Alt temalar ve Metaforlar

Alt Tema	Metafor	f
1.Aşılabilir olması		72
a.Zorluklar yaşatması	limon, yolda yürürken çelme takılması, takılan taş, ip yumağı, büyük bir dağ, üstü açık bir duvar, acıyan ayak başparmağı, yolumuza çıkan tepeler, marshmellow, düğüm olmuş kulaklık, iğneye girmeyen ip, ulaşacağımız güzel sonucun tuzu biberi parmak kesilmesi, yokuş çıkmak, tümsek, kar birikintisi, puzzle, ağır bir taş, grip, kartopu, engel tahtası, merdiven çıkmak	22
b.Çözülebilir olması	trafik sıkışıklığı (f=2), mikrop, kurşun kalem, sallanan düğme, hendek, küçük engebe, kirliliği bir su, sınav, bulmaca, bir parkur, suyun akışı, gözlüğün kirlenmesi, tümsek, yüksek tepe, buz parçası, çerez, çocuk oyuncağı, su, buz parçası	20
c. Çaba gerektirmesi	mikroplar, domino taşları, güçlü bir yapıştırıcı, dikenli yol, basamaklar, vize ve final sınavları, bir yarışta karşılaşılan engeller, engeller	8
d. Temkinli bir şekilde yaklaşılması	labirent, araba sürmek, ilaç, yapboz, muz kabuğu, bulmaca	6
e. Sorunu büyütmeden çözmek	küçük engebe, göl, ufak pürüzler, ip yumağı, düğüm	5
f. Doğru çözümü bulmak	kilitli kapı, bilmece, bulmaca, balon	4
g. Üstüne düşülmesi	dev görünümlü cüce, grip, yol, acı biber	4
h. Kararlı olma	buz	1
ı. Güçlü olma	yokuş	1
i. Destekle aşılması	pamuk şekeri	1
2.Gelip geçici	su (f=4), rüzgar (f=3), yağmur (f=2), bir parkurdaki engeller, kış mevsimi, sisli hava, çok gürültülü yağmur, zaman, meltem rüzgarları, ağrı, geçici ağrı, ateş, yürümeyi yeni öğrenen bebek, bir kitap, dalgalı deniz, bir çocuğun ağlaması, soğuk bir rüzgar, mevsimler, mahalledeki çöp bidonu, kuş, yaz yağmuru	27
3.Geliştirici olması	merdiven (f=3),yeme içme gibi fizyolojik ihtiyaç gelişim seviyeleri , spor, gelişim alanları, yemeğin tuzu ağaca tırmanmak, suyun önündeki taş, vitamin, derin bir kuyu, basamak, acı biber, köprü, koşarken takılıp düşmek, yoldaki taşlar, deneme yanılma yöntemi, mevsimler, bulmaca, pusula, salatalık turşusu, dağ	23
4.Sürekli olması	bumerang (f=3), akan bir nehir, yapışkan, gökkuşağı, uzun yolculuklar, oyunlarda yer alan etaplar, su, yol, sıcak su, yürümek, yüzme	13
5.Çözmenin mutluluk vermesi	yapboz, tatlı, yağmur, yüzlerce merdiveni durmadan çıkmak, güzel bir gülün dikenini, çok güzel manzaranın önündeki dağ, taşlı bir yol, sınama, matematik sorusu	9
6. Hayatın bir parçası	bir gülün dikenini (f=2), su içmek yemek yemek, yağmur taneleri, bir yarıştaki engeller, çakıl taşları, dondurma	7

Tablo 3. Olumlu Sorun (problem) Yönelimine İlişkin Alt temalar ve Metaforlar (devamı)

Alt Tema	Metafor	f
7. Farklı özelliklere sahip olması	bukalemun, yağmurdan sonra çıkan gökkuşağı, kar tanesi, yokuş aşağı freni patlamış kamyonla inmek, engelli koşu parkuru	5
8.Zorunluluk	çıkılması gereken bir basamak, sınavlarımız	2
9.Özgürleştirilmesi	uçmak	1
10. Kazanma ve kaybetmenin olması	üçgen oyunu	1
11.Sonuç ve beklentilerin farklı olması	istatistik	1
12. Derin bir özellik taşıması	şiir	1
Toplam		162

Tablo 3'e bakıldığında aşılabilir olma alt temasına yönelik metaforlar en yüksek frekansa sahiptir. Bu temaya ilişkin metaforların içeriğine bakıldığında, öğretmen adaylarının problemin tanımı ve problemin çözüm sürecini içeren farklı yönleri açıkladıkları görülmektedir. Burada problemin; zorluklar içerdiğine, çözülebilir olduğuna, çaba gerektirdiğine, çözümünde temkinli ve yavaş bir şekilde yaklaşılmasına, büyütülmeden çözümlenmesine, doğru çözümünün bulunmasına, çözümü için üstüne düşülmesine, çözümünde kararlı, güçlü olunması gerektiğine ve destekle aşılabileceğine yönelik ifadeler yer almaktadır. Bu özelliklerin bazılarını içeren örnek metaforlar şunlardır:

Zorlukları içermesi: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **limon** gibidir. Çünkü ekşidir. Yüzümüz buruşur. Ama ekşi bir limonla limonata yapmayı bilmeliyiz.” (3)

Çözülebilir olması: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **trafik sıkışıklığı** gibidir. Çünkü eninde sonunda çözülür.” (31),

Çaba gerektirmesi: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **basamaklar** gibidir. Çünkü bir basamak için çabalamamız gerekir. Günlük hayatta da çabalamalıyız. (205)”

Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlarda problemin çözümüne yönelik neler yapılması gerektiğine ilişkin ifadeleri yer almaktadır. Problemin çözümüne yönelik neler yapılacağını şu şekilde belirtmişlerdir;

Temkinli yaklaşmak: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **araba sürmek** gibidir. Çünkü hız yaparsan çok yavaş gidersen trafiği aksatırsın. Dikkatli ve temkinli sürerek kurallar dahilinde hız yaparak hem kendi güvenliğimizi sağlamış olur hemde trafiği aksatmamış oluruz. Günlük hayatımızda da karşılaştığımız problemlerde paniğe kapılmadan temkinli bir şekilde sorunlarımızı çözebiliriz.” (55),

Sorunu büyütmeden çözmek: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **düğüm** gibidir. Çünkü düğüm gibi bir karışıklık içerir ama sakin ve planlı çözülmeye çalışırsa her zaman çözülecektir” (256),

Doğru çözümü bulmak: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **kilitli kapı** gibidir. Çünkü her kapıyı açan bir anahtar vardır. Önemli olan doğru anahtarı bulmaktır” (25),

Problemi çözmek için üstüne düşülmesi: “Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **grip** gibidir. Çünkü problemlerin üstüne düşmek gerekir ki problemimize çözüm bulabilelim” (92),

İkinci en yüksek frekansa sahip olan alt tema problemin gelip geçici olmasına ilişkindir. Bu duruma yönelik örnek metaforlar şunlardır:

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **rüzgar** gibidir. Çünkü gelip geçeceğini bilirim.” (38)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **sisli hava** gibidir. Çünkü bir süre sonra dağılır, hiç olmamış gibi devam ederiz.” (44)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **yağmur** gibidir. Çünkü bir anda ıslatsada sonunda buharlaşıp gider.” (139)

Bir başka tema problemin kişiyi geliştirmesidir. Öğretmen adayları problemin onları güçlü olmaya ittiğini, yeni deneyimler ve tecrübeler kazandırdığını içeren metaforlar üretmişlerdir. Bu temaya yönelik örnek metaforlar şunlardır:

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **yemeğin tuzu** gibidir. Çünkü hayatın tadını daha iyi algılamamızı sağlar. Yani problemsiz hayat olmaz ve kıymetini bilemeyiz. Nasıl yemeğin tuzsuz tadı olmayacağını düşünüyorsak problemlerde bizim için gereklidir. Bize deneyim ve tecrübe katarlar” (45)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler benim için **vitamin** gibidir. Çünkü beni hayata hazırlar ve daha sağlam olmamı sağlar (74)”

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **bulmaca** gibidir. Çünkü bulmaca çözerken de bildiklerimizin ya da bilmediğimiz şeylerin farkına varıp değerlendirmeler yapabiliriz. Ve yeni deneyimler edinir bir sonraki bulmaca da daha az hatalar yaparız ve çok şey öğrenebiliriz.” (200)

Öğretmen adaylarının metaforlarında görülen bir başka alt tema problemlerin sürekli yaşanması ile ilgilidir. Bu temaya yönelik metafor örnekleri şunlardır:

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **akan bir nehir** gibidir. Çünkü biri bitmeden diğeri gelir ve sürekli yenilenir.” (8)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **bumerang** gibidir. Çünkü döner dolaşır geri gelir. (12)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **uzun yolculuklar** gibidir. Çünkü hiç bitmeyecekmiş gibi gelir, biter ama yenisi hemen başlar.” (133)

Yukarıda bahsedilen alt temaların yanı sıra problemin çözümünün mutluluk verdiği, hayatın bir parçası olduğu, farklı özellikler ve zorunluluk içerdiği, özgürleştirdiği, problemde kazanma ve kaybetmenin olduğu, sonuç ve beklentilerin farklı olduğu, problemin derin bir özellik taşıdığına yönelik metaforlar da yer almaktadır.

Öğretmen adaylarının olumsuz yönelimi içeren metaforları olumlu yönetime göre daha az sayıdadır. Olumsuz sorun yönelimine ilişkin alt temalar ve frekansları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. Olumsuz Yönelime İlişkin Alt Temalar ve Metaforlar

Alt tema	Metafor	f
1.Olumsuz duygular yaşatması		19
a. Acı Verici olması	acı biber (3), soğan (2), iğne	6
b. Sıkıcı olması	karişmiş ipler (2), otobüsü kaçırmak, mide bulandıran yemek	4
c. Tatsız olması	bozuk yiyecek, çekirdek	2
d. Yük olması	kocaman bir kaya, çanta taşımak	2
e. Ürkütücü olması	kabus, canavar	2
f. Yorucu olması	yolculuk, karın ağrısı	2
g. Öldürücü olması	Verem	1
2.İçinden çıkılamaması	cehennem (2), bataklıkta batmak, yapboz, sonu görünmeyen yol, kuyu, dağdan düşen çığ, domino taşları, ip yumağı, bir kuyu, yuvarlak, kara delik, kör birinin etrafı görmeye çalışması, iletişim	14
3.Büyümesi	kartopu (2), çığ, nar, su halkaları, okyanusta bir su damlası, bir balon, mercek, baş ağrısı, bakteri, merdiven, sel	12
4.Engelleyici olması	dağ(2), duvar, yolun devam etmesini engelleyen bir tümsek, bozuk kaldırım taşı, yol üstündeki taşlar, yağmur, bozuk yol, düz yoldaki tümsekler	9
5.Çözümün zor olması	dağ (2), düğüm	3
6. Görmezden gelinmesi	sivilce, çöp	2
7.Dönüşü olmaması	kırılan bardak	1
8. Bulaşması	çamur	1
9.Başarısız olunması	sınavlar	1
Toplam		62

Tablo 4'e bakıldığında öğretmen adayları problemin olumsuz duygular yarattığını ifade etmişlerdir. Bu duyguları acı verici, sıkıcı, tatsız, ürkütücü, yorucu, öldürücü ve yük olma şeklinde tanımlamışlardır. Aynı zamanda problemin içinden çıkılmaz bir durum içerdiğini, sürekli büyüdüğünü, engelleyici olduğunu, çözümünün zor olduğunu, görmezden gelinmesi gerektiğini, dönüşü olmadığını, bulaştığını, problemde başarısız olduğunu ifade etmişlerdir.

Olumsuz sorun yönelimine ilişkin üretilen metaforların frekanslarına bakıldığında problemin en çok olumsuz duygular yaşattığına yönelik metaforlar yer almaktadır. Bu metaforları içeren örnek ifadeler şunlardır:

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler iğne gibidir. Çünkü sürekli karşımıza çıkar, bizi sıkar, canımızı acıtır.”(17)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler karişmiş ipler gibidir. Çünkü çözmeye çalışırken sıkılıyorrum”(88).

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler kabus gibidir. Çünkü beni aşırı ürkütüp hayatımı etkiliyor” (240)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler karıncanın üstüne düşen **kocaman bir kaya** gibidir. Çünkü küçük bedenim problemlerin altında eziliyor” (106)

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **yolculuk** gibidir. Çünkü inişli çıkışlı, kasıslı, zorlu ve yorucudur.” (111)

Öğretmen adayları duyguların yanı sıra problemin büyümesi ve içinden çıkılamaması durumu ile ilgili de metaforlar üretmişlerdir. Problemin içinden çıkılmaz bir durum olduğunu ifade eden metafor örnekleri şunlardır:

Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **bataklıkta batmak** gibidir. Çünkü problemler içinde kayboluyorum (13).

Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **çıkamaz bir sokak domino taşları** gibidir. Çünkü ne yapmaya karar versek için içinden çıkılmaz oluyor (163).

Probleme yönelik bir başka açıklamada problemin büyüdüğüne ve engelleyici bir özellik taşıdığına yöneliktir. Bu özellikleri ifade eden metaforlar şunlardır:

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **çığ** gibidir. Çünkü sürekli büyüyor” (89).

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **kartopu** gibidir. Çünkü sorunları çözmedikçe büyür (289).

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **dağ** gibidir. Çünkü karşımıza çıkar ve ilerlememize engel olur (7)”.

“Günlük hayatta karşılaştığımız problemler **düz yoldaki bozuk kaldırım taşı** gibidir. Çünkü her şey olağan seyrinde giderken birden tökezleme sebebiyet verir (60)”.

Öğretmen adayları olumsuz sorun yönelimine ilişkin ifade ettikleri metaforlarda problemin onlarda olumsuzluklar yaratan diğer yönlerine de değinmişlerdir. Bunlar engelleyici, çözümünün zor olması, dönüşünün olmaması, bulaşıcı olduğu, başarısız olduğu ve problemin görmezden gelinmesi gerektiğine yönelik metaforlardır.

Genel olarak bulgulara bakıldığında, olumlu sorun yönelimine dayalı metaforların daha fazla sayıda olduğu görülmüştür. Olumlu sorun yönelimine dayalı metaforlarda sorunun aşılabilir olduğunu ifade eden metaforlar en yüksek frekansa sahiptir. Olumsuz sorun yönelimine ilişkin metaforlara bakıldığında, sorunun olumsuz duygular yaşattığını içeren metaforların daha fazla sayıda olduğu görülmüştür. Nicel verilere dayalı bulgulara bakıldığında ise olumlu sorun yönelimine dayalı metafor üreten öğretmen adaylarının sorun yönelimi ölçeği aritmetik ortalama puanları, olumsuz sorun yönelimini içeren metaforları üreten öğretmen adaylarının aritmetik ortalama puanlarından daha yüksektir. Olumlu ve olumsuz sorun yönelimine sahip öğretmen adaylarının puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

4. Tartışma

Okul öncesi öğretmen adaylarının günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara ilişkin ürettikleri metaforlara bakıldığında olumlu sorun yönelimine dayalı metaforların frekansları olumsuz yönelime sahip frekanslardan daha fazladır. Sorun yönelimi ölçeği puanlarına bakıldığında olumlu sorun yönelimine dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının puanları olumsuz sorun yönelimine yönelik metaforlar üreten öğretmen adaylarının puanlarından daha yüksektir. Puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür. Sonuç olarak öğretmen adaylarının hem ürettikleri metaforlar ve hem de aldıkları puanlar çerçevesinde soruna yönelimlerinin olumlu düzeyde olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının olumlu sorun yönelimini içeren metaforları incelendiğinde sorunun aşılabilir olarak algılanması en çok frekansa sahip olan alt temadır. Bu ifadeye D’Zurilla ve Nezu’nun (1990) açıklamaları ile örtüşmektedir. Olumlu sorun yönelimine sahip bir birey sorunun çözülebilir olduğuna inanır. Aynı zamanda sorun çözümünün zaman ve çaba gerektirdiğini düşünerek sorunu bir deneyim fırsatı olarak görür. Fisher (1995) aynı şekilde kişinin sorun çözme sürecindeki karmaşık ve endişeli durumları kabullenmesinin, sorundan ders alarak yaşama devam etmesinin önemli olduğunu belirtir. Sorun çözme sürecinde bir başka önemli nokta yaşanan sorun durumlarında odaklanma, amaçlı olma ve sorunu çözme de istekli davranmadır (De Bono, 2018). Bu konuda öğretmen adaylarının sorunun aşılabilir olmasına ilişkin metaforları olduğu görülmüştür. Bu metaforların gerekçelerinde sorunun zorlu bir süreç olduğu, üstüne düşülmesi gerektiği, çaba gerektirdiğine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

Bununla birlikte öğretmen adayları problemin özelliklerini tanımlamışlardır. Bu özellikler problemin; gelip geçici, geliştirici, sürekli olması, çözümünün mutluluk vermesi, hayatın bir parçası olması, farklı özellikleri içermesi, zorunluluk içermesi, özgürleştirme, içinde kazanma ve kaybetmenin olması, beklentilerden farklı sonuçlar içermesi, derin bir özellik içermesi şeklindedir. Bu özelliklerden yola çıkılarak öğretmen adaylarının soruna ilişkin farkındalıklarının olduğu söylenebilir. D’Zurilla ve Nezu (1990) sorun durumuna ilişkin farkındalığın sorun çözme yönelimine ilişkin bilişsel boyutu içerdiğini belirtir. Bu boyut sorun çözme yöneliminin önemli bir parçasıdır. Heppner, Walther ve Good, (1995), aynı şekilde bireylerin sorunun ne şekilde çözüleceğine dayalı farkındalığının sorunların çözümünde önemli olduğunu ifade eder.

Yapılan araştırma öğretmen adayları ile yapılan sorun çözmeye dayalı araştırmalarla da benzer sonuçlar içermektedir. Öğretmen adayları ile yapılan araştırmalarda; problemin anlaşılması, çözümünde zaman ve çabanın yer almasına yönelik inançların en yüksek ortalamaya sahip olduğu (Ocak ve Eğmir, 2014), probleme yönelik olumlu bir yaklaşım sergilendiği (Saraçoğlu, Altay ve Eken, 2016) sonucuna ulaşılmıştır. Oğuz’da (2017) benzer bir sonuca ulaşmış, okulöncesi öğretmen adaylarının problem çözmeye yönelik algılarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırmada da bu araştırmalarla benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının hem sorun yönelimi ölçeğinden aldıkları puanlar olumlu yönelim boyutunda yüksektir. Aynı zamanda öğretmen adayları ürettikleri metaforların içeriğinde sorunun çözümü için çabanın gerektiği, sorunu çözmeye kararlı olmanın önemini belirterek sorunu ve sürecini tanımlamışlardır.

Araştırma sonuçları çerçevesinde öğretmen adaylarının olumlu sorun yönelimine ilişkin metaforlarının daha fazla olması, olumlu yönelime ilişkin puanlarının yüksek olması onların mesleki yaşantılarında daha istekli bir şekilde sorunlarla başa çıkmalarını sağlayabileceği söylenebilir. Konu ile ilgili olarak D’Zurilla, Nezu, ve Maydeu-Olivares (2004), sorun çözme modelinde olumlu sorun yöneliminin günlük sorunlara ilişkin stresini azaltıp, sorun çözmeye ilişkin motivasyonu kolaylaştırdığı belirtir. Bununla birlikte D’Zurilla ve Sheedy (1992) olumlu yönelimlerin sorunla başa çıkma sürecini önemli ölçüde etkilediğini, kişinin performansını olumlu yönde etkileyerek sorun çözme sürecinde daha başarılı olmalarını etkileyebildiğini ifade etmişlerdir.

Ancak araştırma sonuçlarında öğretmen adaylarının daha az sayıda olumsuz yönelime sahip metaforlar da ürettikleri görülmüştür. Aynı zamanda olumsuz yönelime sahip öğretmen adaylarının sorun yönelimi ölçeği puanları da düşüktür. Öğretmen adaylarının olumsuz yönelimi içeren ifadelerine bakıldığında olumsuz duyguları içeren açıklamaları, sorunun büyüdüğü, içinden çıkılmadığına yönelik metaforları daha fazladır. D’Zurilla ve diğerleri (2004) sorunda olumsuz yönelimin içinde hayal kırıklığı yaşama, engelleyici duyguya

kapılma, altüst olma ve sorunu bir tehdit olarak görme özellikleri olduğunu ifade eder. Öğretmen adaylarının metaforlarında bu açıklamalara yönelik ifadelerle karşılaşılmıştır.

D’Zurilla ve Cheng (1995) aynı zamanda sorunun olumsuz sonuçlarına odaklanma, soruna yönelik tolerans düzeyinin düşük olmasının da olumsuz sorun yöneliminin içinde olduğunu belirtir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara bakıldığında; sorunun acı verici, sıkıcı, üzücü, moral bozucu, dipsiz ve derin olması, tatsız olması yönündeki görüşlerinde sorunun olumsuz sonuçlarına odaklı yanıtlar verdikleri görülmüştür. Sorunun yorucu, rahatsız edici, bulaşıcı olması gibi düşük tolerans düzeyini yansıtan tanımlamalarda yer almaktadır.

Bunun yanında olumsuz sorun yönelimini içeren sorundan kaçmaya yönelik ifadelerle de karşılaşılmıştır. Bunlar; sorunun görmezden gelinmesi şeklindedir. D’Zurilla ve diğerleri (2004), sorunun kaçınma eğilimini davranışsal bir özellik olarak açıklar. Burada bireyler sorunu erteleme eğilimi göstermektedir. Bedoyere (1995) sorunda olumsuz duygu durumlarının sorunun çözümünde isteksiz olma ve sorunda alt üst olma durumlarının sorun sürecinde olumsuz etkiler yaratacağını belirtmiştir. Eagleman ve Brandt (2019) sorun çözmede motivasyonun itici bir güç olduğunu belirtir. Düşük düzeyde motivasyon sorun çözümünde istenilen sonucu vermemektedir. Aynı zamanda kişinin ilerideki sorun çözme süreçlerini de olumsuz düzeyde etkilemektedir. Paige (1992), sorun çözümündeki olumsuz duygu üreten sonuçların bireylerin sorun çözme süreçlerine yönelik kaçınma eğilimlerini göstermelerine sebep olabileceğini belirtir. Bu açıklamalar çerçevesinde olumsuz yönelime sahip öğretmen adaylarının mesleki uygulamalarında karşılaştıkları sorunlara ilişkin yaklaşımlarında kaçınma eğilimleri gösterebileceklerini düşündürmektedir. Bu durumunda sorun çözme sürecini etkileyeceği olası görünmektedir.

Sonuç olarak yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının metaforlarına dayalı nitel veriler olumlu ve olumsuz sorun yönelimine göre temalandırılmıştır. Temalar incelendiğinde olumlu sorun yönelimini içeren metaforların daha çok üretildiği görülmüştür. Olumlu ve olumsuz sorun yönelimine dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının ölçek puanları karşılaştırıldığında, olumlu sorun yönelimine dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının aritmetik ortalama puanları olumsuz sorun yönelime dayalı metaforlar üreten öğretmen adaylarının aritmetik ortalama puanlarından daha yüksektir. Sorun yönelimi ölçeğinin değerlendirilmesine, bakıldığında ölçekten alınan puanın yüksek olması sorun çözme eğiliminin yüksek olduğunu göstermektedir. Aritmetik ortalama puanları arasındaki farklılığa bakıldığında, olumlu sorun yönelimine dayalı metaforlar üreten öğretmen adayları lehine istatistiksel olarak anlamlı derecede farklılık olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara bakıldığında hem nitel veriler hem de nicel verilere dayalı yapılan analiz çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sonuç olarak hem nitel hem de nicel veriler arasında tutarlılık görülmüştür.

Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan bulgular çerçevesinde şu önerilerde bulunulabilir:

- Yapılan çalışma daha çok sayıda okul öncesi öğretmen adayı dahil edilerek yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının soruna ilişkin algı ve yönelimlerinin derinlemesine incelenmesi açısından odak grup görüşmesi veya yarı yapılandırılmış görüşme uygulanabilir.
- Olumlu sorun yönelimine sahip olan öğretmen adaylarının olumlu yönelim durumlarını devam ettirmeleri ve geliştirmelerini destekleyen eğitim çalışmaları düzenlenebilir.
- Olumsuz sorun yönelimine sahip öğretmen adaylarının soruna yönelik yönelimlerini ve algılarını değiştirmek, olumlu yönelime sahip olmalarını

sağlamak için eğitimler yapılabilir. Yapılacak eğitim çalışmalarının içeriklerinde; soruna yönelik algıları ve yönelimlerine ilişkin farkındalıklarını sağlama, sorun durumlarında; zihinsel yapılarını geliştirme, duygularını tanıma ve yönetme, davranışlarını düzenlemeye ilişkin konulara yer verilebilir. Bu eğitim çalışmaları öğretmen adaylarının hem üniversite eğitimlerinde hem de mesleğe başladıkları dönemler içinde yapılabilir. Konu ile ilgili olarak Sunal ve diğerleri (1989) eğitim ortamları içinde gerçek yaşam problemleri ile bireylerin problem durumlarına yönelik geliştirdikleri bilişsel-duygusal yapılarla problem çözme sürecine yönelik algıların geliştirilebilir olduğunu belirtmişlerdir.

KAYNAKÇA

- Ahmetoğlu, E., Ercan, Z. G., ve Akşin, E. (2016). A study of interpersonal problem solving skills of preschool teacher candidates. *International J.Soc.Sci. & Education*, 6 (3), 246-253.
- Bedoyere, Q. D. L. (1995). *Sorun çözme teknikleri*. (çev. D.Şahiner). İstanbul: Rota Yayınları.
- Bingham, A. (1998) *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*. (çev. A. F. Oğuzkan). İstanbul: M.E.B. Yayınları.
- Creswell,J.W., Plano Clark, V.L. (2014). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi (2.Basımdan çeviri)*, (çev. Ed. Y.Dede, S. B. Demir.). Ankara: Anı Yayınları.
- De Bono, E. (2018). *Düşün! Çok geç olmadan*. (çev.D.Hüsrev). İstanbul: Epsilon.
- Duyan, V. ve Gelbal, S. (2008). Sosyal sorun çözme envanteri'nin Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19 (1), 7-28.
- D'Zurilla, T. J., & Chang, E. C. (1995). The relations between social problem solving and coping. *Cognitive Therapy and Research*, 19 (5), 547-562.
- D'Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, A. (2004). Social problem solving: Theory and assessment. In E. C. Chang, T. J. D'Zurilla, & L. J. Sanna (Eds.), *Social problem solving: Theory, research, and training* (pp. 11-27). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem-solving inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2,156-163.
- D'zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1991). Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. *Journal of Personality and Social psychology*, 61(5), 841.
- D'Zurilla, T. J., & Sheedy, C. F. (1992). The relation between social problem-solving ability and subsequent level of academic competence in college students. *Cognitive Therapy and Research*, 16 (5), 589-599.
- D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1995). Conceptual and methodological issues in social problem solving assessment. *Behavior Therapy*, 26, 409-432.
- D'Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A., & Gallardo-Pujol, D. (2011). Predicting social problem solving using personality traits. *Personality and Individual Differences*, 50(2), 142-147.
- Eagleman,D., Brandt, A. (2019). *Yaratıcı Tür: Fikirler dünyayı nasıl yeniden yaratıyor?*. (çev. Z. Arık Tozar) İstanbul: Domingo.
- Ekici, F. Y. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3 (1), 16-38.

- Erdoğan, S.& Purutçuoğlu, E. (2015). Okul öncesi öğretmenliği programı ile sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42 (42), 223-237.
- French, J. N., & Rhoder, C. (1992). *Teaching thinking skills: Theory and practice*. New York: Garland Pub.
- Fisher, R. (1995). *Teaching children to think*. UK: Stanley Thornes Ltd.
- Heppner, P. P., Hibbel, J., Neal, G. W., Weinstein, C. L., & Rabinowitz, F. E. (1982). Personal problem solving: A descriptive study of individual differences. *Journal of Counseling Psychology*, 29 (6), 580-590.
- Heppner, P.P., Walther, D.J. & Good, G.E.(1995). The differential role of instrumentality expressivity and social support in predicting social support problem-solving appraisal in men and women. *Sex Roles*. 32 (1/2), 91-108.
- Karaca, N. H., Aral, N.ve Karaca, L. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerisi ve benlik saygısının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 2 (3), 67-74.
- Karaca, N. H., Akyol, T., Karaca, L., & Can Yaşar, M. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve benlik saygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 18 (1), 199-220.
- Köse, E, Çelik Ercoşkun, N , Balcı, A . (2016). Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 , 153-170.
- Lakoff, G., ve Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. U.S.A: University of Chicago Press.
- Ocak, G. ve Eğmir, E. (2014). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 27-45.
- Oğuz, V. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerisi ile öğretmen öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 20-30.
- Paige, G. C. (1992). Teaching the thinking process that occurs during problem solving. *Journal of Instructional Psychology*, 19(1), 29.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. M.Bütün, S.B.Demir (Çev.Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, R. & Elder, L. (2013). *Kritik Düşünce*. A.E.Aslan, G.Sert, Çev.Ed. (3.Basımdan çeviri). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Saraçoğlu, A. S., Altay, B., & Eken, M. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyal problem çözme becerilerini yordayan değişkenler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 679-721.
- Sunal, D. W.; And Others (1989). Teacher thinking: Effects of intervention instruction on basic teaching and problem solving skills. Conference papers, The Annual Meeting of the American Educational Research Association (San Francisco, CA, March 27-31, 1989).

- Uluçınar Sağır, Ş. (2011). Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin incelenmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy-Education Sciences*, 6(4), 2482-2494.
- Yıldırım, A.& Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(2), 550-560.