



**FARKLI OKUL DÜZEYLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMEN
KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI**

Canan Ece Büyükkaya

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Canan Ece
Soyadı : Büyükkaya
Bölümü : Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri
İmza :
Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: : Farklı Okul Düzeylerindeki Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik
Metaforik Algıları
İngilizce Adı: : Metaphorical Perceptions of Students About Teachers in Different
School Levels

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Canan Ece Büyükkaya

İmza

:

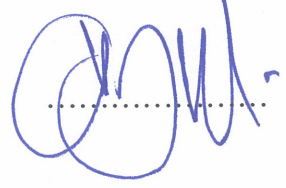


JÜRİ ONAY SAYFASI

Canan Ece Büyükkaya tarafından hazırlanan “Farklı Okul Düzeylerindeki Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik Metaforik Algıları” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

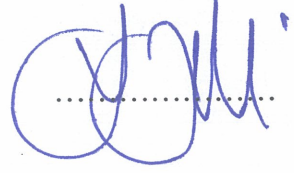
Danışman: Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Başkan: Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



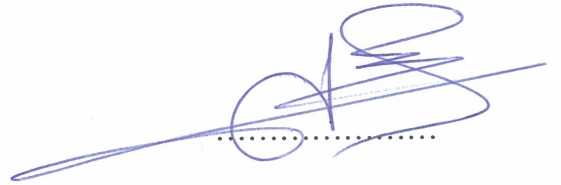
Üye: Doç. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi



Üye: Doç. Dr. Savaş KARAGÖZ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Aksaray Üniversitesi



Tez Savunma Tarihi: 21/ 03 /2019

Bu tezin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

Canım oğluma...

TEŞEKKÜR

Araştırmamın her aşamasında bana yol gösteren, beni sabırla dinleyen ve emeğime ortak olan değerli hocam Prof . Dr. Yücel GELİŞLİ'ye teşekkür ederim.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca verdiği desteklerle maddi, manevi hep yanımda olan canım anneme ve babama teşekkür ederim.

Her zaman yanımda olan, beni cesaretlendiren, bana güç veren eşime ve canım oğluma teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde ve üzerimde emeği olan okul müdürüm Şevket TEMUR'a teşekkür ederim.

Araştırma sahasında yardımlarını esirgemeyen okul müdürlerine, öğretmen arkadaşlarıma ve öğrencilere teşekkür ederim.

**FARKLI OKUL DÜZEYLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN ÖĞRETMEN
KAVRAMINA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Canan Ece Büyükkaya

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2019**

ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı farklı okul düzeylerinde öğrenim gören öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemektir. Araştırma nitel bir çalışma olup olgubilim yöntemi ile desenlenmiştir. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında 40’ı ilkokul, 79’u ortaokul ve 79’u lisede öğrenim gören toplam 198 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma ile ilgili verileri toplamak amacıyla birinci kısmı öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul adlarını içeren; ikinci kısmı “Öğretmen ... gibidir; çünkü ...” önermesini içeren bir açık uçlu sorudan oluşan bilgi formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler çözümlenerek frekans ve yüzde dağılımı hesaplanmış, okul düzeyi değişkenlerine göre betimleyici analizler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların öğretmen kavramına yönelik 86 adet geçerli metafor kullandıkları tespit edilmiştir. Kullanılan metaforlar ortak özellikleri dikkate alınarak 8 kategori altında toplanmıştır. “Öğretmen” kavramına yönelik ilkokul öğrencileri 25, ortaokul öğrencileri 45, lise öğrencileri 41 geçerli metafor üretmişlerdir. İlkokul öğrencilerinin ilk sırada anne; ortaokul ve lise öğrencilerinin ilk sırada aile metaforunu kullandıkları görülmüştür. Fakat ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin ilk sırada “bilgi kaynağı öğretmen” kategorisinde, lise öğrencilerinin ise ilk sırada “şefkat unsuru öğretmen” kategorisinde metafor ürettikleri görülmüştür. İlkokul öğrencileri öğretmene yönelik herhangi bir olumsuz metafor kullanmazken, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmene ilişkin olumsuz metaforlar kullandıkları ve daha olumsuz metaforik algılara sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların okul düzeyi değişkenlerine göre öğretmen kavramına ilişkin farklı metaforlar kullandıkları ve farklı metaforik algılara sahip oldukları bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler : Metafor, Metaforik, Öğretmen, İlkokul, Ortaokul, Lise
Sayfa Adedi : 122
Danışman : Prof. Dr. Yücel Gelişli

METAPHORIC TEACHER PERCEPTION OF DIFFERENT SCHOOL LEVEL STUDENTS

(Master's Thesis)

Canan Ece Büyükkaya

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2019

ABSTRACT

The main purpose of this study is to determine the metaphorical perceptions of the students who are studying at different school levels. The research is a qualitative study and it is designed with phenomenology method. The research was conducted in 2017-2018 academic year with a total of 198 students from 40 primary schools, 79 middle schools and 79 high schools. In order to collect data related to the research, the first part includes the gender, class level and school names of the students; the second part is like a ... teacher; because "...” an open-ended question containing the suggestion was used. By analyzing the obtained data, frequency and percentage distribution were calculated and descriptive analyzes were made according to school level variables. As a result of the research, it was determined that the participants used 86 valid metaphors for teacher concept. The metaphors used were grouped under 8 categories considering the common characteristics. Primary school students for the concept of teacher produced 25, secondary school students 45, and high school students produced 41 valid metaphors. The first order of primary school parents; It was observed that middle school and high school students used the metaphor of the family in the first place. However, it was observed that primary and secondary school students were the first in the category of "information source teacher and high school students produced metaphors in the" teacher element of compassion category. While elementary school students did not use any negative metaphors for teachers, it was determined that secondary school and high school students used negative metaphors related to teachers and had more negative metaphorical perceptions. It was found that the participants used different

metaphors related to teacher concept according to school level variables and they had different metaphoric perceptions.

Key Words : Metaphor, Metaphoric, Teacher, Elementary, Middle School,
High School
Page Number : 122
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Yücel Gelişli

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiv
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1. Problem Durumu	1
1.1. Öğretmen	1
1.2. Metafor.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Araştırmanın Önemi.....	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6

1.6. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi	7
2.2. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri ve Etkin Öğretmenlik	10
2.3. Metafor.....	17
2.3.1. Tarihsel Süreçte Metaforun Kullanımı.....	17
2.3.3. Metaforun Özellikleri ve İşlevleri.....	19
2.4. Metafor ve Eğitim	21
BÖLÜM III	24
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	24
BÖLÜM IV	37
YÖNTEM.....	37
4.1. Araştırmanın Modeli	37
4.2. Evren ve Örneklem	37
4.3. Verilerin Toplanması.....	38
4.4. Verilerin Analizi.....	38
BÖLÜM V	41
BULGULAR VE YORUM	41
5.1. Okul Düzeyi, Cinsiyet Özellikleri, Metafora Yönelik Kategoriler ve Kodlara İlişkin Bulgular	41
5.1.1. Okul Düzeyleri ve Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Bulgular	41
5.1.2. Öğretmen Kavramına Yönelik Metaforlara İlişkin Bulgular.....	43

5.1.2.1 Birinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Aydınlatıcı Olarak Öğretmen Kategorisi).....	51
5.1.2.2. İkinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Biçimlendirici Olarak Öğretmen Kategorisi)	52
5.1.2.3. Üçüncü Kategoriye İlişkin Bulgular (Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen Kategorisi)	54
5.1.2.4. Dördüncü Kategoriye İlişkin Bulgular (Rehber Olarak Öğretmen Kategorisi).....	56
5.1.2.5. Beşinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen Kategorisi)	57
5.1.2.6. Altıncı Kategoriye İlişkin Bulgular (Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen)	59
5.1.2.7. Yedinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Tutarsız ve Değişken Öğretmen)	60
5.2.1.8. Sekizinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Verimsiz Öğretmen)	62
5.3. Okul Düzeylerine Göre Öğretmen Algılarına İlişkin Bulgular	63
5.3.1. Okul Düzeylerine Göre Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforların Dağılımı	64
5.3.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforlarının Dağılımı	64
5.3.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforlarının Dağılımı	67
5.3.1.3. Lise Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforlarının Dağılımı	71
5.4. Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforların Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	75
BÖLÜM VI	79
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	79

KAYNAKÇA	86
EKLER.....	93
EK 1: Anket Formu	94
EK 2: Araştırma İzni.....	95
EK 3: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri Belgesi (2017).....	96

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı</i>	42
Tablo 2. <i>Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı</i>	42
Tablo 3. <i>Öğretmen Kavramına Yönelik Öğrencilerin Ürettikleri Metaforlar</i>	43
Tablo 4. <i>Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettiği Metaforların Kategorilere Dağılımı</i>	46
Tablo 5. <i>Aydınlatıcı Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	51
Tablo 6. <i>Biçimlendirici Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	52
Tablo 7. <i>Bilgi Kaynağı Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	54
Tablo 8. <i>Rehber Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	56
Tablo 9. <i>Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	57
Tablo 10. <i>Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	59
Tablo 11. <i>Tutarsız ve Değişken Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	60
Tablo 12. <i>Tutarsız ve Değişken Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı</i>	62

Tablo 13. <i>İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri</i>	
<i>Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı</i>	64
Tablo 14. <i>Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri</i>	
<i>Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı</i>	67
Tablo 15. <i>Lise Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri</i>	
<i>Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı</i>	71
Tablo 16. <i>Metafor Üreten Öğrencilerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı</i>	75
Tablo 17. <i>Öğretmen Kavramına Yönelik Geliştirilen Metaforların Okul Düzeyine</i>	
<i>Göre Kategorilere Dağılımı</i>	77

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Tüm Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)	49
<i>Şekil 2.</i> Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Kullanan Tüm Öğrencilerin Kategorilere Dağılımı (%)	50
<i>Şekil 3.</i> İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)	65
<i>Şekil 4.</i> Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten İlkokul Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)	66
<i>Şekil 5.</i> Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)	69
<i>Şekil 6.</i> Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten Ortaokul Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)	70
<i>Şekil 7.</i> Lise Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)	73
<i>Şekil 8.</i> Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten Lise Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)	74
<i>Şekil 9.</i> Metaforlar Kullanan Toplam Öğrenci Sayılarının Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması	77

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	Aktaran
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
P 21	Partnership For 21st Century Learning (21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı)
TDK	Türk Dil Kurumu
TYÇ	Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1. Problem Durumu

1.1. Öğretmen

Türk Dil Kurumu sözlüğünde; “mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime” (Türk Dil Kurumu [TDK], 2019) olarak bahsedilen “öğretmen” kavramı çok eski çağlardan beri süregelen ve öğretmenlik adı altında mesleğe dönüşen bir yapı halini almıştır. Türkiye’de “çağdaş anlamda” öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleğine duyulan ihtiyaç 1848 yılı itibarıyla, yani Tanzimat Dönemi’nin başlamasıyla ortaya çıkıp şekillenmiştir. “Çağdaş anlamda öğretmen” kavramı yalnızca öğreteceği konuları bilen kişi değil; onları nasıl etkili şekilde öğreteceğinin bilimsel yöntemlerini ve bazı meslek dersleri kendisine öğretilmeye çalışılmış kişi anlamında kullanılmıştır (Akyüz, 2006). Tanzimat’tan günümüze kadar öğretmene atfedilen nitelikler çeşitli değişiklikler göstermiştir. Günümüzde ise bilgi öğretmek eyleminin yanında kendisine çeşitli görevler, sorumluluklar, roller verilerek; bunları 21.yüzyıl becerileri ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi eksenini merkezinde yerine getirmesi beklenen öğretmen, eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biridir. Bu görev, sorumluluk ve rolleri tanımlamak ve geliştirmek adına Türkiye’de öğretmen yeterlilikleri ile ilgili ilk resmi çalışmalara 1998 yılında başlandığı bilinmektedir. 1998-1999 yıllarında Yükseköğretim Kurulu ve Dünya Bankası işbirliği ile öğretmen yeterlilikleri “konu alanı ve alan eğitimine ilişkin yeterlilikler”, “öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlilikler”, “öğrencilerin öğrenmelerini izleme, değerlendirme ve kayıt tutma” ve “tamamlayıcı mesleki yeterlilikler” olmak üzere dört başlıkta toplanmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Milli Eğitim Bakanlığında Öğretmen yeterlilikleri ile ilgili ilk resmi çalışmalar ise 1999 yılında başlamıştır. 1739 Sayılı Kanuna uygun olarak “eğitme-öğretme yeterlilikleri”, “genel kültür bilgi ve becerileri” ve “özel alan bilgi ve becerileri” olmak üzere 3 başlık altında hazırlanan “ Öğretmen Yeterlilikleri”, 12/07/2002 tarihli makam oluru ile yürürlüğe girmiştir (MEB, 2017).

Daha sonra, Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2006 yılında yayınlanan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri“ çalışmasında, “Kişisel ve Mesleki Değerler-Mesleki Gelişim, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenme ve Öğretme Süreci, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Okul-Aile ve Toplum İlişkileri, Program ve İçerik Bilgisi” başlıklı 6 ana yeterlilik ve her bir ana yeterlilik alanına ait toplam 31 alt yeterlilik alanı belirlenmiştir (MEB, 2006).

2017 yılında güncellenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri”; “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlilik alanı ile bunlar altında yer alan 11 yeterlilik alanı ve bu yeterliliklere ilişkin 65 göstergeden oluşmaktadır. Bu belgenin yeterlilik alanları ise şöyledir (MEB,2017):

- Birinci bölümde yer alan “Mesleki Bilgi” alanında; “alan bilgisi”, “alan eğitimi bilgisi” ve “mevzuat bilgisi” bölümleri alt alanları oluşturmaktadır. Bunlardan, “alan bilgisi” bölümünün yeterlilik kısmında “alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kurumsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahip olma” yeterliliği; “alan eğitimi bilgisi” bölümünün yeterlilik kısmında “alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hakim olma” yeterliliği; “mevzuat bilgisi” bölümünün yeterlilik kısmında ise “birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına uygun davranma” yeterliliği yer almaktadır.
- İkinci bölümde yer alan “Mesleki Beceri” alanında; “eğitim öğretimi planlama”, “öğrenme ortamları oluşturma”, “öğretme ve öğrenme sürecini yönetme” ve “ölçme ve değerlendirme” bölümleri alt alanları oluşturmaktadır. Bunlardan, “eğitim öğretimi planlama” bölümünün yeterlilik kısmında “eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlama” yeterliliği; “öğrenme ortamları oluşturma” bölümünün yeterlilik kısmında “bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlama” yeterliliği; “öğretme ve öğrenme sürecini yönetme” bölümünün yeterlilik kısmında “öğretmen ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütme” yeterliliği; “ölçme ve değerlendirme” bölümünün yeterlilik

kısımında ise “ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanma” yeterliliği yer almaktadır.

- Üçüncü bölümde yer alan “ Tutum ve Değerler” alanında; “ milli, manevi ve evrensel değerler”, “öğrenciye yaklaşım”, “iletişim ve işbirliği” ve “ kişisel ve mesleki gelişim” bölümleri alt alanları oluşturmaktadır. Bunlardan; “milli, manevi ve evrensel değerler” bölümünün yeterlilik kısmında “milli, manevi ve evrensel değerleri gözetme” yeterliliği; “öğrenciye yaklaşım” bölümünün yeterlilik kısmında “öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergileme” yeterliliği; “iletişim ve işbirliği” bölümünün yeterlilik kısmında “öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve işbirliği kurma” yeterliliği; “kişisel ve mesleki gelişim” bölümünün yeterlilik kısmında ise “öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılma” yeterliliği yer almaktadır.

2017 yılında güncellenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” belgesinde yer alan yeterlilik alanları, diğer belgelerde yayınlanan yeterlilik alanlarına göre öğretmeni öğrenme-öğretme sürecinin daha ötesinde görmektedir. Bu belgeye göre; günümüz toplumunda, öğretmenin öğretme-öğrenme süreci sürdürmesinin yanında; öncelikli olarak öğrenciler olmak üzere toplumun her kesimi ile iletişim ve işbirliği içinde olması, kişisel ve mesleki gelişimine önem vermesi, milli ve manevi değerleri önemsemesi, öğrencilerin gelişimini her boyutuyla desteklemesinin önemli olduğu görülmektedir.

Toplumun motor gücü konumunda olan öğretmen, bireylerin hayata hazırlanmasında temel bir görev üstlenmiştir. Öğretmen; eğitimi, hayat tarzı, giyimi, hal ve hareketleri, aile hayatı ve bireysel ilişkileri ile yaşamın her alanında çevresine örnek olmak konusunda kendine ait sorumlulukların olduğunu düşünmektedir. Öğretmen içinde bulunduğu toplumun ihtiyaçlarını kendisi yerine getirdikten sonra çevresinde bulunan kişilere de bu ihtiyaçların karşılanmasında yol göstermelidir (Özkan, 2005). Bu yönden bakıldığında, bireylerin hayatlarında önemli bir yeri olan ve onların davranışlarının şekillenmesinde aktif rol oynayan öğretmenlere yönelik toplumsal algı ile ilgili tespitlerin yapılmasının önemsenmesi gerekir. Nitelikli bir eğitim için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Öğrencilerine destek olan, yeteneklerini fark edip geliştiren, onların bilginin kaynağına ulaşmalarını sağlayan öğretmenler, bu nitelikleriyle özgüvenli, kararlı, yaratıcı ve özgür bireyler yetiştirirler (Aykaç, 2012). “Ektiğini en geç biçen çiftçi öğretmendir” deyiminden yola çıkıldığında; yeni nesillerin niteliği, onları yetiştiren öğretmenlerin niteliğinden daha farklı olmayacaktır.

Aslında öğretmen insanın kişiliğine şekil veren ve onu biçimlendiren bir sanatçıdır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

1.2. Metafor

Bir bireyin üst düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamasında ve açıklamasında kullanabileceği güçlü bir zihinsel araç olarak değerlendirilen metaforlar, bireylerin soyut veya karmaşık olan olguları daha somut veya deneyimlenen olgularla kıyaslamalarını ve böylece bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmelerini sağlarlar (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006).

Metafor bir kavram ya da olgunun kendi ifade ettiğinden çok daha fazla anlam taşıması anlamına gelir ve Yunanca’da yer alan “Metapherein” kelimesinden türetilmiştir (Uyan Dur, 2016).

Metaforlar, kelime ve görüntüden oluşan somut nesneleri gösterirler ve bu özellikleriyle birer görsel araçlardır (Draaisma, 2014, s.28; Ziss, 2016, s.176).

Alan yazın incelendiğinde metaforlar karmaşık bir yapıya sahip bir şeyi açıklamak ya da ifade etmek için, çok iyi bilinen bir şeye benzeterek anlatmaya çalışmak olarak ifade edilmektedir (Şahin ve Baturay, 2013).

Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı üzere metafor; bir kavramı başka bir kavrama, olguya benzeterek ve onun üzerinden açıklayarak anlatmak şeklinde tanımlanabilir.

Metafor, Antik Çağlar’dan günümüze kadar felsefe, dilbilim, anlambilim, eğitim, psikoloji gibi farklı ve çeşitli alanlarda uygulanmıştır. (Uyan Dur, 2016). Metafor tekniği ile yapılan araştırmaların Türkiye’de kullanımına 1990’lı yılların son yarısından itibaren başlandığı söylenebilir (Balcı, 2011).

Eğitim alanında da “öğretmen” kavramına yönelik çeşitli metafor çalışmaları yapılmaktadır. Bu konuda alan yazındaki araştırmalara bakıldığında; eğitim süreçleri içerisinde yer alan öğrenci, öğretmen, veli, yöneticilerin “öğretmen” algıları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler de okula başladıkları andan itibaren öğretmene yönelik çeşitli algılar, tutumlar oluşturmaktadırlar. Farklı okul düzeylerinde (ilkokul, ortaokul, lise) öğrencilerin, kendilerine rehberlik eden öğretmenlere yönelik algıları değişiklik gösterebilmektedir. Bu algıların olumlu ya da olumsuz olması eğitim sisteminde yer alan öğrenme ortamını, öğrenme-öğretme süreçlerini, öğrencinin eğitim hayatını, öğretmenin motivasyonunu ve

dolaylı yoldan tüm paydaş kitleleri de nitelik açısından etkilemektedir. Algıları ve bu algıların nedenlerini ortaya çıkarmada ise metafor tekniği önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Yukarıda ortaya konan durumlar göz önüne alındığında; ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik algıları metafor tekniği ile ortaya konmaya çalışılmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı farklı okul düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algılarını incelemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?
2. Ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?
3. Lise öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?
4. Öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik görüşleri arasında farklı okul seviyelerine göre (ilkokul/ortaokul/lise) benzerlik ya da farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu çalışma ile farklı kademelerdeki öğrencilerin sahip olduğu “öğretmen” algısını belirlemek; öğretmenin rehberlik ettiği, hedef davranış kazandırdığı, eğitim öğretim sürecinin merkezine koyduğu ve asıl önemlisi hedef kitlesi durumunda olan öğrencilerinin kendisine dair bir bakış açısı çizmesi açısından önemlidir. Öğretmene dair olumlu bir bakış açısının var olması ya da olumsuz bir bakış açısının olumluya çevrilmesi bakımından bu çalışmanın aynı zamanda MEB, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü, Okul Müdürlükleri, İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri ve İl Milli Eğitim Müdürlüklerinin yararlanacağı bir betimsel metodoloji oluşturacağı umulmaktadır. Aynı zamanda bu çalışma, eğitim öğretim ortamlarını ve eğitim öğretim süreçlerinin niteliğinin ve öğretmen imajının daha üst seviyelere çıkarılması açısından önem arz etmektedir.

Ayrıca metaforlarla yapılan çalışmalar az kelime ile düşüncenin özünü belirleyen, nasıl ifade edileceği konusunda tereddüt edilen soyut algılamaları somuta çevirmede yardımcı olan ve araştırmacı için de araştırmasını kolaylaştıran bir tekniktir. Bu çalışmada kullanılan metafor tekniği ile öğrencilerin öğretmen algısını soyuttan somuta indirgemesi temel alınarak, öğrencilerin öğretmen algısı belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler günlük hayatta çoğu zaman kullandıkları benzetmelerin metafor olduğuna dair farkındalık oluşturmuş ve metafora yönelik yeni bilgiler edinmişlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Bu çalışma; 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ankara il merkezindeki ilkököl, ortaokul ve lisede (5 ilkököl, 5 ortaokul, 5 lise) öğrenim görmekte olan 198 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma grubu içerisinde, ilkökuldaki öğrenciler 3. ve 4. sınıf olarak sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Öğrencilerin araştırmaya ait kavramlarla ilgili yeterli düzeyde bilgiye sahip oldukları varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin veri toplama formunda yer alan metafor cümlesini doğru anladıkları ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Metafor: Metafor, bilinmeyen kavramların bilinen kavramlar üzerinden açıklanmasıdır (Kelleci, 2014).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi

İnsanlar dünyada oldukları zamandan itibaren, hayatlarını devam ettirebilmek için birçok işle meşgul olmuşlardır. İlk zamanlarda sistematik bir şekilde yürütülemeyen bu işler yaşam tarzlarının ve yaşam kültürünün değişmesi ve sanayi devrimi ile birlikte bilimsel temellere oturmuş ve çeşitli meslek alanları ortaya çıkmıştır. Her iş bir meslek olarak kabul edilemez. Çünkü bir işin meslek olarak kabul edilebilmesi için bazı şartlar gereklidir (Erden, 1998, s.26-30):

1. Mesleğe ait denetim/seçme mekanizması olmalıdır.
2. Meslek alanına ait meslek ahlakı olmalıdır.
3. Mesleğe ilişkin örgüt ve kuruluşlar olmalıdır.
4. Meslek toplum tarafından kabul görmüş olmalıdır (Şişman, 2017, s.220).

Yukarıda sıralanan ölçütlere göre öğretmenlik de bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin tanımındaki temel bileşenlere bakıldığında; öğretmenlik mesleği, toplumda önemli bir görev icra eden, sistematik ve mesleki uzmanlık bilgisi gerektiren, çoğunlukla bazı etik ilke veya davranış kurallarına dayanan bir meslek olarak ifade edilebilir. Bu ilkeler ve davranış kurallarının belli başlı olanları şöyle sıralanabilir (Akyüz, 2012, s.1-2):

1. Gördüğü öğrenimin ciddi bir öğrenim olması
2. Hizmet alanında ve topluma dair sorumluluk alması
3. Görevini yerine getirirken dürüst, adaletli ve eşit davranması
4. Her açıdan kendini sürekli yenilemesi ve kendini tekrar etmemesi

5. Devamlı etkileşim içinde olduğu öğrencilerine ve velileri ile iyi ilişkiler kurmak, onlara yönelik olumsuz tutum ve davranışlarda bulunmamak
6. Öğretmenlik mesleğinin imajını korumak ve gelişimine katkı sağlamak
7. Öğrencilerinin ve toplumun refahında payının olduğunu bilmek ve bundan memnuniyet duymak

Öğretmenlik mesleğinin tarihi ile ilgili kesin bilgiler bulunmamakla birlikte, öğrenme-öğretme işinin insanoğlunun ilk var olduğu andan itibaren başladığı söylenebilir. Bu da öğretmenlik mesleğinin tarihin ilk zamanlarından beri var olduğunun göstergesidir. Farklı çağlarda öğretmenlik değişik süreçlerden geçmiştir. İlkçağda insanoğlunun alet, araç ve gereçlerin kullanımını birbirine öğretmesiyle başlayan süreçte, İlkçağ filozofları da birer öğretmen gibi davranmışlardır. Orta Çağ'da ise dinin egemen unsur haline gelmesiyle din adamları öğretmen gibi davranarak hayatın her alanına müdahil olmuşlardır. Eski Roma ve Yunan uygarlıklarında ise eğitim görmüş kölelerin öğretmen gibi davrandıkları görülmektedir. Çağdaş anlamda öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkışı Fransız Devrimi ile yani ulus devletlerin oluşumuyla başlamıştır. Fransız Devrimi dinsel eğitimden ulusal eğitime, din görevlisinden kamu görevlisi olan öğretmenin eğiticiliğine bir geçiştir (Yücel, 1936, s.112).

Fakat 19. Yüzyılda Amerika Birleşik Devletleri'ndeki öğretmenin statüsüne bakıldığında, bir çeşit okul ve çocuk bakıcılığı olan öğretmenlik mesleğinin fiziksel çalışmayı gerektiren işlerle ve mesleklerle hemen hemen aynı statüde olduğu görülmektedir. Çoğu toplumda öğretmenlik mesleği orta sınıfa statü ve sosyal sınıf ayrıcalığı tanıyan bir meslek olarak değerlendirilmiştir. Yirminci yüzyıl toplumlarında okullaşma ve eğitim zorunluluk olmuş, maddi kazanç ve statü gerektiren bir iş bulmak ve meslek sahibi olmak sertifika, diploma tarzı belgelerin varlığına bağlanmıştır (Tatlídil, 1993, s.52). Günümüzde ise öğretmenlik; sosyal, kültürel, bilimsel boyutları ile birlikte; uzmanlık bilgisi, akademik çalışma, formasyon eğitimi gerektiren, statüsü olan bir meslek alanı haline gelmiştir (Hacıoğlu ve Alkan, 1997, s.24).

Türkiye'de ise şimdiki anlamıyla öğretmenlik mesleğinin ortaya çıkışı Tanzimat Dönemi'nde ilk öğretmen okulu olan Dârülmuaallimîn'in açılmasıyla başlamıştır (Akyüz, 2006). Halen yürürlükte olan 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Öğretmenlik, devletin eğitim öğretim ve bununla birlikte yönetim görevlerini üzerine alan

bir ihtisas mesleğidir.” ibaresi bulunmaktadır. Öğretmenlik mesleği ayrıca yasal dayanaklarla da güvence altına alınmıştır. Bu yasal dayanaklar; “Atatürk İlkeleri, Anayasa, Personel Yasası, eğitim ve öğretmenlikle ilgili yasalar, ilgili yönetmelikler, hükümet programları, kalkınma planları ve Milli Eğitim Şuraları”dır (Sakarya Üniversitesi Bilgi Sistemi [SABİS], tarih yok).

Bir milletin ruh ve karakterini şekillendiren öğretmen, uyguladığı eğitim öğretim faaliyetlerini devletin eğitim politikasına dayandıran, devletin eğitim politikasını etkileyen, eğitim çalışmalarına hem problem hem de çözüm sağlayan, eğitimdeki araştırmalardan etkilenen ve bu araştırmaları etkileyen kişidir. (Büyükkaragöz, Muşta, Yılmaz ve Pilten, 1998, s.1)

Eğitim sistemi ne kadar nitelikli olursa olsun, nitelikli öğretmenlere sahip olmayan bir ülke mükemmellikten uzaklaşır. Eğitim –öğretim ortamında, araç gerecin çok olması, fiziki çevrenin yenilenerek düzenlenmesi, eğitim-öğretim programlarının yenilenmesi, ders saatlerinin arttırılması tek başına eğitimi kaliteli kılamaz. Eğitimin kaliteli olması için nitelik sahibi öğretmenlere ihtiyaç vardır (Özdemir ve Yalın, 1998, s.11).

“Hiçbir eğitim sisteminin kalitesi, öğretmenlerin kalitesinden üstün değildir” ilkesinden hareketle; bir hizmet alanı olan eğitimin, sistem olarak doğru işlemlerini ve kaliteli bir hizmet alanı olmasını belirleyen en önemli öge öğretmendir. Toplumu oluşturan her bir ferdi ilgilendiren eğitim sisteminin niteliğinin artması için bu sistem üzerinde yapılacak uygulamalar ve düzenlemeler öğretmenlerin becerilerine ve motivasyonlarına göre şekil alacaktır (TEDMEM, 2014). Bir eğitim sisteminin başarılı olmasında öğretmen tek unsur değildir; fakat eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biridir.

Öğretmenlik toplumda bazı kesimler tarafından bilim, bazı kesimler tarafından ise sanat olarak görülmektedir. Öğretmenliği bilim olarak gören kesimler “ilham, sezgi, yaratıcılık ve yetenek” kavramlarını, sanat olarak görenler ise “bilgi ve beceri” kavramlarını önemli bulmaktadır (Woolfolk, 1990, s.2). Her iki kesim de öğretmenin birbirini tamamlayan özelliklerine değinmiştir. Öğretmen bu yönleriyle bilgi öğretmenin ötesinde, mikro anlamda okulda öğrenci ve velileri; makro anlamda ise toplum mekanizmalarını etkileyen, harekete geçiren bir unsurdur. Bunu yaparken; yetenekleri, becerileri ve yaratıcılığı ile kurumda ya da toplumda dönüşümü, değişimi ve gelişimi sağlar, etki bırakır; öğrencilerinin bilgi, beceri, yeteneklerini ortaya çıkarır; öğrencilerine geçmiş-bugün-gelecek sarmalında tecrübelerini aktararak “ilham kaynağı” olur. Aynı zamanda öğretmen mesleğini icra ederken öğrenci

tarafından sadece bilişsel özelliklerine göre değerlendirilmez. Çünkü öğretmen ve öğrenci arasında sevgi ve saygı kültürü informal olarak işlemekte ve öğrenci öğretmenine duygusal anlamda da bir bağlılık geliştirebilmektedir. Bu da öğrencinin okula ve topluma olan bakış açısını olumlu anlamda değerlendirmesini sağlamaktadır.

Öğretmenlik mesleği hemen hemen tüm ülkelerde saygın bir meslek olarak kabul edilmektedir. Öğretmenler toplumun ekonomik refahı ve kalkınmayı yakalamasında, kültürel varlıklarını sürdürebilmesinde, kendini yenileyen, bilgili, kendi değerlerini içselleştiren ve farklı kültürlerle saygı duyan insanların yetişmesinde de önemli bir role sahiptir (Özoğlu, 2010).

Öğretmenlik Türkiye’de önemli bir istihdam alanı oluşturmaktadır, öyle ki; öğretmenler Türkiye’de devlet memurları arasında en kalabalık kitleye sahip meslek alanıdır. Başka alanlardaki insan gücünün öğretmenlik mesleğine yönelmesiyle meslekte farklı ve çeşitli kaynaklar oluşmasının yanında, bu meslekten başka mesleklere geçişler de olmaktadır. Öğretmen yetiştirmeyen kurumlardan mezun olan bireyler istihdam alanında yaşanan sorunlar nedeniyle öğretmen olmak için talepte bulunmaktadır (Şişman, 2017, s.220).

2.2. Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri ve Etkin Öğretmenlik

Tarihten günümüze kadar “öğretmenlik mesleği” çerçevesinde öğretmenlerin rolleri, görev ve sorumlulukları, nitelikleri tanımlanmış; bu tanımlamaların içeriğinde yer alan özellikler çağın özelliklerine göre değişmiş, gelişmiş ve çeşitli güncellemelerden geçmiştir.

Cumhuriyetten önce Anadolu Selçuklu Devleti döneminde ve on dokuzuncu yüzyıl ortalarına kadar Osmanlı Devleti’nde öğretmen yetiştirme konusunda önemli bir girişim olmamıştır. Selçuklular ’da başlayıp Osmanlı Devleti’nde devam eden medrese sisteminde yetişen öğretmenler, öğretmenliğin yanı sıra adalet işleriyle ve dini problemlerle de uğraşmışlardır (Şişman, 2017, s.236). 1839 Tanzimat Dönemi ile birlikte medrese dışında bir eğitim yapılanmasına gidilmiştir. Dönemin yeni eğitim kurumu olan Rüşdiyelere yeni öğretmenler yetiştirmek ve Rüşdiye’nin derslerini okutmak için yeni öğretmenlerin yetiştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Bu dönemde Tanzimat’ın ihtiyaç duyduğu aydınları yetiştirecek, müsbet ilimleri öğretecek, eğitimi çağdaşlaştırıp geliştirecek öğretmen modeli ortaya çıkmıştır. 1848’de açılan ilk öğretmen okulu olan Darülmuaallimin ile birlikte ise “öğretmenin saygınlığı” kavramı ve bunun önemi ortaya çıkmış; bu dönemde öğretmenden

beklentiler çok ciddi anlamda kendilerini yetiştirmeleri, bilgili olmaları, nitelikli öğretmen olmaya çalışmaları şeklinde ortaya çıkmıştır (Akyüz, 2008). Meşrutiyet dönemlerinde ise öğretmen; dinine bağlı, yurtsever, çalışkan bireyler yetiştirmenin yanında meşrutiyet rejiminin ihtiyaç duyduğu insan tipi olan cemaatten topluma, organik dayanışmadan mekanik dayanışmaya evrilen “vatandaş” tipi yetiştirmek üzere planlanan eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olmuştur (Çelebi ve Tezer Asan, 2014).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde; ulus-devlet modeliyle beraber öğretmenler, “iyi insan, iyi vatandaş” yetiştiren; M. Kemal Atatürk’ün deyiimi ile “*fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür*” nesiller yetiştiren kişiler olarak görülmüştür. Günümüzde ise öğretmenlik mesleğinin hem toplum hem de öğrenci ile karşılıklı iletişim ve etkileşim üzerine kurulu bir meslek olduğu düşünüldüğünde; öğretmenlerin içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda gerekli olan becerileri hem öğrencilere kazandırması hem de kendini bu becerilere göre yetiştirmesi ve geliştirmesi önem arz etmektedir.

İçinde bulunduğumuz çağda öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini ve Avrupa Yeterlilikleri Çerçevesi’nden esinlenilerek ülkemize uyarlanan Türkiye Yeterlilikleri Çerçevesi’nde yer alan bilgi ve becerileri kazandırmak gereklidir.

Öğrencilere kazandırılması planlanan 21. yüzyıl becerileri Amerika Birleşik Devletleri’nde 21 eyaletin katıldığı 21. yüzyıl çevre ortaklığı ve işbirliğinde gerçekleşen bir projedir. Bu proje 21. yüzyılda bireyin iş, yaşam ve vatandaşlık konularında başarılı olması için hayata geçirilmiş ve bu konularda sahip olması gereken temel beceri ve yeterliliklere ait anahtar kelimeler ve 21. yüzyıl temaları ve beceriler şöyle sıralanmıştır (P21 Framework For Century Learning, 2007):

1-Anahtar Kelimeler ve 21. Yüzyıl Temaları:

- Küresel farkındalık
- Finansal, Ekonomik, İşletme ve Girişimcilik Okuryazarlığı
- Sivil Okuryazarlık
- Sağlık Okuryazarlığı
- Çevre Okuryazarlığı

2-Öğrenme ve İnovasyon Becerileri

- Yaratıcılık ve Yenilik

- Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme
- İletişim
- İşbirliği

3-Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

- Bilgi Okuryazarlığı
- Medya Okuryazarlığı
- BİT (Bilgi, İletişim ve Teknoloji) Okuryazarlık

4-Yaşam ve Kariyer Becerileri

- Esneklik ve Uyarlanabilirlik
- Girişim ve Öz Yönlendirme
- Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler
- Verimlilik ve Hesap Verebilirlik
- Liderlik ve Sorumluluk

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ise; Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan; ilk, orta ve yükseköğretim dâhil, meslekî, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeterlilik esaslarını gösteren ulusal yeterlilikler çerçevesini göstermektedir. Bu yeterlilikler basitten karmaşığa doğru 8 seviyede tanımlanan bilgi, beceri ve yetkinliklerden oluşmaktadır. Bu kapsamda bilgi; bir çalışma veya öğrenme alanı ile ilgili kuramsal ve olgusal bilgileri, beceri; bir çalışma veya öğrenme alanı ile ilgili bilgiyi kullanma ve problem çözme, yetkinlik ise; bilgi ve becerilerin bir çalışma veya öğrenme ortamında sorumluluk olarak ve/veya bağımsız çalışma göstererek kullanılması, öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve karşılanması, toplumsal ve etik konuların ve sorumlulukların dikkate alınmasını içermektedir. (Mesleki Yeterlilik Kurumu, t.y).

Yukarıda sıralanan 21. yüzyıl becerileri ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'ne bakıldığında öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin geliştiği ölçüde öğrencilere kazandırılacak 21. yüzyıl becerilerinin ve yeterliliklerin artacağı görülmektedir. 21. yüzyıl becerilerinde ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi'nde yer alan bilgi, beceri ve yetkinliklerin kazandırılması öğrencilerin dünyadaki dijital ve küresel değişikliklere ayak uydurması açısından önemlidir

ve öğretmen bu konuda yeterli ve yetkin olması; öğrencinin eğitim fırsatlarından en üst düzeyde yararlanmasını ve eğitimin kalitesinin artmasını sağlar. Öğretmen yeterliliğinin hangi alanlarda ve neler olması gerektiği Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2006’da “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” belgesi adı altında yayınlanmıştır. Daha sonra 2017 yılında revize edilen bu belgeye göre Türkiye’de öğretmenin sahip olması gereken yeterlilik alanları şöyle belirtilmiştir (MEB, 2017):

1. Öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisini kapsayan “Mesleki Bilgi Alanı”
2. Öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretmen ve öğrenme sürecini yönetme, izleme ve değerlendirme sürecini kapsayan “Mesleki Beceri Alanı”
3. Öğretmenlik mesleği genel değer ve tutumlarını içeren, öğrenciye yaklaşım, milli, manevi ve evrensel değerler, iletişim ve işbirliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliliklerini kapsayan “Tutum ve Değerler Alanı”

Mesleki Bilgi alanında; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi yer almaktadır. Bu alanların yeterlilik göstergeleri ise şöyledir (MEB, 2017):

- Alan bilgisi alanının yeterlilik göstergeleri; alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz etme, alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlama, alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflama, alanına ilişkin temel bilgi yöntem ve tekniklerini sınıflama, milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlama şeklindedir.
- Alan eğitimi bilgisi alanının yeterlilik göstergeleri; alanının öğretim programlarını tüm öğeleriyle açıklama, alanın öğretim programını ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirme, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirme, alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırma, alanın öğretiminde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırma, alanın öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verme şeklindedir.
- Mevzuat bilgisi alanının yeterlilik göstergeleri; vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklama, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın içeriğini açıklama, Atatürk’ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirme, öğretmenlik mesleğini

ilgilendiren mevzuatı açıklama, eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt etme şeklindedir.

Mesleki beceri alanında; eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme alanları bulunmaktadır. Bu alanların yeterlilik göstergeleri şöyledir (MEB, 2017):

- Eğitim ve öğretimi planlama alanının yeterlilik göstergeleri; planlarını öğretim programına uygun olarak hazırlama, öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlama, öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak planlama, öğretim sürecinde milli ve manevi değerleri dikkate alma şeklindedir.
- Öğrenme ortamları oluşturma alanının yeterlilik göstergeleri; sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenleme, kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlama, öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını gözetenek düzenleme, öğrenme ortamlarını dersin kazanımına göre düzenleme, öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlama, öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturma, öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları hazırlama şeklindedir.
- Öğretme öğrenme sürecini yönetme alanının yeterlilik göstergeleri; alanının eğitim ve öğretimi için gerekli becerileri gösterme, öğretme-öğrenme sürecinde zamanı etkili kullanma, öğrencilerin aktif katılımını sağlama, dersleri öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirme, özel gereksinimi olan öğrencileri dikkate alma, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik şartlarını dikkate alma, öğrencilerin analitik düşünmelerine yönelik etkinlikler hazırlama, ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile işbirliği yapma, bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin kullanma, öğrenme öğretme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanma, uygun araç, gereç ve materyalleri kullanma, sınıftaki olumsuz durumlara karşı etkin ve yapıcı şekilde baş etme şeklindedir.
- Ölçme ve değerlendirme alanının yeterlilik göstergeleri; alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme değerlendirme araçları hazırlama ve kullanma, süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanma, ölçme ve değerlendirmede objektif ve adil olma, öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geri bildirimler verme, sonuçlara göre öğretme ve öğrenme ortamlarını yeniden düzenleme şeklindedir.

Tutum ve değerler alanında; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve işbirliği ile kişisel ve mesleki gelişim alanları bulunmaktadır. Bu alanların yeterlilik göstergeleri şöyledir (MEB, 2017):

- Milli, manevi ve evrensel değerler alanının yeterlilik göstergeleri; çocuk ve insan haklarını gözetme, bireysel ve kültürel farklılıklara saygı, öğrencilerin milli ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmesine katkı sağlama, doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlı olma şeklindedir.
- Öğrenciye yaklaşım alanında yer alan yeterlilik göstergeleri; her öğrenciye insan ve birey olarak değer verme, her öğrencinin öğrenebileceğini savunma, öğrencilere kişisel gelişimlerinde ve gelecek planlamalarında rehberlik etme, öğrencilere rol-model olma şeklindedir.
- İletişim ve işbirliği alanında yer alan yeterlilik göstergeleri; Türkçe’yi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanma, etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanma, insan ilişkilerinde empati yapma ve hoşgörölü olma, meslektaşlarıyla bilgi ve deneyimlerini paylaşma, ailelerle işbirliği yapma, okulu geliştirecek faaliyetlere aktif katılma şeklindedir.
- Kişisel ve mesleki gelişim alanında yer alan yeterlilik göstergeleri; mesleğini severek ve isteyerek yapma, öz değerlendirme yapma, kendisini bu alanlarda geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunma, kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterme, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma, mesleki etik ilkelere uyma ve Türkiye ve dünya gündemini izleme şeklindedir.

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından 2017 yılında yayınlanan bu belgede yer alan öğretmen mesleğine yönelik yeterlilikler 21. yüzyıl becerilerine göre değerlendirildiğinde; öğrencilere öğrenme, inovasyon becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile yaşam ve kariyer becerileri kazandırmada etkili yeterlilik alanları bulunmaktadır. Yine de bu becerilerin kazandırılmasına yönelik daha kapsamlı yeterlilik alanlarına ve yeterlilik göstergelerine yer verilebilir. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi açısından değerlendirildiğinde ise bilgi, beceri ve yetkinlik alanlarında bilgiyi kullanma ve problem çözme, bilgi ve becerilerin bir çalışma veya öğrenme ortamında sorumluluk alarak ve/veya bağımsız çalışma göstererek kullanılma, öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve karşılanması, toplumsal ve etik konuların ve sorumlulukların dikkate alınması açısından örtüşen yeterlilikler bulunmaktadır.

Öğretmenlik mesleğine yönelik genel yeterliliklerin incelemesi burada her ne kadar 21. yüzyıl özelliklerine göre bahsedilse de öğretmenlik mesleğinin geçmişten gelerek günümüz dünyasını da kapsayan nitelikleri, bu yeterlilikleri de içinde barındıran genel-geçer bazı özellikler de taşımaktadır. Bu özellikler öğretmeni etkin kılmaktadır. Bu özellikler öğretmenlik mesleğinin empatik iletişim yönünün olması, yaratıcılığı ön plana çıkarması, öğretmenlik mesleğinin sevgi unsuruna dayanması, eğitsel gözlem yapılmasını gerektirmesi, esnek ortamlar yaratmayı gerektirmesi olarak sıralanabilir (Çeliköz, 2003, s.348-352).

Etkili öğretmenlerin kişisel özellikleri isteklilik, yakınlık ve mizah, güvenirlik, yüksek başarı beklentisi, teşvik edici ve destekleyici olma, ciddi, sistemli, esnek ve bilgili profesyonel davranışa sahip olma; mesleki özellikleri ise öğrencilerin dikkatlerini çekme ve sürdürme, öğretim zamanını en iyi şekilde kullanma, etkileşimli bir öğretim sağlama, geri bildirim ve pekiştireç sağlama olarak genel hatlarıyla özetlenebilir (Cruickshank'tan aktaran Özdemir ve Yalın 1998, s.103-117).

Ekin bir öğretmende bulunması gereken nitelik ve yeterlilikler; öğrenciye yol göstermek, öğretim programını planlamak, uygulamak ve yönetmek, eğitim faaliyetlerinin planına katkıda bulunmak, kullanacağı araç-gereçleri edinmek, sahip çıkmak ve organize etmek, konu alanına ilişkin bilgi ve becerilere sahip olmanın yanında yeni bilgi ve becerilere açık olmak, bilim, teknoloji, ilim, ekonomi ve eğitim politikası alanındaki gelişmeleri yakından takip etmek, öğrenci merkezli olarak öğrenciyi aktif olarak derse katmak, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve isteklerini önemsemek ve dikkat çekmek, öğrenciyi düşünmeye sevk etmek ve onlara arkadaş gibi davranmak, meslektaşları ve öğrencileriyle olumlu, etkili ve empatik ilişkiler kurmak, sınıf yönetimine hakim olmak, öğrencilerin hazırbulunuşluklarını tespit ve analiz etmek, okulun normlarını ve politikasını bilmek, yönetmelikleri takip etmek, okul ve çevredeki sosyal etkinliklere katılım sağlamaktır (Büyükkaragöz vd., 1998, s.16-20).

Etkin bir öğretmen; anadilini iyi kullanır, insanları ve mesleğini sever, topluma hizmete hazırdır, hoşgörülü, sevecen, iyimserdir, objektif, tarafsız ve adildir, öğrencilerini över, cesaretlendirir, ödüllendirir, eğitim biliminin temel kavramlarını tanır, esnek, yaratıcı, çocuk ve ergen özelliklerini bilen, entelektüel yanı gelişmiş, sabırlı, duygularını kontrol edebilen, toplumsal değişimleri anlayıp yorumlayabilen, dünya ve toplum sorunlarına karşı duyarlı, yaşadığı toplumu ve çağı yorumlayabilen, eğitim teknolojisi gelişmelerini yakından izleyen, öğrencileri hayata ve üst öğrenime hazırlayan, demokrasiyi benimseyen, farklı inanç ve

görüşleri uzlaştıracı, çok kültürlü ortamlarda mesleğini icra edebilen, yeni değerler geliştirilmesine öncülük edebilen biri olarak öngörülebilir (Şişman, 2017, s.230-231).

Buradan anlaşılmaktadır ki; öğretmenler farklı roller takınarak, farklı özelliklerini ön plana çıkararak yeterliliklerini geliştiren bir profil çizmeleri eğitim sisteminin ve buna dahil tüm unsurların kalitesinin artması açısından önemlidir.

2.3. Metafor

2.3.1. Tarihsel Süreçte Metaforun Kullanımı

Felsefe’de metafor tarih sahnesinde ilk olarak İlkçağ’da ortaya çıkmış ve İlkçağ’da metafor yoluyla düşüncelerini ifade eden en eski filozoflar Pisagor, Pitagoras ve Socrates ve Heraklitos olmuştur. İlkçağ felsefesinde metaforlara önem veren diğer bir filozof ise Platon’dur. Platon’un öğrencisi olan Aristoteles de politika ile ilgili düşüncelerini aktarırken metafor kullanmıştır (Keklik, 1990, s.12-15; Güneş ve Tezcan, 2017, s.6-8).

Ortaçağ filozoflarında, Augustinus ve Thomas Aquinas’ın metafora yönelik görüşleri kutsal kitap üzerinden şekillenmiştir (Akyol, 2017, s.64-65).

İslam dünyasında ise; felsefenin öncülüğünü yapan Ebu Yusuf Yakup El-Kindi, Türk filozofu Farabi, İslam filozofu İbn Miskeveyh, Türk- İslam düşünürleri olan; İbni Sina, Yusuf Has Hacip, İbnül Arabi, Gazali ve ünlü düşünürler Mevlana ve Yunus Emre metafor kullanan kişilerdir (Güneş ve Tezcan, 2017, s.8-12).

Yeni Çağ’da Niccolo Machiavelli, Thomas More, Francis Bacon, Thomas Hobbes, Rene Decartes, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Immanuel Kant gibi filozoflar konuları anlaşılır kılmak, ifadelerin açık olması ve üslubun güzel olması için metaforlardan yararlanmışlardır (Akyol, 2017, s.66-68; Keklik, 1990, s.113).

Yakın Çağ’a gelindiğinde 18. Yüzyılın sonlarından itibaren filozoflar metaforu dilin uzantısı olarak görmekten vazgeçerek, dilin bir özelliği olarak görmeye başlamışlardır (Cebeci, 2013, s.32; Akyol, 2017, s.68). Bu dönemde Arthur Schopenhauer, Friedrich Nietzsche, Ludwig Wittgenstein, Susanne K. Langer, Max Black, Paul Ricoeur gibi filozoflarda metafor çalışmaları görülmektedir (Akyol, 2017, s.68-69).

2.3.2. Metafor Tanımları ve Metafor Türleri

Metaforlar eğretileme anlamına gelen sembolik kavramlardır. Palmquist'e (2001) göre metafor, iki kavram ya da nesne arasındaki sembolik yapılardır ve bu yapılar birbirlerinin farklı ve benzer yönlerini deneyimlerini birbirlerine aktararak karşılaştırırlar (s.24). Metafor, “soyut kavramlar ile bilinen somut şeyler arasında ilişki kurmak” olarak da açıklanabilir. Metaforlar genellikle günlük hayatta kullandığımız dili sadece süslemeye yönelik bir söz sanatı olmayıp; aynı zamanda hayattaki önemi bundan çok daha fazlasını içeren yapılardır (Saban, 2004).

Metaforlar, insanların hayata bakış açısını; farklı benzetmelerle açıklamasına yardımcı olurlar (Cerit, 2008).

Arslan ve Bayrakçı (2006), metaforu; soyut ve anlaşılması kolay olmayan kavram ya da nesneleri algılamada bize yardım eden, yol gösteren benzetmeler olarak nitelendirmektedir.

Metafor, dili etkileyen ve dilden etkilenen bir araç olmanın ötesindedir. Kelime, kavramlar ve düşünceleri üretme süreci de metaforik bir yapı şeklindedir (Koca Sarı, 2012. s.2).

'Metafor' kelimesi, değerli yağları ve baharatları depolayarak ve onları başka bir yere taşımak anlamına gelen kap olan 'amfora' ile aynı kökten gelir. Benzer şekilde, metaforlar kıymetli bilgileri saklamak ve onu sıradan olmayan ve kıymetli olana götürmek için doğuştan gelen kapasiteye sahiptir (Tompkins ve James, 2002).

Birçok anlamı karşılayan metafor kavramının çok fazla anlama karşılık gelmesi, bir anlamı başka bir anlama götürmesiyle sonu olmayan bir açılıma sahip olmasından kaynaklanır (Güneş ve Tezcan, 2017, s.1).

Morgan (1998)'a göre metafor kullanımı genelde kavrayışımıza sinen bir düşünme biçimi ve toplu görme biçimi anlamındadır. Morgan (1998), örgütlerin doğasını ve yapısını açıklamak üzere 8 farklı metafor oluşturmuştur. Bunlar; makine, beyin, organizma ve canlı sistemler, politik sistem, kültür, akış ve dönüşüm, ruhların hapisanesi ve tahakküm araçları olarak örgüt yapıları şeklindedir (Morgan'dan aktaran Saban, 2004).

Lakoff ve Johnson (2005), yaptıkları çalışmada ise metafor türlerini yapı metaforları, yönelim metaforları, ontolojik metaforlar olarak ayırmışlardır :

1. Yapı Metaforları: Bir kavramı diğerine göre metaforik olarak yapılandıran metaforlardır (s. 36)

2. Yönelim metaforları: Bir kavramlar sistemini diğer kavramlar sistemine göre yapılandıran metaforlardır (s.36-37)
3. Ontolojik metaforlar: Fiziksel nesneler ve bedenimizle ilgili deneyimlerimize dayanan metaforlardır (s.50)

Çeşitli yazın ve dilbilimcileri tarafından ise bazı metafor türleri belirlenmiştir. Bunlar şöyledir (Mertol Yüceil, 2015, s.48-49):

1. Kapalı metafor: Benzeyenin açıkça belirtilmeyip sezdirildiği metaforlardır.
2. Karma metafor: Birden fazla benzetilenin içi içe kullanıldığı metaforlardır.
3. Ölü metafor: Artık dilde kullanılmayan, anlamları güçlendiren ama yaratıcılıkları kalmayan metaforlardır.
4. Eksiltili metafor: Benzeyenle benzetilen arasında mantıksal bir farklılık olmamasıdır.

Metaforla ilgili teoriler 3 başlık altında toplanmaktadır (Özelmacı ve Çakır, 2017, s.18-22):

1. Klasik Yaklaşım Göre Metaforlar: Bu yaklaşıma göre metaforlar sadece edebi sanatlarda kullanılabilir, günlük hayatta kullanılamaz. Çünkü günlük hayatta kullanılan metaforlar kişiyi hakikatten uzaklaştırır ve gerçeğin sapmasına neden olur.
2. Romantik Yaklaşım Göre Metaforlar: Bu yaklaşımı savunanalar klasik yaklaşıma karşı çıkarak metaforun günlük hayatta kullanılmasının çok önemli olduğunu, metaforun hakikate ulaşmada bir araç olduğunu savunurlar.
3. Çağdaş Yaklaşım Göre Metaforlar: Bu yaklaşımı savunanlar metaforu belli bir kavram, olgu ya da duruma ait soyut ve karmaşık durumu açıklamak için zihinsel araç olarak görmüşlerdir.

2.3.3. Metaforun Özellikleri ve İşlevleri

Metaforların bazı özellikleri aşağıda verilmiştir (Koç, 2014):

- Yürütülen çalışmaları alışlagelmiş bir yapıdan sıyırmakta; tekdüze tekniklere yeni bir alternatif olarak karşımıza çıkmaktadır.
- Bireylerin farklı bakış açılarını ortaya koyan, sınırlar olmadan yaratıcı düşünce sistemini destekleyen bağımsız bir ortam sunar.

- Çalışmalara pratiklik ve derinlik kazandırır, anket çalışmalarında katılımcıların metaforik sorulara daha samimi cevaplar verdiği görülür.
- Bireylerin kendilerini birçok sözcükle ifade edemediği durumlarda bile, düşüncelerini öz ve az sözcükle, daha hızlı sürede ifade etmelerini sağlar.
- Bir kavramın başka kavramlara benzetilmesi ile ilişkilendirme ve kıyaslama yapılmasını sağlar.
- Araştırmacılara tahminlerinin ve bildiklerinin ötesinde, farklı durumları görmelerinin, ayrıntılara dikkat etmelerini ve araştırmada yeni soruların yapılandırılmasını sağlar.
- Araştırmacılar tarafından tespiti zor olan soyut tutumların belirlenmesini ve duyuşsal alan verilerinin toplanmasını sağlar.
- Üzerinde çalışma yapılan kavram ile ilgili resim çizilmesiyle ortaya çıkan eksik ya da yanlış parçaların belirlenmesine olanak sağlar.

Yapılan bazı araştırmalar da metaforun işlevlerini şöyle açıklamaktadır (Nesterova'dan aktaran Kelleci, 2014, s.21-22):

1. Adlandırma: Metaforlar kavramların karşılığının bulunmadığı durumlarda mevcut olan sözcüklerin yeniden anlamlandırılmasında ve dilin zenginleşmesinde kullanılır.
2. Soyut Kavramların Oluşturulması: Fiziki tecrübelerimizi daha kolay ifade edebilirken soyut tecrübeleri ifade etmede metaforlar bize yardımcı olur.
3. Yönlendirme: Metaforlar zihin şemalarını etkileyerek tecrübeleri şekillendirmekte ve bu kavramlardan yola çıkarak yeni zihinsel şemalar oluşturmaktadır.
4. Yeni Bilginin Üretimi: Metaforlar somut bilinen gerçeklerden yola çıkarak soyut benzetmeler ve karşılaştırmalar yapmamızı sağlar.
5. Psikolojik Tesir: Metaforlar önemli etki gücüyle anlama psikolojik etki katar.
6. Paradigmaların Çeşitlendirilmesi: Metaforda çok fazla belirsizlik bulunması farklı bakış açıları kazandırır.
7. İletişimsel ve Eğitsel İşlev: Ortak kültüre sahip olmayan insanlar metaforlar aracılığıyla ortak bir iletişim dili yaratabilirler.

Yapılan araştırmaların sonuçlarına göre metafor günlük yaşantımızdaki biçimlendirici ve etkileyici yapısının yanında, dilimiz ve bilim hayatımızda da düşünce biçimimizi etkilemektedir. Metaforu bir unsuru başka bir unsur açısından algılamaya çalıştığımızda kullanırız. Böylece metafor A'nın B olduğunu açıkça ya da gizli olarak belirtir. "İnsan aslandır" cümlesinde insan aslana benzetilmiş ve aslan imgesi kullanılarak insanın aslana benzeyen yönleri  ne çıkarılmıştır. Burada insan anlayışı kısmen  er evelelenmiş olur (Güneş ve Tezcan, 2017, s.3).

Metaforların anlamları ve çalışma alanları çok geniş olmakla birlikte, metafor çalışmaları ayrıca örgütsel bağların, inanç, değer, tutum ve davranışların anlaşılmasında bireylerin i  dünyasına ışık tutar. Metafor  alışması ile yapılan araştırmalar diğer anket araştırmalarından farklı olarak daha ilgi çekici ve sıra dışı olabilir.

Genel olarak, oluşturulan metaforlar araştırmacılara herhangi bir yaşantı deneyimi ile ilgili olarak ilgili oluşan tutumlarında durum tespiti yapmalarını sağlar ve konuya ilişkin gerekli önlemleri almalarında önemli fırsatlar yaratır (Koç, 2014).

2.4. Metafor ve Eğitim

Metafor  alışmaları pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanının da kullanılmaktadır. Metaforlar ve görsel imajlar kullanarak, eğitimciler kendi rolleri ve yükümlülükleri, eğitimin tabiatı ve  ğretmen  ğrenci ilişkileri ile ilgili farklı görüşler ve anlayışlar edinirler ( elikten, 2005). Bireyin  st düzey soyut, karmaşık ve kavramsal olguları açıklayıp anlamlandırmasında,  ğretim süreçlerinde kullanılan metaforlar kuvvetli bir zihinsel araç olarak görülebilir (Yob, 2003). Eğitim alanında kullanılan metaforlar, uygulamalardaki farklılık ve düşünceleri yakalamak ve geliştirmek, inanıştaki zorakiliği, pratik olmayan kabullere ilişkin farkındalığı arttırmak için kullanılan keşif ve sezgi araçlarıdır (De Guerrero ve Villamil, 2002). Okullar ve öğretmenlerin gelecek kuşakların eğitilmesinde ve eğitim-  ğretim faaliyetlerinin etkili olmasında önemli görevleri vardır. Eğitim alanında öğrencilerin, velilerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin görüşlerinden metaforlar aracılığıyla yararlanılabilir. (Tulunay Ateş, 2016).

Eğitim alanına yönelik olarak Cameron (2003) metaforları sıradan, dilsel, etkileşimli ve bağlamsal olarak sınıflandırmıştır ve bu sınıflandırmayı "Metaphor in Educational Discourse" (Eğitimsel Söylemde Metafor) adlı eserinde belirtmiştir. Buna göre:

- Sıradan ve Günlük Metaforlar: Metafor tonlama, jest, grafik gibi iletişim kaynakları ile bir araya gelerek eğitim sürecinde öğrencilerin fikirlerini ifade etmelerine yardımcı olur. İletişimde kısa, basit sözcükler metaforik olarak kullanılır
- Dil Olarak Metafor: Dilde bulunan sembolik formlar, özellikle planlı metaforlar için, en belirgin ve en güçlü metaforları üretir. Dilde metaforik formlar ,metaforik olmayan formların kullanımı için seçilirler.
- Etkileşimli Olarak Metafor: Konuşmacılar planlı metaforların anlamını bozarak dinleyicilerin anlamalarına yardımcı olurlar ve buna yönelik engeller kullanırlar. Bağıntılı metafor dizelerinde planlı metaforlar görülür. Metaforlar bilişsel ve duyuşsal işlevlerle birlikte kullanılırlar, metaforlar araştırmalarda üst düşünsel düzeyde kullanılırlar. Metaforun yorumlanması ve hatırlanması uygunsuz bir şekilde yapıldığı zaman anlamlar arasındaki bağlar zayıflar.
- Bağlamsal Olarak Metafor: Sosyokültürel faktörlerin içeriğinin kullanımına bakarak metaforun etkileşimli kullanımı anlaşılır (Cameron'dan, aktaran Akyol, 2017, s. 78-79).

Metaforlar eğitimde genel olarak; az sözcükle çok şey anlatmayı sağlar, zihinde görsel bir sembol yaratır, kavramları ve konuyu soyutluktan uzaklaştırarak ve örneklendirerek anlamlandırılmalarını sağlar, daha önce yapılan öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasında bağ kurar ve eski bilgilerin hatırlanmasını sağlar, kalıcı öğrenmeler için benzerlik ve farklılıkların ayırt edilmesini sağlar, öğrenmedeki eksiklikler ve yanlışlıkları ortaya çıkarır ve analiz yapmayı kolaylaştırır, bireylerin karar verme süreçlerine katkıda bulunur, hayal gücünü zenginleştirir, öğrenmeye dair yeni alanlar yaratır. İletişim ve etkileşimi geliştirir, düşünsel ve duygusal süreçleri etkiler, bireylerin ve toplumların yapıları hakkında bilgi verir (Akyol, 2017, s.79).

Thomas (2006), araştırmasında öğrencileri üst bilişsel düşünmeye, gelişme ve iyileştirmeye yönelik bir araç olarak metaforun değerini gösteren hususları tavsiye etmektedir (Thomas'dan aktaran Akyol, 2017, s.81):

- Öğrenciler metaforu anlar, metafor kullanarak eğitim öğretim konusundaki görüşlerini ve öğrenci olarak rollerini tanımlayabilirler.
- Öğrencilerin öğrenme kavramını, öğrenci olarak rollerini ve/veya öğrenme sürecini kavramsallaştırmak için metafor kullanmaları üst bilişsel bir deneyim kazandırır.

- Metafor kullanarak öğrencilere yapılandırmacılık ile tutarlı bir eğitim öğretim anlayışı iletilebilir.
- Öğrencilerin öğrenme kavramındaki, öğrenci olarak rollerindeki ve/veya öğrenme süreçlerindeki değişim metaforlarla bir noktaya kadar izlenebilir.

Farklı bakış açılarıyla ortaya konan metaforlar, öğretmenlere kimlikleri, nerede durdukları ve nereye ilerlemeleri gerektiği hakkında fikir verirler. Bu sayede öğretmenler kendilerini daha iyi tanır ve yaptıklarını fark edip anlamlandırır (Kıral, 2015). Deneyimlerini yansıtmada ve profesyonel anlamda gelişmede yardımcı olabilmesi için öğretmenlerin kendi metaforlarına ilişkin farkındalık düzeylerini arttırmaları gerekir (Cortazzi ve Jin, 1999, s.150). Metaforlar öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi sırasında belli olgulara ilişkin edindikleri zihinsel imgeleri açığa çıkarmada, anlamada, değiştirmede güçlü bir “pedagojik araç” olarak kullanılabilir. Öğretmen adaylarının “öğretmenlik meslek bilgisi” alanıyla ilgili derslerde eğitimle ilgili öğrenci, okul, öğretmen, bilgi vb. kavramlara yönelik metafor üretmeleri ve bunları arkadaş çevresiyle paylaşmaları istenebilir. Kendilerinin ve arkadaşlarının metafor imgelerini analiz ettikten ve bu imgelerin sundukları alternatif kavramsallaştırmaları fark ettikten sonra da, öğretmen adaylarına bu kavram ve olgulara farklı görüş açıları getiren metafor imgeleri tanıtılabilir. Bu yolla öğretmen adaylarının belli eğitimsel olgulara yönelik zihinlerinde oluşturdukları şablonları anlamaları ve gerekirse onları tekrar yapılandırmaları sağlanabilir (Saban, 2008). Öğretmenler metaforlar sayesinde mesleki yaşamlarını ve mesleki uygulamaları zaman içinde farklı bakış açılarıyla keşfedebilirler (Perry ve Cooper, 2001).

Eğitim alanında yapılan metafor çalışmaları eğitim-öğretim unsurlarını ve süreçlerini değerlendirmek açısından önem taşımaktadır. Öğrencilerin eğitim öğretim ortamına dahil oldukları süreç içerisinde, öğretmene dair sahip oldukları algılar; onların öğrenim sürecine, eğitim gördükleri ortama karşı tutumlarını da etkileyebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik algılarını belirlemek, öğretmen ve öğrenci açısından öğretim-öğrenim sürecindeki birçok unsurun da yeniden yapılandırılmasında etkili olabilir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili araştırmalara bakıldığında; “öğretmen” kavramına yönelik algılarla ilgili farklı çalışmaların olduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda farklı branşlardaki öğretmen adaylarının, üniversite öğrencilerinin, velilerin, özel eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin, okul yöneticilerinin, ilkokul ve ortaokul düzeyinde yer alan öğrencilerin ve dershanede öğrenim gören öğrencilerin metaforik “öğretmen” algısı yer almaktadır. Bu araştırmada da farklı okul düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algısı incelenmektedir.

Saban (2004), Selçuk Üniversitesi’nde eğitim gören ve “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersini alan 151 Sınıf Öğretmeni adayı ile çalışma yapmıştır. Çalışmada aday öğretmenlerin ürettikleri metaforlar frekans sıklığına göre; “bilgi sağlayıcı öğretmen, şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmen, tedavi edici olarak öğretmen, eğlendirici olarak öğretmen, bireysel gelişimi destekleyici olarak öğretmen, yol gösterici ve yönlendirici olarak öğretmen” başlıklı 6 kategori altında toplanmıştır.

Ocak ve Gündüz (2006), çalışmasında “öğretmenlik mesleği” ne ilişkin olarak Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören aday öğretmenlerin metaforik algılarını incelemiştir. Çalışmaya katılan 362 adayı ise Sınıf Öğretmeni, Sosyal Bilgiler Öğretmeni ve Okul Öncesi Öğretmeni adayları oluşturmuştur. Araştırmada adayların “öğretmenlik mesleği” ne dair metaforları “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersi almadan önce ve “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersini aldıktan sonra olmak üzere farklı zaman dilimlerinde ürettikleri metaforları istenmiş ve daha sonra bu metaforlar karşılaştırılmıştır. Bu dersi almadan önce, öğretmen adayları öğretmeni daha çok “fedakâr” olarak görürken; ÖMG dersini aldıktan sonra öğretmeni “bilgi kaynağı” olarak görmeye başlamışlardır.

Saban vd. (2006), farklı programlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ve bu metaforların ortak özelliklerini belli kategoriler altında toplamak ve bu kategorilerin çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediklerini tespit etmek amacıyla 2004-2005 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesinin sınıf öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği ile bilgisayar ve teknoloji öğretmenliği programlarında öğrenim gören toplam 1.222 öğretmen adayı üzerinde bir çalışma yapmışlardır. Yaptıkları çalışmada bu programlardaki öğretmen adaylarının öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarında cinsiyet ve program türü değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar tespit etmişlerdir.

Cerit (2008), ilköğretim okulu öğrenci, öğretmen ve yöneticilerinin öğretmen kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşlerini, bu görüşlerin öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında farklılık gösterip göstermediğini, bu farklılığın cinsiyete göre değişkenlik gösterip göstermediğini ve öğretmen ve yöneticilerin öğretmen kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşlerinin kıdem ve eğitim durumuna farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında Bolu merkezde bulunan toplam 600 5. Sınıf öğrencisi, 203 sınıf öğretmeni ve 51 yönetici üzerinde yaptığı araştırmada; öğretmenin eğitim hizmeti verenler ve bu hizmetten yararlananlar tarafından farklı şekilde algılandığı, öğretmen ve yöneticilerin öğretmenleri algılama biçimlerinde eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir. Araştırmada öğretmenin “bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, anne/baba, arkadaş, rehber ve çevresini aydınlatan kişi” olduğu metaforları tercih edilirken; “bahçıvan, otoriter kişi, bakıcı, gardiyan, yıkıcı ve zarar verici kişi” olduğu metaforları tercih edilmemiştir.

Ahkemoğlu (2011), yaptığı tez çalışmasında İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileri ve alanı İngilizce öğretmenliği olmayan üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğretmeni hakkındaki kavramsal metaforik algılarını araştırmıştır. Çalışmasında buna ek olarak yabancı dil öğretmeniyle ilgili metaforların kullanımında iki grup öğrenci arasındaki benzerlikler ve farklılıkları ortaya koymuştur. Çalışmaya Çukurova Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 50 İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencisi, 50 elektrik elektronik ve bilgisayar mühendisi katılmıştır. Araştırmada İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileri 37 metafor üretmiştir. Bu metaforlar “aydınlatma, bilgi kaynağı, besleyici, mutluluk, büyüme, çare/tedavi, keşif, şekil/biçim verme, güzellik, özgürlük, karar verme, yeterlilik ve sanat” olmak üzere 13 tema altında toplanmıştır. Bu temalardan “aydınlatma” teması

öğrencilerin aç beyinlerine ışığını saçan kişi anlamıyla en yüksek frekansa sahiptir. İngilizce öğretmenlerinin çalışmada “hâkim, patron, sözlük, rehber, güneş, yağmur, anne, ağaç, hafif, bahçıvan, besteci, yönetici” gibi olumlu kavramları kullandıkları; bu kavramlardan “ışık, sözlük, güneş, kitap, anne” metaforlarının da en sık kullanılan metaforlar olduğu ortaya çıkmıştır. Alanı İngilizce öğretmenliği olmayan öğrenciler ise 39 metafor, 17 tema üretmişlerdir. Bu temalar “aydınlanma, sıkıntı, rehberlik, bilgi derinliği, güç, eğlence, sabır, iletişim sağlayıcı, büyüme, şekil verme, çare/tedavi, gelecek, keşif, hız, destek, yeterlilik ve sanat” başlıkları olarak belirlenmiştir. En yüksek frekansa sahip tema “kapı, köprü ve televizyon” metaforlarıyla “iletişim sağlayıcı olarak öğretmen” temasıdır. Bu temada yer alan en yüksek frekansa sahip “köprü” metaforunun öğrenciler tarafından öğretmenin yeni bir dil ve kültür bağlantısı sağlama aracı olması açısından üretilmiş olabileceği belirtilmiştir. Alanı İngilizce öğretmenliği olmayan öğrenciler ayrıca “rehber, güneş, danışman, beyin, anne, hafif, meyve, ağaç, bilgisayar, besteci, okyanus” gibi olumlu metaforlar da üretmişlerdir. Araştırmada hem alanı İngilizce öğretmenliği olan hem de olmayan öğrencilerin ortak ürettikleri metaforların “ışık, ay, güneş, yağmur ve mimar” metaforları; alanı İngilizce öğretmenliği olmayan öğrencilerin farklı olarak ürettikleri metaforların olumsuz anlamda “şizofren, sakız ve kara delik” metaforları olduğu belirtilmiştir. Sonuç olarak; alanı İngilizce olan öğrenciler öğretmeni öğrenci merkezli olarak görürken, alanı İngilizce olmayan öğrenciler öğretmeni kültür aktarıcısı olarak görmüşlerdir.

Soydemir (2011), Konya ili merkez ilçelerde görev yapan 87 okul öncesi öğretmeni ve 127 ebeveyn ile okul öncesi öğretmenlerin ve ebeveynlerin birbirlerine ve okul öncesi çocuklarına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçladığı tez çalışmasında ebeveynlerin, çocukları ve onların öğretmenleri; öğretmenlerin, öğrencileri ve onların ebeveynleri ile kendileri için metafor üretmelerini istemiştir. Sonuç olarak, ebeveynler tarafından öğretmenlerin bilgi kaynağı ve aktarıcısı ile öğrencileri şekillendiren biri olarak algılandığı görülmüştür. Öğretmenler, ebeveynler tarafından olumlu duygular çağrıştıran, çocukların gelişiminde önemli etkiye sahip kişiler olarak algılanmışlardır. Ebeveynlerin öğretmenler hakkında ürettikleri en çok benimsenen metaforlar “kitap, ışık, anne, toprak, bahçıvan ve heykeltıraş” olmuştur. Öğretmenler kendi temel rollerini “bilgi aktarmak, öğrenciyi şekillendirip biçimlendirmek, öğrencilerin karakterlerini geliştirip yeni nesli hazırlamak” şeklinde algılamışlardır.

Aykaç (2012), Muğla, Van, Hakkari ve Ankara illerindeki 3, 4, 5, 6 ,7 ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada öğrencilerin öğretmeni ve “öğrenme sürecini nasıl algıladığını yaptıkları resimler yoluyla ortaya koymalarını istemiştir. 1000 öğrencinin katıldığı çalışmada, öğrencilerin büyük bir kısmı öğretmeni “insan” olarak algımlarken; küçük bir kısmı ise, “Atatürk” gibi tanınan bir kişi ya da “güneş, çiçek, kalp, kitap” gibi nesneler biçiminde algılamıştır. Öğrenme sürecine ilişkin olarak ise, öğrencilerin öğretmeni elinde tebeşirle ve tahtanın yanında ders anlatırken resmettiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Kalyoncu (2012), 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi’nde öğrenim gören 266 Görsel Sanatlar Öğretmeni adayının “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramına yönelik metafor algılarını incelemiştir. Öğretmen adayları 86 metafor üretmiş ve bu metaforlar 8 adet kavramsal kategori altında toplamıştır. Bu metaforlara yönelik oluşturulan kategoriler “sevginin İfadesi Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Yaşamın Bir Parçası Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Eğitici, Öğretici ve Yol gösterici olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Sanatçı Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Farklılığın İfadesi Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Tedavi Edici olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Hayatın Yansıması Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni, Umutsuzluğun İfadesi Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni” kategorileridir. Görsel Sanatlar Öğretmeni adaylarının “Görsel Sanatlar Öğretmeni” kavramına yönelik en fazla oluşturdukları metafor; “Hayatın Yansıması Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni“ kavramsal kategorisi başlığı altında “ayna” metaforu olmuştur. Kavramsal kategori olarak en çok metafor üretilen kategori ise “Eğitici, Öğretici ve Yol Gösterici Olarak Görsel Sanatlar Öğretmeni” kategorisidir.

Soysal ve Afacan (2012)’ın Nevşehir ilindeki bir ilköğretim okulunun 4. 5. 6. 7 ve 8.sınıflarda okuyan 137 ilköğretim öğrencisinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığı ile ortaya koymuştur. Öğrenciler “fen ve teknoloji dersi” ile ilgili 69, “fen ve teknoloji öğretmeni” ile ilgili ise 70 tane metafor üretmişlerdir. İlköğretim öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Öğretmeni ile ilgili algıları genel olarak “ bilim adamı, doktor, kitap” gibi bilgi sağlayan ve “sunucu, kitap, doktor, tiyatrocu, terzi” gibi bilgi aktaran şeklinde ortaya çıkmıştır. 4 ve 5.sınıf öğrencileri fen ve teknoloji öğretmeni kavramını açıklarken “ Her alanda bilgi sahibi kategorisi” içerisindeki “bilgi kutusu, bilgin, zekâ küpü ve bilim adamı” gibi metaforları kullanmışlardır. 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ise genel olarak öğretmenin “ bilgiyi aktarma şekli, kişilik özellikleri ve bilgi sağlayıcı ” rolü üzerinden metaforlar

kullanmışlardır. Araştırmada sınıflar arasında farklılaşma olmasına rağmen, öğrencilerin “fen ve teknoloji dersi” ile “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Ada (2013)’nın 640 öğrenciden oluşan ve Ankara’daki 10 farklı özel eğitim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin “matematik öğretmeni” algısını belirlemeye yönelik çalışmasında ; matematik öğretmenine yönelik algıların belirlenmesiyle ilgili olarak oluşan kategoriler “iyi bir insan olarak matematik öğretmeni”, “kötü bir insan olarak matematik öğretmeni” ve “zeki bir insan olarak matematik öğretmeni” şeklinde oluşturulmuştur. Öğrencilerin bu gruplardan daha çok “zeki bir insan olarak matematik öğretmeni” temasına odaklandıkları görülmektedir. Araştırmadaki bir diğer bulgu ise matematik öğretmeni algısının sınıf düzeyi ve baba eğitim seviyesi arttıkça olumsuzlaştığı şeklindedir.

Asaman (2013), tez çalışmasında ilköğretim ikinci kademe, görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına yönelik algılarının; bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin ise görme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için “görme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni”, “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarını; işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için “işitme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarının kavramsal metaforlar yoluyla açığa çıkarılmasını amaçlamıştır. Çalışmaya Mersin ilindeki bir işitme engelliler ilköğretim okulunda öğrenim gören 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri ile aynı okulda görev yapan “özel eğitim öğretmenleri, işitme engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler” ile Adana’daki bir görme engelliler ilköğretim okulunda öğrenim gören 6, 7 ve 8. sınıf öğrencileri ile aynı okulda çalışan “özel eğitim öğretmenleri, görme engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler” katılmıştır. Araştırma bulgularında görme ve işitme engelli öğrencilerin, “öğretmeni” ilk sırada bilgi kaynağı olarak gördüklerini ortaya çıkmıştır. İşitme engelli öğrencilerin öğretmenlerini, işitme engelli öğrencilerin öğretmenini “sabreden”, öğretmeni ise “yön veren/yol gösteren” biri olarak görmüşlerdir. Görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ise, görme engelli öğrencilerin öğretmenini ve öğretmeni de ilk sırada “yön veren/yol gösteren olarak” görmüşlerdir. Çalışma sonucunda işitme ve görme engelli öğrencilerden ve öğretmenlerinden metaforlar yoluyla algıların çıkarılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Ekiz ve Koçyiğit (2013), Trabzon ve Gümüşhane ilerindeki dört ilköğretim okulunda görev yapmakta olan toplam 16 sınıf öğretmenin oluşturduğu çalışmasında sınıf öğretmenlerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin olarak toplam 17 adet geçerli metafor ürettikleri tespit edilmiştir. En fazla metafor üretilen tema “yetiştirici ve geliştirici öğretmen”, daha sonra ise “enerji ve bilgi kaynağı öğretmen” kategorisi olmuştur.

Turhan ve Yaraş (2013), İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin ve öğrencilerinin “öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza” kavramlarına ilişkin metafor algılarını belirlemek amacıyla 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Batman ili Gercüş ilçesinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 50 sınıf öğretmeni ve 110 ilköğretim birinci kademe öğrencisi ile çalışma yapmıştır. Çalışmada öğrenciler frekans sıklığına göre sırayla “güven verici ve koruyucu, bilgi kaynağı ve aktarıcısı, aydınlatıcı, sevilen bir unsur” kategorilerinde metafor üretmişlerdir. Öğretmenler ise frekans sıklığına göre sırayla “aydınlatıcı, bilgi kaynağı ve aktarıcısı, sanatçı, yansıtıcı” kategorilerinde metafor üretmişlerdir.

Yılmaz, Göçen ve Yılmaz (2013), 2011-2012 eğitim öğretim yılında Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 370 öğretmen adayının “öğretmenlik” kavramına yönelik algılarını metafor tekniği aracılığıyla incelemiştir. Öğretmen adayları toplamda 141 metafor üretmiştir. Öğretmen adayları, öğretmen kavramını “anne-baba, aile, bahçıvan, rehber, ışık, çoban” gibi metaforlarla açıklamışlardır. Ayrıca öğretmen adayları, öğretmen kavramına yönelik “sosyal sigorta, asgari ücretli, aslan terbiyecisi, beyaz eşya, bozuk plak, değersiz eşya, dizi, inşaat işçisi, yeni doğan bebek, şüpheli paket” gibi metaforlarla da üretmişlerdir. Öğretmen adaylarının oluşturduğu metaforlar frekanslarına göre sırasıyla “şekillendirici, yol gösterici, bilgi kaynağı, statüsüz, esnek, model ve kutsal bir iş yapan öğretmen” kategorileri altında toplanmıştır.

Cilingir (2014), Türkiye ve İsveç’teki öğrencilerin fen ve fen bilimleri öğretmeni kavramlarına olan düşüncelerini, bu öğrencilerin düşünceleri arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek istediği çalışmasında; 7. Sınıfta öğrenim gören 394 Türk ve 167 İsveç öğrencisinden metaforlar yolu ile bilgiler toplamıştır. Bu tez çalışmasından elde edilen bulgular ve yapılan analizler sonucunda Türkiye ve İsveç’teki öğrencilerin “fen” ve “fen bilimleri öğretmeni” kavramlarını neredeyse aynı ifadeler ile tanımladıkları ancak farklı iki ülke öğrencilerinin farklı ifadelere ağırlık verdikleri belirlenmiştir. İsveç’teki öğrencilerin

feni “eğlenceli, hayatı keşfetmek, yeni şeyler öğrenmek” olarak algıladıkları; fen bilgisi öğretmenini ise “zeki, rehber, mutlu, bilge ve eğlenceli biri” olarak betimledikleri tespit edilmiştir. Türkiye’deki öğrenciler de feni “yaşam, bilim, eğlence ve bilgiler verip aydınlatan bir araç” olarak görürken, fen bilimleri öğretmenlerini ise “bilge, rehber, eğlenceli ve iyi bir insan” olarak betimlemişlerdir.

Gedikli (2014), 2011-2012 ve 2012-2013 eğitim-öğretim yıllarında İstanbul'un farklı ilçelerinde, devlet okulu ve özel okulda bulunan toplam 225 ortaokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencisinin “Türkçe Öğretmeni” algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemiştir. Çalışmasında devlet okulu öğrencileri 171 metafor üretirken özel okul öğrencilerinin 249 metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından 22 farklı kavramsal tema altında toplanmıştır. Kavramsal temalar öğrencilerin eğitim aldıkları okul türleri (özel okul-devlet okulu) ve sınıf düzeyi bakımından önemli oranda farklılık göstermiştir. Üretilen metaforlar ortaokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerine karşı çok olumlu bir bakış açısında olduğunu göstermektedir.

Işık (2014), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen, öğretme ve öğrenme kavramlarına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı ve bu algıları yapılandırmacı yaklaşım açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu Pamukkale Üniversitesi’nde öğrenim gören 112 sınıf öğretmeni adayı oluşturmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğretmen kavramı ile ilgili algıları “mihmandar” ve “rehber”, öğretme kavramı ile ilgili algıları “yolu tarif etmek” ve “seçenekler sunmak”, öğrenme kavramı ile ilgili algıları ise “öğrenme amaçtır” ve “öğrenme araçtır” kategorilerinde toplanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının yapılandırmacı yaklaşımı uygulamada benimseyici tavır takınmadığı; daha çok davranışçı yaklaşıma yaklaştığı tespit edilmiştir.

Koç (2014), sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğretmenlik” mesleği ile ilgili algılarını incelediği araştırmasında, 2013-2014 akademik yılı güz döneminde Kastamonu Üniversitesi’nde öğrenim gören 168 sınıf öğretmeni adayı ile çalışma yapmıştır. Çalışmasında öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramıyla ilgili olarak 53, “öğretmenlik mesleği” ile ilgili olarak ise 62 geçerli metafor ürettiğini bulgulamıştır. Çalışma sonunda öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramına yönelik olarak genel anlamda olumlu algıya sahip oldukları fakat “öğretmenlik mesleği” hakkında olumsuz metaforlar da ürettikleri belirlenmiştir. Olumsuz metaforlar, “öğretmenlik mesleğinin “zorlu, belirsizlikleri olan ve

kurallı bir meslek” olarak görülmesine ilişkin elde edilmiştir. Ayrıca adaylar özellikle yazılı anlatım becerilerinin yeterli düzeyde olmadığını, bu nedenle meslek hayatlarında bu konuya yönelik sıkıntı çekeceklerini belirtmişlerdir. Çalışmada sırasıyla en fazla metafor üretilen kategoriler “bilgi kaynağı, motivasyon kaynağı, yol gösterici, fedakarlık örneği, yetiştirici ve geliştirici, lider, kişisel gelişim kaynağı, tedavi edici ve iyileştirici” olarak öğretmen kategorileridir.

Sayar (2014), Düzce Üniversitesi’nde yabancı dil olarak İngilizce öğreten 10 kişilik öğretmen grubu ve bu öğretmenlerin 200 öğrencisinden oluşan çalışma grubu ile yaptığı tez çalışmasında yabancı dil öğretmenlerinin, öğretmen olarak kendilerini nasıl ifade ettikleri ve öğrencileri tarafından nasıl ifade edildikleri arasındaki uyum ve uyumsuzluğu incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenlerin metaforik algılarına yönelik kategoriler “çiçeği burnunda, eğlence kaynağı, ilgi uyandırıcı, uzman, rehber, yetiştirici” olarak öğretmen başlıklarıyla 6 farklı grup altında toplanmıştır. Öğrencilerin metaforik algıları ise “sabır abidesi, otorite, görev aşığı, eğlence kaynağı, uzman, rehber, çift kişilikli, ilgi uyandırıcı, bilgi kaynağı, sır küpü, çiçeği burnunda, yetiştirici, kırkyama, ömür törpüsü” olarak öğretmen” kategorileri altında toplanmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin bazı metaforları öğrencilerin metaforlarıyla tamamen örtüşüyorken, bazı metaforik ifadelerde öğretmenler ve öğrenciler arasında uyumsuzluklar olduğu ortaya konulmuştur.

Şengül, Katrancı ve Cantimer (2014), ortaokul öğrencilerinin “matematik öğretmeni” kavramına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar yardımıyla ortaya koymuştur. 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Kocaeli’nde bir ortaokulun 6,7 ve 8. Sınıf öğrencileriyle çalışma yapmıştır. Çalışmaya 254 öğrenci katılmıştır. Çalışmada elde edilen metaforlar sınıf seviyesi ve cinsiyet açısından da karşılaştırılmıştır. Çalışmada, ortaokul öğrencilerinin “matematik öğretmeni” kavramına yönelik ürettikleri toplam 137 farklı metafor 7 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Çalışma sonucunda, matematik öğretmenine yönelik “öğretici, bilgili, rehber ve eğlenceli” yönler ön plana çıkarken “çiçek, melek, güneş, kitap ve profesör” gibi olumlu metaforların üretildiği görülmüştür. “Matematik öğretmeni” kavramına yönelik olumsuz metafor sayısının az olduğu da bulgulanmıştır. Özellikle 8. Sınıf öğrencilerinin olumsuz metaforlar ürettiği belirlenirken “matematik öğretmeni” kavramına ilişkin üretilen metaforlar arasında sınıf seviyelerine göre anlamlı bir farklılık elde edilmiş fakat cinsiyete göre istatistiksel açıdan anlamlı bir fark elde edilmemiştir.

Akça Berk, Gültekin ve Çençen (2015), Çukurova Üniversitesi'nde, 2012-2013 akademik yılında 120 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin ürettikleri metaforları incelemiştir. Araştırma kapsamında katılımcıların sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metafor algıları “rehber, öğrencileri yetiştiren, öğrencileri şekillendiren, araç-gereç temin eden, toplum içinde kendini geliştiren, otoriter bilgi aktaran” öğretmen olmak üzere 7 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Çalışmada sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin üretilen metaforlar sosyal bilgiler öğretmenin aday öğretmenler tarafından “rehber, öğrencilerini şekillendiren ve yetiştiren” biri olarak algılandıklarını ortaya koymuştur.

Kıral (2015), öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramına yönelik algılarını metaforlar vasıtasıyla ortaya çıkardığı çalışmada; 2012-2013 akademik yılında eğitim fakültesi son sınıfta öğrenim gören 93 öğretmen adayı ile çalışma yapmıştır. Öğretmen adayları toplam 53 adet metafor üretmişlerdir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlardan en yüksek frekansa sahip olan kategori “rahatlatıcı/sakinleştirici varlık olarak öğretmen” kategorisidir. Bu kategorideki metaforlar; “ilaç, psikolog, yeşil, dost, sırdaş, su, sığınak, dert ortağı, doktor, liman, toprak ve resim, müzik” metaforlarıdır. İkinci sırada ise “bilgi kaynağı olarak öğretmen” kategorisi bulunmaktadır. Bu kategoride “kitap, mum, güneş, Google, dokumacı, gazete, belgesel, ansiklopedi ve haber spikeri” metaforları yer almıştır. Daha sonra sırasıyla “yol gösterici/yönlendirici varlık olarak öğretmen, hoş giden/sevilen varlık olarak öğretmen, mekanik olarak öğretmen ve itici/istenmeyen varlık olarak öğretmen” kategorileri gelmektedir. “Pusula, rehber, anne-baba, kutup yıldızı, orkestra şefi, komutan, heykeltıraş ve trafik levhası” metaforları “gösterici/yönlendirici varlık olarak öğretmen” kategorisinde; “hazine, gül, hazine, beste, komedyen, çiçek, melek, tiyatrocu, arı, vatan, karınca, çiçek” metaforları “hoşa giden/sevilen varlık olarak öğretmen” kategorisinde; “kapı, televizyon, gözlük, araba direksiyonu, klavye, hayata açılan pencere, saat, musluk ve kapı” metaforları “mekanik olarak öğretmen” kategorisinde; “diken, diktatör, cellât, hamal, kırık bardak” ise “itici/istenmeyen varlık olarak öğretmen” kategorisinde üretilen metaforlardır.

Aydeş (2015)'in okul yöneticilerinin öğretmenlere ilişkin metaforik algılarını incelemek amacıyla 2013-2014 eğitim ve öğretim yılı güz döneminde Eskişehir il merkez ve Tokat il merkezinde bulunan okullarda görev yapmış olan toplam 73 okul yöneticisi ile çalışma yapmıştır. Okul yöneticileri, çoğunlukla göreve yeni başlayan öğretmenleri bebek, masum ve savunmasız kuş, emekliliği yaklaşan öğretmenleri sönmeye yüz tutmuş mum ve kaplumbağa,

bekâr öğretmenleri radar ve şahin, evli öğretmenleri yorgun insan, çocuklu öğretmenleri Süpermen, dersteki öğretmenleri aslan ve komutan, öğretmenler odasındaki öğretmenleri muhabbet kuşu, nöbetçi öğretmenleri zabıta, teftişteki öğretmenleri yazılıyı bekleyen öğrenci ve tatildeki öğretmenleri melek ve eğlence kutusu olarak betimlemişlerdir.

Karaşahinoğlu (2015) ortaokul öğrencilerinin “beden eğitimi öğretmeni” kavramına yönelik algılarını metaforlar ve çizimler yoluyla belirlemeye çalışmıştır. Çalışmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezinde öğrenim gören 547 ortaokul öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmada öğrencilerden “Beden eğitimi öğretmeni ... benzer; çünkü ...” cümlesini tamamlayan ve “beden eğitimi öğretmeni” kavramına ilişkin düşüncelerini yansıtan bir resim çizmeleri istenmiştir. Çalışma sonucunda; öğrencilerin ürettikleri metaforlar ve çizdiği resimler ortak özelliklerine göre 24 kategori altında toplanmıştır. Sonuç olarak; üretilen metaforların ait olduğu kavramsal kategorilere dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin frekans sıklığına göre en çok “sinirli bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni”, “sportif bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni”, “iyi bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni” ve “fiziksel güç unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” kategorilerine ait metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Yapılan çizimlerin kavramsal kategorileri incelendiğinde ise, frekans sıklığına göre öğrencilerin en çok “sinirli bir insan olarak beden eğitimi öğretmeni”, “öğretici olarak beden eğitimi öğretmeni”, “sevgi unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” ve “olumsuzluk unsuru olarak beden eğitimi öğretmeni” kategorilerine ait çizimler yaptıkları görülmüştür. Öğrencilerin beden eğitimi öğretmeni algıları ile araştırma kapsamında incelenen değişkenler (okul türü, cinsiyet, sınıf düzeyi, spor yapma durumu) arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tercan (2015), Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Dil Eğitimi Bölümü’nde öğrenim görmekte olan 130 öğrenciye, çocuklara İngilizce öğreten öğretmenlerin rollerine ilişkin görüşlerini belirtmeleri amacıyla “Çocuklara İngilizce öğreten bir İngilizce öğretmeni ... dir, çünkü ...” cümlesini içeren bir veri toplama aracı vermiştir. Böylece öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik algılarını ortaya koymaya çalışmıştır. 71 katılımcı çocuklara İngilizce öğretimi dersini almışken, 59 katılımcı daha bu dersi almamıştır. Çalışmada ayrıca, öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğreten dil öğretmenlerine yönelik metaforik algılarının cinsiyet veya dersi alıp almama değişkenlerine göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Toplamda 99 adet geçerli metafor ve bu metaforların ait olduğu 15 kategori oluşturulmuştur. İngiliz Dili Eğitimi Bölümü 3. sınıf öğrencilerinin çocuklara İngilizce öğreten dil öğretmenini “iş birliği yapan lider” olarak görürken, çocuklara İngilizce öğretimi dersini almayan 2. sınıf öğrencilerinin dil öğretmenini “bilginin kaynağı” olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır .

Cinsiyet açısından kız öğrenciler daha fazla metafor üretmişlerdir. Kız öğrenciler İngilizce öğretmenini “yetiştirici” ve “bilgi kaynağı” olarak görürken her iki sınıfın erkek öğrencileri de İngilizce öğretmenini İngilizce öğrenmede “kooperatif lideri”, “rol model” olarak tanımlamışlardır.

Wells Yalçın (2015), 2013-2014 akademik yılında Marmara Üniversitesi Resim –İş Eğitimi Anabilim Dalı’nda öğrenim gören 205 öğretmenin “öğretmen” ve “sanatçı” kavramlarına yönelik metaforik algılarını incelemiştir. “Öğretmen ... gibidir; çünkü ...” ve “Sanatçı ... gibidir; çünkü ...” cümlelerini içeren veri toplama aracını kullanmıştır. Öğretmen adayları toplamda 181 geçerli metafor oluşturmuş ve bu metaforlar her iki kavram için de 9’ar adet kategori altında toplanmıştır. Bu kavramsal kategoriler sırasıyla” bilgi kaynağı, yol gösteren/yönlendiren, şekillendirici, sevgi ifadesi, yaşamın parçası, hayatın yansıması, lider, tedavi edici, sabır örneği” olarak öğretmen kategorileridir. Sanatçı metaforunun kategorileri ise “aydınlatan ve yol gösteren, yansıtıcı, yaratıcılığın ve özgürlüğün ifadesi, değişkenlik/farklılık, özgün, yer edinen/iz bırakan, yaşamın parçası, kendini yenileyen, üreten” olarak sanatçı kategorileri olarak ortaya çıkmıştır.

Kart (2016), pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik algılarını karşılaştırdığı araştırmasında; Pamukkale Üniversitesi’nde eğitim görmekte olan 302 pedagojik formasyon öğrencisi ve 594 eğitim fakültesi son sınıf öğrencisinden oluşan toplam 896 öğretmen adayı ile çalışma yapmıştır. Yaptığı çalışmada pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliğe dair algılarının belirlendiği çalışmada, adayların ürettikleri metaforlar 9 kategori altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının yoğun olarak öğretmenliği “yol gösterici” şeklinde algıladıkları ortaya çıkmıştır. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldığında aralarında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Tez (2016), yaptığı tez çalışmasında ortaokul öğrencilerinin müzik-müzik dersi ve müzik öğretmeni kavramlarına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla incelemiştir. Araştırmaya 2014-2015 eğitim öğretim yılında Niğde’de öğrenim gören ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırma sonucunda Müzik öğretmeni kavramına ilişkin kavramsal kategorilerden öne çıkan kategorilerin frekans sıklığına göre "seven, güven veren ve koruyan bir kişi olarak müzik öğretmeni", "sanatçı kişiliği ile müzik öğretmeni", "bilgi kaynağı bir kişi olarak müzik öğretmeni" ve "hayranlık duyulan bir kişi olarak müzik öğretmeni" olduğu bulunmuştur.

Tulunay Ateş (2016’in ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmen ve okul hakkındaki metaforlarını ortaya çıkarmaya yönelik yaptığı araştırmada; 2014-2015 eğitim öğretim yılında

Bartın ilinde farklı okullardan seçilen 4. ve 8. sınıf öğrencileri ile çalışma yapmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar 12 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler frekans sıklığına göre sırasıyla “bilgi verici ve besleyici olarak”, “seven ve koruyan olarak” , “saf ve hassas biri olarak”, “tanınmış ve değerli biri olarak”, “yol gösterici ve yönetici olarak”, “sevilmeyen ve cezalandırıcı biri olarak” ,”sevilen ve eğlenceli biri olarak” , “somut bir varlık olarak”, “yetiştirici ve şekillendirici olarak”, “çalışkan ve mücadeleci biri olarak”, ”değişken ve beklenmedik biri olarak”, “sıkıcı ve yorucu biri olarak” öğretmen kategorileridir. Çalışmada en fazla üretilen metaforlar sırasıyla “anne-baba, çiçek, kitap ,anne, ağaç, gül, ışık, melek, baba, güneş, mum” metaforlarıdır.

Çevik Kılıç (2017), müzik öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemek için 2015-2016 akademik yılında, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 130 müzik öğretmeni adayı ile çalışma yapmıştır. Araştırmada, müzik öğretmeni adaylarının ürettiği 31 adet metafor 5 adet kavramsal kategori altında toplanmıştır. Çalışmada frekans sıklığına göre; “yol, pusula, teknoloji, ağaç, heykeltıraş, orkestra şefi, ahtapot, bukalemun, gökkuşağı, anahtar, marangoz, güvercin ve okulun çatısı” metaforları üretilmiştir. Çalışmada elde edilen metaforla frekans sayılarına göre sırasıyla; rehber öğretmen, yenilikçi öğretmen, bütünleştirici öğretmen, bilgi verici öğretmen ve şekil verici öğretmen olmak üzere kategorilere ayrılmıştır. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar incelendiğinde, bu metaforların olumlu anlam taşıdıklarının gözlemlendiği belirtilmiştir.

Ertürk (2017)’ün yaptığı araştırmada ilkökul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemeye yönelik yaptığı araştırmada; çalışma grubunu Bolu ili Yeniçağa ilçesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılında iki farklı ilkökulda öğrenim gören ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle ulaşılan 3. ve 4. Sınıf öğrencilerinden oluşan 80 kişilik bir grup oluşturmaktadır. Araştırmada öğrenciler “öğretmen” kavramını ilişkin 33 adet metafor üretmişlerdir. Öğrenciler “öğretmen” kavramına yönelik oluşturdukları metaforların daha çok “anne baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük ve güneş” metaforlarında toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar 5 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlar “bilgi kaynağı olan öğretmen, yol gösterici öğretmen, şefkat göstergesi öğretmen, yetiştirici-şekillendirici öğretmen ve lider olan öğretmen” kategorileri altında toplanmıştır. Öğrencilerin oluşturduğu metaforlar sonucunda oluşturulan kategorilere göre öğretmen kavramı öğrenciler tarafından en çok

“bilgi kaynağı olan öğretmen, yol gösterici öğretmen, şefkat göstergesi öğretmen, yetiştirici-şekillendirici öğretmen” olarak algılanmıştır.

Sayın (2017), yaptığı tez çalışmasında velilerin öğretmenlik mesleğini algılayışını metaforlar yardımı ile analiz etmiştir. Kahramanmaraş il merkezi ve ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lisede öğrencisi olan velilerden tesadüfi seçim yöntemi kullanılarak 930 veliye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre veliler 125 tane farklı metafor oluşturmuştur. Bu metaforlar 13 farklı kategoriye ayırılmıştır. Anketteki metaforlarla ilgili en fazla öğretmenlik mesleği için; “mum-ışık- güneş, şemsiye ve kalem” metaforlarına katılım olduğu görülmüş, velilerin algısına göre en düşük düzeyde; ”tatilci, yasak savar ve tehditkâr” metaforlarına katıldıkları görülmüştür.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algıları incelendiği için araştırma nitel araştırma desenindedir. Farklı okul seviyelerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarının incelendiği bu çalışmada nitel araştırma modellerinden fenomenoloji (olgu bilim) kullanılmış, araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile elde edilmiştir. Olgubilim, olgu ile ilgili bilgiler elde etmek için bireylerin tecrübelerinden yararlanan bir araştırma yöntemidir (Onat Kocabıyık, 2016).

Araştırmada ayrıca nitel araştırmaya ait ham verileri yorumlamayı kolaylaştırması amacıyla nicel veri analizlerinden “betimsel istatistik” kullanılmıştır.

4.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara’nın merkez ilçelerinde (Çankaya, Yenimahalle, Keçiören, Altındağ, Mamak, Etimesgut, Sincan, Gölbaşı) 2017-2018 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise 5 farklı ilkokulda öğrenim görmekte olan 3. ve 4.sınıf öğrencileri (Altındağ Ahmet Hızal İlkokulu, Altındağ Cumhuriyet İlkokulu, Çankaya İltekin İlkokulu, Çankaya Köy Hizmetleri İlkokulu, Çankaya Ulu Önder İlkokulu); 5 farklı ortaokulda öğrenim görmekte olan 5 ,6 ,7 ,8. sınıf öğrencileri (Altındağ Cebeci Ortaokulu, Çankaya Ertuğrul Gazi Ortaokulu, Çankaya Mimar Kemal Ortaokulu, Çankaya Ulu Önder Ortaokulu, Mamak 29 Ekim Ortaokulu) ile 5 farklı lisede yer alan 9,10,11,12. sınıf öğrencileri (Altındağ Ankara Lisesi, Çankaya Kurtuluş Anadolu Lisesi, Gölbaşı Anadolu Lisesi, Mamak Abidin Paşa Anadolu Lisesi, Mamak Başkent Anadolu Lisesi) oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz olmayan, amaçsal

örnekleme yönteminin maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Patton (1987), maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir örneklem oluşturmanın en azından iki faydası olduğunu ifade etmiştir. Bunları (1) örnekleme dahil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı olarak tanımlanması ve (2) büyük oranda heterojenlik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılması olarak belirtmiştir (Patton'dan aktaran Yıldırım ve Şimşek, 1999, s.41). Sonuç olarak araştırma grubunu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Ankara il merkezinde yer alan 198 öğrenci oluşturmaktadır.

4.3. Verilerin Toplanması

Milli Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığından araştırma için gerekli izin yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda görüşülmüş ve gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Farklı okul düzeylerinde öğrenim görmekte olan öğrencilere aynı örneğin yer aldığı metafor cümlesi içeren anketler hazırlanmıştır. Anketler iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda katılımcının cinsiyetini, okul adını ve sınıf seviyesini gösteren bilgilere; ikinci kısımda ise “öğretmen ... gibidir; çünkü ...” cümlesini tamamlamaları istenen bir yarı yapılandırılmış soruya yer verilerek örneklem gruplarının görüşleri üzerinden betimleme yapılmıştır.

4.4. Verilerin Analizi

İlkokul 3. ve 4.sınıf; ortaokul 5,6,7 ve 8.sınıf; lise 9,10,11 ve 12. sınıf öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla yüzdelik ve frekans değerleri hesaplanmıştır.

Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere erişmek içerik analizinde temel amaçtır. İçerik analizinde yapılan temel işlem, birbiriyle benzerlik gösteren verileri, belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlamaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması gerekir, daha sonra bu veriler ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir şekilde düzenlenmeli ve buna göre veriyi açıklayan temalar saptanmalıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 227). Buna göre öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar:

(1) Verileri kodlama ve ayıklama aşaması, (2) kategori geliştirme aşaması, (3) geçerlik ve güvenirliği sağlama aşaması, (4) yorumlama aşamasıdır (Saban, 2008).

İlk aşama olan verileri kodlama ve ayıklama aşamasında araştırmaya katılan öğrencilerin ürettiği ve 1’den başlanarak rakamların verildiği metafor formları öğrencilerin metaforları açık ve net bir şekilde ifade edip etmediğine bakılarak incelenmiştir. Öğretmen algısına yönelik metaforun yer aldığı formlarda gerekçesi açıklanmayan, belirtilen kavrama ilişkin herhangi bir metaforun oluşturulmadığı ya da eksik bırakılan metafor cümlesi olup olmadığı analiz edilmiştir. Buna göre 2 metafor geçersiz sayılmış ve değerlendirme dışı bırakılmıştır. Tüm formlarda yer alan metaforlar Excel tablosunun 2. sütununa form numarası ile beraber girilmiştir. Daha sonra katılımcılar tarafından üretilmiş olan metaforlar tekrar okunup gözden geçirilmiştir. Bu aşamada her metaforda (1) benzeyen, (2) benzetilen ve (3) benzeyen ve benzetilen arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Bu analiz sonrasında 200 katılımcı formundan toplam 93 adet farklı metafor elde edilmiştir.

İkinci aşama olan kategori geliştirme aşamasında öğrenciler tarafından öğretmen kavramına yönelik geliştirilen metaforlar, benzeyen ve benzetilen arasındaki ilişkiye bakılarak kategorilendirme yapılmıştır. Kategori oluşturmada Excel programından yararlanılmıştır. Burada her metaforun kategorisi o metaforun gerekçesi okunarak Excel tablosundaki 1. Sütuna girilmiş ve kategorilendirme sonlandırılmıştır. 2. Sütunda metaforun yanına yazılan formun numarası 1. Sütunda yer alan kategorinin de yanına yazılmış, böylece metafor ve metafor kategorilerini tablolaştırırken kategorinin sırasının kaymasıyla oluşabilecek karışıklık önlemiştir. Daha sonra metaforlar, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Olumlu ve olumsuz kodlar öğrencilerin geliştirdikleri metafor ifadeleri dikkate alınarak ortak özellikleri bakımından 8 kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerden 5 tanesi öğrencilerin öğretmene mesleki anlamda yüklediği roller açısından oluşturulan “aydınlatıcı öğretmen, biçimlendirici öğretmen, bilgi kaynağı öğretmen, rehber öğretmen ve verimsiz öğretmen” kategorileri; 3 tanesi ise öğretmenin öğrencilerle iletişim kurma tarzını yansıtan “şefkat unsuru olarak öğretmen, sevilen ve hoş giden unsur olarak öğretmen ve tutarsız ve değişken öğretmen” kategorileridir.

Üçüncü aşamada; araştırmanın geçerliliğini sağlamak için araştırmacı tarafından öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ortak özelliklerine göre kavramsal kategorilere atanmıştır. Sonrasında iki uzman tarafından, oluşturulan metaforlar ve kavramsal kategoriler incelenmiş; metaforların kavramsal kategorileri temsil edip etmediği değerlendirilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için; Miles ve Huberman (2016) aynı veri kümesini kodlayan iki kodlayıcının kontrol kodlaması yapması gerektiğinden bahsetmektedir. Buna göre birden fazla metne dökülmüş saha kodları ayrı kodlanır ve daha sonra ortaya çıkan çalışma iki çalışmacı tarafından tekrar gözden geçirilir. Kodlayıcılar arasındaki güvenirlik: $\text{Güvenirlik} = \text{görüş birliği} / \text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}$ formülüyle hesaplanır ve kodlayıcılar arasındaki görüş birliği %80 ve üzeri olduğunda güvenirlik sağlanmış olur (s.64). Araştırmada uzman ve araştırmacının görüş birliği ve görüş ayrılığı sayısını belirlemek amacıyla ($\text{Güvenirlik} = \text{görüş birliği} / \text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı} = 32 / 32 + 1 = 0,97$) formülden elde edilen sonuç doğrultusunda; uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasında % 97 oranında bir uzlaşma (güvenirlik) sağlandığı görülmektedir.

Dördüncü aşama olan yorumlama aşamasında kavramsal kategorilerin katılımcıların okul düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini sınamak için öğrenciler tarafından öğretmen kavramına yönelik oluşturulan metafor sayıları frekans olarak; metafor dağılımları ise yüzde olarak hesaplanmıştır. Ayrıca metaforu kullanan öğrenci sayıları da frekans olarak, metaforu kullanan öğrenci dağılımları ise yüzde olarak hesaplanmıştır. Daha sonra okul değişkenlerine göre ki-kare testi yapılmış ve sonuçları analiz edilerek yorumlanmıştır. Bu hesaplama tabloları ile birlikte öğrenciler tarafından metaforun oluşturulma gerekçesini belirten ifadelerden yüksek frekansa sahip olanlar ile ilginç bulunanları temsil edenler aynen alınarak bulgular kısmına yerleştirilmiştir. Bu yerleştirmelerde katılımcılara ait kodlamalar (Ö1, Ö2, Ö3...) kullanılmıştır.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda çeşitli eğitim basamaklarındaki öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri incelenmiştir.

Araştırmada ulaşılan bulgular 1. Okul Düzeyi, Cinsiyet Özellikleri, Metafora Yönelik Kategoriler ve Kodlara İlişkin Bulgular ile 2. Okul Düzeylerine Göre Öğretmen Algılarına İlişkin Bulgular başlıkları altında değerlendirilmiştir.

5.1. Okul Düzeyi, Cinsiyet Özellikleri, Metafora Yönelik Kategoriler ve Kodlara İlişkin Bulgular

Bu alt bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin okul düzeyleri ve cinsiyetleri ile öğretmen kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlara ve bu bağlamda oluşturulan kategorilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

5.1.1. Okul Düzeyleri ve Cinsiyet Özelliklerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda araştırmaya ilkökul, ortaokul ve liselerden katılan toplam 198 öğrencinin öğrenim gördükleri okul düzeylerine ve cinsiyetlerine göre dağılımlarına yer verilmiştir. Öğrencilerden elde edilen veriler sayısallaştırılarak çözümlenmiş ve okul düzeylerine ve cinsiyetlere ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bu konuda ulaşılan bulgular Tablo 1 ve Tablo 2’de verilmiştir:

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre Dağılımı

Okul Adı ve Türü	Frekans (f)	Yüzde (%)
29 Ekim Ortaokulu	15	8
Abidin Paşa Anadolu Lisesi	16	8
Ahmet Hızal İlkokulu	8	4
Ankara Lisesi	16	8
Başkent Anadolu Lisesi	16	4
Cebeci Ortaokulu	16	8
Cumhuriyet İlkokulu	8	4
Ertuğrul Gazi Ortaokulu	16	8
Gölbaşı Anadolu Lisesi	16	8
İltekin İlkokulu	8	4
Köy Hizmetleri İlkokulu	8	4
Kurtuluş Anadolu Lisesi	15	8
Mimar kemal Ortaokulu	16	8
Ulu Önder İlkokulu	8	4
Ulu Önder Ortaokulu	16	8
Toplam	198	100

Tablo 1'e göre araştırmaya 40' ilkokul, 79'u ortaokul, 79'u lise öğrencisi olmak üzere toplam 198 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan ilkokul öğrencileri araştırmanın %20'sini, ortaokul öğrencileri %40'ını, lise öğrencileri de %40'ını oluşturmaktadır.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans (f)	Yüzde (%)
Kız	100	50,5
Erkek	98	49,5
Toplam	198	100

Tablo 2’ye göre; araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı (%50,5) kız öğrencilerden, yaklaşık diğer yarısı da (%49,5) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin araştırmaya katılımının dengeli olduğu söylenebilir.

5.1.2. Öğretmen Kavramına Yönelik Metaforlara İlişkin Bulgular

Bu kısımda öğrencilere sorulan “Öğretmen ... gibidir; çünkü; ...” sorusuna öğrencilerin verdikleri yanıtlardan yola çıkılarak geliştirilen metaforlara ve bu metaforların ortak özelliklerine göre oluşturulan kategorilere yer verilmiştir. Ayrıca oluşturulan her bir kategorinin altında o kategoriye ait dikkat çekici bulunan metaforlara ve metaforu açıklayan öğrenci yorumlarına yer verilmiştir.

Verilerin çözümlenmesi sonucunda farklı okullardaki öğrencilerin ürettikleri metaforlara dayalı olarak toplamda 8 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kavramsal kategoriler “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen”, “Biçimlendirici Olarak Öğretmen”, “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen”, “Rehber Olarak Öğretmen”, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen”, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen”, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen”, “Verimsiz Öğretmen” başlıkları altında toplanmıştır. Öğrencilerin öğretmen konusunda geliştirdikleri metaforlara ait sıklık (f) ve oranlar (%) Tablo 3’te verilmiştir:

Tablo 3

Öğretmen Kavramına Yönelik Öğrencilerin Ürettikleri Metaforlar

No	Metafor	Frekans (f)	Yüzde (%)
1	Ağaç	9	4,8
2	Aile	20	10,4
3	Altın	1	0,5
4	Anahtar	1	0,5
5	Anne	17	8,7
6	Arkadaş	5	2,5
7	Ay	2	1
8	Ay Işığı	1	0,5
9	Ayna	1	0,5
10	Baba	2	1
11	Banka	1	0,5
12	Beyin	1	0,5
13	Bilgi	2	1

14	Bilgi Küpü	1	0,5
15	Bilgi Makinesi	1	0,5
16	Bilgin	1	0,5
17	Bilgisayar	1	0,5
18	Bina Temeli	1	0,5
19	Bulutlu Hava	2	1
20	Cumhuriyet	1	0,5
21	�alışma	1	0,5
22	�i�ek	5	2,5
23	�ift�i	1	0,5
24	�ocuk	1	0,5
25	Deniz	1	0,5
26	Devlet	1	0,5
27	Elma	1	0,5
28	En Nefret Ettiğim Kişi	1	0,5
29	Ev	1	0,5
30	Gelecek	1	0,5
31	Google	1	0,5
32	G�l	3	1,5
33	G�l�n Merkezi	1	0,5
34	Güneş	11	5,9
35	Güzel	1	0,5
36	Hayal gerçekleştirici	1	0,5
37	Hayat �Ğreticisi	1	0,5
38	Hazine	1	0,5
39	Heykeltıraş	1	0,5
40	Işık	5	2,5
41	�nternet	1	0,5
42	Kalem	2	1
43	Kalorifer	1	0,5
44	Kandil	1	0,5
45	Kapı	1	0,5
46	Kılavuz	3	1,5
47	Kitap	17	8,7
48	Kum	1	0,5
49	Kuş	1	0,5
50	Kutu	1	0,5
51	Kütüphane	1	0,5
52	Lamba	1	0,5
53	Makine	1	0,5
54	Marangoz	1	0,5

55	Melek	5	2,5
56	Meşale	1	0,5
57	Mikser	1	0,5
58	Monitör	1	0,5
59	Mum	8	4
60	Oksijen	1	0,5
61	Orman	1	0,5
62	Papağan	1	0,5
63	Rehber	1	0,5
64	Renk Cümbüşü	1	0,5
65	Robot	1	0,5
66	Saat	2	0,5
67	Sarraf	1	0,5
68	Sesli Kitap	1	0,5
69	Sevgi	1	0,5
70	Sevgi Konfetisi	1	0,5
71	Silgi	1	0,5
72	Su	3	1,5
73	Şeker	3	1,5
74	Şirin	1	0,5
75	Tablo	1	0,5
76	Televizyon	3	1,5
77	Tılsım	1	0,5
78	Toprak	1	0,5
79	Tuğla	1	0,5
80	Tuzluk	1	0,5
81	Uzay	1	0,5
82	Üvey Anne	1	0,5
83	Yemek	1	0,5
84	Yıldız	4	2
85	Yol Arkadaşı	1	0,5
86	Yol Gösterici	2	1
	Toplam	198	100

Tablo 3 incelendiğinde; öğrencilerin öğretmen algısına yönelik 86 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin kullanım sıklığı incelendiğinde öğretmen konulu metaforlar kullanım sıklığına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Aile (20), anne (17), kitap (17), güneş (11), ağaç (9), mum (8), çiçek (5), ışık (5), melek (5), yıldız (4), arkadaş (5), gül (3), kılavuz (3), su (3), şeker (3), televizyon (3), ay (2), baba (2), bilgi (2), bulutlu hava (2), kalem (2), saat (2), yol gösterici (2), altın (1), anahtar (1), ay ışığı (1), ayna (1), banka (1), beyin (1),

bilgi küpü (1), bilgi makinesi (1), bilgin (1), bilgisayar (1), bina temeli (1), cumhuriyet (1), çalışma (1), çiftçi (1), çocuk (1), deniz (1), devlet (1), elma (1), en nefret ettiğim kişi (1), ev (1), gelecek (1), Google (1), gülün merkezi (1), güzel (1), hayal gerçekleştirci (1), hayat öğreticisi (1), hazine (1), heykeltıraş (1), internet (1), kalorifer (1), kandil (1), kapı (1), kum (1), kuş (1), kutu (1), kütüphane (1), lamba (1), makine (1), marangoz (1), meşale (1), mikser (1), monitör (1), oksijen (1), orman (1), papağan (1), rehber (1), renk cümbüşü (1), robot (1), sarraf (1), sesli kitap (1), sevgi (1), sevgi konfetisi (1), silgi (1), şirin (1), tablo (1), tılsım (1), toprak (1), tuğla (1), tuzluk (1), uzay (1), üvey anne (1), yemek (1), yol arkadaşı (1).

Tablo 3'te verilen metaforlar incelenerek Tablo 4'te yer alan araştırmanın kavramsal kategorileri oluşturulmuş ve her bir kategoride yer alan metaforların sayısı (f) ve bu metaforların dağılımı (%) ile metaforu kullanan öğrenci sayısı (f) ve öğrenci dağılımı (%) verilmiştir.

Tablo 4

Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettiği Metaforların Kategorilere Dağılımı

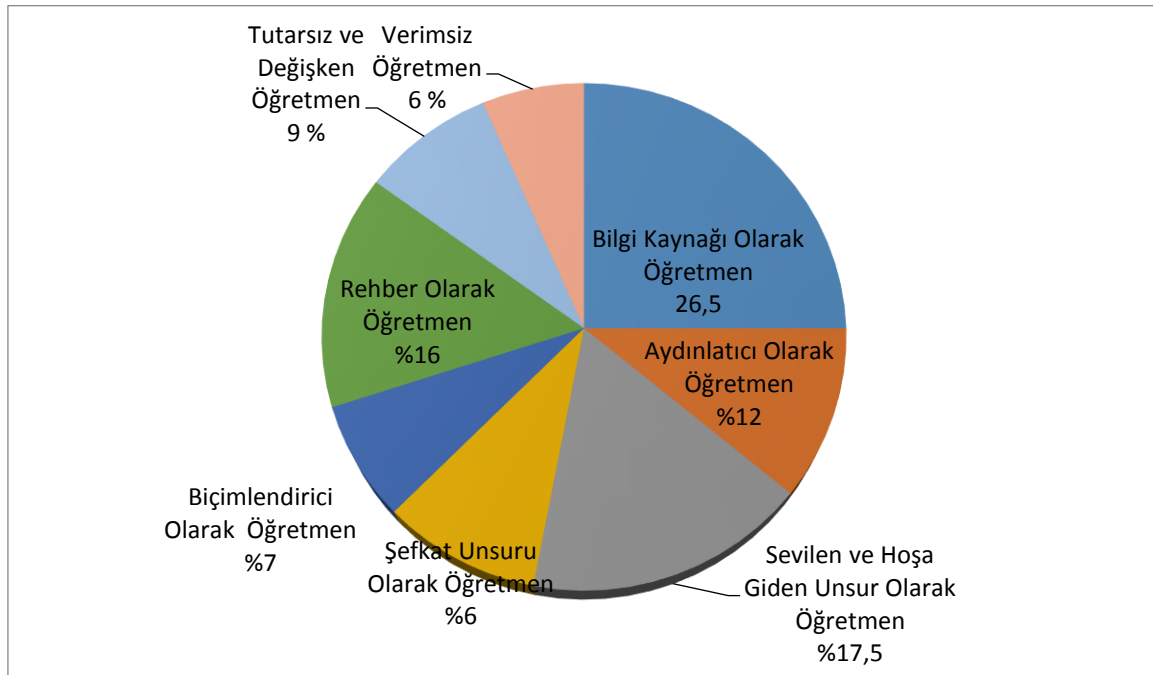
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci(n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	ay (2)				
	ay ışığı (1)				
	ayna (1)				
	güneş (11)				
	ışık (5)				
	kandil (1)				
	lamba (1)				
	meşale (1)				
	mum (8)				
	yıldız (4)				
Toplam		10	12	35	17,5
Biçimlendirici Olarak Öğretmen	çiftçi (1)				
	heykeltıraş (1)				
	marangoz (1)				
	sarraf (1)				
	toprak (1)				
	tuğla (1)				
Toplam		6	7	6	3

Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	ağaç (9)				
	banka (1)				
	beyin (1)				
	bilgi (2)				
	bilgi küpü (1)				
	bilgi makinesi (1)				
	bilgin (1)				
	bilgisayar (1)				
	çalışma (1)				
	Google (1)				
	hazine (1)				
	kalem (2)				
	kitap (17)				
	kütüphane (1)				
	monitör (1)				
	oksijen (1)				
	orman (1)				
	internet (1)				
	sesli kitap (1)				
	televizyon (3)				
	tuzluk (1)				
	uzay (1)				
	yemek (1)				
Toplam		23	26,5	51	25,5
Rehber Olarak Öğretmen	anahtar (1)				
	bina temeli (1)				
	cumhuriyet (1)				
	devlet (1)				
	gelecek (1)				
	hayal gerçekleştirici (1)				
	hayat öğreticisi (1)				
	kapı (1)				
	kılavuz (3)				
	makine (1)				
	rehber (1)				
	silgi (1)				
	yol arkadaşı (1)				
	yol gösterici (2)				
Toplam		14	16	17	8,5
Sevilen ve Hoşa Giden	altın (1)				
	çiçek (5)				

Unsur Olarak Öğretmen	elma (1) ev (1) gül (3) gülün merkezi (1) güzel (1) kalorifer (1) melek (5) sevgi (1) sevgi konfetisi (1) su (3) şeker (3) şirin (1) tılsım (1)				
Toplam		15	17,5	29	15
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	aile (20) anne (17) arkadaş (5) baba (2) çocuk (1)				
Toplam		5	6	45	23
Tutarsız ve Değişken Öğretmen	bulutlu hava (2) deniz (1) kum (1) kuş (1) kutu (1) renk cümbüşü (1) tablo (1) üvey anne (1)				
Toplam		8	9	9	4,5
Verimsiz Öğretmen	en nefret ettiğim kişi (1) mikser (1) papağan (1) robot (1) saat (2)				
Toplam		5	6	6	3
Genel Toplam		86	100	198	100

Tablo 4 incelendiğinde; öğrencilerin toplamda 86 metafor ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ürettikleri metaforların kavramsal kategorilere göre dağılımına bakıldığında

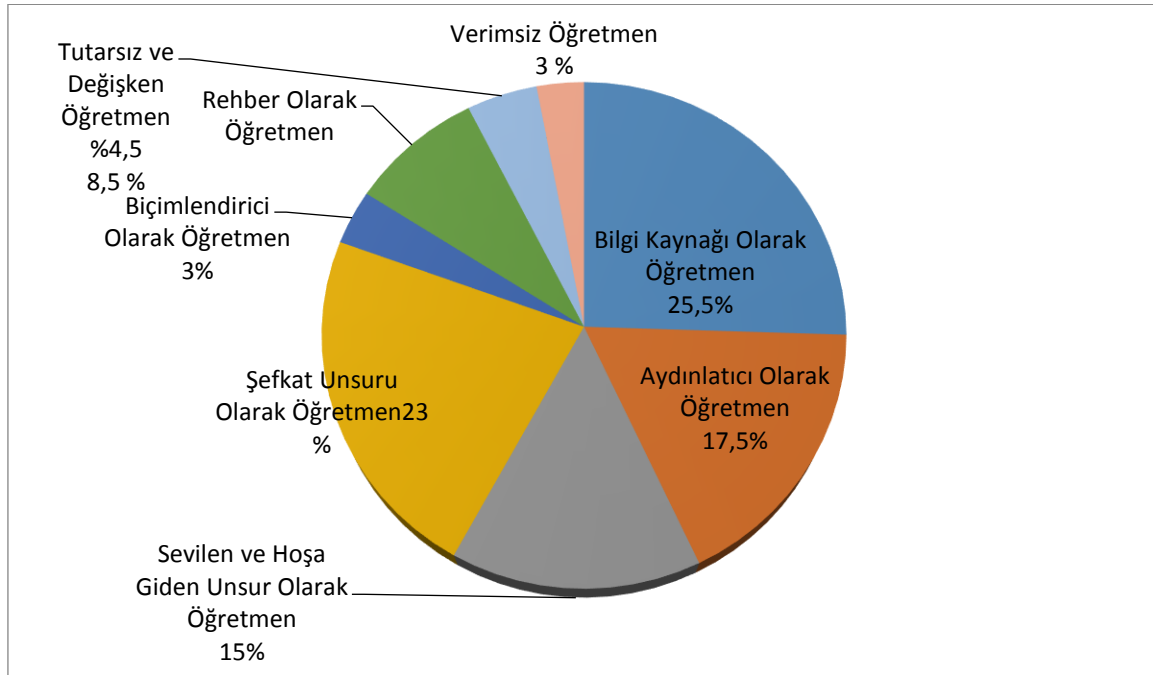
frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 23 (% 26,5), “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 15 (%17,5), “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 14 (%16), “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 10 (%12), “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 8 (%9), “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde 6 (%7), “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 5 (% 6) ve “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde 5 (%6) metafor ürettikleri belirlenmiştir. Tablo 4’ten yararlanılarak öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorilere dağılımı (%) Şekil 1’de gösterilmiştir:



Şekil 1. Tüm Öğrencilerin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 4’e göre; her bir kavramsal kategoriye metafor üreten toplamda 198 öğrencinin kategorilere dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 51 (%25,5) kişi, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 45 (%23) kişi, “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 35 (%17,5) kişi, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 29 (%15) kişi, “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 17 (%8,5) kişi, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 9 (%4,5) kişi, “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde 6 (%3) kişi, “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde ise 6 (%3) kişi metafor üretmiştir. Tablo 4’ten yararlanılarak

öğretmen kavramına yönelik metafor kullanan öğrencilerin kategorilere dağılımı (%) kategorilere dağılımı Şekil 2’de gösterilmiştir:



Şekil 2. Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Kullanan Tüm Öğrencilerin Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 4’e göre; “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi; hem öğrencilerin ürettiği metafor sayısı olarak hem de metaforu kullanan öğrenci sayısı olarak birinci sırada yer almaktadır. En fazla metafor kullanılan kategori olarak “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisi 2. sırada yer alırken, metaforu kullanan öğrenci sayısı bakımından 2. sırada “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride üretilen metafor sayılarına bakıldığında 3. sırada “Rehber Olarak Öğretmen”, 4.sırada “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen”, 5. sırada “Tutarsız ve Değişken Öğretmen”, 6. sırada “Biçimlendirici Olarak Öğretmen”, 7. sırada “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” ve “Verimsiz Öğretmen” kategorileri yer almaktadır. Her bir kategoride metaforu kullanan öğrenci sayılarına bakıldığında ise 3. sırada “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen”, 4. sırada “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen”, 5. sırada “Rehber Olarak Öğretmen”, 6. sırada “Tutarsız ve Değişken Öğretmen”, 7. sırada “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” ve “Verimsiz Öğretmen” kategorisinin yer aldığı görülmektedir.

5.1.2.1 Birinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Aydınlatıcı Olarak Öğretmen Kategorisi)

Tablo 5

Aydınlatıcı Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	ay (2)				
	ay ışığı (1)				
	ayna (1)				
	güneş (11)				
	ışık (5)				
	kandil (1)				
	lamba (1)				
	meşale (1)				
	mum (8)				
	yıldız (4)				
Toplam		10	12	35	17,5

Tablo 5'e göre; "Aydınlatıcı Olarak Öğretmen" kategorisi 10 adet (%12) metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; güneş (11), mum (8), ışık (5), yıldız (4), ay (2), ay ışığı (1), ayna (1), kandil (1), lamba (1) ve meşale (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 35 (%17,5) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak öğrencisi için "bilgileri ile aydınlatıcı, cehaletten kurtarıcı" birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin "Aydınlatıcı Olarak Öğretmen" kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.1. Öğretmen güneş gibidir; çünkü bilgileriyle bizi aydınlatır.

Ö.2. Öğretmen mum gibidir; çünkü eğitirken, yaşamını sürdürürken etrafına mum gibi ışık saçır.

Ö.3. Öğretmen yıldız gibidir; çünkü yıldızlar geceleri Dünya'yı aydınlatır, öğretmenimiz de bilgisiyle bizi aydınlatır.

Ö.4. Öğretmen ışık gibidir; çünkü hayatımızı her zaman aydınlatır, karanlıktan ve cahillikten kurtarır.

Ö.5. Öğretmen ay gibidir; çünkü karanlık dünyamızı aydınlatır.

Ö.6. Öğretmen meşale gibidir; çünkü bizi karanlıktan aydınlığa çıkarır.

Ö.7. Öğretmen kandil gibidir; kendini yakarak, kendinden feda ederek öğrencisini aydınlatır.

Ö.8. Öğretmen ayna gibidir; ona yansıyan ışığı bize yansıtır ve bizim de ışıktan yararlanmamızı sağlar, ışık da bilgi anlamına gelir.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin birinci kategoriye ilişkin olarak öğretmene yönelik görüşleri; öğretmenin bilgileri ile öğrencilerini aydınlatan, onları cehaletten kurtaran ve bunu yaparken de kendisini feda eden biri gibi olduğu yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni aydınlatıcı olarak görmeleri; onların yaşamlarında henüz tüm bilgilere sahip olmaması, bu yüzden kendilerini her konuda bilgi sahibi yapabilecek ve böylece ufuklarına ve zihinlerine yeni bilgilerle ışık tutup, yeni öğrenmeler sağlayabilecek biri olarak görmelerinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.2. İkinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Biçimlendirici Olarak Öğretmen Kategorisi)

Tablo 6

Biçimlendirici Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Biçimlendirici Öğretmen	çiftçi (1)				
	heykeltıraş (1)				
	marangoz (1)				
	sarraf (1)				
	toprak (1)				
	tuğla (1)				
Toplam		6	7	6	3

Tablo 6'ya göre; “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisi 6 adet (%7) metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; çiftçi (1), heykeltıraş (1), marangoz (1), sarraf (1), toprak (1), tuğla (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 6 (%3) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak öğrencisini “biçimlendiren, şekil veren, dönüştüren” birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.9. Öğretmen çiftçi gibidir; çünkü bize öğrettiği her bilgi çiftçinin ürünlerini sulayıp büyütmesi gibidir.

Ö.10. Öğretmen heykeltıraş gibidir; çünkü öğrencilerini topluma hazırlıyor.

Ö.11. Öğretmen marangoz gibidir; çünkü bizlere şekil verir.

Ö.12. Öğretmen sarraf gibidir; çünkü bizi işleyerek şekil verir.

Ö.13. Öğretmen toprak gibidir; çünkü toprak doğaya can verir. Öğretmen de bize can vererek bitki gibi bizi büyütür, şekillendirir.

Ö.14. Öğretmen tuğla gibidir; çünkü bilgilerimiz bizim duvarımızı oluşturuyorsa, öğretmen duvarımızı tamamlar.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinin ikinci kategoriye ilişkin olarak öğretmene yönelik görüşleri; öğretmenin eksik bilgileri tamamlayan ve eksiklikleri tamamlamasıyla öğrenciyi bilgiyle donatan; kişiliklerini şekillendiren; bir şeklin, bir işin ortaya çıkması için emek veren, dönüştüren, değiştiren sanatkar ve zanaatkar birine benzetmişlerdir. Burada kendilerini emek verilen iş, şekil yerine koymuşlardır. Öğrencilerin öğretmeni biçimlendirici olarak görmeleri; kişiliklerinin oluşum ve gelişim aşamasında olduğunun farkında olmaları ve bu süreçte öğretmenlerinin kişilik gelişimlerine bilgi ve davranışlarıyla katkıda bulunan biri olduğunu düşünmelerinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.3. Üçüncü Kategoriye İlişkin Bulgular (Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen Kategorisi)

Tablo 7

Bilgi Kaynağı Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	ağaç (9)				
	banka (1)				
	beyin (1)				
	bilgi (2)				
	bilgi küpü (1)				
	bilgi makinesi (1)				
	bilgin (1)				
	bilgisayar (1)				
	çalışma (1)				
	Google (1)				
	hazine (1)				
	kalem(2)				
	kitap(17)				
	kütüphane (1)				
	monitör (1)				
	oksijen (1)				
	orman (1)				
	internet (1)				
	sesli kitap (1)				
	televizyon (3)				
	tuzluk (1)				
	uzay (1)				
	yemek (1)				
Toplam		23	26,5	51	25,5

Tablo 7’ye göre; “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi 23 adet (%26,5) metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; ağaç (9), banka (1), beyin (1), bilgi (2), bilgi küpü (1), bilgi makinesi (1), bilgin (1), bilgisayar (1), çalışma (1), Google (1), hazine (1), kalem (2), kitap (17), kütüphane (1), monitör (1), oksijen (1), orman (1), internet (1), sesli kitap (1), televizyon (3), tuzluk (1), uzay (1), yemek (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 51 (%25,5) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak öğrencinin “bilgi için başvurulacak kaynak” şeklinde

birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.15. Öğretmen ağaç gibidir; çünkü oksijen yayar gibi bize bilgiler dağıtır.

Ö.16. Öğretmen banka gibidir; çünkü bilgi yüklüdür. Her zaman bize yararı olur. Bize cash (nakit/hazır) bilgi verirler.

Ö.17. Öğretmen hazine gibidir; çünkü her geçen gün bize bilgi hazinesinden verir.

Ö.18. Öğretmen kalem gibidir; çünkü kalem mürekkebini kâğıda aktarır, öğretmen de bilgisini bize aktarır.

Ö.19. Öğretmen kitap gibidir; çünkü onu kullandığın zaman sana bütün bilgisini fedakârca aktarır, kullanmazsan eğer bir kenarda tozlanır.

Ö.20. Öğretmen oksijen gibidir; çünkü bize öğretilenlerle bir yere geliyoruz. Eğer oksijen bizim yaşamımızı sağlıyorsa ve öğrendiklerimizle bir yere geliyorsak bu ikisini birbiriyle eşit tutabiliriz.

Ö.21. Öğretmen televizyon gibidir; çünkü televizyon bilgi verir, öğretmen de bilgi verir.

Ö.22. Öğretmen tuzluk gibidir; çünkü nasıl tuzu olmayan yemek işe yaramazsa, öğretmenin bilgisi eklenmeyen öğrenci de işe yaramaz.

Ö.23. Öğretmen uzay gibidir; çünkü içinde bir sürü gezegen vardır. Bu benzetmede gezegenler bilgidir.

Ö.24. Öğretmen yemek gibidir; bizi bilgiyle doyurur.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin üçüncü kategoriye ilişkin olarak öğretmene yönelik görüşleri; öğretmenin çok bilgili olduğu, bu bilgilerin faydalı olduğu, bilgisini öğrenciye aktarmasının önemli olduğu, öğretmenin verdiği bilgilerin hayati değerinde olduğu, öğretmenin bilgileri öğrencisine aktararak kullanması gerektiği, bilgi bankası gibi her an bilgi vermeye hazır olduğu, bu bilgilerin öğretici ve çok kıymetli olduğu, bilgisinin engin olduğu, bilgilerle donatılmış olduğu yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni bilgi kaynağı olarak görmeleri; eğitim ve öğretim ihtiyaçlarını ön planda tutmaları, öğretmene bu konuda ihtiyaç duymaları ve bilgiye önem vermelerinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.4. Dördüncü Kategoriye İlişkin Bulgular (Rehber Olarak Öğretmen Kategorisi)

Tablo 8

Rehber Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Rehber Olarak Öğretmen	anahtar (1)				
	bina temeli (1)				
	cumhuriyet (1)				
	devlet (1)				
	gelecek (1)				
	hayal gerçekleştirici (1)				
	hayat öğreticisi (1)				
	kapı (1)				
	kılavuz (3)				
	makine (1)				
	rehber (1)				
	silgi (1)				
	yol arkadaşı (1)				
	yol gösterici (2)				
Toplam		14	16	17	8,5

Tablo 8'e göre; "Rehber Olarak Öğretmen" kategorisi 14 adet (%16) metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; anahtar (1), bina temeli (1), cumhuriyet (1), devlet (1), gelecek (1), hayal gerçekleştirici (1), hayat öğreticisi (1), kapı (1), kılavuz (3), makine (1), rehber (1), silgi (1), yol arkadaşı (1), yol gösterici (2) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 17 (%8,5) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak öğrencisine "rehberlik eden, yol gösteren" birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin "Rehber Olarak Öğretmen" kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.25. Öğretmen anahtar gibidir; çünkü geleceğe açılan kapılarda bize yardım eder.

Ö.26. Öğretmen bina temeli gibidir; çünkü bina temelleri taşıdığı yapıyı ayakta tutar ve sağlam bina için sağlam temel gerekir. Öğretmen de hayatımıza rehberlik edecek kişidir ve temeli ne kadar sağlamsa bizim hayatımıza o kadar sağlam yön verir.

Ö.27. Öğretmen Cumhuriyet gibidir, çünkü özgürlükçü, mantıksal, hür bireyler yaratan, toplumda adaleti sağlayan biridir.

Ö.28. Öğretmen devlet gibidir; çünkü devlet yaşamımızda, yaptığımız her işte, ülkenin mutluluğu ve geleceğinde rehber gibidir.

Ö.29. Öğretmen kapı gibidir; çünkü seni başka ortamlara götürür.

Ö.30. Öğretmen kılavuz gibidir; bize yolumuzu gösterir.

Ö.31. Öğretmen silgi gibidir; çünkü senin yanlışlarını düzeltir.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin dördüncü kategoriye ilişkin öğretmen konusundaki görüşleri; öğretmenin öğrenciyi farklı yaşam ortamlarıyla tanıştırdığı, bilinmeyen konularda yol gösterici olduğu ve bu yönüyle hayatın önemli bir parçası olduğu, sağlam bir kişiliğe sahip olduğu takdirde sağlam kişilikli öğrenciler yetiştireceği, geleceğe yön verdiği, hayat dair yanlış bilgi ve davranışları düzelttiği, geleceğe hazırlama sürecinde destekleyici ve yol gösterici olarak davrandığı, özgürlüğe, mantığa, ve adalete önem vererek bu tarz özellikleriyle örnek olduğu, ülkenin mutluluğu ve refahına yönelik çalışmalarda yol gösterici olduğu yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni rehber olarak görmeleri; yaşamlarında olumlu ve olumsuz olguları ayırt edecek bir rehber ihtiyacı duymalarından ve ülkenin geleceğinin yapılanması için öğretmenlerin önemli kişilikler olduğunu düşünmelerinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.5. Beşinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen Kategorisi)

Tablo 9

Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen	altın (1)				
	çiçek (5)				
	elma (1)				
	ev (1)				
	gül (3)				

	gölün merkezi (1)			
	gölzel (1)			
	kalorifer (1)			
	melek (5)			
	sevgi (1)			
	sevgi konfetisi (1)			
	su (3)			
	şeker (3)			
	şirin (1)			
	tılsım (1)			
Toplam	15	17,5	29	15

Tablo 9’a göre; “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisi 15 adet (%17,5) metaforla ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; altın (1), çiçek (5), elma (1), ev (1), gül (3), gülün merkezi (1), güzel (1), kalorifer (1), melek (5), sevgi (1), sevgi konfetisi (1), su (3), şeker (3), şirin (1), tılsım (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 29 (%15) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak “öğrencisi tarafından sevilen, hoşça giden, neşeli, eğlenceli” birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.32. Öğretmen altın gibidir, çünkü çok değerlidir ve bu yüzden sevilir.

Ö.33. Öğretmen çiçek gibidir; çünkü polenleri etrafına saçılır ve etrafında ona benzer bireyler meydana gelir. Öğretmen ne kadar renkliyse, renkli bir çiçekse öğrenciler de öyle olur.

Ö.34. Öğretmen ev gibidir; çünkü bize yuva olur.

Ö.35. Öğretmen gül gibidir; çünkü sevilince açar ve mis gibi kokar.

Ö.36. Öğretmen gülün merkezi gibidir; çünkü gülün merkezinde tohumlar vardır ve etrafında yapraklar vardır, öğretmenin etrafında toplanan öğrenciler gibi.

Ö.37. Öğretmen kalorifer gibidir; çünkü konuşunca odayı ısıtır, susunca oda soğur.

Ö.38. Öğretmen melek gibidir; çünkü melekler gibi davranırlar.

Ö.39. Öğretmen sevgi gibidir; çünkü herkesin hoşuna gider.

Ö.40. Öğretmen şeker gibidir; çünkü tatlı dillidir ve herkes onu sever. Şeker de tatlıdır ve herkes sever.

Ö.41. Öğretmen su gibidir; çünkü bize hayat verir.

Ö.42. Öğretmen tılsım gibidir; çünkü hayat yolunda yürüyecek olan bireyi en güzel hale getiren bir etki ile yetiştirir, büyüsü de hiç bitmez.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinin beşinci kategoriye ilişkin öğretmen konusundaki görüşleri; öğretmenin değerli, birleştirici, etkileyici, sevimli, şakacı, eğlenceli, sevmeye layık, iyi huylu, nezaket sahibi, sevgi gösteren, gerektiğinde sınımlanabilecek biri olduğu yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni sevilen ve hoş giden bir unsur olarak görmeleri; öğrencilerin öğretmenin mesleki özelliklerinden çok kişilik özelliklerinden sevgiyle yaklaşma ve sevgiyle iletişim kurma özelliğine önem vermelerinden ve öğretmeni insani ilişkiler ve iletişim becerileri açısından değerlendirmesinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.6. Altıncı Kategoriye İlişkin Bulgular (Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen)

Tablo 10

Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	aile (20)				
	anne (17)				
	arkadaş (5)				
	baba (2)				
	çocuk (1)				
Toplam		5	6	45	23

Tablo 10’a göre; “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi 5 adet (% 6) metaforla ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; aile (20), anne (17), arkadaş (5), baba (2), çocuk (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 45 (%23) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak “öğrencisini

seven, ona şefkat ve ilgi gösteren ve koruyan “ birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.43. Öğretmen aile gibidir; çünkü yeri geldiğinde yardım eder, yeri geldiğinde kızar. Ama her zaman bizim iyiliğimizi düşünürler.

Ö.44. Öğretmen anne gibidir; çünkü bize olan sevgisini annemiz gibi gösterir ve bize annemiz kadar şefkatli davranır.

Ö.45. Öğretmen arkadaş gibidir; çünkü arkadaşta olması gereken bütün özellikleri barındırır. Yeri gelince sır saklar, yeri gelince bir dost gibi acını ve sevincini paylaşır.

Ö.46. Öğretmen baba gibidir; çünkü bizi çok seviyor.

Ö.47. Öğretmen çocuk gibidir, çünkü çocuklar gibi yardımseverdir.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinin altıncı kategoriye ilişkin öğretmen konusundaki görüşleri; öğretmenin sabırlı, şefkatli, sıkıntılara ortak olan, gerektiğinde onlar adına çözüm üreten, yardımsever, öğrencilerinin başarısı için çaba sarf edip emek veren, örnek olan, kötü alışkanlıklardan koruyan, destek olan ve öğrencilerini çok seven ama tüm bunları bir ebeveyn, arkadaş, dost ya da ailenin bakış açısına göre yapan bir kişi yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni şefkat unsuru biri olarak görmeleri; öğrencilerin öğretmenin mesleki özelliklerinden çok kişilik özelliklerinden şefkatle yaklaşma ve şefkatle iletişim kurma özelliğine önem vermelerinden ve öğretmeni insani ilişkiler ve iletişim becerileri açısından değerlendirmesinden kaynaklı olabilir.

5.1.2.7. Yedinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Tutarsız ve Değişken Öğretmen)

Tablo 11

Tutarsız ve Değişken Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılım	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%

Tutarsız ve Değişken Öğretmen	bulutlu hava (2)				
	deniz (1)				
	kum (1)				
	kuş (1)				
	kutu (1)				
	renk cümbüşü (1)				
	tablo (1)				
	üvey anne (1)				
Toplam	8	9	9	4,5	

Tablo 11'e göre; "Tutarsız ve Değişken Öğretmen" kategorisi 8 adet (% 9) metaforla ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; bulutlu hava (2), deniz (1), kum (1), kuş (1), kutu (1) renk cümbüşü (1), tablo (1), üvey anne (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 9 (%4,5) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak "değişken özelliklere sahip ve bunun yanında ne yapacağı kestirilemeyen" birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin "Değişken ve Tutarsız Öğretmen" kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.48. Öğretmen bulutlu hava gibidir; çünkü güneşli bir günde enerji doluyken, havanın bozmasıyla sizin birden kötü hissetmenizi sağlar.

Ö.49. Öğretmen deniz gibidir; çünkü fazla açılırsan boğulursun.

Ö.50. Öğretmen kum gibidir; çünkü güneş fazla geldiğinde ayağımızı yakar; fakat hava ferahken çok güzeldir. Sinirlendiğinde bizi üzebilir; fakat sinirli değilken çok güzeldir.

Ö.51. Öğretmen kuş gibidir; çünkü fazla sıkarsan ölür, gevşek bırakırsan uçar.

Ö.52. Öğretmen kutu gibidir; çünkü bir kutunun içinde ne olduğunu bilemezsin. Açtıkça kötü ya da iyi sürprizler çıkabilir. İşte bu yüzden öğretmen kutu gibidir.

Ö.53. Öğretmen renk cümbüşü gibidir; çünkü bazen bize iyi davranır, bazen kötü. Bazı konuları iyi anlatır, bazılarını da biz anlamayız. Yani bazen siyah bazen beyaz gibi. Hiç ruh hallerini anlayamıyorum.

Ö.54. Öğretmen tablo gibidir; çünkü tabloyu herkes anlamaz. Tablonun ne anlatmak istediği veya tablonun kişiden kişiye anlamı ve sanatı değişir. Öğrenciler her öğretmenin dediğini,

anlattığını anlamaz ve her öğretmen tablo gibi farklı şekilde anlatır. Ama hepsi bir şey öğretirken öğrettiğini savunur. Bazısı da açık şekilde öğretir.

Ö.55. Öğretmen üvey anne gibidir; çünkü eğer kanın kaynarsa samimi olur, eğer kanın kaynamazsa nefret edersin.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin yedinci kategoriye ilişkin öğretmen konusundaki görüşleri; öğretmenin ruh halinin her an değişebileceği, söylemlerinde ve davranışlarında tutarsız olduğu; bu nedenle öğretmene temkinli yaklaşılması gerektiği yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni tutarsız ve değişken biri olarak görmeleri; öğretmenin genel anlamda güvenilmeyen ya da güvenilmemesi gereken bir kişilik olduğunu düşüncülerinden kaynaklı olabilir.

5.2.1.8. Sekizinci Kategoriye İlişkin Bulgular (Verimsiz Öğretmen)

Tablo 12

Verimsiz Öğretmen Kategorisinde Öğrencilerin Ürettikleri Metaforların Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor (n=86)		Öğrenci (n=198)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Verimsiz Öğretmen	en nefret ettiğim kişi (1)				
	mikser (1)				
	papağan (1)				
	robot (1)				
	saat (2)				
Toplam		5	6	6	3

Tablo 12’ye göre; “Verimsiz Öğretmen” kategorisi 6 adet (%6) metaforla ilişkilendirilmiştir. Bu kategori ile ilgili metaforlar; en nefret ettiğim kişi (1), mikser (1), papağan (1), robot (1), saat (2) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 6 (%3) öğrenci temsil etmektedir. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri genel olarak “iş konusunda ne yapması gerektiğini bilmeyen ve bu durumu değiştirmeye de çabalamayan” birini çağrıştırmaktadır. Yanı sıra öğrencilerin “Verimsiz Öğretmen” kategorisiyle ilişkilendirilen görüşlerinden alınan doğrudan ifadelerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Ö.56. Öğretmen en nefret ettiğim kişi gibidir; çünkü ayrımcılık yaparlar, çok sinirlidirler, notla değerlendirirler, beni de sinirlendirirler.

Ö.57. Öğretmen mikser gibidir; çünkü öğrencide var olan bilgi birikimine kendisinde var olan bilgiyi aktarmaya çalışırken, öğrencide var olan bilgi birikimini yok eder.

Ö.58. Öğretmen papağan gibidir; çünkü aynı şeyi sürekli tekrarlar.

Ö.59. Öğretmen robot gibidir; çünkü programlanmış bir robot gibi sadece ders öğretip çıkıyorlar. Sosyal bir etkinlik, faaliyet yok.

Ö.60. Öğretmen saat gibidir; çünkü bizi sınıfa 40 dakika hapseder.

Yukarıda yer alan ifadelerden de anlaşıldığı üzere; ilkökul, ortaokul ve lise öğrencilerinin sekizinci kategoriye ilişkin öğretmen konusundaki görüşleri; öğretmenin bilgilerini öğrencilerine aktaramadığı, bilgi verme konusunda yetersiz kaldığı, bilgi birikimini zenginleştirmek için çaba göstermediği; ayrıca davranışlarında ayrımcı, sinirli ve bilinçsizce davrandığı yönündedir. Öğrencilerin öğretmeni verimsiz biri olarak görmeleri; öğretmenin asıl görevinin bilgi vermek olduğu fakat bu görevi gerektiği gibi yerine getiremedi; ayrıca olumsuz tavırlarının olumlu tavırlarından daha çok dikkat çektiğini düşünmelerinden kaynaklı olabilir.

5.3. Okul Düzeylerine Göre Öğretmen Algılarına İlişkin Bulgular

Araştırma sorusu 1: İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?

Araştırma Sorusu 2: Ortaokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?

Araştırma Sorusu 3: Lise öğrencilerinin “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ortak özellikleri nelerdir?

Bu bölümde araştırmanın birinci, ikinci, üçüncü sorularına yanıt aranmıştır. Katılımcıların okul düzeylerine göre oluşturdukları metaforlar ve bu metaforların ortak özelliklerinin kavramsal kategorilere dağılımı frekans ve yüzde olarak hesaplanarak nicel veri analizi yapılmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

5.3.1. Okul Düzeylerine Göre Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforların Dağılımı

5.3.1.1. İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforlarının Dağılımı

İlkokul öğrencilerinin öğretmen konusunda geliştirdikleri metaforlara ilişkin elde edilen bulgular Tablo 13’te verilmiştir:

Tablo 13

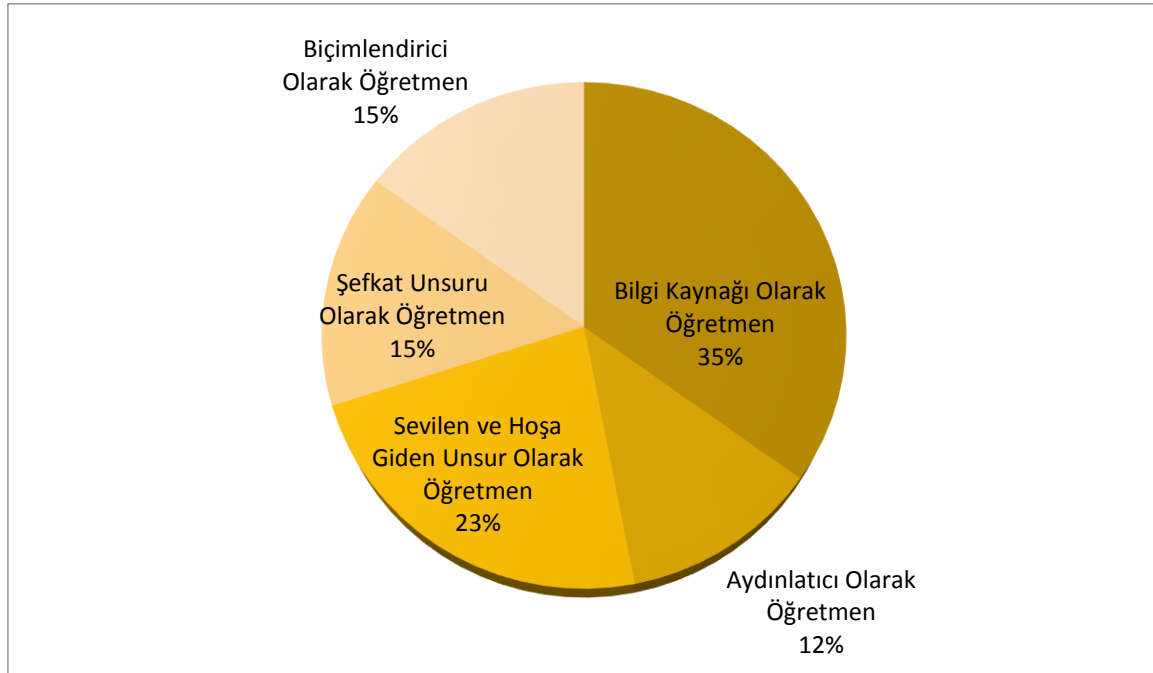
İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor(n=25)		Öğrenci(n=40)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	güneş (1) mum (2) yıldız (1)				
Toplam		3	12	4	10
Biçimlendirici Olarak Öğretmen	heykeltıraş (1) marangoz (1) sarraf (1) toprak (1)				
Toplam		4	15	4	10
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	bilgi (1) bilgi makinesi (1) bilgisayar (1) beyin (1) Google (1) internet (1) kalem (1) kitap (3) televizyon (2)				
Toplam		9	35	12	30
Sevilen ve Hoş Giden Ustur Olarak Öğretmen	altın (1) ev (1) gül (1) melek (2) sevgi (1) şeker (3)				
Toplam		6	23	9	22,5
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	aile (2) anne (8) baba (1)				

Toplam	3	15	11	27,5
Genel Toplam	25	100	40	100

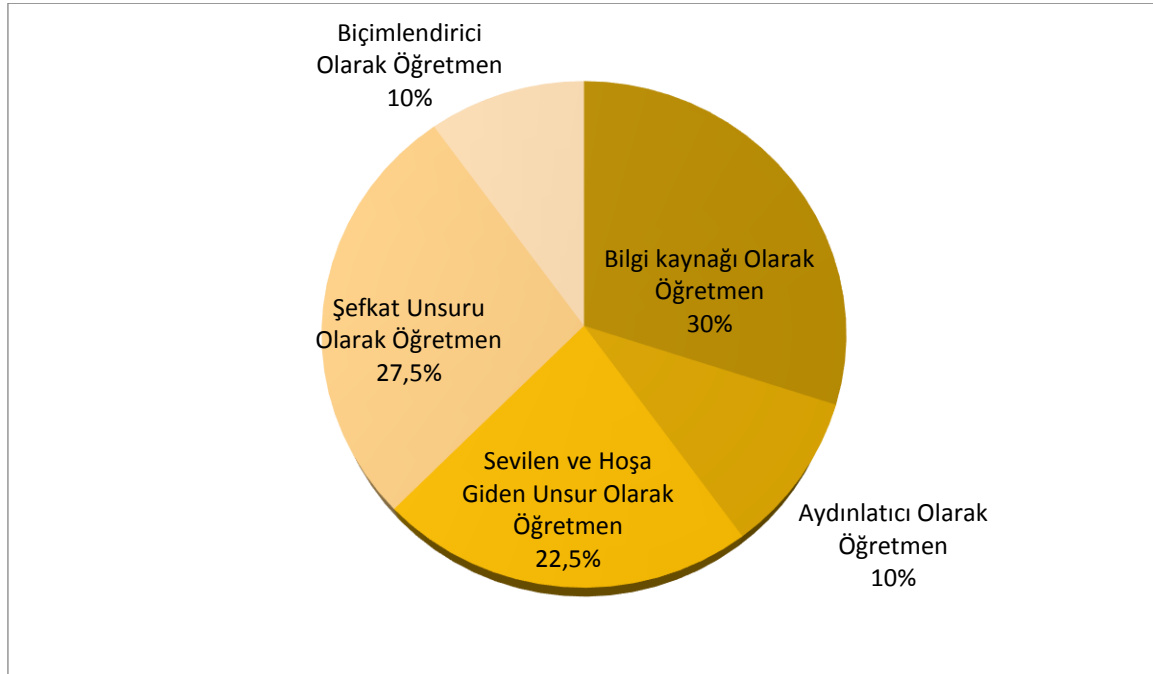
Tablo 13 incelendiğinde; ilkokul öğrencilerinin toplamda 25 metafor ürettikleri görülmektedir. Öğretmen konulu metaforlar kullanım sıklığına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Anne (8), kitap (3) ve şeker (3), aile (2), melek (2), mum (2), televizyon (2), altın (1), baba (1), beyin (1), bilgi (1), bilgi makinesi (1), bilgisayar (1), ev (1), Google (1), gül (1), güneş (1), heykeltıraş (1), internet (1), kalem (1), kitap (1), marangoz (1), sarraf (1), sevgi (1), yıldız (1).

Öğrencilerin ürettikleri metaforların kavramsal kategorilere göre dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 9 (% 35), “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 6 (%23), “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” ve “Şefkat unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 3 (%15) , “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 3 (%12) metafor ürettikleri belirlenmiştir. İlkokul öğrencilerinin “Rehber Olarak Öğretmen”, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” ve “Verimsiz Öğretmen” kategorilerinde metafor üretmediği görülmektedir. Tablo 13’ten yararlanılarak ilkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorilere dağılımı (%) Şekil 3’te gösterilmiştir:



Şekil 3. İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 13'e göre; her bir kavramsal kategoriye metafor üreten toplamda 40 ilkokul öğrencisinin kategorilere dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 12 (%30) kişi, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 11 (%27,5) kişi, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 9 (%22,5) kişi, “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” ve “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde 4'er (%10'ar) kişi metafor üretmiştir. Tablo 13'ten yararlanılarak öğretmen kavramına yönelik metafor üreten ilkokul öğrencilerinin kategorilere dağılımı (%) Şekil 4'te gösterilmiştir:



Şekil 4. Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten İlkokul Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 13'e göre; “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi; hem ilkokul öğrencilerinin ürettiği metafor sayısı olarak hem de metaforu kullanan öğrenci sayısı olarak birinci sırada yer almaktadır. En fazla metafor kullanılan kategori olarak “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisi 2. sırada yer alırken, metaforu kullanan öğrenci sayısı bakımından 2. sırada “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride üretilen metafor sayılarına bakıldığında 3. sırada “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” ve “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen”, 4.sırada ise “Aydınlatıcı Olarak

Öğretmen” kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride metaforu kullanan öğrenci sayılarına bakıldığında ise 3. sırada “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen”, 4. sırada ise “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen ve Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorileri yer almaktadır.

İlkokul öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri incelendiğinde, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde yer alan “anne” metaforunun ön plana çıktığı gözlenmiştir.

5.3.1.2. Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforlarının Dağılımı

Ortaokul öğrencilerinin öğretmen konusunda geliştirdikleri metaforlara ilişkin elde edilen bulgular Tablo 14’te verilmiştir:

Tablo 14. Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı

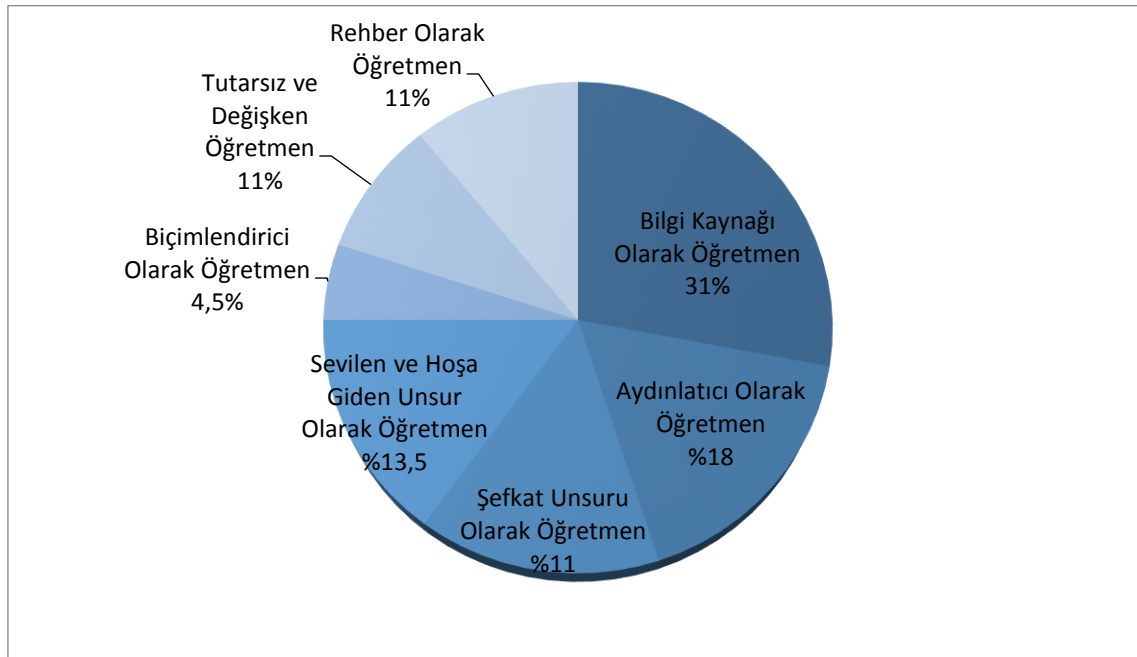
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor(n=45)		Öğrenci(n=79)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	ay (1)				
	ay ışığı (1)				
	ayna (1)				
	güneş (4)				
	ışık (3)				
	kandil (1)				
	mum (5)				
	yıldız (2)				
Toplam		8	18	18	22,5
Biçimlendirici Olarak Öğretmen	tuğla (1)				
	çiftçi (1)				
Toplam		2	4,5	2	2,5
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	ağaç (4)				
	bilgi (1)				
	bilgi küpü (1)				
	bilgin (1)				
	çalışma (1)				
	hazine (1)				
	kalem (1)				
	kitap (7)				
	kütüphane (1)				
	orman (1)				

	sesli kitap (1) televizyon (1) uzay (1) yemek (1)				
Toplam		14	31	23	29
Rehber Olarak Öğretmen	bina temeli (1) kapı (1) kılavuz (1) makine (1) rehber (1)				
Toplam		5	11	5	6
Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen	çiçek (2) güzel (1) melek (3) sevgi konfetisi (1) su (1) şirin (1)				
Toplam		6	13,5	9	12,5
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	aile (10) anne (3) baba (1) çocuk (1) arkadaş (1)				
Toplam		5	11	16	20
Tutarsız ve Değişken Öğretmen	bulutlu hava (2) kum (1) kutu (1) renk cümbüşü (1) üvey anne (1)				
Toplam		5	11	6	7,5
Genel Toplam		45	100	79	100

Tablo 14 incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin toplamda 45 metafor ürettikleri görülmektedir. Öğretmen konulu metaforlar kullanım sıklığına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Aile (10), kitap (7), mum (5), ağaç (4), güneş (4), anne (3), ışık (3), melek (3), bulutlu hava (2), çiçek (2), yıldız (2), ay (1), ay ışığı (1), ayna (1), baba (1), bilgi (1), bilgi küpü (1), bilgin (1), bina temeli (1), çalışma (1), çiftçi (1), çocuk (1), dost (1), güzel (1), hazine (1), kandil (1), kalem (1), kapı (1), kılavuz (1), kum (1), kutu (1), kütüphane (1), makine (1), orman (1), rehber (1), renk cümbüşü (1), sesli kitap (1), sevgi konfetisi (1), su (1), şirin (1), televizyon (1), tuğla (1), uzay (1), üvey anne (1), yemek (1).

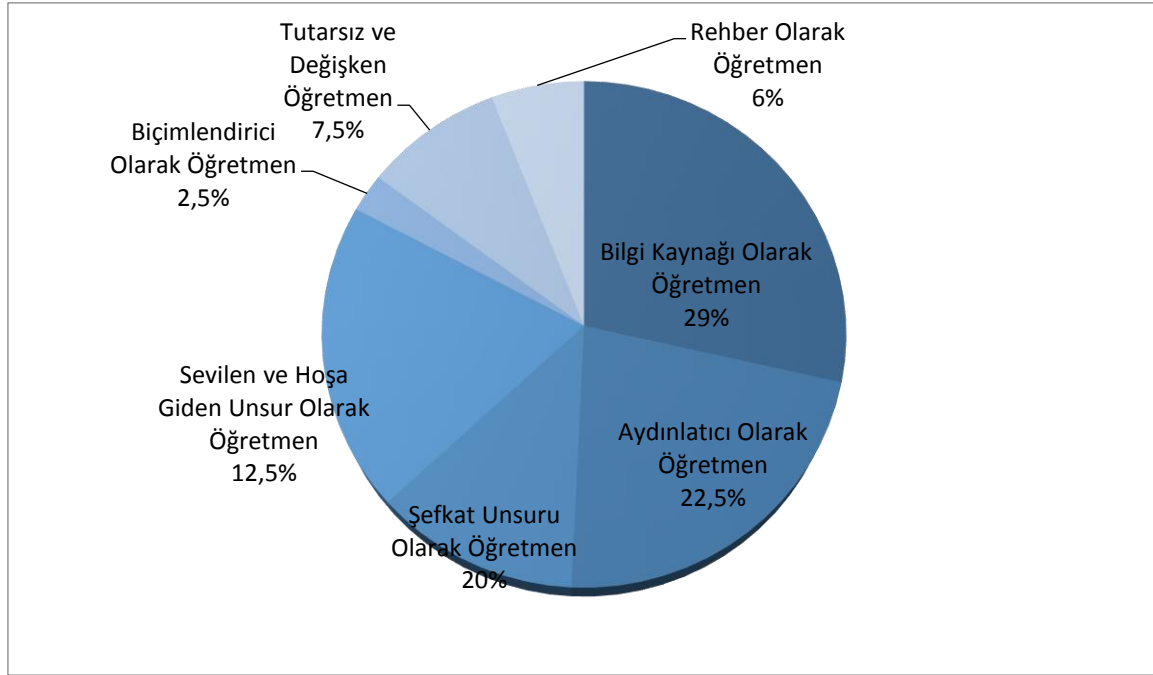
Öğrencilerin ürettikleri metaforların kavramsal kategorilere göre dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 14 (% 31),

“Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 8 (%17), “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 6 (%13,5), “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 5 (%11), “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 5 (%11) ve “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 5 (%11), “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde 2 (%4) metafor ürettikleri belirlenmiştir. Ortaokul öğrencilerinin “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde metafor üretmedikleri görülmektedir. Tablo 14’ten yararlanılarak ortaokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorilere dağılımı (%) Şekil 5’te gösterilmiştir:



Şekil 5. Ortaokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 14’e göre; her bir kavramsal kategoriye metafor üreten toplamda 79 ortaokul öğrencisinin kategorilere dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 23 (%29) kişi, “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 18 (%22,5) kişi, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 16 (%20) kişi, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 9 (%12,5) kişi, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 6 (%7,5) kişi, “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 5(%6) kişi, “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde 2 (%2,5) kişi metafor üretmiştir. Tablo 14’ten yararlanılarak öğretmen kavramına yönelik metafor üreten ortaokul öğrencilerinin kategorilere dağılımı (%) Şekil 6’de gösterilmiştir:



Şekil 6. Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten Ortaokul Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)

Tablo 14'e göre; "Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen" kategorisi; hem ortaokul öğrencilerinin ürettiği metafor sayısı olarak hem de metaforu kullanan öğrenci sayısı olarak birinci sırada yer almaktadır. En fazla metafor kullanılan kategori olarak "Aydınlatıcı Olarak Öğretmen" kategorisi 2. sırada yer alırken, metaforu kullanan öğrenci sayısı bakımından 2. sırada yine "Aydınlatıcı Olarak Öğretmen" kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride üretilen metafor sayılarına bakıldığında 3. sırada "Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen" kategorisi, 4. Sırada "Rehber Olarak Öğretmen" kategorisi, "Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen" kategorisi ve "Tutarsız ve Değişken Öğretmen" kategorisi, 5. ve son sırada ise "Biçimlendirici Olarak Öğretmen" kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride metaforu kullanan öğrenci sayılarına bakıldığında ise 3. sırada "Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen", 4. sırada "Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen", 5. sırada "Tutarsız ve Değişken Öğretmen", 6. sırada "Rehber Olarak Öğretmen ve 7. sırada "Biçimlendirici Olarak Öğretmen" kategorileri yer almaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri incelendiğinde "Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen" kategorisinde yer alan "aile" metaforunun ön plana çıktığı gözlenmiştir.

5.3.1.3. Lise Öğrencilerinin Öğretmen Algısı İle İlgili

Metaforlarının Dağılımı

Lise öğrencilerinin öğretmen konusunda geliştirdikleri metaforlara ilişkin elde edilen bulgular Tablo 15’te verilmiştir:

Tablo 15

Lise Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforlarının Kategorilere Göre Dağılımı

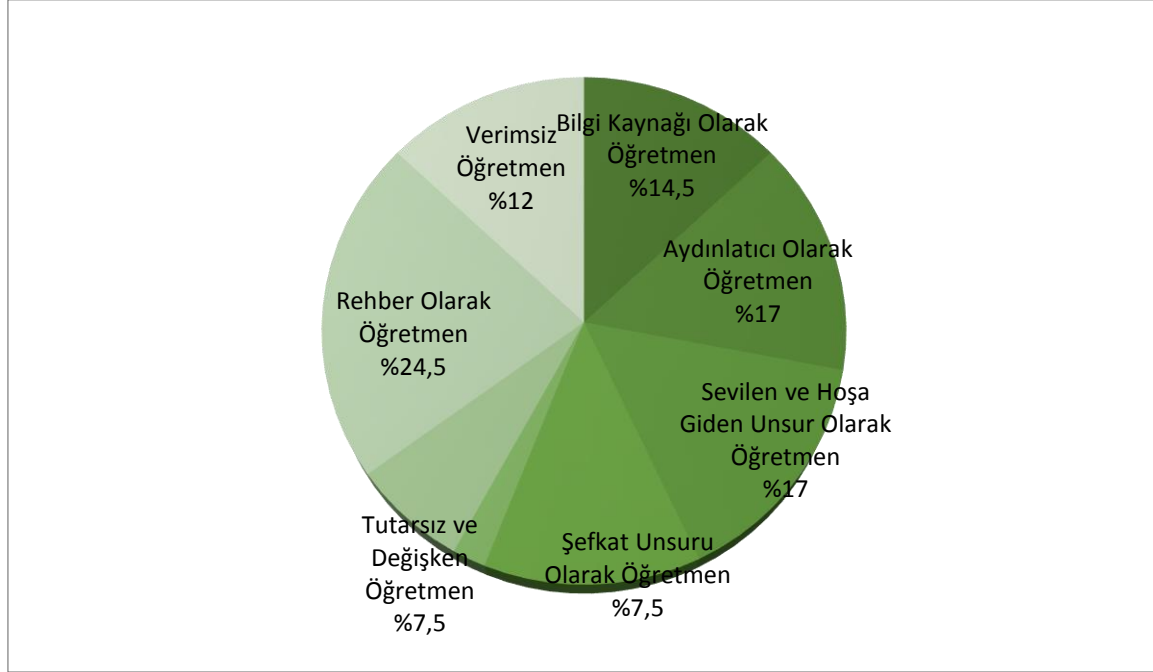
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metafor(n=41)		Öğrenci(n=79)	
		Sayısı	Dağılımı	Sayısı	Dağılımı
		f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	ay (1)				
	güneş (6)				
	ışık (2)				
	lamba (1)				
	meşale (1)				
	mum (1)				
	yıldız (1)				
Toplam		7	17	13	16,5
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	ağaç (5)				
	banka (1)				
	kitap (7)				
	monitör (1)				
	oksijen (1)				
	tuzluk (1)				
Toplam		6	14,5	16	20
Rehber Olarak Öğretmen	anahtar(1)				
	cumhuriyet (1)				
	devlet (1)				
	gelecek (1)				
	hayal gerçekleştirci (1)				
	hayat öğretici (1)				
	kılavuz (2)				
	silgi (1)				
	yol arkadaşı (1)				
	yol gösterici (2)				
Toplam		10	24,5	12	15
Sevilen ve Hoşa Giden	çiçek (3)				

Unsur Olarak Öğretmen	elma (1) gül (2) gülün merkezi (1) kalorifer (1) su (2) tılsım (1)				
Toplam		7	17	11	14
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	aile (8) anne (6) arkadaş (4)				
Toplam		3	7,5	18	23
Tutarsız ve Değişken Öğretmen	deniz (1) kuş (1) tablo (1)				
Toplam		3	7,5	3	4
Verimsiz Öğretmen	en nefret ettiğim kişi (1) mikser (1) papağan (1) robot (1) saat (2)				
Toplam		5	12	6	7,5
Genel Toplam		41	100	79	100

Tablo 15 incelendiğinde; lise öğrencilerinin toplamda 41 metafor ürettikleri görülmektedir. Öğretmen konulu metaforlar kullanım sıklığına göre şu şekilde sıralanmaktadır: Aile (8), kitap (7), anne (6), güneş (6), ağaç (5), arkadaş (4), çiçek (3), gül (2), ışık (2), kılavuz (2), saat (2), su (2), anahtar (1), ay (1), banka (1), cumhuriyet (1), deniz (1), devlet (1), elma (1), en nefret ettiğim kişi (1), gelecek (1), gülün merkezi (1), hayal gerçekleştirici (1), hayat öğretici (1), kalorifer (1), kuş (1), lamba (1), meşale (1), mikser (1), monitör (1), mum (1), oksijen (1), papağan (1), robot (1), silgi (1), şablon (1), tablo (1), tılsım (1), tuzluk (1), yıldız (1), yol arkadaşı (1), yol gösterici (1).

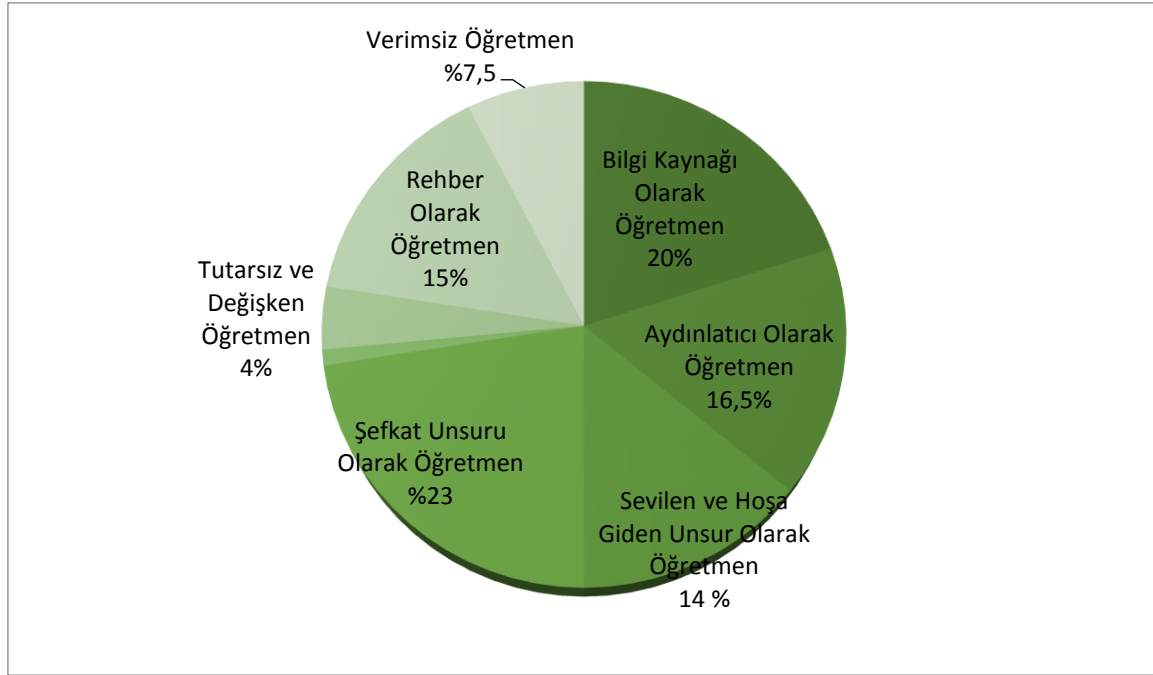
Öğrencilerin ürettikleri metaforların kavramsal kategorilere göre dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 10 (% 24,5), “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisi ile “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 7 (%17), “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 6 (%14,5) “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde 5 (%12), “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen”

kategorisinde ve “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 3 (%7,5) metafor ürettikleri, “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisinde ise hiç metafor üretmedikleri belirlenmiştir. Tablo 15’ten yararlanılarak lise öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik ürettikleri metaforların kategorilere dağılımı (%) Şekil 7’de gösterilmiştir:



Şekil 7. Lise Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorilere Dağılımı (%)

Tabloya göre her bir kavramsal kategoriye metafor üreten toplamda 79 lise öğrencisinin kategorilere dağılımına bakıldığında frekans sıklığına göre “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 18 (%23) kişi, “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 16 (%20) kişi, “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 13 (%16,5) kişi, “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 12 (%15) kişi, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 11 (%14) kişi, “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde 6 (%7,5) kişi, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde 3 (%4) kişi metafor üretmiştir. Tablo 15’ten yararlanılarak öğretmen kavramına yönelik metafor üreten lise öğrencilerinin kategorilere dağılımı (%) Şekil 8’de gösterilmiştir:



Şekil 8. Öğretmen Kavramına Yönelik Metafor Üreten Lise Öğrencilerinin Kategorilere Dağılımı (%)

Tabloya göre “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisi; lise öğrencilerinin ürettiği metafor sayısı olarak ilk sırada yer alırken, metaforu kullanan öğrenci sayısı olarak birinci sırada “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen kategorisi” yer almaktadır. En fazla metafor kullanılan kategori olarak “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” ile “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorileri 2. sırada yer alırken, metaforu kullanan öğrenci sayısı bakımından 2. sırada “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride üretilen metafor sayılarına bakıldığında 3. sırada “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi, 4. sırada “Verimsiz Öğretmen” kategorisi, 5.sırada “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi ile “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisi yer almaktadır. Her bir kategoride metaforu kullanan öğrenci sayılarına bakıldığında ise 3. sırada “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen”, 4. sırada “Rehber Olarak Öğretmen”, 5.sırada “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen”, 6. sırada “Verimsiz Öğretmen”, 7. sırada “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorileri yer almaktadır.

Lise öğrencilerinin öğretmen konusundaki görüşleri incelendiğinde ile “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde yer alan “*aile*” ve “*anne*” metaforları ile “Bilgi Kaynağı Öğretmen” kategorisinde yer alan “*kitap*” metaforu “Aydınlatıcı Öğretmen” kategorisinde yer alan “*güneş*” metaforlarının ön plana çıktığı gözlenmiştir.

5.4. Öğretmen Algısı İle İlgili Metaforların Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Araştırma Sorusu 4: Öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik görüşleri arasında farklı okul seviyelerine göre (ilkokul/ortaokul/lise) benzerlik ya da farklılık var mıdır?

Bu bölümde araştırmanın dördüncü sorusuna yanıt aranmıştır. Kavramsal kategorilerin katılımcıların okul düzeylerine göre farklılık ya da benzerlik gösterip göstermediğini sınamak için öğrenciler tarafından öğretmen kavramına yönelik oluşturulan metaforlar ve metaforu kullanan öğrenciler frekans ve yüzde olarak hesaplanarak nicel veri analizi yapılmış ve elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Öğrencilerin okul türüne göre öğretmen kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlara ilişkin elde edilen bulgular Tablo 16’da verilmiştir:

Tablo 16

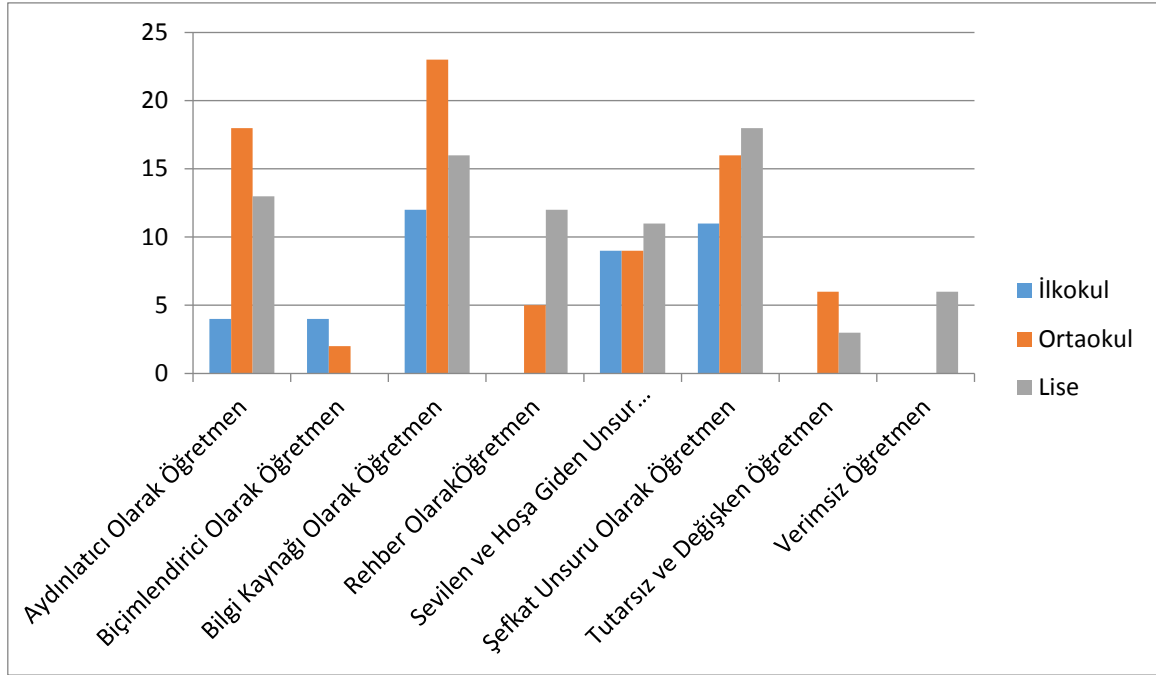
Metafor Üreten Öğrencilerin Okul Düzeylerine Göre Dağılımı

Kategoriler	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	Öğrenci sayısı	Öğrenci dağılımı	Öğrenci sayısı	Öğrenci dağılımı	Öğrenci sayısı	Öğrenci dağılımı
	f	%	f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	4	10	18	22,5	13	16,5
Biçimlendirici Olarak Öğretmen	4	10	2	2,5	0	0
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	12	30	23	29	16	20
Rehber Olarak Öğretmen	0	0	5	6	12	15
Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen	9	22,5	9	12,5	11	14
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	11	27,5	16	20	18	23
Tutarsız ve Değişken Öğretmen	0	0	6	7,5	3	4
Verimsiz Öğretmen	0	0	0	0	6	7,5
Toplam	40	100	79	100	79	100

Öğretmen konusunda metafor geliştiren farklı eğitim düzeyindeki öğrencilerin kategorilere göre dağılımlarının karşılaştırmasını yapmak amacıyla Tablo 16’nın hücre yapısı incelenmiş ve beklenen frekansı beşin altına düşen hücre sayısı (n=9) toplam hücrelerin yaklaşık yüzde 37,5’ini oluşturduğu için bu tabloda anlamlılık yorumu yapılamamış, sadece çapraz tablo olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak yürütülecek çapraz tablo karşılaştırmalarında oran (%) ve sıklık (f) değerleri incelenmiştir. Ulaşılan bulgular aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

- Biçimlendirici olarak öğretmen kategorisinde en sık metafor üretenler ilkokul öğrencileridir (4).
- Aydınlatıcı olarak öğretmen (18), bilgi kaynağı olarak öğretmen (23) ile tutarsız ve değişken öğretmen (6) kategorilerinde metafor geliştiren öğrenci sayıları en fazla ortaokul grubu içerisinde çıkmıştır.
- Lise öğrencileri biçimlendirici olarak öğretmen kategorisinde hiç metafor üretmemişlerdir.
- Rehber olarak öğretmen (12), sevilen ve hoş giden unsur olarak öğretmen (11), şefkat unsuru olarak öğretmen (18) ve verimsiz öğretmen (6) kategorilerinde metafor üreten öğrenci sayısı lise öğrencileri arasında ilkokul ve ortaokullara göre daha fazladır.
- İlkokul ve ortaokul öğrencileri öğretmeni ilk sırada bilgi kaynağı olarak algıladıkları lise öğrencilerinin öğretmeni ilk sırada şefkat unsuru olarak algıladıkları görülmektedir.
- İlkokul ve ortaokul öğrencileri öğretmeni verimsiz olması ile ilgili olarak hiç ilişkilendirmemiştir.
- Ortaokul ve lise öğrencileri olumsuz olan tutarsız ve değişken öğretmen kategorisi ile verimsiz öğretmen kategorisinde metafor üretirken; ilkokul öğrencileri bu iki olumsuz kategoride hiç metafor üretmemişlerdir.

Tablo 16'dan yararlanılarak öğretmen kavramına yönelik metafor üreten toplam öğrenci sayılarının okul düzeyine göre karşılaştırılması (f) Şekil 9'da gösterilmiştir:



Şekil 9. Metaforlar Kullanan Toplam Öğrenci Sayılarının Okul Düzeylerine Göre Karşılaştırılması

Öğrencilerin okul türüne göre öğretmen kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlara ilişkin elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir:

Tablo 17

Öğretmen Kavramına Yönelik Geliştirilen Metaforların Okul Düzeyine Göre Kategorilere Dağılımı

Kategoriler	Okul Türü					
	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	f	%	f	%	f	%
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	3	12	8	18	7	17
Biçimlendirici Olarak Öğretmen	4	15	2	4,5	0	0
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	9	35	14	31	6	14,5
Rehber Olarak Öğretmen	0	0	5	11	10	24,5
Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen	6	23	6	13,5	7	17
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	3	15	5	11	3	7,5
Tutarsız ve Değişken Öğretmen	0	0	5	11	3	7,5
Verimsiz Öğretmen	0	0	0	0	5	12
Toplam	25	100	45	100	41	100

Okul düzeylerine göre öğrencilerin ürettikleri metaforların kategorilere dağılımının karşılaştırmasını yapmak amacıyla Tablo 17'nin hücre yapısı incelenmiş ve beklenen frekansı beşin altına düşen hücre sayısı (n=11) toplam hücrelerin yaklaşık yüzde 45,8' ini oluşturduğu için bu tabloda anlamlılık yorumu yapılamamış, sadece çapraz tablo olarak kullanılmıştır. Sonuç olarak yürütülecek çapraz tablo karşılaştırmalarında oran (%) ve sıklık (f) değerleri incelenmiştir. Ulaşılan bulgular aşağıdaki gibi özetlenmiştir:

- İlkokul öğrencileri öğretmen konusunda (4) biçimlendirici olarak öğretmen kategorisinde, ortaokul (2) ve lise (1) öğrencilerinden daha fazla metafor üretmişlerdir. Bununla birlikte ilkokul öğrencileri rehber olarak öğretmen, tutarsız ve değişken öğretmen kategorisi ile verimsiz öğretmen kategorilerinde herhangi bir metafor üretmemişlerdir.
- Ortaokul öğrencileri aydınlatıcı olarak öğretmen (8), bilgi kaynağı olarak öğretmen (14), şefkat unsuru olarak öğretmen (5) ve tutarsız ve değişken öğretmen (5) kategorilerinde ilkokul ve lise öğrencilerinden daha fazla metafor üretmişlerdir. Diğer taraftan ortaokul öğrencilerinin tıpkı ilkokul öğrencileri gibi verimsiz öğretmen kategorisiyle ilişkilendirilebilecek herhangi bir metafor üretmedikleri gözlenmiştir. Verimsiz öğretmen konusundaki bulgunun ileri araştırmalarla desteklenmesi yerinde olacaktır.
- Lise öğrencileri öğretmen konusunda rehber olarak öğretmen (10) ve verimsiz öğretmen (5) kategorilerinde ilkokul ve ortaokul öğrencilerine göre daha fazla metafor üretmişlerdir.
- İlkokul ve ortaokul öğrencileri ilk sırada bilgi kaynağı olarak öğretmen kategorisinde, lise öğrencileri ise ilk sırada rehber öğretmen kategorisinde sayıca fazla metafor üretmişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde Ankara merkez ilçelerindeki ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmen algılarına yönelik ürettikleri metaforlar ile bu metaforların ortak özelliklerine göre oluşturdukları kavramsal kategoriler kapsamında elde edilen sonuçlara yer verilmiştir. Aşağıda yer alan sorulara yönelik sonuçlar sırayla analiz edilmiştir. Ayrıca bu sonuçlar, daha önce yapılan ve bu konuya ilişkin olan araştırmalardan elde edilen sonuçlarla karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Bu bölümde sonuç ve tartışmalara yönelik öneriler de sunulmuştur.

İlkokul öğrencileri toplamda 25 farklı metafor üretmiş; “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “anne” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metaforlar “kitap” ve “şeker” metaforları olmuştur. Erken dönem öğrencilerin öğretmeni “anne” olarak algılaması evden sonra en çok vakit geçirdikleri ve ev dışında en çok iletişim kurdukları yetişkinin öğretmenleri olmasından kaynaklanıyor olabilir. İlkokul öğrencileri ilk sırada öğretmeni “bilgi kaynağı” olarak, ikinci sırada ise “şefkat unsuru” olarak görmektedirler. İlkokul öğrencilerinin metafor ürettikleri kategorilere bakıldığında öğretmene yönelik olumsuz özelliklerin toplandığı “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisi ile “Verimsiz Öğretmen” kategorisinde hiç metafor üretmedikleri görülmüştür. Bu da ilkokul öğrencilerinin öğretmene bakış açısının ve öğretmen algısının tamamen öğretmenin olumlu özellikleri üzerinden şekillendiğini göstermektedir. Şengül, Katrancı ve Cantimer (2014)’in yaptığı çalışmadan elde edilen sonuçlar da bu çalışmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Şengül vd. (2014)’nin çalışmasında ortaokul öğrencilerinin “matematik öğretmeni” kavramına yönelik sahip oldukları algılar metaforlar yardımıyla belirlenmiştir. Bulgulara göre, matematik öğretmenlerinin öğretici, bilgili, rehber ve

eğlenceli yönlerine vurgu yapan “çiçek, melek, güneş, kitap ve profesör“ gibi olumlu metaforların üretildiği görülürken çok az sayıda olumsuz metafora yer verildiği ortaya çıkmıştır. Gedikli (2014)’nin 2011-2012 ve 2012-2013 eğitim-öğretim yıllarında İstanbul’un farklı ilçelerinde, devlet okulu ve özel okulda bulunan toplam 225 ortaokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencisinin “Türkçe Öğretmeni”ne yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada yaptığı çalışmada üretilen metaforlar ortaokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenlerine karşı çok olumlu bir bakış açısında olduğunu göstermekte ve bu çalışmanın sonuçlarını öğretmenin olumlu özelliklerinin öne çıkması bakımından desteklemektedir. Yine Soysal ve Afacan (2012)’in 4, 5, 6, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramına yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin çoğunun öğretmen algısına yönelik olumlu özellikler taşıdığı tespit edilmiştir.

Araştırmada ortaokul öğrencileri toplamda 45 farklı metafor üretmiş, “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “aile” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metaforlar “kitap” ve “mum” metaforları olmuştur. Ortaokul öğrencileri öğretmeni ilk sırada “bilgi kaynağı” olarak, ikinci sırada ise “aydınlatıcı” olarak görmüşlerdir. Ortaokul öğrencileri öğretmeni ayrıca olumsuz özellikleri ile tanımladıkları “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisinde de metafor üretmişler ve öğretmeni söylemleri ve hareketleri ile tutarsız olarak değerlendirmişlerdir. Fakat ortaokul öğrencilerinin öğretmen algısının çoğunlukla olumlu olduğu değerlendirilebilir. Ortaokul öğrencilerinin öğretmeni hem bilgi kaynağı olması hem de aydınlatıcı olarak değerlendirmesi öğretmeni daha çok mesleki özellikleri ile değerlendirmesi; özellikle asıl görevinin bilgi vermek ve bu bilgilerle öğrencileri hayata ve geleceğe hazırlamak olduğunu düşünmesinden kaynaklı olabilir.

Araştırmada lise öğrencileri toplamda 41 farklı metafor üretmiş, “öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “aile” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metaforlar “kitap”, “anne” ve “güneş” metaforları olmuştur. Lise öğrencileri öğretmeni ilk sırada “şefkat unsuru”, ikinci sırada ise “bilgi kaynağı” olarak görmüşlerdir. Lise öğrencileri öğretmeni ayrıca olumsuz özellikleri ile tanımladıkları “tutarsız ve değişken öğretmen” ve “verimsiz öğretmen” kategorilerinde de metafor üretmişler ve öğretmeni söylemleri ve hareketleri ile tutarsız ve işini bilmeyen, yararlı olamayan biri olarak değerlendirmişlerdir. Fakat lise öğrencilerinin öğretmen algısının çoğunlukla olumlu olduğu değerlendirilebilir. Sosyalleşme sürecinde ergen için önemli

gördüğü konularda ailesi, hâlâ bir başvuru kaynağı olmaya devam etmektedir. (Koç, 2004). Bu nedenle ergenlik dönemi öğrencilerinin öğretmeni şefkat unsuru olarak görmesi ve “aile” ve “anne” metaforlarını ön plana çıkarması öğretmeni de onlar için sorunlarıyla şefkatle ilgileneceğini düşündüğü bir başvuru kaynağı olarak görmesinden kaynaklanıyor olabilir.

Bu çalışmada araştırmaya katılan 198 öğrenci toplamda 86 adet metafor üretmiştir. Araştırmada ilkokul öğrencileri 25, ortaokul öğrencileri 45, lise öğrencileri 41 farklı metafor üretmişlerdir. Üretilen metaforlar ortak özellikleri bakımından incelenerek 8 kategori altında toplanmıştır. Metaforu kullanan öğrenci sayısı bakımından “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi en fazla sayıda (51) metafor ile ilişkilendirilirken, onu 45 metafor ile “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi izlemektedir. “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisi 35, “Sevilen ve Hoşa Giden Unsur Olarak Öğretmen” kategorisi 29, “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisi 17, “Tutarsız ve Değişken Öğretmen” kategorisi 9, “Biçimlendirici Olarak Öğretmen” kategorisi 6, “Verimsiz Öğretmen” kategorisi de 6 metafor ile ilişkilendirilmiştir. Araştırmada öğretmen kavramına ilişkin kategorilerden 6 tanesinin olumlu nitelikler taşıdığı, 2 tanesinin ise olumsuz niteliklere sahip olduğu söylenebilir. Buna göre tüm kademedeki öğrenci çoğunluğunun öğretmene yönelik algısının olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmen ilkokul öğrencileri tarafından hiçbir olumsuz özellik ile algılanmazken ortaokul ve lisedeki öğrencilerin bir kısmı tarafından olumsuz niteliklerle tanımlanmıştır. Buna göre ortaokul ve lisede yer alan öğrencilerden bir kısmı öğretmeni “değişken özelliklere sahip ve bunun yanında ne yapacağı kestirilemeyen” ve “iş konusunda ne yapması gerektiğini bilmeyen ve bu durumu değiştirmeye de çabalamayan” biri olarak algılamaktadır. Bu da ergenlik dönemindeki çocukların erken dönem çocukluğa göre öğretmene yönelik olumsuz duygu ve düşünceleri daha fazla geliştirdiklerini göstermektedir. Bu yönüyle Özpolat (2002), yaptığı çalışmada sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yerini öğretmen, öğrenci ve veli algılarına göre incelemiş, araştırmaya öğrenci örnekleme olarak 6,7,8. sınıf öğrencileri ile lise ve dengi okullarda öğrenim gören öğrenciler katılmıştır. Araştırmanın bir bölümünde öğrencilerin öğretmenlere ne kadar önem verdiğini incelemiştir. Araştırmada örnekleme giren öğrencilerden ilköğretim öğrencilerinin öğretmene verdikleri önem % 91,5 iken, bu oran lise öğrencilerinde % 75,2’ye düşmektedir. Tulunay Ateş (2016)’in ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin metaforik öğretmen algısını incelediği çalışmada, üretilen 12 kategoriden 2 tanesi öğretmen algısının olumsuz olduğu

yönündedir. Bu kategoriler “sevilmeyen ve cezalandırıcı biri olarak” ve “sıkıcı ve yorucu biri olarak” öğretmen kategorileridir. Bu kategorilerde üretilen metaforlara bakıldığında 4. sınıf öğrencilerinin her iki kategoride de 1’er tane, 8. sınıf öğrencilerinin “sevilmeyen ve cezalandırıcı biri olarak” kategorisinde 15 tane, “sıkıcı ve yorucu biri olarak” kategorisinde 6 tane olumsuz metafor oluşturduğu belirlenmiştir. Bu araştırmalar da erken dönem çocukluktan geç dönem çocukluğa geçildikçe, yani sınıf seviyesi yükseldikçe öğretmen algısının olumsuzlaştığı yönündedir ve bu bulgular yapılan çalışma ile paralellik göstermektedir. Ergenlik döneminde öğretmene yönelik oluşturulan olumsuz metaforların ergenlik dönemi özelliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmanın bu yönüyle öğretmeni olumsuz özellikleriyle betimleyen başka çalışmalar da bulunmaktadır (Ada, 2013; Koç,2014; Şengül, Katrancı ve Cantimer, 2014; Karasahinoğlu, 2015). Eğitimin en önemli paydaşlarından biri olan öğrencilerin öğretmenle ilgili olumsuz algılarının nedenleri araştırılabilir.

Araştırmada en fazla öne çıkan metaforların “kitap, anne, aile, güneş, ağaç ve mum” metaforları; en fazla sayıda metafor üretilen kategorilerin de bu metaforları içinde barındıran “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen, Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen, Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorileri olduğu görülmektedir. Bu da öğrencilerin önemli çoğunluğunun öğretmeni “aydınlatan, bilgiler veren, şefkatli” biri olarak algıladığını göstermektedir. Ahkemoğlu (2011), İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileri ve alanı İngilizce öğretmenliği olmayan üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin; güneş, kitap, anne metaforlarını en sık kullandıkları metaforlar olarak tespit etmiştir.

Soydemir (2011), yaptığı çalışmada ebeveynlerin öğretmenler hakkında ürettikleri en çok benimsenen metaforların arasında “kitap ve anne” metaforlarının olduğunu tespit etmiştir. Tulunay Ateş (2016)’in ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmen ve okul hakkındaki metaforlarını ortaya çıkarmak için yaptığı çalışmada ise en fazla üretilen metaforlar sırasıyla “anne-baba, çiçek, kitap, anne, ağaç, gül, ışık, melek, baba, güneş, mum” metaforlarıdır. Ertürk (2017), yaptığı araştırmada ilkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrenciler öğretmen kavramını en çok “anne baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük ve güneş” metaforlarına benzetmişlerdir. Alan yazında yapılan daha önceki çalışmaların, bu çalışma ile en sık üretilen metaforlar bakımından benzerlik gösterdiği görülmektedir.

İlk boyutta ilkokul öğrencileri incelendiğinde “anne” metaforunun, ortaokul ve lise öğrencilerinde “aile” metaforlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Çalışmanın sonucunda en sık üretilen metaforlara bakıldığında erken çocukluk döneminde ve ergenlik döneminde öğrencilerin öğretmeni şefkatli, ilgili, koruyucu olarak algıladıkları söylenebilir. Fakat öğrencilerin en sık metafor ürettiği kategoriler açısından değerlendirildiğinde; ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmeni ilk sırada “bilgi kaynağı”; lise öğrencilerinin ise “şefkat unsuru” olarak algıladıkları söylenebilir.

Araştırmada ortaokul öğrencileri öğretmeni bilgi kaynağı olarak gören “kitap” metaforunu sık kullanmışlar ve öğretmeni ilk sırada “bilgi kaynağı” olarak görmüşlerdir. Ayrıca ilkokul öğrencileri de öğretmeni ilk sırada “bilgi kaynağı” olarak görmektedir. Lise öğrencileri ise öğretmeni ikinci sırada “bilgi kaynağı” olarak görmektedir ve “kitap” metaforunu sık kullanmıştır. İlkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmeni ilk sırada bilgi kaynağı olarak görmelerini destekleyen çalışmalar vardır. Saban (2004)’ın sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada da “bilgi sağlayıcı öğretmen” kategorisi ilk sırada yer almıştır. Koç (2014)’un sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada ilk sırada “bilgi kaynağı öğretmen” kategorisi yer almıştır. Wells Yalçın (2015)’in yaptığı çalışmada Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalında okuyan öğrenciler öğretmen metaforunda en fazla “bilgi kaynağı” kategorisinde metafor üretmişlerdir. Asaman (2013)’in yaptığı çalışmanın bir bölümünde de ilköğretim ikinci kademe, görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik algılarının kavramsal metaforlar yoluyla açığa çıkarılmasını amaçlamıştır. Araştırmanın bulguları, görme ve işitme engelli öğrencilerin, “öğretmeni” ilk sırada bilgi kaynağı olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Tercan (2015)’in yaptığı çalışmada ise Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Dil Eğitimi Bölümü’nde öğrenim görmekte olan 130 sınıf öğrencisinden çocuklara İngilizce öğretimi dersini almayan 2. sınıf öğrencileri bu öğretmenleri ilk sırada “bilginin kaynağı” olarak görmektedir. Tulunay Ateş (2016)’in ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin öğretmen ve okul hakkındaki metaforlarını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada öğrenciler öğretmeni ilk sırada “bilgi verici ve besleyici” olarak algılamışlardır. Ertürk (2017)’ün ilkokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada da ilkokul öğrencileri öğretmeni ilk sırada bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir. Daha önce yapılan çalışmalar ile bu çalışma, ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile ilgili olarak ilk sırada “Bilgi Kaynağı Öğretmen” kategorisinin yer alması açısından örtüşmektedir.

Çalışmada yer alan “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinin en yüksek frekansa sahip olduğu görülmekle birlikte alan yazında yer alan diğer çalışmalarda da bilgi kaynağı öğretmen kategorisinde yüksek frekansa sahip başka çalışmalar da yer almaktadır (Ocak ve Gündüz, 2006; Cerit, 2008; Ahkemoğlu, 2011; Soydemir, 2011; Soysal ve Afacan, 2012; Ekiz ve Koçyiğit, 2013; Turhan ve Yaraş, 2013; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Sayar, 2014; Kırıl, 2015; Tez, 2016; Çevik Kılıç, 2017).

Ayrıca ilkokul öğrencilerinin ilk sırada “anne” metaforu üretmeleri, ortaokul öğrencilerinin ve lise öğrencilerinin “aile” metaforunu ön plana çıkarmaları, lise öğrencilerinin öğretmeni ilk sırada şefkatli, ilgili ve koruyucu olarak algılamalarını destekleyen Ocak ve Gündüz (2006)’e ait çalışmadır. Ocak ve Gündüz (2006)’ün çalışmasında da öğretmen adayları “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersini almadan önce öğretmeni “fedakar” olarak tanımlamış ve “ebeveyn” metaforunu ön plana çıkarmıştır. Yine Ertürk (2017)’ün ilkokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada ilkokul öğrencilerinin en çok anne metaforu ürettikleri belirlenmiştir. Ayrıca Ertürk (2017)’ün çalışmasında yer alan “şefkat göstergesi öğretmen” kategorisi bu çalışmada yer alan “şefkat unsuru öğretmen” kategorisi ile benzerlik göstermektedir. Yine Turhan ve Yaraş (2013) tarafından yapılan çalışmada öğrenciler “güven verici ve koruyucu kategorisi”ne ait olan ve frekans sıklığı öğrenciler arasında sırasıyla “melek” ve “anne”, “baba” olan metaforlar üretmişlerdir. Tulunay Ateş (2016)’in çalışmasında ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin en çok ürettiği metafor anne-baba metaforudur. Hem ilkokul hem de lise öğrencilerinin öğretmeni “anne” metaforuyla ilişkilendirmeleri, ortaokul öğrencilerinin “anne-baba” ve “aile” metaforlarını da sık kullanması annenin/ailenin “yaşamda çocuğa ilk bilgileri öğreten “ ve ilk şefkat gösteren ” kişi/kişiler olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Ortaokul öğrencilerinin öğretmeni ikinci sırada “aydınlatıcı” olarak görmeleri ve “mum” metaforunu da sık kullanmaları ve lise öğrencilerinin bu kategori içinde yer alan “güneş” metaforunu da ön plana çıkarmaları öğretmeni, bilgileriyle cehaletten kurtaran kişi olarak algıladıklarını göstermektedir. Ahkemoğlu (2011), yaptığı çalışmada İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileri ve alanı İngilizce öğretmenliği olmayan üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğretmeni hakkındaki kavramsal metaforik algılarında “aydınlatma” teması öğrencilerin aç beyinlerine ışığını saçan kişi anlamıyla en yüksek frekansa sahiptir. Alan yazında daha önce yapılan çalışmalarda öğretmeni aydınlatıcı bir unsur olarak gören çalışmalar bulunmaktadır (Cerit, 2008; Turhan ve Yaraş, 2013; Çilingir, 2014; Wells Yalçın,

2015). Sayın (2017)’ın yaptığı çalışmada veliler anketteki metaforlarla ilgili öğretmenlik mesleği için en fazla aralarında “mum-ışık- güneş” de olan “aydınlatıcı unsur” olan metaforlara katılmışlardır.

Öneriler:

1. İlkokul öğretmenleri 6-10 yaş grubunun duyuşsal özelliklerini de düşünerek, öğrencilere “bilgi aktarma” misyonunun yanında öğrenciye yaklaşım tarzı olarak şefkat ve sevgi gibi duyguları ön plana almalıdır.
2. İlkokullarda “rehber öğretmen” kategorisinde hiç metafor üretilmemesinden yola çıkılarak, ilkokullarda görev yapan rehber öğretmenler bu hususu dikkate alarak çalışmalar yapmalıdır.
3. Ortaokul öğretmenleri bilgilendirici ve bilgileriyle aydınlatıcı olmalarının yanı sıra öğrenciyle etkili iletişim kurmak için davranış ve söylemlerinde daha tutarlı olmalı ve bu yaş döneminin özelliklerini daha iyi analiz etmelidir.
4. İlkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına yüklediği olumlu metafor algılarını devam ettirmek; ortaokul ve lise öğrencilerinin öğretmene yönelik olumsuz metafor algılarını olumluya çevirmek ve sürekliliğinin sağlamak adına yeni yetiştirilen öğretmenler için eğitim fakültelerinde etkili iletişimi ve öğretmen-öğrenci etkileşimini destekleyecek derslere önem verilmeli; halihazırda mesleğe devam eden öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini destekleyecek hizmet içi eğitim planlamaları yapılmalıdır.

Araştırmacılar İçin Öneriler:

1. Benzer bir araştırma ülkemizin farklı bölgelerindeki okullarda yapılarak öğretmenin algılanma biçimi karşılaştırılabilir.
2. Her bir öğretmen yeterliliğine yönelik üretilen metaforları içeren bir çalışma yapılabilir.
3. İlkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin gelişim dönemlerine göre öğretmene yönelik metafor algılar araştırılabilir.
4. Derslerde kazanımlar verilirken metafor tekniğinden yararlanılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. (2013). *Öğrencilerin matematik dersine ve matematik öğretmenine yönelik algılarının metaforlar yardımıyla belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ahkemoğlu, H. (2011). *Yabancı dil öğrencilerinin yabancı dil öğretmenine ilişkin metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Akça Berk, N., Gültekin, F. & Çençen, N. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine ve sosyal bilgiler öğretmenine ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 16(1), 183-199.
- Akyol, C. (2017). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s. 51-89). Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2008). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmüallimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış. *Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*, 20, 017-058.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, M. M. & Bayrakçı. M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.
- Asaman, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Aydeş, S.S. (2015). *Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Aykaç, N. (2012). İlköğretim öğrencilerinin resimlerinde öğretmen ve öğrenme süreci algısı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 37(167), 298-315.
- Balcı, F. A. (2011). Okul metaforları: İlköğretim müfettişlerinin okul algıları, *Eurasian Journal of Educational Research*, 3(44), 27-38.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, M.C., Yılmaz, H. & Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Eğitimin Temelleri)*. Konya: Mikro.
- Cebeci, O. (2013). *Metafor ve şiir dilinin yapısal özellikleri*. İstanbul: İthaki.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cilingir, F. (2014). *Türk ve İsveç ortaokul öğrencilerinin “fen” ve “fen bilimleri öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Cortazzi M., & Jin L. (1999). Bridge stolearning: Metaphors of teaching, learning and language. In L. Cameron & G. Low (Eds.), *Researching and applying metaphor* (pp.149-176). Cambridge, UK: Cambridge University.
- Çelebi, N. & Tezer Asan, H. (2014). II. Meşrutiyet dönemi eğitimi ve insan/birey yetiştirme paradigmaları analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 262-270.
- Çelikten, M. (2005, Eylül). *Kültür ve Öğretmen Metaforları*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi’nde sunulmuş bildiri, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Çelikten, M., Şanal M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Çeliköz, N. (2003). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği. M.Ç. Özdemir (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş içinde* (s. 331-388). Ankara: Asil.
- Çevik Kılıç, D.B. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin metaforları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1099-1118.
- De Guerrero, M.C.M. & Villamil, O.S. (2002). Metaphorical conceptualizations of ESL teaching and learning, *Language Teaching Research*, 6(2), 95-120.
- Draaisma, D. (2014). *Bellek Metaforları Zihinle İlgili Fikirlerin Tarihi*. Gürol Koca (Çev.). İstanbul: Metis.

- Ekiz, D. & Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının belirlenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 439-458.
- Erden. M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Gedikli, Ö. (2014). *Ortaokul 2,3 ve 4.sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmeni algılayışının metafor aracılığıyla belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Güneş, C. & Tezcan, R. (2017). Metafor nedir, ne değildir?. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s. 1-14). Ankara: Pegem Akademi.
- Hacıoğlu, F. & Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik Uygulamaları*, Ankara: Alkım
- Işık, Ö. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen, öğretme ve öğrenme kavramları ile ilgili metaforik algılarının yapılandırmacı yaklaşım açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 471-484.
- Karashinoğlu, T. (2015). *Ortaokullarda beden eğitimi öğretmenine ilişkin metaforik algılar*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kart, M. (2016). *Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Keklik, N. (1990). *Felsefede Metafor*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Kelleci, D. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının iklim kavramına ilişkin algılarının metafor yoluyla incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 57-65.

- Koca Sarı, S. (2012). *Kutadgu Bilig’de metafor*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.
- Koç, S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2005). *Hayat, Anlam ve Dil*. Gökhan Yavuz (Çev.). İstanbul: Paradigma
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara: MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Mertol Yüceil, H. (2015). *Üniversite öğrencilerinin kadına ilişkin metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Mesleki Yeterlilikler Kurumu (t.y.). *Türkiye yeterlilikler çerçevesi*. https://www.myk.gov.tr/images/articles/editor/130116/TYC_tebliğ_2.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Miles, M.B., & Huberman, A.M. (2016). *Nitel veri analizi*. Sadegül Akbaba& Ali Ersoy (Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Ocak, G. & Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 293-310.
- Onat Kocabıyık, O. (2016). Olgubilim ve gömülü kuram: bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.
- Özdemir, S. & Yalın, H. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Nobel.
- Özelmacı, Ş. & Çakır, U. (2017). Metaforlar ve benzerleri ile ilgili söylenenler. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s.17-33). Ankara: Pegem Akademi.

- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 166, 1-140.
- Özoğlu, M. (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları*. http://www.academia.edu/1358721/T%C3%BCrkiyede_%C3%96%C4%9Fretmen_Yeti%C5%9Firme_Sisteminin_Sorunlar%C4%B1 sayfasından erişilmiştir.
- Özpolat, V. (2002). *Sosyolojik açıdan öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumdaki yeri (öğretmen, öğrenci ve veli algılarına göre: Zonguldak örneği*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Palmquist, R. A. (2001). Cognitive style and user’s metaphors fort he web: an exploratory study. *The Journal of Academic Librarianship*, 27(1), 24-32.
- Perry, C., & Cooper, M. (2001). Metaphors are good mirrors: Reflecting on change for teacher educators. *Reflective Practice*, 2(1), 41-52.
- P21 Framework For 21st Century Learning (2007). <http://www.battelleforkids.org/networks/p21/21st-century-learning-exemplar-program> sayfasından erişilmiştir.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 55, 459-496.
- Saban, M., Koçbeker B.N. & Saban, A. (2006). Öğretmenlik adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- SABİS (t.y.). *Öğretmenlik mesleğinin yasal dayanakları* [PowerPoint sunusu]. content.lms.sabis.sakarya.edu.tr/Uploads/.../12.öğretmenlik_mesleğinin_özellikleri.ppt sayfasından erişilmiştir.
- Sayar, E. (2014). *Yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmen ve öğrencilerinin mesleki öğretmen kimliği kavramına ilişkin imgelerinin metafor analizi yöntemi ile incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Sayın, A. (2017). *Velilerin görüşleri doğrultusunda öğretmen kavramı (metaforik bir çalışma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Soydemir, S. (2011). *Okul öncesi öğretmen ve ebeveynlerinin birbirlerini ve okul öncesi çocuklarını nasıl algıladıklarının metafor yoluyla incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Soysal, D. & Afacan, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin “Fen Ve Teknoloji Dersi” ve “Fen Ve Teknoloji Öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 287- 306.
- Şahin, Ş. & Baturay, M. H. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin internet kavramına ilişkin algılarının değerlendirilmesi: bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1), 177-192.
- Şengül S., Katrancı Y. & Cantimer Gerez G. (2014). Ortaokul öğrencilerinin “matematik öğretmeni” kavramına ilişkin metafor algıları. *International Journal of Social Science*, 25(1), 89-111.
- Şişman, M. (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tatlıldil, E. (1993). *Toplum, eğitim ve öğretmen*. İzmir: Ege Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü.
- TEDMEM. (2014). *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği*. <https://tedmem.org/yayin/ogretmen-gozuyle-ogretmenlik-meslegi> sayfasından erişilmiştir.
- Tercan, G. (2015). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizceyi çocuklara öğreten dil öğretmeni hakkındaki metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Tez, İ. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin müzik-müzik dersi ve müzik öğretmeni kavramlarına ilişkin algılarının metafor aracılığıyla incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Tompkins, P., & James, L. (2002, Eylül). *Metaforun Büyüsü*. Kutsal Sözleşmeler Çalıştayı’nda sunulmuş bildiri, Omega Enstitüsü, New York.

- Tulunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 2(1), 78-93.
- Turhan, M. & Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(23), 129-145.
- Türk Dil Kurumu. (2019). Türkçe sözlük. http://www.tdk.gov.tr/index.php?arama=gts&option=com_gts&kelime=dijital+%C3%B6%C4%9Fretmen sayfasından erişilmiştir.
- Uyan Dur, B.İ. (2016). Metafor ve ekslibris. *Uluslararası Ekslibris Dergisi*, 3(5), 122-128.
- Wells Yalçın, Ş. (2015). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmen ve sanatçı algısına ilişkin metafor analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 160-175.
- Woolfolk, A. E. (1990). *Educational psychology*. New Jersey: Prentice Hall, Englewood Cliffs.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, F., Göçen, S. & Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: Bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.
- Yücel, H.A. (1936). *Fransa'da kültür işleri*. İstanbul: Devlet Basımevi
- Ziss, A. (2016). *Estetik gerçekliği sanatsal özümsemenin bilimi*. Yakup Şahan (Çev.). İstanbul: Hayalbaz.

EKLER

EK 1: Anket Formu

FARKLI OKUL DÜZEYLERİNDE “ÖĞRETMEN” KAVRAMINA YÖNELİK METAFOR ALGISI DEĞERLENDİRME FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışmanın amacı, farklı okul düzeylerinde (ilkokul, ortaokul, lise) öğrenim görmekte olan öğrencilerin “öğretmen” kavramına ilişkin görüş ve düşüncelerini metaforik olarak ortaya koymaktır. Formda bulunan soruya vereceğiniz cevaplar tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır.

Bu form iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerin elde edilmesi amacıyla hazırlanan sorulardan; ikinci bölüm ise “öğretmen” hakkındaki görüş ve düşüncelerinizi metafor yoluyla belirlemek amacıyla eksik kısımlarını sizin doldurmanız beklenen tek bir cümleden meydana gelmektedir.

Metafor; birbiriyle ilgisi olmayan; ancak benzer özellikler içeren iki şeyi birbirine benzetmektir. Birbirinden farklı olan iki şeyi benzer özellikleri bakımından benzetmektir. (Örn: **çocuk** oyuncak **gibidir**; **çünkü** oyuncaklarla oynamak çok eğlencelidir .Çocuklarla oyun oynamak da çok eğlencelidir.)

Araştırmanın sonuçlarının sağlıklı ve verimli olabilmesi için formu samimi ve açıklayıcı olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen formun üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Canan Ece BÜYÜKKAYA
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitimin Sosyal Tarihi Temelleri Bilim Dalı

BİRİNCİ BÖLÜM

Cinsiyet	Kadın ()	Erkek ()		
Okulun Adı				
Sınıf Seviyesi	2 ()	5 ()	8 ()	11 ()
	3 ()	6 ()	9 ()	12 ()
	4 ()	7 ()	10 ()	

İKİNCİ BÖLÜM

Bu bölümde “öğretmen” kavramına ilişkin görüş ve düşüncelerinizi metafor yoluyla öğrenmek amacıyla yukarıda da örneği belirtildiği üzere bir metafor cümlesi verilmiştir. Bu cümledeki eksik bırakılan yerleri metafor yoluyla tamamlamanız gerekmektedir.

“Öğretmen” gibidir; çünkü.....

.....

.....

.....

EK 2: Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.2628556
Konu : Araştırma İzni

07.02.2018

..... KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi'nin 29/01/2018 tarih ve E.3995 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Canan Ece BÜYÜKKAYA'nın "Farklı Okul Düzeylerinde Öğrenim Görmekte Olan Öğrencilerin 'Öğretmen' Kavramına Yönelik Metafor Algıları" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Araştırma Komisyonumuzca incelenmiş olup ilçenize bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (1 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmacının ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

EKLER:
Uygulama formu (1 sayfa)
Okul Listesi(1 sayfa)
DAĞITIM:
Çankaya-Mamak-Altındağ
Gölbaşı

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7083-886e-3988-9431-6134 kodu ile teyit edilebilir.



ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ

Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
Ankara -2017

Tablo 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

A Mesleki Bilgi	B Mesleki Beceri	C Tutum ve Değerler
A1. Alan Bilgisi Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	B1. Eğitim Öğretimi Planlama Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler Milli, manevi ve evrensel değerleri gözetir.
A2. Alan Eğitimi Bilgisi Alanının öğretim programına ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	C2. Öğrenciye Yaklaşım Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.
A3. Mevzuat Bilgisi Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	C3. İletişim ve İş Birliği Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.
	B4. Ölçme ve Değerlendirme Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL YETERLİKLERİ

A	YETERLİK ALANI: MESLEKİ BİLGİ
	KAPSAM: Bu yeterlik alanı, öğretmenin öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi yeterliklerini kapsamaktadır.
YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
A1. ALAN BİLGİSİ Alanında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde ileri düzeyde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahiptir.	A1.1. Alanı ile ilgili konu ve kavramları analiz eder.
	A1.2. Alanındaki temel kuram ve yaklaşımların alanına yansımalarını yorumlar.
	A1.3. Alanı ile ilgili temel bilgi ve veri kaynaklarını sınıflandırır.
	A1.4. Alanına ilişkin temel araştırma yöntem ve tekniklerini sınıflandırır.
	A1.5. Milli ve manevi değerlerin alanına yansımalarını yorumlar.
A2. ALAN EĞİTİMİ BİLGİSİ Alanının öğretim programı ve pedagojik alan bilgisine hâkimdir.	A2.1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.
	A2.2. Alanının öğretim programını, ilgili diğer öğretim programları ile ilişkilendirir.
	A2.3. Öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir.
	A2.4. Alanın öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.
	A2.5. Alanın öğretim süreçlerinde kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır.
	A2.6. Alanının öğretiminde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.
A3. MEVZUAT BİLGİSİ Birey ve öğretmen olarak görev, hak ve sorumluluklarına ilişkin mevzuata uygun davranır.	A3.1. Vatandaş olarak bireysel hak ve sorumluluklarını açıklar.
	A3.2. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının içeriğini açıklar.
	A3.3. Atatürk'ün eğitim sistemimize katkılarını değerlendirir.
	A3.4. Öğretmenlik mesleğini ilgilendiren mevzuatı açıklar.
	A3.5. Eğitim paydaşlarının hak ve sorumluluklarını ayırt eder.

B	YETERLİK ALANI: MESLEKİ BECERİ
	KAPSAM: Bu yeterlik alanı, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kapsamaktadır.

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
B1. EĞİTİM ÖĞRETİMİ PLANLAMA Eğitim öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlar.	B1.1. Planlarını alanının öğretim programına uygun olarak hazırlar. B1.2. Öğretim sürecini çevresel şartları, maliyeti ve zamanı dikkate alarak planlar. B1.3. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve sosyokültürel özelliklerini dikkate alarak esnek öğretim planları hazırlar. B1.4. Öğretim sürecini planlarken millî ve manevî değerleri dikkate alır.
B2. ÖĞRENME ORTAMLARI OLUŞTURMA Bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlar.	B2.1. Sağlıklı, güvenli ve estetik öğrenme ortamları düzenler. B2.2. Kazanımlara uygun öğretim materyalleri hazırlar. B2.3. Öğrenme ortamlarını öğrencilerin bireysel farklılıklarını ve ihtiyaçlarını dikkate alarak düzenler. B2.4. Öğrenme ortamlarını dersin kazanımlarına göre düzenler. B2.5. Öğrencilerle etkili iletişim kurabileceği demokratik öğrenme ortamları hazırlar. B2.6. Öğrencilerin üst düzey bilişsel becerilerini geliştirici öğrenme ortamları oluşturur. B2.7. Öğrencilerin millî ve manevî değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.
B3. ÖĞRETME VE ÖĞRENME SÜRECİNİ YÖNETME Öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütür.	B3.1. Alanının eğitim ve öğretimi için gerekli olan becerileri sergiler. B3.2. Öğretme ve öğrenme sürecinde zamanı etkin kullanır. B3.3. Öğrencilerin öğrenme süreçlerine aktif katılımlarını sağlar. B3.4. Derslerini öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirir. B3.5. Öğretme ve öğrenme sürecini yürütürken, özel gereksinimleri olan öğrencileri dikkate alır. B3.6. Uygulamalarında, çalıştığı çevrenin doğal, kültürel ve sosyoekonomik özelliklerini dikkate alır. B3.7. Öğrencilerin derslerde analitik düşüncelerine yönelik etkinlikler hazırlar. B3.8. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ilgili kişi, kurum, kuruluş ve meslektaşları ile iş birliği yapar. B3.9. Öğretme ve öğrenme sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin olarak kullanır. B3.10. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun strateji, yöntem ve teknikleri kullanarak etkili öğrenmeyi gerçekleştirir. B3.11. Öğretme ve öğrenme sürecinde uygun araç, gereç ve materyalleri etkin kullanır. B3.12. Sınıfta istenmeyen davranış ve durumlarla etkin ve yapıcı bir şekilde baş eder.

B	YETERLİK ALANI: MESLEKİ BECERİ
	KAPSAM: Bu yeterlik alanı, öğretmenin sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalarıyla ilgili eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme yeterliklerini kapsamaktadır.

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
B4. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME Ölçme ve değerlendirme, yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanır.	B4.1. Alanına ve öğrencilerin gelişimsel özelliklerine uygun ölçme ve değerlendirme araçları hazırlar ve kullanır.
	B4.2. Ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanır.
	B4.3. Ölçme ve değerlendirmeyi objektif ve adil olarak yapar.
	B4.4. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğrencilere ve diğer paydaşlara doğru ve yapıcı geribildirimler verir.
	B4.5. Ölçme ve değerlendirme sonuçlarına göre öğretme ve öğrenme süreçlerini yeniden düzenler.

C	YETERLİK ALANI: TUTUM VE DEĞERLER
	KAPSAM: Bu yeterlik alanı, öğretmenlik mesleği genel tutum ve değerlerini içeren, öğrenciye yaklaşım, millî, manevî, evrensel değerler, iletişim ve iş birliği ile kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini kapsamaktadır.

YETERLİKLER	YETERLİK GÖSTERGELERİ
C1. MİLLÎ, MANEVÎ VE EVRENSEL DEĞERLER Millî, manevî ve evrensel değerleri gözetir.	C1.1. Çocuk ve insan haklarını gözetir. C1.2. Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır. C1.3. Öğrencilerin millî ve manevî değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur. C1.4. Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.
C2. ÖĞRENCİYE YAKLAŞIM Öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergiler.	C2.1. Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir. C2.2. Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur. C2.3. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar. C2.4. Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.
C3. İLETİŞİM VE İŞ BİRLİĞİ Öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurar.	C3.1. Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır. C3.2. Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir. C3.3. İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyle esas alır. C3.4. Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır. C3.5. Eğitim öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yapar. C3.6. Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.
C4. KİŞİSEL VE MESLEKİ GELİŞİM Öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılır.	C4.1. Mesleğini seyerek ve isteyerek yapar. C4.2. Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapar. C4.3. Kişisel ve meslekî yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur. C4.4. Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir. C4.5. Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır. C4.6. Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur. C4.7. Türkiye ve dünya gündemini takip eder.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...