



GİRESUN
ÜNİVERSİTESİ . UNIVERSITY



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Graduate School of Social Sciences

**TEMEL EĞİTİM
ANA BİLİM DALI
Yüksek Lisans Tezi
Celal KARAKAYA
20152007008**

2019

GİRESUN



T.C.

GİRESUN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF EĞİTİMİ TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE VAR OLAN OKUL,
ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİMİ ALGILARININ METAFORLAR
YOLUYLA BELİRLENMESİ:
GİRESUN İLİ ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Celal KARAKAYA

Tez Danışmanı

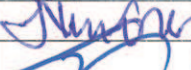
Prof. Dr. Güven ÖZDEM

GİRESUN - 2019

JÜRİ ÜYELERİ ONAY SAYFASI

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 17/06/2019 tarihli toplantısında oluşturulan jüri, Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Celal KARAKAYA 'nın İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Var Olan Okul Öğretmen ve Okul Yönetimi Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi: Giresun İli Örneği başlıklı tezini incelemiş olup aday 25/06/2019 tarihinde, saat 10:00 da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Aday çalışma, sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik tezi olarak kabul edilmiştir.

Sınav Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmzası
Üye (Başkan)	Dr. Öğrt. Üyesi Sanem TABAK	
Üye	Dr. Öğrt. Üyesi Fatmanur ÖZEN	
Üye	Prof. Dr. Güven ÖZDEM	
Üye		
Üye		

ONAY

...../...../2019

Prof. Dr. Güven ÖZDEM
Enstitü Müdürü

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Var Olan Okul, Öğretmen Ve Okul Yönetimi Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi: Giresun İli Örneği” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

22/07/2019

Celal KARAKAYA

ÖNSÖZ

‘İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinde Var Olan Okul, Öğretmen ve Okul Yönetimi Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi: Giresun İli Örneği’ isimli bu çalışma, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Bu çalışmada ilkokul dördüncü sınıfta eğitim gören öğrencilerin okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına ilişkin zihinlerinde var olan algıların metafor yoluyla ortaya çıkarılması ve bu metaforların çeşitli açılardan incelenmesi amaçlanmıştır.

Yüksek Lisans tez çalışmamda akademik danışmanlığımı yapan, çalışmamda desteğini ve yardımlarını esirgemeyen, her zaman sabırla motive eden; fikirleri ve akademik bakış açısıyla bana örnek teşkil eden saygıdeğer danışmanım Prof. Dr. Güven ÖZDEM’e teşekkürlerimi sunarım.

Henüz fikir aşamasından bu noktaya kadar tez çalışmamın olgunlaşmasında fikirleriyle bana yardımcı olan üniversitemiz Temel Eğitim Anabilim Dalı değerli öğretim üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamı da kapsayan üç yılda hayatımızdaki birçok değişime rağmen her aşamada benim yanımda olan, çalışmamda bana motivasyon veren, en zor anlarda dahi anlayışını ve desteğini sürekli hissettiğim sevgili eşim Sümeyye KARAKAYA ve kıymetli aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

İLKOKUL DÖRDÜNCÜ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE VAR OLAN OKUL,
ÖĞRETMEN VE OKUL YÖNETİMİ ALGILARININ METAFORLAR YOLUYLA
BELİRLENMESİ: GİRESUN İLİ ÖRNEĞİ

KARAKAYA, Celal

Giresun Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Güven ÖZDEM

Haziran 2019, 114 Sayfa

Metafor, bir sözcüğün temel anlamından başka bir anlamda kullanılması veya bir fikrin diğeri ile karşılaştırılması ya da görünür olmayan bir benzetmenin ortaya konulması olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmanın amacı, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına dair metaforik algılarının ortaya çıkarılması ve bu metaforların analiz edilmesidir. Bu amaçla öğrenci metaforlarına başvurulmuş, oluşturulan metaforlar kategorilere ayrılmıştır. Bununla birlikte katılımcıların bu metaforları belirtmelerindeki gerekçe çeşitli yönlerden incelenmiş ve karşılaştırılmıştır.

Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni ile gerçekleştirilen bu araştırmanın örneklemini, Giresun ilinde kırsal, şehir merkezi ve özel okullar olmak üzere farklı sosyokültürel çevrelerde bulunan altı ilkokulda öğrenim gören 462 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacının ön test uygulaması yaparak geliştirdiği, iki bölümden oluşan yarı yapılandırılmış bir anket formu kullanılmıştır. Birinci bölümde katılımcıların okul bilgileri, cinsiyetleri, anne ve baba eğitim durumu ve meslekleri gibi demografik bilgiler yer alırken, ikinci bölümde okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına ilişkin metafor üretmeleri ve gerekçelendirmeleri istenmiştir. Verilerin analiz edilmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre okul kavramı ile ilgi metaforlar sekiz, öğretmen kavramı ile ilgili metaforlar yedi ve okul yönetimi ile ilgili metaforlar altı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Ulaşılan sonuçlara göre kırsal, şehir merkezi ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin belirtilen kavramlara ilişkin farklı düşüncelere sahip oldukları elde edilen bulgular arasındadır.

Anahtar Sözcükler: Metafor, okul, öğretmen, okul yönetimi, algı



ABSTRACT**DETERMINATION OF THE PERCEPTIONS OF SCHOOL, TEACHER AND
SCHOOL MANAGEMENT IN PRIMARY FOURTH YEAR STUDENTS
THROUGH METAPHORS: A CASE OF GİRESUN PROVINCE**

KARAKAYA, Celal

GİRESUN UNIVERSITY

INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES

DEPARTMANT OF PRIMARY EDUCATION MASTER PROGRAM WITH
THESIS IN CLASSROOM EDUCATION

Advisor: Prof. Dr. Güven ÖZDEM

June 2019, 114 Pages

Metaphors are defined as the use of a word in a meaning other than its basic meaning, comparison of one idea with another or revealing an invisible analogy. This study aims to reveal the metaphoric perceptions of primary school fourth grade students about the concepts of school, teacher and school administration and to analyze these metaphors. For this purpose, students' metaphors were applied and the metaphors were divided into categories. However, the reason for the participants' mention of these metaphors was examined and compared in various ways.

This study was carried out with phenomenology which is one of the qualitative research designs and the sample of this study is composed of 462 fourth grade students studying in 6 different sociocultural environments in rural, city center and private schools in Giresun province. As a data collection tool, a semi-structured questionnaire consisting of two parts, which was developed by the researcher using pre-test application, was used. In the first part, there are some demographic information such as school information, gender, educational status and occupation of the parents; in the second part, they were asked to produce and justify metaphors for the concepts of school, teacher and school management. Content analysis technique was used to analyze and interpret the data.

According to the results of the study, metaphors related to the concept of school were gathered under the conceptual categories of 8, metaphors related to the concept of teacher were 7 and metaphors related to school management were 6. According to the results, it was found that the students who were studying in rural, city center and private schools had different thoughts about the mentioned concepts.

Keywords: metaphor, school, teacher, school administration, perception.



İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	II
ÖZET.....	III
ABSTRACT	V
TABLolar DİZİNİ	X
KISALTMALAR	XII
EKLER.....	XIII

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	9
1.2.1. Alt Amaçlar.....	9
1.3. Araştırmanın Önemi	10
1.4. Varsayımlar	11
1.5. Sınırlılıklar.....	11
1.6. Tanımlar	11

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Okul ve Okul Algısı	12
2.1.1. Öğrenci Özellikleri ve Okul.....	14
2.1.2. Fiziki Bir Çevre Olarak Okul.....	15
2.1.3. Sosyal Bir Çevre Olarak Okul	17
2.1.4. Eğitim Ortamı Olarak Okul.....	18
2.2. Öğretmenlik.....	19
2.2.1. Öğretmenlik Yeterlik İçin Aranan Nitelikler	20
2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Gereklilikleri	22
2.3. Okul Yöneticisi.....	23

2.4. Metafor Kavramı	25
2.4.1. Metafor Türleri.....	31
2.4.2. Metaforların işlevleri.....	32
2.5. Yapılan Araştırmalar	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	38
3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni	38
3.2. Çalışma Grubu.....	39
3.3. Veri Toplama Araçları.....	41
3.4. Verilerin Toplanması.....	42
3.5. Verilerin Analizi.....	43

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR	46
4.1. Öğrencilerin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar.....	46
4.1.1. Öğrencilerin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması.....	48
4.1.1.1. Kategori 1 - Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul	49
4.1.1.2. Kategori 2 - Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri Olarak Okul	51
4.1.1.3. Kategori 3 - Oyun ve Eğlence Yeri Olarak Okul.....	52
4.1.1.4. Kategori 4 – Çalışma ve Rekabet Ortamı Olarak Okul	54
4.1.1.5. Kategori 5 – Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer Olarak Okul.....	55
4.1.1.6. Kategori 6 – Ürkütücü ve Güvensiz Bir Yer Olarak Okul.....	56
4.1.1.7. Kategori 7 – Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer Olarak Okul	57
4.1.1.8. Kategori 8 – Ticari Faaliyet Yeri Olarak Okul	58
4.1.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar	58
4.2. Öğrencilerin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar.....	60
4.2.1. Öğrencilerin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması	62
4.2.1.1. Kategori 1 - Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak Öğretmen	63
4.2.1.2. Kategori 2 - Bilgi Sağlayıcı Olarak Öğretmen.....	64
4.2.1.3. Kategori 3 - Güven ve Mutluluk Verici Olarak Öğretmen	66

4.2.1.4. Kategori 4 - Meslek Olarak Öğretmen.....	67
4.2.1.5. Kategori 5 - Şekil ve Biçim Olarak Öğretmen.....	68
4.2.1.6. Kategori 6 - Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Öğretmen.....	69
4.2.1.7. Kategori 7 - Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak Öğretmen	70
4.2.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar.....	71
4.3. Öğrencilerin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar.	72
4.3.1. Öğrencilerin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması	74
4.3.1.1. Kategori 1 - Hümanist ve Sosyal Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi	75
4.3.1.2. Kategori 2 – Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi	76
4.3.1.3. Kategori 3 – Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi	78
4.3.1.4. Kategori 4 – Ticari ve Mali Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi	79
4.3.1.5. Kategori 5 – Politik ve Siyasi Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi.....	80
4.3.1.6. Kategori 6– Üretken ve Çalışkan Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi	81
4.3.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar.....	82

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	84
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	84
5.1.1. Öğrencilerin “Okul” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar.....	84
5.1.2. Öğrencilerin “Öğretmen” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar.....	86
5.1.3. Öğrencilerin “Okul Yönetimi” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar	87
5.2. Öneriler	89
KAYNAKÇA	91
EKLER.....	97

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunda Bulunan Okulların Öğrenci Frekans ve Yüzde Dağılımları	39
Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	39
Tablo 3. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar	45
Tablo 4. Okul Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzdelər ..	48
Tablo 5. Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	49
Tablo 6. Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	50
Tablo 7. Oyun ve Eğlence Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	52
Tablo 8. Çalışma ve Yarış Ortamı Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	53
Tablo 9. Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	54
Tablo 10. Ürkütücü ve Zararlı Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	55
Tablo 11. Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	56
Tablo 12. Ticari Faaliyet Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	57
Tablo 13. Okul Kavramına Dair Oluşturulan 8 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması	58
Tablo 14. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar	59
Tablo 15. Öğretmen Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzdelər	61
Tablo 16. Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	62

Tablo 17. Bilgi Sağlayıcı Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	63
Tablo 18. Güven ve Mutluluk Verici Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	65
Tablo 19. Meslek Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	66
Tablo 20. Şekil ve Biçim Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	66
Tablo 21. Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	68
Tablo 22. Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	68
Tablo 23. Öğretmen Kavramına Dair Oluşturulan 7 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması	70
Tablo 24. İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar	71
Tablo 25. Okul Yönetimi Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzdeleri	73
Tablo 26. Hümanist ve Sosyal Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	74
Tablo 27. Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	75
Tablo 28. Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	76
Tablo 29. Ticari ve Mali Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	77
Tablo 30. Politik ve Siyasi Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	78
Tablo 31. Üretken ve Çalışkan Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri	79
Tablo 32. Okul Yönetimi Kavramına Dair Oluşturulan 6 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması	81

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OGYE : Okul Gelişimi Yönetim Ekibi

TKY : Toplam Kalite Yönetimi

TDK : Türk Dil Kurumu

ÖYGM : Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü

YÖK : Yüksek Öğretim Kurumu

MEBBİS : Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri

EKLER

EK-1 : Araştırma İzni

EK-2 : Yarı Yapılandırılmış Anket Formu

EK-3 : Özgeçmiş



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ait problem durumuna, amaçlara, alt amaçlara, önemine, varsayımlara, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim öğretim faaliyetlerindeki sorunların gün geçtikçe arttığı, herkesin kabul ettiği bir günümüz problemidir. Türkiye’de ortaya çıkan sosyolojik ve toplumsal birçok problemin temelinde eğitim öğretimin yer aldığı ve ne yazık ki bu problemlerin gün geçtikçe daha da içinden çıkılmaz hale geldiği görülmektedir. Bu durum eğitimin temelini oluşturan tüm faktörlerin eğitime daha büyük bir hassasiyetle yaklaşılmasını gerektirir. Modern toplumun yapıtaşını meydana getiren profesyonel insan gücünü ortaya çıkarmada önemli araçların başında eğitim gelmektedir (Başar, 1996, s. 62). Konu eğitim olduğunda ise akla ilk olarak okul ve paydaşları gelmektedir. Eğitim sisteminin en önemli unsurlarının başında okul gelmektedir. (Taymaz, 2009, s. 50). Okul tüm paydaşlarına belirli bir çerçeve etrafında eğitimin amaçlarına ulaşılabilmesi için gerekli beceri, bilgi, tutum ve davranışları belirli bir zaman diliminde edinmesini sağlayan bir örgüttür. (Başaran, 2006, s. 139).

Okul bir bakıma insanı hayatı ve yaşamı için yararlı ve gerekli olan bilgileri ona kazandırırken, öte yandan da onu, içinde olduğu topluma ve tüm organik bağlarına daha yararlı ve üretken bir birey olmasını sağlamaktadır (Yavuzer, 2008, s. 87). Venn (1969)’ e göre sosyal bir toplumun ve bağlarının yaşamlarını sürdürebilmelerinde en önemli unsur, belirli hedefler ışığında eğittiği ve yetiştirdiği insanlardır. (Akt. Taymaz, 2009, s. 3) Bu sebeple, eğitimin bütününde üretken bir alt sistem olan eğitim kurumları ve okullar, toplumun en önemli parçası olan insanın keşfedilmesi gereken bütün özelliklerinin meydana çıkmasında başarısız olursa bu başarısızlık en başta aile olmak üzere toplumun tamamında büyük problemlere yol

açabilmektedir. Büyükkaragöz ve Çivi(1997)'nin de belirttiği üzere öğrenciler düzenli olarak idame ettirilemeye sınıf veya okullarda, iyi yetiştirilemeyen öğretmenlerle ve toplumun gerçeklerinden çok uzak eğitim programlarıyla eğitime çalışılıyor.(S.110-111)

Okul, Çocukların hayatlarının en önemli kısımlarında inançlarını, değerlerini, korkularını ve normlarını paylaştıkları en önemli sosyal çevrelerden biri olarak önem taşımaktadır. En önemli faaliyetlerden biri okula devam sağlamaktır ve zamanın büyük bir çoğunluğu burada geçirilir (Demir, 2007). Ancak okul sosyal hayattan o kadar yoksun kalmıştır ki deneyim ve tecrübeden en uzak çevrelerden biri haline gelmiştir (Dewey, 2008, s. 30). Eğitim içeriği güncelliğini yitirmiş fikir yapılarına göre oluşturulduğundan, yeni düşüncelere tamamen kapalı hale gelmiştir (Özden, 2008, s. 17).

Doğası gereği meraklı doğan, bilinçaltılarında öğrenme arzusu bulunan çocuklar, hapisneden bulunan mahkûmlar gibi cezaevleri özelliği taşıyan okullara sıkıştırılmış; güncelliğini kaybetmiş, doğada hiçbir işlerine yaramayacak, çözüm üretemeyecek bilgileri ve becerileri ezberlemeye zorlanmışlardır. Sınavlarda yüksek bir başarı sağlamaları adına adeta bir fareye yem verildiği gibi ödül ve cezalarla baskı altına alınmış, kalıplaşmış kurallara uymalarına zorlanmış, birbirleriyle iletişim sağlamalarının önüne geçilmiştir. Onlara rehberlik etmekle görevli öğretmenler ise belirlenmiş güç tarafından belirli kurallara göre hareket etmeye belirli kalıplara bürünmeye ve kendilerinin dahi önemsemedikleri bilgileri ve tutumları öğrencilere aşlamaya onlara zorla kavratmaya kurban olmuşlardır. Okulların eğitme ve öğrenme ile bağı gün geçtikçe azalmaktadır; bu kurumlar sadece kontrol altına alma belirli ideolojik fikirleri aşılama ve çocukların doğasını tahrip etmeyle uğraşmaktadır. Çocuklardaki öğrenme duygusunu ve özgürlüğünü yok ederek, onun yerine motorlaşmış, düşünmekten yoksun, mekanik hareketler içinde bulunan bireyler haline gelmesini ön görmektedir. (Harrison, 2003, s. 77-78). Tüm bunların sonucunda çocuklar okula fizyolojik olarak sağlam bir bedenle gitmelerine rağmen öğrenmeye kapalı düşünmekten yoksun bireyler olarak gitmeye başlamakta ve okula giderken tüm duyularını ve algılarını kapatmakta olan bir kimliğe bürünmektedir. Çünkü okul onu kullanabileceği tüm şartları ortadan kaldırmaktadır. Oysaki bireyin kimliği kendine özgüdür. Bu sebeple çocuk kendinden bir şeyler bulamadıkça ruhunu

da okula götürememektedir. Tüm bunların ışığında gerçek bir okula giden çocuğun ruhunun tamamını tüm algısı açık bir şekilde götürmesi ve onu bütün bir şekilde daha da aydınlanmış şekilde geri getirmesi gerekmektedir (Dewey, 2008, s. 65).

Okuldaki bu sorunların yanı sıra göze çarpan en büyük problemlerden biri de kontrol mekanizmasıdır. Okullar günümüzde nasıl davrandığımızı, nasıl düşündüğümüzü, nasıl harcadığımızı kısacası hayatımızın her anını kontrol eden yapılardır (Liewellyn, 2008, s. 65). Bunlara ek olarak okullar öğretmenlerin çocuklara düşman gibi davrandığı düşünülen yapılar olarak algılanmaktadır. Öyle ki öğretmenler, ailenin ve kendisinin baskısı olmadan çocukların hiçbir şekilde öğrenme arzusu taşımadıklarını ve öğrenemeyeceklerini düşünmektedir. Çocuklar ise öğretmeni yegane düşman gibi görünmekte ve öğretmek istediğini öğrenemediği takdirde kendisine zarar verileceğini düşünmektedir. Çocuklar bu şartlarda bir gününün yaklaşık olarak altı saatini geçirmeye zorlanmaktadır. Bu şartların çocuğu olağanüstü durumlara iteceği tartışılmazdır. Bu hale gelmiş bir çocuk tüm bağımsızlığını ve özgürlüğünü kaybetmekte ve sonuç olarak da pek çok olumsuz tutum ve davranış ortaya koymaktadır (Tolstoy, 2008, s. 27-28). Harrison (2003)'a göre bu olumsuz tutum ve davranışlar saldırma içgüdüleri sonucu ortaya çıkmakta olan disiplin problemleridir. Çocuklar da birçok bağımsız birey gibi disiplin altında tutulmaktan hoşlanmazlar. Bu sebeptendir ki ya kavgaya yönelirler ya disiplin problemleri çıkarırlar ya da kabuklarına çekilirler. Enerjilerini bu gibi olumsuz durumlara kullanan öğrencileri kontrol altında tutmak için ise; müthiş bir para ve zaman kaybı söz konusudur. Tüm bunların sonucunda eğitim öğretim faaliyetleri standartta binmekte ve bunun sonucundaki standartlaşma, doğal olarak ortaya çıkan bireysel faaliyetleri köreltmekte ve tek tip insan modelinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (s.60-82).

Glasser (1999)'e göre ise, ilkokul birinci kademedden itibaren, okulun dediğini istisnasız uygulamak mecburiyetinde mecbur olan öğrenci, tüm durumlarda baskı altında kalarak yaşamaya başlar. Bu durumun açık seçik yapılması veya gizil olarak ortaya onulması pek fark yaratmaz. Çocuklar, kendilerine ne kadar baskı yapıldığını bilir ve baskı altında kaldığını anlar anlamaz tepki göstermeye başlar. Öğrenciler ile öğretmenler arasındaki bu kişisel çatışma bu noktada başlar ve eğitim öğretim faaliyetlerinin asıl amacı bir kenara atılır. Sonu gelmez bir kısır döngü haline gelir;

çocuk daha az bilgi sahibi olur, daha fazla amaç dışı faktörlere maruz kalır. Öğretmen daha çok baskı kurar, daha az eğitim faaliyeti yürütür. Bir çok öğrenci için karışıklık haline gelen bu ilişki eğitim ve öğretimin tüm paydaşlarının kaybettiği bir güç savaşı haline gelir (s.33).

Öğrencilerin maruz kaldığı tüm bu baskılara ve çatışmalara rağmen sınav yarışının ilkökul öğrencilerine kadar gerilediği görülmektedir. Henüz dokuz, on yaşlarında bu sınav maratonu başlamakta, öğrenciler sadece başarılı olabilecekleri algılarına itilmektedir. Özellikler gelişimin tamamlandığı ergenliğin son dönemlerinde üniversite yarışının başlaması ve sınavların en yoğun haline ulaşılması bu gerginliği artırmaktadır.. Öğrenciler en kırılgan ve nazik oldukları bu dönemde ilgiyle ve anlayışla karşılanacakları yerde tamamen baskı altında tutulmaktadır. Ailelerin tamamına yakınında koşulsuz sevgi ve kabul sadece ama sadece bu sınavların başarıyla sonuçlanmasına bağlıdır. Çocuk bu baskının altında sindirilmekte ve sevgisizliğin boşluğunu farklı arayışlarla sürdürmektedir. Bu sebeplerden dolayı eğitim denince akla sadece sayısal puanlar ve başarı sıralamaları gelmektedir. Oysa eğitim ve öğretim faaliyetleri sadece soru çözmek ve puan almaktan ibaret değildir. Bilgi sahibi olmaktan çok daha fazlasını ifade etmektedir; Eğitim hepsinden önce insan ve birey kazandırmaktır (Ergin ve Köse, 2008, s. 13-43).

Harrison (2003)'e göre, sınav bir problemler bütünüdür ifade etmektedir. Çünkü, işe yaramayan bir eğitim sisteminin işe yaramayan bilgilerini sayısal veriler haline getirmekten öteye geçemeyen bir araçtır. Oysa aynı emek ve çaba yenilenmek ve doğru bir strateji üretmek için kullanılabilir. Ortaya çıkan okul kültüründe tek amaç yüksek notlar olduğundan öğrencilerin tek düşündüğü şey sınavları başarıyla geçmek olacaktır. Bu sebeptendir ki; öğrenme faaliyeti zorbalık ve istemsizce oluyorsa bu amaçların tamamı boşa gitmektedir ve asıl yıkım gerçekleşmiş olmaktadır. Bu noktada, öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin hangi noktasında içlerindeki umut ve hevesin söndükleri ve hangi bölümde sadece içinde bulundukları sosyal çevrenin mutlu olabilmesi için çaba harcadıklarının tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu amaçla eğitim politikalarının en önemli amacı, öğrencilerde zevkle öğrenme duygusu yaratmak ve sorunlarla karşılaştıklarında çözüm sergileyecek bir

hale gelmelerini sağlamak olacaktır. Eğitim kurumlarında en çok eksikliği hissedilen bu öğrenme isteği eksikliğidir (Langford ve Cleary, 1999, s. 28).

Ataç (2002, s. 53)'a göre öğrencilerin üstlerinde hissettikleri ağırlıkla meydana gelen bu sorunlar kümesinin yok olması için eğitim kurumlarına düşen en acil görev öğrencilere özgürlükçü demokrasi algısı aşılacak ve demokratik tutumların geliştirmelerini sağlamaktır. Ergin ve Köse (2008) için ergenliklerini tamamlamamış bireyler için en önemli olan şey anne, baba ve öğretmenlerinden ayrı özgür karar ve tutum sergileyebilmektir. Onlar korkularını yenebildiklerini anne ve babalarına muhtaç olmadıkları davranışlar sergileyebildiklerini göstermek isterler. Olgunlaştıklarını ispatlamak ve bağımsız olduklarını bildirmek için aralarında iş birliği yoluna gitmektedirler (s. 74-75). Bunun için kural ve buyruklara başkaldırma denemeleri yapmakta, bildiği yoldan yürüyen, bağımsız ve iradesi güçlü birer birey olduklarına inanmak istemektedirler. Kendilerine yeni bir vizyon seçmek istemektedirler. Bu nedenle onlara istediklerine ulaşabilecekleri özgürlükçü bir çevre ve imkân sağlanmalıdır. Harrison (2003)'nin de ifade ettiği gibi: Onlara hiçbir baskı altında kalmadan kendi kaderlerini belirleyecekleri ve kendi yollarını çizebilecekleri imkânları sağlayalım. Kendi ilgileri ve istekleri onların vizyonunu belirlesin. Okulda öğrendikleri şeylerin sorumluluğu ve bu sorumlulukla birlikte kendiliğinden büyüyen bir özgürlükleri olsun (s. 25).

İnsana verilen önemin artması ile eğitimin kalitesinin değeri daha da ortaya çıkmaktadır. Eğitimin kalitesi insanın gelecekteki yaşamının ne kadar kaliteli olacağıyla ilişkilidir (Peker, 1994). Ayrıca, yirminci yüzyılın çeyreğinde başlayıp, 21. Yüzyılın başında artarak süren paradigmatik değişimler ve bu değişimler sonucunda meydana gelen sorunlar eğitim sisteminde değişimi zorunlu kılmaktadır (Özden, 2008, s. 13). Tüm bu problemler doğrultusunda Milli Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim politikalarında zorunlu değişikliklerde bulunmuştur. Tüm bu zorunlu değişimlere neden ihtiyaç duyulduğunu Milli Eğitim Bakanlığı internet sitesinde yaptığı açıklamada belirtmiş, yetişmiş insan gücüne ve toplumsal birlik ve beraberliğe vurgu yaparak açıklamaktadır. Buna göre eğitim ve öğretim; politik, sosyal ve kültürel bütünlük için en önemli ve etkili araçtır. Bilginin ve bilgi toplumunun önemine küreselleşme açısından sık sık değinilmekte, yeni öğretim programlarıyla hayat boyu öğrenme insanların yetiştirilerek nitelikli ve yetenekli iş

gücü ve potansiyelinin ortaya çıkarılmasının mümkün olabileceği ifade edilmektedir. (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2008). Öğrencilerin öğrenmeye ve bilgi edinmeye dönük bireyler haline getirilmesi tüm bu çalışmaların ana fikrini oluşturmaktadır. Öğrencinin eğitim faaliyetlerinden mutluluk duyar hale gelmesi ve ders içeriklerini merakla izlemesi ve öğrenmesi bu programların içeriklerinin ana hedefidir. Bireylerin yetenekleri ne derecede olursa olsun bunları sonuna kadar kullanması başlıca amaçtır (Boydak, 2001). Fakat öğretim programlarında önceden planlanan bu ifadeler oldukça soyut kalmakta ve amacına hizmet etmekte yetersizdir. Bu nedenle eğitim ve öğretim programlama sadece belirli bir kurumun veya zümrenin inisiyatifi altında olmaktan çıkarılmalıdır. İnsanoğlu başkalarının buyurduğu kuralları ve programları içselleştirmekte sıkıntı yaşamakta ve güçlükle kabul etmektedir. Bir obje gibi görülen bireyler de, özümsetildikleri hedefler uğruna potansiyellerini ortaya koyamamaktadırlar (Şişman, 2002a, s. 79).

Bu hedefler doğrultusunda yapılan çalışmalar, Akşit (2007)'in de üstünde durduğu gibi siyasi hedefler doğrultusunda ileri sürülmüş ve teoriden öteye geçememiştir. Şayet çoğumuz eğitim ve öğretim faaliyetlerinden edindiği ilk hedeflerine bağlı kalarak davranmak istiyorsak, öğrencileri isteklerimiz yönünde bilinçlendirmek adına yeterli teknik ve kanun çıkarmayı bir kenara koyarak, işe günümüzün gün geçtikçe artan sorunlarına çözüm üretmek için genç insanların bu konuda düşüncelerini ortaya çıkarmakla başlayabiliriz (Farenga, 2008, s. 256). Harrison'a (2003, s. 9) göre dikkatli olmamız gereken en önemli noktalardan birisi de çocuklara ne şekilde eğitim vermemiz gerektiği konusundaki hiçbir tartışmada, eğitimin asıl hedefleri doğrultusunda, onun bir "toplumsal mecburiyet" ve bireyi "yetişkinlerin iş dünyasına hazırlama" olması dışında neredeyse hiçbir şey söylenmiyor olmasıdır. Çocukların fikri kesinlikle alınmıyor ve düşünceleri önem teşkil etmiyor. Belki de eğitimin en önemli hedefi, bireyi toplumdaki vazifelerine hazırlamaktır. Kuşkusuz bu, toplum için iyi bir fikir; ancak, "vatandaş-işçi" üretme kaygısıyla, öğrenmenin daha derin anlamı yitiriliyor; çocuğun ruhu, tutkulu ve bütünsel hayatının biricik ve kırılgan ifadesi unutulmaktadır.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda anlaşıyor ki, eğitim ve öğretim sistemi ve politikaları yeni bir bilinç ve hedef doğrultusunda ele alınması ve yenilenmesi gerekiyor. Bu sebeple, "Okul nasıl olmalıdır?" sorusu güncelliğini her zaman

taşıyacak bir problemdir. Okul ifadesiyle ilgili farklı kişiler çok değişik bakış açılarıyla ifadelerde bulunmaktadır. Yıllardır, bilim insanları ve filozoflar okul ile ilgili kavramlar üzerine daha çok teorik fikirler bildirirken, program geliştiriciler ve eğitimciler okulun daha çok işlevsel yönü üzerinde durmuşlardır. Fakat bunların çoğu okulun öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve veli gibi gerçek paydaşlarına ne anlam yüklediğini açığa kavuşturmakta amaçlarına ulaşamamıştır (Balcı, 1999). Bizler belirli bir felsefi görüşe sahip insanlarız ve bu bakış açılarımız üzerinde durduğumuz olay ve olguları açıklamakta belirli bir yere kadar bizlere yardımcı olur. Bundan dolayı, eğer biz gerçek olanı meydana çıkarmak ve onu anlamlandırmak istiyorsak ilk olarak insanların bu gerçekleri nasıl ve ne şekilde algıladıklarını incelemek mecburiyetindeyiz (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 29-36). Bu bağlamda, araştırmacılar eğitim ve öğretim alanında metaforu eğitim ve öğretimin baş katılımcısı olan öğrencilerin, okul ve paydaşları olan eğitimciler ve eğitim yöneticileri hakkında neler hissettiklerini ve okul deneyimlerini nasıl yorumladıklarını ve okuldaki rollerinin ne olduğu konusunda ne hissettiklerini meydana çıkarmada güçlü bir araç olarak görmüştür (Balcı, 1999; Demir, 2007; Inbar, 1996; Saban, 2008).

Öğretmenler öğretirken neler yaptığını düşünebilmektedirler. Bir öğretmenin düşüncelerini, imgelerini ve uygulamalarını metaforları kullanarak geliştirmek olası bir durumdur. Metaforlar kendilerine geniş görüşlülük ve görev katmayı düşünen eğitimcilerin kendi görevlerini ve sorumluluklarını belirlemelerine yardımcı olarak eğitim faaliyetlerinde olup bitenleri değiştirebilmekte ve geliştirebilmektedirler. Bu, öğretmenin kavramlaştırılmış roller bütünü içerisinde meydana gelmektedir. Eğitimcilerin; eğitim-öğretim ve öğrenciler ile ilgili inandıkları şeyler, onların sınıftaki davranış ve tutumları, olaylar karşısındaki düşünceleri ve ne yapılması gerektiği ile ilgili fikirleri, neyin doğru neyin yanlış olduğu ile ilgili düşüncelerini etkiler. Bu inançlar çoğunlukla çocukluk çağında biçimlenir ve öğretmenlerin öğretmenlikle ilgili neler öğreneceklerini belirlemede etkindir (Çelikten, 2006).

Okullarda geleneksel ilişki okul ve anne-baba (veli) arasında kurulur. Ancak, giderek okulun işleyişi okul ve öğrenciler etrafında yoğunlaşmaya başlamıştır (Özden, 2008, s. 52). Dolayısıyla, öğrencilerin istek ve ilgilerinin eğitim-öğretim sürecine katkısının kaçınılmaz olduğu görüşü benimsenmeye başlanmıştır. Bu

noktada, metafor kavramının da eğitimdeki gelişmelere katkı sağlayacağı açıktır. Çünkü metaforlar bizim durumları ve olayları algıladığımız yolu etkilediği için gerçekleri yeniden tanımlamak ve problem durumlarını yeniden kavramsallaştırmayı teşvik etmek amacıyla kullanılabilirler (Goldstein, 2005).

Araştırmacılar, öğretmenlerin sınıfta yaptıklarını “niçin” yaptıklarını, öğrencilerin öğretilenlere “niçin” bu şekilde karşılık verdiklerini ve yöneticilerin “niçin” yönetsel konularda bu şekilde karar verdiklerini merak etmeye başlamışlardır. Araştırmacılar, eğitime katılım sağlayanların eğitim dünyaları hakkındaki algılarını, görüşlerini ve anlayışlarını analiz etmeye çalışmışlardır. Fakat, hangi teori ve metodu uygulama konusunda tereddüt yaşamaktadırlar. Yanı sıra geleneksel araştırma uygulamaları mevcut durumu ortaya çıkarmada zorluklar üretmektedir. Dahası, bilgi toplamada kullanılacak güvenilir akademik yollar, bu işi epistemolojik olarak zorlaştırmıştır. Bütün bu sanılarla, eğitim bilimciler, “dil”i eğitime katılanların iç dünyalarını ortaya çıkarmada önemli bir araç olarak kullanmaya başlamışlardır. Bu araştırmalar, eğitimcilerin eğitim dünyasını anlamada kullandıkları düşünce ve algıları ortaya çıkarmada büyük katkı sağlamıştır. Böylece araştırmacılara, öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin iç dünyalarını algılamada yardımcı olacak bir akademik kapı açılmıştır (Jensen, 2006). Bu açıdan bakıldığında, eğer eğitimciler tarafından, okulun gerçek aktörleri olan öğrencilerce oluşturulan, okul, öğretmen ve okul yöneticileri için kullanılan metaforları incelenirse, bu aktörlerin genel ve özel anlamda okulu nasıl anladıklarını daha iyi anlaşılabilir (Demir, 2007). Ayrıca, çeşitli metaforlar kullanarak öğretmenler, eğitimci olarak kendi rol ve sorumluluklarını, eğitimin doğasını ve öğretmenle öğrenci arasındaki ilişkiyi daha derin anlamlandırabilirler (Clarcken, 1997).

Metafor kavramı için, sosyal bilimlerin çok farklı alanlarında 1980 yılından bu güne çok değişik çalışmalar yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 210). Öğretim faaliyetleri ve eğitim alanında da metaforların kullanımı derinlemesine inceleme yapılmasında en önemli araçlardan biridir (Balcı, 1999). Dünyada son 20 yıldır metaforun veri toplama aracı olarak kullanımı hızla artarken Türkiye’de de yeni bir yaklaşım olarak görülmüştür. Ayrıca, ortaöğretimde öğrenciler ve öğretmenlere okulun ve ideallerindeki okulun ne ifade ettiği konusunda zihinsel imgelerin metafor yardımıyla analiz edildiği bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Bu araştırmayla, ilköğretim

dördüncü sınıf öğrencilerinin hayal dünyalarında sahip oldukları ve bilinçaltılarında yatan okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramları ortaya çıkartılmaya çalışılırken, alan yazındaki ilgili boşluğun tamamlanması amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Giresun ilindeki çeşitli sosyokültürel çevre özelliklerine sahip ilkokullarda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinin, eğitimin yapıtaşlarını oluşturan okulu, öğretmeni ve okul yönetimini ne olarak kavramsallaştırdıklarını ve bu kavramlara ilişkin gerekçelerin nelerden oluştuğunu metaforlar aracılığıyla gün yüzüne çıkarmak ve bunları analiz etmektir. Bu amaçla şu soruları yanıtlamak çalışmanın temel amacıdır.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin zihinlerinde tasarladıkları okul, öğretmen ve okul yönetimi benzetimleri ve bu benzetmelerin arasındaki ortak özelliklerin ortaya konulması ve bu benzetmelerin sosyokültürel çevre özelliklerine göre farklılık var olup olmadığının araştırılmasıdır.

1.2.1. Alt Amaçlar

1- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “okul” kavramı üzerine ne tür ifadelerle metaforlar üretmektedir?

- Üretilen metaforlar anlam ve özellik açısından hangi kavramsal kategoriler etrafında toplanmaktadır?
- Öğrenciler birbirlerinden bağımsız olarak ne tür metaforlar altında birleşmektedir?
- Farklı sosyokültürel çevredeki öğrencilerin ne tür metaforları çoğunlukla tercih etmektedir?

2- İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “öğretmen” kavramı üzerine ne tür ifadelerle metaforlar üretmektedir?

- Üretilen metaforlar anlam ve özellik açısından hangi kavramsal kategoriler etrafında toplanmaktadır?
- Öğrenciler birbirlerinden bağımsız olarak ne tür metaforlar altında birleşmektedir?
- Farklı sosyokültürel çevredeki öğrenciler ne tür metaforları çoğunlukla tercih etmektedir?

3- - İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin “okul yöneticisi” kavramı üzerine ne tür ifadelerle metaforlar üretmektedir?

- Üretilen metaforlar anlam ve özellik açısından hangi kavramsal kategoriler etrafında toplanmaktadır?
- Öğrenciler birbirlerinden bağımsız olarak ne tür metaforlar altında birleşmektedir?
- Farklı sosyokültürel çevredeki öğrenciler ne tür metaforları çoğunlukla tercih etmektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitimde öncelikli olan yeni değerler ileri sürülmüş ve okulun çalışma prensibi bu değerler etrafında faaliyete geçmiştir. Bu faaliyetler çerçevesinde öğrencilerin okul ile ilgili algıları metaforlar aracılığıyla gün yüzüne çıkarılabilir, kıyaslanabilir, bunlar arasındaki anlam ve ifade farkları çözümlenebilir. Ayrıca öğrencilerin eğitim ve öğretimin tüm alanlarındaki kişisel problemleri ortaya çıkarılabilir ve çözüme kavuşturulması adına yöntem ve teknikler ve uygulamalar geliştirilebilir, eğitim uygulamalarında oluşan bazı sorunlar öğrenci gözüyle görülebilir ve eksiklikler giderilmeye çalışılabilir. Türkiye’deki ilkokulların tüm kademelerinde böyle bir çalışmanın daha önce ilkokul öğrencilerine yapılmaması bu araştırmanın literatür içindeki önemini yansıtmaktadır.

1.4. Varsayımlar

1- İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘okul’, ‘öğretmen’ ve ‘okul yönetimi’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar farklılık göstermektedir.

2- İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘okul’, ‘öğretmen’ ve ‘okul yönetimi’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar çeşitli sosyokültürel çevrelere göre farklılık göstermektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- 1- Bu çalışma, 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Giresun ilindeki Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel okullarda öğrenimlerini sürdüren ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlı bulunmaktadır.
- 2- Araştırma resmi ve özel olarak adlandırılan ilkokul kurumlarında uygulanmıştır.

1.6. Tanımlar

Metafor kavramı, Türk Dil Kurumu Sözlüğü incelendiğinde “bir kelimeyi veya kavramı bilinenin dışında diğer anlamlara gelecek biçimde ifade etme” olarak tanımlanmıştır (TDK, 2009). Yunanca “Meta” değiştirmek ve “pherein” taşımak kelimesinden türetilerek meydana gelmiş (Levine, 2005) ve Antik Yunanca’da taşıma, bir ötekine gönderme anlamında kullanılmıştır (Vikipedi). Webster New Word sözlüğüne bakıldığında ise; “Genel anlamda doğrudan söylenmekte olan ve belirli bir anlam taşıyan sözcüklerin aksine, bir ifadeyi başka bir ifadeye benzetmek ve karşılaştırmasını yapmak için kullanılan ifadeler” (Agnes, 2001) olarak ileri sürülmektedir.

II. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Okul ve Okul Algısı

İnsanoğlu sosyal bir birey olmasının en tabii sonucu olarak bulunduğu çevreyle aktif bir etkileşim içinde bulunmaktadır. Bu etkileşim onun davranışlarını bütünüyle etkileyebilmekte ve değiştirebilmektedir (Kayhan ve Eroğlu, 1999). Bu nedenle bireyin herhangi bir davranışını anlayabilmek için, o davranışın oluşturduğu çevrenin birey tarafından nasıl algılandığının ve yapılandırıldığının bilinmesi gerekir. Bu anlamda insanın hayatının en önemli kısımlarının yaşandığı okul kurumunun öğrenci ve çevre tarafından ne şekilde algılandığı önem taşımaktadır. Okullar dışında hiçbir kurum ve kuruluş, aile ve okul kadar önemli bir pozisyonda bulunmamaktadır. Okulun birey üzerinde bu kadar etkili olmasının önemli nedeni, öğrencilerin okula devam ettikleri süre ve yaş aralıklarıdır. Okul eğitimi yükseköğretim kademesinin sonuna kadar gelen bir öğrencinin yaklaşık 16 yılını almaktadır. Bu süreye okul öncesi eğitim ve lisansüstü eğitim de eklendiğinde bu süre 20 yılın üzerine çıkmaktadır (Kayhan ve Eroğlu, 1999; Öğülmüş ve Çok, 1996).

İnsanın davranışlarının şekillenmesinde toplumsal çevrenin önemi ve onunla kurduğu bağ tartışılmaz bir gerçektir, çünkü birey doğumdan ölüme dek yaşadığı sürede içinde bulunduğu tüm ortamlardan farklı derecelerde ve şekillerde etkileşimde bulunmaktadır. Bu etkileşimlerin sonunda ise, etrafındaki insanlara ve onlarla bulunduğu etkileşimlere uygun davranışlar göstermektedir (Öztürk, 1993).

Schmiedeck okulu, kuşakların aile dışında belli başlı toplanma alanları ve toplumun kurumsal değerlerini taşımaya giriş biçiminde tanımlamıştır. Ayrıca okulların toplum normlarını ve yetişkinlik beklentilerini yansıttıklarını; öte yandan okul toplumdaki gelecekte var olacak değişimleri de görmeleri gerektiğini vurgulamışlardır (Gander ve Gardiner, 2004).

Yavuzer (1996) 'e göre okul hem fiziksel hem sosyal bir çevredir. Çağdaş eğitim felsefesine göre okul, önceden tasarlanmış bilgi öbekleriyle belli başlı beceri ve tutumların edinilmesi görevini üstlenen bir kurumdur. Bu kurum bireye kendi ihtiyaçlarını baz alarak hedeflediği kazanımları elde etme imkanı sunar. Okulun temel amacı topluma yaratıcı ve yapıcı güçte bireyler yetiştirmektir. Bunun için de okulda öğrenciye bağımsız düşünebilme yeteneği kazandırılmalıdır (Yavuzer,1996; Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

Bilhan (1996) ise okulu toplumsallaşmayı gerçekleştirci bir araç olarak tanımlamaktadır. Okulun varlık nedenini, çocuğu toplum hayatına hazırlamak, gelecekteki mesleğine yöneltmek ve meslek yaşamına nitelikli insan gücü yetiştirmek şeklinde tanımlamaktadır. Aynı zamanda okulu; binalarıyla kendisine özgü çevre düzenlemesiyle, yönetimiyle, çalışan kadrolarıyla, araç, gereç, yatırım ve üretimiyle büyük bir işletme olarak da tanımlamıştır. Bilhan (1996) okulu, bina ve kurum olarak iki kavram ile ifade etmektedir. Kurum olarak okul ele alındığında öğretmen, öğrenci, yönetici, denetleyici olan insan boyutu ile derslerin, programların, kuralların oluşturduğu bir bütün ifade edilir. Okul kütüphanesi, laboratuvarları, kutlamaların yapıldığı alanları, kantini, spor alanları, bahçesi, çiçekleri, çevre duvarları yeni binalarıyla bir bütünlük içinde canlı, hareketli, yaratıcı bir toplumsal grubun yaşantısını barındıran bir kurumdur.

Okullar, değişen toplumsal gereksinimleri karşılamak amacıyla oluşturulan ve yenilenen sistemlerdir. Çeşitli okullar çalışmalarında, amaçlarında ve yaklaşımlarında farklılıklar gösterse de hepsi öğrencinin kişisel ve sosyal gelişmesine yardımcı olma, görüş ve düşüncülerin öğretilmesi, bilgi ve becerilerin kazandırılması gibi ortak hizmetler sunmaktadır (Çınkır, 1996).

Okul öğrencinin yaşamının büyük bir kısmını geçirdiği aile dışı ortamdır. Okul yaşantılarının niteliğine ilişkin olumlu değerlendirmelerde bulunanlar hayatta genel olarak mutluluk hissetmeye daha eğilimli olurlar. Okul için pozitif tutum geliştiren öğrenciler bu kuruma karşı öğrenme güdüsü ve isteklilik gösterebilirler. Aynı şekilde bu öğrenciler diğer öğrenciler ve akranları arasında olumlu destekleyici ilişkiler geliştirebilirler (McClain, 2000).

Medinets (2004)'e göre; öğrencilerin okula gelme nedenleri arasında eğitim kurumlarının öğrencilerin bilgi edinme ihtiyaçlarını gidermesi yer almaktadır.

Öğrencilerin bu arzularının giderilmesi onlara yaşamlarıyla ilgili temel beceriler geliştirmeleri imkânını verir. Aksi durumda ise okulu bırakma ve terk etme durumları gözlemlenmektedir.

2.1.1. Öğrenci Özellikleri ve Okul

Öğretmenler, yöneticiler ve diğer personel, öğrencileri bireysel ve toplumsal bakımdan yararlı bir biçimde eğitmekle, onlara rehber olmakla görevlidirler. Bu bağlamda öğrenciler okulun ana ögesidir. Okuldaki diğer öğeler onlara saygı göstermeye, onları anlamaya, gelişen kişiliklerini desteklemeye ve onları tanımaya çalışmalıdır. Onları tanımanın en iyi yolu da değer yargılarını bilmektir (Öztürk, 1993).

Okulla ilgili değerlendirmeler yaparken öğrencilerin bireysel özellikleri dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin içinde bulundukları dönem itibarıyla belirli duyguları yoğun yaşayabilecekleri, farklı yetenek, ilgi ve beklentilere sahip olabilecekleri unutulmamalıdır. Ergenlik döneminde öğrenciler araştırma ve öğrenme için somut değerlere ihtiyaç duymaktadır. Ayrıca bu dönemde öğrenciler kendi çalışmalarıyla okul çalışmaları arasında ilişki kurmak istemektedirler. Arkadaşlık değerlerine bağlıyken bağımsız çalışma ve kazanma duygusunu da tatmak istemektedirler (Arı ve Ark, 2002).

Tüm dünyadaki okulların çoğu öğrencilerine orta sosyoekonomik sınıfa ait değerleri verirler. Bu sebeptendir ki; daha alt sosyoekonomik seviyelerde olan öğrencilerin okul ile ilgili olumlu tutum geliştirme oranları da düşmektedir (Gander ve Gardiner, 2004).

Birçok öğrenci için okula gitmek sadece bilgi ve beceri kazanmak anlamına gelmemektedir. Okul onların bilişsel ve sanatsal yönlerini arttırmaktadır. Bireysel ve sosyal gelişim onlar için önemli hale gelmektedir. Bu durum öğrencinin okula bakışını olumlu şekilde etkileyebilir.

Okulla ilgili çalışmalarda sıklıkla araştırılan bir diğer öğrenci özelliği de cinsiyettir. Mevcut çalışmalar arasındaki bulgular değişiklik göstermekle beraber cinsiyet ve okulla ilgili görüşler arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Bu

nedenle okulla ilgili yargılarda kız ve erkek öğrencilere aynı yargıda bulunmamak gerekmektedir. Burwell kız öğrencilerin deneyimler ve sosyal etkileşimle ilgili daha olumlu duygulara sahip olduğunu, erkeklerin ise matematik dersleri, bilgisayar etkinlikleri, kütüphane faaliyetleriyle ilgili olumlu duygulara sahip olduğu belirtilmiştir. Aynı araştırmada kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha yüksek oranda okula tekrar gelme fırsatı verildiğinde okula gelmek isteyeceklerini belirtmişlerdir (Akt. Gander ve Gardiner).

Alanyazın incelendiğinde çok örnek bulunmasa da öğrencilerin içinde bulundukları aile ortamı da okulla ilgili algılarının değişiklik gösterebildiği görülmektedir. Steinberg'in 1996 senesinde yaptığı bir araştırma ailenin ne kadar okulla ilgili çalışmalara katıldığı ve ne denli aktif olduğu incelemiş ve öğrencilerin okulla ilgili pozitif tutumlarla doğru orantılı olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin farklı düzeydeki sınıflarda bulunması da okulla ilgili farklı algılar barındırmasının önünü açmaktadır. Sınıf seviyesi arttıkça okuldan ve eğitimden beklentiler de yükseliş göstermektedir. Bu da okul kurumunun eleştiriye açık bir hale gelmesine sebep olmaktadır. Ayrıca sınıflarda belli dönemlerde ifade edilen görüşler dönem ortası, sonu ya da başında çeşitlilik göstermektedir (Çam, 2007). Sınavların ve ödevlerin yoğunlaştığı dönemlerde öğrencilerin okulla ilgili görüşleri farklılaşabilmektedir.

Öğrencilerin içinde bulunduğu gelişimsel dönemler dikkate alınması gereken önemli bir değişkendir.

2.1.2. Fiziki Bir Çevre Olarak Okul

Okullar, hem öğrencilere hem de diğer ilgili kişilere geniş bir davranış olanağı yaratan alanları içerirler. Bu yönleriyle karmaşık bir örgüt görünümündedirler (Gürkaynak, 1980).

Okulun fiziksel yapısı okulun içinde bulunduğu yerleşim yerinin yeterli seviyede olmasından, trafik yoğunluğuna, atıkların bertaraf edilmesinden, okulun fiziki şartlarına, okul binasının belirlenen ölçülere uygun olarak yapıp yapılmadığına kadar pek çok faktörü barındırmaktadır (Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

Okulun fiziki yapısını oluşturan en göze çarpan öge tabî ki okul binalarıdır. İnsanların doğup büyümelerine ve ölümlerine kadar büyük bir bölümlerini geçirdikleri yapılarda öğrenmeyle ilgili uygun ortamların oluşturulması tartışılmaz bir önem taşımaktadır. Eğitim yapıları bir yandan insanların bulundukları ortamlarda türlü yönlerden hoşnut olmalarını sağlarken, öte yandan eğitimin temel amacı olan öğrenme konusunda da etkin rol oynar. Okullardaki fiziksel olanakların yetersizliği ve okula başvuran öğrenci sayısının fazlalığı, bir taraftan yeni okullar açılmasını gerektirirken, diğer taraftan okullardaki ek eğitsel alanların yapımını gerektirmektedir. Artan öğrenci sayısını karşılamak için ek kapasite yapılması verimli fiziksel ortamların oluşturulması eğitimi etkilemektedir (Çınkır, 1996).

Okul yapıları gerek mekan düzeni gerek çevre koşulları ve gerekse giderek artan kullanımları ile gelişen teknolojiyi izlemelidir. Ancak ders içindeki öğrenilecek bilgilerin gün geçtikçe çeşitlenmesi, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinin sınıf dışına taşması, eğitim programlarının farklılaşması öğretime yardımcı teknik olanakların kullanılması okul yapılarında sürekli bir çeşitliliğe gidilmesini zorunlu kılmaktadır (İnceoğlu, 1993).

Gömlüksiz (1992) okulun fiziki yapısını üç alana ayırmaktadır:

1. Eğitsel alanlar: okul binaları, derslik, bilgisayar laboratuvarı, fen ve teknoloji laboratuvarı, özel sınıflar, yabancı dil laboratuvarı, özel sınıflar, kütüphane, çok amaçlı salonlar, spor salonu, oyun alanı, okul müzesi, atölyeler, sosyal kulüp alanları (eğitsel kol alanları).

2. Yönetmel alanlar: müdür odası, müdür yardımcısı odası, öğretmenler odası, rehberlik odası, büro

3. Servis alanları: sağlık odası, yemekhane, öğrenci yurdu, konut, arşiv, depo, okul araçları, ısıtma ve aydınlatma alanları olarak sıralanmıştır.

Okul büyüklüğü öğrencilerin içinde yer aldığı çevreyi doğrudan etkileyen bir etmendir. Ekolojik psikolojide çevre, sosyal ve fiziksel özellikleriyle kişinin davranışını etkilemektedir (Öğülmüş ve Özdemir, 1995).

2.1.3. Sosyal Bir Çevre Olarak Okul

Okul hem bir topluluğa sahiptir hem de topluma aittir. Bir grubun canlılığı, yaratıcılığı, yetişme ve olgunlaşma hızı tüm topluluklarda farklılık göstermektedir. Ancak genel olarak başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilme, doğal donanımlarını ortaya çıkarma, kendiyi uzlaşma eğilimi ön plana çıkarmaktadır. Bir eğitim kurumu yetişkin insan gücünün kaynağıdır, bu kaynakta eğitim kurumlarıyla beslenir. Diğer kurumlarda okulla yakından ilişkilidir, çünkü her kurum ihtiyaç duyduğu nitelikli işgücünü eğitimden bekler. Okulda bunu bir şekilde sağlamaya çalışır. Kısaca okul bilgilendirme, kültürleşme ve toplumsallaşma alanıdır. Burada kazanılanlarla insan kendisinde var olanı geliştirir. Okul ortak değerler üreterek toplumsallaşmayı sağlayabilir (Bilhan, 1996).

Okuldaki en önemli sosyal öge Öztürk'e (1993) göre öğrencilerdir. Okulda yapılan tüm etkinlikler, çalışmalar öğrenciler içindir.

Okulda önemi yadsınamaz bir grup arkadaş grubudur. Toplumsallaşma süreci, ailede başlayıp okulda devam eder. Bu süreçte akran grupları önemli rol oynar. Çocuğun etkileşimde bulunduğu çevresindeki insanlar kültürel değişim sürecinin ana kaynağıdır. Sosyal akran grupları çocuğun kişiliğinin belirlenmesinde tartışılmaz değere sahip bir topluluktur. Özellikle ergenler toplumunda bu ifade edilen akran gruplarından bir kısmıdır, bu nedenle bu grubun etkileri çoğu zaman anne-baba, okul etkisinden de üst konuma yerleşir (Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

Okulda akran gruplarıyla ilişkilerde genellikle yaşların yakınlığı ve yüz yüze kurulan ilişkiler dikkate çeker. Öğrenciler çeşitli çevrelerdeki akran gruplarına yüz yüze katılabilir. Bu nedenle de aynı anda birçok grubun üyesi olabilir (Tezcan, 1999).

Okulda toplumsallaşmanın ögesi olan bir diğer grupta öğretmenlerdir. Okulda eğitim hizmetini üreten öğretmen, eğitimin ve okulun en vazgeçilmez üyesidir, çünkü onlar okuldaki kararları eyleme dönüştürebilecek en önemli bireylerdir. Okulun akademik başarısında, öğrencilerin toplumsallaşmasında, yönlendirilmesinde en önemli görev öğretmenlere düşmektedir (Eroğlu ve Kayhan, 1999). Okuldaki öğretmenler kendilerini etkileyen bir güç ağının ortasındadır. Bu durumda öğretmenin öğrencilerle ilişkisini ve mesleki davranışını etkiler. Okulun büyüklüğü

ve kalabalıklığı, öğrencilerin öğretmenlerini tanıyamadığı bir düzeyde olması öğretmen ve öğrenci ilişkilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin kişilik oluşumu, akademik başarısının gelişimi açısından öğretmenin her öğrenciyi tanıması gerekmektedir. Öğretmenler sınıfta ve okulda öğrencilerine rehberlik ederek öğrenciyle gruba, grupla kendisi arasındaki iletişimi etkiler (Tezcan, 1999).

Yöneticiler de okul sistemi içinde önemli bir yere sahiptir. Yetkili organlar tarafından bir takım kurallara göre atanan okul müdürlerinin görevi, eğitim işlerini düzenlemek amacıyla çıkarılmış olan yönetmelikler ile saptanmıştır. Okul yönetiminin görevi eğitim amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için okuldaki insan kaynaklarını ve araçları koordine etmektir. Öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını benimsendiği okullarda yöneticiler öğrenci, öğretmen ve diğer çalışanları da karar sürecine katmalıdır. Günümüzde okul yönetimi artık sadece müdürlerin sorumluluğunda değildir. Öğretmenler kurulu, veliler, öğrenciler, okul aile birliği, okul dışındaki örgütler okul yönetiminde etkili güçler olmaya başlamışlardır. Okul müdürlerinin görevi bu farklı öğeleri uyum içinde organize etmektir (Eroğlu ve Kayhan, 1999; Öztürk, 1993).

Sosyal bir çevre olarak okul ele alındığında onu düzenleyen kurallar bütününe de değinmek gerekir. Turiel ve Weston (1980) sosyal düşüncenin, sosyal kural anlayışı boyutunu değerlendirirken sosyal kuralların, belirlenmiş sosyal çevrelerce meydana getirildiğini ve öğrenilmesinin zorunlu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca sosyal kuralların sosyal dünya hakkında gerçek bilgiye dayandığını, otoriteye, kurala bağlı olduğunu en önemlisi ise değiştirilebilir olduğunu vurgulamıştır.

2.1.4. Eğitim Ortamı Olarak Okul

Her öğrencinin kendine özgü bir varlık olduğu ilkesinden yola çıkılarak düzenlenen çağdaş eğitim etkinlikleri çok yönlü olup öğrenciyi yaşama hazırlama amacı taşımaktadır. Okullar, bu amacı ve etkinlikleri gerçekleştirmek üzere çeşitli eğitsel alanlar oluşturmakta, öğrencinin bireysel ya da grup halinde çalışabilmesine olanak verecek şekilde düzenlenmektedir (İnceoğlu, 1993).

Okullar toplumun örgün eğitim amaçlarını gerçekleştirmek üzere kurulmuş olan sosyal bir kurumdur. Okul öğrencinin içinde yaşadığı ona hayatta tutunmayı öğreten bir kurumdur. Eğitim ve öğretim kavramı okul sözcüğünde simgeleşmekte, somutlaşmakta ve eğitim denildiğinde ilk akla gelen kurum olmaktadır. Okul, eğitim sisteminin vazgeçilmez bir örgütü olarak varlığını korumaktadır. Günümüzde çağdaş gelişmeler doğrultusunda geliştirilen yeni öğretim modelleri ve tekniklerine rağmen planlı eğitim örgütü olan okul önemini kaybetmemiştir. Artan eğitim ihtiyacını karşılamak için de her geçen gün daha çok sayıda ve çeşitlilikte okullar sisteme dâhil edilmektedir. Okulun yüklendiği görevler gerçekte eğitimin görevidir (Eroğlu ve Kayhan, 1999).

Okul çevresindeki tüm örgütlerin yön verdiği ve şekillendirdiği bir kuruluştur, çünkü diğer örgütlerin tamamına insan potansiyeli yetiştirmektedir. Okul kültürlerin değişiminde en çok öneme sahip kurumların başındadır. Sosyal ve açık bir sistem olan eğitim; içinde bulunduğu tüm sistemleri etkilediği gibi çıktıları ile okulları da etkiler. Eğitim sisteminin odağını sistemin tüm özelliğini taşıyan okul oluşturur (Yiğit ve Bayrakdar, 2006).

2.2. Öğretmenlik Kavramı

Öğretmen, eğitimin temel ve daimi unsurudur. Bu da onun yerinin doldurulamayacağı anlamına gelir. Çünkü öğretme faaliyeti hangi teknik ve yöntemle yapılırsa yapılsın bir rehber ihtiyacı duyar. Bu da öğretmendir. O hem bilgiye erişim kaynağı hem de içi insan sevgisi ile dolu bir erdemli insan modelidir. Her iyi, doğru, güzel ve büyük değerde öğretmenin rolü ve emeği vardır (Ataunal, 2003: 19).

Kitabi bir tanım yapmak gerekirse, öğretmen, genel yetenek ve kültür bilgisi, alan bilgisi ve pedagojik eğitimini tamamlamış ve adaylığı bittikten sonra her konumda bulunan eğitim kurumlarının tamamında eğitim öğretim ve bunlarla ilgili faaliyetleri yürüten kimselerdir (Balıbey, 2006, s.7).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre öğretmenlik “devletin ona yüklediği eğitim ve öğretim faaliyetlerini içeren özellikli bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde ifade edilmektedir (Vural, 2004, s. 48).

Balıbey, “Öğretmenlik mesleği; eğitimin sürekliliğine inanan, insanın doğumdan mezara kadar olan gelişimini sağlayan bir meslektir” der (Balıbey 2006, s.12). Aynı meyanda Goethe’ye göre ‘öğretmenlik ebedi öğrenciliktir.’ (Öymen, 1965, s.48).

Mermere şekil verene heykeltıraş, ağaca şekil verene marangoz, kumaşa şekil verene terzi; insana şekil verene ise öğretmen denir. Ne var ki heykeltıraş, marangoza, terziye sanatçı denir de öğretmene sanatçı denmez. Hâlbuki en büyük sanatçı öğretmendir. Onun yaptığı mermere, ağaca, kumaşa şekil vermekten çok daha zor ve şümüllüdür (Keven, 2011, s.15). Bunu en yalın haliyle ‘öğretmek bir sanattır.’ diyerek ifade eden de şüphesiz büyük sosyolog İbn Haldun’dur (İbn Haldun, 2013 s.251).

2.2.1. Öğretmenlik Yeterlik İçin Aranılan Nitelikler

Okulun düzen ve disiplini bir organizasyon içindedir. Doğal olarak düzen amaca göredir. Eğer amacınız kırk elli çocuğun bir takım dersleri öğrenmesi, sonra öğretmene anlatması ise istediğiniz disiplin de bunu sağlayacak tarzda olur. Fakat hedeflenen amaç toplumsal işbirliği ve toplum hayatı ruhunun ortaya konması ise disiplin bundan doğmalı ve bu amaca uygun olmalıdır (Dewey, 2010, s.30).

Eğitim düzeyinin yükseltilebilmesi için öğretmenlerin alanında yeterli bilgi, beceri ve davranışlarla donatılmış olması gerekir. Bunun yanı sıra ve daha da vazgeçilmez olanı ise öğretmeyi ve öğretmenlik mesleğini sevmesi, severek seçmiş olması, ve yaptığı işin ve topluma karşı sorumluluğunun farkında olması ve bu sorumluluğun gerektirdiği özveriyi ortaya koyacak motivasyona sahip olması gerekmektedir. Öyle ki kendisi bir temsil modeli olmalı, öğrenciler adeta “O” olmak istemelidir (Vural, 2004, s.69).

Eskiden öğretmen, öğreten konumdaydı. Yani öğretmen öğretirse çocuklar alıyordu. Şimdi sistem değişti. Değişmez denilen bilgi değişti. Çünkü artık bilginin felsefesi değişti. Artık öğretmen rehberlik yapan, herkes bunu alsın demeyen bir konuma geldi (Balıbey, 2006, s.28). Öğrenciler G. Vico’nun belirttiği gibi ‘Bir şeyi

bilen, onu açıklayabilendir.’ (Bakır, 2012, s.55) düsturunca eğitilen bireyler haline geldi.

Geleneksel sınıfta, çocuğun iş ve davranışına çok az yer bırakılmıştı. Buralarda çocuğun yazı yazması, bir şeyler yaparak yaratıcı gücünü geliştirmesi ve iş içinde incelemelerde bulunması için iş tezgâhı, iş tezgahı, laboratuvar, malzeme, araç gereç hatta genişçe bir yer bile genellikle bulunmamaktaydı (Dewey, 2010, s.40). Değişen dünya ve eğitim anlayışları sonucu eğitim anlayışımızda da değişen bir bakış açısı ve John Dewey’in öncüsü olduğu yapılandırmacı yaklaşım esas alınmaya başlandı. Bütün bu düşüncelerden hareketle, ülkemizde ilköğretim programlarında 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren birinci kademedede (1-5.sınıflar) yapılandırmacı yaklaşımı esas alan yeni program uygulanmaya başlanmıştır (Çelikkaya ve Ünal, 2009, s.198).

Yapılandırmacı görüşe göre öğretme, öğretmenin belli tekniklerle bilgiyi öğrencilerine aktarması olarak değil, bilişsel düşünme ve mantık kullanma yoluyla bireysel kuram oluşturma becerisidir ve bu beceriyi geliştirmek uzun soluklu bir süreçtir (Atay, 2003, s.37). Yapılandırmacı yaklaşımın -teşbih yerindeyse- mucidi Dewey’e göre aktif öğrenme modelinde bilgi hazır olarak öğrenciye verilmez (Bakır, 2012, s.67). Öğrenci aktif olarak tüm eylemleri yapan olarak öğrenmenin odağındadır (Bakır, 2012, s.69). Bu yaparak yaşayarak öğrenme olarak tanımlanır. Yaparak yaşayarak öğrenme kalıcı izli değişiklikler bırakır çünkü öğrenci yapılan işin edinilen bilginin izleyicisi değil bizzat oluşturunusudur (Bakır, 2012, s.78).

Buna göre öğretmen, her şeyi bilen bir bilgi küpü yerine, öğrencisine bilgiyi elde etmenin yollarını öğretmelidir (Balıbey, 2006, s.28).

Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan öğretmen, bireyler arasındaki farklılıkları tespit edip, bunu eğitim ortamlarının zenginliği olarak görüp, her öğrenciyi etkin hale getirecek faaliyetler ve öğrenme süreçleri oluşturabilmelidir. Çünkü unutulmamalıdır ki, yapılandırmacı yaklaşım için her birey eşsiz ve önemlidir (Tural, 2015, s.31).

Yapılandırmacı yaklaşımı esas alan yeni programlar ideal öğretmen prototipini “sorgulayan, aklındakileri sordurmaktan çekinmeyen, düşünce ve tartışma ortamları yaratan, yönlendiren, olumlu algı uyandıran” olarak ifade edilmektedir (Arslan ve Özpınar, 2008, s.39).

Buna göre de yeni yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin çoklu zeka, etkin öğrenme, öğrenme stilleri, öğrenci merkezli eğitim vb. eğitim yaklaşımlarının gerektirdiği beceri ve donanıma sahip olması beklenir (Vural, 2004, s.27).

İçerisinde bulunduğumuz bilişim çağında yeni yaklaşımı benimseyen öğretmenlerin bazı yetkinliklere sahip olması gerekmektedir. Buna göre öğretmen, öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlamaya yardımcı olduğu gibi, bu bilgiyi yorumlaması ve gündelik hayatta da kullanmasını sağlayacak bir rehber olmalıdır. Dahası, öğrencinin kendi gizli gücünü, kabiliyet ve istidatlarını, yetenek ve yönelimlerini kendisine fark ettirecek ve bunu yaparken de kendisi de gelişim ve devinim içinde ilerleyecek bir öğretici konumunda olmalıdır. Öğretmenin görevi sadece öğrenciye uygun öğrenme ortamı hazırlamak olmalıdır. Öğrenme işini öğrenciye bırakmalıdır (Keven, 2011, s.47).

Dewey'e göre eğitimde yaşantı ve buna bağlı deneyimler bilginin tek kaynağıdır. Ona göre deneysel bilgi bilimsel bilgidir (Bakır, 2012, s.27).

2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Gereklilikleri

Öğretmen, öğrencilerin yaşama biçimini toplumun beklentileri ve aktarıla gelen kültürün gereklilikleri doğrultusunda yönlendiren, onların hem kendilerine hem de içinde yaşadıkları sosyal çevreye karşı davranışlarını şekillendiren en önemli kişilerin başında yer almaktadır (Ataünal, 2003, s.58).

Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre “meslek olarak öğretmenlik genel kültür ve genel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır.” Buna göre eğitimci sosyal ve toplumsal değerleri temsil etmeli, alanında uzman olmalı ve insan sevgisi ile dolu olmalıdır (Ataünal, 2003, s.15).

Milli Eğitim Bakanlığı, Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) 2006 yılında Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin genel yeterlik ölçütlerini altı boyutta ele almıştır;

- a. Kişisel ve Meslekî Gelişim,
- b. Öğrenciyi tanıma
- c. Öğrenme ve öğretme süreci

- d. Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme
- e. Okul, aile ve toplum ilişkileri
- f. Program ve içerik bilgisi (Özkan ve Arslantaş, 2013,s. 315).

Öğrenci, öğretmeni örnek alır. Onu bir rol model olarak görür. Tavrı ve davranışları öğretmenin karakteri doğrultusunda ilerler ve hamuru bu mayaya ile yoğrulur. Thomas Gordon “öğretmen- öğrenci arasındaki ilişkiyi birbirine karşı açıklık, öğrenciyi önemsemek, hem öğretmenin öğrenciye hem öğrencinin öğretmene ihtiyaç duyması ve bu ihtiyaçların giderilmesi ama aynı zamanda aradaki farkın bilincinde olunması” özelliklerini içerdiği takdirde iyi bir öğrenci-öğretmen ilişkisinin kurulabileceğini ifade eder (Gordon, 1996, s.22).

Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri Balıbey (2006)’e göre mesleki yeterlilik, öğrencinin farklılığına göre özelliklerini bilme, öğrenme ve öğretme sürecine hâkimiyet, gelişimi ve öğrenmeyi değerlendirme ve takip etme, öğrenci çevresini oluşturan okul, aile ve toplumla ilişkileri düzenleme ve son olarak alansal yani program ve içeriğe dair bilgidir.

2.3. Okul Yöneticisi

Okul yöneticisi, bir okulda, hedeflerin gerçekleşmesi için çalışanları bir arada tutan, yön veren ve liderlik yapan kişidir (Gürsel, 2003, s.91).

Okul yöneticisi, personelleri kendi içlerindeki iletişimlerini sağlayan, belirli amaçlar etrafında toparlayan, belirli çalışmalarla okul kültürünü ve kurumu en iyi şekilde organize eden kişidir (Başar, 2000, s.21).

Okul yöneticisi denilince akla okul müdürü, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcıları gelir. Ancak okul yöneticileri bunlardan ibaret değildir. Zümre başkanları, okul yönetim gelişim ekibi (OGYE), TKY ekipleri de yönetimin içindedir ve yöneticilik görevleri vardır. Okul yöneticisi, sorun ve problemleri bilim ve gerçeklikle çözüme kavuşturan aydın kişilerdir. İleri ülkelerdeki hızlı gelişmeler, birçok bilim dalları ve çeşitli alanlarda olduğu gibi, eğitimde de uzmanlaşmaya yol açmıştır. Bunun sonucunda da eğitim yönetimi ve denetimi gibi uzmanlık alanları meydana gelmiştir (Bursalıoğlu, 2011, s.6).

Okul yönetimi, eğitim ve öğretim faaliyetleriyle ilişkili süreçlerin karar verilmesi aşamasında sorumludur. Eğitim yöneticileri bu aşamada tam anlamıyla verimli bir çalışma yürütmek için bilimin ışığında çeşitli yöntem ve tekniklerden yararlanmaktadır. Okul yöneticisinin insan ve madde kaynaklarını etkili ve verimli bir şekilde yönetebilmesi, ilişkili olduğu öğretmenler ve diğer personelin rol ve beklentilerini göz önünde bulundurulmasına ve buna göre hareket etmesine bağlıdır (Kaya, 1999, s.43).

Okul yöneticisi, kurumun asıl hedefleri doğrultusunda büyük bir önem arz etmektedir; okulun tutumunu dengeleyen, eğitim programının uygulanmasından sorumlu tutulan kişidir (Balcı, 2003, s. 112).

Toplumun gereksinim duyduğu özelliklere sahip kişiler yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim sistemindeki okul yöneticisinin, eğitimle ilgili hızlı değişimlere ayak uydurabilmesi beklenmektedir. Okul yöneticisi hem değişimin liderliğini yapma sorumluluğunu yerine getirmeli, hem de çevrede meydana gelen değişime ayak uydurmalıdır. Buna göre sürekli olarak kendini yenilemek okul yöneticisinin vazgeçilmez ilkeleri arasında yer almalıdır (Özdemir, 2000, s.32).

İnsan kaynakları yönetiminin okullarda uyarlanabilmesi, okul yöneticilerinin kendi gelişimlerini sağlamalarına, tüm personelle etkili ve verimli ilişkiler içerisinde olmalarına ve verimliliklerini tam anlamıyla sağlamalarıyla ilişkilidir. İnsan kaynakları yönetimi bağlamında, okul yöneticilerinin sorumlulukları şunlardır (Taymaz, 2003, s.60):

1. Okulun hedeflerini ve felsefesini açıklamak.
2. Okulun politikalarını belirlemek ve tanıtmak.
3. Okul etkinlikleri için ihtiyaçları belirlemek.
4. Okulda katılımcı ve demokratik yönetimi geliştirmek.
5. Okulda bireyler ve gruplar arası iletişimi sağlamak.
6. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini planlamak.
7. Çevrenin desteğini almak.
8. Okul içi ve okul dışı öğelerle iletişim ve iş birliğini sağlamak.
9. Etkili bir işletme yönetimi geliştirmek ve uygulamak.
10. Çalışmaları devamlı izlemek ve değerlendirmek.

Okul yöneticiliği, eğitim yöneticiliğinden farklı bir meslek dalıdır. Eğitim politikaları üst düzeyde saptanır, orta kademedede yorumlanır, sistemin dönütünü sağlayan ilk düzeyde ise uygulanır. Bu uygulamayı gerçekleştirecek olan örgütün nitelikli lideri ise okul yöneticileridir. Okul yöneticileri; bir eğitim ve öğretim önderi olmalıdır. Okul yöneticisi, okulun bildik işlerini yürüten biri değil, öğrenci başarısının artırılmasına ve öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının geliştirilmesine ilişkin standartlar ve beklentiler oluşturabilen; öğretmenlerin sorun çözme ve karar verme süreçlerine katılımını sağlayan gerçek önderler olmalıdırlar. Toplumdaki sosyal, siyasi, maddi ve politik dengelerin tamamından etkilenen okul kurumu ve okul yöneticisinin, tüm bu etkileşimlere ayak uydurması mecburiyeti su götürmez bir gerçektir. Bir yöneticinin en önemli görevlerinden biri de tüm bu değişimlere ayak uydurma mecburiyetinde olmasıdır. Değişimin başarılabilmesi için yöneticinin bazı bilgi, beceri ve liderlik özelliklerine sahip olması gerekir (Güçlü, 2000, s.41).

2.4. Metafor Kavramı

Metafor kavramının kökü antik Yunanda meta (öte, aşırı) ve phrein (yüklenme) sözcüklerinin birleşimi olan anlamında olan “metapherein” kelimesinden gelmektedir (Levine’den aktaran Soysal ve Afacan, 2012). Türk Dil Kurumu Türkçe sözlüğünde kökeni Fransızca (métaphore) ve karşılığı da “mecaz” olarak geçmektedir. Sözlük, mecazı ise “Kelimeyi ya da kavramları varsayılanın dışında başka anlamlara gelebilecek şekilde ifade etmeye çalışmak” şeklinde açıklamıştır (TDK, 2017). Alpaslan (2007, s.39) metaforu, sözlüktekinin dışında farklı bir şekilde ifade etmek ve benzetmek olarak açıklamıştır. Eraslan (2011) metafor kavramı Türkçe’ de benzetmeler mecazlar ve farklı söyleyiş yolları şeklinde ifade edilmektedir. Eraslan’a göre bu farklı yolların bir kavramı veya algıyı yeniden kavramsallaştırma ve ifade etme özgürlüğü olarak göstermektedir.

Metaforlar, 1980’li yıllarında başına kadar bir anlatımı süsleme sanatı olarak değerlendirilirken Lakoff ve Johnson (1980) tarafından ortaya atılan “bilişsel metafor teorisi” bir çok bilim dalının çalışma alanına girmiştir. Bu teoride yazarlara göre

kişinin kavram dünyası ne kadar metaforik ise düşünme biçimleri ve deneyimlediği her durum da bir bakıma metaforiktir.

Kişilerin düşünce yapıları ve bunların ifade ediliş biçimi incelendiğinde, daha soyut bir yapıya sahip olan kavramlar ile bilinen kavramlar arasında ilişki kurarak açıklama yapılmaya çalışılmaktadır. Birey var olan bilgisi, becerisi ve tutumları ile soyut kavramlar ile bilinen somut varlıklar arasında ilişki kurarlar ve düşüncelerini ifade etmenin bir yolu olarak metaforik yapılar oluşturmaktadırlar (Saban, Koçbekir ve Saban, 2005).

Mohammed, Ferzandi ve Hamilton (2010) metaforların bir çeşit iletişim aracı olduğunu ve farklı insanların iç dünyasını ve deneyimlerini köprü aracılığıyla birbirine bağladığını ifade etmişlerdir. Ek olarak metaforların kişinin gerçekliğine ve düşüncelerine önderlik ettiğini ayrıca iç dünyanın yansıtılmasında kişiye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Lakoff ve Johnson (2008)'un tanımladıkları metafor teorisinde şu özelliklere yer verilmektedir:

- a-Kavramsal metaforlar halihazırda var olan deneyimlerde temellenir.
- b-Soyut düşünce yapısı tamamen olmasa bile önemli ölçüde metaforik olarak değerlendirilir.
- c-Metaforik düşünce gündelik hayatımızda hep vardır ve genellikle bilinçdışı bir süreçtir.
- d-Soyut kavramlar metafor kullanımı olmadan tam olarak anlatılamayabilirler.
- e-Bizim var olan kavram sistemimiz muğlaktır ve tutarlı değildir çünkü var olan kavramlar ile akıl yürütme ile ilgili metaforlar tutarsız olabilir.
- f-Kişi, hayatının bir çok alanında metafor kullanır ve hayatını metaforlar vasıtasıyla geliştirilen çıkarımlar temelinde yaşar.

Wilcox (2005) metaforların, iletişim konusunda önemli bir yere sahip olduğunu ve öncelikle konuşulan konu ile ilgili duygusal bir yoğunluk kazandırma yetisinin olduğunu ifade etmiştir. Wilcox (2005)'e göre durum da konunun yalnızca sadece bilişsel içeriğini değil, duygusal bir nitelikte alıcıya ulaşmasını ve iletişimin güçlenmesine olanak sağlar. Metaforun bu önemli özelliğinden kaynaklı olarak

Davis ve Smith (1983) dilde kullanımının çekici bir hale geldiğini ifade etmektedirler. Ayrıca yazarlar metaforların konu ile ilgili anlatım, yoğunluk ve canlılık yönünden metnin zenginleşmesini sağlayarak anlatıma güç kattığını belirtmişlerdir. Buna ek olarak metaforların okuduğunu anlamada olumlu etki sağladığı ve öğrenmeyi kolaylaştırdığına dair çalışmalar bulunmaktadır (ör: Paavola ve Hakkarainen, 2005; Stone, 1998).

Ritchie (2013), metaforların bir sözcüğün temel anlamından başka bir anlamıyla kullanılması veya bir fikrin diğeri ile karşılaştırılması ya da görünür olmayan bir benzetmenin ortaya konulması olarak tanımlamaktadır.

Metaforların bir taksonomi oluşturduğunu ve en uygun anlamları yapılandırıldığını savunan Koohang ve Harman (2005), bu açıdan bilimlerin gelişme teorilerinde yararlı bir yapı olarak kullanılabileceğini ifade etmişlerdir. Öte yandan metaforun üç aşamalı bir süreç olduğunu belirtmişlerdir. Bu aşamalardan ilki metaforun tanımlanabilmesi daha sonra tahmin edilmesini ve en son olarak da anlama aşamalarıdır. Metaforlar gündelik hayatta kullanılan ve dilin iyileştirilmesine yarayan bir yapı olmaktan ziyade, insan hayatı için daha önemli bir yere sahiptir (Koohang ve Harman, 2005).

Turbayne, (Turbayne'den aktaran Kırıl, 2015) metaforların insan hayatında önemli bir yer kapladığını ve dünyayı anlamamız açısından önemli bir düşünce ve idrak etme yapısı olduğunu belirtmektedir. Yazara göre metaforlar kişilerin bir konu hakkındaki düşüncelerini ifade edebilmesi açısından konuya başka açılardan yaklaşabilmeye olanak sağlar ve kavramlar ile konunun anlaşılması ve gerçeğe yönelik değerlendirilmesi sağlanır. Thomas ve Beauchamp'a (2011) göre ise kişi her kavramı açıklamaya yetecek kelime dağarcığına sahip olmayabilir ve bu durumda bir başka kişiden belirli bir kavramı durumu ya da olguyu açıklaması istendiğinde kişi o durum ya da kavramın açıklanmasında metaforik düşünce biçimini kullanacaktır.

Saban (2008) metaforların kavramlar hakkında sınırlar yaratmasına ve kavramların çeşitli özelliklerinin göz ardı edilmesine neden olmasına rağmen kişinin karmaşık ve açıklaması güç bir olguyu veya objeyi ifade etmede ve açıklamada kullanılan önemli bir araç olduklarını ifade etmektedir.

Lakoff ve Johnson (1980), metaforlar aracılığıyla düşünme tarzlarında yenilikler ortaya çıktığını, metaforların bakış açısını genişlettiğini ve bunun

sonucunda da zengin ve farklı çerçeveler sunduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca yazarlara göre dünyanın anlaşılması için geliştirilmiş olan algılama tarzlarına alternatifler üretir. Yine ek olarak metaforlar kanalıyla deneyim kazanma, dünyayı farklı algılama ve deneyimleme çeşitleri değiştiğini ve zenginleştiğini iddia etmektedirler. Kirklin (2007) de bu tanıma benzer olarak dünyanın algılanmasında metafor faaliyetlerinin duyu organları kadar önemli ve vazgeçilmez bir durum olduğunu ifade etmektedir.

Balcı (2003) metaforik düşünce yapısının iki temel kısımdan oluştuğunu ifade etmektedir. Bunlardan birincisi açıklanmaya çalışılan olgu ya da durumu; diğer kısım ise, metafor olarak kullanılan terimi tanımlar.

Forceville (2002), metaforun oluşmasında en önemli unsurların üç madde etrafında toplandığını ileri sürmektedir. Forceville (2002) bu faktörleri;

a- Metafor konusu,

b- Metaforun kaynağı

c- Metaforun kaynağından konusuna ithafen düşünülen özellikler olarak tanımlamıştır.

Lawley ve Tomkins (2000) bir metaforun özelliklerini aşağıdaki gibi tanımlamışlardır:

a-Var olan bir kavramın başka bir kavram ile yeniden ifade edilmesi,

b-Bir kavramı, farklı bir kavramın benzetme yönüyle tanımlanması

c-Bir kavramın daha farklı başka bir boyutu ile görülebilmesi ve bir kavramı daha farklı bir şekilde yorumlanmasıdır.

Sezer (2003) ise metaforun üç bileşeninden söz etmektedir. Bu bileşenler:

1. Açıklığa kavuşturulmak istenen somut olmayan bir durum veya olgu
2. Açıklanmak istenen bu durum veya olgunun açıklanmasında kullanılan daha somut bir olgu veya durum
3. Bu iki olgu ya da durum arasında kurulan ortak köprü

Blasko ve Connine, (1993) zaman ile gündelik dilin etkili bir bileşeni olan metaforun bazı durumlarda fiziksel veya soyut olmayan durumlara, bu özellikleri yükleyebileceğini ifade etmektedirler. Bir başka deyişle yazarlara göre bir durumu ya

da olayı aktarırken kullanılan dil ve kelimeler ne kadar net ve yalın olursa olsun bazen anlatılmak istenilen fikir tam anlamıyla karşıya aktarılamayabilir. Blasko ve Connine (1993)'a göre bazı durumlarda bir fikir ile ilgili çeşitli duyular yetersiz kalabilir ve bu durumda soyut durumun üstesinden gelmek amacıyla metaforlara başvurulabilir. Ek olarak yazarlar metaforun belirli kelimeler ya da durumların arasındaki benzerliği vurgulama ile tanımlamanın ya da açıklamanın daha keskin ve net yapılmasına olanak sağladığını ve uzun tanımlamalar yapılmasını ortadan kaldırdığını ifade etmişlerdir.

Metaforların hayattaki önemi ile ilgili olarak Lakoff (1982) metaforların dünyayı anlamada kullandığımız beş duyu organı kadar önemli bir kavram olduğunu ve metaforların dünyanın anlaşılmasında farklı bakış açıları sunduklarını belirtmiştir. Lakoff (1982)'a göre metafor ile kişi yeni deneyimler kazanır ve dünyayı algılar. Lakoff ve Johnson (2008)'a göre metaforların yaratıcı bir tarafı vardır çünkü bilincin var olan benzerliklerin ve ilişkilerin ötesinde yeniden tasvir edilen benzerlikler ile tekrar şekillendirilmesine yardımcı ifade etmektedirler.

Lakoff ve Johnson (2008)'a göre metaforlar yeni durumları keşfetmeye yarar, çünkü düşüncenin kavramın ya da olgunun daha önce farkına varılmayan bir başka boyutunun görülmesine olanak sağlamaktadır. Bu deneyim ile olgunun ya da kavramın ve ayrıca düşüncenin de anlamı genişlediğini ve kısacası metafordan bağımsız bir anlam düşünölemeyeceğini belirtmektedirler.

Thomas ve Mareschal (2001) metaforu yeni bir kavramın anlaşılmasında kullanılan mecazi bir durumdan daha çok dilin hemen hemen her alanında kullanılan bir prensip olduğunu ve günlük kullanımda metafor olmadan dilin çeşitli işlevlerinin aksayabileceğini belirtmişlerdir. Chather ve Hahn (2010) bireyin düşünce yapısının sözel olmaktan ziyade metaforik bir yapıda olduğunu öne sürmektedirler. Ayrıca yazarlar bir metaforunda anlamlı içerik ve dış yüz olmak üzere iki faktörü tanımlamaktadırlar. Girmen (2007) metafor kavramının daha çok bir söylemi süslemeye yönelik bir söz sanatı gibi algılandığını ama dildeki kullanımı ve önemi bundan çok daha büyük olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca yazara göre, metafor kullanımı daha çok kişinin dünyayı algılaması ve görme şeklini yansıtmaktadır. Carston ve Wearing (2011) ise dilde metafor kullanılmasının iki kavramı birleştirerek farklı iki kavram arasında yeni bir bağ kurulmasına olanak tanıdığını ve

bu durumda kişinin hayal gücünü ve yaratıcılığı geliştirdiğini ifade etmektedirler. Metaforlar iki kavram arasındaki benzer temalara dikkat çekerken farklı yönlerin göz ardı edilmesine sebep olur. Bu nedenle Morgan metaforların bir çarpıtma tehlikesine neden olduğunu belirtmiştir (akt. Özcan ve Demir, 2011).

Eğitimde ise metafor kullanımı çeşitlilik göstermektedir. Bu kullanım çeşitliliğinde metaforların belirli faydaları vardır. Bu faydaların bazıları:

- 1- Eğitim ve öğretim çalışmalarında anlaşılması güç durumlarda ya da bazı kavram veya tutumların daha açık bir şekle dönüştürülmesi açısından metaforun kullanılması önemlidir (Arslan ve Bayrakçı, 2006).
- 2- Metaforlar çeşitli kavramlar ile ilgili oluşan soyut durumları somut duruma getiren ve bununla birlikte kişinin çeşitli kavramlar veya olgular ile ilgili anlayış geliştirmesini sağlar (O'Halloran, 2007).
- 3- Metaforlar bireyin aklındaki olmayan kavramları bu kavran ile ilişki olmayan başka kavramlar ile belirgin hale getirmeye yarar (Wan, Low ve Li, 2011).
- 4- Metaforların kullanılması içinde bulunduğumuz dünya ile ilgili algılara yeni bir şekil verir ve yeni düşünme biçimleri kazanılmasına sebep olur (Cırka, ve Corrigall, 2010).

Semerci (2007) ise çeşitli kaynaklardan bir derleme yaparak metaforun bazı olumsuz yönlerini ortaya koymuştur. Bu olumsuz yönleri şu şekilde sıralamaktadır:

1. Metaforlar bir olgunun, bir yaşantının ya da bir nesneyi tanımlamada bütünü değil sadece belirli bir kısmını yansıtabilirler.
2. Metaforlar anlamların üst üste yığılmasına neden olabilir ve bu durum tanımlamaların karışmasına neden olabilir.
3. Metafor kullanımında önyargıların olumsuz etkileri görülebilir.

Metaforların kültürden kültüre göre değişiklik gösterdiğine işaret eden çeşitli çalışmalar vardır (Henry, 1999; Landau, Meier ve Keefer 2010). Landau, Meier ve Keefer (2010) bir kültür ile ilişkili olan temel değerler o kültürde kullanılan metaforik kalıplar ile tutarlı olduğunu ifade etmektedirler. Ayıca toplumun ya da bireyin değerleri geliştirilen metaforik kavramlardan bağımsız olarak ele

alınamayacağını, aksine yazarlar içinde yaşanan kültür ile tutarlı olması gerektiğini ifade etmişlerdir.

2.4.1. Metafor Türleri

Lakoff ve Johnson (1980) metaforları hedef ve kaynak açısından incelemişler ve yapı, yönelim ve fiziksel ya da ontolojik metafor türlerini tanımladıkları görülmektedir. Yazarlara göre, bu metafor türleri kavramsal olarak üç farklı ancak birbirleri ile ilişki içindedirler. Bu nedenden dolayı bu türler arasında sınırsal olarak net çizgiler olmamakla birlikte kültürel ve sosyal ilişkilere dayalı olarak ortaya çıkmaktadırlar.

Girmen (2007) yapı metaforlarını bir kavramın farklı bir yapıya dönüşmesi olarak açıklamaktadır. Çalışkan (2010)'a göre yapı metaforu temel olarak bir kavramın diğer kavramın bulunduğu yapının içine taşınmasıdır. Çalışkan, yapı metaforu ile ilgili verdiği örnekte “insan makinedir” metaforunda insan kavramının içinde makine kavramı bir biçime bürünmüş ve çeşitli yanları ön plana çıkarılarak anlatılmak istenilen kavramın oluşturulduğunu belirtmektedir. Yazara göre bu metaforunda belirli kavramlara has deneyimler ve yaşantılar aracılığıyla edinilen bilgiler içinden dizgesel ilişkiler kurulur. Yaşantılar ve deneyimler sayesinde bu kavramsal alandaki özellik diğerini daha algılanabilir ve ölçülebilir hale getirmektedir.

Munby (1986) yönelim metaforlarını, kavramsal sistemi diğer bir sisteme göre düzenleyen metaforlar olarak tanımlar. Bir başka deyişle Munby (1986)'e göre bu metaforlar uzay ve yer bağlantıları ile biçimlendirilebilir. Yazar bu metafor türüne “mutluluktan havalara uçuyorum” şeklinde bir örnek vermektedir. Burada mutlu olan kişinin göklerde olması metaforuna dayanır.

Bir diğer metafor türü olan ontolojik metaforlar ise, soyut niteliğe sahip bazı kavramların somut kavramlar kullanılarak somutlaştırılması şeklinde oluşur (Schäffner, 2004). Girmen (2007) kişiselleştirme ve metanomi tarzı metaforların ontolojik metafor türünde yer aldıklarını belirtmektedir. Akşehirli (2008) fiziksel

olmayan bir durumu somutlaştırma adına kullanılan metaforların ontolojik metaforlar olduğunu öne sürmektedir.

2.4.2. Metaforların işlevleri

2.4.2.1. Adlandırma; Martin, Cummings ve Hallberg (1992)'e göre metaforlar kavramı çoğunlukla bir tanım bir durum ile ilgili olarak uygun sözcüğün bilgi dağarcığında yer almaması durumunda, bazı bilimin yapılandırılması aşamasında dilin alışlagelmişin farklı bir özelliği olarak bilinmektedir. Bu işlemde belirli bir farklılık vardır. Çünkü lügate yeni bir kelime ilave etmekten ziyade var olan sözcüklerin işlevsel anlamını genişletir. Bu nedenle söylenmek istenen bu adlandırma yeniden adlandırma olarak nitelendirilir.

2.4.2.2.Soyut Kavramların Oluşturulması; Fetterman ve arkadaşlarına (2015) göre insan hayatı sadece fiziksel bir süreçten oluşmamaktadır. Fetterman ve arkadaşlarına göre fiziksel süreçlerin yanı sıra duygusal, zihinsel ve kültürel deneyimlerden de söz etmek mümkündür ancak insanlar arasında fiziki yaşantıların ortak noktaları daha çoktur.

2.4.2.3.Yönlendirme; Emanatian, (1995) metafor kullanılarak ortaya çıkan kalıplar, düşünce ve davranışların yeniden şekillenmesine yardımcı olduğunu belirtmektedir. Yazara göre metaforlarla ile zihin modelleri arasında yakın bir ilişki vardır ve metaforlar paradigmaları ve yaşantıları biçimlendirir ve bu yaşantılara yeni çerçeveler kazandırmaktadır. Emanatian, sonraki süreçte bu kavramların kullanılması ile farklı kavramlar anlaşılır hale gelmekte yeni benzetmeler sonucu da yeni zihin modelleri oluştuğunu belirtmektedir.

2.4.2.4.Yeni Bilginin Elde Edilmesi; Fetterman ve arkadaşları (2015) metaforların gerçekliğin yardımıyla muğlak olanın anlaşılmasına aracılık ettiğini öne sürmektedirler.

2.4.2.5.Metaforların Zihinsel Yaratıcılığı; Kogan, (1983) zihnin var olan ve gözle görülen benzerliklerin, bağların ve fikirlerin ötesine, oluşturduğu yeni benzerliklere, bağlara ve fikirlere yönlendirdiğini belirtmektedir. Kogan (1983)'a göre metafor bir tür keşif olarak değerlendirilebilir çünkü kelimenin yalnız bir

biçimde daha önce yüklenmediği bir anlamını ortaya çıkarabilir ve bundan dolayı kullanılan kelimenin de düşünce boyutunun da anlam yelpazesinin genişlemesine neden olur.

2.4.2.6.Psikolojik Etki; Steen (2008) metaforlar açık anlatımı olduğu kadar örtük bir etki kapasitesine de sahip olduğunu belirtmiştir. Steen’e göre metaforun bu özelliğinden kaynaklı olarak kişinin hayal gücünü de zenginleştirir ve ayrıca ifade edilen anlama ek olarak psikolojik bir etki de katar.

2.5. Yapılan Araştırmalar

Son yıllarda eğitim bilimleri çalışmalarının odak noktalarından birisi haline gelen metafor ile ilgili olarak alanyazında bir çok araştırma olduğu görülmektedir (örn: . (Bredeson, 1988; Balcı, 1999; Inbar, 1996 v.d.). Yapılan çalışmalardaki ana temaların *öğretmen*, *öğrenci*, *öğretmen adayı*, *okul müdürü* ve *kültürleşme* gibi çeşitli kavram ya da olguların, belirli katılımcılar tarafından bu kavramları hangi metaforlarla ifade ettikleri ile ilgilidir. Aşağıda bu konu ile ilgili yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmalardan bazıları örnek olarak verilmiştir.

Literatür taramasında devlet okullarının amacı, örgütsel yapısı ve yönetim şekli gibi çeşitli değişkenlerin metaforlara dayalı olarak açıklayan çalışmalar olduğu görülmektedir (Bredeson, 1988). Yurt içinde yapılan bir çalışmada Balcı (1999), öğrencilerin okulun görevi ile ilgili olarak “bakım”, “bilgi aktarımı”, “öğrencilerin yetiştirilmesi” gibi metaforlarının üretildiğini belirtmiştir.

Inbar (1996)’ın araştırmasında öğrencilerden “öğretmen”, “okul yöneticisi” ve “okul” ile ilgili metaforlar üretmeleri istenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre katılımcılar öğrenci için “esir, yalnız....”, öğretmen için “lider, öğreten yol gösteren”, okul için “makine, depo...” ve okul yöneticisi ile ilgili ise “otorite, güçlü” gibi metaforlar üretmişlerdir. Ayrıca elde edilen metaforların cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Samdal, Wold Klepf ve Kannas (2000) Norveç ve Finlandiya’daki 2816 lise öğrencisi ile yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin negatif okul algısı ile alkol ve

madde kullanımı arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Davalos, Chavez ve Guardiola, (1999) Amerika’da yaşayan azınlıklar ile yapmış oldukları çalışmada okulu bırakma ile okula karşı oluşan negatif tutumların ilişkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Bozlk (2002) eğitim bilimleri dersi alan 49 öğrenciye dört farklı zamanda kendilerinin öğrencilik algılarına dair metafor üretmelerini istemiş ve sonuçta 35 adet metafora ulaşmıştır. Araştırmacı bu metaforları hayvan, nesne, insan ve eylem metaforları olmak üzere dört farklı başlık altında toplamıştır. Çalışmanın sonucunda katılımcılarının azımsanmayacak bölümünün kendilerini işe yaramaz bir parça olarak gördüklerini (örn: sünger) ve derste öğrendikleri bilginin yitirilmiş olma endişesi ile (Alzheimer) okula geldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Saban (2006)’ın 1222 öğretmen ve öğretmen adayı ile yapmış olduğu çalışmada katılımcıların öğretmen kavramı ile ilgili metaforları incelenmiştir. Bu çalışmanın verileri “öğretmen gibidir, çünkü....” cümlesinin tamamlanmasıyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının 111 benzetim meydana getirdikleri görülmüştür. Üretilen bu metaforlar kavramsal kategoriler bakımından on kategoride toplanmış ve çalışmanın sonucunda sınıf eğitimcilerinin öğretmenlerin “gelişimlerini ve bireysel özelliklerini destekleyici”, bilgisayar öğretmeni adayları da öğretmenlerin “bilgi sağlayıcı” ve “iş birlikçi ve demokratik lider” rollerini İngilizce öğretmeni adayların “yol gösterici ve yönlendirici” rolünü, daha çok ifade ettikleri görülmüştür.

Çuhadar ve Sarı (2007) ise öğrencilerin okula yönelik pozitif metaforlarına ek olarak negatif metaforlar da ürettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin okula yönelik pozitif metaforları arasında “gelecek”, “bilgi yuvası” ve “ileriye açılan kapı” gibi metaforlar görülmekte iken okul ile ilgili negatif metaforlar arasında “sınav odaklı”, “yasakların olduğu mekan” ve “adaletsiz” bulunmaktadır.

Aydoğdu (2008) yapmış olduğu çalışmada ilköğretim öğretmenlerinin ve Metaforlar sayesinde öğrencilerin okulun tüm yönlerine ilişkin kavramları ve okulla ilgili tüm paydaşlar incelenmiştir. Çalışmada katılımcılarda okul, öğretmen, öğrenci, yönetici ideal okul, ideal öğretmen, ideal öğrenci ve ideal yönetici kavramlarına yönelik metaforlar üretmeleri istenmiştir. Çalışmanın sonucunda temel eğitim kademesindeki ilkokulların asıl amacının; güven vermek, bilgi sağlamak ve yeni bir

nesil yetiştirmek olduğu görüşünde hemfikir olunmuştur. Tüm bunlara ek olarak eğitim kurumlarında disiplinli bir ortamın hakim olduğu gün yüzüne çıkmıştır.

Cerit (2008)'in 19 okuldan 600 ğrenci ve 203 ğretmen ile yapmış olduğu çalışmasında öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, etrafına ışık tutan kişi olduğu görülürken disiplinli ve katı bir karakter anlamına gelen metaforlar kabul edilmemiştir. Çalışmadaki veriler cinsiyet açısından karşılaştırıldığında ise herhangi bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir.

Saban (2008) ilkokul öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada okul kavramına dair, 1204 ğrenci, 85 ğretmen ve 420 ğretmen adayı ile yapmış olduğu çalışmada katılımcıların toplam 74 adet geçerli metafor ürettiğini belirtmiştir. Çalışmada elde edilen benzetimler temel özellikleri açısından irdelenmiş ve on farklı kavramsal kategoride toplanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda elde edilen bu kavramsal kategoriler öğrenciler öğretmenler ve ğretmen adayları bakımından önemli farklılıklar olduğu görülmektedir.

Güven ve Güven (2009) Çanakkale ilinde 564 ğrenci ile yapmış oldukları çalışmada ilköğretim ğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturmalarında öğrencilerini cinsiyetinin öğrenim gördükleri sınıfın etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Yılmaz (2011) ilköğretim ğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel metaforlarını incelendiği bir çalışmada; öğretmenlerin ve yöneticilerin çalıştıkları kurumu açıklamada en fazla 'organizma' metaforunu kullandıkları görülmektedir. Ayrıca organizma metaforu açısından karşılaştırıldığında yöneticiler ve öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık söz konusudur. Okul yöneticilerinin öğretmenlere göre okulu açıklamada daha fazla organizma metaforunu kullandıkları bildirilmiştir.

zdemir ve Akkaya (2013)'nın yapmış oldukları öğrencilerin ve öğretmenlerin algılarına yönelik okul ve zihinlerindeki ideal okul algılarına yönelik yaptıkları çalışmada katılımcıların okula karşı olumsuz bakış açısına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Bu olumsuz bir an önce çıkılması gereken bir durum olduğu görülmüştür. Okul ile ilgili çok fazla sayıda 'hapisane' metaforunun kullanıldığı ve okulda özgürlük olmadığını belirtmişlerdir. Öğrenci ve öğretmenlerin okul kavramına ilişkin ideal okul algıları irdelendiğinde okulu güven, huzur,

mutluluk ve kaliteli bilgiler veren ve ayrıca aydınlık yaratan bir yer olarak görmeyi arzu ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Korkmaz ve Bahçeci (2013), ortaöğretim öğrencilerinin yükseköğretim kavramına ilişkin algılarını ve düşüncelerini belirlemek amacı ile yapmış oldukları çalışma sonucunda 76 metafor elde etmişlerdir. Elde ettikleri metaforları altı kategoride değerlendiren araştırmacılar ortaöğretime devam eden öğrencilerin yükseköğretim kavramını %20.4'ü özgürlüğün göstergesi olduğunu, %17.3'ü mekan (köprü, tarla gibi); %22.4'ü devam eden bir gelenek olarak; %16.3'ü gelecekleri olarak; %9.1'i sosyal ve kültürel çeşitlilik örneği olarak ve %12.2'si ise karamsarlığın bir ifadesi olarak gördüklerini tespit etmişlerdir.

Gültekin (2013) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlik mesleğini yapacak kişilerin eğitim faaliyetlerine ve programlamalarına ilişkin kullandıkları benzetimleri meydana koymayı amaçlamıştır. Çalışmada yarı yapılandırılmış bir anket formu kullanılmıştır. Bu formda katılımcılardan “Eğitim programı..... gibidir, çünkü.....” cümlesinin tamamlanması istenmiştir. Katılımcılardan ulaşılan veriler içerik analizi ile değerlendirmeye alınmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının eğitim programları ile ilgili yaklaşık 84 metafor ürettikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların eğitim programları ile algılarının da genel olarak olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Örücü (2014)'nın öğretmen adaylarının okul ile ilgili metaforik algılarına baktığı çalışmasında, yarı yapılandırılmış bir benzetim formu ile verilere ulaşılmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Çalışmanın sonuçlarına göre okul ile ilgili olumlu tutumlara ulaşıldığı ama okul yönetimiyle ve programla ilgili olumsuz düşünceler olduğu ortaya çıkmıştır.

Toker-Gökçe ve Bülbül (2014)'ün, ortaöğretime devam eden öğrencilerin okul kavramına ilişkin algılarına dair yapmış oldukları çalışmalarında 150 kişiden oluşan katılımcılardan önce kağıtlara bir insan resmi çizimleri ve okul ile ilgili öğelerinin çizilen bu insan resmi üzerinde istedikleri bölgeye yerleştirilmesi istenmiştir. İkinci aşamada ise katılımcılar ile mülakat yapılmış ve bu öğelerin çizilen resmin belirli kısımlarına yerleştirme nedenleri sorulmuştur.

Öğrencilerin %37'si meslek derslerine gören öğretmenleri kendilerine meslek öğretmesi nedeniyle bedene yerleştirmiş kültür dersi öğretmenleri, öğrencilerin

%42'si kendilerine bilişsel katkıları olmasından dolayı baş kısmına yerleştirmişlerdir. Katılımcıların %47'si kendilerini çizilen bedenin gövde kısmına yerleştirdikleri ve %43'ü temizlik görevlilerinin okulda değer görmedikleri düşünülerek ayak kısmına yerleştirmiş oldukları görülmektedir.

Koç (2014) sınıf eğitimi öğretmen adaylarının “eğitim, yönetim, öğretmen ve öğretmenlik mesleği” kavramlarına yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlik mesleği adaylarının öğretmen kavramına ilişkin 53, öğretmenlik mesleği kavramı ile ilgili 62 metafor ürettiklerini belirlemiştir. Çalışmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının olumlu olduğu; ancak, öğretmenlik mesleği ile ilgili bir takım olumsuz metaforlar da ürettikleri görülmektedir. Çalışmacı, sözü geçen kavramlara ilişkin olumsuzluk teşkil eden metaforların öğretmenlik mesleğinin araştırma grubu tarafından oldukça zor ve belirsizlikleri olan bir meslek olarak görülmesinden kaynaklı olarak türediğini ifade etmiştir.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın problemi ve alt problemlerinin çözümüne ilişkin yöntem açıklanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın modeli ve deseni, çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve analizi ele alınmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırma, Giresun il merkezindeki ‘kırsal, şehir merkezi, ve özel okullar’ olmak üzere çeşitli ilkokulların dördüncü sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin, ‘okul, öğretmen ve okul yönetimi’ kavramlarını algılama biçimlerinin metafor aracılığıyla ortaya konulması amacıyla nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bir çalışmadır ve aşağıda açıklanacağı şekliyle “olgubilim” (fenomenoloji) deseni temel alınmıştır.

Nitel araştırmalar, “durumları ve olayları katılımcıların bakış açılarından anlamaya çalışırlar; dolayısıyla, katılımcıların çoğunlukla doğrudan araştırmanın içinde yer alması söz konusudur” (Büyüköztürk ve diğerleri 2008, s. 22). “Süreçte, olgu ve olayların nasıl ve neden gerçekleştiğine odaklanılır” (Büyüköztürk ve diğerleri 2008, s. 201). “Nitel araştırmalar, ilişkilerin anlamını ve türünü keşfetmek için gözlemlerin sayısal olmayan bir biçimde incelenmesi ve yorumlanmasıdır” (Gürsaka, 2001, s. 119). Böylece araştırma yapılan alanda derinlemesine inceleme yapma ve veri elde etme olanağı sağlanır.

Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgular yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Olgubilim, bize tümüyle yabancı olmayan aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı

amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 72).

Olgubilim yaklaşımında bireylerin bir olguya ilişkin yaşantıları, algıları ve bunlara yükledikleri anlamlar belirlenmeye çalışılır. Olgubilim çalışmalarında kaynak; araştırılan olguyu yaşayan, bu olguyu yansıtan bireyler ya da gruplardır. Olgubilim çalışmalarında yapılan veri analizi yoluyla yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarılabilir. Sonuçlar betimsel bir anlatımla ortaya çıkar ve doğrudan alıntılara yer verilir. Olgubilim araştırmaları nitel araştırmanın doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar vermemekle birlikte bir olguyu daha iyi anlamımıza yardımcı olacak veriler sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada metaforlar yoluyla veriler toplanmış ve çalışma grubunun okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına ilişkin algıları belirlenmiştir.. Metaforun özü bir tür şeyi başka bir tür şey anlamak ve tecrübe etmek olarak ele alınmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005, s. 27). Metaforlar veri toplama aracı olarak betimleme ve bir süreci hızlandırma-iyileştirme olmak üzere iki şekilde kullanılır. Bir durum, olay ve olguyu var olduğu haliyle betimlemede ve çalışılan konu, olgu, olay ve durum hakkında sağlam, zengin bir resim sunmada oldukça yararlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 212).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Giresun iline bağlı merkez ilçedeki kırsal, şehir merkezi ve özel okullardan seçilen ilkokul kurumlarından toplam 560 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Okulların seçiminde Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim istatistikleri verileri ile okul yönetimleri ve bölge halkının okulların sosyokültürel yapılarına ilişkin görüşleri dikkate alınmıştır. İl Milli Eğitim Müdürlüğü MEBBİS kaynakları incelenerek Giresun iline bağlı ilkokul kayıtlarından nicel verilere ulaşılmış, il genelinde 4481 ve il merkezinde 1498 dördüncü sınıf öğrencisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Araştırmada çalışma grubunun tamamına ulaşmanın zaman ve ekonomik olanaklar

açısından mümkün olmaması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmada maksimum çeşitliliğin sağlanması amacıyla şehir merkezi, kırsal (köy ve belde) ve özel okullar olmak üzere 3 kategoride okul türü seçilmiştir. Her kategoriden bulunduğu eğitim bölgesini en iyi temsil eden 2 okul, toplamda 6 okul belirlenmiş ve bu okullara ait frekans değerleri Tablo 1. de gösterilmiştir. Araştırma için gerekli olan resmi izin belgesi İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınmış ve çalışma grubundaki tüm okul yönetimleriyle paylaşılmıştır.

Tablo 1.

Çalışma Grubunda Bulunan Okulların Öğrenci Frekans ve Yüzde Dağılımları

Okullar	Sosyokültürel Özellik	Frekans(f)	Yüzde(%)
Şehit Zafer Konak İlkokulu	Kırsal	71	15,38
Boztekke İlkokulu	Kırsal	39	8,47
Yeşil Giresun İlkokulu	Şehir Merkezi	136	29,43
Gazipaşa İlkokulu	Şehir Merkezi	123	26,6
Özel Yavuz İlkokulu	Özel Okullar	54	11,68
Özel Mavi Tebeşir İlkokulu	Özel Okullar	39	8,44
<i>Toplam</i>		<i>462</i>	<i>100</i>

Bu araştırma kapsamında ulaşılan 560 dördüncü sınıf öğrencisinin yazdıklarının anlaşılabilmesi, sorulara cevap alınamaması ve anketlerin deforme olması gibi çeşitli sebeplerle 462 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Çalışma grubunda maksimum çeşitliliği sağlamak için öğrenciler cinsiyetlerine göre yaklaşık olarak eşit sayıda seçilmiş ve Tablo 2. de cinsiyet dağılımları verilmiştir.

Tablo 2.*Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Cinsiyet	Frekans(f)	Yüzde(%)
Kız	248	53,7
Erkek	214	46,3
<i>Toplam</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplama sürecinde öncelikle ilgili alanyazın taranarak metafor analizi araştırmalarında hangi yollarla veri topladığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda, alandaki araştırmaların genellikle yarı yapılandırılmış sorular sorularak (“Okul gibidir. Çünkü” gibi bir cümlelin tamamlanması istenerek) (Aydın, 2010; Aydın ve Ünaldı, 2010; Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli, 2011; Ocak ve Gündüz, 2006; Saban, 2006; Saban, 2008b; Saban, 2010), konuya ilişkin metafor listesi verip katılımcılardan metafor seçmeleri istenerek (Cerit, 2008) ve gözlem, görüşme yapılarak (Girmen, 2007; Köksal, 2010) verilerin toplandığı anlaşılmıştır. Bu çalışmalardan yararlanarak yarı yapılandırılmış sorular sorarak veri toplama aracı oluşturma tercih edilmiştir.

Hazırlanan anket Temel Eğitim Anabilim Dalında iki öğretim üyesi ve Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında iki öğretim üyesi olmak üzere uzman görüşüne sunulduktan sonra üzerinde değişiklikler yapılmış ve anket formu deneme uygulaması yapılması amacıyla araştırmacının görev yaptığı Giresun Dereli Atatürk İlkokulu’nda kendi öğrencilerine uygulanmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin metaforlar üretirken sıkıntı yaşamadıkları görülmüştür.

Anket iki bölümden oluşmaktadır:

I. Bölüm: Öğrencilerin okul bilgileri, cinsiyet bilgileri, annenin eğitim durumu, baba durumu, annenin mesleği ve babanın mesleği gibi öğrencinin sosyodemografik özelliklerini içeren Kişisel Bilgi Formudur.

II. Bölüm: Öğrencilerden ‘Okul, öğretmen ve okul yönetimi’ kavramlarına yönelik metafor üretmeleri ve sebeplerini belirten cümleler kurmaları istenilen Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmada metafor yoluyla nitel veri toplanarak, katılımcıların bazı kavramlara ilişkin algıları belirlenmiştir. Mecaz (benzetme, eğretileme, istiare, metafor), bir kavram, olgu veya olayın başka bir kavram, olgu veya olaya benzetilerek açıklanmasıdır. Mecazlarla düşünme, bir ya da daha fazla karmaşık olayın özelliklerini açıklamada, kavramsal bir araç olarak tanındık, alışılmış bir nesneyi veya bir olayı kullanmayı gerektirir (Aksan, 2000; Oxford ve ark., 1998; akt. Güneyli ve Akıntuğ, 2012 s. 1772).

Veriler; araştırmaya katılan öğrencilerin okul, öğretmen ve okul yönetimi algılarına yönelik metaforik yaklaşım anlatımlarını belirlemek için iki aşamalı bir anket formu aracılığıyla toplanmıştır. Birinci bölümde, katılımcılardan bazı kişisel bilgiler istenirken, ikinci bölümde ise okul, öğretmen ve okul yönetimine ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkaran;

‘Ben ‘Okul’ u ya benzetiyorum.’

‘Ben ‘Öğretmen’i ya benzetiyorum.’

‘Ben ‘Okul Yönetimi’ni ya benzetiyorum.’ cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Bu cümlelerin her birinden sonra ise, bu üç farklı imgeyi ilişkilendirdikleri metaforu açıklamaları amacıyla;

“Çünkü.....” kelimesi ile başlayan bölümü ayrıntılı olarak doldurmaları istenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek’e göre (2011, s.213), her birey aynı mecaza farklı anlamlar yükleyebilir. Yüklenen bu farklar veya bir mecazı kullanırken hangi amaçla kullanıldığı ancak “niçin” sorusunun yanıtı yoluyla elde edilebilir. Bu nedenle “çünkü” kelimesi kullanılmış ve öğrencilerin yazmış oldukları kavramı açıklamaları istenmiştir.

Veriler toplanmadan önce, bölüm yetkilileriyle görüşülerek uygun zamanlar belirlenmiş, belirlenen takvime göre araştırmacı öğrencilere ulaşarak çalışmanın içeriği hakkında bilgi vermiştir. Dağıtılan veri toplama aracının doldurulması sırasında orada bulunulup süreç gözlenmiş ve yöneltlen sorulara cevaplar verilmiştir.

Araştırmanın verileri 2018-2019 Eğitim-Öğretim dönemi Ocak ve Şubat aylarında araştırmacı tarafından Giresun ilinde toplanmıştır. Uygulamanın tamamı araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilerin hepsi çalışmayla ilgili bilgilendirilmiştir. Uygulamanın çalışma grubunu not ile değerlendirmedeği bu yüzden verilen cevapların etkilenmeden ve içten cevaplar olması istenmiştir. Yaklaşık 30'ar öğrencinin yer aldığı sınıflarda gönüllük esasına dayanarak formlar dağıtılmış ve doldurmaları için yaklaşık 40'ar dakikalık süre verilmiştir. Verilen bu zaman diliminde formlar toplanmış ve araştırmanın veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinin temel amacı toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Ayrıca içerik analizinin temelinde işlemin birbirine benzeyen verilerini belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir şekilde organize ederek yorumlamak olduğu görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

İçerik analizi; dokümanların, mülakat dökümlerinin ya da kayıtlarının karakterize edilmesi ve karşılaştırılması için kullanılan bir tekniktir. Amacı, katılımcıların görüşlerinin içeriklerini, dokümanların ve diğer iletişim formlarının anlamlarını sistematik olarak tanımlamaktır. İçerik analizindeki temel düşünce, bir araştırma metnindeki birçok kelimelerin (ünitelerin) daha az sayıda içerik kategorisine indirgenmesi, yani sadeleştirilmesi ve verilerin bir veya birkaç

özellikleri açısından kategorilere ayrılmasıdır (Altunışık ve diğerleri, 2005, s. 259, Gürsakal, 2001, s. 125).

Araştırmanın anket formundan elde edilen verilerinin içerik analizi tekniğine göre analiz edilmesi ve yorumlanması, aşağıda belirtilen aşamalarda gerçekleştirilmiştir (Saban ve diğerleri, 2005).

- *Verileri kodlama ve ayıklama*

Bu çalışmada öncelikle çalışma grubu tarafından üretilen metaforların listesi yapılmıştır ve kod numarası verilmiştir. Metaforlar, mantıki dayanaklar göz önüne alınarak anlamı en iyi şekilde yansıtabilecek bir kavram bulmaya çalışılıp kodlanmıştır. Bu süreçte katılımcıların belli bir metaforu net bir şekilde dile getirip getirmediğine bakılmıştır. Herhangi bir metafor imgesini içermeyen, metafor yerine açıklama yapılmış formlar ile boş bırakılan formlar ayıklanmıştır. Yine, bazı katılımcılar belli bir metafor oluşturduğu halde, söz konusu metafora ilişkin herhangi bir açıklama sunmamıştır. Bu tür formlar elenerek araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

- *Kategorilerin oluşturulması*

Kategorilerin oluşturulması işlemi, içerik analizinde elde edilen kavramların birbirleriyle belirli bir kategori altında sınıflandırılmasıdır. Katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar ortak özellikler bakımından irdelenerek kategoriler elde edilmeye çalışılmıştır. Okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramları incelenerek üç bölümde ele alınmış ve oluşturulan metaforlar mantıki dayanakları ve konuları açısından ilişkilendirilerek gruplanmış ve bu metaforların benzer noktaları göz önüne alınarak alt kategoriler (örneğin, “Çalışma ve Yarış Ortamı”, “Güç ve Disiplin Yeri” vb.) oluşturulmuştur.

- *Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*

Bilgin (2000), “İçerik analizinde güvenirlik, kodlayıcıların ve kodlama kategorilerinin güvenirliliği ile ilgilidir. Kodlayıcıların güvenirliliği iki şekilde sağlanabilir. Birincisi farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlaması; ikincisi ise aynı kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda aynı şekilde kodlamasıyla sağlanır. Kategorilerin açık-seçik olması kategori güvenirliliği için gereklidir.” (Akt. Ada, 2013, s. 34). Bu nedenle öncelikle katılımcıların kullandıkları metaforların hangi kategoride ve hangi ölçütler doğrultusunda yer alacağını saptamak için farklı uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Görsellere ilişkin kullanılan metaforlar, niteliği belirleyen ölçütler doğrultusunda listelenmiş hem uzman hem de araştırmacı tarafından kategorilere ayrı ayrı yerleştirilmiştir. Bu aşamada uzman ve araştırmacı sürekli birbiriyle görüş alışverişinde bulunmuşlar, birbirlerinin analiz ettiği verilerle ilgili fikirlerini paylaşmışlar, verilerin hangi kategoride yer alması gerektiği konusunda değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Uzman ve araştırmacı aynı metaforları farklı zamanlarda iki defa kodlamış, ortak ifadeler belirlenmiş, çelişkiye düşülen ifadeler tartışılarak dağılımın güvenirliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Geçerlik ve güvenirlik bir araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak (veya artırmak) için kullanılan en önemli iki ölçüttür (Saban, 2008a). İçerik analizinde toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, araştırmada geçerliliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu düşünceye paralel olarak, bu araştırmada da veri analizi sürecinde kategorilere nasıl ulaşıldığı, ilgili metaforların hangi kategorilere ayrıldığı detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Araştırmacı geçerliğin sağlanması için, toplanan verileri ayrıntılı biçimde raporlamış, katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılara yer vermiştir. Ayrıca metaforların kategorilere göre dağılımını sağlayacak ölçütlerin belirlenmesi aşamasında uzman görüşlerine başvurularak araştırmanın geçerliği sağlanmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, çalışma grubunu oluşturan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına ilişkin metaforik algıları ile birlikte bu algıların hangi kavramsal kategoriler altında toplandığı ve farklı sosyokültürel çevreden öğrencilerin bu kavramlarla ilgili hangi metaforları oluşturduğu incelenmiştir.

4.1. Öğrencilerin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘okul’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar

Metafor	Toplam(f)	Yüzde(%)
Ev	96	20,78
Bilgi Yuvası	24	5,19
Yuva	21	4,55
Eğitim Yuvası	19	4,11
Kütüphane	13	2,81
Askeriye	13	2,81
Aile	13	2,81
Kurs	12	2,60
Bilgi Bahçesi	11	2,38
Dershane	11	2,38
Cennet	9	1,95
Anne	9	1,95
Hapishane	8	1,73
Eğitim Alanı	8	1,73
Eğlence Parkı	8	1,73
Eğitim Merkezi	8	1,73

Yurt	8	1,73
Eğlence Merkezi	8	1,73
Canavar	8	1,73
Bilgi Merkezi	8	1,73
Melek	7	1,52
Cennet Bahçesi	6	1,30
Oyun Parkı	6	1,30
Arkadaş	6	1,30
Eğitim Alanı	6	1,30
Eğlence	6	1,30
Eğitim Kurumu	6	1,30
Eğitim Yeri	6	1,30
Futbol Sahası	5	1,08
Spor Salonu	5	1,08
İnsan	5	1,08
Baba	4	0,87
Akıl Hastanesi	4	0,87
Eğitimhane	4	0,87
Şirket	4	0,87
Çöplük	4	0,87
Çiçek Bahçesi	3	0,65
Cehennem	3	0,65
Bina	3	0,65
Bilgi Kapanı	3	0,65
Kuş Yuvası	3	0,65
Kitap	3	0,65
Ders	3	0,65
Hastane	2	0,43
Otel	2	0,43
Oyun	2	0,43
Matematik	2	0,43
Tuvalet	2	0,43
Gelecek	2	0,43
Lunapark	2	0,43
Bilgisayar	2	0,43
Bitki Serası	1	0,22
Market	1	0,22
Kır Bahçesi	1	0,22

İşyeri	1	0,22
Kuran Kursu	1	0,22
Futbol Takımı	1	0,22
Sandık	1	0,22
Bilgi	1	0,22
Atatürk	1	0,22
Üniversite	1	0,22
Kavga	1	0,22
Deve	1	0,22
Malikane	1	0,22
Adalet	1	0,22
İyi İnsan	1	0,22
Yüzme Havuzu	1	0,22
Eğitim	1	0,22
Orta Seviye	1	0,22
Asker	1	0,22
Zeka Küpü	1	0,22
Teknoloji	1	0,22
Dünya	1	0,22
Defter	1	0,22
Çamaşırhane	1	0,22
Masal	1	0,22
Gökkuşağı	1	0,22
<i>Toplam</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

4.1.1. Öğrencilerin ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması

Araştırmada elde edilen genel bulgulara göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri tarafından “okul” kavramı ile ilgili olarak toplam 77 adet metafor üretilmiş ve bu metaforlar 8 kategori altında toplanmıştır. Kategorilere ait frekanslar Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4’te görüldüğü gibi katılımcılar tarafından en çok tercih edilen “güven ve mutluluk veren bir yer” olarak okul (%38,53) kategorisidir. Katılımcılar tarafından kullanılan metaforlarla, 2. sırada “bilgi edinme ve aydınlanma yeri”

olarak okul (%27,92), 3. sırada “oyun ve eğlence yeri” olarak okul (%9,52), 4. sırada “çalışma ve yarış ortamı” olarak okul (%8,87), 5. sırada “anlamsız ve amaçsız bir yer” olarak okul (%6,49), 6. sırada “ürkütücü ve zararlı bir yer” olarak okul (%3,25), 7. sırada “sınırlandırıcı ve cezalandırıcı bir yer” olarak okul (%3,25), ve son olarak 8. sırada “ticari faaliyet yeri” olarak okul (%2,16) kategorileri oluşmuştur.

Tablo 4.

Okul Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzde

Metafor Kategorileri	Metafor Sayısı	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer	14	18,18	178	38,53
Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri	20	25,97	129	27,92
Oyun ve Eğlence Yeri	10	12,99	44	9,52
Çalışma ve Yarış Ortamı	6	7,79	41	8,87
Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer	15	19,48	30	6,49
Ürkütücü ve Zararlı Bir Yer	4	5,19	15	3,25
Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer	3	3,90	15	3,25
Ticari Faaliyet Yeri	5	6,49	10	2,16
<i>Toplam</i>	<i>77</i>	<i>100</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

Oluşturulan kategorilere ait metaforlar ve bu metaforlara ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir:

4.1.1.1. Kategori 1 - Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “güven ve mutluluk veren bir yer” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 178 (%38,53) kişi tercih etmiştir ve 14 (% 18,18) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 14 metaforu “Çiçek Bahçesi, Cennet, Cennet Bahçesi, Melek, Ev, Anne, Baba, Kır Bahçesi, Yuva, Arkadaş, Adalet, İyi

İnsan, Aile, Gökkuşığı'' kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Ev	96	53,93
Yuva	21	11,80
Aile	13	7,30
Anne	9	5,06
Cennet	9	5,06
Melek	7	3,93
Arkadaş	6	3,37
Cennet Bahçesi	6	3,37
Baba	4	2,25
Çiçek Bahçesi	3	1,69
Adalet	1	0,56
İyi İnsan	1	0,56
Kır Bahçesi	1	0,56
Gökkuşığı	1	0,56
<i>Toplam</i>	<i>178</i>	<i>100</i>

Bu kategoride katılımcıların önemli bir kısmı okul kavramına ilişkin olumlu algılara sahip olunduğu durumunu gösteren, ‘ev, yuva ve aile metaforunu oluşturmuş ve buna ilişkin gerekçesini de şu nedenlere bağlamıştır; ‘Ben okulu eve benzetiyorum çünkü bizim ev gibi sıcak ve rahat’ (K,11), ‘Ben okulu evime benzetiyorum çünkü okulda da evdeki gibi kardeşlerim var’ (E,37), ‘Ben okulu evime benzetiyorum çünkü öğretmenim evdeki annem babam gibi davranıyor’ (E,117). Ben okulu yuvaya benzetiyorum çünkü yuvamız gibi temiz ve güvenli’(E, 33) Ben okulu aileme benzetiyorum çünkü herkes bana ailem gibi iyi davranıyor’ (K,16.

Bazı diğer katılımcılar ise okulun kendilerinde oluşturduğu güven ve mutluluk duygularını ifade etmekte ‘anne, baba, ve arkadaş’ metaforlarını kullanmıştır. ‘Ben okulu anneme benzetiyorum çünkü bizi annem gibi koruyup gözetliyor’ (K, 304). ‘Ben okulu anneme benzetiyorum çünkü bize şefkat gösteriyor

ve bizi çok seviyor' (E,7), 'Ben okulu babama benzetiyorum çünkü babam gibi güçlü ve bizi koruyor' (K, 127), 'Ben okulu arkadaşşıma benzetiyorum çünkü her konuda bize yardımcı oluyor' (E, 84).

Bir diğer katılımcı grubu ise kendilerinde oluşan güven ve mutluluk duygularını 'cennet, melek ve cennet bahçesi metaforlarıyla ifade etmektedir. 'Ben okulu cennete benzetiyorum çünkü kendimi çok mutlu hissediyorum' (E,352), Ben okulu cennete benzetiyorum çünkü okulumuz bir oyun cenneti gibi' (K,69). Ben okulu cennet bahçesine benzetiyorum çünkü okulumuzun bahçesi çok eğlenceli ve güzel' (E,289). Ben okulu meleğe benzetiyorum çünkü bizi her zaman güvende tutuyor' (E,179).

4.1.1.2. Kategori 2 - Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ikinci sırada "bilgi ve aydınlanma yeri" olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 129 (% 27,92) kişi tercih etmiştir ve 20 (% 25,97) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 20 metaforu "Eğitim Yuvası, Bilgi Bahçesi, Eğitim Alanı, Bilgi Yuvası, Eğitim Merkezi, Eğitimhane, Kuran Kursu, Bilgi, Bilgi Kapanı, Kütüphane, Kitap, Ders, Atatürk, Üniversite, Eğitim Alanı, Matematik, Eğitim, Eğitim Kurumu, Bilgi Merkezi, Eğitim Yeri" kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Bilgi Yuvası	24	18,60
Eğitim Yuvası,	19	14,73
Kütüphane	13	10,08
Bilgi Bahçesi	11	8,53
Eğitim Merkezi	8	6,20
Eğitim Alanı	8	6,20

Bilgi Merkezi	8	6,20
Eğitim Alanı	6	4,65
Eğitim Kurumu	6	4,65
Eğitim Yeri	6	4,65
Eğitimhane	4	3,10
Ders	3	2,33
Kitap	3	2,33
Bilgi Kapanı	3	2,33
Matematik	2	1,55
Bilgi	1	0,78
Eğitim	1	0,78
Üniversite	1	0,78
Kuran Kursu	1	0,78
Atatürk	1	0,78
<i>Toplam</i>	<i>129</i>	<i>100</i>

Bu kategoride katılımcıların büyük bir çoğunluğu okul kavramına ilişkin ‘bilgi yuvası, eğitim yuvası ve kütüphane’ metaforlarını oluşturmuştur. ‘Ben okulu bilgi yuvasına benzetiyorum çünkü öğrenmek istediğim her şeye burada ulaşabiliyorum’(K,167), Ben okulu bilgi yuvasına benzetiyorum çünkü burada bize sürekli bilgi veriyorlar’ (E,96). Ben okulu eğitim yuvasına benzetiyorum çünkü sürekli ders işleniyor ve bilgi veriyorlar’ (K,54), Ben okulu kütüphaneye benzetiyorum çünkü her yerde kitaplar var’ (E,98).

Bir diğer katılımcı grubu ise okul kavramına ilişkin ‘eğitim alanı, eğitim yeri ve eğitim grubu’ gibi metaforlar oluşturmaktadır. ‘Okul eğitim alanı gibidir çünkü orda bizi eğitmekten başka bir şey yapmıyorlar’ (E, 72). ‘Okul eğitim yeri gibidir çünkü okulda bütün öğrenciler eğitim görür’ (E,189). ‘Okul eğitim grubu gibidir çünkü sınıflara ayırıp öğrencileri eğitiyorlar’ (K,97).

4.1.1.3. Kategori 3 - Oyun ve Eğlence Yeri Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla üçüncü sırada “oyun ve eğlence yeri” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 44 (% 9,52) kişi

tercih etmiştir ve 10 (% 12,99) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 10 metaforu “Futbol Sahası, Oyun Parkı, Spor Salonu, Eğlence Parkı, Futbol Takımı, Oyun, Yüzme Havuzu, Eğlence Merkezi, Eğlence, Lunapark” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Oyun ve Eğlence Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Eğlence Parkı	8	18,18
Eğlence Merkezi	8	18,18
Oyun Parkı	6	13,64
Eğlence	6	13,64
Futbol Sahası	5	11,36
Spor Salonu	5	11,36
Oyun	2	4,55
Lunapark	2	4,55
Futbol Takımı	1	2,27
Yüzme Havuzu	1	2,27
<i>Toplam</i>	<i>44</i>	<i>100</i>

Öğrenciler tarafından oluşturulan metaforlarla eğlence ve oyun ile ilgili ‘eğlence parkı, oyun parkı ve eğlence merkezi gibi kavramlar ortaya çıkmıştır. Katılımcılardan bir kısmı bu metaforları şu cümlelerle ifade etmiştir; ‘Okul eğlence parkı gibidir çünkü orada çok eğleniyoruz’ (E,21), ‘Okul eğlence parkı gibidir çünkü bahçede çok güzel oyun alanları var, (K,109). ‘Okul oyun parkı gibidir çünkü orada olmaktan çok mutlu oluyorum’ (E45). ‘Okul eğlence merkezi gibidir çünkü bütün eğlenceli oyunları orada oynuyoruz’ (E,911).

Katılımcıların oluşturduğu metaforların bir kısmı okulu Futbol sahası, oyun parkı, lunapark gibi alanlara benzetmiştir. Bazı katılımcıların verdiği cevaplar şu şekildedir; ‘Okul Futbol sahası gibidir çünkü orada sürekli futbol oynuyoruz’ (K,90), ‘Okul futbol sahası gibidir çünkü herkes orada top oynuyor (E,87). ‘Okul Oyun

parkı gibidir çünkü orada çok eğlenceli oyunlar oynuyoruz' (K,3). 'Okul lunapark gibidir çünkü orada eğlenceli oyuncaklar var' (K,154).

4.1.1.4. Kategori 4 – Çalışma ve Rekabet Ortamı Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “çalışma ve yarış ortamı” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 41 (%8,87) kişi tercih etmiştir ve 6 (% 7,79) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 6 metaforu “Dershane, Gelecek, Kurs, Askeriye, Defter, Bilgisayar” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

Çalışma ve Yarış Ortamı Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Askeriye	13	31,71
Kurs	12	29,27
Dershane	11	26,83
Gelecek	2	4,88
Bilgisayar	2	4,88
Defter	1	2,44
<i>Toplam</i>	<i>41</i>	<i>100</i>

Katılımcılarla oluşturulan metaforların bir kısmı ‘askeriye kurs gelecek’ gibi kaygı uyandıran ve rekabet durumunu belirten anlamlar taşımaktadır. Bazı katılımcıların metaforlara ilişkin kurdukları cümleler şu şekildedir; ‘Okul askeriye gibidir çünkü sürekli asker gibi sıra oluyoruz’ (E,59). ‘Okul askeriye gibidir çünkü çok disiplinli bir ortam’ (K,80). ‘Okul kurs gibidir çünkü sürekli ders görüyoruz ve sınava giriyoruz’ (E,11), ‘Okul kurs gibidir çünkü ders görüp bilgi alıyoruz’ (K,63). ‘Okul Dershane gibidir çünkü her zaman kursa kalıp test çözüyoruz’ (K,76).

Katılımcıların oluşturduğu metaforlardan bir diğeri ise gelecek ve bilgisayar kavramlarıdır. Cümlelerden bazıları şu şekildedir; ‘Okul gelecek gibidir çünkü orada

hayata hazırlanıyoruz’ (K,80), ‘ Okul bilgisayar gibidir çünkü orada bütün bilgiler bulunuyor’ (E,175).

4.1.1.5. Kategori 5 – Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer Olarak Okul

Katılımcılar tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “anlamsız ve amaçsız bir yer” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 30 (%6,49) kişi tercih etmiştir ve 15 (% 19,48) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 15 metaforu “İnsan, Sandık, Kuş Yuvası, Hastane, Yurt, Otel, Deve, Malikane, Orta Seviye, Asker, Zeka Küpü, Teknoloji, Dünya, Çamaşırhane, Masal” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Yurt	8	26,67
İnsan	5	16,67
Kuş Yuvası	3	10,00
Hastane	2	6,67
Otel	2	6,67
Sandık	1	3,33
Deve	1	3,33
Malikane	1	3,33
Orta Seviye	1	3,33
Asker	1	3,33
Zeka Küpü	1	3,33
Teknoloji	1	3,33
Dünya	1	3,33
Çamaşırhane	1	3,33
Masal	1	3,33
<i>Toplam</i>	<i>30</i>	<i>100</i>

Katılımcıların oluşturduğu metaforlar; ‘yurt, insan, kuş yuvası, hastane’ gibi herhangi bir anlam ve amaç ifade etmeyen kelimelerdir. Bazı katılımcıların oluşturduğu metaforlar ve gerekçelerinin bir kısmı şu şekildedir; ‘Okul yurt binası gibidir çünkü bazı çocuklar okuldaki yurttaki kalıyor’ (E,29), ‘Okul insan gibidir çünkü orada bir sürü insan var’ (K,55). ‘Okul kuş yuvası gibidir çünkü buradaki çocuklar kuş sürüsü gibi’ (K,163), ‘Okul Hastane gibidir çünkü okulda sürekli birileri yaralanıyor’ (E,117).

4.1.1.6. Kategori 6 – Ürkütücü ve Güvensiz Bir Yer Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “ürkütücü ve zararlı bir yer” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 15 (% 3,25) kişi tercih etmiştir ve dört (% 5,19) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen dört metaforu “Kavga, Çöplük, Tuvalet, Canavar” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo10.

Ürkütücü ve Zararlı Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Canavar	8	53,33
Çöplük	4	26,67
Tuvalet	2	13,33
Kavga	1	6,67
<i>Toplam</i>	<i>15</i>	<i>100</i>

Katılımcıların okul kavramına ilişkin korkunç ve istenmeyen bir algı oluşturduğu ‘canavar, çöplük, tuvalet ve kavga’ metaforlarına ilişkin oluşturdukları bazı cümleler şu şekildedir; ‘Okul canavar gibidir çünkü okuldaki herkes bize bağırıyor ve insanlar canavara benziyor’ (K,203), ‘Okul canavar gibidir çünkü herkes çizgi filmlerdeki canavarlara benziyor’ (K, 198).

Katılımcıların bir kısmı okul kavramına ilişkin çöplük metaforunu şu sözlerle ifade etmiştir: ‘Okul çöplük gibidir çünkü bütün çocuklar çöplerini yerlere atıyorlar’ (E,66). ‘Okul çöplük gibidir çünkü okulun her yerinde çöpler var’ (K,93).

4.1.1.7. Kategori 7 – Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “sınırlandırıcı ve cezalandırıcı bir yer” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriye toplamda 15 (% 3,25) kişi tercih etmiştir ve 3 (% 3,90) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 3 metaforu “‘Hapishane, Cehennem, Akıl Hastanesi” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Hapishane	8	53,33
Akıl Hastanesi	4	26,67
Cehennem	3	20,00
<i>Toplam</i>	<i>15</i>	<i>100</i>

Katılımcıların oluşturduğu metaforlar; ‘hapishane, akıl hastanesi ve cehennem’ gibi ceza ve azap çektirilen bir yer anlamı taşıyan kelimelerdir. Bazı katılımcıların oluşturduğu metaforlar ve gerekçelerinin bir kısmı şu şekildedir; ‘Okul hapishane gibidir çünkü hiç kimse dışarı çıkmamıza izin vermiyor’ (E,37), ‘Okul hapishane gibidir çünkü her yerde demir parmaklıklar var’ (K, 87). ‘Okul akıl hastanesi gibidir çünkü bütün çocuklar deli gibi davranıyor’ (E,141). ‘Okul cehennem gibidir.

4.1.1.8. Kategori 8 – Ticari Faaliyet Yeri Olarak Okul

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “ticari faaliyet yeri” olarak okul kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda on (% 2,16) kişi tercih etmiştir ve beş (% 6,49) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen beş metaforu “Bitki Serası, Market, Bina, İşyeri, Şirket” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12.

Ticari Faaliyet Yeri Olarak Okul Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Şirket	4	40,00
Bina	3	30,00
Bitki Serası	1	10,00
Market	1	10,00
İşyeri	1	10,00
<i>Toplam</i>	<i>10</i>	<i>100</i>

Katılımcıların okul kavramına ilişkin maddi beklenti sergilenen bir algı oluşturduğu ‘şirket, market, işyeri’ metaforlarına ilişkin oluşturdukları bazı cümleler şu şekildedir; ‘Okul şirket gibidir çünkü okulu müdür ve yardımcılarını yönetiyor’ (E, 188), ‘Okul işyeri gibidir, çünkü öğrencilere sürekli bir şeyler satılıyor’ (K,45). ‘Okul market gibidir çünkü kantinde öğrenciler istediği her şeyi satın alıyorlar’ (K,69).

4.1.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Okul’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar

Okul kavramıyla ilgili oluşturulan 8 kategorinin, katılımcıların kırsal, şehir merkezi ve özel okullar olmak üzere sosyokültürel çevreleri bakımından karşılaştırılması Tablo 13’ te sunulmuştur.

Tablo 13’ te ki bilgilere göre kırsal, şehir merkezi ve özel okullardaki katılımcıların okul kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirinden önemli derecede farklılık göstermektedir.

Kırsalda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%51,82) okulu ‘Güven ve mutluluk veren’ bir yer olarak görürken şehir merkezinde bu oran %37,45 de, özel okullarda ise %25,81 de kalmıştır.

Şehir merkezinde öğrenim gören öğrencilerin büyük bir kısmı (%32,82) okulu ‘Bilgi edinme ve aydınlanma’ yeri olarak görürken, kırsalda bu oran %21,82 de, özel okullarda ise %21,51 de kalmıştır.

Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir kısmı (%19,35) okulu ‘Oyun ve eğlence’ yeri olarak görürken, kırsalda bu oran %8,18 de, şehir merkezinde ise %6,56 da kalmıştır.

Tablo 13.

Okul Kavramına Dair Oluşturulan 8 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması

Metafor Grupları	Sosyokültürel Çevre					
	Kırsal		Şehir Merkezi		Özel Okullar	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer	57	51,82	97	37,45	24	25,81
Bilgi Edinme ve Aydınlanma Yeri	24	21,82	85	32,82	20	21,51
Oyun ve Eğlence Yeri	9	8,18	17	6,56	18	19,35
Çalışma ve Yarış Ortamı	7	6,36	20	7,72	14	15,05
Anlamsız ve Amaçsız Bir Yer	7	6,36	17	6,56	6	6,45
Ürkütücü ve Zararlı Bir Yer	3	2,73	9	3,47	3	3,23
Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Bir Yer	3	2,73	7	2,70	5	5,38
Ticari Faaliyet Yeri	0	0,00	7	2,70	3	3,23
<i>Toplam</i>	<i>110</i>	<i>100</i>	<i>259</i>	<i>100</i>	<i>93</i>	<i>100</i>

4.2. Öğrencilerin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Öğretmen’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 14. de sunulmuştur.

Tablo 14.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar

Metafor	Toplam(f)	Yüzde(%)
Anne	62	13,42
Baba	49	10,61
Melek	43	9,31
Bilge Kişi	17	3,68
Bilgi Kaynağı	16	3,46
Arkadaş	14	3,03
Bilim Adamı	13	2,81
Bilgisayar	13	2,81
Anne Yarısı	12	2,60
Çiçek	12	2,60
Öğreten	9	1,95
Herşeyi Bilen	9	1,95
İyi İnsan	9	1,95
Akıl Küpü	8	1,73
Aile	8	1,73
Doktor	8	1,73
Öğretmen	7	1,52
Profesör	7	1,52
Müdür	7	1,52
Bilim İnsanı	6	1,30
Sevgi	6	1,30
Kitap	6	1,30
İnsan	5	1,08
Öğretici	5	1,08
Anneanne	5	1,08

Kendim	5	1,08
Atatürk	5	1,08
Kanatsız Melek	5	1,08
Güzel	4	0,87
Süpermen	4	0,87
Bilgi Makinası	4	0,87
Prenses	4	0,87
Manken	4	0,87
Ansiklopedi	3	0,65
Gülen Yüz	3	0,65
Sevecen	3	0,65
Babaanne	3	0,65
Akıllı Bilgisayar	3	0,65
Kardeş	3	0,65
Işık	3	0,65
Mal	3	0,65
Bilgi Kuşu	3	0,65
Araştırmacı	3	0,65
Arı	2	0,43
Menekşe	2	0,43
Pamuk Kalpli	2	0,43
Güzel Kadın	2	0,43
Cellat	2	0,43
Güneş	2	0,43
Dünya Güzeli	2	0,43
Kelebek	2	0,43
Albert Einstein	1	0,22
Bilim	1	0,22
Dayı	1	0,22
Amca	1	0,22
Gökkuşağı	1	0,22
Baykuş	1	0,22
Tatlı Biri	1	0,22
Süpürge	1	0,22
Abla	1	0,22
Hoca	1	0,22
Bilgin	1	0,22
Sihirli Değnek	1	0,22

Oyuncak Ayı	1	0,22
Sihirbaz	1	0,22
Komik Birisi	1	0,22
Vatandaş	1	0,22
Teyze	1	0,22
Çilek	1	0,22
Kemal Sunal	1	0,22
Teknik Direktör	1	0,22
Recep Tayyip Erdoğan	1	0,22
Sıradan İnsan	1	0,22
Aile Büyükleri	1	0,22
Google	1	0,22
Gül	1	0,22
Toplam	462	100

4.2.1. Öğrencilerin ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması

Araştırmada elde edilen genel bulgulara göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri tarafından “öğretmen” kavramı ile ilgili olarak toplam 76 adet geçerli metafor üretilmiş ve bu metaforlar yedi kategori altında toplanmıştır. Kategorilere ait frekanslar ve yüzdelere Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15’te görüldüğü gibi katılımcılar tarafından en çok tercih edilen “‘gelişimi destekleyici ve aile” olarak öğretmen (%36,15) kategorisidir. Katılımcılar tarafından kullanılan metaforlarla, ikinci sırada “‘bilgi sağlayıcı” olarak öğretmen(%26,19), üçüncü sırada “‘güven ve mutluluk verici” olarak öğretmen (%19,48), dördüncü sırada “‘meslek” olarak öğretmen (%7,14), beşinci sırada “‘şekil ve biçim” olarak öğretmen (%6,93), altıncı sırada “‘ yol gösterici ve yönlendirici” olarak öğretmen (%2,81) ve son olarak yedinci sırada “‘sınırlandırıcı ve cezalandırıcı” olarak öğretmen (%1,30) kategorileri oluşmuştur.

Tablo 15.*Öğretmen Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzdelere*

Metafor Kategorileri	Metafor Sayısı	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak Öğretmen	15	19,74	167	36,15
Bilgi Sağlayıcı Olarak Öğretmen	19	25,00	121	26,19
Güven ve Mutluluk Verici Olarak Öğretmen	11	14,47	90	19,48
Meslek Olarak Öğretmen	6	7,89	33	7,14
Şekil ve Biçim Olarak Öğretmen	16	21,05	32	6,93
Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Öğretmen	6	7,89	13	2,81
Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak Öğretmen	3	3,95	6	1,30
<i>Toplam</i>	<i>76</i>	<i>100</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

Oluşturulan kategorilere ait metaforlar ve bu metaforlara ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir:

4.2.1.1. Kategori 1 - Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “gelişimi destekleyici ve aile” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 167 (%36,15) kişi tercih etmiştir ve 15 (% 19,74) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 15 metaforu “Anne, Baba, Arkadaş, Anne Yarısı, Aile, İnsan, Anneanne, Babanne, Kardeş, Dayı, Amca, Abla, Sihirli Değnek, Teyze, Aile Büyükleri” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16.

Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Anne	62	37,13
Baba	49	29,34
Arkadaş	14	8,38

Anne Yarısı	12	7,19
Aile	8	4,79
İnsan	5	2,99
Anneanne	5	2,99
Babaanne	3	1,80
Kardeş	3	1,80
Dayı	1	0,60
Abla	1	0,60
Amca	1	0,60
Sihirli Değnek	1	0,60
Teyze	1	0,60
Aile Büyükları	1	0,60
<i>Toplam</i>	<i>167</i>	<i>100</i>

Katılımcıların öğretmen kavramına ilişkin gelişimci ve destekleyici bir algı oluşturduğu metaforların başında ‘anne, baba, arkadaş ve anne yarısı’ gibi kavramlar gelmektedir. Öğrencilerin bu kavramlara ilişkin oluşturdukları bazı cümleler şu şekildedir; ‘Öğretmen anne gibidir çünkü bizi her türlü kötülüğe karşı korur’ (K, 201), ‘Öğretmen anne gibidir çünkü bizi koşulsuz ve şartsız sever’ (E, 136). ‘Öğretmen baba gibidir çünkü bizim hep en iyi olmamızı ister’ (E,74), ‘Öğretmen baba gibidir çünkü bize her şeyi öğretir’ (K, 93). ‘Öğretmen arkadaş gibidir çünkü o çok iyi sır tutar’ (K,197).

Katılımcılarda desteklenme duygusunu ortaya çıkaran bir diğer metaforlar ise ‘Aile büyükleri Sihirli değnek gibi metaforlardır. Bunlara şu cümlelerle örnek gösterilebilir; ‘Öğretmen aile büyüğü gibidir çünkü daima bizim iyi olmamızı ister’ (K, 96). ‘Öğretmen sihirli değnek gibidir çünkü bize bir dokunuşla her şeyi öğretebiliyor.’ (E, 79).

4.2.1.2. Kategori 2 - Bilgi Sağlayıcı Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla 2. sırada “bilgi sağlayıcı” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 121 (%26,19) kişi tercih etmiştir ve 19 (% 25) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler

tarafından üretilen 19 metaforu “‘Bilge Kişi, Bilgi Kaynağı, Bilim Adamı, Bilgisayar, Öğreten, Her şeyi Bilen, Akıl Küpü, Bilim İnsanı, Kitap, Öğretici, Bilgi Makinası, Ansiklopedi, Akıllı Bilgisayar, Bilgi Kuşu, Arı, Bilim, Hoca, Bilgin, Google” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Bilgi Sağlayıcı Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Bilge Kişi	17	14,05
Bilgi Kaynağı	16	13,22
Bilim Adamı	13	10,74
Bilgisayar	13	10,74
Öğreten	9	7,44
Her Şeyi Bilen	9	7,44
Akıl Küpü	8	6,61
Bilim İnsanı	6	4,96
Kitap	6	4,96
Öğretici	5	4,13
Bilgi Makinası	4	3,31
Ansiklopedi	3	2,48
Akıllı Bilgisayar	3	2,48
Bilgi Kuşu	3	2,48
Arı	2	1,65
Bilim	1	0,83
Hoca	1	0,83
Bilgin	1	0,83
Google	1	0,83
<i>Toplam</i>	<i>167</i>	<i>100</i>

Katılımcıların öğretmen kavramına ilişkin bilgi sağlayıcı olduğuna dair bir algı oluşturduğu ‘Bilge kişi, bilgi kaynağı, bilim adamı, bilgisayar’ metaforlarına dair oluşturdukları bazı cümleler şu şekildedir; ‘Öğretmen bilge kişi gibidir çünkü o bizim öğrenmemiz gereken her şeyi biliyor’ (K, 122), ‘Öğretmen Bilge bir insan gibidir çünkü her şeyle ilgili bir fikri var’ (E,169). ‘Öğretmen bilgi kaynağı gibidir çünkü kitaptaki bütün bilgileri ezbere biliyor’ (K, 51). ‘Öğretmen bilim adamı gibidir çünkü

bize çok faydalı deneyler yapıyor’ (K, 75). ‘Öğretmen bilgisayar gibidir çünkü merak ettiğimiz her şeyi ona soruyoruz’ (E,177).

4.2.1.3. Kategori 3 - Güven ve Mutluluk Verici Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla 3. sırada “güven ve mutluluk verici” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 90 (%19,48) kişi tercih etmiştir ve 11 (% 14,47) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 11 metaforu “Melek, Çiçek, İyi İnsan, Sevgi, Kanatsız Melek, Süpermen, Gülenyüz, Sevecen, Menekşe, Pamuk Kalpli, Gökkuşağı” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18.

Güven ve Mutluluk Verici Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Melek	43	47,78
Çiçek	12	13,33
İyi İnsan	9	10,00
Sevgi	6	6,67
Kanatsız Melek	5	5,56
Süpermen	4	4,44
Gülenyüz	3	3,33
Sevecen	3	3,33
Menekşe	2	2,22
Pamuk Kalpli	2	2,22
Gökkuşağı	1	1,11
<i>Toplam</i>	<i>90</i>	<i>100</i>

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre öğrencilerde Öğretmen kavramına dair güven ve mutluluk duygusu oluşturan metaforlar ‘ melek, çiçek, iyi insan ve sevgi’ kavramlarıdır. Bu kavramlara ilişkin öğrencilerin oluşturdukları cümleler şu şekildedir: *‘Öğretmen melek gibidir çünkü daima bizi koruyup kollamak*

için uğraşır.’, (K,135). ‘Öğretmen melek gibidir çünkü bizi karşılıksız sever’ (E,78). ‘Öğretmen çiçek gibidir çünkü bizi sürekli mutlu ediyor’ (K, 137). ‘ Öğretmen çiçek gibidir çünkü daima bizi sever ve korur’ (K, 21). ‘Öğretmen iyi bir insan gibidir çünkü her zaman öğrencilerinin başarılı olmasını ister’ (E,63). Öğretmen çok iyi bir insan gibidir çünkü bizi her zaman korur ve gözetler’ (K, 174). ‘Öğretmen sevgi gibidir çünkü bizi annemiz gibi her zaman sever’ (K,17).

4.2.1.4. Kategori 4 - Meslek Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla dördüncü sırada “meslek” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 33 (%7,14) kişi tercih etmiştir ve 6 (% 7,89) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 6 metaforu “Doktor, Öğretmen, Profesör, Müdür, Sihirbaz, Araştırmacı” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19.

Meslek Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Doktor	8	24,24
Öğretmen	7	21,21
Profesör	7	21,21
Müdür	7	21,21
Araştırmacı	3	9,09
Sihirbaz	1	3,03
<i>Toplam</i>	<i>33</i>	<i>100</i>

Katılımcıların öğretmen kavramına ilişkin vermiş oldukları cevaplar ile bu kavramı sadece bir meslek olarak algıladıkları ortaya çıkmaktadır. Ortaya çıkan cümleler şu şekildedir: *‘Öğretmen doktor gibidir çünkü yaralandığımız zaman ilk o bizi iyileştirir’ (K,201). ‘Öğretmen doktor gibidir çünkü bizi her zaman korur ve iyileştirir’ (E, 49). ‘Öğretmen öğretmen gibidir çünkü bize her zaman faydalı bilgiler*

verir' (E,87). 'Öğretmen profesör gibidir çünkü en doğru bilgileri sadece o bilir' (E,97). 'Öğretmen müdür gibidir çünkü sınıfı o yönetir.' (E, 108).

4.2.1.5. Kategori 5 - Şekil ve Biçim Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla beşinci sırada “şekil ve biçim” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 32 (%6,93) kişi tercih etmiştir ve 16 (% 21,05) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 16 metaforu “Kendim, Güzel, Prenses, Manken, Güzel Kadın, Dünya Güzeli, Kelebek, Baykuş, Tatlı Biri, Oyuncak Ayı, Komik Birisi, Vatandaş, Çilek, Kemal Sunal, Sıradan İnsan, Gül” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20.

Şekil ve Biçim Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Kendim	5	15,63%
Güzel	4	12,50%
Prenses	4	12,50%
Manken	4	12,50%
Güzel Kadın	2	6,25%
Dünya Güzeli	2	6,25%
Kelebek	2	6,25%
Baykuş	1	3,13%
Tatlı Biri	1	3,13%
Oyuncak Ayı	1	3,13%
Komik Birisi	1	3,13%
Vatandaş	1	3,13%
Çilek	1	3,13%
Kemal Sunal	1	3,13%
Sıradan İnsan	1	3,13%
Gül	1	3,13%
<i>Toplam</i>	<i>32</i>	<i>100</i>

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre öğrencilerde öğretmen kavramına dair şekil ve biçim algısı uyandıran başlıca metaforlar ‘Kendisi, güzel, prenses, manken’ kavramlarıdır. Bu kavramlarla ilgili cümleler şu şekildedir: ‘Öğretmen kendim gibidir çünkü bizim bütün özelliklerimiz benziyor’ (K,166). ‘Öğretmen kendim gibidir çünkü sınıfta en çok bana benziyor’ (K, 87). (Öğretmen güzel gibidir çünkü okuldaki en güzel öğretmen bizimkisidir’ (E, 133). ‘Öğretmen güzel gibidir çünkü öğretmenimiz çok güzel bir kadındır’ (E, 91). (Öğretmen prenses gibidir çünkü televizyondaki prenseslere benziyor’ (E, 64). ‘Öğretmen manken gibidir çünkü mankenler kadar güzel bir öğretmendir’ (E, 154).

4.2.1.6. Kategori 6 - Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla altıncı sırada “yol gösterici ve yönlendirici” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 13 (%2,81) kişi tercih etmiştir ve 6 (% 7,89) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen altı metaforu “Atatürk, Işık, Güneş, Albert Einstein, Teknik Direktör, Recep Tayyip Erdoğan” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Atatürk	5	38,46
Işık	3	23,08
Güneş	2	15,38
Albert Einstein	1	7,69
Teknik Direktör	1	7,69
Recep Tayyip Erdoğan	1	7,69
<i>Toplam</i>	<i>13</i>	<i>100</i>

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre öğretmenin yol gösterdiğini ve yönlendirdiğini düşündüren başlıca metaforlar ‘Atatürk, ışık, güneş’ ifadeleridir. Bu kavramlara ilişkin oluşturulan cümleler şu şekildedir: ‘Öğretmen Atatürk gibidir

‘çünkü o bize daima doğru yolu gösterir ve geliştirir’ (E,31). ‘Öğretmen Atatürk gibidir çünkü bizim daha iyi bir yaşamımız olması için çalışır’(K, 66). ‘Öğretmen ışık gibidir çünkü bize her zaman doğru yolu gösterir ve buldurur’ (K, 14). ‘Öğretmen ışık gibidir çünkü yolumuzu aydınlatır’ (E, 78). ‘Öğretmen güneş gibidir çünkü bizi her zaman aydınlatır’ (E, 198).

4.2.1.7. Kategori 7 - Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak Öğretmen

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla yedinci sırada “sınırlandırıcı ve cezalandırıcı” olarak öğretmen kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 6 (%1,30) kişi tercih etmiştir ve 3 (% 3,95) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 3 metaforu “Cellat, Mal, Süpürge” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22.

Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak Öğretmen Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Mal	3	50,00
Cellat	2	33,33
Süpürge	1	16,67
<i>Toplam</i>	<i>6</i>	<i>100</i>

Katılımcıların vermiş oldukları cevaplara göre öğrencilerde Öğretmen kavramına ilişkin kötü bir algı oluşturan metaforlar ‘mal, cellat ve süpürge’ kavramlarıdır. Bu kavramlara ilişkin cümleler şu şekildedir: *‘Öğretmen mal gibidir çünkü bizi sürekli dövüyor ve aşağılıyor’ (E, 41). ‘Öğretmen mal gibidir çünkü bazı arkadaşlarıma çok kötü davranıyor’ (K, 56). ‘Öğretmen cellat gibidir çünkü bizi sürekli sınıfa hapsediyor’ (E, 87). ‘Öğretmen süpürge gibidir çünkü bize sürekli sınıfı süpürtüyor’ (K,89).*

4.2.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Öğretmen’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar

Öğretmen kavramıyla ilgili oluşturulan 7 kategorinin, katılımcıların kırsal, şehir merkezi ve özel okullar olmak üzere sosyokültürel çevreleri bakımından karşılaştırılması Tablo 23’ de sunulmuştur.

Tablo 23’ de ki bilgilere göre kırsal, şehir merkezi ve özel okullardaki katılımcıların öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirinden kısmen farklılık göstermektedir.

Kırsalda, şehir merkezinde ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%36,14) ilk olarak öğretmeni ‘Gelişimi destekleyici ve aile’ olarak görmektedir. Kırsaldaki öğrencilerin %33,64’ü, Şehir merkezindeki öğrencilerin %35,91’i, Özel okullardaki öğrencilerin %39,78’i bu kategorideki metaforları üretmiştir.

İkinci olarak; kırsalda, şehir merkezinde ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%27,12) öğretmeni ‘bilgi sağlayıcı’ olarak görmektedir. Kırsaldaki öğrencilerin %29,09’u, Şehir merkezindeki öğrencilerin %24,32’si, Özel okullardaki öğrencilerin %27,96’sı bu kategorideki metaforları üretmiştir.

Üçüncü olarak ise kırsalda (%26,36) ve şehir merkezindeki (%20,08) öğrenciler öğretmeni ‘Güven ve mutluluk verici’ olarak görürken, özel okullarda (%10,75) üçüncü sırayı ‘Şekil ve biçim’ olarak öğretmen yer almaktadır.

Tablo 23.

Öğretmen Kavramına Dair Oluşturulan 7 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması

Metafor Grupları	Sosyokültürel Çevre					
	Kırsal		Şehir Merkezi		Özel Okullar	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Gelişimi Destekleyici ve Aile Olarak	37	33,64	93	35,91	37	39,78

Bilgi Sağlayıcı Olarak	32	29,09	63	24,32	26	27,96
Güven ve Mutluluk Verici Olarak	29	26,36	52	20,08	9	9,68
Meslek Olarak	4	3,64	21	8,11	8	8,60
Şekil ve Biçim Olarak	4	3,64	18	6,95	10	10,75
Yol Gösterici ve Yönlendirici Olarak	3	2,73	9	3,47	1	1,08
Sınırlandırıcı ve Cezalandırıcı Olarak	1	0,91	3	1,16	2	2,15
<i>Toplam</i>	<i>110</i>	<i>100</i>	<i>259</i>	<i>100</i>	<i>93</i>	<i>100</i>

4.3. Öğrencilerin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin ‘Okul Yönetimi’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 24. te sunulmuştur.

Tablo 24.

İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Metafor	Toplam(f)	Yüzde(%)
Müdür	36	7,79
Melek	19	4,11
Hakim	17	3,68
Gardiyan	16	3,46
Hapishane	16	3,46
Devlet	16	3,46
İyi İnsan	15	3,25
Polis	14	3,03
Aile	13	2,81
Başkan	13	2,81
Dilenci	13	2,81
Şirket	12	2,60
İş Adamı	12	2,60
Sınıf Başkanı	12	2,60
Lider	11	2,38
Kırtasiye	11	2,38
Canavar	10	2,16
İyilik	9	1,95

Kural	9	1,95
Kötü İnsan	9	1,95
Atatürk	9	1,95
Patron	8	1,73
Baba	8	1,73
Yönetici	7	1,52
Cumhurbaşkanı	7	1,52
Okul Sahibi	6	1,30
Öğretmen	6	1,30
Güvenlik	6	1,30
Muhtar	6	1,30
Güzel İnsan	5	1,08
Kral	5	1,08
Disiplin	5	1,08
Milletvekili	5	1,08
Savcı	5	1,08
Fabrika	5	1,08
Sahip	4	0,87
Emniyet Müdürü	4	0,87
Çiçek	4	0,87
İyi Kalpli	4	0,87
Dede	4	0,87
Makam Odası	4	0,87
Ticaret	4	0,87
Abi	3	0,65
Koruyucu	3	0,65
Belediye	3	0,65
Doktor	3	0,65
Arkadaş	3	0,65
Avukat	3	0,65
Sorumluluk	3	0,65
Cimri	3	0,65
Karınca	3	0,65
Akraba	3	0,65
Futbol Takımı	3	0,65
Adalet	2	0,43
Arı	2	0,43
Şirin Baba	1	0,22
Anne	1	0,22
Ev	1	0,22
Eğlence	1	0,22
Barış	1	0,22
Kuran Kursu	1	0,22
Bilgi Sahibi	1	0,22
Bilgi	1	0,22
Amca	1	0,22

Bilgisayar	1	0,22
Aslan	1	0,22
Yönetmen	1	0,22
Kitap	1	0,22
Şovalye	1	0,22
Gözetmen	1	0,22
Kızgın İnsan	1	0,22
Ağaç	1	0,22
Bina Temeli	1	0,22
Vicdansız	1	0,22
Recep Tayyip Erdoğan	1	0,22
Fatih terim	1	0,22
<i>Toplam</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

4.3.1. Öğrencilerin ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforların Kavramsal Kategoriler Altında Toplanması

Araştırmada elde edilen genel bulgulara göre, ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri tarafından “okul yönetimi” kavramı ile ilgili olarak toplam 76 adet geçerli metafor üretilmiş ve bu metaforlar 6 kategori altında toplanmıştır. Kategorilere ait frekanslar ve yüzdeler Tablo 25.’te sunulmuştur.

Tablo 25.’ te görüldüğü gibi katılımcılar tarafından en çok tercih edilen “‘hümanist ve sosyal bir yapı” olarak okul yönetimi (%23,59) kategorisidir. Katılımcılar tarafından kullanılan metaforlarla, 2. sırada “‘baskıcı ve yargılayıcı bir yapı” olarak okul yönetimi (%21,43), 3. sırada “‘otoriter ve kuralcı bir yapı” olarak okul yönetimi (%20,13), 4. sırada “‘ticari ve mali bir yapı” olarak okul yönetimi (%14,94), 5. sırada “‘politik ve siyasi bir yapı” olarak okul yönetimi (%11,47) ve son olarak 6. sırada “‘üretken ve çalışan bir yapı” olarak okul yönetimi (%8,44) kategorileri oluşmuştur.

Tablo 25.*Okul Yönetimi Kavramına Dair Metafor Kategorilerine Ait Frekans ve Yüzde*

Metafor Kategorileri	Metafor Sayısı	Yüzde(%)	Frekans(f)	Yüzde(%)
Hümanist ve Sosyal Bir Yapı	26	34,21	109	23,59
Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı	12	15,79	99	21,43
Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı	9	11,84	93	20,13
Ticari ve Mali Bir Yapı	8	10,53	69	14,94
Politik ve Siyasi Bir Yapı	8	10,53	53	11,47
Üretken ve Çalışkan Bir Yapı	13	17,11	39	8,44
<i>Toplam</i>	<i>76</i>	<i>100</i>	<i>462</i>	<i>100</i>

Oluşturulan kategorilere ait metaforlar ve bu metaforlara ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir:

4.3.1.1. Kategori 1 - Hümanist ve Sosyal Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ilk sırada “hümanist ve sosyal bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 109 (%23,59) kişi tercih etmiştir ve 26 (% 34,21) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 26 metaforu “İyilik, Melek, Baba, Güzel İnsan, Abi, Aile, Koruyucu, Çiçek, Şirin Baba, Doktor, İyi İnsan, Arkadaş, Anne, Ev, Adalet, Eğlence, Barış, Kuran Kursu, Akraba, İyi Kalpli, Amca, Dede, Şövalye, Gözetmen, Ağaç, Bina Temeli” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26.*Hümanist ve Sosyal Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri*

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Melek	19	17,43
İyi İnsan	15	13,76
Aile	13	11,93
İyilik	9	8,26
Baba	8	7,34

Güzel İnsan	5	4,59
Çiçek	4	3,67
İyi Kalpli	4	3,67
Dede	4	3,67
Abi	3	2,75
Koruyucu	3	2,75
Doktor	3	2,75
Arkadaş	3	2,75
Akraba	3	2,75
Adalet	2	1,83
Şirin Baba	1	0,92
Anne	1	0,92
Ev	1	0,92
Eğlence	1	0,92
Barış	1	0,92
Kuran Kursu	1	0,92
Amca	1	0,92
Ağaç	1	0,92
Bina Temeli	1	0,92
Şövalye	1	0,92
Gözetmen	1	0,92
<i>Toplam</i>	109	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen ‘melek, iyi insan, aile, baba ve çiçek’ gibi başlıca metaforlar okul yöneticilerinin hümanist ve sosyal bir yapı olduğunu ifade etmektedir. Bu metaforlara dair bazı katılımcı yorumları şu şekildedir: ‘Okul yönetimi melek gibidir çünkü bütün öğrencileri koruyorlar ve seviyorlar.’ (E,40). ‘Okul yönetimi melek gibidir çünkü bize melek gibi davranıyorlar’ (K,99). ‘Okul yönetimi iyi bir insan gibidir çünkü bütün öğrencilere iyi davranıyorlar ve bizleri seviyorlar’ (K,147). ‘Okul yönetimi iyi insan gibidir çünkü bizlere çok iyi yaklaşıyorlar’ (E, 185). ‘Okul yönetimi aile gibidir çünkü okuldaki herkes ailemiz gibi samimi ve sıcak’ (E,74). ‘Okul yönetimi babam gibidir çünkü babam da ders çalışmayınca kızıyor’ (K,76). ‘Okul yönetimi çiçek gibidir çünkü okulun çiçek gibi tertemiz olmasını sağlıyorlar’ (K, 89).

4.3.1.2. Kategori 2 – Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla ikinci sırada “baskıcı ve yargılayıcı bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 99 (%21,43) kişi tercih etmiştir ve 12 (% 15,79) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 12 metaforu “Gardiyan, Polis, Sahip, Emniyet Müdürü, Hapishane, Hakim, Avukat, Sorumluluk, Güvenlik, Savcı, Canavar, Vicdansız” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Hâkim	17	17,17
Gardiyan	16	16,16
Hapishane	16	16,16
Polis	14	14,14
Canavar	10	10,10
Güvenlik	6	6,06
Savcı	5	5,05
Sahip	4	4,04
Emniyet Müdürü	4	4,04
Avukat	3	3,03
Sorumluluk	3	3,03
Vicdansız	1	1,01
<i>Toplam</i>	99	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen başlıca metaforlardan ‘Hakim, gardiyan, hapishane ve polis’ kavramları okul yönetimine ilişkin olumsuz, baskıcı ve yargılayıcı bir algı oluştuğunu ortaya koymaktadır. Bu kavramlara ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir: ‘Okul yönetimi hakim gibidir çünkü kim haklı kim haksız sürekli onlar karar veriyor’ (E,4). ‘Okul yönetimi hakim gibidir çünkü birileri kavga edince öğretmen onlara gönderiyor’ (K,87). ‘Okul yönetimi gardiyan gibidir çünkü bahçeden çıkmamaları için öğrencilerin başında bekliyor’ (K,151). ‘Okul yönetimi gardiyan gibidir çünkü bahçeyi demir parmaklıklarla kapatıyorlar.’ (K,98). ‘Okul yönetimi hapishane gibidir çünkü hiçbir

şey yapmamıza izin vermiyorlar’ (E,21). ‘Okul yönetimi polis gibidir çünkü suçlu çocukları yakalıyorlar’ (K, 11)

4.3.1.3. Kategori 3 – Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla üçüncü sırada “otoriter ve kuralcı bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 93 (%20,13) kişi tercih etmiştir ve dokuz (% 11,84) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen dokuz metaforu “Müdür, Kural, Kral, Kötü İnsan, Aslan, Devlet, Kızgın İnsan, Makam Odası, Sınıf Başkanı” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28.

Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Müdür	36	38,71
Devlet	16	17,20
Sınıf Başkanı	12	12,90
Kural	9	9,68
Kötü İnsan	9	9,68
Kral	5	5,38
Makam Odası	4	4,30
Aslan	1	1,08
Kızgın İnsan	1	1,08
<i>Toplam</i>	93	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen ‘müdür, devlet, sınıf başkanı, kural’ gibi metaforlar okul yönetimi algısının öğrenciler tarafından daha çok otoriter ve kuralcı bir yapı olarak algılandığını ortaya koymaktadır. Bu metaforlara ilişkin kurulan cümleler şu şekildedir: *‘Okul yönetimi müdür gibidir çünkü okulu sadece müdür yönetir’ (E,40). ‘ Okul yönetimi müdür gibidir çünkü okulda sadece müdürün dedikleri yapılır’ (K,120). ‘Okul yönetimi devlet gibidir çünkü müdür cumhurbaşkanına benziyor’ (K,49). ‘Okul yönetimi sınıf*

başkanı gibidir çünkü okulun başkanı müdürdür.’ (E, 187). ‘ Okul yönetimi kural gibidir çünkü okulda her şey kurallarla yönetiliyor’ (E,63).

4.3.1.4. Kategori 4 – Ticari ve Mali Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla dördüncü sırada “ticari ve mali bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 69 (%14,94) kişi tercih etmiştir ve sekiz (% 10,53) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen sekiz metaforu “Patron, Okul Sahibi, Şirket, Kırtasiye, İş Adamı, Cimri, Dilenci, Ticaret” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29.

Ticari ve Mali Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Dilenci	13	18,84
Şirket	12	17,39
İş Adamı	12	17,39
Kırtasiye	11	15,94
Patron	8	11,59
Okul Sahibi	6	8,70
Ticaret	4	5,80
Cimri	3	4,35
<i>Toplam</i>	69	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen ‘dilenci, şirket, iş adamı ve kırtasiye’ gibi kavramlar okul yönetiminin ticari ve mali yanlarının ağır bastığını ortaya koymaktadır. Bu metaforlara ilişkin katılımcı yorumları şu şekildedir: *‘Okul yönetimi dilenci gibidir çünkü okuldan sürekli para istiyorlar ve bizi bunaltıyorlar’ (K,55). ‘Okul yönetimi dilenci gibidir çünkü müdürler bizi her gördüğünde para istiyorlar’ (K,133). ‘Okul yönetimi şirket gibidir çünkü onların çok parası var ve her istediklerini yapıyorlar’ (E,13). ‘Okul yönetimi iş adamı gibidir çünkü bizim paralarımızla istediklerini yapıyorlar.’ (K,147). ‘Okul yönetimi kırtasiye*

gibidir çünkü öğrencilerden sürekli kağıt parası ve kırtasiye parası istiyorlar’ (K,169).

4.3.1.5. Kategori 5 – Politik ve Siyasi Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla beşinci sırada “politik ve siyasi bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 53 (%11,47) kişi tercih etmiştir ve 8 (% 10,53) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 8 metaforu “Lider, Yönetici, Başkan, Belediye, Cumhurbaşkanı, Milletvekili, Muhtar, Recep Tayyip Erdoğan” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30.

Politik ve Siyasi Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Başkan	13	24,53
Lider	11	20,75
Yönetici	7	13,21
Cumhurbaşkanı	7	13,21
Muhtar	6	11,32
Milletvekili	5	9,43
Belediye	3	5,66
Recep Tayyip Erdoğan	1	1,89
<i>Toplam</i>	53	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen ‘başkan, lider, yönetici, cumhurbaşkanı, muhtar’ gibi bazı metaforlar okul yönetiminin politik ve siyasi çağrışımlar yarattığını ortaya çıkarmaktadır. Bu metaforlara ilişkin bazı katılımcı yorumları şu şekildedir: ‘Okul yönetimi başkan gibidir çünkü okuldaki en büyük başkan müdürdür.’ (E,177). ‘Okul yönetimi başkan gibidir çünkü bize önderlik yapar ve bizi uyarır’ (K,17). ‘Okul yönetimi lider gibidir çünkü okuldaki öğrencilerin ve öğretmenlerin en büyük lideri okul müdürüdür.’ (K,54). ‘Okul yönetimi yönetici

gibidir çünkü okuldaki herkesi okul müdürü yönetir’ (K,55). ‘Okul yönetimi cumhurbaşkanı gibidir çünkü okulu da devleti yönettiği gibi yönetir.’ (K,69). ‘Okul yönetimi muhtar gibidir çünkü okulun muhtarı okul müdürüdür.’ (E,88).

4.3.1.6. Kategori 6– Üretken ve Çalışkan Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi

Öğrenciler tarafından kullanılan metaforlarla altıncı sırada “üretken ve çalışkan bir yapı” olarak okul yönetimi kategorisi oluşturulmuştur. Bu kategoriyi toplamda 39 (%8,44) kişi tercih etmiştir ve 13 (% 17,11) metafor temsil etmektedir. Bu kategoride öğrenciler tarafından üretilen 13 metaforu “Arı, Karınca, Disiplin, Bilgi Sahibi, Atatürk, Bilgi, Bilgisayar, Yönetmen, Kitap, Öğretmen, Futbol Takımı, Fatih Terim, Fabrika” kavramları ifade etmektedir. Her metaforu temsil eden öğrenci sayıları ve yüzdeleri Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31.

Üretken ve Çalışkan Bir Yapı Olarak Okul Yönetimi Kategorisini Oluşturan Metaforlar ile Onları Kullanan Öğrenci Sayıları ve Yüzdeleri

Metafor	Frekans(f)	Yüzde(%)
Atatürk	9	23,08
Öğretmen	6	15,38
Disiplin	5	12,82
Fabrika	5	12,82
Karınca	3	7,69
Futbol Takımı	3	7,69
Arı	2	5,13
Bilgi Sahibi	1	2,56
Bilgi	1	2,56
Bilgisayar	1	2,56
Yönetmen	1	2,56
Kitap	1	2,56
Fatih Terim	1	2,56
<i>Toplam</i>	39	100

Öğrenciler tarafından okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen ‘Atatürk, öğretmen, disiplin, fabrika, karınca’ gibi metaforlar okul yönetiminin çalışkan ve üretken bir yapı olduğu anlamını taşımaktadır. Bu kavramlara ilişkin katılımcı

yorumları şu şekildedir: *‘Okul yönetimi Atatürk gibidir çünkü bizi yönetirken geleceğimizi şekillendirir’*(K,2). *‘Okul yönetimi Atatürk gibidir çünkü ileri görüşlü kararlar alır’* (K,66). *‘Okul yönetimi öğretmen gibidir çünkü öğretmenimiz gibi bize sürekli faydalı bilgiler verir’* (E,33). *‘ Okul yönetimi öğretmenimiz gibidir çünkü sürekli bize kurallardan bahsediyor’* (K,53). *‘ Okul yönetimi disiplin gibidir çünkü okulda disiplin kurallarına uyulmazsa çok kızıyor’* (E,165). *‘ Okul yönetimi fabrika gibidir çünkü çok çalışıyorlar’* (E, 147). *‘Okul yönetimi karınca gibidir çünkü sabahtan akşama kadar ortalıkta karınca gibi çalışıyorlar’* (K, 188).

4.3.2. Sosyokültürel Çevreye Göre ‘Okul Yönetimi’ Kavramına İlişkin Oluşturulan Metaforlar

Okul Yönetimi kavramıyla ilgili oluşturulan altı kategorinin, katılımcıların kırsal, şehir merkezi ve özel okullar olmak üzere sosyokültürel çevreleri bakımından karşılaştırılması Tablo 32’ de sunulmuştur.

Tablo 32’ de ki bilgilere göre kırsal, şehir merkezi ve özel okullardaki katılımcıların okul yönetimi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler birbirinden farklılık göstermektedir.

Kırsalda ve şehir merkezinde öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%24,03) ilk olarak okul yönetimini ‘Hümanist ve Sosyal Bir Yapı’ olarak görmektedir. Kırsaldaki öğrencilerin %21,82’si, Şehir merkezindeki öğrencilerin %26,25’i bu kategoride bulunurken, özel okullarda ise öğrencilerin büyük bir kısmı (%38,71) ilk sırada ‘Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı’ olarak okul yönetimi kategorisindeki metaforları üretmiştir.

İkinci olarak; kırsalda öğrenim gören öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%19,09) okul yönetimini ‘üretken ve çalışkan bir yapı’ olarak görmektedir. Şehir merkezindeki öğrencilerin %24,32’si okul yönetimini ‘otoriter ve kuralcı bir yapı’ olarak görürken, özel okullarda ise öğrencilerin %18,28’ i ‘ticari ve mali bir yapı’ ve ‘hümanist ve sosyal bir yapı’ olarak okul yönetimi kategorisindeki metaforları üretmiştir.

Üçüncü olarak ise kırsalda (%17,27) bulunan öğrenciler okul yönetimini ‘otoriter ve kuralcı bir yapı’ olarak görürken, şehir merkezinde öğrenim gören öğrenciler (%18,92) ‘baskıcı ve yargılayıcı bir yapı’ kategorisinde metaforlar üretmiştir. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler (%11,83) ise üçüncü sırada ‘otoriter ve kuralcı bir yapı’ olarak okul yönetimi kategorisinde metaforlar üretmiştir.

Tablo 32.

Okul Yönetimi Kavramına Dair Oluşturulan 6 Kavramsal Kategorinin Sosyokültürel Çevre Bakımından Karşılaştırılması

Metafor Grupları	Sosyokültürel Çevre					
	Kırsal		Şehir Merkezi		Özel Okullar	
	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Hümanist ve Sosyal Bir Yapı	24	21,82	68	26,25	17	18,28
Baskıcı ve Yargılayıcı Bir Yapı	14	12,73	49	18,92	36	38,71
Otoriter ve Kuralcı Bir Yapı	19	17,27	63	24,32	11	11,83
Ticari ve Mali Bir Yapı	15	13,64	37	14,29	17	18,28
Politik ve Siyasi Bir Yapı	17	15,45	29	11,20	7	7,53
Üretken ve Çalışkan Bir Yapı	21	19,09	13	5,02	5	5,38
<i>Toplam</i>	<i>110</i>	<i>100</i>	<i>259</i>	<i>100</i>	<i>93</i>	<i>100</i>

V. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada elde edilen bulgular ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur. Veriler arasındaki ilişkileri açıklamak ve sonucu farklı bakış açıları ile yorumlamak için nitel yöntemlerle elde edilen verilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları, aynı alandaki diğer çalışmalar ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlara dayalı olarak ilkokul dördüncü sınıf öğretmenlerine, okul yöneticilerine ve gelecekteki araştırmalara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramlarına ilişkin sahip oldukları algıların metaforlar yoluyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda Giresun ilinde bulunan kırsal, şehir merkezi ve özel okullardan seçilmiş altı ilkokulda 462 dördüncü sınıf öğrencisine uygulanan araştırmada, okul kavramına ilişkin üretilen metaforlar sekiz kavramsal kategori altında, öğretmen kavramına ilişkin üretilen metaforlar yedi kavramsal kategori altında ve okul yönetimi kavramına ilişkin üretilen metaforlar ise altı kavramsal kategori altında toplanmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin “Okul” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar

Araştırmanın bulguları genel olarak değerlendirildiğinde ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul kavramına karşı olumlu bir tutum içerisinde oldukları gözlemlenmektedir. Öğrencilerin okul kavramına dair ürettikleri metaforlar

incelendiğinde kendilerini güvende ve mutlu hissettikleri, okulu aydınlanma ve bilgi edinme aracı olarak gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu durum okulun, öğrenciler tarafından toplumun beklentilerini karşılayacak şekilde, güvenli ve huzurlu bir aydınlanma ortamı olduğu sonucunu doğurmaktadır.

Bu çalışmada okulu tanımlamada öğrenciler tarafından en çok “ev, yuva, aile” metaforunun kullanıldığı görülmüştür. Öğrenciler tarafından okulu tanımlamada kullanılan ‘ev’ metaforunun benzer bir şekilde, Demir (2007) çalışmasında Türk öğrencilerin okulu bakım, sevgi ve destek ortamı olarak “ev”, “yuva”, “aile” ve “ebeveyn” metaforlarıyla tanımlamaya çalıştığı görülmüştür. Benzer şekilde Aydoğdu (2008) çalışmasında katılımcılar okulu tanımlamada en çok koruyucu ve güven verici bir yer olarak “ev/aile” metaforunu tercih etmişlerdir. Benzer şekilde Balcı (1999) çalışmasında katılımcılar bakım yeri olarak okul kategorisi altında en çok “ev/aile” metaforlarını kullanmışlardır. Benzer şekilde Saban (2008a) katılımcıların büyük çoğunluğu okulu sevgi ve dayanışma yeri olarak görmüşler; en çok “ev”, “aile” ve “yuva” gibi metaforları kullanarak okul kavramı konusundaki düşüncelerini dile getirmişlerdir.

Bu çalışmayla ilkokul dördüncü sınıflarda öğrencilerin kullandıkları metaforlarla oluşturulan “güven ve mutluluk veren bir yer” kategorisi birinci sırada yer almış ve öğrencilerin kendilerini ailelerinin yanında hissettikleri gibi güvende ve huzurlu hissettiği, adil, demokratik ve özgürlükçü bir ortamda gördükleri tespit edilmiştir. Dolayısıyla eğitimin öğrenci merkezli olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulgularına göre katılımcılar tarafından ikinci sırada tercih edilen metaforların “bilgi yuvası/eğitim yuvası” kategorisinde olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin okul kavramına ilişkin oluşturdukları “bilgi, bilgi bahçesi, kütüphane vb” metaforlarla “bilgi edinme ve aydınlanma yeri” olarak okul kategorisi oluşmuştur. Bunlardan yola çıkarak öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun okulu, hayata hazırlanmanın merkezi, bilgiye ve bilime ulaşmanın yolu olarak gördüğü sonucu ortaya çıkmaktadır.

Çalışmada ayrıca kırsalda öğrenim gören öğrencilerin çok büyük bir kısmının okula dair daha olumlu tutum sergilediği okulu güven ve mutluluk veren bir yer

olarak gördüğü ortaya çıkmaktadır. Şehir merkezi ve özel okullarda ise bu görüş yine ağırlık kazanırken, olumsuz anlam bildiren metaforlarda artış olduğu gözlemlenmiş, okulu gelişimi engelleyici, sınırlandıran, sıkıntı veren ve cezalandıran bir yer olarak algıladığı da ortaya çıkmıştır. Bu sonuca paralel olarak Balcı (1999) çalışmasında alt sosyoekonomik ve kültürel çevreyi temsil eden okula ait öğrenci ve okul velilerinin okula, öğretmene ve okul müdürlerine karşı daha olumlu düşüncelere sahip olduğunu açığa çıkarmıştır.

5.1.2. Öğrencilerin “Öğretmen” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar

İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını tespit etmek için yapılan araştırmanın sonuçları incelendiğinde bu kavramı ifade etmek için 76 farklı metafor üretildiği gözlemlenmektedir. Ortaya çıkan bu metaforlar anlamları ve sebepleri dikkate alındığında yedi farklı kavramsal kategori altında toplanmaktadır. Öğretmen kavramına dair en çok metaforun ‘gelişimi destekleyici ve aile olarak öğretmen’ ve ‘bilgi sağlayıcı olarak öğretmen’ kategorilerinde ortaya çıktığı görülmektedir.

Öğrencilerin öğretmen kavramını en çok ‘anne, baba ve melek’ metaforlarına benzettikleri ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin öğretmen kavramını anne ve baba gibi metaforlarla açıklamaları, zamanlarının büyük bir kısmını ailelerinden sonra öğretmenleriyle geçirmelerinden kaynaklanıyor olabilmektedir. Yine benzer bir şekilde anne ve baba metaforlarının çok sıklıkla kullanılması Koç (2014)’ un araştırmalarında, öğrencilerin öğretmen kavramını anne, baba ve melek metaforuyla açıklamaları öğretmenin çocukların gözünde ne kadar önemli olduğuyla açıklanabilir. Bu açıdan öğretmenler eğitim-öğretim faaliyetlerini monotonluktan kurtararak öğrencilere anne baba şefkatini gösterecek etkinliklerle desteklemeleri iyi olabilir. Aynı şekilde Yılmaz, Göçen ve Yılmaz (2013) çalışmalarında şekillendirici öğretmen kategorisi altında bahçıvan, anne-baba, anne, heykeltıraş ve çiftçi metaforlarını toplamışlardır.

‘Melek’ metaforunun en çok kullanılan benzetimlerden olması ise öğrencilerin, öğretmenleri tarafından koşulsuz sevildikleri, daima kendilerinin iyiliği ve başarısı için çabaladıkları düşüncesine sahip olduklarını göstermektedir. Bu sonuç Korkmazgil ve Ölçü (2009) ile Mahlios ve Maxson (1998) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla örtüşmektedir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin ‘güven ve mutluluk verici’ kişi olarak öğretmenleri en çok “‘meleğe” benzettikleri görülmüştür. ‘İyi insan, sevgi, pamuk kalpli’ metaforlarını da ‘güven ve mutluluk verici’ olarak öğretmen kategorisinde ürettikleri saptanmıştır.

5.1.3. Öğrencilerin “Okul Yönetimi” Kavramı ile İlgili Sahip Oldukları Metaforlar

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin okul yönetimi kavramını ifade etmek için kullandıkları metafor sayısının 76 olduğu görülmektedir ve sonuçlar bu veriler ışığında tartışılmaktadır. Ortaya çıkan bu metaforlar incelendiğinde, anlamsal farkları açısından 6 farklı kavramsal kategori altında toplanmaktadır. Okul yönetimi kavramına ilişkin en çok üretilen metaforların, çalışma grubunun büyük bir kısmını oluşturan ‘hümanist ve sosyal bir yapı’, ‘baskıcı ve yargılayıcı bir yapı’ ve yine azımsanmayacak bir çoğunluğu temsil eden ‘otoriter ve kuralcı bir yapı’ kavramsal kategorileri altında toplandığı tespit edilmiştir. Aşağıda en çok metafor üretilen bu kavramsal kategoriler tartışılmıştır.

‘Hümanist ve sosyal bir yapı’ kategorisindeki metaforlar incelendiğinde, katılımcıların okul yönetimini, okul içi ve dışında her türlü zararlı duruma karşı kendilerini koruyan, güven veren kişiler olarak algılamaktadırlar. Ayrıca katılımcıların okul yönetimini öğrenci, öğretmen ve okulun diğer personelinin yönlendiren ve yol gösteren ve bu sayede okulun hedeflerine ulaşmasını sağlayan kişiler olarak algıladıkları görülmektedir. Okul müdürlerinin olumlu liderlik davranışları göstermelerinin öğrenci, öğretmen ve velilerin okula ve eğitime karşı olumlu tutum geliştirmelerine, okul yöneticilerini bir lider olarak kabul etmelerine neden olacağı söylenebilir. Araştırmanın bulguları yapılan diğer araştırmalarla

benzerlikler göstermektedir. Aydoğdu (2008) ve Dönmez (2008)'in araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Aydoğdu (2008)'nun araştırmasında, “koruyucu ve güven verici olarak okul yönetimi” kategorisinde en fazla üretilen metaforlardan birisi “anne-baba” metaforudur. Aynı şekilde Dönmez (2008) de araştırmasında “sosyal ve geliştirici” kategorisi altında en çok “anne-baba” metaforuna ulaşmıştır.

‘Baskıcı ve yargılayıcı bir yapı’ kategorisini oluşturan metaforları içeren ifadeler, katılımcıların okul yönetimini çeşitli davranışlarıyla ve uygulamalarıyla olumsuz olarak nitelendirdiklerini göstermektedir. Öğrenciler okul müdürünü kaba, kendilerine karşı kötü davranan, zarar verici, sürekli para isteyen kişiler olarak nitelendirmişlerdir. Araştırmanın bulguları; Aydoğdu (2014) ve Aydın (2007)'in araştırmalarındaki bulguları desteklemektedir. Aydoğdu (2014), “olumsuzluk unsuru olarak okul yöneticisi” kategorisinde öğrencilerin en çok: “sinir küpü, paragöz, canavar, sopa, taş, şeytan” metaforlarını ürettiklerini bulmuştur. Bu olumsuz algılar, okul yönetimiyle öğrenciler arasındaki iletişim eksikliğinden kaynaklanabilir. Benzer şekilde Aydın (2007) araştırmasında, öğrencilerin yönetici kavramını duyduklarında kafalarında korku imajı oluşturduklarını belirtmiştir.

‘Otoriter ve kuralcı bir yapı’ kategorisinde yer alan metaforlar, okul yöneticilerinin konumları, yaptıkları işler, gösterdikleri tepkiler ve davranışlar sebebiyle sahip oldukları güce vurgu yapan metaforlardır. Araştırmanın bulguları, Aydoğdu (2014), Fennel (1996) ve Inbar (1996)'in araştırmalarında elde ettikleri ve okul yönetimini güç unsuru olarak yansıtan bulgularla paralellik göstermektedir. Fennel (1996) araştırmasında, “güç” ve “kural” metaforlarını “liderlik ve gücün ilişkisel görünümü” kategorisine yerleştirmiştir. Inbar (1996), araştırmasında bazı öğrencilerin okul müdürlerini güçlü ve yenilmez olarak algıladıkları ve bu algılarını; “patron, kral, süper vali, süper komutan, aslan kükremesi ve savaşı” metaforlarıyla ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Aydoğdu (2014) ise araştırmasında, “otorite unsuru olarak okul yöneticisi” kategorisinde araştırma bulgularına paralel olarak, “komutan, kral, patron, aslan, polis” metaforlarına ulaşmıştır.

5.2. Öneriler

Bu araştırmada metafor, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve okul yönetimi algılarını yansıtmada bir araç olarak kullanılmıştır.

Bu çalışmayla okullarımızda öğrenci merkezli bir eğitimin olduğu kadar az da olsa olumsuz düşüncelerin de bulunduğu ortaya konmuştur. Öğrenci farklılıklarını dikkate alan, öğrenci isteklerini de barındıran bir okul yapısı, öğretmen ve yönetici profili öğrencilerin daha sağlıklı bir eğitim öğretim ortamında, daha başarılı öğrenciler olmasını sağlayabilir.

Bu çalışmada okul, öğretmen ve okul yönetimi kavramları üzerinde çeşitli olumsuz düşünceler olduğu görülmüştür. Bu algının değişmesi için iyileştirme çalışmaları yapılabilir, öğretmen ve okul yönetimleri hizmet içi eğitimlerle desteklenebilir.

Bu çalışma kısmen de olsa, okulların, öğretmenlerin ve okul yönetimlerinin otoriter yerler olduğu, öğrencilerin kendilerini baskı altında gördüklerini ve okulların yetersiz fiziksel koşullara sahip olduğunu ortaya çıkartmıştır. Çözüm olarak okulların daha demokratik yapılar kazanması ve daha iyi fiziksel koşullara sahip olması gibi konularda gerekli duyarlılık gösterilmesi sağlanabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin okul, öğretmen ve okul yöneticisi kavramıyla ilgili sahip oldukları algıları ortaya çıkartmak amacıyla dağıtılan açık uçlu sorulara metafor kullanarak cevap vermeleri istenmiştir. İleriki çalışmalarda bu çalışmada oluşturulan metaforlar, likert tip ölçek hazırlayacak araştırmacılar için kaynak olarak kullanılabilir.

Bu çalışmada katılımcıların metaforik algılarını ortaya çıkartmada anket yöntemi kullanılmıştır. İleriki çalışmalarda, bu kavramlara ilişkin algılarını ortaya çıkartmada görüşme yöntemi de kullanılabilir ya da çalışma bu yöntemle desteklenebilir.

Bu çalışmada katılımcılar olarak ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri seçilmiştir. Ancak, ileriki çalışmalarda okulun diğer kademelerdeki öğrencileri,

Bu çalışmaya temel eğitim kurumlarındaki öğrenciler dahil edilmiştir. İleriki çalışmalarda ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencilerinin de dahil olduğu araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Agnes, M. (Ed). (2001). *Webster's new world college dictionary* (4th ed.). California: IDG Books Worldwide.
- Akşit, N. (2007). Education reform in Turkey. *International Journal of Educational Development*, 27, 129-137.
- Alpaslan, S. (2007). *Sanayi ve Bilgi Toplumu Yönetim Metaforlarının Karşılaştırılması* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim*, 35(171), 100-108.
- Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim Okullarındaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Sahip oldukları Okul algıları ile İdeal okul Algılarının Metaforlar Yardımıyla Analizi*. Osmangazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balcı, A. (1999). *Metaphorical images of school: School perceptions of students, teachers, and parents from four selected schools (in Ankara)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başar, E. (1996). Türk yükseköğretim sisteminin dünü, bugünü, yarını. İçinde İ. Fındıkçı (Ed.), *Eğitimimize bakışlar* (ss. 59-102). Ankara: Kültür Koleji Eğitim Vakfı.
- Başaran, İ. E. (2006). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Ekinoks.
- Blasko, D. G., Connine, C. M. (1993). Effects of familiarity and aptness on metaphor processing. *Journal of Experimental Psychology Learning Memory and Cognition*, 19, 295-295.
- Boydak, A. (2001). *Öğrenme stilleri*. İstanbul: Beyza.
- Bozlk, M. (2002). The college student as learner: Insight gained through metaphor analysis. *College Student Journal*, 36, 142-151.
- Bredeson, P. V. (1988). Perspectives on schools: Metaphors and management in education. *Journal of Educational Administration*, 26(3), 293-310.
- Büyükkaragöz, S. ve Çivi, C. (1997). *Genel öğretim metodları*. İstanbul: Öz Eğitim.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (4. Basım) Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin Görüşleri. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 6(4), 693-712

Cirka, C. C. ve Corrigall, E. A. (2010). Expanding possibilities through metaphor: Breaking biases to improve crisis management. *Journal of Management Education*, 34(2), 303-323.

Clarcken, R. H. (1997). *Five metaphors for educators*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.

Çalışkan, N. (2010). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde söz varlığını geliştirme: Kavramsal anahtarlar aracılığıyla deyim öğretimi. *Turkish Studies*, 5(4), 258-275.

Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 269-283.

Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007). *Göç yollarında eğitim: ilköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin okula ilişkin algılarının göç bağlamında değerlendirilmesi*. Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulan bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana. Davis, R., Smith, R. G. (1983). Negotiation as a metaphor for distributed problem solving. *Artificial intelligence*, 20(1), 63-109.

Demir, C. E. (2007). Metaphors as a reflection of middle school students' perception of school: A cross cultural analysis. *Educational Research and Evaluation*, 13(2), 89-107.

Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (Editörler), (2007). *Eğitim bilimine giriş*. (2. Baskı), Pegem Akademi, Ankara

Demirel, Ö. (2010). *Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı*. (16. Baskı), Pegem Akademi, Ankara

Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program değiştirme*. (18. Baskı), Pegem Akademi, Ankara

Dikici, A. ve Tezci, E. (2003). Yaratıcı düşüncüyü geliştirme ve oluşturmacı öğretim tasarımı, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 251-260.

Erdem, E., Demirel, Ö. (2002). Program geliştirmede yapılandırmacılık yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 81–87.

Eren, A., Tekinarslan, E. (2013). Prospective teachers’ metaphors: teacher, teaching, learning, instructional material and evaluation concepts, *International J. Soc. Sci. & Education*, 3(2), 435-445.

Ekiz, D. , Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 439-458.

Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum* (H. A. Başman, çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Emanatian, M. (1995). Metaphor and the expression of emotion: The value of crosscultural perspectives. *Metaphor and Symbol*, 10(3), 163-182.

Eraslan, L. (2011) Sosyolojik Metaforlar. *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler EDergisi*. 27, 1-22

Ergin, H. K. ve Köse, S. (2008). *Ergenlik dönemindeki kızlarımızın okul psikolojisi*. İstanbul: Hepsioçocuk.

Farenga, P. (2008). Eğitimin temelleri. İçinde M. Hern (Ed.), *Alternatif eğitim; hayatımızın okulsuzlaştırılması* (ss. 251-256). İstanbul: Kalkedon.

Fetterman, A. K., Bair, J. L., Werth, M., Landkammer, F., Robinson, M. D. (2015). The scope and consequences of metaphoric thinking: Using individual differences in metaphor usage to understand how metaphor functions. 18.02.2017 tarihinde <http://repository.essex.ac.uk/15643/1/> sitesinden alındı.

Forceville, C. (2002). The identification of target and source in pictorial metaphors. *Journal of pragmatics*, 34(1), 1-14.

Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim* (W. Glasser, çev.). İstanbul: Beyaz. (Eserin orijinali 1990’da yayımlandı)

Goldstein, L.B. (2005). Becoming a teacher as a hero’s journey; using metaphor in preservice teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 7-24.

Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38, 169-181.

Harrison, S. (2003). *Mutlu çocuk* (M. Sağlam, çev.). İstanbul: Dharma. (Eserin Orijinali 2002'de yayımlandı).

Henry, K. L., Huizinga, D. H. (2007). School-related risk and protective factors associated with truancy among urban youth placed at risk. *The Journal of Primary Prevention*, 28(6), 505-519.

Jensen, F.N. (2006). Metaphors as a bridge to understanding educational and social contexts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-17

Karasar, N. (2003) *Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar, İlkeler ve Teknikler* Ankara: Nobel

Kirklin, D. (2007). Truth telling, autonomy and the role of metaphor. *Journal of medical ethics*, 33(1), 11-14.

Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1) 51-72.

Kogan, N. (1983). *Stylistic variation in childhood and adolescence: Creativity, metaphor, and cognitive styles*. Handbook of child psychology: formerly Carmichael's Manual of child psychology/Paul H. Mussen, editor.

Korkmaz, F. ve Bağceci, B. (2013). Lise öğrencilerinin üniversite kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 187-204.

Koohang, A. ve Harman, K. (2005). Open source: A metaphor for e-learning. *Informing Science: International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 8, 75-86.

Lakoff, G., Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science*, 4(2), 195-208.

Landau, M. J., Meier, B. P., Keefer, L. A. (2010). A metaphor-enriched social cognition. *Psychological bulletin*, 136(6), 1045.v Levine, P.M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175.

Langford, D. ve Cleary, B.A. (1999). *Eğitimde kalite yönetimi* (M. Süngür, çev.). Inbar, D. E. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational* (Eserin orijinali 1986'da yayımlandı)

Llewellyn, G. (2008). Özgürlüğün güzel ülkesi. İçinde M. Hern (Ed.), *Alternatif eğitim; hayatımızın okulsuzlaştırılması* (ss. 65-70). İstanbul: Kalkedon.

Martin, J., Cummings, A. L. ve Hallberg, E. T. (1992). Therapists' intentional use of metaphor: Memorability, clinical impact, and possible epistemic/motivational functions. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60 (1), 143.

Mohammed, S., Ferzandi, L. ve Hamilton, K. (2010). Metaphor no more: A 15-year review of the team mental model construct. *Journal of Management*, 36 (4), 876- 910.

Munby, H. (1986). Metaphor in the thinking of teachers: An exploratory study. *J. Curriculum Studies*, 18(2), 197-209.

O'Halloran, K. (2007). Critical discourse analysis and the corpus-informed interpretation of metaphor at the register level. *Applied linguistics*, 28(1), 1-24.

Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20 (3), 327-358.

Özdemir, S.ve Akkaya, E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* , 2(2), 295-322.

Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm* (6. basım). Ankara: Pegem Akademi.

Ritchie, S. D. (2013). *Metaphor (Key topics in semantics and pragmatics)*. Cambridge University Press: London

Saban, A. (2008a). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.

Saban, A. (2008b). İlköğretim birinci kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.

Samdal, O., Wold, B., Klepf, K. I.ve Kannas, L. (2000). Students' perception of school and their smoking and alcohol use: a cross-national study. *Addiction Research*, 8(2), 141-167.

Schäffner, C. (2004). Metaphor and translation: some implications of a cognitive approach. *Journal of pragmatics*, 36(7), 1253-1269.

Sezer, E. (2003). Dilde ve edebiyatta yol metaforu. *Kitaplık*.(65), 88-92.

Steen, G. (2008). The paradox of metaphor: Why we need a three-dimensional model of metaphor. *Metaphor and Symbol*, 23(4), 213-241.

Şişman, M. (2002). *Eğitimde mükemmellik arayışı etkili okullar*. Ankara: Pegem A.

Taymaz, H. (2009). *Okul yönetimi* (9. basım). Ankara: Pegem Akademi.
Thomas, L., Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and teacher Education*, 27(4), 762-769.

Toker-Gökçe, A., Bülbül, T. (2014). Okul bir insan bedenidir: meslek lisesi öğrencilerinin okul algılarına yönelik bir metafor çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 63-88.

Türk Dil Kurumu. (2009). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.
Tolstoy, L. (2008). Eğitim üzerine. İçinde M.Hern (Ed.), *Alternatif eğitim; hayatımızın okulsuzlaştırılması* (ss. 27-33). İstanbul: Kalkedon.

Yavuzer, H. (2008). *Okul çağı çocuğu* (13. basım). İstanbul: Remzi.

Yılmaz, S. (2011) *İlköğretim okul Yöneticileri ve öğretmenlerinin çalıştıkları kuruma yönelik örgütsel metafor algıları* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kastamonu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü, Kastamonu

Wan, W., Low, G. D. ve Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39(3), 403-415.

Wilcox, P. P. (2005). What do you think? Metaphor in thought and communication domains in American Sign Language. *Sign Language Studies*, 5 (3), 267-291.

EK-1



T.C.
GİRESUN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29409993-745.01.01-E.425568
Konu : Araştırma İzni
(Celal KARAKAYA)

07.01.2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) Giresun Üniversitesinin 24.12.2018 tarih ve 25204399 DYS kayıtlı yazısı.

Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Celal KARAKAYA, "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinde Var Olan Okul, Öğretmen ve İdare Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi " konulu araştırma yapmak istemektedir. Çalışma; Giresun ilindeki Boztekke İlkokulu, Şht. Z. Konak İlkokulu. A.Bozbağ İlkokulu, Namık Kemal İlkokulu, Gazipaşa İlkokulu, Yeşilgiresun İlkokulu, Özel Yavuz İlkokulu ve Özel Mavi Tebeşir İlkokulu 4. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilecektir. İlgi (b) yazı ile eklerinin (a) Genelge kapsamında incelenmesi sonucu oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu Raporu" ekte sunulmuştur.

Söz konusu çalışmanın yukarıda sözü edilen öğrencilerle 02.01.2019 – 15.02.2019 tarihleri arasında, Müdürlüğümüzce mühürlenmiş ve ekte sunulan veri toplama araçlarını kullanarak; tüm çalışmaların okul yönetiminin sorumluluğunda/gözetiminde yürütülmesi, yapılacak çalışmaların eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan, okul yönetiminin planlayacağı çalışma takvimine göre yapılması, çalışmalara katılımın gönüllülük esasına dayalı olarak sağlanması, uygulama ile toplanacak verilerin sadece bu araştırma dâhilinde kullanılması ve araştırma sonucunun Müdürlüğümüz AR-GE Birimine basılı veya elektronik doküman olarak teslim edilmesi koşulları ile gerçekleştirilmesinde herhangi bir sakıncanın olmadığı Müdürlüğümüzce uygun değerlendirilmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

Ergin AYBAR
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
07.01.2019
Ertuğrul TOSUNOĞLU
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza:
Aslı ile Aynıdır
08.01.2019
Tulay YAZICI
Şef

EK-2

Anket Formu

4. Sınıf Öğrencilerinin Okul, Öğretmen ve Okul Yönetimi (Müdür, Müdür Yardımcısı)
Algıları
Yarı Yapılandırılmış Anket Formu

I. BÖLÜM

Okul:

Cinsiyet: Kız () Erkek ()

Anne Eğitim Durumu: İlkokul() Ortaokul() Lise () Üniversite() Diğer()

Baba Eğitim Durumu: İlkokul() Ortaokul() Lise () Üniversite() Diğer()

Anne Mesleği: Baba Mesleği :

II. BÖLÜM

Aşağıda, 'Okul, Öğretmen ve Okul Yönetimi' kavramını neye benzettiğinizi ve niçin bu benzetmeleri yaptığınızı öğrenmek amacıyla hazırlanan sorular yer almaktadır. Bir veya birden çok metafor (benzetme) oluşturabilirsiniz.

1. Ben "Okul" ı ya benzetiyorum.
Çünkü:
2. Ben "Öğretmen" i ya benzetiyorum.
Çünkü:
3. Ben "Okul Yönetimi" ni ya benzetiyorum.
Çünkü:



EK-3**ÖZGEÇMİŞ****KİŞİSEL BİLGİLER**

Adı Soyadı : Celal KARAKAYA
Doğum Yeri ve Tarihi : Giresun, 01.01.1992

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Giresun Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği
Yüksek Lisans Öğrenimi : Giresun Üniversitesi, Sınıf Eğitimi
Yabancı Dil : İngilizce

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar : -Çobanören İlkokulu, Müdür Yetkili Öğretmen
2014-2015, Pervari, Siirt
-Çobanören Ortaokulu, Okul Müdürü
2015-2017, Pervari, Siirt
-Atatürk İlkokulu, Sınıf Öğretmeni
2017- Devam Ediyor, Dereci, Giresun

Katıldığı Projeler : -Becerikli Eller, Işıldayan Beyinler Yaz Bilim
Kampı, TÜBİTAK, Rehber, 2011
-Eğlence Fen Teknoloji Toplum ve Çevre Hepsini
Bilim Yaz Okulunda, TÜBİTAK, Rehber, 2013
-İngilizce Öğretmeyi Öğreniyoruz, ERASMUS+,
Yönetici, 2016

İLETİŞİM

E-Posta Adresi : celalkarakayaa@gmail.com