

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİ VE ÖĞRENCİLERİYLE İLGİLİ METAFORLARI**

Yüksek Lisans Tezi

DUYGU DÖNMEZ DEMİR

**AMASYA
Şubat-2022**

**T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖZEL EĞİTİM VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK
MESLEĞİ VE ÖĞRENCİLERİYLE İLGİLİ METAFORLARI**

Duygu DÖNMEZ DEMİR

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN**

AMASYA-2022



Eşim Cihad Demir'e, anneme ve babama

ETİK BEYAN

Tezimin içerdığı yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi AÜ Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. .../.../....

İmza

Duygu DÖNMEZ DEMİR

ÖZET

ÖZEL EĞİTİM VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖĞRENCİLERİYLE İLGİLİ METAFORLARI

Duygu DÖNMEZ DEMİR

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Şubat/2022

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ümit ÇELEN

Bu araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin meslek kavramlarına ve öğrencilerine yönelik metaforik algılarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma tekniklerinden durum çalışması deseninde düzenlenmiştir. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan tüm özel eğitim ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu ise bu evrenden seçilen Amasya ve Tokat illerinde görev yapmakta olan özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu elde edilirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçsal örnekleme yöntemi içinde yer alan ve önceden karar verilen belli ölçütleri karşılayan durumların çalışıldığı ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Çalışmada 324 sınıf öğretmeni, 45 özel eğitim öğretmenin verdiği geçerli cevaplar kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış metafor formu kullanılmıştır. Formda katılımcılardan "Mesleğim.....eşyasına benzer/eşyası gibidir, çünkü;" ve "Öğrenci eşyasına benzer/eşyası gibidir, çünkü;" ifadelerini kendi düşüncelerine göre tamamlamaları istenmiştir. Toplam 369 geçerli yanıtta elde edilen verilere içerik analizi uygulanmıştır. Veriler tema kod ve frekans tablosu haline getirilerek yorumlanmıştır. Sonuç olarak; sınıf öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili en çok "Yol gösterici olarak öğretmen" en az "Öğrenciye bağımlı meslek olarak öğretmenlik" kategorilerini, öğrencileri ile ilgili en çok "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" en az "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" kategorilerini tercih ettiği görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinin verdiği cevaplara göre ulaşılan sonuçlar ise; meslekleriyle ilgili olarak "Yol gösterici olarak öğretmen" kategorisi en çok tercih edilen kategori iken en az tercih edileni "Değerli bir meslek olarak öğretmenlik", "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" ve Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" kategorileri olmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin

öğrencileri ile ilgili en çok "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisini, en az ise "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci", "Bilgi alıcısı olarak öğrenci", "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" kategorilerini tercih ettiği görülmüştür. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili en çok tercih ettikleri kategori ortak iken en az tercih ettikleri kategoride de benzerlik görülmektedir. Öğrencileri ile ilgili metaforlarının sonuçlarında elde edilen kategorilerde ise en çok tercih edilen kategoride benzerlik görülmezken en az tercih ettikleri kategorilerde benzerlikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Metafor, Sınıf öğretmenliği, Özel eğitim, Meslek algısı, Öğrenci



ABSTRACT

METAPHORS OF SPECIAL EDUCATION AND CLASSROOM TEACHERS ABOUT TEACHING PROFESSION AND STUDENTS

Duygu DÖNMEZ DEMİR

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department of Elementary Education, M.A., February/2022

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Ümit ÇELEN

In this study, it is aimed to determine what the metaphorical perceptions of special education and classroom teachers are towards the concepts of profession and their students. The research was organized in the case study pattern, which is one of the qualitative research techniques. The universe of the research consists of all classroom and special education teachers working in public schools affiliated to the Ministry of National Education in the 2020-2021 academic year. The study group consists of classroom and special education teachers working in the provinces of Amasya and Tokat, selected from this universe. While obtaining the study group of the research, criterion sampling, which is one of the non-random sampling methods, which is included in the purposive sampling method and which meets certain predetermined criteria, is studied. Valid answers given by 324 classroom teachers and 45 special education teachers were used in the study. A structured metaphor form developed by the researcher was used as a data collection tool. In the form, "My job is similar/like to because;....." and "Student is similar to because they were asked to complete the statements according to their own thoughts. Content analysis was applied to the data obtained from a total of 369 valid responses. The data were interpreted by turning them into themes, codes and frequency tables. As a result; It has been observed that primary school teachers prefer the categories of "Teacher as a guide" at least, "Teaching as a student-dependent profession", and "Student as a recipient of information" and at least "Student as a person who is trained and shaped" about their students. According to the answers given by special education teachers, the results are; Regarding their profession, the category of "Teacher as a guide" was the most preferred category, while the least preferred categories were "Teaching as a valuable profession", "Teaching as a student-dependent profession" and "Teaching as a profession of sacrifice". It has been observed that special education teachers prefer the category of "Student as a valuable asset" At

least, it was seen that he preferred the categories of "Student as a reflector of knowledge", "Student as a recipient of knowledge", "Student as a person who is trained and shaped." While the category most preferred by classroom and special education teachers regarding their professions is common, there is a similarity in the category they prefer least. In the categories obtained in the results of the metaphors about their students, it was concluded that while there was no similarity in the most preferred category, there were similarities in the least preferred categories.

Keywords: Metaphor, Classroom teaching, Special education, Perception of occupation, Student



ÖNSÖZ

Bu çalışmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ve öğrenci kavramlarına yönelik metaforik algıları incelenmiştir. Çalışma sonuçları incelendiğinde Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğini “Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik” kategorisinde ifade ettikleri görülmektedir. Bu sonuç sınıf öğretmenleri için alanyazın karşılaştırılmasında da aynıdır. Fakat özel eğitim öğretmenleri ile ilgili alanyazında karşılaştırılma yapılacak bir çalışmaya ulaşamamıştır.

Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerini “Değerli bir varlık olarak öğrenci” sınıf öğretmenleri ise “Bilgi alıcısı olarak öğrenci” şeklinde ifade etmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde özel eğitim öğretmenleri için sonuç aynıdır. Sınıf öğretmenliğinde ise yalnız bir çalışmaya ulaşılmış ve sonuç çalışma sonucu ile aynı doğrultuda değildir.

Tüm sonuçlar incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerini ve öğrencilerini nasıl ifade ettikleri ortaya çıkmıştır. Bunun yanında alanyazında konu ile ilgili sınırlı araştırma olması konu ile ilgili daha fazla araştırmanın yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırma sürecinde hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her zaman yol gösteren ve günün her anında ilgisini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ümit Çelen’e, yoğun çalışmalarım sırasında onlarla daha az vakit geçirebildiğim için bana sabır gösteren ve desteğini hiçbir zaman hiçbir konuda esirgemeyen eşim Cihad Demir’e ve sabrına eşlik eden kızım Duru Demir’e, bu yolda bana inanarak hiçbir zaman karamsarlığa düşmememe yardımcı olan anneme, babama, kardeşime, Cemile anneme ve dayıma teşekkür ederim.

Duygu DÖNMEZ DEMİR

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLOLAR DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Sayıtlar	5
1.6. Tanımlar	5

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	6
2.1.1. Eğitim.....	6
2.1.1.1. Eğitim-Öğretmen İlişkisi	6
2.1.1.1.1. Sınıf Öğretmenliği	9
2.1.1.1.2. Özel Eğitim ve Özel Eğitim Öğretmenliği.....	10
2.1.1.2. Eğitim – Felsefe İlişkisi.....	11
2.1.1.3. Eğitim-Tarih İlişkisi ve Türk Eğitim Tarihi.....	13
2.1.2. Metafor	17
2.1.2.1. Metaforların Sınıflandırılması	19
2.1.2.1.1. Kavramsal Metaforlar	19
2.1.2.1.2. Varlıksal/ Ontolojik Metaforlar	20
2.1.2.1.3. Yön/ Yönelim Metaforları.....	21
2.1.2.2. Metaforun işlevleri	21
2.2. İlgili Araştırmalar.....	23

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM	28
3.1. Araştırma Modeli	28
3.2. Çalışma Grubu	28
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.4. Verilerin Toplanması	30
3.5. Verilerin Analizi	30

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR	32
4.1. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek kavramlarına yönelik metaforik algıları nelerdir?	32
4.2. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci kavramlarına yönelik metaforik algıları nelerdir?	41

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	48
KAYNAKÇA	54
EKLER	68

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Kavramsal Alan Yapıları Arasındaki İlişki	20
Tablo 2. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri	299
Tablo 3. Kodlayıcılar Arası Uyum Oranları	31
Tablo 4. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Kavramına Yükladıkları Metaforlar	32
Tablo 5. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri Tarafından Öğretmenlik Meslek Kavramına İlişkin Oluşturulan Kategoriler ve Metaforlar	33
Tablo 6. Üretilen Farklı Öğretmenlik Meslek Metaforlarına göre Kategori Tablosu	32
Tablo 7. Üretilen Farklı Öğretmenlik Meslek Metaforlarına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Özelleştirilmiş Kategori Tablosu	35
Tablo 8. Tercih Etme Sıklığına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Öğretmenlik Meslek Metaforu Kategori Tablosu	36
Tablo 9. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kavramına Yükladıkları Metaforlar	41
Tablo 10. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kavramına İlişkin Oluşturulan Kategoriler ve Metaforlar	42
Tablo 11. Üretilen Farklı Öğrenci Metaforlarına göre Kategori Tablosu	43
Tablo 12. Üretilen Farklı Öğrenci Metaforlarına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Özelleştirilmiş Kategori Tablosu	43
Tablo 13. Tercih Etme Sıklığına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Öğrenci Metaforu Kategori Tablosu	44

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Kavramsal alan yapıları şeması.....	18
Şekil 2. Metaforun işlevleri.....	21



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BEP: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı



I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem cümleleri, sayıltılar, sınırlılıklar, tanımlar, araştırma amacı ve önemine yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Şişman'a (2007) göre eğitim programlarının arkasında benimsenen bir eğitim felsefesi, bu felsefenin ışığında kuramsal olarak yetiştirilmesi düşünülen bir insan tipi ve beraberinde oluşturulması hedeflenen bir toplum modeli vardır. Türkiye'de söz konusu amacı Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde hizmet vererek gerçekleştirenler ise öğretmenlerimizdir.

Türk milli eğitim sistemi, örgün ve yaygın eğitim olarak iki bölüme ayrılarak işleyiş gösterir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre; örgün eğitim, okul öncesi eğitimi, ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kurumlarını, yaygın eğitim ise, örgün eğitim yanında veya dışında düzenlenen eğitim faaliyetlerinin tümünü kapsar. Eğitim öğretim sürecinin merkezinde öğrenci yer almaktadır. Öğrencinin hem bilgi hem de davranış anlamında gelişmesi için öğretmenler tarafından formal eğitim kurumları olan okul ortamının etkili kullanılması gerekir. Öğrenciler, yaşamlarının en önemli kısımlarını okulda geçirdiği için öğretmene bu süreçte düşen önemli sorumluluklar vardır (Gündüz, 2014).

Eğitim işi tıpkı eğitimin kademelere ayrılması gibi bir düzenle yapılmalıdır. Eğitimde düzen işi için gereken kişi ise Özkan'ın (2005) belirttiği gibi bireyin ihtiyacı olan bilgileri planlı, programlı, belirli bir ortamda yine belirli araç gereçlerle gerçekleştiren öğretmenlerdir. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda öğretmenlik "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği" şeklinde tanımlanmaktadır.

MEB'de öğretmenler branşlarına göre tek bir ders üzerine eğitim verirler. Bunun yanında bir sınıfın tüm dersleri ile ilgili eğitimi veren branşlar da vardır. Genellikle bir sınıfın tüm dersleri ile ilgili eğitimi üstlenen bu öğretmenler "okul öncesi öğretmenleri", "sınıf öğretmenleri" ve "özel eğitim öğretmenleri"dir. Dolayısı ile bahsi geçen branşlar, bir gün içinde öğrencileri ile diğer branşlara oranla çok daha fazla vakit geçirirler. Bu da aralarında öğretmen öğrenci ilişkisinden daha derinlere inen bir bağa sebep olur. Bu bağ,

öğrencilerin yaşça küçüklüğü veya büyük olsalar dahi öğrencilerin özel öğrenciler olmalarından kaynaklanabilir.

Erim ve Caferoğlu'nun (2012) ifadesiyle özel eğitim, genellikle kişinin engel durumu ve derecesine göre eğitimlerinin normal eğitim veren kurumlarda karşılanamadığı durumlarda tercih edilmektedir. Koçak'a (2018) göre özel eğitim hizmetlerinin hedeflerinin en önemlisi, özel gereksinimli bireylerin olabildiğince bağımsız şekilde hayatlarını devam ettirmelerini sağlamaktır.

Özel gereksinimli bireyler terimi 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de özel eğitim gerektiren birey başlığı altında yer almakta ve "çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren birey" şeklinde tanımlanmaktadır (Yaralı, 2015). Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerine karşı sadece öğretmenlik tanımı içerisindeki eğitim verme işini üstlenmezler. Çünkü özel gereksinimli öğrencilerin bundan fazlasına ihtiyacı vardır.

Sınıf öğretmenleri ise Kılıç Özmen ve Kabapınar'ın (2019) ifadesiyle; öğrencilerine 1. sınıftan başlayıp 4. sınıfın eğitim öğretim yılı sonuna kadar eğitim veren kişilerdir. Yani sınıf öğretmenleri öğrencilerin en az 4 yılında yanındadır ve öğrencilerin kritik dönemleri, yaşları göz önüne alındığında öğrencilerin geleceğinin temellerinin atıldığı öğrenciyi duyuşsal, bedensel, bilişsel gibi birçok boyutta en çok etkileyen zaman diliminde sınıf öğretmenleri çocukların hayatındadır. Yani öğrencilerin hayatlarını hemen her yönden etkileme gücüne sahiplerdir.

Özel eğitim öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin eğitim verdiği çocukların yukarıda da bahsedilen öğrencilerin yaş, kritik dönem, özel gereksinim gibi sebeplerinden ve öğretmenlerin aynı öğrenciler ile çok vakit geçirmelerinden kaynaklanan öğretmen öğrenci ilişkisinin artmasından ötürü söz konusu öğretmenlerle ilgili velilerden, öğrencilerden, çevreden, idare gibi kurumlardan, öğretmenlerle ilgili beklenti oluşmaktadır. Tüm taraflar öğretmenlerle ilgili düşüncelerini belirtirken yazılı veya sözlü birçok farklı yöntem kullanabilir. Bu yöntemler arasında Lakoff ve Johnson'ın (2015) ifadesiyle aslında insanların gündelik hayatında konuşma, düşünce ve eylemlerinde sıkça kullanıp belki de sadece ismini bilmediği benzetime dayanan "metafor" yöntemi de yer almaktadır. Metaforlar yoluyla insanlar düşüncelerini belli nesnelere yükleyip onlara benzeterek anlatabilirler. Öğretmenden hangi beklentilerin olduğu ve öğretmenlerin kişilerce nasıl görüldüğü metafor yoluyla anlaşılabilir.

Alanyazında yer alan araştırmalar incelendiğinde metaforla ilgili çok araştırma (Dickmeyer, 1989; Deant, Read ve Szokolszky, 1993; Cameron, 2003; Çelikten, 2006; Botha, 2009; Cezayir, 2009; Zheng ve Song, 2010; Altun, Apaydın, 2013; Yılmaz, Güven,

2015; Dere, 2019; Bozkurt, 2020) olmasına karşın ülkemizde sınıf öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerine ve öğrencilerine ilişkin metafor algılarıyla ilgili tek başlık altında üretilmiş bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrı başlıklarda irdelenen çalışmalar da oldukça sınırlıdır. İncelenen araştırmaların da hemen hepsi öğrencilerin öğretmenleri ile ilgili düşünceleri (Saban, 2004; Ocak ve Gündüz, 2006; Kalyoncu, 2012; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz 2013; Akan, Yalçın ve Yıldırım 2014; Kırıl, 2015; Tulunay Ateş 2016) öğretmeni meslek ve kavram olarak algılamaları şeklindedir.

Öğretmenlerin meslek kavramı ile ilgili çalışmalarda da daha çok sınıf öğretmeni adaylarının (Ocak, Gündüz, 2006; İzci, Duran ve Taşar, 2010; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Taşdemir, 2014; İlter, 2015; Eker, Sıcak, 2016; Yener, Atalay, 2018) örneklem olarak tercih edildiği görülmüştür. Öğretmen adaylarından ziyade aktif olarak hizmet veren öğretmenlerin görüşlerinin yaşanmışlık tecrübe açısından faydalı olacağı düşünülebilir. Alanyazında bu eksiklik olarak görülmüştür.

Öğretmenlerin de öğrencilerden, velilerden, idareden, çevreden ve mesleklerinden beklentileri vardır. Öğretmenlerin de düşüncelerini açık bir şekilde ifade etmesi tüm taraflara fayda sağlayacağından ötürü öğretmen bakış açısıyla da konu ele alınmalıdır. Bu doğrultuda öğretmenlerin de konu hakkındaki düşüncelerini açığa çıkarmasının gereği ve konu ile ilgili alanyazındaki eksiklik bir problemidir. Bu problemler araştırmamızın doğmasına sebep olmuştur.

Bu araştırmada da özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ve öğrenci kavramına yönelik metaforik algılarının ortaya konulması amaçlanmıştır. Böylece öğretmenlerin de bakış açılarını belirtebileceği ve bu sayede karşılıklı değerlendirilebilme imkanı doğacağı düşünülmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

1. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?
2. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci kavramına yönelik metaforik algıları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Eğitim, Fettahoğlu Demirci'nin ifadesiyle (2005) bir ülkenin bilimde ve teknikte ileri aşamalar kat edebilmesi, ülkenin refah ve çağdaş uygarlık düzeyine erişebilmesi için en büyük etkidir. Günümüzde ülkelerin amacı eğitimle yetenekli insan gücü yetiştirmektir. Bu durumda verilen eğitimin niteliği devreye girmektedir.

Eğitimin niteliği, Can'ın (2019) ifadesiyle insanın işgücü vasfını arttırdığından, tüm dünya eğitim ve öğretime fazlasıyla önem vermektedir ve bu sayede insanlara eğitimin

verilmesi insanlığın ilerlemesi için en önemli faktör olarak görülmektedir. Eğitim insanların var olduğu andan itibaren işleyen zorunlu ve bir o kadar da doğal seyrinde ilerleyen bir süreçtir. İnsanlar doğa ile baş başa kaldığında en başta deneme yanılma yoluyla yeni bilgiler edinmiş ve bu bilgileri çevresine ve sonraki nesillere öğretmişlerdir. Bu durum yıllardır bu şekilde süregelmıştır.

Okul bir eğitim yuvası, yuvanın anne babaları öğretmenler, çocukları da öğrenciler olarak tasvir edilebilir. Öğrencilerimizin eğitimi sağlayan öğretmenlerimiz, öğrencilerimizin hayatında çok büyük yer tutar. Bu nedenle onların öğrenciler, veliler, fiziki şartlar, meslek algıları, tükenmişlikleri, çevre gibi faktörlerle ilgili düşünceleri eğitim öğretim faaliyetlerini etkileyebilir. Söz konusu düşünceden hareketle bu çalışmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin mesleklerini ve öğrencilerini metaforlar aracılığıyla nasıl algıladıklarının ortaya konulması amaçlanmıştır.

Çalışma, alanyazında konu ile ilgili oluşmuş eksiklikle ilgili alanyazına katkı sağlama, yeni araştırmacılara konu ile ilgili yol göstererek konunun farklı değişkenler açısından da incelenilme fikrini doğurma, öğretmenlere akademik alanda öğretmenlik mesleği ve öğrenci kavramları ile ilgili kendilerini ifade edebilme imkanı sağlama, Milli Eğitim Bakanlığınca yapılacak öğretmenlerle ilgili planlama ve düzenleme işlemleri öncesi veya sırasında izlenecek yolda alanyazında sayısal veri olarak dikkate alınarak kararlara ışık tutma ve özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin mesleklerini ve öğrencilerini nasıl algıladıklarını ortaya çıkarmaya faydalı olacağı düşünceleri açısından önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

1. Çalışmanın verileri 2020-2021 eğitim öğretim yılında Tokat ve Amasya illerinde görev yapan özel eğitim ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
2. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilerek uygulanan yazılı görüşme formu ile sınırlıdır.
3. Katılımcıların verdiği yanıtlarla sınırlıdır.

1.5. Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan öğretmenler metaforlarını içtenlikle oluşturmuşlardır.
2. Seçilen örneklem evreni temsil etmektedir.
3. Kullanılan veri toplama aracı araştırmanın amacını karşılamaktadır.

1.6. Tanımlar

Meslek Algısı: Kişilerin kendilerini, çevrelerini meslekleri hakkında hissettiklerini ve düşüncelerini tanımlar (Tarım, 2013).

Metafor: Metafor kelimesi etimolojik olarak Yunanca *meta-* 'öte' ve *pherein* 'taşımak, götürmek' ikilisinin birleşmesinden oluşmakta olup 'nakletmek, öteye taşımak' anlamındadır ve metafor bir şeyin bazı özelliklerinin başka bir şeye transfer edilmesi, taşınması manasındadır (Demirci, 2016).

Özel Eğitim: Ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünüdür (Eripek,1998).

Özel Eğitime İhtiyacı Olan Birey: Milli Eğitim Bakanlığı, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede "özel eğitime ihtiyacı olan birey" kavramını "özel eğitim gerektiren birey" olarak ele almış ve özel eğitim gerektiren birey; "çeşitli nedenlerle, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık gösteren bireyi" ifade etmektedir.

Özel Eğitim Öğretmeni: Tursun'un (2019) ifadesiyle; üniversitelerde özel eğitim bölümünün yer aldığı 4 yıllık eğitim fakültelerinden mezun olup özel eğitime ihtiyacı olan bireylere eğitim veren kişidir.

Sınıf Öğretmeni: Senemoğlu (1994) ve MEB'in (2020) ifadesiyle; devletin eğitim ve öğretim işini gerçekleştiren, alanında uygun eğitimi üniversitelerden almış, ilkokul müfredatını öğrencilere ileten, onları üretkenliğe ve girişkenliğe sevk eden kişidir.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Eğitim

Eğitim, Güven'in (2019) tanımlamasıyla, kişinin yaşantısı sayesinde kendine bilinçli şekilde değişim oluşturması, Arslan (2009), Oral ve Yazar (2017) ve Çalışkan'a (2018) göre; davranış değiştirme sürecidir. Şişman'a (2011) göre eğitim bireyin benliğine, hayatını içinde devam ettirdiği topluma, doğaya ve kendi dışındaki tüm varlıklarla ilgili bilgi edinmesi için bunlardan hareketle yaşadığı toplumda bazı davranış kalıpları oluşturarak oluşturduğu kalıpları yeni nesillere iletmesidir.

Çelenk'in (2016) eğitim tanımlaması, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda bireylerin davranışlarında gelişim sağlayan planlı etkinlikler ve kişilerin belli davranışlara göre yetiştirilme süreci şeklindedir. Eğitim, bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişimler meydana getirme sürecidir (Ertürk,1975). Yapılan tanımlardan hareketle eğitim için insanın dünyaya geldiği andan itibaren başlayan ve yaşamı esnasında kasıtlı olarak edinilen, insanın hayata uyumunu kolaylaştıran, onu geleceğe hazırlayan bir süreç denilebilir.

2.1.1.1. Eğitim-Öğretmen İlişkisi

Eğitim sürecinde profesyonel anlamda öğretme işini yapan kişilerin oluşturduğu mesleğe öğretmenlik, mesleği icra eden kişilere de öğretmen denilmektedir. Oktay'a (2018) göre öğretmen, öğrencilerin yaşama hazırlanması ve başarılı olmasında en önemli etkidir. Öğretmen, kendini ilerleten, bildiğini en gerektiği şekilde ileten, bir orkestra şefi gibi yaşadığı yerin kültürüyle zamanının gereklerini harmanlayıp dikkate alarak öğrencilerine eğitim veren, onları destekleyen kişidir.

Özmen ve Ekiz (2014) öğretmenlik tanımını öğretmen ile öğreten kavramlarının ayrı olduğuna dikkat çekerek, öğretmeni formal eğitim veren kurumlarda öğretim işini sağlayan kişi şeklinde tanımlamışlardır. Öğretmen milli eğitim yetkililerince hazırlanan amaçlara öğrencileri erdirmek için belirlenen içeriği belirlenen süreye göre planlayarak planını uygular. Öğretmenlik yasayla belirlenmiş bir meslektir ve bu mesleği elde etmek isteyen

insanlar eğitim fakültelerinden mezun olmak veya eğitim fakültelerince düzenlenen pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı adlı programlara katılmak zorundadır.

Öğretmen yetiştirme şu an eğitim fakülteleri aracılığıyla yapılmaktadır. Akyüz'e (2018) göre öğretmen yetiştirme ile ilgili tarihimize baktığımızda Osmanlı Devleti döneminde Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar ciddi bir uygulama görülememektedir. Fatih Sultan Mehmet döneminde ilk defa sıbyan mektepleri için öğretmen yetiştirmek amacıyla bir program hazırlanmıştır. Öğretmenlik ilk kez bir meslek olarak Sultan Abdülmecit zamanında Darulmuallimin isimli erkek öğretmen okulu ile gündeme gelmiş daha sonra erkek ve kadınlar için ayrı ayrı öğretmen okulları açılmıştır.

Özdemir'in (2011) belirttiğine göre Cumhuriyet Dönemine gelindiğinde İlk öğretmen ve yüksek öğretmen okulları adı ile öğretmen yetiştirme devam etmiştir. Sonrasında köy enstitüleri, eğitim enstitüleri ve yüksek öğretmen okulları gelmiştir. 1982'den sonra öğretmen yetiştirme üniversitelere görev olarak tanınmıştır. Üniversitelerde verilen eğitim lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimi şeklinde devam etmektedir.

Öğretmenlik; öğretmen olacak kişinin içinde öğrenme, öğretme, insan sevgisini barındırması gereken bir meslektir. Öğretmenlik bir duygu ve adanmışlık taşımayı gerektirir (Arı, 2018).

Kağan ve Yalçın'a (2017) göre eğitim sisteminin en önemli elemanı öğretmendir. Dünyada hangi eğitim sistemi faaliyete geçirilirse geçirilsin, eğitim alanındaki sosyal, kültürel ekonomik ve teknolojik gelişmeler ne denli etkili olursa olsun uygulayanlar nitelikli değilse sistem kapalı bir sisteme dönüşecek ve zamanla yok olacaktır. Eğitim sisteminin başarılı olması için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç vardır. Eğitim ve öğretim sürecinde konular amaçlar ne kadar iyi olursa olsun, o konu ve amacı aktaracak nitelikli öğretmen yoksa bütün emekler boşa gidecek demektir. Bunun için öğretmenler çok iyi yetiştirilmelidir. Nitelik kazanmış öğretmenler üzerine düşen sorumlulukları layıkıyla yerine getirir ve eğitim öğretim ortamının verimlilişmesini sağlar. Keskinlik (2016) öğretmenlerden toplum ve yasalarca bazı beklentiler olduğunu belirtmiş ve bu beklentileri şu şekilde açıklamıştır: öğrenciyi tanıma, öğretim işini gerçekleştirme, planlı ilerleme, materyal üretme, sınıfı idare etme, okul-aile ve toplum arasındaki ilişkiyi kuvvetlendirme, strateji ve yöntem belirleme, sınav ve değerlendirme sorumlulukları şeklindedir.

Öğretmen eğitim öğretim sürecinde öğrettiği konu, konunun bilişsel, toplumsal ve duyuşsal amaçları, zaman yönetimi, davranış yönetimi, materyaller, araç gereçler, bireysel olarak öğrencilerin tepkileri ve ihtiyaçları ile ilgili sürekli olarak kararlar vermek, tercihler yapmak ve eylemlerde bulunmak zorundadır. Bu nedenle öğretmenin işi, rutin bir iş olmaktan çok bilimsel bilgi ve gelişmelerin rehberliğinde bir sanatın icra edilmesi olarak görülebilir (Karip, 2015).

Öğretmenlik, değişik meslek grupları içinde, kendisinden en çok görev ve sorumluluk üstlenmesi ve yerine getirmesi beklenen mesleklerden biridir (Can, 2019). Öğretmenin yasal sorumluluklarının yanı sıra toplumsal, çevresel, ailesel yükümlülükleri vardır. Bu sorumluluklar altına girmiş öğretmenden herkesin ayrı ayrı beklentisi doğmaktadır. Önceden öğretmenlerin insanlar adına söyledikleri çok dikkat edilecek bir hususken şimdi öğretmen hakkında binlerce kişinin ne dediği önemsenir duruma gelmiştir. Öğretmenlikle ilgili veliler, öğrenciler ve farklı meslek grupları bile yorum yapar onları yargılar haldedir (Clark, 1997; Doğan, 2005; Bek, 2007; Ayas, 2009; Demir ve Arı, 2013; Ergin, 2014; Bozbayındır, 2019). Durumla ilgili öğretmenlerin de kendini ifade etmesi gerekmektedir. Bu değer kaybı tek nedene bağlı değildir ve bir süreçle ilintilidir.

Öğretmenlik mesleğinde yanlış öğretmen yetiştirme politikamızdan kaynaklanan statü kaybında ana sebeplerinden bazıları şöyledir (Ergün, Karabacak, Korkmaz ve Küçük, 2018):

1. Cumhuriyet'ten önce ve sonra öğretmen yetiştirme ile ilgili sağlam ve tutarlı bir politika tespit edilememiştir.
2. İmparatorluk döneminde bir meslek haline gelemeyen öğretmenlik Cumhuriyet Dönemi'nde profesyonel bir meslek olarak tanınmış ise de meslekleşme şartı henüz sağlanamamıştır.
3. Öğretmen yetiştirme tek kurumdan yürütülemedi, bu konuda en önemli iki merci olan Milli Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasındaki kopukluk yıllarca sürmüştür.

Yine öğretmenlerin yaptığı işin herkes tarafından yapılabileceği yanılgısı nedeni ile öğretmenlik, teknik uzmanlık gerektiren işlere göre, daha düşük bir statüde görülmektedir (Turan ve Özden, 2015). Bir başka neden ise, Başkan'a (2001) göre öğretmenliğe atanma durumudur. Öğretmenlik niteliklerinden yoksun kişilerin mezuniyet alanlarına bakmaksızın sınıf öğretmeni olarak atanmış olmasıdır. Sadece 1998 yılında bile, eğitim fakülteleri dışındaki alanlardan mezun olan 41 bin kişinin öğretmen olarak atanması bu durumu kanıtlamaktadır. Bu durumlar şüphesiz ki öğretmenliğin kalitesini düşürerek öğretmenlerin toplum bakışındaki saygınlığını azaltacaktır.

Bir mesleğin üyelerini, toplumsal değişmeye olan etkileri hususunda değerlendirirken sadece yapamadıkları ele alınmamalıdır. Çünkü bir insan grubu asla tek bir fonksiyonla veya bütün bir tarihi, sosyal, kültürel, siyasi ekonomik, pedagojik gibi global bir bakış açısıyla yakalamadan yargılanmamalıdır. En azından hüküm verilmemelidir (Ergün vd., 2018).

2.1.1.1.1. Sınıf Öğretmenliği

Sınıf öğretmenleri 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na göre dört yıl zorunlu ilkokulda 1. sınıftan 4. sınıfa kadar eğitim verir. Okulun müstakil-birleştirilmiş sınıf olma durumuna, okuldaki öğretmen branş yeterliliğine göre değişmekle birlikte sınıf öğretmenleri öğrencilerin hemen her derslerinde tek öğretmenleridir. Sınıf öğretmenlerinin sınıflarında özel eğitim gerektiren kaynaştırma öğrencileri de bulunabilir. Bu öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) hazırlanarak yine sınıf öğretmeni tarafından uygulamaya konulur.

Sınıf öğretmenliği diğer öğretmenlik branşlarına göre aynı öğrencilerle daha fazla vakit geçirir. Ağırman (2016) sınıf öğretmenini; çoğu öğrencinin hayatında profesyonel anlamda ilk öğretmeni, yalnızca akademik değil bedensel ve ruhsal gelişimi ile de yakından ilgilenen kişi olarak tanımlar. Tulunay Ateş (2016) araştırmasında, öğrencilerin öğretmenin bilgi veren özelliğinin yanında onları seven, koruyan ve onları besleyici bir yanının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç da Ağırman'ın (2016) açıklamasındaki sınıf öğretmenin yalnız akademik eğitim veren kişi olmadığı vurgusuyla uyushmaktadır. Sınıf öğretmenleri öğrencileri için bir modeldir. Öğrencilerin okul içinde, ailede ve toplumda yaptıkları davranışlara bakıldığında sınıf öğretmenlerinin davranışları görülebilir. Dolayısıyla özellikle sınıf öğretmenleri örtük ya da açık bir şekilde bireylerin yaşantılarını doğrudan etkilemekte ve yönlendirmektedirler (Çelik ve Aslan Çelik , 2017).

Sınıf öğretmenleri öğrencileri ile eğitim öğretime devam ederken öğretmenlerimizi bekleyen okul sorumlulukları da vardır. Özellikle öğretmenliğe yeni başlayan çoğu sınıf öğretmeni köylerde, mezralarda görev yaptığından okulun sobasını yakmak, boya badana işleri ile ilgilenmek, temizlik sorumluluğunu üstlenmek gibi günlük işlerin yanında tek öğretmenlerse okulun idari işlerini de omuzlarlar. Öğrenciler için kaynak etkinlik, materyal sorunu yaşar; materyal eksikliğini kendi imkanlarıyla, fotokopi eksikliğini el yazmaları ile çoğaltım yaparak gidermeye çalışırlar. Bunun yanında ulaşım sorunundan dolayı köylerde ikamet eder ve buna karşın köylüyle arasında kurulması gereken mesafeli yakın ilişkiyi korumaya çalışırlar. Birleştirilmiş sınıfta tüm sınıflara eğitim verirken tüm derslerde müfredatı yetiştirmenin yanında her öğrencisi ile özel olarak ilgilenir öğrencilerin psikolojik durumlarını dahi velilerinden daha çabuk fark edebilirler. Öğrencileri mutlu olsun diye bayramlara özenle hazırlanır ve tüm bunları yaparken hiçbir fedakarlıktan kaçınmazlar (Çermik, 2003; Atmaca, 2004; Bulut, 2005; Abay, 2006; Özpınar, 2008).

Merkez okullarda görev yapan sınıf öğretmenleri için soba, temizlik, fotokopi gibi sorunlar yoktur belki ama orada da velinin, idarenin, öğrencinin mobbing yoluyla öğretmeni değersizleştirme sorunu vardır (Öz, 2010; Türk ve Kiroğlu, 2018; Konan ve

Umur Erkuş, 2019). Bunun yanında sınıfların kalabalık olması öğretmen için daha fazla emekle kendinden vermesi anlamı taşımaktadır.

Türkiye’de öğretmenlikle ilgili problemlerin olduğu bir gerçektir (Kavcar, 1980; Gökırmak, 2006; Ayaş, 2009; Güven, 2010; Ünsal, 2018) ve bu durum sorun ve nedenleriyle birlikte “Eğitim-Öğretmen İlişkisi” bölümünde ele alınmıştır. Buna karşın ülkemizde öğretmenliği layıkıyla yapan ve yapmak isteyen birçok öğretmenimiz de mevcuttur (Özdemir ve Yalın, 1998; Gürbüz, 2010; Uysal vd., 2020). Tüm öğretmenlerin eğitim düzeylerinin en alt kademede aynı seviyeye gelmesi, alanında yükselmek isteyen öğretmenler için teşvikler sağlanması, eğitimin kalitesinin artırılması için çalışmalar yapılmalı (YÖK, 1998; YÖK, 1999, Akyüz, 2004; YÖK, 2007; Küçükahmet, 2009) hem geleceğimiz olan öğrencilerimiz hem de öğretmenlerimiz daha aydın ve örnek olmalıdır.

2.1.1.1.2. Özel Eğitim ve Özel Eğitim Öğretmenliği

Özel gereksinimli olarak tanımlanan grup bedensel özellikleri ve/veya öğrenme yetenekleri normalden oldukça farklılaşan çocuklar olarak tarif edilmektedir. Bu çocukların büyük çoğunluğunun eğitimden faydalanabilmeleri ve gereksinimlerinin karşılanabilmeleri için bireyselleştirilmiş eğitim programlarına ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyarlar (Şahbaz, 2019).

Özel eğitim gerektiren, diğer bir deyişle özel gereksinimli öğrenciler, genellikle şu gruplarda toplanmaktadır (Eripek, 1998):

- Zihin engelliler
- Öğrenme güçlüğü gözlenenler
- Duygu ve davranış bozukluğu olanlar
- Bedensel yetersizliği olanlar
- Konuşma ve dil sorunlular
- İşitme engelliler
- Üstün zekalılar ve üstün yeteneği olanlar

Özel gereksinimli öğrenciler bulundukları gruplara göre farklı eğitimler almaktadır. Hatta bulundukları grupların içinde bile alınacak eğitimler birbirlerinden farklılık gösterebilir. Bedensel yetersizliği olan bir öğrenci evde eğitim alabileceken yine bedensel engeli olan farklı bir öğrenci okula gidebilecek durumda ise kurumda eğitimini sürdürebilir. Öğrencilerin hangi eğitimleri nerede nasıl alacakları öğrencilerin bireysel engel durumlarına göre belirlenmektedir.

Özel gereksinimli çocuklara sunulan eğitim hizmetleri (Metin, 2018):

- Erken müdahale programları

- Ev merkezli eğitim

- Kurum merkezli eğitim (Özel eğitim okulları, iş okulları, okul öncesi eğitim kurumları, kaynaştırma sınıfları, destek/kaynak odaları, özel sınıflar ve rehabilitasyon merkezleri)

Özel eğitim, genel eğitimden içerik yönünden yani nelerin öğretileceği yönünden farklılaşmaktadır. Olağan çocukların kendiliğinden edindikleri becerilerin büyük bir kısmını yetersizlikten etkilenmiş özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara, yoğun ve sistematik biçimde öğretmek gerekmektedir. Örneğin, giyinme, soyunma, yemek yeme becerilerini çocuklar, yetişkinleri gözleyerek, taklit ederek öğrenirler (MEB, 2006).

Özel gereksinimli bireylerin eğitimi için bu bireylerin ihtiyaç ve gereksinimleri doğrultusunda özellikle üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde yetiştirilen özel eğitim öğretmenleri başta olmak üzere alanında uzman personel tarafından gerçekleştirilmektedir (Aksoy, 2016). Özel eğitim öğretmenlerinin uzman personelin başında geldiğini vurgulayan Diken (2016) bu alanda uzman farklı türlerde görev yapan kişilerin varlığından da bahsetmiş ve sınıf öğretmenleri, atölye öğretmeni, rehber öğretmenler, usta öğreticiler, gerekli olduğunda fizik tedavi uzmanı, dil ve konuşma terapisti, odyolog gibi diğer uzmanların da özel eğitimin personellerine dahil olabileceğini ifade etmiştir.

Özel eğitim öğretmenleri öğrencilerinin eğitim-öğretim ihtiyaçlarını her öğrenciye göre bireysel plan şeklinde düzenler. Bunun için eğitim-öğretim yılı başında belirli bir süre öğrenci gözlemi yapılır ve planlar gözlem sonuçlarına göre öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanır. Özel eğitim öğretmenleri, öğrencilerin aileleriyle diğer öğretmenliklere göre çok daha fazla iletişim halinde olmalıdır. Çünkü öğrencilerin engellerinden ötürü ilaç kullanma gibi durumları olabileceğinden sürekli takipte olunması zorunluluğu veya öğrencinin evde yaşadığı bir sorunun okula çok büyük şekilde yansımalarının doğurabileceği durumlar gibi sebepler öğretmen veli ilişkisinin güçlü olmasının gereklerinden birkaçıdır.

2.1.1.2. Eğitim – Felsefe İlişkisi

Guttek'e (2019) göre insanın ve toplumun bilinçlenmesi ve geleceğe hazırlanmasını sağlayan öğretmenler eğitimin ne denli güçlü bir araç olduğunu bilir ve taşıdığı görevin sorumluluklarını düşünmeye başladığında uygulamanın ötesine geçerek pratiklerin dayandığı kuramların incelemesine geçmiş demektir. Aslında öğretmen yaptığının farkına vardığında ve bunu düşünmeye başladığında eğitim felsefesi yapıyor, bu sayede hem verdiği eğitimi hem de eğitimin mevzuatını sorguluyordur.

Cevizci'ye (2007) göre felsefeyi herkes tarafından kabul edilecek biçimde tanımlamak ve felsefenin tam anlamıyla ne olduğunu herkese göstermek kolay değildir. Sözcük olarak tanımlama zor olsa da eğitimle ilgili işleyişte anlamlandırılmasından bahsedilebilir. Çalışkan'a (2018) göre felsefe bilim dallarının her biriyle alakalı tutarlı fikirler üretmeye çalışır ve böylelikle her bilim dalı felsefenin bir alt disiplini olur. Bu alt disiplinlerden biri de eğitimidir.

Eğitim mevzu bahis ise çok uzun sorular listesi oluşur. "Öğretmen ve öğrencinin rolü ne olmalıdır?", "Eğitim programları nasıl olmalıdır?", "Eğitimin anlamı nedir?", "Öğretimin yöntemleri ne olmalıdır?", "Eğitimin amaçları ne olmalıdır?" gibi sorular eğitim alanındaki problemleri elle tutulur hale getirir. Felsefenin bu problemlerle ilgili görüşlerini topladığı alan ya da alt disiplin eğitim felsefesidir. Çalışkan'ın bu açıklaması da eğitim felsefesinin işleyişini ortaya koymuştur. Hem ürün hem sürece dikkatle bakıldığında denilebilir ki, eğitim felsefesi, ürün olarak "eğitimi kılavuzlamada ve uygulamaları değerlendirmede temel alınan değerler bütünü ve sayılılar dizgesi; süreç olarak ise, bu değerler ve sayılıların eleştirel bir biçimde sürekli inceleyerek eğitimde "tüme" ulaşma uğraşdır (Ertürk, 1988).

Karip (2015) eğitim ile felsefe arasındaki ilişki için "tutarlı ve kaçınılmaz" ifadesini kullanmış ve nasıl eğitim sistemleri yeni felsefi düşüncelere imkan veriyorsa, felsefenin de eğitim sistemi ile birey davranışlarının gelişimine ışık tutacağını belirtmiştir.

Yine, Arslan (2009) da öğrenme ve öğretmenin tabiatına ait olan sayılıların felsefe tarafından biçimlendirildiğini bu nedenle eğitim öğretim yoluyla öğrenme ve öğretme teorilerinin bir felsefeye göre düzenlendiğini belirterek felsefe ve eğitimin iç içe olduğunu göstermektedir. Bu iç içelik durumu felsefi açıdan farklı görüşlere göre eğitime yüklenen tanımı değiştirmektedir. İdealist felsefe, varoluşçuluk felsefesi, esasicilik, konservatizm, liberalizm, pragmatizm gibi görüşler eğitimi kendi içlerinde sorgulayarak eğitime anlam yüklerler.

Bu tanımlamalar Çalışkan'a (2018) göre idealist felsefe için; bireydeki gücü temele bağlama ve geliştirme süreci, varoluşçu felsefe için; bireyin var olması ve özünü bulması, esasicilik için; kültürün geleceğe iletilmesi, konservatizm için; insanları gelenekler ışığında yetiştirme, liberalizm için; insanlara hem fiziksel hem bilişsel özellikler kazandırarak onu rekabete hazırlayıp kişiye gelecekte maddi gelir sağlayacak bir mesleğe ulaştırma şeklindedir. Şimşek ve Kartal (2019) pragmatizm için eğitimin ampirik bir açıdan ele alınması gerektiğini ve okulların eğitiminin deneysel araştırmaya dayanması görüşünü savunduğunu belirtir.

Demirel (2015) ve Oenstein Hunkins'in (2015) ifadeleriyle eğitim felsefeleri üzerine dört ortak görüş vardır: daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık. Demirel'e

(2015) göre daimicilik görüşünü temsil edenler eğitimin evrensel nitelikteki belirli gerçeklere göre biçimlendirilmesini konu alır. İnsanın ahlaki ilkeleri ve doğası değişmez. İnsanların bu farklılaştırılmaz olan doğrulara göre yetiştirmek gereklidir. Eğitim, sağlam ve düzgün karakterli birey yetiştirme işiyle ilgilenmelidir ve eğitimde bireyin zihninin gelişmesine (entelektüel eğitime) önem verilmelidir.

Arslan'a (2018) göre esasicilik görüşünü savunanlar, serbestliğe, öğrencinin istediğine yönelik eğitime karşıdır. Eğitimde disiplin çok önemlidir ve önemli olan öğrenci değil öğretmendir. Bu görüşe göre öğrenciden daha önemli olan kişi öğretmendir.

İlerlemecilik akımı temelde pragmatist felsefeye dayanmaktadır. İlerlemeciliğe göre eğitim, toplumda geleneksel olarak devam eden standartları ve değişmez olan değerleri değil, sürekli değişim içinde olan hayatı öğretmelidir. Bu bakımdan, eğitildiğini söylediğimiz insanlar hayata uyan değil, hayatı değiştirebilecek yeteneklere sahip olan bireylerdir. Öğretmenin rolü ise öğrencilere doğrudan bilgi aktarmak değil, öğrencilere rehberlik etmektir. İlerlemeci eğitim anlayışında öğrenci merkezdedir (Arı, 2018).

Yeniden kurmacılık görüşü etrafında toplananlarca eğitimin amacı Şeker'e (2014) göre toplumda esas demokrasiyi yerleştirmek ve toplumu yeniden düzenlemektir. Yeniden kurmacılık için eğitimin temelinde değişimin kaçınılmaz olması yatar. Bundan dolayı öğretmen bilgi aktaran değil, bilimsel yöntemi etkin şekilde kullanıp problem çözen bir kişi olmalıdır. Aynı zamanda öğrencilerin de bilimsel yöntemi karşılaştığı sorunlarda etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamalıdır. Eğitim ortamını da öğrenciye rehberlik edecek, onun yaparak yaşayarak öğrenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Öğrencinin yaşantı geçirerek öğrenmesini sağlamalıdır. Eğitimin yaşamın kendisi ve demokratik olması gerektiği anlayışı benimsenmelidir (Yavuz, 2018).

İlerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarına göre eğitimde içerik düzenlenirken, öğrencinin yaşantı geçirmesini sağlamak, yaşamın sürekli değişeceğini ve değişimin kaçınılmaz olduğunu kabul etmek, her tür bilgi ve değer değişeceğini benimsemek, demokratik bir yaşam tarzını savunmak, uygulamak, bilimsel yöntemi kullanmak gibi özellikler dikkate alınmalıdır (Sönmez ve Alacapınar, 2015).

2.1.1.3. Eğitim-Tarih İlişkisi ve Türk Eğitim Tarihi

İnsanın eğitimi irdelemeye başladığı zamanla başlayan felsefe eğitim ilişkisinin yanında insanın var oluşuna dayanan eğitimle ilişkili bir alan daha vardır ki bu da "tarih"tir. Bu ifadeyi destekleyen Arslan, (2011) eğitimin, insanlığın var olduğu tarih kadar eski olduğunu ifade eder bunun dayanağı olarak da tarihte en eski zamana gidilse dahi oğluna yaşamını devam ettirmesi için bir balık avlamayı veya bir mesleği; kızına bildiği ev işlerini öğreten bir annenin var olduğunu söyler. Çünkü en başa ilkel toplumlara gidildiğinde

insanlar hayatta kalma içgüdüleriyle çevresiyle, doğayla mücadele içine girerler. Bu mücadelede edinilen tecrübelerle göre insanın kendini geliştirmesi de bir eğitimidir.

İlkel toplumlarla ilgili olarak Ayas (1944) onların da kendilerine göre bir bilgileri olduğunu ve kendilerinin öğrenip başkalarına öğrettiklerini belirtmiştir. Yine bu durumu Güven (2019) de bireylerin yaşama tutunabilmesi için kendini dıştan gelen saldırılara karşı koruma uğraşlarının ilk eğitim çalışmalarını oluşturduğu ve bununla birlikte tabiata uyum uğraşları ve çevreyi anmanın da bir eğitim olduğunu vurgulamaktadır.

Tarihin eğitimi doğal olarak içermesi sonucu da eğitim tarihi doğmuştur. Eğitim tarihinin insanlık tarihiyle eşdeğer olduğunu vurgulayan Tunç (2012) eğitim tarihini, eğitimin tarihsel süreç içerisinde geçirdiği değişimleri inceleyen bilim dalı olarak tanımlamaktadır. Bekçi Koçaslan (2016) da eğitim tarihini, eğitimin zaman yolculuğunda gittiği yolu inceleyen bilim dalı olarak tanımlamışlardır.

İnsanın kendine, çevresine, içinde yaşadığı topluma, tabiata ve diğer bütün varlık dünyasına ilişkin bilgiler edinmesine, bunlardan hareketle toplum içinde bir takım davranış kalıpları geliştirerek bunları yeni nesillere aktarma sürecine eğitim denilebilir. Buradan hareketle de eğitimin tarihinin, en eski çağlardan bu yana farklı biçim, kurum, özne ve yöntemlerle devam ettiği söylenebilir. Ancak bu süreç, zaman içinde çok farklı yönlerden değişim, dönüşüm ve gelişim göstermiştir (Şişman, 2011).

Bilinen ilk Türk toplumları Türk eğitim tarihini başlatmaktadır. Akyüz'e (2008) göre Türk eğitim tarihinin amacı, Türklerin tarihinin başladığı andan bugüne gelene kadar ortaya koyduğu eğitim öğretim ile alakalı fikirlerini ve kurumlarını meydana çıkararak Türklerin bireyleri hangi değerlere, hangi insan tipine göre yetiştirdiğini saptamak ve de geçmişten ders çıkarılıp çıkarılmayacağına bakarak günümüz eğitimine katkı sağlamaktır.

Türklerin İslamiyet'i kabul etmeden önce ve sonraki eğitimleri arasında farklılıklar vardır. Bu fark eğitim alanının yanı sıra yetiştirdikleri insan tipinde, yaşayış tarzlarında, hayata ve evrene yükledikleri anlamlarda da görülmektedir. Akyüz'ün (2018) açıklamasıyla Türklerin İslamiyet'ten önceki eğitimleri yaşam tarzlarına göre biçimlenmiştir. Töre eğitimde önemli bir etken olmuştur. Yine Türklerin mesleki eğitimlerinin de çok önemli olduğunu belirten Akyüz (2018), eğitimde genellikle cinsiyet farkının da gözetilmediğini belirtmiştir.

İslamiyet'in kabulü ile eğitim sisteminde değişimler olmuştur. Yetiştirilen insan tipi değişmiş dini eğitim de işin içine girmiş, insanların değerlerinde değişimler yaşanmıştır. Söz konusu değişimlerin ışığında medrese adı verilen bir kurum oluşturulmuştur. Polat'ın (2015) tanımıyla medrese; Arapça dilinde ders işlenen yer anlamına gelir ve öğrenciler burada eğitim öğretimlerini gerçekleştirirler. Öncelikle Akyüz (2008) ve Koçaslan'ın (2016) da belirttiği gibi kurulan medreseler planlı ve düzenli eğitim veren örgün eğitim kurumları

vasfını taşıdığından değişimin en önemli kanıtı olmuş ve bu kurumlar Türkiye Cumhuriyeti kurulana kadar da yaşamaya devam etmiştir.

Susar Kırmızı, Duban (2016) Karahanlılar döneminde kurulan medreselerin Selçuklular dönemine gelindiğinde sayılarının arttığını ifade etmiştir. Selçukluların eğitim sisteminde de eğitime ve bilime önem verdikleri görülmektedir. Ahilik kurumunun kurulmuş olması Temel'in (2007) de belirttiği gibi Selçukluların mesleki gelişime ve eğitime önem veren bir yapıda olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Osmanlı eğitim sistemi incelendiğinde, tarihsel bakımdan birbirini tamamlayan süreçteki okullar ağından terekkep eden üç ayrı grup ve vasıftaki kurumlardan meydana gelmiş olduğu görülür. Birinci gruptakilerin geleneksel-klasik diye nitelendirilmesi ve bu sisteme hüviyet kazandırması; ikincilerin geleneksel sistemin kırılma noktasında ortaya çıkması, deneme ve yanılma sonucunda vücut bulan bir geçiş ve arayış dönemi ürünü olması ve dolayısıyla sistemin klasik hüviyetinin zayıfladığı döneme tekabül etmesi; üçüncü gruptakilerin ise daha formel kurumlarla zenginleşerek değişen, geleneksel-klasik olandan giderek uzaklaşan modern-seküler eğitim sistemine kimlik kazandıran bir özellik taşımasıdır (Cihan, 2014).

Memduhoğlu ve Yılmaz'a (2019) göre Osmanlı Devleti'nin eğitim sistemi, öğretmen merkezli bir eğitim sistemi şeklinde işler. Tüm öğrencilerin ortak bir yerde toplanması sağlanarak ezberci eğitim doğrultusunda öğrencilere ezber yaptırılır. Resmi tatiller perşembe öğleden sonradan başlar cuma tüm gün olacak şekildedir. Buradaki eğitim kurumlarında görevli kimselere "muallim" adı verilirdi. Muallimler genellikle mahallenin veya caminin imamından seçilir.

Osmanlılarda eğitime bakıldığında Taşkın (2008) Osmanlıların ele geçirdikleri her yerde mektep, medrese, cami yaptıklarını ve halkın birçok ihtiyacının yanında eğitim gereksinimlerine de bu şekilde karşılık verdiklerinin görüldüğünü ifade eder.

Sağlam'ın (2007) ifadesiyle Tanzimat döneminde eğitim anlamında Eğitim Bakanlığının kurulması, öğretmen yetiştiren okulların açılması, kızlar için orta dereceli okulların açılması, üniversite eğitimi veren Darülfünun adlı okulun açılması gibi yenileşmeler artmış bunun dayanağını devletin halka karşı eğitim görevinin olduğu bilinci oluşturmuş, bu yenileşmeler Tanzimat sonrası dönemde de devam etmiştir.

Karataş (2014) ve Ödemiş (2014) Osmanlı Devleti döneminde azınlık çocuklarının devletin üst kademelerine gelebileceği eğitimi askerlikten sanata kadar veren "Saray Okulu" olarak bilinen "Enderun" adında önemli bir örgün eğitim kurumu oluşturulduğunu yineleyerek sarayda eğitim veren kurumlar içinde en önemli ve orijinal olanlardan birisi Enderun Mektebi olduğunu belirtmişlerdir. Enderun Mektebi, II. Murat zamanında kurulmuş, zamanla organizasyon ve öğrenci kabulünde değişikliklere uğramakla beraber

Osmanlı Devleti'nin son zamanlarına kadar (1908) varlığını sürdürmüştür. Hristiyan halktan devşirilen zeki ve yetenekli çocukların saraya alınarak özel olarak yetiştirilmesi sistemin temelini oluşturmaktadır. Enderun Mektebinin amacı Osmanlı Devleti'nde mülki, idari, diplomatik ve diğer önemli kadronun yetiştirilmesidir (Güven, 2015).

Cumhuriyet dönemine gelindiğinde savaşı kazanmış bir toplumun kurduğu Cumhuriyet düzeni, yeni anlayışlar, kurallar ve sistemler gerektiriyordu. Bu gerekler aynı zamanda yeni bir toplum oluşturma anlamına geliyordu. Bu görev büyük oranda eğitim sistemine düşüyordu. Osmanlıdan devralınan eğitim sistemi bu görevi yerine getirecek niteliklere sahip değildi. Bu nedenle eğitim alanında köklü değişimler gerçekleştirilmiştir (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2019).

Bilhan'a (1984) göre ülkemizde Osmanlı İmparatorluğundan Cumhuriyet'e geçişte yazıdan insanların giyiniş şekline gelene kadar ani bir devrim olmuştur. Kılınç ve Keçeci Kurt' un (2019) anlatımıyla Türkiye Cumhuriyetinin ilk yıllarından itibaren eğitim öğretim süreci Atatürk döneminde daha disiplinli, nitelikli ve kapsamlı bir halde ilerlemiş, o zamanki yapılan Maarif Kongreleri, Tevhid-i Tedrisat Kanunu, ülkeye getirilen yabancı uzmanlar, yeni Türk alfabesinin kabulü, millet mektepleri ile halk evleri gibi yerlerde yürütülen halk eğitimleri, üniversite reformu, Türk Tarih Kurumu ve Türk Dil Kurumu gibi düzenleme ve yenilikler bugünkü eğitimin temelini oluşturmuştur.

Karslı'ya (2012) göre, eğitimin çağdaşlaştırılması cumhuriyetin ilanından sonra başta gelen hedeflerdendi. Bu dönemdeki eğitim sisteminin en belirgin özelliklerinden birisi "laiklik" idi. Eğitim sisteminin amaçlarından birisi de bu değerleri içselleştiren kişiler yetiştirmekti.

Cumhuriyetin ilanı ile gelen yenilikler Atatürk'ün eğitim politikaları doğrultusunda uygulanmaya konulmuştur. Atatürk'ün eğitim politikasının temel ilkelerini Susar Kırmızı ve Duban (2016) eğitimin ulusal, bilimsel, karma, laik, uygulamalı, disiplinli, fırsat eşitliği tanıyan, öğretmene değer veren, öğretim birliği sağlayan ve halk eğitimine önem veren bir yapıda olması şeklinde ifade etmiştir.

Türk eğitim tarihi ana hatlarıyla incelendiğinde eğitim-öğretim adına birçok yenilik ve çaba görülmektedir. İnsanların hayatta kalma mücadeleleri, yerleşik hayat çabaları, savaşlar olsa da eğitim her zaman var olmuş ve geliştirilmeye çalışılmıştır. Yani eğitim insanda davranış değişikliğiyle yola çıkan bir tanım olsa da bu kavram olmaktan çıkmış ve bir toplumu, milleti, ülkeyi hatta dünyayı değiştirmekten geri durmamıştır.

Yavuz'a (2018) göre tarih boyunca eğitimi temelden etkileyen icatlar; yazının, matbaanın ve bilgisayarın icadıdır. Yazı ile insanlar bilgilerini yeni nesillere aktardı, matbaa ile geniş kitlelere yaydı ve bilgisayar ile bilgi sadece üst kesim olan soylulara değil isteyen herkese ulaştı.

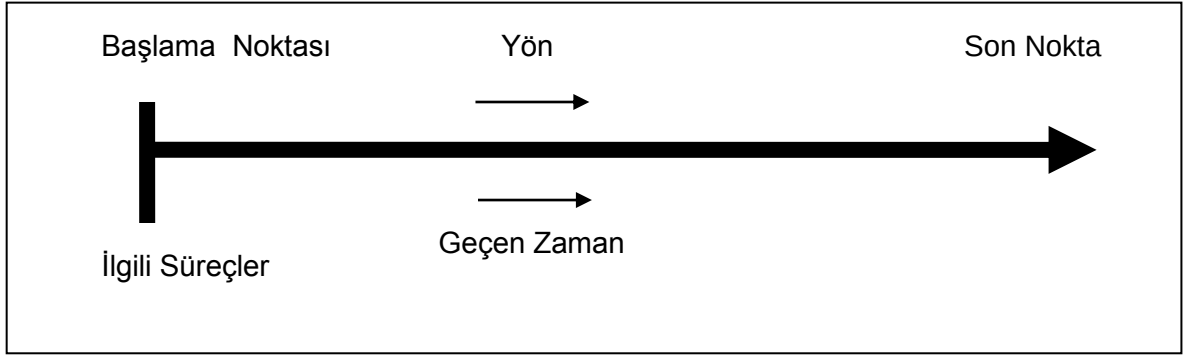
Eğitim-tarih ve eğitim-felsefe ilişkisine genel olarak bakıldığında tüm adımlar üstü üste birleşerek bir yapı oluşturmuş ve oluşturmaya da devam etmektedir. Eğitim insanlığın var olduğu andan itibaren olmuş giderek sistemli bir hal almıştır. Bu sistemi sağlayıcı olarak da alanında uzman kişiler olan öğretmenler vardır. "Öğretmen" kavramı uygulayıcı kişinin özellikleri bakımından tarihten bugüne farklılık göstermiş olsa da bakıldığında eğitim işini yapacak konu hakkında bilgisi olan kişiler bu tanımlamanın içindedir. Günümüzde artık öğretmen bir uzmanlık alanı haline gelmiş bir eğitime ve öğretme özelliğine sahip kişidir. Eğitimin tarihsel gelişimi ile kıyaslandığında günümüzde her öğretmenin öğretmen olmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenledir ki üniversitelerde her öğretmenlik alanı için bile farklı eğitimler verilmektedir. Bir sınıf öğretmeni öğretmen kimliğine sahip olmasına rağmen lise kademesinde fizik dersine nasıl giremeyecekse öğretmen olmayan hiç kimse de öğretmenlik yapamayacaktır. Öğretmenlik mesleğini eğitim almadan bile herkesin yapabileceği kanısı bu nedenle yanlıştır. Eğitimin gelişimi incelendiğinde bu noktaya yani; "öğretmenliğin uzmanlık alanı gerektiren bir meslek" konumuna gelmesi uzun tecrübelerle dayanan bir durumdur.

2.1.2. Metafor

Metafor Patton'ın (2018) ifadesiyle bir obje veya hadisenin başlıca özelliklerini ifade etmeyi sağlayan araçtır. Redden'ın (2017) tanımlamasıyla metafor, iki şeyi birbiriyle kıyaslamak için kullanılan karmaşık ifadelerdir. Lakoff ve Johnson'ın (2015) bakış açısıyla metafor, birçok kişi için şiirsel bir hayal gücü ve söz sanatlarına sahip gösterişli bir dil yanılmasıdır. Aydın (2011) ve Eraslan'ın (2011) ifadesiyle metafor; teşbihler ve mecazlar şeklinde kullanılmaktadır.

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere metafor konu veya obje ile ilgili düşüncemizin, akla gelen ilk anlamı ile ifadesidir. Soydan'a (2011) göre metafor bir ifadeyi başka bir ifade ile anlamlandırma işidir ve metaforlar sayesinde günlük yaşamımıza anlam yükleriz. Aynı zamanda metaforlar günlük yaşantımızdaki kavramları daha etkili ve vurgulu kullanmamızı sağlamaya yardımcı olur.

Kararımak'a (2015) göre zihinsel olarak çözülemeyen bir durumu anlatırken metaforlar aracı olur ve kişinin zihnindeki karışıklığı somutla soyut olanı ilişkilendirerek giderir. Zihindeki anlamsızlık bir durumdan başka bir duruma taşınarak anlam kazanır. Bu süreçte iki olay veya durum arasındaki benzerliklerden yola çıkılır.



Şekil (1). Kavramsal alan yapıları şeması (Moser, 1999).

Moser (1999) da kavramsal metafor kuramı ile ilgili şemasını şekil (1)'deki gibi çizerek öğrencilerin sık olarak kullandığı "Başarı bir yoldur." ifadelerini şema üzerinden anlatmıştır. "Yol" bu benzetmede kaynak yani başlangıçtır ve hedef ise "başarı"dır. Öğrenciler soyut olan "başarı" kavramını somut olan "yol" kavramına benzeterek açıklamışlardır.

Metaforu daha iyi kavrayabilmek için Güneş, Tezcan'ın (2017) "Ali aslandır" örneğini inceleyelim.

Metaforik süreç, "Ali aslandır" örneğinde;

Ali (A) = Açıklanmak istenen "hedef" tir.

Aslan (B) =Açıklayıcı konumundaki "kaynak" tır.

(C) ise bu örnekte yer alan somut olarak kullanılan semantik niteliklerdir.

Hedef (A), hedef benzeyendir. Yani bu örnekte Ali benzeyendir. Herkes Ali'nin gerçekte doğadaki bir canlı olan aslan olmadığını bilir. Bunu Ali de bilir. Burada Ali'yi aslana benzetmekteki amaç aslan kavramının bazı özelliklerinin Ali'yi açıklamak için kullanılabilecek olmasıdır.

Kaynak (B), kaynak benzetilendir. Yani benzetilen özelliklerin sahibidir. Örnekteki kaynak "aslan"dır. Yere ve zamana göre her nesne, kişi kaynak olarak kullanılabilir. Kaynak olarak etrafımızdaki somut öğelerden yararlanabiliriz.

Semantik/İmgesel özellikler (C), aslan ifadesinin akla gelen gelmeyen, sözlüklerde açıklanan açıklanmayan tüm karşılıkları onun semantik/imgesel özelliklerini yani bu örnekte aslana has özelliklerini oluşturur. Bu karşılıklar zamanla çeşitlenebilir veya çeşitliliğinde azalma olabilir. Bu tamamen dilin canlı oluşu ve değişime açık oluşuyla ilgilidir.

Metafora yönelik klasik ve çağdaş yaklaşımlar vardır. Bu yaklaşımların metafora yüklediği anlam olarak klasik yaklaşımın yanılgıları Lakoff ve Johnson'a (2010) göre şu şekildedir:

1. Metafor sözcüklere özel bir ifade olduğundan dilsel bir olgudur.

2. Metafor söz bilimsel ve sanatsal amaçlarla kullanılır.
 3. Metafor kıyaslanan iki varlık arasındaki benzetmeye dayanır.
 4. Metafor sözcüklerin akıl yürütülmüş ifadesidir bu yüzden metafor için hususi bir beceriye ihtiyaç vardır.
 5. Metafor günlük yaşantı ve düşünsel ifadenin ayrılmaz bir ögesi değildir.
- George Lakoff ve Mark Johnson, bu klasik geleneğin karşısında duran kognitif linguistik/ çağdaş metafor teorisi olarak adlandırılan görüşleriyle metafora yeni bir bakış getirdiler.

Bu kognitif linguistik görüşe göre;

1. Metafor kelimeleri değil kavramları nitelemeye yarar.
2. Metaforun işlevi sadece güzel duysal veya sanatsal endişeler değil, belli kavramları daha iyi ifade ederek anlamaktır.
3. Metafor genellikle benzetmeye dayanmaz.
4. Metafor kurmak için özel bir yeteneğe gerek yoktur. Sıradan insanlar da günlük yaşantılarında üstün bir çaba olmadan metaforu kullanabilirler.
5. Metafor yalnızca söz bilimsel bir süsleme, anlamsız bir bezem değildir. İnsanların düşüncelerini ifade ederken kullanacakları zihin yürütmenin ayrılmaz bir parçasıdır.

Sonuç olarak Demirci'ye (2016) göre metafor için insanın zihninin idrak yeteneği ile ilgili olduğu söylenebilir. İnsan beyni metaforu kendi çalışmasına uyumlu olacak şekilde üretmektedir. İnsan zihninin idrak yeteneğinin metafor ile bağlantısı olduğundan, sanatsal anlamda dilin daha etkili hale gelmesi için metaforlar kullanılabilir. Yine hayatın her alanında kullanılabilir olan metaforlar iletişimi de daha güçlü kılmaya yardımcı olmaktadır. İnsan zihnindeki karmaşık bir yapının karşıya ifade edilmesi için metaforlar kolaylaştırıcı yöntemlerdir.

2.1.2.1. Metaforların Sınıflandırılması

Lakoff ve Johnson'ın ortaya koyduğu çağdaş metafor teorisine bağlı olarak yapılan sınıflandırmaya göre temelde üç tür metafor vardır: Kavramsal (conceptual) metafor, varlıksal (ontological) metafor, yön (orientational) metaforudur (Kelleci, 2014).

2.1.2.1.1. Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metafor Kuramı, George Lakoff ve Mark Johnson'ın 1980 yılında yayımlanan *Metaphors We Live by* adlı eserinde ilk kez dile getirilmiştir. Bu tarihten itibaren Kavramsal Metafor Kuramı alanyazınının George Lakoff, Zoltán Kövecses, Mark Johnson, Mark Turner ve Joseph Grady gibi isimlerin çalışmalarıyla zenginleştiği görülmektedir (Çiçekler ve Aydın, 2019).

Ülkemizde de kavramsal metaforu veri toplama aracı olarak değerlendiren veya konu olarak çalışmalarında ele alan Kararımak, Güloğlu (2012), Çalışkan (2013), Şahin, Yalım Kaya (2018) ve Arıca Akkök (2019) gibi birçok araştırmacı vardır.

Kövecses (2010) de metaforu kavramsal olarak ele alarak bir kavramsal alanı (a) başka bir kavramsal alan (b) açısından anlamak şeklinde tanımlamıştır. Buradaki “anlamak” ifadesi insanların hayatlarındaki deneyimleri, evren ile etkileşimleri sonucu soyut bir kavramı algılayabilmek için somut bir kavramı kullanarak ikisi arasında ilişki kurmaktır.

Tablo 1. Kavramsal Alan Yapıları Arasındaki İlişki

KAVRAMSAL/ KAYNAK/ SOMUT ALAN (B) (TIRMANMAK)	KAVRAMSAL/ HEDEF/ SOYUT ALAN (A) (BİLGİ)
Tırmanan kişiler	Bilgiye erişmeye çalışanlar
Tırmanmak	Bilgi
Tırmanıştaki ilerleme	Bilgiye daha yakın olma
Tırmanıştan vazgeçme	Körelmek
Tırmanışın hedefe varması	Bilgiye ulaşma

Tablo 1 incelendiğinde kavramsal metaforla ilgili bahsedilen a ve b kavramsal alanlarını “Bilgi tırmanmaktır.” kavramsal metaforu örneği ile açıklayalım:

Burada soyut olan “bilgi” kavramı somut olan “tırmanmak” kavramı ile ilişkilendirilerek bireyin “bilgi” kavramı hakkındaki düşüncesi metafor yoluyla açıklanmıştır.

2.1.2.1.2. Varlıksal/ Ontolojik Metaforlar

Kelleci'ye (2014) göre varlıksal metaforlar, kişinin yaşantısındaki soyut kalan kavramları, somutlaştırmaya yarayan metaforlardır. Kişiler anlamlandıramadığı soyut kavramları somut ifadelerle çevirerek soyut kavramları anlamlandırabilir, tanımlayabilir, sınıflara ayırabilir ve bunlardan hareketle onlar hakkında akıl yürütebilir pozisyona gelebilirler.

Ontolojik metaforlarda bir nesnenin, kavramın, ifadenin varlıksal konumu değişir; o ifade başka bir ifadeye dönüşür. Mesela “Bu acıya dayanmak çok fazla sabır gerektirir” cümlesinde, soyut ve sayılamayan bir kavram olan *sabır*, miktar şeklinde fiziksel bir varlık olarak tasavvur edilmiştir. Bir başka örnek de “Zihnim çok dolu” cümlesidir. Burada da *zihin*, sanki içinde bir şeyler bulunan maddî bir varlıktır. Yukarıdaki örnek cümlelerde *sabır* ve *zihin*, varlıksal metaforlar kullanılmaksızın ifade edilmesi mümkün görünmeyen varlıklardır. Bu nedenle varlıksal metafor dilin temellerinden biridir (Akşehirli, 2005).

Ontolojik metaforlar, olayları, eylemleri, durumları kavramak için kullanılmaktadır. Soyut kavramlar metaforlarla anlamlandırılır. Örneğin; büyü, cazibe, delilik vb. metaforlar olmaksızın “aşk” tanımlanamaz. Bu nedenle, ontolojik metaforların, yaşam içinde yaşam bulduğu ve kullanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir (Kelleci, 2014).

2.1.2.1.3. Yön/ Yönelim Metaforları

Yön metaforları Şahin ve Yalım Kaya (2018) Uçan Eke'nin (2018) ifadeleriyle kavramların arasında mekan yönünden bir ilişkinin kurulduğu metaforlardır.

Akşehirli'nin (2005) ifadesiyle yönelim metaforlarında somut olmayan ifadeleri kavramlaştırırken imaj tasarımıyla yararlanırız. İmaj tasarımı somut olmayan soyut kavramları yaşantılarımızla anlamaya yardımcı olan bir düzenektir. Bu çoğunlukla içeri-dışarı, sığ-derin, aşağı-yukarı, ön-arka gibi yön bildiren kelimelere sahip olan yön metaforlarının kullanımı ile olur. Yönelim metaforlarında genellikle düşey boyut kullanımı hakimdir. Bu yönelim metaforunun örnekleri bizi ve çevremizdeki diğer objeleri etkileyen yer çekimsel kuvvet sebebiyle meydana gelir. Geniş kitlelerce bilinen yönelim metafor örneği "Daha fazla, yukarıdır." örneğidir. Mesela “Moralim yükseldi” ifadesinde, ‘moral’ ifadesi düşey boyutta, aşağı-yukarı yönelimi kapsamında anlaşılan bir kavramdır; bu sebepten ötürü ‘morali yükselmek’ ifadesi bir yön metaforu örneğidir. Bunun gibi “enflasyon düşmeye başladı” ifadesinde enflasyon, “yüksek statü” ifadesinde statü, “ateşi yükselmek” ifadesinde ateş, aşağı-yukarı yönelimi içinde kavranmaktadır.

2.1.2.2. Metaforun işlevleri

Metaforun birçok işlevi vardır. Bu işlevlere şekil (2)'de yer verilmiştir.



Şekil (2). Metaforun işlevleri (Kantekin, 2018).

Bu işlevler insanların hayatlarında farklı zamanlarda ve farklı alanlarda kullanılır. Alan olarak metafor, kendine felsefe alanındaki kullanımından edebiyata, matematiğe, psikolojiye, reklamcılığa kadar uzanan geniş bir kavramsal alan yaratmıştır (Şahan, 2017). Yine zaman olarak değerlendirdiğinde metafor bazen okulda eğitim öğretim esnasında bazen psikolojik destek anında bazen bir bilgi anlamlandırılmadığında, soyut bir kavramın algılanmasında kullanılabilir. İnsanlar kimi zaman anlatmak istediklerini doğrudan ifade etmekte güçlük çekerler. Bu durumlarda metafor insanın kendini anlatmasına yardımcı olur.

Metafor anlatmayı sağlayacağı gibi karşıdakini anlamayı da sağlar. Örneğin çocuklar bazı konuları ifade etmekte güçlük çekebilir ve kendilerini anlatmak için farkında olmadan metafor yolunu kullanırlar. Anlatmak istediklerini daha önceden bildikleri kavramlara benzeterek kendilerini açıklar karşısındakiler de anlatılmak isteneni rahatlıkla anlayabilir. Çocuklar söz konusu olduğunda eğitim-öğretimde de metaforların çok kullanıldığı söylenebilir. Özellikle öğrencilere karmaşık gelen içeriklerde çocukların kendini anlatmasına ve öğretmen tarafından konunun açıklanmasında kolaylık sağlar.

Karamustafaoğlu'na (2018) göre 21. yüzyıl eğitim dünyasında sorgulayan, eleştirel düşünen, problem çözen, araştıran, girişimci ruhlu, sürekli kendini geliştiren, sentez yapabilen insan özellikleri ortaya çıktığından bu dönem öğrencilerinden de aynı özellikleri taşıması beklenmektedir. Bunun için de Güneş ve Fırat'ın (2016) ifadesiyle bu farklı özelliklere ulaşabilmek için farklı öğretim tekniklerinin kullanılmasının gerekliliği ortaya çıkar. Öğrencinin bireysel özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyleri, istek ve ihtiyaçları eğitimde her zaman ön plandadır. Bu durumun getirisi olarak öğrenciye görelilik ön plana çıkmış ve henüz soyut durumları anlama düzeyine gelememiş olan öğrenciler için soyut durumları somut nesneler aracılığı ile anlatabilecekleri yöntemlerden yararlanma ihtiyacı doğmuştur. Bu ihtiyaç da metaforların eğitimde kullanılmasını olanaklı kılmıştır (Özdel, 2018). Bugün bahsi geçen özelliklere sahip olabilmenin en etkili yöntemlerinden biri de bireyi özgür düşünceye sevk eden ve kendini en iyi şekilde anlatmasına imkan sağlayan metaforlardır.

Yıldırım, Şimşek (2018) metaforu ifade ederken mecaz kavramını kullanmış ve mecazların çocukların iç dünyalarını anlamaya, onların belli olay, konu, durumlar hakkındaki düşündüklerini öğrenmeye belli durumlara, olaylara, kavramlara ne tepki verdiklerini anlamaya imkan veren en etkili veri toplama yöntemlerinden biri olduğunu belirtmiştir. Metaforların bireyin iç dünyasını yansıtmaya yardımcı özelliği vardır.

Kişiler, kavramların eşleşmesinde kullandıkları benzetmelerle yaşantıları ve psikolojik durumlarını açığa çıkarabilirler. Bu durumda metaforun terapötik yanı ortaya çıkar. Kararımak'a (2015) göre danışmanlar metaforlar aracılığıyla, terapiye ihtiyacı olan

bireyin önceki düşünce yapılarını bozarak onlar savunma esnasına geçmeden danışanın içini ve kendini keşfetmesine yardımcı olur. Danışan eğer bir çocuksa metafor aracılığıyla ona psikolojik terapi yapmak çocuk için korkutucu ve karmaşık olabilecek bu deneyimi somutlaştırır.

Sevük (2017) metaforu danışanın evrenine açılan kapının anahtarına benzetmiş ve bunu sevgilisi tarafından aldatıldığını öğrenen kişinin “Sevgilimi başkasıyla yakaladığımda dünyam başıma yıkıldı.” şeklindeki metaforik cümlesi ile ifade etmiştir. Danışman, bu cümleye karşılık olarak aynı metaforik dille danışanına cevap verirse o kişinin evrenine girebilecektir. Bu şekilde yalnız danışanın dünyasına girmekle kalmayacak “dünyanın başına yıkılması” metaforundan “ölümün” gizli anlamını da keşfedecektir. Sorgulamaya devam edildiğinde ölüm kavramının altında yatanın gerçek ölümden ziyade kalp kırıklığını yansıttığı anlaşılır. Kişi metafor sayesinde zihnindeki örtük düşünceyi ortaya çıkarır ve yeni bakış açısı kazanır.

Metaforlar araştırmalarda veri toplama aracı olarak da işlev görürler. Aydın'ın (2011) ifadesiyle son zamanlarda nitel araştırmalarda veri toplama araçları içinde en önemlilerden birini oluşturmaktadır.

Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre mecazı ön plana alan veri toplama araştırmaları açık uçlu sorulara dayalı odak grup görüşmeleri veya bireysel görüşmelerden çok da ayrı değildir. Metaforlar aracılığıyla elde edilen veriler odak grup görüşmesi, bireysel görüşme ya da doküman incelemesinin bazı çeşitlerine göre daha basit bir veri toplama yöntemidir. Çünkü kişilerden çok çeşitli zenginlikte mecazlar elde edilebilir. Bununla birlikte elde edilen verilerin analizi de diğer türlere kıyasla daha basittir. Nedeni ise metaforların farklı sözcüklerden oluşmasıdır. Bu yüzden araştırmacı kolay bir şekilde analiz yapabilir. Yine tema kod frekans tablosu olarak üretilen metaforları kategorileştirmek de oldukça basittir. Genel olarak mecazlar yani metaforlar araştırılan mevzu, hadise, durum hakkında oldukça çeşitli bir görsel sunar.

Patton'a (2018) göre ulaşılan bulguları okuyuculara ulaştırmanın kuvvetli ve zeki yollarından biri metaforlar olabilir. Kuvvetli bir metafor ile bir tek sözcükle çok fazla anlam anlatılabilir. Ayrıca metafor üretmek, kurmak hem araştırmacı hem de okuyucu için keyifli olabilir.

2.2. İlgili Araştırmalar

Metaforun çağa ayak uyduran veri toplama aracı olma niteliği nedeniyle araştırmalarda çokça kullanılmaktadır. Metafor ile ilgili çalışmalar incelendiğinde kullanımının hemen her alana yayıldığı görülebilir. Eğitim alanında da veri toplama aracı olarak sık bir şekilde kullanılan metafor ile ilgili birçok çalışma vardır (Pratte, 1981;

Massengill, Mahlios, Barry, 2005; Saban, 2008; Aydın ve Pehlivan, 2010; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Uçuş, 2016; Açar, Kaya ve Güneş, 2017; Ertürk, 2017; Budak, Kula, 2017; Anılan, 2018; Yener ve Atalay, 2018).

İncelenen çalışmaların çoğunda ilk-orta-lise kademelerindeki öğrencilerin öğretmenlerine bakış açılarından (Karaşahinoğlu, 2015; Tulunay Ateş, 2016; Taşgın, İleritürk, Köse, 2018; Büyükkaya, 2019; Yavaş, 2019) ve öğretmen adayları olan üniversite öğrencilerinin öğretmen kavramına bakış açılarından bahsedilmiştir (Işık, 2014; Koç, 2014; Bulut Kılıç, 2015; Ogurlu, Öpengin, Hızlı, 2015; Çetinsoy, 2019; Kurt, 2019; Özcan, 2019). Bunların yanında Aslan (2019) da çalışmasında velilerin öğretmenlere olan duygularını ortaya çıkarmak için metaforu tercih etmiştir.

Öğretmenlik görevini faal olarak icra eden öğretmenlerle yapılan öğretmen gözünden öğrenciyi ve meslek algısını yansıtmaları açısından önemli olan metafor çalışmaları ne yazık ki çok azdır. Görev yapan öğretmenlerle ilgili ulaşılan çalışmaların konumuzdan farklı çeşitli kavramlar üzerinde yapıldığı görülmektedir. Çalışan sınıf öğretmenleri ile ilgili eğitim alanında farklı değişkenlerle yapılan araştırmalar sırasıyla verilmiştir. Uzun ve Paliç'in (2013) sınıf öğretmenlerinin "sınıf" kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla tespit edilmesini amaçladığı çalışması, Başgül'ün (2017) sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının ve Bulut'un (2018) "özel eğitim"e yönelik metaforik algıları araştırması, Erdamar, Akpunar'ın (2017) sınıf öğretmenlerinin "eğitim bilimleri araştırmaları"na yönelik metaforik algılarını incelediği araştırması örnek olarak verilebilir.

Yine İzalan'ın (2017) sınıf öğretmenleri ile ilgili yaptığı çalışmasında öğretmenlerin "eğitim inançları" ve "eğitim programı"na dair metaforik algılarının karşılaştırılması örneği, Bal İncebacak, Sarışan Tungaç, Yaman'ın (2018) çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin "eğitimde yenilik ve inovasyon" kavramına ilişkin bakış açılarını metafor ile belirlemesi, Bektaş, Pehlivan'ın (2018) sınıf öğretmenlerinin "yüksek lisans" kavramına bakış açılarının metafor yoluyla belirlenmesi, Erdost Özenir'in (2019) sınıf öğretmenlerinin "okul" kavramına yönelik zihinsel algılarını ortaya çıkarmak için iki farklı tür okuldaki öğretmenlerle yaptığı metafor çalışması sınıf öğretmenleri ile ilgili "meslek kavramı ve öğrenci" ile ilgili olmayan metafor çalışmalarına örnek teşkil eden diğer çalışmalardır.

Özel eğitim alanındaki metafor çalışmaları da incelendiğinde sınıf öğretmenleri ile ilgili olan araştırmalardan çok daha az sayıda olduğu görülmektedir. Ulaşılan araştırmaların birçoğu da çalışan öğretmenlerin meslek ve öğrenci algılamalarıyla ilgili olmayıp yine öğretmen adaylarıyla birlikte çeşitli değişkenlerle yapılan metafor çalışmalarıdır. Ulaşılan çalışmalar sırasına göre verilmiştir. Tiryaki'nin (2017) özel eğitim bölümünden okuyan öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğrencilerde engel türlerine göre "okuma-yazma öğretimi" ile ilgili metaforlarını konu

almıştır. Yine Eren (2018) çalışmasında, özel eğitim öğretmen adaylarının “müzik” kavramına ilişkin algılarını nedenleriyle ortaya koymayı amaçlamıştır. Cömert (2019) da görsel sanatlar öğretmen adaylarının “özel eğitim” kavramına ait metaforlarını ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırma ortaya koymuştur. Dayı, Açıkgöz, Elçi (2020) yaptıkları çalışmada güzel sanatlar bölümü öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

Araştırmalar incelendiğinde özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin "öğretmen" ve "öğrenci" metaforları ile ilgili çalışmaların daha çok görevde olan özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin dışında gerçekleştirildiği saptanmıştır. Öğretmenlik mesleğini aktif olarak yapan öğretmenlerle yapılan çalışmalar da vardır. Bu çalışmalardan bu tezin konusuyla ilgili olanlar aşağıda sıralanmıştır.

Ekiz ve Koçyiğit (2012) sınıf öğretmenlerinin “öğretmen” kavramına ait metaforların incelenmesini amaçladığı araştırmalarında 16 öğretmenin yer aldığı çalışma grubunu oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında “Öğretmen Metaforlarını Belirleme Formu” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin 17 adet geçerli metafor ürettikleri tespit edilmiştir. En fazla metafor üretilen tema “yetiştirici ve geliştirici öğretmen” en sık tekrar edilen metafor ise “güneş” metaforu olmuştur.

Asaman (2013) özel eğitim ikinci kademede öğrenim gören görme ve işitme yetersizliği bulunan öğrencilerin ve özel eğitimde görev yapan “öğretmenlerin kendileri ve birbirleri” ile ilgili metaforik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma bulguları, görme ve işitme engelli öğrencilerin, öğrenciyi yardım eden kişi, öğretmeni ise bilgi kaynağı olarak ifade ettiklerini göstermektedir. İşitme engelli öğrenci öğretmenlerinin, öğrencilerini en çok keşfedilen; engelsiz öğrenciyi de bilgi ile doldurulan şeklinde ifade ettikleri görülmüştür. İşitme engelli öğrenci öğretmenini sabreden; öğretmen kavramını ise yön veren/yol gösteren kişi şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

Görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin ise, görme engelli öğrencileri ve engelsiz öğrencileri en çok şekil verilen; görme engelli öğrencilerin öğretmenini ve öğretmeni de ilk sırada yön veren/yol gösteren olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Çalışma sonucunda işitme ve görme engelli öğrencilerden ve öğretmenlerinden metaforlar yoluyla algıların çıkarılabileceği bulunmuştur. İşitme ve görme engelli öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin “öğretmen”, “öğrenci”, “işitme/görme engelli öğrencilerin öğretmeni ve işitme/görme engelli öğrenci kavramları ile ilgili ürettikleri dilsel gerçekleşme verilerinin ve gerekçelerinin, engelsiz öğrenci ve öğretmenlere yönelik üretilen “öğretmen” ve “öğrenci” dilsel gerçekleşme verileri ve gerekçelerine göre önemli farklılıklar gösterdiği gözlenmiştir.

Aslan (2013) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerin “öğrenci” kavramı ile ilgili algılarını metafor aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmaya

dahil olan 47 sınıf öğretmeninden “Öğretmen benzer, çünkü” cümlesini tamamlamaları istenilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenler 29 adet geçerli metafor üretmiştir. İlk üç sırada yer alan metaforlar sırasıyla şöyledir: 1. Bahçıvan; 2. Ebeveyn; 3. Güneş. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre birleştirilmiş sınıf öğretmenleri öğretmen kavramını bilgi sağlayıcı, şekillendirici-biçimlendirici, bireysel gelişimin destekleyicisi, yönlendirici ve yol gösterici, sabır örneği olarak görmektedirler.

Çırak (2014) çalışmasında farklı sosyo-ekonomik özelliklere sahip okullarda görev yapan 83 öğretmenin “öğrenci” kavramına ilişkin algılarını metafor yoluyla belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenler öğrenci kavramını hamur, ayna, çamur, öğretmenin görünmeyen yüzü gibi metaforlarla açıklamışlardır. Öğretmenlerin oluşturduğu metaforlar sekiz kategori altında toplanmıştır. Öğretmenlerin ürettiği metaforların bulunduğu kategoriler çalıştıkları okulun bulunduğu çevrenin sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Açar, Kaya ve Güneş (2017) yaptıkları araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin ve çocuk gelişim bölümünde öğrenim gören öğrencilerin “özel gereksinimli birey”lere ilişkin metaforik algılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. 35 özel eğitim sınıf öğretmeni ve 68 çocuk gelişimi öğrenimi alan öğrenciden oluşan çalışma grubundan “Özel eğitime gereksinimi olan birey bir evin.....dır (dir, dur). Çünkü.....” Şeklindeki eksik cümle formatlı soruyu tamamlamaları istenmiştir. Araştırma sonuçları incelendiğinde en fazla tercih edilen metafor “bahçe”, en az tercih edilen metaforik imge ise “banyo” olmuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin özel gereksinimli bireylerle ilgili algılarının benzer olduğu tespit edilmiştir.

Çelik ve Aslan Çelik (2017) çalışmalarında sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının “bir meslek olarak sınıf öğretmenliği”ne ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarıp karşılaştırma yapmayı amaçlamıştır. Bu amaçla 147 sınıf öğretmeni adayı ve 93 sınıf öğretmeni araştırmaya dahil olmuş ve katılımcılardan “Sahip olduğu özellikler düşünüldüğünde bir meslek olarak sınıf öğretmenliğini,.....’ya benzetirim; çünkü.....” ifadesinin doldurulması istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi ile ele alındığında sınıf öğretmenleri ile öğretmen adayları tarafından oluşturulan 15 farklı kategori ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenleri “Bilgi kaynağı”, “Şekillendirici/Biçimlendirici” ve “Yetiştirici/Üretici” kategorileri etrafında toplanırken öğretmen adaylarının “Ebeveyn görevini yapan”, “Farklı alan bilgisine sahip olan”, “Yol gösterici/Yönlendirici” kategorilerinde bir araya geldikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Sezgin, Koşar ve Koşar, Er (2017) araştırmalarında öğretmenlerin “öğrenci” kavramına ilişkin sahip oldukları düşünceleri metafor aracılığıyla belirlemeyi

amaçlamışlardır. Araştırmada ilköğretim kurumlarında görev yapan 290 öğretmen çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmanın sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin öğrencilere yönelik metaforları hammadde olarak öğrenci, gelişen bir varlık olarak öğrenci, bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci, sosyal katılımcı olarak öğrenci, olumsuz çağrışım olarak öğrenci, boş bir zihin olarak öğrenci, değerli bir varlık olarak öğrenci, özgün bir varlık olarak öğrenci, pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci, olmak üzere 9 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Kavramsal kategorilere ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermezken branşa göre farklılık göstermiştir.

Demirtaş (2019) 133 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirdiği çalışmasında sınıf öğretmenlerinin “Suriyeli öğrenciler”le ilgili algılarını metafor yoluyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmasında verileri “Suriyeli öğrenciler...gibidir; çünkü...” cümlesinin tamamlanmasıyla elde etmiştir. Çalışma sonuçları incelendiğinde toplam 8 kategoride 80 metaforik imge oluşturulmuş en fazla metafor “yerinden ayrılmış, bir yere ait olmayan, vatansız” kategorisi altında toplanmış en çok tekrar edilen imge ise “çiçek” metaforu olmuştur. “Değerli bir varlık” kategorisi en az tercih edilen kategori olduğundan öğretmenlerin Suriyeli öğrencilere acıma duygusuyla yaklaştıkları çıkarımı yapılmıştır.

Kömürcü’nün (2019) öğretmenlerin eğitim verdikleri sınıflardaki “yabancı uyruklu öğrenciler”e ait algılarının ne olduğunu amaçlayan çalışmasında nitel araştırma modellerinden fenomenoloji deseni doğrultusundaki veri toplama araçlarından olan metaforlar kullanılmıştır. Çalışmanın sonucunda yabancı uyruklu öğrencilerin uyum ve sosyalleşme sorunları yaşandığı, bu öğrencilerde davranış sorunları görüldüğü, öğrencilerin dil sorunu yaşamalarının iletişim ve akademik sorunlara yol açtığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Pekbalcı (2019) çeşitli branşlardaki öğretmen ve öğretmen adaylarının “öğrenci”, “öğretmen”, “öğrenme”, “öğretme” kavramlarına ilişkin metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçladığı aaraştırmasında 62 sınıf öğretmeni, 98 sınıf öğretmeni adayı,62 fen bilimleri öğretmeni ve 92 fen bilimleri öğretmen adayı ile çalışmıştır. Çalışma grubundan “Öğrenme.....gibidir. Çünkü.....”, “Öğretme.....gibidir. Çünkü.....”, “Öğretmen.....gibidir. Çünkü.....” ve “Öğrenci.....gibidir. Çünkü.....” ifadelerinin bulunduğu formları doldurmaları istenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının somut olan “öğrenci” ve öğretmen kavramlarına ait daha kesin algılara sahip oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğretmenlere göre kavramlara öğrenci açısından baktıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf düzeyleri açısından sahip oldukları algıların değişiklik gösterdiği bu araştırma sonucunda ortaya konmuştur.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin analizine yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma; Sönmez ve Alacapınar (2017) ile Balcı'nın (2018) tanımlamasına uygun olarak; özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin meslek kavramı ve öğrencilerine yönelik metaforik algılarını derinlemesine betimleme ve yorumlamasını amaçladığından nitel bir araştırmadır.

Araştırma amacı Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel'in (2018) tanımlaması ile örtüştüğünden, nitel araştırma türlerinden bir varlığın yer ve zamana göre yorumlandığı durum çalışması ile desenlenmiştir. Nitel araştırmaya uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yapılandırılmış form kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan tüm özel eğitim ve sınıf öğretmenlerini kapsamaktadır. Çalışma grubu ise bu evrenden seçilen Amasya ve Tokat illerinde görev yapmakta olan özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubu elde edilirken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden Yıldırım ve Şimşek'in (2018) belirttiği gibi tam olarak nitel araştırma geleneği doğrultusunda oluşan amaçsal örnekleme yöntemi içinde yer alan ve önceden karar verilen belli ölçütleri karşılayan durumların çalışıldığı ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçütler şu şekilde belirlenmiştir:

- Çalışmaya katılacak olan öğretmenler MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapıyor olmalıdır.
- Çalışmaya katılacak öğretmenler sınıf öğretmenliği ve özel eğitim öğretmenliği yapıyor olmalıdır.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğretmenlerin cevapları incelenmiş ve araştırma amacına hizmet eden geçerli cevaplar araştırmaya dahil edilmiştir. Bu doğrultuda geçerli

cevap veren özel eğitim ve sınıf öğretmeni sayısı toplam 369'dur. Toplam sayının % 87,8'lik kısmını 324 kişi ile sınıf öğretmenleri, % 12,2'lik kısmını 45 kişi ile özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya dahil edilen sınıf öğretmeni ve özel eğitim öğretmeni dağılımının evrendeki oranlarına benzer olmasına gayret gösterilmiştir. Katılımcı formları sırasıyla Ö1, Ö2, Ö3,...,Ö369 şeklinde numaralandırılmış ve sunulan metafor örnekleri bu numaralarla sunulmuştur. Çalışmaya katılan öğretmenlerin bazı demografik bilgileri Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 2. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri

	Özel Eğitim Öğretmenleri f	Sınıf Öğretmenleri f	Yüzde
Cinsiyet			
Kadın	24	236	70.50
Erkek	21	88	29.50
Medeni Durum			
Evli	31	232	71.27
Bekar	14	92	28.70
Öğrenim Düzeyi			
Lise	-	7	1.90
Önlisans	2	10	3.25
Lisans	40	265	82.66
Yüksek lisans	3	41	11.92
Doktora	-	1	0.27
Toplam	45	324	100.00

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış form kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış form, Büyüköztürk vd. (2018) tarafından soruların belli sıraya göre önceden hazırlandığı, verilerin hızlı kodlanmasına imkan veren ve ilgili alanda derinlemesine bilgi edinebilmeyi sağlayan form şeklinde ifade edilmiştir. Ulusal düzeyde, ilgilendiği alanda gerçekleştirilmiş araştırmalara ulaşmak isteyen bir araştırmacının ilk aşamada başvurduğu kaynaklar genellikle lisansüstü tezler, yayımlanmış makaleler ve konferans/kongrelerde sunulan tam metin bildiriler olarak sıralanabilir (Küçük, Aycan, 2014). Bu doğrultuda araştırma verilerine ulaşmak için "metafor", "sınıf öğretmenliği", "özel eğitim", "meslek algısı" ve "öğrenci" olarak belirlenen anahtar kelimeler kapsamında alanyazın taraması yapılmıştır. Ulaşılan araştırmalar incelenerek veri toplama aracı hazırlanmıştır. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcılara ait cinsiyet, medeni durum, öğrenim düzeyi, branş gibi kişisel bilgilere yer verilirken ikinci bölümde öğretmenlerin düşüncelerini metaforlar yoluyla ifade edebileceği "Mesleğim.....eşyasına benzer/ eşyası gibidir; çünkü..." ve "Öğrenci..... eşyasına benzer/eşyası gibidir; çünkü..." şeklindeki sorulara yer verilmiştir. Veri toplama aracına son şeklinin

verilmesi için öncelikle hazırlanan taslak Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli olan ölçme değerlendirme uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman onayı alındıktan sonra veri toplama aracının pilot uygulaması, araştırmacının görev yaptığı kurum ve çevresinde görev yapan 10'ar özel eğitim ve sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda elde edilen veriler incelenerek veri toplama aracının dil ve anlatımında anlaşılabilirlik açısından bir sorun olmadığı tespit edildiğinden aracın uygulanmasına karar verilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın uygulanabilmesi için öncelikle Tokat ve Amasya il milli eğitim müdürlüklerinden gerekli izinler alınmış ve ekte sunulmuştur. Veri toplama aracı belirlenen ölçütler doğrultusunda illerdeki tüm okullara ulaştırılmış ve gönüllü öğretmenlerle uygulama sağlanmıştır. Veri toplama işlemi 15.09.2020 ile 15.12.2020 tarihleri arasında öncelikle elden gerçekleştirilmiştir. Covid-19 salgını nedeniyle okulların kapanması, sokağa çıkma kısıtlamaları gibi faktörlerden ötürü elden ulaşılamayan katılımcılar için elektronik ortamda uygulanmıştır. Metafor kavramını ilk kez duyabilecek kişiler için veri toplama aracı üzerinde araştırma konusundan bağımsız şekilde metaforla ilgili örneklerle yer verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Elde edilen tüm veriler incelenmiş ve nitel veri analizine uygun olarak içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi Yıldırım ve Şimşek'e (2018) göre elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı hedefler. Bu doğrultuda elde edilen verilerden kodlar ve temalar oluşturularak düzenlenmesi sağlanmış düzenleme sonucu veriler tablolastırılmıştır. Nitel verilerin sayısallaştırılmasında sıklıktan yararlanılmıştır. Elde edilen metaforların analizi ve yorumlanması, Saban (2008) tarafından önerilmiş olan aşamalarla sürdürülmüştür.

- 1- Kodlama ve ayıklama aşaması,
- 2- Örnek metafor imgesi derleme aşaması,
- 3- Kategori geliştirme aşaması,
- 4- Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması

Kategorilere dahil edilecek kodlar yinelenerek incelenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olmayan kodlar elenmiş kategorilendirme mantıksal çerçeveye uygun şekilde yapılmıştır. Güvenirliği sağlamada kodlayıcılar arası görüş birliğinden (Creswell, 2013) yararlanılmıştır. Bu doğrultuda; tema-kod-frekans tablosu öncelikle araştırmacının kendisi, sonrasında farklı bir araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve iki tablo karşılaştırılmıştır.

Farklı kategori ve kodlar üzerinde bir araya gelinerek tartışılmış ve görüş birliği sağlanmıştır. Kodlayıcılar arasındaki durum Tablo 2'de görülmektedir.

Tablo 3. Kodlayıcılar Arası Uyum Oranları

Metafor Türü	Uzlaşılan Madde (f)	Uzlaşılamayan Madde (f)	Uyum Yüzdesi (%)
Meslek metaforları	350	19	94.85
Öğrenci metaforları	359	10	97.29
Toplam	709	29	96.07

Tablo 3 incelendiğinde katılımcılar tarafından üretilen meslek metaforlarının kategorilendirilmesinde % 94,85 oranı ile, öğrenci metaforlarınınkinde ise; % 97,28 oranı ile kodlayıcılar arası uyumun sağlandığı görülmektedir.

Araştırma; veri toplama aracından verilerin toplanmasına, verilerin uygulanmasından analizine, bulguların ifadesinden sonuçlara kadar her alanda etik davranış ve akademik kurallara uygun olarak özgün biçimde hazırlanmıştır. İçerikte yer alan tüm bilgiler kaynağından eksiksiz şekilde atıfta bulunularak ifade edilmiştir. Çalışma etik ilkelerden topluma faydalılık açısından yararlılık ilkesine, katılımcıya bir zarar oluşturmaması sebebiyle zarar vermeme ilkesine, çalışmaya katılımın gönüllü olması sebebiyle kişiye saygı ve adalet ilkesine, tüm bilgilerin bütün halinde eksiksiz verilmesi sebebiyle bütünlük ve dürüstlük ilkesine uygun olarak hazırlanmıştır. Çalışma Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kuruluna sunulmuş ve çalışmanın etik onayı alınmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR

Bu bölümde özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin "öğretmenlik mesleği ve öğrenci" kavramları hakkında ürettikleri metaforlara ait bulgular ve yorumlar sunulmuştur. Elde edilen veriler araştırma problemlerinin sırasına göre tablolaştırılarak verilmiştir.

4.1. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek kavramlarına yönelik metaforik algıları nelerdir?

Tablo 4. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Meslek Kavramına Yükladıkları Metaforlar

Metafor Adı	f	%	Metafor Adı	f	%
1. Lamba	50	13,55	28. Bıçak	3	0,81
2. Mum	39	10,57	29. Çamaşır Makinesi	3	0,81
3.Ocak/Fırın	25	6,78	30. Müzik Kutusu	3	0,81
4. Ayna	18	4,88	31. Paspas/Halı	3	0,81
5. Mutfak Robotu	18	4,88	32. Pusula	3	0,81
6. Televizyon	16	4,34	33. Yorgan/Battaniye	3	0,81
7. Dolap/Buzdolabı	14	3,79	34. Altın/Ziynet	2	0,54
8. Tencere	14	3,79	35. Beyaz Eşya	2	0,54
9.Saat	13	3,52	36. Elek	2	0,54
10.Sürahi/Cam Eşya	13	3,52	37. Kıyafet	2	0,54
11. Bilgisayar	12	3,25	38. Kombi	2	0,54
12. Kitap	11	2,98	39. Oklava	2	0,54
13. Kalem/Boya	9	2,44	40. Perde	2	0,54
Kalemi/Fırça					
14. Kitaplık	7	1,90	41. Süzgeç	2	0,54
15. Dikiş Makinesi	6	1,63	42. Şemsiye	2	0,54
16. Isıtıcı	6	1,63	43. Bulaşık Makinesi	1	0,27
17. Ütü	6	1,63	44. Çim Bıçme Makinesi	1	0,27
18. Çaydanlık	5	1,36	45. Gözlük	1	0,27
19. Kapı	5	1,36	46. İngiliz Çakısı	1	0,27
20. Masa	5	1,36	47. Kepçe	1	0,27
21. Oyuncak	5	1,36	48. Kumbara	1	0,27
22. Sandık	5	1,36	49. Modem	1	0,27
23. Alet Çantası	4	1,08	50. Musluk	1	0,27
24. Anahtar	4	1,08	51. Örgü Şiş	1	0,27
25.Saksı	4	1,08	52. Rende	1	0,27
26. Pencere	4	1,08	53. Sabun	1	0,27
27. Antika Eşya	3	0,81	54. Yemek Takımı	1	0,27
Toplam				369	100,00

Tablo 4 incelendiğinde 369 katılımcı toplam 54 farklı metafor üretmiştir. Üretilen metaforlar veri toplama aracımızda istenenle doğru orantılı olarak ev eşyalarından

oluşmaktadır. Öğretmenlerin meslekleri için en fazla tercih ettiği metaforlar; 50 kişinin tercihi ile "lamba", 39 kişinin tercihi ile "mum" ve 25 kişinin tercihi ile "ocak/fırın" metaforları olmuştur. Buradan öğretmenlerin mesleklerini bir eşyayla ifade ederken insanların içini ısıtan ve onlara yol göstermeye yardımcı olan eşyaları tercih ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerine olumlu bakış açılarının olduğunu göstermektedir. En az kişi tarafından tercih edilen metaforlar ise; %0,27'lik oranla 1'er kişinin tercihi "bulaşık makinesi, çim biçme makinesi, gözlük, İngiliz çakısı, kepçe, kumbara, modem, musluk, örgü şişi, rende, sabun, yemek takımı" metaforlarıdır. Yine %0,54'lük oranla 2'şer kişinin tercihi ettiği 9 farklı metafor ve %0,81'lik oranla 3'er kişinin tercihi ettiği 7 farklı metafor en az tercih edilen metaforları oluşturmuştur. En az kişi tarafından tercih edilen toplamda 28 farklı metafor varken bu metaforları tercih eden toplam kişi sayısı 51'dir.

Tablo 5. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri Tarafından Öğretmenlik Meslek Kavramına İlişkin Oluşturulan Kategoriler ve Metaforlar

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Oluşturduğu Metaforlar	Sınıf Öğretmenlerinin Oluşturduğu Metaforlar
Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik	Kapı, lamba, mum, pencere, perde, pusula, saat, televizyon	Anahtar, kapı, lamba, modem, mum, pencere, perde, pusula, saat, televizyon
Liderlik mesleği olarak öğretmenlik	Ayna, dolap/buzdolabı, kalem/boya kalemi, kombi, mutfak robotu, sürahi	Ayna, bıçak, çamaşır makinesi, dolap/buzdolabı, elek, gözlük, ısıtıcı, kalem/boya kalemi, kepçe, kombi, mutfak robotu, rende, sürahi, yemek takımı
Bilgi kaynağı olarak öğretmenlik mesleği	Bilgisayar, kitaplık	Bilgisayar, bulaşık makinesi, çaydanlık, kıyafet, kitap, kitaplık, kumbara, sandık
Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmenlik mesleği	Ocak/fırın, oyuncak,	Beyaz eşya, müzik kutusu, ocak/fırın, oyuncak, örgü şişi, saksı, sabun
Şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmenlik mesleği	Alet çantası, çim biçme makinesi, dikiş makinesi, İngiliz çakısı, ütü	Alet çantası, dikiş makinesi, oklava, ütü
Bir araya getirici ve koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik	Yorgan	Masa, şemsiye, tencere, yorgan/battaniye
Değerli bir meslek olarak Öğretmenlik	Antika eşya	Altın/ziynet, antika eşya
Fedakarlık mesleği olarak Öğretmenlik	-	Halı/paspas
Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik	Süzgeç	Musluk, süzgeç

Tablo incelendiğinde özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ürettikleri metaforlara göre oluşturulan kategoriler ve kategorilerin içlerinde yer alan metaforlar görülmektedir. Toplam 54 farklı metafor kategorilere uygunluklarına göre dağıtılmıştır. Tabloya göre özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ortak 24 metaforu vardır. "İngiliz çakısı" ve "çim biçme makinesi" metaforları sadece özel eğitim öğretmenleri tarafından üretilmiştir. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin en fazla farklı metafor ürettikleri kategoriler ortak olarak "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik" ve "Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik" kategorileri olmuştur.

Tablo 6. Üretilen Farklı Öğretmenlik Meslek Metaforlarına göre Kategori Tablosu

Kategori Adı	Metafor Sayısı (f)	Yüzde (%)
Liderlik mesleği olarak öğretmenlik	14	25.93
Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik	10	18.52
Bilgi kaynağı olarak öğretmenlik mesleği	8	14.81
Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmenlik mesleği	7	12.96
Şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmenlik mesleği	6	11.11
Bir araya getirici ve koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik	4	7.41
Değerli bir meslek olarak öğretmenlik	2	3.70
Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik	2	3.70
Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik	1	1.85
Toplam	54	100.00

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların öğretmenlik meslek kategorilerine göre ürettikleri farklı metafor sayılarına ulaşılmaktadır. Buna göre en fazla farklı metafor üretilen kategori %25,93'lük oranla toplam 14 farklı metaforla "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik" kategorisidir. En az farklı metafor üretilen kategori ise %1,85'lik oranla sadece 1 metafor üretilen "Fedakarlık mesleği olarak öğretmen" kategorisi olmuştur. Buradan öğretmenlerin mesleklerini ifade ederken "liderlik" kavramı ile ilgili kendilerini geniş bir yelpazede tanımlayabildikleri görülmektedir. Yine özel eğitim ve sınıf öğretmenleri mesleklerini "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" kategorisinde yalnızca bir metaforla tanımlamışlardır. Bu durum mesleklerini fedakarlık olarak en az çeşitlilikte ifade ettiklerini göstermektedir. "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" ve "Değerli bir meslek olarak öğretmenlik" kategorileri de oluşturulan ikişer farklı metaforla özel eğitim ve sınıf öğretmenlerince farklılık olarak en az tercih edilen kategoriler olmuştur. Toplamda özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik meslek metaforlarına ilişkin toplam 54 farklı metafor ürettiği görülmektedir. Bu durum da öğretmenlerin mesleklerini oldukça çeşitli şekilde imgelendirdiklerini ifade etmektedir.

Tablo 7. Üretilen Farklı Öğretmenlik Meslek Metaforlarına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Özelleştirilmiş Kategori Tablosu

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenleri		Sınıf Öğretmenleri	
	f	%	f	%
Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik	8	30.77	10	19,23
Liderlik mesleği olarak öğretmenlik	6	23.07	14	26,92
Şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmenlik mesleği	5	19.23	4	7,69
Bilgi kaynağı olarak öğretmenlik mesleği	2	7.69	8	15,38
Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmenlik mesleği	2	7.69	7	13,46
Bir araya getirici ve koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik	1	3.85	4	7,69
Değerli bir meslek olarak öğretmenlik	1	3.85	2	3,85
Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik	1	3.85	2	3,85
Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik	0	0.00	1	1,92
Toplam	26	100.00	52	100,00

Tablo 7'ye göre özel eğitim öğretmenlerinin meslekleri ile ilgili metaforik algılarının farklı metaforlarla en çok ifade edildiği kategori % 30,77'lik oran ve 8 farklı metafor ile "Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisidir. Özel eğitim öğretmenlerinin en az farklı metafor oluşturduğu kategoriler ise % 3, 85'lik oranlar ve 1'er metafor ile "Bir araya getirici ve koruyucu olarak öğretmen", "Değerli bir meslek olarak öğretmen" ve "Öğrenciye bağımlı olarak öğretmen" kategorileri olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin tercih edip özel eğitim öğretmenlerinin hiç tercih etmediği kategori ise "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" kategorisi olmuştur. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini ifade ederken "fedakarlık" ile ilgili akıllarında hiçbir imgenin öncelikle canlanmadığını göstermektedir. Yine tablo incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin farklı metaforları en çok bir araya getirdiği kategorinin "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik kategorisi" olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin mesleklerini ifade ederken liderlik kategorisinde oldukça çeşitlilik göstermeleri öğretmenlerin mesleklerine oldukça farklı şekilde liderlik vasfı yüklediklerini göstermektedir. En az farklı metafor ile ifade edilen kategori ise "Fedakarlık mesleği olarak öğretmen" kategorisi olmuştur. Sınıf öğretmenleri toplam 52 farklı metaforla özel eğitim öğretmenleri ise 26 farklı metaforla mesleklerini ifade etmişlerdir.

Tablo 8. Tercih Etme Sıklığına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Öğretmenlik Meslek Metaforu Kategori Tablosu

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenleri		Sınıf Öğretmenleri	
	f	%	f	%
Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik	17	37.78	120	37.04
Liderlik mesleği olarak öğretmenlik	12	26.67	80	24.69
Şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmenlik mesleği	6	13.33	14	4.32
Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmenlik mesleği	4	8.90	37	11.42
Bilgi kaynağı olarak öğretmenlik mesleği	2	4.44	42	12.96
Bir araya getirici ve koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik	2	4.44	22	6.79
Değerli bir meslek olarak öğretmenlik	1	2.22	4	1.23
Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik	1	2.22	2	0.62
Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik	0	0.00	3	0.93
Toplam	45	100.00	324	100.00

Tablo 8 genel toplamda incelendiğinde 369 katılımcının mesleğini en çok "Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik", "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik", "Bilgi kaynağı olarak öğretmenlik" ve "Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmenlik" kategorileri altında ifade ettikleri görülmektedir. Katılımcıların oluşturdukları metaforlar incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerini öğrencilerine yol göstermeye, onlara liderlik etmeye, onların bilgi kaynağı olmaya ve onları yetiştirmeye yardımcı bir araç olarak gördükleri görülmektedir. Tablo 8'e göre katılımcılar tarafından en az tercih edilen kategoriler ise 3 kişinin ürettiği metaforları içeren "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" ve 2 kişinin ürettiği metaforları içeren "Öğrenciye Bağımlı Bir Meslek Olarak Öğretmenlik" kategorileri olmuştur. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini yapabilmek için sadece fedakarlık gerektiren bir beceriye sahip olmanın yeterli olmayacağını göstermektedir. Yine öğretmenler mesleklerini yalnız öğrenciye bağımlı olan kendi etkilerinin ve katkılarının bir anlam ifade etmediği bir meslek olarak da görmemektedir.

45 özel eğitim öğretmenin en çok tekrarladığı metaforların kategorilerine bakıldığında oluşturdukları metaforların toplam 8 kategoriye dağıldığı görülmektedir. Bu kategoriler incelendiğinde % 37,78'lik oran ve 17 kişinin tercihi ile en çok tercih edilen "Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisi olmuştur. Bu kategoriye % 26,67'lik oran ve 12 kişi ile "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik" kategorisi takip etmiştir. En az kişi tarafından tercih edilen kategori ise % 2,22'lik oranlar ve 1'er kişinin tercihi ile "Değerli bir meslek olarak öğretmenlik" ve "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" başlıklı kategoriler olmuştur. Yine tablo 8 incelendiğinde "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" kategorisinin özel eğitim öğretmenleri tarafından hiç tercih edilmediği görülmüştür. Bu

bilgilerden yola çıkarak özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini öğrencilerine yol göstermek için bir araç olarak görmekte oldukları çıkarılabilir.

Yine özel eğitim öğretmenlerinin mesleklerini "liderlik" kavramıyla da eşleştirdikleri görülmektedir. Buna karşılık öğretmenler mesleklerini değerli bir meslek olarak da görmemekte ve mesleklerine sadece öğrenciye bağımlı olarak yapılan bir görev anlamı da yüklememektedirler. Yine tabloya göre sınıf öğretmenlerinin mesleklerini ifade ederken en çok tekrar ettikleri metaforları içeren kategori % 37,04'lük oran ve 120 kişi ile "Yol gösterici bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisidir. Bu kategoriyi % 24,69'luk oran ve 80 kişi ile "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik" kategorisi takip etmektedir. Yine sınıf öğretmenleri tarafından en az kişi tarafından tercih edilen kategori ise "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisidir. Burada özel eğitim öğretmenleri gibi sınıf öğretmenlerinin de mesleklerini daha çok yol gösterici ve liderlik vasıfları ile ifade ettikleri görülmektedir. Yine tıpkı özel eğitim öğretmenleri gibi sınıf öğretmenlerinin de en az tercih ettiği kategori "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisi olmuştur. Buradan sınıf öğretmenlerinin de mesleklerini öğrenciye bağımlı yapılan bir iş olarak görmedikleri anlaşılmaktadır.

Tabloda verilen metaforların oluşturduğu 9 farklı kategoriye göre katılımcılar tarafından üretilen bazı metaforlar aşağıda sıralanmıştır.

Yol gösterici olarak öğretmenlik mesleği kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Lambaya benzetiyorum. Çünkü; aydınlatmak ve karanlıklara ışık yaymak beni çok mutlu ediyor." (Ö74)

"Mesleğim, evdeki bir lamba eşyasına benzer. Çünkü; etrafını aydınlatmak için vardır." (Ö87)

"Muma benzer. Çünkü; etrafını aydınlatır ve sıcaklık yayar." (Ö43)

"Mesleğim bir muma benzer. Çünkü; eridikçe kendinden bir şeyler verdikçe aydınlattığı insan sayısı artar." (Ö68)

"Mesleğim televizyona benzer; Çünkü; öğrencilerim beni izleyerek, rol model olarak benden bilgiler öğrenirler." (Ö103)

"Saat gibidir. Çünkü; saat durmadan çalışır (pili bitene kadar). Öğretmen de durmadan çalışır(Hayat bitene kadar). Saat nasıl bize önümüzü gösterirse biz de öğrencilerimize aynısını yaparız." (Ö351)

"Mesleğim evdeki kapıya benzer. Çünkü; hayatımızın çıkış noktası eğitimidir. Öğrencilere güzel kapılar açan, yol gösteren öğretmenlerdir." (Ö105)

Verilen metafor cümleleri incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerini olumlu bakış açısı içerisinde gördüğü söylenebilir. Öğretmenlere göre meslekleri; öğrencilerinin yollarını

aydınlatan ve bu şekilde onlara yol gösteren, onlara yeni yollar açan bir etkiyi sunmaya yardımcı bir araçtır.

Liderlik mesleği olarak öğretmenlik kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Mesleğim ayna gibidir. Çünkü; öğrenciler öğretmenlerini rol model alırlar." (Ö128)

"Mesleğim ayna eşyasına benzer. Çünkü ne öğrettiysen, ne kadar anlattıysan, nasıl davrandıysan, hangi etkileri bıraktıysan onun yansımasını görürsün." (Ö150)

"Mutfak robotuna benzer. Çünkü; istediğim profilde öğrenci yetiştirmemde elde etmemde işime yarar." (Ö156)

"Mesleğim mutfak robotu gibidir. Çünkü; öğrencilerime istediğim ürünü vermeme sağlar." (Ö241)

"Buzdolabına benzer. Çünkü; içinde her şeyi uzun süre saklayıp zamanı gelince kullanabilmek benim elimdedir." (Ö232)

"Boya kalemine benzer. Çünkü; ya kalemle güzel bir resim yaparsınız ya da karalayıp bırakırsınız." (Ö215)

"Sobaya benzer. Çünkü; fazla yaklaşıncı yanarsın uzak olursan donarsın. O mesafeyi ve verilecek ısıyı iyi belirlemek bizim elimizdedir." (Ö129)

Öğretmenlerin oluşturdukları metafor örnekleri incelendiğinde bir liderlik durumu ön plana çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerine verdiği eğitim öğretim işinde mesleklerine daha çok kontrolü elinde bulunduran bir liderlik vasfı yükledikleri görülmektedir. İplerin kendi elinde olduğu, öğrenciyi de kendi istediği yöne yönlendirebileceği vurguları oldukça fazladır.

Bilgi kaynağı olarak öğretmen kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Bilgisayara benzer çünkü birçok bilgi barındırır, her alanla ilgili sahip olmam gereken bilgiler vardır. Zaman zaman kendimi güncellemeliyim ve yeniliklere açık olmalıyım." (Ö33)

"Kitaplığa benzer. Çünkü; içinde dünyayı barındırır." (Ö69)

"Kitaba benzer. Çünkü; içinde istediğin bilgiye ulaşabilirsin." (Ö70)

"Çaydanlık eşyasına benzer. Çünkü; sürekli kaynar taze olur çayımız. Tıpkı bilgimiz gibi." (Ö35)

"Sandık gibidir. Çünkü; içinde yıllardır birikmiş tecrübeler vardır." (Ö221)

Öğretmenlerimizin oluşturduğu metafor örneklerinden yola çıkarak öğretmenlik mesleğinin bilgi ile donanmış olduğu, öğretmenin öğrenciye bünyesindeki bilgiyi vermek için sürekli kendini güncellemesi gerektiği ortaya çıkmaktadır.

Yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmen kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Mesleğim fırın/ocak gibi eşyalara benzer. Çünkü; türlü türlü malzeme ile farklı ürünler çıkarırız." (Ö7)

"Mesleğim bir ocağa benzer. Çünkü; öğrencilerimi bu ocakta pişirir ve hayata hazırlarım." (Ö9)

"Mesleğim oyuncaklara benzer. Çünkü; hem eğlendirip hem de çocukları geliştirir." (Ö214)

"Saksıya benzer. Çünkü; içinde çeşit çeşit çiçekler yetiştirir." (Ö17)

Yetiştirici ve geliştirici kategorisi içerisindeki metafor cümlelerine göre öğretmenler mesleklerini ifade ederken fırın/ocak, oyuncak, saksı gibi benzetmeler kullanmıştır. Bu benzetmelerin ortak özelliğinde mesleklerinin öğrencileri yetiştirdiği ve geliştirdiği ortaya çıkmaktadır. Şöyle ki; meslekleri öğrencileri tıpkı saksıda bir çiçek gibi büyütüp yetiştirir, bir fırın/ocak gibi onları ilk geldikleri haliyle bırakmaz ve onları hayata hazırlayarak yetiştirir. Yine bir oyuncak gibi onları eğlendirirken bile gelişmelerine yardımcı olur.

Şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmenlik mesleği ile ilgili metaforlar:

"Dikiş makinesine benzer. Çünkü; elimdeki kumaşa istediğim şekli verir istenen ölçülere göre dikerim." (Ö182)

"Ütü eşyasına benzer. Çünkü; ütünün kıyafeti zamanla olması gereken şekle getirdiği gibi biz öğretmenler de emekle öğrencilerimizi şekillendiririz." (Ö260)

"Alet çantasına benzer. Çünkü; işlenmemiş ağaç gibi her türlü malzeme, en uygun şekilde uygun aletler aracılığıyla şekillendirilir." (Ö291)

"Oklavaya benzer. Çünkü; şekil verir." (Ö15)

Mesleğini dikiş makinesine, ütüye, alet çantasına ve yine oklavaya benzeten öğretmenlerin cümlelerine bakıldığında hepsinin mesleklerini öğrenciyi şekillendirmeye ve biçimlendirmeye yardımcı malzemelere benzettiği ve açıklamalarını yine bu doğrultuda yaptığı görülmektedir. Öğretmenlere göre meslekleri öğrencileri zamanla, emekle istenene veya olması gerekene evirir.

Bir araya getirici ve koruyucu bir meslek olarak öğretmenlik ile ilgili metaforlar:

"Mesleğim tencere gibidir. Çünkü; uygun malzemeleri toplarım ve öğrencilerime kendi damak lezzetlerine uygun sağlıklı yiyecekler sunarım." (Ö201)

"Tencereye benzer. Çünkü; tencerenin içerisine farklı özelliklere sahip her türlü malzemeyi bir araya getirip koyduğumuz gibi meslekte de farklı yetenekteki öğrencilere bir arada eğitim veriyoruz." (Ö222)

"Masaya benzer. Çünkü; öğrencilerimi tıpkı bir masanın yaptığı gibi etrafıma toplar onları eğitirim." (Ö65)

"Mesleğim yorgana benzer. Çünkü; çocukları bir araya toplar sıkı sıkı sarar ve onları soğuktan korur içlerini ısıtırım." (Ö161)

"Şemsiye gibidir. Çünkü; öğrencilerimi bilgisizliğin, yanlışların tehlikelerinden korur." (Ö210)

Öğretmenlerin metaforları incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin; öğrencileri bir araya getiren, onları cahillikten koruyan, korurken de onlara tüm sıcaklığını veren bir meslek olduğu bulgusuna ulaşılmaktadır.

Değerli bir meslek olarak öğretmenlik ile ilgili metaforlar:

"Antika bir vazoya benzer. Çünkü; çok değerli." (Ö329)

"Antika eşyaya benzer. Çünkü; yıllandıkça bilgi birikimi artar." (Ö190)

"Ziynet eşyası gibidir. Çünkü; çok değerlidir. Hiçbir zaman değerinden bir şey kaybetmez." (Ö95)

Öğretmenlerin mesleklerini değerli olarak görmesinin hem öğretmen hem öğrenci hem veli hem de toplum için olumlu yansımaları olacağından bu istenen bir durumdur. 369 katılımcı içinde 5 kişi mesleğini "değerli" kategorisine dahil edecek metaforlar üretmiştir. Öğretmenler mesleklerini antika eşya ve altın/ziynete benzeterek mesleklerinin gün geçtikçe değerini arttırdığını vurgulamıştır. Bu vurgu mesleklerinin eskimediğini ve eskimeyeceğini göstermektedir.

Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Haliya benzer. Çünkü; öğrencinin yoluna serilirsin" (Ö142)

"Haliya benzer. Çünkü; ezersin ama o sürekli fedakarca seni yerin soğuşundan korur." (Ö324)

"Paspasa benzer. Çünkü; herkes basar ama kıymeti yoktur." (Ö199),

Öğretmenlerin mesleklerini ezilen, öğrenci yoluna serilen, öğrenci için her şeyi yapan ama kıymeti bilinmeyen bir iş olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerine karşı olumsuz bir tutum içinde olduğu gerçeğini ifade etmektedir.

Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik kategorisi ile ilgili metaforlar:

"İçini su doldurmaya çalıştığım bir süzgece benzer. Çünkü; ne kadar uğraşırsan uğraş bir türlü dolmaz." (Ö8)

"Öğretmenlik süzgece benzer. Çünkü; ne kadar vermeye çalışsan da karşıdaki almak istemezse bir anlamı yoktur ve boşa çalışsan bir kişi olursunuz." (Ö192)

"Musluğa benzer. Çünkü; öğrenci istemezse bardak dolmaz." (Ö124)

Yukarıdaki ifadelerden öğretmenlerin mesleklerini öğrenciye bağımlı olan, tek başına yeterli olmayan bir meslek olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Yani mesleklerini yerine getirebilmenin önkoşulunun karşılıklı bir iletişim ve iş birliğinden geçtiği ifade edilmiştir. Tek taraflı öğretmenin uğraşmasının yeterli olmadığı öğrencinin de bilgi almaya istekli olması gerektiği vurgulanmaktadır.

4.2. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci kavramlarına yönelik metaforik algıları nelerdir?

Tablo 9. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kavramına Yükledikleri Metaforlar

Metafor Adı	f	%	Metafor Adı	f	%
1. Ayna	46	12.47	30. Müzik çalar	4	1.08
2. Çiçek	38	10.30	31. Oyuncak	4	1.08
3. Oyun hamuru	30	8.13	32. Anahtar	3	0.81
4. Dolap/ Buzdolabı	19	5.15	33. Dikiş makinesi	3	0.81
5. Tencere	17	4.61	34. Kumaş	3	0.81
6. Defter	14	3.79	35. Saat	3	0.81
7. Bardak	13	3.52	36. Çanta	2	0.54
8. Bilgisayar	9	2.44	37. Çaydanlık	2	0.54
9. Mutfak robotu	9	2.44	38. Kıyafet	2	0.54
10. Süpürge	9	2.44	39. Kumbara	2	0.54
11. Kalem/boya	8	2.17	40. Makine	2	0.54
kalemi/ fırça					
12. Lamba	8	2.17	41. Sandalye	2	0.54
13. Televizyon	8	2.17	42. Sandık	2	0.54
14. Biblo	7	1.90	43. Vitrin	2	0.54
15. Isıtıcı	7	1.90	44. Bıçak	1	0.27
16. Kitap	7	1.90	45. Çamaşır Makinesi	1	0.27
			46. Çöp kovası	1	0.27
17. Ocak	7	1.90	47. Fotoğraf Makinesi	1	0.27
18. Saksı	7	1.90	48. Havlu	1	0.27
			49. İp Yumağı	1	0.27
19. Sürahi	7	1.90	50. Kapı	1	0.27
20. Kamera	6	1.63	51. Kaşık	1	0.27
21. Sünger	6	1.63	52. Kek kalıbı	1	0.27
22. Mum	5	1.36	53. Mıknatıs	1	0.27
23. Tabak	5	1.36	54. Piyano	1	0.27
24. Tablo	5	1.36	55. Şarj cihazı	1	0.27
25. Tuval	5	1.36	56. Şok cihazı	1	0.27
26. Vazo	5	1.36	57. Telefon	1	0.27
27. Altın/Ziynet	4	1.08			
28. Halı/kilim	4	1.08			
29. Kitaplık	4	1.08			
Toplam			57		100.00

Tablo 9 incelendiğinde toplam özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin "öğrenci" kavramı ile ilgili toplam 57 farklı metafor oluşturduğu görülmektedir. Katılımcıların en yüksek frekansla tercih ettikleri metaforlar; % 12,47'lik oran ve 46 kişi ile "ayna", % 10,30'luk oran ve 38 kişi ile "çiçek", % 8,13'lük oran ve 30 kişinin tercihi ile "oyun hamuru" metaforları olmuştur. Katılımcılar tarafından en az kişi tarafından tercih edilen metaforlar ise % 0,27'lik oran ve 1'er kişinin tercihi ile; "bıçak", "çamaşır makinesi", "çöp kovası", "fotoğraf makinesi", "havlu", "ip yumağı", "kapı", "kaşık", "kek kalıbı", "mıknatıs", "piyano", "şarj cihazı", "şok cihazı", "telefon" metaforları olmuştur. Yine en az kişi tarafından tercih edilen metaforlara % 0,54'lük oran ve 2'şer kişinin tercihi ile 8 farklı metafor ve % 0,81'lik oran ve 3'er kişinin tercihi ile oluşturulan 7 farklı metafor en az kişi tarafından tercih edilen

metaforları oluşturmaktadır. Buradan hareketle en az kişi tarafından tercih edilen toplam farklı metafor sayısı 26'dır. Bu 26 metaforu da 42 kişi tercih etmiştir. Tablo 4'te özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin " öğretmenlik meslek" kavramlarıyla ilgili oluşturdukları metaforlar incelendiğinde en az kişi tarafından tercih edilen toplam 28 farklı metafor ve bunları tercih eden 51 kişi vardı. Öğretmenlerin "öğrenci" kavramı ile oluşturdukları metaforların yer aldığı bu tabloyla kıyaslandığında öğretmenlerin "meslek" kavramı ile ilgili "öğrenci" kavramına göre daha az sayıda farklı metafor ürettikleri görülmüştür. Fakat durum bu şekilde olsa da en az kişi tarafından tercih edilen metafor sayısı ve bunları tercih eden kişi sayısının "öğrenci" kavramı ile ilgili metaforlar tablosuna göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 10. Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Kavramına İlişkin Oluşturulan Kategoriler ve Metaforlar

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Oluşturduğu Metaforlar	Sınıf Öğretmenlerinin Oluşturduğu Metaforlar
Bilgi alıcısı olarak öğrenci	Çaydanlık, dolap, kamera, makine, sandık, televizyon, tencere	Bardak, çaydanlık, çöp kovası, dolap, fotoğraf makinesi, kamera, kaşık, kek kalıbı, kumbara, makine, miknatıs, mutfak robotu, sandalye, sandık, sünger, süpürge, sürahi, telefon, televizyon, tencere
Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci	Ayna, bilgisayar, lamba, tabak	Ayna, bilgisayar, fırın, lamba, mum, şok cihazı, tabak, tuval, vitrin
Değerli bir varlık olarak Öğrenci	Biblo, çiçek, halı, kapı, kitap, kitaplık, kumaş, oyuncak, tablo, oyuncak, vazo	Biblo, çanta, çiçek, halı, kıyafet, kitap, kitaplık, kumaş, müzik çalar, oyuncak, saat, şarj cihazı, tablo, vazo, ziynet
Yetiştirilen şekillendirilen olarak öğrenci	ve kişi Anahtar, bıçak, çamaşır makinesi, defter, ip yumağı, oyun hamuru	Anahtar, defter, dikiş makinesi, havlu, kalem, oyun hamuru, piyano, saksı, soba

Tablo 10 incelendiğinde özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ürettikleri metaforlara göre oluşturulan kategoriler ve kategorilerin içlerinde yer alan metaforlar görülmektedir. Toplam 57 farklı metafor kategorilerine göre sınıflandırılmıştır. Tabloya göre özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin ortak 24 metaforu vardır. Sadece sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilen metafor sayısı 29, sadece özel eğitim öğretmenleri tarafından söylenen metafor sayısı ise 4 tanedir. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin en fazla farklı metafor ürettikleri kategoriler ortak değildir. Sınıf öğretmenlerinin en fazla farklı metafor ürettiği kategori 20 farklı metaforla "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisi iken özel eğitim öğretmenlerinin

ise 11 farklı metaforla "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisi olmuştur. En az farklı metafor üretilen kategorilerde ise sınıf öğretmenleri 9'ar farklı metaforla "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" ve "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorilerini, özel eğitim öğretmenleri ise; 4 farklı metaforla "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorisini tercih etmiştir. İki branşında ortak olarak "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorisinde öğrencileri daha az sayıda metaforla ifade ettikleri görülmektedir.

Tablo 11. Üretilen Farklı Öğrenci Metaforlarına göre Kategori Tablosu

Kategori Adı	f	%
Bilgi alıcısı olarak öğrenci	20	35.09
Değerli bir varlık olarak öğrenci	16	28.07
Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci	12	21.05
Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci	9	15.79
Toplam	57	100.00

Tablo 11 incelendiğinde katılımcıların öğrenci kavramıyla ilgili olarak ürettikleri metaforlar için araştırmacı tarafından 4 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategorilerden en fazla farklı metafor üretileni 20 farklı metafor ve %35,09'luk oran ile "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisi iken en az farklı metafora sahip olanı ise 9 farklı metafor ve %15,79 ile "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorisi olmuştur. Özel eğitim ve sınıf öğretmenleri toplam 57 farklı metaforla öğrenci kavramı ile ilgili algılarını ifade etmişlerdir.

Tablo 12. Üretilen Farklı Öğrenci Metaforlarına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Özelleştirilmiş Kategori Tablosu

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenleri		Sınıf Öğretmenleri	
	f	%	f	%
Bilgi alıcısı olarak öğrenci	7	25.00	20	37.74
Değerli bir varlık olarak öğrenci	11	39.29	15	28.30
Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci	6	21.42	9	16.98
Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci	4	14.29	9	16.98
Toplam	28	100.00	53	100.00

Tablo 12 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin kendi içlerinde toplam 28, sınıf öğretmenlerinin kendi içinde toplam 53 farklı metafor ürettiği görülmüştür. Özel eğitim öğretmenlerinde en fazla farklı metafor üretilen kategori 11 farklı metafor ve % 39,29'luk oran ile "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisi iken sınıf öğretmenlerinde en fazla farklı metafor üretilen kategori 20 farklı metafor ve % 37,74'lük bir oran ile "Bilgi alıcısı

olarak öğrenci" kategorisi olmuştur. Farklı metaforların en az üretildiği kategoriler ise; özel eğitimde en az farklı metafor üretilen kategori 4 farklı metafor ve % 14,29'luk oranla "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorisi iken sınıf öğretmenliği için 9'ar metafor ve % 16,98'lik oranlar ile "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" ve "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci" kategorileri olmuştur ki bu kategori ile sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri benzer özellik göstermektedir.

Tablo 13. Tercih Etme Sıklığına Göre Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenleri için Öğrenci Metaforu Kategori Tablosu

Kategori Adı	Özel Eğitim Öğretmenleri		Sınıf Öğretmenleri	
	f	%	f	%
Bilgi alıcısı olarak öğrenci	9	20.00	101	31.17
Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci	9	20.00	79	24.38
Değerli bir varlık olarak öğrenci	18	40.00	76	23.46
Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci	9	20.00	68	20.99
Toplam	45	100.00	324	100.00

Tablo 13 incelendiğinde çalışmaya dahil edilen 45 özel eğitim öğretmeninde en çok kişi tarafından tercih edilen kategori 18 kişinin tercihi ve % 40,00'lık oran ile "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisi iken diğer üç kategoriye 9'ar kişi ve % 20,00'lik oranlar ile eşit sayıda özel eğitim öğretmeni tercih etmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin en çok tercih ettiği bu kategoriye bakılarak katılımcıların öğrencilerini değersiz bir varlık olarak değil aksine çok değerli olarak gördüğü sonucu özel eğitim öğretmenlerinin öğrencilerine karşı olumlu tutum beslediğini göstermektedir. Özel eğitim öğretmenlerin öğrencilerine karşı bu olumlu tutumu muhakkak ki mesleklerini icra ederken de öğrencilerine yansıyacaktır. Bu durum öğrenciler için de oldukça olumlu ve verimli bir geri dönüştür.

324 sınıf öğretmenin en çok tercih ettiği kategori 101 kişinin tercihi ve % 31,17'lik oran ile "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisi iken en az kişi tarafından tercih edilen kategori ise 68 kişi % 20,99'luk oran ile "Yetiştirilen ve geliştirilen kişi olarak öğrenci" kategorisi olmuştur. Bu sonuç sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini yetiştirilecek ve geliştirilecek bir kişi olarak en az ifade ettiklerini, bu kategoriye oranla farklı kategorilere öncelik verdiklerini göstermektedir fakat ifade edilen sayı önemsenmeyecek kadar küçük olmadığından öğretmenlerin öğrencilerini yetiştirilecek ve geliştirilecek bir kişi olarak görmediği sonucuna ulaşılamayacaktır.

Tablo 12'de üretilen farklı metafor sayısına göre kategori tablosu incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin orada da en fazla "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisini, özel eğitim

öğretmenlerinin de yine orada en çok "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisini tercih ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Tablo 13'e gelindiğinde bu sonucun değişmediği görülmektedir. En az tercih ettikleri kategoriler de yine benzerlik göstermektedir. Buradan sınıf öğretmenlerinin hem üretilen farklı metafor tablosunda hem sıklık tablosunda en çok tercih ettikleri kategorinin "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisi olması bizi; sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini genellikle bilgiyi pasif olarak alan kişi konumunda gördüğü sonucuna götürmektedir. Sınıf öğretmenleri kendilerini öğrencilerine bilgi aktaran kişi olarak tanımlamış ve öğrenciyi ise aktarılan bilgiyi alan kişi şeklinde ifade etmişlerdir.

Tabloda verilen metaforların oluşturduğu 4 farklı kategoriye göre katılımcılar tarafından üretilen bazı metaforlar aşağıda sıralanmıştır.

Bilgi alıcısı olarak öğrenci kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Öğrenci bardağa benzer. Çünkü; devamlı yeni bilgilerle dolmak ister." (Ö12)

"Öğrenci çaydanlık gibidir. Çünkü; öğretmeninden aldığı bilgi ateşi ile demlenir ve yeni bilgiler öğrenir." (Ö63)

"Öğrenci dolap gibidir. Çünkü; ne verirsen onu içinde saklar." (Ö115)

"Öğrenci dolap gibidir. Çünkü; üst üste bilgileri içine alır." (Ö341)

"Öğrenci kamera gibidir. Çünkü her şeyi kaydeder." (Ö204)

"Öğrenci kaşık eşyasına benzer. Çünkü; öğrenci istediğim ölçüde eğitim-öğretim ile dolar." (Ö155)

"Öğrenci kumbaraya benzer. Çünkü biz eğittikçe onlar dolar." (Ö331)

"Öğrenci makine gibidir. Çünkü; tüm yenilikleri kabul eder." (Ö294)

"Öğrenci mıknaşıya benzer. Çünkü; her bilgiyi çeker." (Ö255)

"Öğrenci mutfak robotu gibidir. Çünkü; hareketli, aktif ve içine ne koyarsan onu hazmediyor." (Ö361)

"Öğrenci tencereye benzer. Çünkü; içine ne koyarsan pişirir." (Ö17)

Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Öğrenci ayna gibidir. Çünkü; ne gösterirsen sana onu yansıtır." (Ö267)

"Öğrenci ayna gibidir. Çünkü; aile ve öğretmen ona ne verirse onu gösterir veya yansıtır." (Ö271)

"Öğrenci aynaya benzer. Çünkü; ailesini yansıtır. Bilgilerin karşılığında parlar. Lekeleri silinir." (Ö290)

"Öğrenci bilgisayara benzer. Çünkü; yönlendirmene bağlıdır. Uygun programlar yüklersen anlamlı ve iyi yönde kullanırsın, gereksiz program yüklersen başına iş açarsın. Sen ne yüklersen sana onu geri yansıtır." (Ö354)

"Öğrenci fırın gibidir. Çünkü; güzel kullanırsan sonunda ona verileni pişirerek sana harika işler olarak geri verir." (Ö73)

"Öğrenci lambaya benzer. Çünkü; evet onu açmak, kapamak bizim elimizdedir. Ama ışık veren odur." (Ö116)

"Öğrenci lambaya benzer. Çünkü; elektriğin varlığıyla çevresini aydınlatır bizim verdiğimiz enerjiyi bize kendi rengiyle verir." (Ö325)

"Öğrenci muma benzer. Çünkü; öğretmeninden aldığı ışığı gelecek nesillere aktarır." (Ö43)

"Öğrenci şok cihazına benzer. Çünkü; bazen verdiğim bilgiler karşısında yaptıklarına söylediklerine şaşırıp kalabiliyor ne tepki vereceğimi konusunda bir an duraksayabiliyorum." (Ö156)

"Öğrenci tabağa benzer. Çünkü; bildiğim her şeyi sunar." (Ö184)

Değerli bir varlık olarak öğrenci kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Öğrenci bibloya benzer. Çünkü; kırılmaması iyi bakılması, korunması, geleceğe taşınması gerekir." (Ö292)

"Öğrenci dünya biblosu gibidir. Çünkü; gidemesen de seni istediğin ülkeye, yeni maceralara götürebilecek değere sahiptir. Öğrenci de bunu hayal gücüyle yapar seni bilmediğin diyarlara götürür." (Ö337)

"Öğrenci öğrenci çantasına benzer. Çünkü; yedeği yoktur, sadece sahibine özeldir." (Ö202)

"Öğrenci çiçek gibidir. Çünkü; hepsinin açma mevsimi farklı, hepsi bir arada güzel." (Ö276)

" Öğrenci halıya benzer. Çünkü; her zaman bakıma muhtaçtır." (Ö312)

"Öğrenci kıyafete benzer. Çünkü; kişiye özeldir." (Ö274)

"Öğrenci bir kitap gibidir. Çünkü; bir kitap gibi her zaman doğru bir şekilde anlaşılmayı keşfedilmeyi bekler." (Ö87)

"Öğrencim kitaplığa benzer. Çünkü her çocuğun farklı bir dünyası, kişiliği, zekası, ahlakı var. Öğrenciler de kitaplıkta ki kitaplar gibidir." (Ö18)

"Öğrenci kitaplık gibidir. Çünkü; her birinin ayrı dünyası vardır. Aynı yerde durur." (Ö299)

" Öğrenci kitaplık gibidir. Çünkü tüm özel bilgileri biriktirir. Bir kitap değil bir çok kitap vardır öğrencide." (Ö306)

" Öğrenci müzik çalar gibidir. Çünkü; başımı yasladığımda bana huzur verir." (Ö363)

"Öğrenci güzel bir tabloya benzer. Çünkü; eşsiz doğa manzarasıyla bambaşka bir dünya sunar adeta insanlara ve her bir noktasında heyecan uyandırır. Şaşırtır vuruşları renklerinin. Belki de ufak bir fırça dökümünüze ihtiyacı vardır tablonun tamamlanması için." (Ö24)

" Öğrenci vazo gibidir. Çünkü; kıymetlidir ama kırılırsa tamiri zordur." (Ö104)

Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci kategorisi ile ilgili metaforlar:

"Öğrenci evdeki anahtara benzer. Çünkü; evet kapı öğretmendir ancak o kapıyı açacak da anahtardır. Yani öğrencidir. Öğretmen onu kapı kilidine uygun hale getirir ve istediği kapıyı açar." (Ö105)

"Öğrenci anahtara benzer. Çünkü anahtarı kapı kilidine göre istediğin gibi şekillendirip o kapıyı açarsın." (Ö301)

"Öğrenci deftere benzer. Çünkü içine her türlü bilgi yazılabilir ve o defter boşken dopdolu bir bilgi kaynağı olabilir." (Ö146)

"Öğrencilerim boş bir deftere benzer. Çünkü kalem yazdıkça sayfaları bilgilerle dolar, anlamlanır." (Ö225)

"Dikiş makinesine benzer. Çünkü; terzi misali istediğim tarzda şekillendirebilirim." (Ö217)

"Öğrenci bir kaleme benzer. Çünkü; her an yeni şeyler öğrenir ve uygular, bazen ucu tükense de yine onu açıp yazar hale getirebiliriz" (Ö348)

"Öğrenci oyun hamuruna benzer. Çünkü; istediğimiz şekil haline getirebiliriz." (Ö76)

"Öğrenci bir soba gibidir. Çünkü; sen ona odun attıkça o seni daha çok ısıtır. Birlikte yeni bir sevgi yetiştirirsiniz." (Ö221)

"Sobaya benzer. İster kuzine, ister kovalı nasıl istersen o şekilde üretir ve kullanırsın." (Ö260)

V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin meslek kavramlarına ve öğrencilerine yönelik metaforik algılarının neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan veri toplama aracından elde edilen bulgular sonucunda özel eğitim ve sınıf öğretmenin geçerli cevabına ulaşılmış ve bu veriler tablolaştırılarak bulgular kısmında yer almıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin "meslek" kavramıyla ilgili 54, "öğrenci" kavramıyla ilgili de 57 farklı metafor ürettiği görülmüştür. Bu rakamlar verilecek cevapların "mesleği ve öğrenciyi bir ev eşyasına benzetme" sınırlandırmasına göre oldukça çeşitlidir. Bu durum öğretmenlerin öğrencilerini ve mesleklerini çok geniş bir çeşitlilikte gördüklerini, onları tarif ederken çoğunlukla akıllarında tek bir imgenin canlanmadığını göstermektedir. Bu durum farklı nedenlere göre değişiklik gösterebilir. Bu nedenler arasında; öğretmenlerin çalıştıkları ortam, öğrenci sayıları, öğrencilerinin sosyo-ekonomik durumları, okullarının müstakil olup olmaması, öğretmenlerin mezuniyet durumları, kıdemleri, yaşları, medeni durumları, çalıştıkları kurumların yeri, idare ile ilişkileri, öğrencilerinin engel çeşitlilikleri gösterilebilir.

Üretilen farklı "meslek" metaforlarına göre sınıf öğretmenlerinin 52 farklı metafor ürettiği, öğretmenlerin en fazla farklı metaforu "Liderlik mesleği olarak öğretmenlik" kategorisinde üretmesine karşın sayıca en çok "Yol gösterici olarak öğretmen" kategorisinde toplandıkları görülmektedir. Bu durum sınıf öğretmenlerinin kendilerini "lider" olarak çok farklı imgeyle tabir edebildiklerini göstermektedir. Yine öğretmenlerin mesleklerini "yol gösteren kişi" olarak; "mum", "lamba" gibi aydınlatıcı nesnelerle ifade etmeleri onların ışıklarını öğrencilerin yollarını aydınlatmak için kullandıklarını belirttiğini göstermektedir. Özel eğitim öğretmenleri "meslek" kavramı için 26 farklı metafor üretmiş ve bu metaforlar en çok "Yol gösterici olarak öğretmen" kategorisinde çeşitlenmiş ve bu kategori sayıca da en çok tercih edilen kategori olmuştur. Bu durum özel eğitim öğretmenlerinin de sınıf öğretmenleri gibi mesleklerini aynı şekilde ifade ettiğini göstermektedir. Bu bulgudan, özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin mesleklerine aynı anlamları yüklemesinin sebebi olarak öğrencilerinin yaşları, durumları açısından öğretmenlerine ihtiyacı olan bireyler olmaları çıkarımı yapılabilir.

Sınıf öğretmenleri tarafından en az sayıda kişice tercih edilen kategori "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" kategorisi iken özel eğitim öğretmenlerinin ise "Değerli bir meslek olarak öğretmenlik" ve " Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" kategorileri olmuştur. "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" kategorisi hiçbir özel eğitim öğretmeni tarafından tercih edilmemiştir. Bu durum yine iki branşta en az tercih edilen ortak kategorinin olduğunu göstermektedir. Öğretmelerin mesleklerini "Öğrenciye bağımlı bir meslek" olarak ifade etmemeleri; mesleklerini yaparken yalnızca öğrencilerin öğrenme isteğini dikkate alarak icra etmediklerini göstermektedir. Öğrenci bilgiyi almaya istekli olmadığında dahi öğretmenin eğitim öğretim işine devam ettiğini göstermektedir.

Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerin "öğrenci" kavramına ilişkin toplam 57 farklı metafor gibi geniş yelpazede imge üretmiş ve bu metaforlar 4 kategori altında toplanmıştır. Bunlardan 53 farklı metaforu sınıf öğretmenleri; 28 farklı metaforu da özel eğitim öğretmenleri üretmiştir. Sınıf öğretmenleri en çok farklı metaforu "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" kategorisinde; özel eğitim öğretmenleri de "Değerli bir varlık olarak öğrenci" kategorisinde oluşturmuşlardır. En çok kişinin tercih ettiği kategoriler de bu sonuçlarla aynıdır. Bu durum sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini bilgiyi alan kişi olarak, özel eğitim öğretmenlerinin de öğrencilerini değerli, önemli bir varlık olarak gördüklerini göstermektedir. Her iki grupta da "Yetiştirilen ve geliştirilen kişi olarak öğrenci" kategorisi en az kişi tarafından tercih edilen kategori olmuştur.

Çalışma sonuçlarını alanyazındaki çalışmaları karşılaştırmak için inceleme yapıldığında ilgili alanyazındaki çalışmaların büyük çoğunluğunda katılımcıların çeşitli bölümlerde (okul öncesi, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler, fen bilgisi, ilköğretim matematik...) öğrenim gören öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Bu bölümler içinde özel eğitim öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adayları ile ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Mahlios ve Maxson (1998) ve Saban'ın (2009) öğretmen adaylarıyla "öğrenci" kavramı üzerine yaptığı çalışma, Ocak ve Gündüz (2006) ile Kırıl'ın (2015) öğretmen adayları ile "meslek" kavramı üzerine yaptığı çalışması ve bu çalışmalarla benzer özellik gösteren birçok çalışma alanyazında yer almaktadır (Clarcken, 1997; Oxford vd., 1998; Martinez, Saulea, Huber, 2000; Patchen, Crawford, 2011; Saban, 2004; Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Saban, 2008; Pektaş, Kıldan 2009; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Erickson, Pinnegar, 2016; Turan, Yıldırım ve Tıkman, 2016).

Alanyazın incelendiğinde mesleğini icra eden öğretmenlerle konu hakkından yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğrenci ve meslek kavramı üzerine metaforik algıları ile ilgili ortak bir çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmalar farklı branş veya öğretmen adaylarının yanında ya sadece sınıf

öğretmenleriyle ya da sadece özel eğitim öğretmenleriyle yapılmıştır. Ulaşılan çalışmaların da ağırlıklı olarak sınıf öğretmenleri ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenleri meslekleriyle ilgili olarak, en çok "Yol gösterici olarak öğretmen", en az " Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmen" kategorilerini tercih etmişlerdir. Bu araştırmadan elde edilen bulgularla ortak sonuçlar içeren araştırmalar sıralanmıştır.

Yıldırım, Ünal ve Çelik'in (2011) ilköğretim müfettişi, ilköğretim okulu yöneticisi ve öğretmenlerinin, öğretmene ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile tespitini amaçladığı araştırmasında öğretmenler tarafından öğretmenlerin sorumluluklarının çok ama yetkilerinin az olduğunu ifade eden "Yetkisiz" ve öğretmenlerin çevresine ışık saçtığını anlatan "Aydınlatıcı" öğretmen temaları en çok tercih edilen temalar olmuştur. Aslan'ın (2013) birleştirilmiş sınıflarda çalışan sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin algılarını metafor yoluyla ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmasında en çok tercih edilen kategori 12'şer kişinin tercihi ile "Bilgi sağlayıcı olarak öğretmen", " Yönlendirici olarak öğretmen" ve "Bireysel gelişimi destekleyici olarak öğretmen" kategorileri olmuştur.

Turhan ve Yaraş'ın (2013) sınıf öğretmenlerinin ve öğrencilerinin çeşitli kavramlarla birlikte "öğretmen" kavramına ilişkin algılarını belirlemeyi amaçladıkları çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin çalışma sonucumuz olan ve sınıf öğretmenlerince en çok kişi tarafından tercih edilen "Aydınlatıcı" teması olmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili algılarını ortaya çıkaran yalnız bir çalışmaya ulaşılmıştır. Pekbalcı'nın (2019) yaptığı bu çalışma sınıf öğretmenlerinin meslekleri ve öğrencileri ile ilgili algılarını ortak olarak ele almaktadır. Fen bilimleri öğretmenleri ile fen bilimleri öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmenleri ile sınıf öğretmeni adaylarının "öğrenci", "öğrenme", "öğretme" ve "öğretmen" kavramlarına ilişkin sahip oldukları algılarının belirlenmesi ve karşılaştırılmasını amaçlayan bu çalışmada sınıf öğretmenleri tarafından "öğretmen" kavramı ile ilgili en çok tercih edilen kategori "Yol gösterici biri olarak öğretmen" kategorisi olmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla en çok kişi tarafından tercih edilen kategori bakımından aynı sonuca ulaşmayan üç çalışma şu şekildedir: Ekiz ve Koçyiğit'in (2012) sınıf öğretmenlerinin "öğretmen" kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmeyi amaçladıkları araştırmalarında en çok tercih edilen tema "yetiştirici ve geliştirici olarak öğretmen" teması olmuştur. Çelik ve Aslan Çelik'in (2017) sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmeni adaylarının "bir meslek olarak sınıf öğretmenliği"ne ilişkin algılarını metaforlar yardımıyla ortaya çıkarmayı amaçladıkları çalışmalarında sınıf öğretmenleri tarafından en çok tercih edilen "Bilgi kaynağı olarak öğretmen" kategorisi olmuştur. Sezgin, Koşar, Koşar, Er (2017) araştırmalarında öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma

sonuçları bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir. Benzer sonuçlara ulaşılamamasının nedeni için; katılımcıların kıdemleri, görev yaptıkları okul iklimi, sınıf mevcudu sayıları gibi değişkenler ve velilerin öğretmene karşı tutumu, sınıfın müstakil olup olmadığı gibi faktörler olabilir.

Sınıf öğretmenlerinin "meslek" kavramıyla ilgili yapılan araştırmalar ve sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerine yönelik metaforik algıları doğrudan "meslek" kavramı olarak değil "öğretmenlik" kavramı üzerinden incelenmiştir. Yalnız Çelik ve Aslan Çelik'in (2017) çalışması öğretmenliği bir meslek olarak vurgulayarak ele almıştır. Bu durum üretilen metaforlarda farklılaşmalara sebep olabilir. Öğretmenlik özellikle meslek olarak düşünüldüğünde katılımcıları farklı metaforlara yönlendirebilir. Bu araştırma öğretmenliğin doğrudan bir meslek olarak ele alınması gerekliliğinin vurgusu açısından önem arz etmektedir. İncelenen 7 araştırmanın 4'ünde en fazla kişi tarafından tercih edilen kategori sonucu bu çalışma ile örtüşmektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini "Yol gösterici" olarak ifade ettiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenler tarafından öğretmenlik mesleğinin öğrencilere yön veren, onları istekleri doğrultusunda yönlendiren veya doğru olan yolu gösteren bir meslek olarak ifade edilmesi öğretmenlerin öğrencilerin hayatına, geleceğine yön verdiklerini düşündüklerinden kaynaklanabilir.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili en az kişi tarafından tercih ettikleri kategoriler konusunda incelenen hiçbir çalışmanın bulgularımızla ortak özellik göstermediği sonucu elde edilmiştir. En az kişi tarafından tercih edilen kategoriler bu çalışma ile örtüşmediği gibi hiçbir çalışma sonucu da birbiriyle eşleşmemektedir. Bu durum öğretmenlerin mesleklerini en az nasıl ifade ettikleri konusunda ortak kararda olmadıklarını göstermektedir. Bu sonuca sebep, katılımcıların demografik bilgilerindeki farklılaşmalar olabilir.

Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili en çok tercih ettiği kategori; "Bilgi alıcısı olarak öğrenci", en az tercih edilen kategori ise; "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" kategorisi olmuştur. Bu konu kapsamında yalnızca Pekbalcı'nın (2019) araştırmasına ulaşılmış ve sonuçları araştırmamızla aynı doğrultuya sahip değildir. Sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili bu çalışma ile kıyaslanabilir bir araştırma vardır ve sonuçlar örtüşmemektedir. Bu alanda çalışmaların artması doğru çıkarımlarda bulunabilmesine olanak tanıyacaktır.

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin meslekleriyle ilgili en çok tercih ettikleri kategori; "Yol gösterici olarak öğretmen" en az tercih ettikleri kategoriler ise; "Değerli bir meslek olarak öğretmenlik", "Öğrenciye bağımlı bir meslek olarak öğretmenlik" ve "Fedakarlık mesleği olarak öğretmenlik" olmuştur. Alanyazında konu ile ilgili bu çalışma

sonucu ile kıyaslanabilecek bir çalışmaya ulaşamamıştır. Bu nedenle bu araştırma sonucu ile karşılaştırabileceğimiz bir ürün yoktur.

Bu çalışmaya göre; özel eğitim öğretmenleri öğrencileri için en çok "Değerli bir varlık olarak öğrenci" en az "Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci", "Bilgi alıcısı olarak öğrenci" ve "Yetiştirilen ve şekillendirilen kişi olarak öğrenci" kategorilerini tercih etmişlerdir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde bu çalışmanın bulgusu ile aynı doğrultuda olan iki çalışmaya ulaşılmıştır. Açar, Kaya ve Güneş'in (2017) özel eğitim sınıf öğretmenlerinin ve çocuk gelişimi bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin özel eğitime gereksinimi olan bireylere ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaya amaçladıkları çalışmalarında öğretmenlerden öğrencilerini evin bölümlerine benzeterek ifade etmeleri istenmiştir. En çok katılımcı tarafından tercih edilen metafor "bahçe" metaforudur. Bu metafor altındaki öğretmen cümleleri incelendiğinde öğrencinin değerli, birbirinden farklı olduğuna ve öğrenciye sevgi, ilgi gösterilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır. Efilti, Demirci, Karaduman'ın (2021) özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçladıkları araştırmalarında katılımcılar tarafından öğrencilerle ilgili en çok tercih edilen kategori "İlgi-önem" kategorisi olmuştur.

Bu araştırmanın bulgusuyla örtüşmeyen çalışma ise; Asaman'ın (2013) özel eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmadır. Asaman (2013) çalışmasında öğretmenler tarafından öğrencilerini ifade ederken en çok tercih ettikleri kavramsal metaforlar "Öğrenci bilgi ile doldurulandır.", "Öğrenci yön verilendir." ve "Öğrenci şekil verilendir." olmuştur.

Bu araştırma sonuçlarında en az kişi tarafından tercih edilen kategoriler, incelenen hiçbir araştırmayla örtüşmemektedir. Yine alanyazın araştırma sonuçları da birbiriyle benzerlik göstermemektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili metaforlarını inceleyen toplam 3 araştırmanın sonuçlarına göre; 3 araştırmanın 2'sinin en çok kişi tarafından tercih edilen bulguları çalışmamızla ortak özellik göstermektedir. Bu durum araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğrencilerini "Değerli bir varlık" olarak gördüğünü gözler önüne sermektedir.

Öğrenciler öğretmenleri tarafından özenilmesi gereken, özel, biricik, hassas varlıklar olarak ifade edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin öğrencileri ile aralarında eğitim-öğretim dışında kurulan duygusal bir bağdan kaynaklanabilir. Yine öğretmenliği yalnız meslek olarak görmüyor olmaları da bu duruma sebep olabilir.

En az kişi tarafından tercih edilen kategorilerde hem çalışmaların kendi arasında hem de bu çalışma ile ortak bir sonuç elde edilememiştir. Öğretmenler öğrencilerini en az nasıl gördükleri konusunda bir fikir birliğine varamamışlardır. Öğretmenlerin öğrencilerini en az nasıl ifade edecekleri konusunda fikir birliğine varamamaları, öğrencilerin

özelliklerini birbirinden farklı olarak akıllarına getirmelerinden kaynaklanabilir. Yine o anki duygu durumları verdikleri cevaplarda farklılaşmalara yol açabilir. Öğrencileriyle o an veya yakın zamanda olumlu olumsuz duygular yaşaması verilen cevapta etkili olmuş olabilir.

Bu çalışma ile alanyazında öğretmenlerin öğrenci, veli, idareci gözünden (Tulunay Ateş, 2016; Cemaloğlu, Sezgin, Şahin, Sönmez, 2017; Ertürk, 2017; Egüz, Öntaş, 2018; Gencer, 2020) incelenmesine karşılık öğretmenlerin de kendilerini ifade etmeleri sağlanmıştır. Yine öğretmen adayları ile değil işin içinde olan öğretmenlerle çalışma yapılması öğretmenlerin görüşlerini bildirirken görüşlerinin nedenlerinin gerçekliğinin de görülmesini sağlamıştır. Araştırmacılara sahada çalışan öğretmenlerle sınırlılıkların değiştirilerek daha fazla çalışma yapılması öğretmenlerin görüşlerinin tespiti için önerilebilir.

Özellikle bu konu ile ilgili özel eğitim ve sınıf öğretmenleri ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili özel eğitim öğretmenlerinin meslek algıları ile ilgili hiç çalışma olmaması, sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile ilgili yalnız bir çalışmaya ulaşılması bu branşlarda daha fazla çalışma yapılması gerekliliğini göstererek alanyazındaki eksikliği gözler önüne sermiştir. Öğretmenlerin çeşitli kavramlara, değişkenlere ilişkin görüşlerinin daha fazla araştırma konusu yapılması ve ulaşılan sonuçlara ilişkin öğretmenler için düzenlemelere gidilmesi eğitim-öğretimin olumlu gelişimi açısından etkili olabilir. Yine öğretmenlerin demografik bilgilerine göre ulaşılan sonuçlar kıyaslanabilir ve daha detaylı sonuçlara ulaşılabilir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin mesleklerini çok geniş bir yelpazeye yayılan metaforlarla tanımladıkları ve bu durumun öğretmenlerin şartlarının dengeli olmamasından kaynaklandığı düşüncesi ile eğitim-öğretim şartlarının (birleştirilmiş sınıf-müstakil sınıf, okulun fiziki, sosyal şartları ve benzeri) dengelerinin sağlanması üzerine çalışmaların yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abay, S. (2006). *Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde karşılaştığı sorunlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Erzurum.
- Açar, D., Kaya, G. ve Güneş, G. (2017). Özel gereksinimli bireyler hakkındaki görüşlere ilişkin metafor çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16 (62), 935-944.
- Ağırman, N. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve öğretmen liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akan, D., Yalçın, S. ve Yıldırım, İ. (2014). Teachers' metaphoric impressions related to school manager, *İlköğretim Online*, 13 (1), 169- 179.
- Aksoy, V. (Ed.) (2016). *Özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akşehirli, S. (2005). *Çağdaş metafor teorisi*. Erişim Adresi: <http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=202>
- Akyüz, Y. (2004). *Türk eğitim tarihi: M.Ö. 1000- MS 2004*. (9. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk eğitim tarihi* (Göz. geç. 12. bs.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Akyüz, Y. (2018). *Türk eğitim tarihi* (Güncelleştirilmiş ve resimlendirilmiş 30. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Altun, S.A. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının “eğitim” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3 (3), 329-354. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10319/126554n> adresinden erişildi.
- Anılan, H. (2018). Analysis of primary education students' metaphorical perceptions of the concept of learning, *Croatian Journal of Education*, 20(1), 291-328.
- Arı, A. (Ed.). (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Arıca Akkök, E. (2019). Fala inanma falsız da kalma: Türkçede fal kavramına ilişkin metaforların görünüşleri. *Dil Dergisi*, 170(1), 27-39.
- Arslan, A. (Ed.). (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Arslan, A. (2011). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayıncılık.
- Arslan, M. (Ed.). (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Asaman, E. (2013). *Özel eğitim kurumlarındaki öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine yönelik metaforik algıları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Mersin.

- Aslan, O. (2019). Velilerin 'öğretmen' kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 4(8), 78-95.
- Aslan, S. (2013). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin "öğretmen" kavramı ile ilgili algılarının metaforik incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 8(6), 43-59.
- Atmaca, F. (2004). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyon durumlarının incelenmesi (Ağrı ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.
- Ayas, N. (1944). *Türkiye Cumhuriyeti milli eğitimi kuruluşlar ve tarihçeler*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi. Erişim adresi: <http://oygm.meb.gov.tr/kitap/kitap/3/index.html>
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-12.
- Aydın, İ.S. (2011). Türkçe kavramının metaforik algılanma biçimleri. *Folklor/edebiyat dergisi*, 17(66), 173-187.
- Aydın, İ. S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 818-842.
- Bal İncebacak, B., Sarışan Tungaç, A. ve Yaman, S. (2018). Sınıf öğretmenlerinin gözünden eğitimde yenilik ve inovasyon kavramlarına bir bakış: Metafor analizi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi (ESTÜDAM Eğitim Dergisi)*, 3 (2), 19-29.
- Balcı, A. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Başgöl, M. (2017). *Sınıf öğretmeni ve sınıf öğretmen adaylarının özel eğitime yönelik metaforik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.
- Bek, Y. (2007). *Öğretmenin toplumsal/mesleki rolleri ve statüsü* (Yayımlanmamış yüksek lisans dönem projesi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Bekçi Koçaslan, S. (Ed.). (2016). *Türk eğitim tarihi*. MEB Yayınları.
- Bektaş, M., Pehlivan, N. (2018). Sınıf öğretmenlerinin "yüksek lisans" kavramına yönelik metaforik algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 211-227.
- Bilhan, S. (1984). Atatürk'ün eğitim felsefesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 9(52), 4-18.

- Botha, E. (2009). Eğitimde metafor neden önemlidir? *Güney Afrika Eğitim Dergisi*, 29, 431-444.
- Bozbayındır, F. (2019). Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temelinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, (18), 72.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs(Covid-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 1-23. DOI: 10.29065/usaked.
- Budak, Y. ve Kula, S.S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2), 311-329.
- Bulut, A. S. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının üstün yetenekli birey ve özel eğitim kavramlarına ilişkin algıları, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2338-2356.
- Bulut Kılıç, İ. (2015). *Çağdaş sanatta metaforik düşünceye dayalı uygulamaların görsel sanatlar öğretmeni adaylarının sanat eğitimi başarısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bulut, N. (2005) "İlköğretim öğretmenlerinde, stres yaratan yaşam olayları ve stresle başa çıkma tarzlarının çeşitli değişkenlerle ilişkisi", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(12), ss.467-478.
- Büyükkaya, C. E. (2019). *Farklı okul düzeylerindeki öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Chandlin, C. & Sarangi, S. (Eds.). (2003). *Uygulamalı dilbilimdeki gelişmeler. Eğitim söyleminde metafor*. Londra: Süreklilik.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal Of Qualitative Research In Education*, 7(4), 1618-1650. DOI: 10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m
- Can, T (2019). *Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim ihtiyaçları ve bireysel mesleki gelişim planı önerisi*. Yayınlanmamış yüksek lisan tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Samsun.
- Cemaloğlu, N., Sezgin, F., Şahin, F. ve Sönmez, E. (2017). Okul müdürlerinin okul, öğretmen, öğrenci ve veli kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 216, 79-101.
- Cevizci, A. (2007). *Felsefeye giriş*. Bursa: Sentez Yayıncılık.

- Cezayir, C.L. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğretme ve öğrenmeye ilişkin kavramsal metaforları: Kariyer süresindeki değişimler. *Öğretmenlik ve Öğretmen Eğitimi*, 25(5), 743-751.
- Cihan, A. (2014). *Osmanlı'da eğitim*. İstanbul: Akademik Kitaplar Yayıncılık.
- Clark, M. M.& Munn, P. (Ed.). (1997). *The teaching profession its qualifications and status*. New York: Routledge.
- Cömert, S. A. (2019). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının özel eğitim kavramına ilişkin algılarının metaforlarla incelenmesi. *Turkish Studies*, 14(4), 1945-1958, DOI: 10.29228/TurkishStudies.23504
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- M. Yavuz (Ed.). (2018). *Felsefe ve eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çalışkan, N. (2013). Kavramsal anahtar modeli ile metafor ve deyim öğretimi. *Bilig*, 64,95-122.
- Çelenk, S. (Ed.). (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çelik, Ö. ve Aslan Çelik, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bir meslek olarak sınıf öğretmenliğine ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19 (1), 75-91.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 269-283.
- Çermik, A. (2003) *Sınıf öğretmenlerinin insan ilişkileri sorunları ve bu sorunların performans üzerindeki etkileri (Denizli ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Denizli.
- Çetinsoy, Ç. (2019). *Öğretmen adaylarının matematik kavramına ilişkin metaforik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Çırak, S. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin “öğrenci” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 221-236.
- Çiçekler, A. N. ve Aydın, T. (2019). Kavramsal metafor kuramı ve belagat: karşılaştırmalı bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (16), 14-26. DOI: 10.29000/rumelide.616880
- Clarcken, R. H. (1997). “Five metaphors for educators”. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, *ERIC*,2-10.
- Dayı, E., Açıkgöz, G. ve Elçi, A.N. (2020). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilere yönelik metaforik algıları (Gazi Üniversitesi örneği). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(1), 95-122, DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.616520

- Deant-Read, C. H., & Szokolszky, A. (1993). *Where do metaphors come from? Metaphor and Symbolic Activity*, İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Demir, M. K., ve Arı, E. (2013). *Öğretmen sorunları-Çanakkale ili örneği. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(1).
- Demirci, K. (2016). *Metafor: bir anlatım ve üretim mekanizması*. Ankara: Padam Yayınları.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin metafor algılarının incelenmesi (Konya örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Dere, İ. (2019) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 'iyi vatandaş' kavramı hakkındaki metaforik algıları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 434-456.
- Dickmeyer, N. (1989). Eğitim araştırmalarında metafor, model ve teori. *Öğretmenler Koleji Kayıt*, 91 (2), 151-160.
- Diken, İ. H. (Ed.). (2016). *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğan, C. (2005). Türkiye'de sınıf öğretmeni yetiştirme politikaları ve sorunları. *Bilig (Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi)*, 35, 133-149.
- Ekiz, D. ve Koçyiğit, Z. (2012). Sınıf öğretmenlerinin "öğretmen" kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (2), 439-458.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- Erdamar, F. S. ve Akpunar, B. (2017). Sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik algısı: metaforik bir çalışma. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11), 34-48.
- Erdost Özenir, G. (2019). *Birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıf öğretmenlerinin okul kavramı ile ilgili metaforlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Ergin, Y. (2014). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği ile ilgili etik olmayan davranışlara ilişkin algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Egüz, Ş. ve Öntaş, T. (2018). Ortaokul öğrencilerinin "öğretmen" kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar. *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 79-91, DOI: 10.21666/muefd.336181
- Eren, B. (2018). Özel eğitim öğretmeni adaylarının "müzik" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 697-716, DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13929>

- Efiliti, E., Demirci, B. ve Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Toplum araştırmaları Dergisi*, 17(33), 221-251, DOI:10.26466/opus.754317
- Eker C. ve Sıcak A., (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflı öğretmenine ilişkin zihin imgeleri (metaforları). *Mehmet Akif Ersoy Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 133-153.
- Ergün, M., Karabacak, N., Korkmaz, İ. ve Küçük, M. (Ed.). (2018). *Öğretmenliğin mesleki değerleri ve etik*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erickson, L. B., & Pinnegar, S. (2016). Consequences of personal teaching metaphors for teacher identity and practice. *Teachers and Teaching*, 23(1), 106-122, DOI: [10.1080/13540602.2016.1203774](https://doi.org/10.1080/13540602.2016.1203774)
- Erim, G. ve Caferoğlu, M. (2012). Görsel sanatlar eğitimi dersinin zihinsel engelli çocuklara katkısının özel eğitim öğretmenlerinin görüşleriyle belirlenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 321-342.
- Eripek, S. (Ed.). (1998). *Özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8 (3), 1-15, DOI: 10.19160/ijer.285232
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*, Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Ertürk, S. (1988). Son makalesi: Türkiye’de eğitim felsefesi sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 11-16.
- Fettahoğlu Demirci, S. (2005). Verimlilik bilinci ve kültürünün işlevselliği, değişime katkısı. *Verimlilik Dergisi*, 3, 27-48.
- Gencer, M. (2020). Öğrenci ve velilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(44), 805-825, DOI: <https://doi.org/10.31795/baunsobed.742089>
- Gökırmak, A. (2006). *Öğretmen statüleri üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gutok, G. L. (2019). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Gündüz, M. (2014). İlkokul öğrencilerinin etkili öğretmen hakkındaki düşünceleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 114-128. <https://dergipark.org.tr/en/pub/yyuefd/issue/13704/166085>
- Güneş, A. ve Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede metafor analizi araştırmaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 115-129.
- Güneş, C. ve Tezcan, R. (2017). *Metafor nedir, ne değildir?* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Gürbüztürk, O. (2010). Öğretmen adaylarının nasıl bir öğretmen olmak istediklerine ilişkin görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (11), 45-64. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunikkefd/2772/37076>
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2).13-21
- Güven, İ. (2015). *Türk eğitim tarihi* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Güven, İ. (2019). *Eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Işık, Ö. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen, öğretme ve öğrenme kavramları ile ilgili metaforik algılarının yapılandırmacı yaklaşım açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- İlter, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 14, 1450-1468.
- İzalan, Z. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin eğitim inançları ile eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- İzci, E. Duran, H., ve Taşar H. (2010). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin sınıf öğretmeni adaylarının algılarına göre ve birleştirilmiş sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 19-3.
- Kağan, M. ve Yalçın, S. (Ed.). (2017). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin metaforları, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (20), 471- 484.
- Koçak, C. (2013). Metaphorical perceptions of teacher candidates towards the school concept: Lotus Flower Model, *Mevlana International Journal of Education*, 3 (4), 43-56.
- Kantekin, S. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya kavramlarıyla ilgili metaforik algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi karadeniz teknik üniversitesi fatih eğitim fakültesi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Kararımkar, Ö. (2015). Çocukla psikolojik danışmada metaforik süreç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(43), 115-127.
- Kararımkar, Ö., Güloğlu, B. (2012). Metafor: Danışan ve Psikolojik Danışman Arasındaki Köprü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (37), 122-135.

- Karamustafaoğlu, S. (2018). Güncel yaklaşım ve yöntemlerle etkinlik desenli fen öğretimi. O. Karamustafaoğlu, Ö. Tezel, U. Sarı (Ed.), *21. yüzyıl becerileri ve fen öğretimi* (2-20) içinde. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karaşahinoğlu, T. (2015). *Ortaokullarda beden eğitimi öğretmene ilişkin metaforik algılar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karataş, Ö. S. (2014). Klasik Türk müziği eğitimi'nde bir saray üniversitesi: Enderun mektebi. *International Periodical For the Languages Literature and History of Turkish or Turkic*, 9 (2), 869-885.
- Karip, E. (Ed.). (2015). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Karslı, M.D. (Ed.). (2012). *Eğitim bilimine giriş* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kavcar, C. (1980). Nitelikli öğretmen sorunu. *Eğitim ve Bilim*, 5(28). 17-22
- Kelleci, D. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının iklim kavramına ilişkin algılarının metafor yoluyla incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Giresun.
- Keskinkılıç, K. (Ed.). (2016). *Eğitime bilimine giriş* (10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Kılıç Özmen, Z. ve Kabapınar, Y. (2019). Sınıf öğretmenleri ve okul psikolojik danışmanları birbirlerini nasıl algılamaktadır?. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(53),482-521.
- Kılıç, M., Keçeci Kurt, S. (Ed.). (2019). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Koç, E.S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72, DOI: 10.17679/iuefd.79408
- Koçak, V. (2018). *Özel eğitim iş uygulama merkezi (okulu) kademe ııı'de görev yapan özel eğitim ve alan dışı mezunu öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Anabilim Dalı, Özel Eğitim Bilim Dalı, Konya.
- Konan, N. ve Umur Erkuş, Z. (2019). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin mobbinge uğrama nedenleri ve başa çıkma yöntemleri. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 407-423.

- Kömürcü, B. (2019). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlerin, yabancı uyruklu öğrencilerin varlıklarına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: a practical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Kurt, H. S. (2019). *Fizik öğretmen adaylarının elektrik konusundaki metaforları ve metaforik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Küçük, H. ve Aycan, H.Ş. (2014). 2007-2012 yılları arasında bilimsel tartışma üzerine gerçekleştirilmiş açık erişim araştırmaların bir incelemesi. *Muğla Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Küçükahmet, L. (2009). Bir yıl içinde öğretmen yetiştirme programlarındaki programlardır. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 34 (367): 37-41.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2015). *Metaforlar. Hayat, anlam ve dil*. (Çev. Gökhan Yavuz Demir). İstanbul: İthaki yayınları.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2010). *Metaforlar. Hayat, anlam ve dil* (Göz. geç. 2. bs.). (Çev. Gökhan Yavuz Demir). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Mahlios, M. & Maxson, M. (1998). Metaphors as structures for elementary and secondary preservice teachers' thinking. *International Journal of Educational Research*, 29, 227-240.
- Martinez, M. A., Saulea, N. & Huber, G. L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 17(8), 965-977.
- Massengill, D., Mahlios, M. & Barry, A. (2005). Metaphors and sense of teaching: How these constructs influence novice teachers. *Teaching Education*, 16(3), 213-229.
- Metin, N. (Ed.). (2018). *Özel gereksinimli çocuklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.). (2019). *Eğitime giriş* (Geliştirilmiş 10. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973.06.24). Resmi Gazete (Sayı: 14574 (Mükerrer)). Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- MEB, (2006). *Özel eğitim hizmetleri tanıtım el kitabı*. Ankara: MEB yayınları.
- MEB 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. (1997.06.06). Resmi Gazete (Sayı: 23011 (Mükerrer)). Erişim adresi: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf

- MEB, (2020), Milli Eğitim İstatistikleri, (2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı). Erişim adresi:http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf
- Moser, K.S. (1999). *Knowledge acquisition through metaphors: anticipation of self change at transitions from learning to work*. Aarau: Bildung Sauerländer.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 293-310.
- Ogurlu, Ü., Öpengin, E. ve Hızlı, E. (2015). Üstün yetenekli öğrencilerin okul ve öğretmene ilişkin metaforik algıları. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 46, 67-83.
- Oktay, A. (2018). *Eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Oral, B., Yazar, T. (Ed.). (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ornstein, A.C. & Hunkins, F.P. (2014). *Eğitim programı*. (Çev. Asım Arı). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Oxford, R. L., Tomlinson, S. Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z. Saleh, A. & Longhini A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26, 3-50.
- Ödemiş, İ. S. (2014). Enderun mektebi ve demokratik eğitim modeli perspektifinden mesleki eğitim: teorik bir çözümleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 65-75.
- Öz, Ş. (2010). *Öğretmenlerin iş yerinde yıldırma (mobbing) algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özcan, Ş. (2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının "çevre" kavramına yönelik metaforlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Özdel, İ. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin, sınıf yönetiminin etkililiğini sağlama becerilerine ilişkin ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Özdemir, Ç. (Ed.). (2011). *Eğitim bilimine giriş* (Geliştirilmiş 2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özdemir, S., Yalın, H.İ. (1998). *Her yönüyle öğretmenlik mesleği*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Özkan, R. (2005). Birey ve toplum gelişiminde öğretmenlik mesleğinin önemi. *Milli Eğitim Dergisi*, 33(166), 33-42.
- Özmen, H. ve Ekiz, D. (2013). *Eğitim bilimine giriş* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özpınar, M. (2008). *Köyde görev yapan sınıf öğretmenlerinin sorunları (Aydın ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosya Bilimler Enstitüsü. Aydın.
- Patchen, T. & Crawford, T. (2011). From gardeners to tour guides: The epistemological struggle revealed in teacher-generated metaphors of teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(3), 286-298.
- Patton, M.Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. baskıdan çeviri, Çev. M. Bütün ve S.B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pekbalcı, M. (2019). *Fen bilimleri öğretmenleri ve fen bilimleri öğretmen adayları ile sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmeni adaylarının öğrenci, öğrenme, öğretme ve öğretmen kavramlarına ilişkin sahip oldukları metaforların karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Pektaş, M. ve Kıldan, A. O. (2009). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının "öğretmen" kavramı ile ilgili geliştirdikleri metaforların karşılaştırılması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 271-287.
- Polat, S. (2015). Karahanlı devleti'nde eğitim öğretim faaliyetleri. *Uluslararası Eğitim, Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 1 (1), 42-52.
- Pratte, R. (1981). Metaphorical models and curriculum theory. *Curriculum Inquiry*, 11 (4), 307-320.
- Redden, S.M. (2017). Metaphor Analysis. *The International Encyclopedia of Communication Research Methods*, DOI: 10.1002/ 9781118901731.iecrm0154
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Saban, A. (2008). Öğretmen adaylarının "öğrenci" kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk eğitim bilimleri dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saban, A. (2009). Öğretmen Adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.

- Saban, A. Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Sağlam, M. (Ed.). (2007). *Türk eğitim tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Senemoğlu, N. (1994). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. *MPM Kalkınmada Anahtar Verimlilik*, 81.
- Sevük, D. (2017). Metaforlar aracılığıyla hikayelerimiz ve psikoterapi. *PiVOLKA*, 7(25), 16-19.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. ve Er, E. (2017). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611, DOI: 10.16986/HUJE.2016018864
- Soydan, M. (2011). Sinema filmi ile ilgili metaforlar: öğretim üyelerinin sinema filmi algıları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 15(3), 9-31.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F.G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, v. ve Alacapınar, F.G. (2017). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Susar Kırmızı, F., Duban, N. (Ed.). (2016). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahan, K. (2017). Metafor ne değildir?. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(8), 166-176.
- Şahbaz, Ü. (Ed.). (2019). *Özel eğitim ve kaynaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şahin, E., Yalın Kaya, S. (2018). Yiyecek metaforları üzerine bir literatür incelemesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(59), 1105-1113.
- Şeker, H. (2014). *Eğitimde program geliştirme kavramlar yaklaşımlar* (3. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şimşek, A., Kartal, S. (2019). Türkiye eğitim sisteminin amaçlarında felsefi akımlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 873-880.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş* (3. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Şişman, M. (Ed.). (2011). *Eğitim tarihi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tarım, S. (2013). *Hemşirelerin Meslek Algılama Durumlarına Benlik Saygısının Etkisinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Taşdemir, M. (2014). Birleştirilmiş sınıflar hakkında sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: Beklenti ve metaforlar. *Turkish Studies*, 9, 1459-1475
- Taşgın, A., İleritürk, D. ve Köse, E. (2018). Ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmenine ilişkin metaforları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 397-410.

- Taşkın, Ü. (2008). Klasik dönem Osmanlı eğitim kurumları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1 (3), 343-366.
- Temel, H. (2007). *Ahilik teşkilatının halkın eğitim ve öğretimindeki rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Konya.
- Tiryaki, E.N. (2017). Özel eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının engel türlerine göre okuma yazma öğretimindeki metaforik algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(25), 737-748, DOI: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12222>
- Tulunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 78-93.
- Tunç, B. (2012). *Eğitimin tarihsel gelişimi ve 21. yüzyılda eğitim biliminde yönelimler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, M., Yıldırım, E. ve Tıkman, (2016). Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı temel kavramlara ilişkin metaforik algıları, *M. Education Sciences (NWSAES)*, 11(4), 217-242.
- Turan, S., Özden, Y. (Ed.). (2015). *Eğitim bilimine giriş* (6. baskı). Ankara: Pegem akademi Yayıncılık.
- Turhan, M., Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23 (1), 129-145.
- Tursun, A. (2019). *540 saatlik özel eğitim sertifika programıyla alan değiştiren sınıf öğretmenlerinin özel eğitimde yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Türk, H. ve Kiroğlu, K. (2018). Ailelerin sınıf öğretmenlerine uyguladığı mobbing davranışları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2357-2389.
- Uçan Eke N. (2018). *Metaforların Işığında Türkçenin Kadim Metinleri Orhun Yazıtlarını Yeniden Okumak*. Köktürk Yazısının Okunuşunun 125. Yılında Orhun'dan Anadolu'ya Uluslararası Türkoloji Sempozyumu, Ulanbator-Moğolistan.
- Uçuş, Ş. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve okul öncesi öğretmeni adaylarının özel eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 360-388.
- Uysal, H.G., Ertekin, I.T., Yıldırım, İ., Öztürk, İ., Şahin, S., Demir, S. ve Alp, S. (2020). *Pandemi döneminde öğretmen olmak*. Ankara: Kalkınma Atölyesi.

- Uzun, S. ve Paliç, G. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Algıların Metaforlar Yardımıyla İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(4), 245-260.
- Ünsal, S. (2018). Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 8 (2). 111-130. DOI: 10.19128/süje.379D40
- Yaralı, D. (2015). Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), DOI: 10.17556/jef.02712
- Yavaş, M. (2019). *Farklı kademelerdeki öğrencilerin “sınıf öğretmeni” kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yavuz, M. (Ed.). (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Yener, Y. ve Atalay, F. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmeni kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1822-1840.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Ünal, A., Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.
- Yılmaz, F., Göçen, S. ve Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(9), 161-164.
- Yılmaz, G K ve Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzak eğitime yönelik algılarının metaforlar seyahati. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(2), 299-322. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRjNE1EYzBOQT09>
- YÖK (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara.
- YÖK (1999). *Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon*. Öğretmen Eğitimi Dizisi. Ankara: YÖK.
- YÖK (2007). *Eğitim fakültesi eğitim programları*. Ankara: YÖK.
- Zheng, H.B. & Song, W.J. (2010). Eğitim söyleminde metafor analizi: eleştirel bir inceleme. *Çevrimiçi Gönderim*, 8(9), 42-49. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514704.pdf>



EKLER



T.C.
AMASYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47613789-44-E.16625824
Konu :Anket İzni Hk.

12.11.2020

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Valilik Makamının 12.11.2020 tarih ve 16585621 sayılı Onayı
b) 12/10/2020 tarih ve E.3184 sayılı yazınız.

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans programı 22129255390 T.C. Kimlik numaralı öğrencisi Duygu DÖNMEZ DEMİR'in, "Özel Eğitim ve Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği ve Öğrencileri ile İlgili Metaforları" konulu tez çalışması kapsamında, Dr. Öğrt. Üyesi Ümit ÇELEN'in danışmanlığında 15/09/2020 - 15/12/2020 tarihleri arasında Müdürlüğümüze bağlı ilkokul, tüm özel eğitim okul ve kurumlarında görev yapan öğretmenlere ilgi (b) yazıda belirtilen anketi uygulayabilmek için talep edilen iznin verildiğine dair ilgi (a) Onay ekte sunulmuştur. Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının okullarımızda uygulanması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

Ömer COŞKUN
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ekler:

- 1- İlgi (a) Onay (1 Sayfa)
- 2- Mühürlü-İmzalı Veri Toplama Araçları (2 Sayfa)

Dağıtım:

- Amasya Üniversitesi Rektörlüğüne
- (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)
- İlçe Kaymakamlıklarına
- (İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)
- Merkez İlçe İlkokul ve Özel Eğitim Okul/Kurumlarına

Amasya İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü
12.11.2020

Handan ASIL
Memur



Hızırpaşa Mah. İstasyon Cad. No:72 05100 Merkez/AMASYA
Elektronik Ağ: amasya.meb.gov.tr
e-posta: arge05@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet D. DÜRMÜŞ/Memur
Tel: (0 358) 212 29 93 / 2041
Faks: (0 358) 218 50 31

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden d87b-b3ae-3307-a86b-355a kodu ile teyit edilebilir



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 27001677-44-E.16003285
Konu : Araştırma İzni

03.11.2020

DAGITIM YERLERİNE

- İlgi : a) 15/10/2020 tarih ve 56314351-044-11679 sayılı yazınız.
b) 12/10/2020 tarih ve 47526769-302.08.01-E3184 sayılı yazınız.
c) 08/10/2020 tarih ve 17311665-044-E.23633 sayılı yazınız.

Aşağı listede isimleri belirtilen Üniversitenizin Yüksek Lisans öğrencisine ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilginizi ve gereğini arz ederim.

Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Görevi	İl/Okul/Bölüm
Meltem ESMERAY	Yüksek Lisans Öğrencisi	Tokat GOP Ün. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Md. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı
Duygu DÖNMEZ DEMİR	Yüksek Lisans Öğrencisi	Amasya Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi
Sinem ABAY	Yüksek Lisans Öğrencisi	Ankara Gazi Ün. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Dağıtım :
Tokat GOP Üniversitesi
Amasya Üniversitesi
Ankara Gazi Üniversitesi

Ek : Valilik Onayı (3 Sayfa)

03.11.2020



Adres: GOP Bulvarı 60100 Tokat/Merkez
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Bilgi için: Adnan YÜCE Memur
Tel: 0 (356) 214 10 17
Faks: 0 (356) 214 11 86

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f5d2-6eaa-30ff-bccb-42f9 kodu ile teyit edilebilir.

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisiyim. Bu araştırmada özel eğitim ve sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine ve mesleklerine yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemek amaçlanmaktadır. Verdiğiniz yanıtlar sadece bu araştırma için kullanılacak ve hiçbir şekilde sizin aleyhinize kullanılmayacaktır. Onun için içtenlikle yanıtlarsanız, bilimsel çalışmamıza katkı sağlarsınız.

Teşekkür ederim...

Duygu DÖNMEZ DEMİR

Bölüm 1:

Kişisel Bilgiler

Mesleğiniz: () Sınıf Öğretmeni () Özel Eğitim Öğretmeni

Cinsiyetiniz: () Kadın () Erkek

Medeni Haliniz: () Evli () Bekar

Öğrenim Düzeyiniz: () Lise () Önlisans () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora

Bölüm 2:

Araştırma ile İlgili Sorular:

Değerli öğretmenim, mesleğinizi ve öğrencilerinizi nasıl algıladığınızla ilgili iki adet açık uçlu sorumuz vardır. Soruları cevaplayabilmek için verilen örneği dikkatle inceleyiniz. Daha sonra, örnekte olduğu gibi noktalı yere yalnızca bir benzetme olacak şekilde, benzetme sözcük/sözcükleri yerleştiriniz. “Çünkü” sözcüğünün ardından da neden bu benzetmeyi yaptığının gerekçesini açıklayınız.

Örnekler:

Aile...güneş....gibidir; çünkü.....her zaman içimizi ısıtıp bizi aydınlatır.....

Aile.....çınar....gibidir; çünkü.....gölgesiyle bizi hep korur.....

Sayın Öğretmenim...

Metaforlarımızı oluştururken öğrencimizi ve mesleğimizi bir ev eşyasına benzeterek oluşturalım.

Mesleğim..... eşyasına benzer/eşyası gibidir; çünkü.....

Öğrenci..... eşyasına benzer/eşyası gibidir; çünkü.....

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Duygu DÖNMEZ DEMİR

EĞİTİM DURUMU

Lisans Öğrenimi : Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim

Ana Bilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

BİLİMSEL FAALİYETLERİ

Bildiriler (Uluslararası) : İLTER

İSOEVA

İŞ DENEYİMİ

Çalıştığı Kurumlar ve Yıl : 2015-2017 Muş/Malazgirt

: 2017-2020 Tokat/Erbaa

: 2020-2022 Tokat/Merkez