

Öğretmenlerin Öğretmeye Yönelik Metaforik Algıları¹

Seher Çetinkaya² & Menekşe Eskici³

Özet: Bu araştırmada öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarını belirlemek için nitel desen kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kırklareli İli'nde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel verileri "öğretme.....'ya benzer, çünkü....." şeklindeki açık uçlu soru ile toplanmış ve içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sürecinde ölçekleri doldurmaya gönüllü olan 517 öğretme ulaşılmıştır. Doldurulan anketler incelendiği zaman öğretmenlerin 338 geçerli metafor imgesi yazdığı görülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenler tarafından üretilen öğretmeye yönelik 159 tane farklı metafor imgesi elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğretme kavramına yönelik ürettikleri metafor imgelerinden en çok tercih edilenler frekans açısından incelendiğinde ışık (21), sanat (17), çiçek büyütmek (12), hayat (9), mum (9), rehberlik (9) güneş (8), bina inşa etmek (8), ağaç (8), tohum ekmek (8), toprak (7), deniz (7), fidan (6), hamur yoğurmak (6), su (5), çiçek (5), ayna (5) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bunlar dışında kalan metafor imgelerinin ise 5 ve daha az frekansa sahiptirler. Bu araştırmada öğretmenlerin öğretmeyi metaforik olarak ise en çok ışığa, sanata, çiçek büyütmeye ve hayata benzettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algıları benzetme nedenlerine göre gruplandığında sırasıyla «Çaba harcama süreci olarak öğretme», «Sonsuzluk süreci olarak öğretme», «Aydınlanma süreci olarak öğretme», «Yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak öğretme», «Etkileşim süreci olarak öğretme», «Şekillendirme süreci olarak öğretme», «Bilgi aktarma süreci olarak öğretme» ve «Bireysel bir süreç olarak öğretme» şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, öğretme, metafor.

DOI: 10.29329/mjer.2018.147.14

Teachers' Metaphorical Perceptions Towards Teaching

Abstract: It was used the qualitative design in this research in order to determine the metaphorical perceptions of teachers. The participants of the research consist of the teachers who are working in the Kırklareli province in 2016-2017 academic year. The qualitative data of the study was collected by an open-ended question like "The teaching is similar to... because it... ", and it was analyzed by content analysis method. It was reached to 517 teachers who were volunteers to fill the scale during the research process. When the completed questionnaires were examined, it was seen that 338 valid metaphorical image were written by the teachers. According to the findings that were obtained from the research, it was obtained that 159 different metaphorical images oriented to the teaching were produced by the teachers. When the most preferred of the metaphorical images produced by the teachers for the concept of teaching is examined in terms of frequency it was determined that the ones which

¹ Bu çalışma 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi'nde özet bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ordu, Türkiye.

³ Dr. Öğr. Üyesi., Kırklareli Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kırklareli, Türkiye

İrtibat Yazarı: menekeskici@hotmail.com

have most frequency are oriented light (21), art (17), growing flower (12), life (9), candle (9), guidance (9), sun (8), raising a building (8), tree (8), dibbling (8), soil (7), sea (7), sapling (6), kneading dough (6), water (5), flower (5) and mirror (5). The remaining metaphorical images have a frequency of 5 or less. In this research, it was reached the conclusion that teachers likened the teaching to the mostly the light, the growing flower and the life as metaphorically.

Keywords: Teacher, teaching, metaphor.

GİRİŞ

Öğretme uzmanlık gerektiren bir iştir. Öğretmenler öğretmeyi gerçekleştirmek için aldıkları eğitimi kişisel özellikler ve becerileri ile harmanlayarak bir tarz oluştururlar. Öğretme sürecinin başarısı sürecin nasıl gerçekleştiği ile yakından ilgilidir. Öğretme süreci önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda gerçekleşmektedir (Anderson ve Krathwohl, 2010, çev. Özçelik). Belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla gerçekleştirilen süreç öğrenciler için öğrenme, öğretmenler için ise öğretme süreci olarak kabul edilir (Demirel, 2005). Öğretme çok kapsamlı bir süreçtir. Öğretme sürecinin başarısını yani sürecin gerçekleştirme şeklini etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bu süreç en genel olarak “ne öğretileceği”, “nasıl öğretileceği” ve “ne kadarının öğrenildiğini ölçme” şeklinde üç ana başlık olarak gruplandırılabilir (Saban, 2005). Bu başlıklara paralel olarak öğretmenler tarafından öğretme süreci tasarlanır (Fer, 2009). Öğretim tasarısındaki etkinlikleri planlayıp programlanarak izlenceler oluşturulur ve öğretmenler tarafından öğrencilere hedeflenen bilgileri, becerileri ve tutumları kazandırmak amacıyla uygulanır (Fidan, 1996; Ornstein ve Hankins, 1988).

Seven ve Engin (2008) tarafından öğrenme durumunun beş ögeyi içerdiği belirtilmektedir. Bu beş öge öğrenen, öğrenme, öğrenilen, öğreten ve öğrenme ortamı şeklindedir. Öğretim sürecinin hammadde öğrencidir. Öğretim sürecine her öğrenci sahip olduğu belli bir hazır bulunuşluk düzeyi ile gelir (Cabrera, Burkum, ve La Nasa, 2005; Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, ve Gonyea, 2008). Braxton (2000) tarafından öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini etkileyen faktörlerin aile yapıları, kişisel özellikleri ve daha önceki eğitim düzeyleri olduğu belirtilmektedir. Braxton (2000)’u destekler nitelikte öğretim modelleri incelendiği zaman öğrencilerin giriş niteliklerinin öğretim sürecinin sonucunun en önemli belirleyicisi olarak kabul edilmekte olduğu ortaya çıkmaktadır (Ausubel, 1963; Bloom, 1995, çev. Özçelik; Glasser, 1993). Buradan hareketle öğrencilerin bireysel olarak daha iyi tanınması gerektiği vurgulanmaktadır (Aktepe, 2005; Güven ve Sözer, 2007; Morgan, 1997; Turgut, Salar, Aksakallı ve Gürbüz, 2016). Öğrenciler sahip olduğu özelliklerin üzerine yeni öğrendiklerini ekleyerek gelişirler (Elling, ve Elling, 2000; Wolf-Wendel, Ward, ve Kinzie, 2009).

Öğrencilerin öğreniminde en önemli pay sahibi öğretmenlerdir. Geliştirilmiş olan öğretim programlarının hedeflerine ulaşması için en etkin öğrenme ortamını oluşturmak öğretmenlerin temel görevidir (Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Genel Müdürlüğü, 2008). Öğrenme düzeyinin verimliliği etkin bir öğrenme ortamına bağlıdır. Etkin bir öğrenme ortamı öğrencilerin aktif olduğu, yaparak

yaşayarak öğrendikleri, öğrenmeyen güdülenmiş olduğu, mümkün merteye materyallerle zenginleştirilmiş böylece ezberle öğrenmelerden uzaklaşılan bir ortam olarak kabul edilmektedir (Beyhan ve Köksal, 2013; Murray ve McDonald, 1997; Schmidt, 1992; Yeşilyurt, 2013). Etkin öğrenme ortamlarının oluşturulması öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ile kişisel bakış açıları ile doğru orantılıdır. Bu nedenle öğretmenlerin öğretme sürecindeki verimli bir ortam yaratma ve etkili öğretmeler gerçekleştirme konusundaki yeterlikleri incelenen bir konu olmuştur. Kayaduman, Sırakaya ve Seferoğlu (2011) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin eğitim sürecinde bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmalarında sorunlar olduğu ortaya konmuştur. Bayrak ve Hırça (2016) tarafından öğretmenlerin tekno-pedagojik açıdan aldıkları eğitimin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Günbayı ve Yörük (2014) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenlerin eğitim sürecinde teknolojiyi kullanmaya yönelik görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretme sürecinde yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak etkili eğitim uygulamaları yapma konusunda görüşme ve gözlem ile veri toplanan nitel çalışmalarda öğretmenlerin rehber olarak öğrencileri öğrenmeye yönlendirdiği etkileşimli bir öğrenme ortamı yaratma konusunda yeterli olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmektedir (Fidan ve Duman, 2014; Karacaoğlu, 2009). Ayrıca Eskici (2017) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin yapılandırmacı yaklaşımı uygulama konusunda öğretmenlerin yetersiz oldukları görüşüne sahip oldukları ortaya konmuştur. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının öğretmeye yönelik bakış açıları ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu nedenle öğretmeye yönelik algılarının belirlenmesi önem taşımaktadır. Öğretme gibi bir kavrama yönelik algının belirlenmesi metaforlar aracılığı ile mümkün olmaktadır.

Metafor, bir kavramın, bir objenin, bir durumun, bir faaliyetin, bir etkinliğin, bir olgunun başka bir kavrama veya duruma nedenini belirterek benzetmektir (Cerit, 2008; Kövecses, 2002). Burada benzetilen kavram veya durum genellikle daha iyi bilinen olur. Böylece bilinenden yola çıkılarak bilinmeyen ya da daha az bilinen açıklanmış olur. Quale (2002) tarafından da metaforun kullanılmasında benzetilen kavramın benzetilen özelliğinin bilinirliğinin önemi vurgulanmaktadır. Metaforlar algıların açıklanmasında kullanılan semboller olarak da kabul edilmektedir (Turan, Yıldırım ve Tıkman, 2016). Böylece katılımcıların algılarının ortaya konmasında yardımcı olabilirler. Bu araştırmada da öğretmenlerin yaptıkları işe yani öğretmeye yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim yaklaşımı ile desenlenmiştir. Olgu bilim araştırması, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Ersoy, 2016). Olgu bilim deseninde bireylerin yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını aramaya odaklanılır. Tek bir kavram veya düşüncenin ifade edildiği fenomene vurgu yapılmaktadır. Bunlar örneğin eğitimsel bir düşünce olarak “mesleki gelişim”,

psikolojik bir kavram olarak “keder”, sağlıkla ilgili bir düşünce olarak “hasta bakımındaki ilişkiler” olabilir. (Creswell, 2016). Bu araştırmada da öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarını belirlemeye odaklanılmıştır. Bu nedenle çalışmada olgu bilim deseninden yararlanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kırklareli İli’nde görev yapmakta olan öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılması amaç farklı branş, yerleşim birimi ve okul türünde çalışan öğretmenlerin öğretme kavramına ilişkin ortak algılarını ortaya koymaktır. Araştırma sürecinde ölçme araçlarını doldurmaya gönüllü olan 517 (%67.31 kadın ve %32.69 erkek) öğretmene ulaşılmıştır ancak geçersiz olan veriler elendikten sonra 338 öğretmenden elde edilen veri analiz edilmiştir. Örneklem grubuna ait demografik özelliklerin frekans dağılımı Tablo1’de sunulmaktadır.

Tablo 1. Örneklem grubun demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımı

Cinsiyet	N	%	Okul tipi	N	%
Kadın	212	62.7	İlkokul	124	36.6
Erkek	126	37.3	Ortaokul	97	28.6
Branşlar	N	%	Lise	117	34.6
Sınıf	124	36.6	Kıdem Yılı	N	%
Sayısal	78	23.0	0-5	42	12.4
Sosyal	69	20.4	6-10	25	7.3
Dil	37	10.9	11-15	72	21.3
Sanat	19	5.6	16-20	97	28.6
Beden Eğitimi	11	3.2	21+	102	30.1

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Olgu bilim deseninde veri toplama süreci genellikle araştırılan fenomeni deneyimleyen bireyler ile yapılan mülakatları içerir. Ancak bazı olgu bilim desenlerinde şiir, gözlem ve çeşitli dokümanlar veri toplama kaynakları olarak kullanılabilir (Creswell, 2016). Bu çalışmada da öğretmenlerin öğretme kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek için araştırmacılar tarafından geliştirilmiş açık uçlu sorudan oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Veri toplama aracında araştırmanın amacı

açıklanmış, metafor kavramının tanımı yazılmış ve farklı fenomenlere ilişkin iki metafor örneği yazılmıştır. Veri toplama aracının iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve çalıştıkları okulun bulunduğu yerleşim birimine ilişkin demografik bilgilere yönelik sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise “öğretme.....’ya benzer, çünkü.....” şeklindeki açık uçlu soru yer almaktadır. Öğretmenlerin kendilerinin yazdığı bu kompozisyonlar, birer “doküman” olarak bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında öğretmenlere araştırmanın amacı açıklanıp, sorular okunarak anlaşılmayan noktalar ile ilgili açıklamalar yapılmış ve ölçme aracı öğretmenlere bir haftalık süre ile bırakılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Veri toplama aracının oluşturulmasında literatürdeki (Akbaba Altun ve Apaydın, 2013; Aydın, 2010; Bullough ve Stokes, 1994; Nikitina ve Furuoka, 2011) benzer çalışmalar incelenmiş ve uzman görüşlerine başvurulmuştur. Bu aşamadan sonra elde edilen taslak form araştırma grubu dışındaki bir grup öğretmene uygulanarak soruların anlaşılabilirliği test edilmiştir. Pilot uygulama sonucunda veri toplama aracında bir değişikliğe gerek duyulmamıştır.

Verileri iki farklı araştırmacı birbirinden bağımsız olarak analiz etmiştir. Sonuçlar karşılaştırılmış görüş birliği-ayrılığı (Miles ve Huberman, 1994) formülü kullanılarak 89 oranında sonuçların örtüştüğü ortaya konmuştur. Daha sonra araştırmacılar görüş ayrılıklarını irdelenmiş ve ortak bir noktaya varılarak kodlar ve kategoriler yazılmıştır. Çalışma sonunda elde edilen bulgular araştırmacılar dışındaki bir uzmana okutularak görüşü alınmıştır. Ayrıca çalışmada verilerin nasıl analiz edildiği adım adım ve ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Yapılan bu çalışmaların araştırmanın geçerlik ve güvenirliliğini sağladığı söylenebilir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde içerik analizi yapılmıştır. Analiz aşaması beş adımda gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada adlandırma aşamasında öğretmenlerin öğretim kavramına ilişkin ürettikleri metaforların listesi yapılmıştır. İkinci olarak eleme aşamasında geçersiz olan metaforlar elenmiştir. Mantıksız açıklamalar, nedeni yazılmayan metaforlar elendikten sonra 338 geçerli metafor elde edilmiştir. Üçüncü olarak kategori geliştirme aşamasında metaforlar ortak özellikleri bakımından incelenerek aynı kategoriler altında gruplandırılmıştır. Dördüncü aşamada bir uzmanın oluşturulan kategoriler ile metaforları eşleştirmesi istenmiş ve görüş birliği/fikir ayrılığı irdelenerek geçerlik ve güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Son aşamada ise veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aşamada elde edilen metaforlar frekansları yazılmış ve oluşturulan kategorilere uygun tablolar oluşturulmuştur.

BULGULAR

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre öğretmenler tarafından üretilen öğretmeye yönelik 159 tane farklı metafor imgesi elde edilmiştir.

Öğretmelerin öğretme kavramına yönelik metafor algıları

Öğretmelerin öğretme kavramına yönelik metafor algılarının frekans dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmelerin öğretme kavramına yönelik metafor algıları

Metafor imgesi	f	Metafor İmgesi	f
Işık	21	Sanat	17
Çiçek büyütmek	12	Hayat	9
Rehberlik	9	Mum	9
Güneş	8	Bina inşa etmek	8
Ağaç	8	Tohum ekmek	8
Toprak	7	Deniz	7
Fidan	6	Hamur yoğurmak	6
Bir malzemeyi işlemek	5	Çiçek	5
Su	5	Ayna	5
Kandil	4	Annelik	4
Öğrenmek	4	Aydınlanmak	4
Tarım yapmak	4	Gökkuşluğu	3
Bitki yetiştirmek	3	Acele gelmez	3
Nakış dokumak	3	Çift yönlü tepkime	3
Oyun oynamak	3	Kitap	3
Resim çizmek	3	Nefes almak	3
Heykeltıraşlık	3	Mimarlık	3
Keşfetmek	3	Oyun hamuru	3
Ağaç yetiştirmek	3	Deniz feneri	3
Dantel örmek	3	Bebek büyütmek	3
Beste	3	Hava	3
Mutluluk	3	İğneyle kuyu kazmak	3
Sevgi	3	Kek	3
Şekil vermek	3	Kartopu	3
Yağmur	3	Kürek çekmek	3
Akıntıda kürek çekmek	2	Dayanıklılık	2
Çiftçi tohum ilişkisi	2	Araba	2
Alışveriş	2	Dayatmak	2
Çocuk büyütmek	2	Aşçılık	2
Amip	2	Değişim	2
Çok yönlülük	2	Deney	2
Anahtar	2	Bahçıvan	2
Dağa tırmanmak	2	Anne baba	2
Boş bir deftere yazı yazmak	1	Günlük hayat	1
Bumerang	1	Far	1
Biyografi yazmak	1	Fırçayla hayat bulan resim	1

Halı dokumak	1	Gölge	1
Yansıma	1	Gökyüzü	1
Bir fidanı yeşillendirmek	1	Basamak	1
Rüya	1	Dipsiz kuyu	1
Disiplin	1	Okyanusu yüzerek keşfetmek	1
Yaşam	1	Bebek	1
Evren	1	Domino taşına dokunmak	1
Bilye eklemek	1	Doğa	1
Etkileşim	1	Hazine	1
Enerji	1	Kara delik	1
Bilgi transferi	1	Kıyafet	1
Elektrik	1	Kitap yazmak	1
Biçimlendirmek	1	Koşmak	1
Dünya	1	Kütüphane	1
Mühendis	1	Küp	1
Maden işlemek	1	Lamba	1
Müşteri- esnaf	1	Legoları birleştirmek	1
Merdiven	1	Maç öncesindeki antrenman	1
Navigasyon	1	Pusula	1
Okyanus	1	Rüzgar gülü	1
Orkide yetiştirmek	1	Rüzgar	1
Oyunculuk	1	Rüzgarın taşı aşındırması	1
Ödül vermek	1	Sabır	1
Piyona çalmak	1	Sevme	1
Programlama	1	Sihir	1
Turistik gezi	1	Suya yazı yazmak	1
Ticaret	1	Sonsuz bir koşu	1
Turnusol kağıdı	1	Sonsuzluk	1
Tiyatro sahnesi	1	Şelale	1
Umut	1	Su damlası	1
Tiyatro	1	Tecrübe kazandırmak	1
Yontmak	1	Terzi	1
Yürümek	1	Dans	1
Toplam		338	

Öğretmenlerin öğretme kavramına yönelik ürettikleri metafor imgelerinden en çok tercih edilenler frekans açısından incelendiğinde ışık (21), sanat (17), çiçek büyütme (12), hayat (9), mum (9), rehberlik (9), güneş (8), bina inşa etmek (8), ağaç (8), tohum ekmek (8), toprak (7), deniz (7), fidan (6), hamur yoğurmak (6), su (5), çiçek (5), ayna (5) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bunlar dışında kalan metafor imgelerinin ise 5 ve daha az frekansa sahiptirler.

Öğretmenlerin öğretim metaforunu benzetme nedenleri

Öğretmenlerin belirtmiş olduğu öğretim metaforları benzetme nedenlerine göre gruplandırılmış ve Tablo3. 'te sunulmuştur.

Tablo 3.Öğretmenlerin öğretim metaforunu benzetme nedenlerinin kategorileri

Kategoriler	Metafor İmgesi	N
Çaba harcama süreci olarak öğretim	Çiçek büyütmek (12), Bina inşa etmek (6), Ağaç(8), Tohum ekmek(5), Fidan (6), Çiçek(5), Annelik (4), Rehberlik (4), Nakış dokumak (3), Sanat (3), Ağaç yetiştirmek(3), Dantel örmek(3), Toprak (2), Bebek büyütmek (3), İğneyle kuyu kazmak (3), Yapboz (2), Kürek çekmek (3), Halı dokumak (1), Aceleye gelmemek (3), Çocuk büyütmek (2), Dağa tırmanmak (2), Bahçıvan (2), İşlemek (1), Orkide yetiştirmek (1), Sabır (1), Yontmak (1), Anne-baba (1), Çiçekleri sulamak (1), Dantel (1), Hayat (1), Maç öncesi antrenman (1), Nakkaşlık (1), Piyona çalmak (1), Sevmek (1), Zeytin ağacı (1), Zor bir iş (1)	99
Sonsuzluk süreci olarak öğretim	Deniz (7), Hayat (7), Su (5), Toprak (5), Gökkuşluğu (3), Keşfetmek (3), Nefes almak (3), Sevgi (3), Gökyüzü (1) Anahtar (2), Basamak (1), Dipsiz kuyu (1), Domino taşına dokunmak (1), Doğa (1), Dünya (1), Elektrik (1), Enerji (1), Evren (1), Gölge (1), Günlük hayat (1), Hava (3), Okyanus (1), Kar tanesi (1), Kartopu (3), Kara delik (1), Kütüphane (1), Merdiven (1), Mutluluk (3), Ödül vermek (1), Rüya (1), Sihir (1), Sonsuzluk (2), Şelale (1)	64
Aydınlanma süreci olarak öğretim	Işık (21), Mum (9), Güneş (8), Aydınlanmak (4), Kandil (4), Far (2), Deniz feneri (3), Lamba (1)	52
Yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak öğretim	Sanat (14), Bina inşa etmek (2), Tohum ekmek (3), Heykeltıraşlık (1), Resim çizmek (3), Mimarlık (3), Beste (3), Değişim (2), Biyografi yazmak(1), Halı dokumak (1), Fırçayla hayat bulan resim (1), Bir fidanı yeşillendirmek (1), Bir cevheri işlemek (1), Legoları birleştirmek (1), Terzi (1), Sava (1), Mühendis (1)	40
Etkileşim süreci olarak öğretim	Öğrenmek (4), Rehberlik (4), Kılavuzluk yapmak(3), Oyun oynamak (3), Alış-veriş (2), Amip (2), Bumerang (1), Çift yönlü tepkime (3), Çiftçi- tohum ilişkisi (2), Deney (2), Etkileşim (1), Müşteri-Esnaf (1), Rüzgar (1)	29
Şekillendirme süreci olarak öğretim	Hamur yoğurmak (6), Heykeltıraşlık (2), Oyun hamuru (3), Kek (3), İşlemek (1), Maddeyi işlemek (1), Maden işlemek (1), Rüzgarın taşı aşındırması (1), Yontmak (1), Araba (2), Bebek (1), Biçimlendirmek (1), Dayatmak (2), Programlamak(1)	26

Bilgi aktarma süreci olarak Öğretme	Ayna (5), Kitap (3), Pazarlama (2), Bilgi transferi (1), Bilye eklemek (1), Disiplin (1), Yansımak (1), Boş bir deftere yazı yazmak (1), Hazine (1) Küp (1), Aşçılık (2),	19
Bireysel bir süreç olarak Öğretme	Bukalemun (1), Çok yönlülük (2), Değişim (1), Kıyafet (1), Koşmak (1), Navigasyon (1), Pusula (1), Turistik gezi (1)	9
Toplam		338

Öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algıları benzetme nedenlerine göre gruplandığında sırasıyla «Çaba harcama süreci olarak öğretme», «Sonsuzluk süreci olarak öğretme», «Aydınlanma süreci olarak öğretme», «Yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak öğretme», «Etkileşim süreci olarak öğretme», «Şekillendirme süreci olarak öğretme», «Bilgi aktarma süreci olarak öğretme» ve «Bireysel bir süreç olarak öğretme» şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Çaba harcama süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 95 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme çiçek büyütmeye benzer çünkü sürekli ilgi ve sevgi göstermeniz, gerekli bakımı yapmazsanız öğrencileriniz de çiçekler gibi solar gider.»
- «Öğretme çiçek büyütmeye benzer çünkü zaman emek ve sabır ister»
- «Öğretme bina inşa etmeye benzer çünkü nasıl binanın temeli yapılıyor ve katlar daha sonra en güzel şekilde oluşturuluyorsa öğretmede bu şekilde olabilir»
- «Öğretme ağaca benzer çünkü fidan alırsınız ona verdiklerinizle büyür yeşerir çiçek açar ve meyve verir. Meyvesini görmek sizin mutluluğunuzdur.»
- «Öğretme anneliğe benzer çünkü zaman, sabır, çaba ve sevgi gerektirir»

Sonsuzluk süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 62 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- Öğretme denize benzer çünkü sonsuz ve uçsuz bucaksızdır.
- Öğretme dipsiz kuyuya benzer çünkü indikçe inersin ve indikçe derinleştiğini görürsün.
- Öğretme evrene benzer çünkü geniş ve açık sonsuzdur.
- Öğretme hayata benzer çünkü yaşadıkça öğrenme ihtiyacımız artar.

- Öğretme suya benzer çünkü aktığı sürece çoğalır.

Aydınlanma süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 55 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme ışığa benzer çünkü karanlıkta kolayca yol bulmayı kolaylaştırır.»
- «Öğretme ışığa benzer çünkü ışık saçılırsa öğrenme artar»
- «Öğretme güneşe benzer çünkü ancak karanlıkları güneş aydınlatır»
- «Öğretme güneşe benzer çünkü karanlıklar onunla aydınlanır. Hedeflenen yola onunla ulaşılır»

Yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 50 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme sanata benzer çünkü yaratıcılık ister.»
- «Öğretme sanata benzer çünkü öğretmen bir sanatçıdır.»
- «Öğretme tohuma benzer çünkü her yıl yeniden can verir»
- «Öğretme heykeltıraşa benzer çünkü öğrenciyi istedik davranışlar sergileyen biri haline getirirsiniz öğrenci sizin ellerinizle şekillenir»

Etkileşim süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 23 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme öğrenmeye benzer çünkü her defasında öğrencilerle birlikte yeni şeyler keşfedilir.»
- «Öğretme öğrenmeye benzer çünkü öğretirken öğreneceklerin daha fazladır.»
- «Öğretme rehberliğe benzer çünkü öğrencilerin bildiklerinden yola çıkıp yol göstermelerle onları hedeflerine ulaştırmaktır.»
- «Öğretme alışverişe benzer çünkü paylaşımdır.»

Şekillendirme süreci olarak öğretme

Bu kategorinin altında 23 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «öğretme hamur yoğurmaya benzer çünkü çocukları yoğurup şekillendiren öğretmendir.»
- «öğretme hamur yoğurmaya benzer çünkü iyi yoğurursan güzel şekil alır.»
- «öğretme heykeltıraşlığa benzer çünkü o işlenmeye hazır şekil verilmeye hazır bir cevher gibidir.»
- «öğretme keke benzer çünkü farklı malzemeler kullanılarak yeni ve kendine özgü bir yaşantı oluşturur.»

Bilgi aktarma süreci olarak Öğretme

Bu kategorinin altında 18 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme aynaya benzer çünkü öğrencilere bilgiler yansıtır.»»
- «Öğretme aynaya benzer çünkü ne öğretirsen yansımasını görürsün»
- «Öğretme kitaba benzer çünkü öğrettikçe bilgi karşı tarafta birikir büyük kitaba dönüşür.»

Bireysel bir süreç olarak Öğretme

Bu kategorinin altında 8 tane metafor bulunmaktadır. Öğretmenlerin ifadelerine bazı örnekler aşağıdaki gibidir.

- «Öğretme bukalemuna benzer çünkü her kişiye göre renk değiştirir»
- «Öğretme kıyafete benzer çünkü her öğrenciye uygun olmalıdır»

SONUÇ ve TARTIŞMA

Öğretmenlerin öğretme kavramına yönelik ürettikleri metafor imgelerinden en çok tercih edilenler frekans açısından incelendiğinde ışık (21), sanat (17), çiçek büyütme (12), hayat (9), mum (9), rehberlik (8), güneş (8), bina inşa etmek (8), ağaca (8), tohum ekmek (8), toprak (7), deniz (7), fidan (6), hamur yoğurmak (6), su (5), çiçek (5), ayna (5) şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bunlar dışında kalan metafor imgelerinin ise 5 ve daha az frekansa sahiptirler. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin öğretmeyi işığa yani bilgi aktararak öğrencileri aydınlatmaya, yeni bir şeyler ortaya çıkardıklarını düşündükleri için sanata, emek vererek zaman harcadıkları için çiçek büyütme, öğrettikleri hayatın içinden şeyler olduğu için hayata benzettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algıları benzetme nedenlerine göre gruplandırıldığında sırasıyla «Çaba harcama süreci olarak öğretme», «Sonsuzluk süreci olarak öğretme», «Aydınlanma süreci olarak öğretme», «Yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak öğretme», «Etkileşim süreci olarak öğretme», «Şekillendirme süreci olarak öğretme», «Bilgi aktarma süreci olarak öğretme» ve «Bireysel bir süreç olarak öğretme» şeklinde olduğu ortaya çıkmıştır.

Alan yazın incelendiğinde Işık (2014) tarafından yapılan çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretme kavramına yönelik metaforik algıları “yol tarif etmek” ve “seçenekler sunmak” şeklinde 2 tema şeklinde sınıflanmaktadır. “yol tarif etmek” teması, bilgi aktarmak, yetiştirmek, şekil vermek, ışık tutmak ve mutlu olmak şeklinde 5 alt kategoriye “seçenekler sunmak” teması yönlendirmek ve ihtiyaçlara cevap vermek şeklinde 2 alt kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Işık (2014) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla bu çalışmanın sonuçlarının bazı kategoriler anlamında örtüştüğü söylenebilir. Öğretme kavramına yönelik bilgi aktarma, şekillendirmek, aydınlanma (ışık tutma) kategorilerinin her iki çalışmanın da ortak olduğu görülmektedir. Fakat bu çalışmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun öğretme kavramına yönelik metaforik algılarının “çaba harcama süreci olarak öğretme” kategorisinde toplandığı düşünüldüğü zaman Işık (2014) tarafından yapılan çalışma ile farklılık gösterdiği görülmektedir. Bu durum bir fiil görev yapan öğretmenlerin öğretmen adaylarına kıyasla öğretme kavramına çaba gerektiren bir süreç olarak baktıklarını göstermektedir. Öğretmenlerin öğretme sürecini özellikle çaba gerektiren bir süreç olduğunu vurgulamaları mesleklerini icra ederken önemli bir emek sarf ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Altun ve Apaydın (2013) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının eğitime yönelik soyut metaforlar belirtmelerinin sınırlı düzeyde olduğu bulunmuştur. Kadın öğretmen adaylarının eğitimi metaforlara benzetme nedenleri eğitimin bireyi şekillendirmesi, kaliteli yaşam sunması, sürekli gelişim sağlaması, bireysel gelişimi desteklemesi, değişim yaratması, bir ürün ortaya çıkarması ve temel gereksinim olması olarak sıralanabilir. Bu bulgu bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin öğretmeyi şekillendirme ve sonsuzluk süreci olarak görmesi bulgusu ile paralellik göstermektedir. Erkek öğretmen adaylarının eğitime yönelik belirttikleri metaforları seçme nedenlerini eğitimin değişim yaratması, bir ürün olması ve varlığını sürdürmeyi sağlaması şeklinde belirttikleri görülmektedir. Erkek öğretmen adaylarının eğitimi bir ürün olarak görmesi bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin eğitimi yeni bir şey ortaya çıkarma süreci olarak görmesi bulgusu ile benzerlik taşımaktadır.

Yıldızlı, Erdol, Baştuğ & Bayram (2018) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlik kavramına yönelik yapılan metafor araştırmalarında genellikle öğretmenlik mesleğinin rehberliğe güneşe, pusulaya benzetildiği belirtilmektedir. Bu çalışmada da öğretme kavramının benzer kavramlarla ilişkilendirildiği görülmektedir. Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven (2015) tarafından öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramına yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada formasyon öğrencilerinin öğretmenlik kavramına ilişkin metaforik algılarının “yaşamsallık, rehberlik, özveri, nitelik, hayal kırıklığı ve yöneticilik” olmak üzere altı kategori altında toplandığı görülmektedir. Formasyon öğrencilerinin öğretmenlik kavramına yönelik özveri kategorisinde toplanacak metaforlar belirtmelerinin bu çalışmada öğretmenlerin öğretme kavramına yönelik metaforik algılarının “çaba harcama süreci olarak öğretme” kategorisinde toplanması ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Ayrıca Eminoğlu Küçüktepe ve Gürültü (2014) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yapılandırmacı öğretmen kavramına yönelik ürettikleri metaforları “Rehber olarak öğretmen”, “Bilgi kaynağı olarak

öğretmen”, “Biçimlendirici-şekillendirici olarak öğretmen”, “Bilgi yayıcı-aydınlatıcı olarak öğretmen”, “Çözümleyici-keşfedici olarak öğretmen”, “İdareci-koruyucu olarak öğretmen”, “Usta olarak öğretmen”, “Hayat kaynağı olarak öğretmen”, “Çalışkan öğretmen” şeklinde dokuz kategori altında topladıkları görülmektedir. Bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin öğretmeyi rehberlik olarak algılamaları ve öğretmeyi bilgi aktarma ve aydınlatma süreci olarak kabul etmeleri bulgularının Küçüktepe ve Gürültü (2014) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile benzer nitelik taşıdığı söylenebilir.

Budak ve Kula (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik metaforik algılarının “zorlu süreci olan bir meslek” ve “fedakarlık mesleği” şeklinde kategoriler altında toplanmış olması bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarının “çaba harcama süreci olarak öğretme” kategorisi altında toplandığı bulgusu ile örtüşmektedir. Ayrıca Budak ve Kula (2017) tarafından yapılan çalışma da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik metaforik algılarının “bilgi kaynağı olunan bir meslek” şeklinde kategori altında toplanmış olması bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarının “bilgi aktarma süreci olarak öğretme” kategorisi altında toplandığı bulgusu ile örtüşmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu çalışmanın bulgusunu destekler nitelikte öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramına yönelik metaforik algıların bilgi aktarma ile yakından ilişkili olduğunu belirten araştırmalar (Ekiz ve Koçyiğit, 2013; Saban, 2004; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013) yer almaktadır. Bu çalışmanın ve alan yazındaki araştırmaların bulgularını destekler nitelikte Kart (2016) tarafında yapılan çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik metaforik algılarının toplandığı kategorilerden birisinin de “bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen” şeklinde olduğu bulunmuştur.

Bunlara ek olarak Budak ve Kula (2017) tarafından yapılan çalışma da öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik metaforik algılarının “öğrencilerle yakın ilişki kurulan bir meslek” şeklinde kategori altında toplanmış olması bu çalışmada elde edilen öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarının “etkileşim süreci olarak öğretme” kategorisi altında toplandığı bulgusu ile örtüşmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgulardan birisi olan öğretmenlerin öğretmeye yönelik metaforik algılarının “şekillendirme süreci olarak öğretme” olduğu bulgusunu destekler nitelikte Budak ve Kula (2017) tarafından öğretmenliğin topluma yöne veren bir meslek olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğretmeyi sonsuz bir süreç olarak görmeleri öğretmeyi sadece okul içinde iş olarak yaptıkları bir faaliyet olarak değil ömür boyu gerçekleşen ve vazgeçilmez bir eylem olarak kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Buradan hareketle öğretmenlerin öğretmeyi dolayısıyla öğrenmeyi yaşam boyu gerçekleştirilen bir süreç olarak kabul ettikleri söylenebilir. Eğitimin ve tabiki öğrenmenin yaşam boyu sürdüğünü belirten pek çok kaynak (Candy, 1991; Day, 1999; Evers, Rush, ve Berdrow, 1998; Longworth ve Davies, 1996) yer almaktadır.

Öneriler

Öğretmen yetiştirme sürecinde öğretmen adaylarına öğretmeyi sadece bilgi aktarmaya dayalı bir süreç olarak değil öğrencilerle etkileşime geçilen etkinlikler olarak algıladıkları bir eğitim verilmelidir. Ayrıca bu araştırmacının bulgularını irdeleyecek nitelikte öğretmenlerin öğretme ile ilişkili kavramlara yönelik metaforik algılarını belirlemeyi amaçlayan çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Altun, S. A. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve Erkek Öğretmen Adaylarının “Eğitim” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(3), 329-354.
- Anderson L. W. ve Krathwohl, D. R. (2010). Bloom’un eğitim hedefleri ile ilgili sınıflamasının güncellenmiş biçimi. Çev.: Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Pegem Akademi.
- Ausubel, D. P. (1963). *The psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Gruneand Stralton
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10(3), 1293-1322.
- Bayrak, N. ve Hırça, N. (2016). FATİH Projesi Hizmet içi Eğitimine Katılan Öğretmenlerin Tekno Pedagojik Öz yeterliklerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 95-111.
- Beyhan, Ö., Köksal, O. (2013). Learner perceptions of building constructivist learning environments in secondary schools. *Journal of Educational and Instructional Studies*. 3(2), 171-180.
- Bloom, Benjamin. S. (1995): İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme(Çev. D. Ali Özçelik), İstanbul: MEB Basımevi.
- Braxton, J. (Ed.). (2000). *Reworking the student departure puzzle*. Nashville: Vanderbilt University Press.
- Budak, Y., & Kula, S. S. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Algıları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 18(2), 311-329.
- BulloughJr, R. V. & Stokes, D. K. (1994). Analyzing personal teaching metaphors in preservice teacher education as means for encouraging professional development. *American Educational Research Journal*, 31(1), 197-224.
- Cabrera, A. F.,Burkum, K. R., & La Nasa, S. M. (2005). Pathwaysto a four-yeardegree: Determinants of transfer anddegreecompletion. InSeidman, A. (Ed.). *College Student Retention: A Formula for Student Success*. Westport, CT: ACE/Praeger.
- Candy, P. C. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to The oryand Practice*. Jossey-Bass, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104-1310.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni. (Çev. Ed. Bütün, M. ve Demir, S. B.)Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Çocuk, H.E; Yokuş, G. & Tanrıseven, I. (2015). Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin öz-yeterlik ve metaforik algıları: mersin üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12(32), 373-387.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of life long learning*. Psychology Press.
- Demirel, Ö. (1999). *Planlamadan değerlendirmeye öğretme sanatı*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık
- Ekiz, D. & Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 439-458.
- Elling, S. R., & Elling, T. W. (2000). The influence of work on college student development. *NASPA journal*, 37(2), 454-470.
- Eminoğlu Küçüktepe, S., Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin ‘Yapılandırmacı Öğretmen’ kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 282-305.
- Ersoy, F. (2016). Fenomenoloji. (Ed. Saban, A., & Ersoy, A.) Eğitimde nitel araştırma desenleri. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Eskici, M. (2017). Okul Yöneticilerinin Yapılandırmacı Yaklaşım Temel Alınarak Geliştirilen Öğretim Programlarının Uygulanmasına Yönelik Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 16-32. DOI: 10.17679/inuefd.323373.
- Evers, F. T., Rush, J. C., & Berdrow, I. (1998). *The Bases of Competence. Skills for Life long Learning and Employability*. Jossey-Bass Publishers, 350 Sansome Street, San Francisco, CA 94104.
- Fer, S. (2009). *Öğretim Tasarımı*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Fidan N. K. & Duman, T. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Yaklaşımın Gerektirdiği Niteliklere Sahip Olma Düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 143-159.
- Fidan, N. (1996). *Eğitim psikolojisi okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Glasser, W. (1993). *The Quality School Teacher*. New York: Harper Collins Publishers.
- Günbayı, İ., & Yörük, T. (2014). Yönetici ve öğretmenlerin eğitimde FATİH projesinin uygulanma düzeyine ilişkin görüşleri (Antalya ili Murat paşa ilçesi örneği). *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 189-211.
- Güven, B. ve Sözer, M. A. (2007). “Öğretmen Adaylarının Öğretimin Bireyselleştirilmesine İlişkin Görüşleri”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 89-99.
- Işık, Ö. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen, Öğretme Ve Öğrenme Kavramları İle İlgili Metaforik Algılarının Yapılandırmacı Yaklaşım Açısından İncelenmesi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Denizli.
- Karacaoğlu, C. (2009). Öğretmenlerin Sınıf İçi Yeterliklerine İlişkin Bir Araştırma (Ankara İli Örneği) *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 8 (30), 60-78.
- Kart, M. (2016). Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.

- Kayaduman , H.,Sırakaya , M. ve Seferoğlu , S. S. (2011). Eğitimde FATİH projesinin öğretmenlerin yeterlik durumları açısından incelenmesi. XIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB11), 2-4 şubat 2011, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kogan Page Limited, 120 Pentonville Rd.,London N1 9JN, England, United Kingdom..
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. New York: Oxford University.
- Kuh, G. D. ,Cruce, T. M. , Shoup, R., Kinzie, J. , &Gonyea, R. M. (2008). Unmasking the effects of student engagement on first-year college gradesand persistence. *The journal of higher education*, 79(5), 540-563.
- Longworth, N.,&Davies, W. K. (1996). Lifelong Learning: New Vision, New Implications, New Rolesfor People, Organizations, Nations and Communities in the 21st Century.
- Miles , M.B. and Huberman , A.M., (1994). *Qualitativ edataanalysis*. Thousand Oaks,CA: Sage.
- Morgan, H. (1997). *Cognitivesty lesand clasroom learning*. Westport, Conn: Praeger.
- Murray, K.,& McDonald, R. (1997). The disjunction between lecturers' conceptions of teaching and their claim ededucational practice. *Higher Education*, 33, 331-349.
- Nikitina, L. & Furuoka, F. (2011). Revisiting metaphors for education: a student'sperspective. *Asia Pacific Education Review*, 12(2), 311-318.
- Ornstein, A. C. &Hankins, Francis P. (1988): *Curriculum: Foundations, Principles, and Theory*. Englewood Cliffs ,NJ: Prentice-Hall Publishers
- Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Quale, A. (2002). The role of metaphor in scientificepist emology: A construc tivist perspective andconsequen cesfor science education. *Scienceand Education*, 11, 443-457.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2005). *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Schmidt, L. J. (1992). Relationship between pupil controlid eology andt hequality of school life. *Journal of Invitational Theory and Practice*, 45, 889-896.
- Seven, M.A. ve Engin, A. O. (2008). "Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(2):189-212.
- Taşar, H. H. (2012). İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Mesleki Yeterlik Algılarının İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği). *Verimlilik Dergisi*, 4, 67-77.
- Turan, M., Yıldırım, E. ve Tıkman, F. (2016). Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı temel kavramlara ilişkin metaforik algıları. *Education Sciences (NWSA)*, 11(5), 217-242.
- Turgut, Ü., Salar, R., Aksakallı, A. & Gürbüz, F. (2016). Bireysel Farklıkların Öğretim Sürecine Yansımalarına Dair Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).

Wolf-Wendel, L., Ward, K. & Kinzie, J. (2009). A tangled web of terms: The over lapand unique contribution of involvement, engagement, and integration tounder standing college studentsuccess. *Journal of College Student Development*, 50(4), 407-428.

Yıldızlı, H., Erdol, T. A., Baştuğ, M., & Bayram, K. (2018). Türkiye’de Öğretmen Kavramı Üzerine Yapılan Metafor Araştırmalarına Yönelik Bir Meta-Sentez Çalışması. *EĞİTİM VE BİLİM*, 43(193).1-43.

Yılmaz, F., Göçen, S. & Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Teaching is an activity that requires expertise. Teachers create a style by blending education that they take with personal characteristics and skills in order to accomplish teaching. The success of the teaching process is closely related to how the teaching process is realized. How the teaching process is carried out is directly proportional to the methods, techniques and approaches that teacher identified. When the importance of role of teachers in the success of the teaching process is thought, the importance of determining the metaphorical perceptions of teachers that are oriented to the teaching emerges. In this study as well, it is aimed to determine the metaphorical perceptions of teachers that are oriented to teaching.

The metaphor is to compare a concept, object, state, activity, occasion, and phenomenon by stating the cause of another conception or situation (Cerit, 2008; Kövecses, 2002). The concept or situation simulated here is better known. Thus, concerning what is known, unknown or less known is explained. The use of metaphor by Quale (2002) emphasizes the recognition of the simulated characteristic of the simulated concept. Metaphors are also accepted as symbols used in explaining perceptions (Turan, Yıldırım and Tıkman, 2016). Thus, they can help to reveal the participants' perceptions. In this research, it is aimed to determine teachers' metaphorical perceptions towards teaching.

Method

It was used the qualitative design in this research in order to determine the metaphorical perceptions of teachers. The participants of the research consist of the teachers who are working in the Kırklareli province in 2016-2017 academic year. The qualitative data of the study was collected by an open-ended question like "The teaching is similar to... because it... ", and it was analyzed by content analysis method. It was reached to 517 teachers who were volunteers to fill the scale during the research process. When the completed questionnaires were examined, it was seen that 338 valid metaphorical image were written by the teachers. Content analysis was performed during the analysis

of the data. The analysis phase was carried out in five steps. In the first stage, a list of metaphors produced by teachers on the concept of teaching was made during the naming phase. Secondly, in the elimination phase, the invalid metaphors have been eliminated. After eliminated unreasonable explanations, unrecorded metaphors, etc., 338 valid metaphors have been obtained. As the third, in the category development phase, metaphors are grouped under the same categories by examining their common characteristics. In the fourth stage, an expert was asked to match metaphors with the categories that were formed, and the validity and reliability study was conducted by examining the opinion unity/idea separation. In the last stage, the data was transferred to the computer environment. The frequencies of the metaphors obtained at this stage were written, and the appropriate tables were created according to the categories formed.

Findings

According to the findings that were obtained from the research, it was obtained that 159 different metaphorical images oriented to the teaching were produced by the teachers. When the most preferred of the metaphorical images produced by the teachers for the concept of teaching is examined in terms of frequency it was determined that the ones which have most frequency are oriented to light (21), art (17), growing flower (12), life (9), candle (9), guidance (9), sun (8), raising a building (8), tree (8), dibbling (8), soil (7), sea (7), sapling (6), kneading dough (6), water (5), flower (5) and mirror (5). The remaining metaphorical images have a frequency of 5 or less. When metaphorical perceptions of teachers towards teaching are grouped according to the reasons of analogy, it was emerged, respectively, that Teaching as an Effort Spending Process, teaching as an eternity process, teaching as an Enlightenment process, teaching as a process of revealing something, teaching as an interaction process, teaching as a shaping process, teaching as an information transfer process and teaching as an individual process.

Conclusion/Discussion

In this research, it was reached the conclusion that teachers likened the teaching to the mostly the light, the growing flower and the life as metaphorically. According to the results of the research, it can be interpreted that the teachers likened the teaching to the light since they thought that they revealed new things, they likened it to the growing flower since they thought that they spent their times for art by making great effort, and they likened it to the life since the things that they taught were about life. When the literature is examined, in study conducted by Işık (2014), the metaphorical perceptions of the classroom teacher candidates for the teaching concept are classified into two themes as "to give directions" and "to offer options." It is seen that "to give directions" theme was divided five subcategories as transferring information, cultivating, shaping, shedding light and being happy, and "to offer options" theme was divided two subcategories as steer and respond to needs. It can be said that the results of this work overlap in the sense of some categories with the results of the study conducted

by Işık (2014). It is seen that knowledge transfer, shaping, enlightenment (illuminate) to the concept of teaching are common to both works. However, in this study, it appears that the metaphorical perceptions of the vast majority of teachers for the concept of teaching differed from the study conducted by Işık (2014) when it was thought to be collected in the category of "teaching as an effort process." This shows that teachers who conduct a guidance task look at the concept of teaching as a process that requires effort as compared to prospective teachers. Teachers' emphasis that the process of teaching is a particularly demanding process could be interpreted as having spent considerable effort in performing their profession. An education which is perceived by prospective teachers should be not only as a process that is based on knowledge transfer but also as activities in which they form interaction with.