



## Öğretmenlerin Öğrenciye Yönelik Metaforlarının Belirlenmesine İlişkin Nitel Bir Araştırma\*

### A Qualitative Research on Determining Teachers' Metaphors about Students

Ferudun SEZGİN\*\*, Didem KOŞAR\*\*\*, Serkan KOŞAR\*\*\*\*, Emre ER\*\*\*\*\*

• *Geliş Tarihi:* 30.06.2014 • *Kabul Tarihi:* 16.06.2016 • *Yayın Tarihi:* 31.07.2017

**ÖZ:** Bu araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yoluyla belirlenen 2013-2014 öğretim yılında Ankara'daki ilköğretim kurumlarında görev yapmakta olan 290 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlere açık uçlu bir soru sorulmuştur. Araştırmada elde edilen verilerle içerik analizi yapılmış, ortaya çıkan metafor ve kavramsal kategoriler ilgili alan yazınla ilişkilendirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin öğrencilere yönelik metaforları gelişen bir varlık olarak öğrenci, değerli bir varlık olarak öğrenci, hammadde olarak öğrenci, bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci, boş bir zihin olarak öğrenci, sosyal katılımcı olarak öğrenci, özgün bir varlık olarak öğrenci, pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci, olumsuz çağrışım olarak öğrenci olmak üzere 9 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Kavramsal kategorilere ilişkin olarak öğretmen görüşlerinin dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermezken branşa göre farklılık göstermiştir. Duyuşsal giriş özelliklerinin önemi göz önünde bulundurulduğunda, branş öğretmenlerinin öğrenciye dönük zihinsel imgelerini daha da olumlulaştırarak etkili bir mesleki formasyon eğitiminin önemli olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Öğretmen, öğrenci, metafor, öğrenci metaforu

**ABSTRACT:** The aim of this research was to reveal out the mental images of teachers regarding the concept of student. The study group was composed of 290 primary school teachers that were chosen via convenience sampling method and had been working in Ankara during 2013-2014. In the analysis of data, content analysis techniques were used. According to the findings, nine categories were determined such as student as a developing entity, student as a valuable entity, student as a staff, student as the representative of knowledge, student as an empty mental, student as a social participant, student as an original entity, student as a passive knowledge receiver, student as a negative connotation. The views of teachers did not indicate significant difference according to gender, whereas the views indicated significant difference according to the branches. When the affective qualities' importance is taken into consideration, effective professional training and in-service teacher training that will make branch teachers' metaphors positive towards students are seen important.

**Keywords:** Teacher, student, metaphor, student metaphor

## 1. GİRİŞ

Son yıllarda meydana gelen hızlı teknolojik, sosyal, kültürel, bilimsel gelişme ve ilerlemeler tüm örgütleri olduğu gibi eğitim kurumlarını dolayısıyla eğitim kurumlarının iç ve dış paydaşları olan okul müdürlerini, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri etkilemektedir. Hızlı küresel değişimlere adapte olarak okullarının etkili ve verimli bir şekilde varlıklarını korumasını sağlamakla yükümlü olan okul müdürlerinin, öğretmen ve öğrencilerin de rolleri, sorumlulukları, görev tanımları, katıldıkları etkinlikler, yürüttükleri faaliyetler, mesleki ve akademik yeterlilikleri de hızlı bir şekilde değişime uğramıştır. Eğitimin ve başarının odak noktasının bilgi değil de öğrenen olduğu göz önüne alındığında öğrenen temelli bir eğitim

\*Bu çalışma, 15-16 Mayıs 2014 tarihleri arasında Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen "Öğretmen Eğitiminde Politikalar ve Sorunlar 4. Uluslararası Sempozyumu"nda sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

\*\* Doç. Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, ferudun@gazi.edu.tr

\*\*\* Yrd. Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, didemkosar@hacettepe.edu.tr

\*\*\*\* Dr., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, skosar@gazi.edu.tr

\*\*\*\*\* Arş. Gör., Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara-Türkiye, emreer@gazi.edu.tr

sisteminin önemi açıktır. Koç'a (2006) göre, hazır bilginin sunulduğu bir eğitim öğretim ortamı yerine öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarının öğretildiği, yaparak ve yaşayarak yaratıcılıklarını üst düzeye çıkarmayı hedefleyen öğretmenlerin de öğrencilerden beklentileri gün geçtikçe değişmekte ve artmaktadır. Öğrenci kavramına yüklenen anlamlar da değiştikçe o kavrama ilişkin bakış açıları, tanımlamalar, özelliklerine ilişkin anlamlar da değişmektedir. Bu noktada öğretmenlerin öğrenciye bakış açılarını ortaya çıkarmak için o kavrama yönelik zihinlerinde oluşturdukları şemalar, imgeler kullanılabilir. Zihinsel imgeleri açığa çıkarmak için ise genellikle araştırmacılar tarafından metafor analizleri kullanılmaktadır (Polat, Apak ve Akdağ, 2013).

Grekçe *metaphoradan* gelen 'metafor' kelimesi, *meta* (öte) ve *pherein* (taşımak, yüklenmek) kelimelerinden oluşmaktadır ve 'bir yerden başka bir yere götürmek' anlamında kullanılmaktadır (Demir, 2005). Metafor ile vurgulanan ise bir kavramın, olgunun veya olayın başka bir kavram, olgu veya olaya benzetilerek açıklanmasıdır (Kövecses, 2002; Lakoff ve Johnson, 1980; Oxford vd., 1998). Semerci (2007) metaforu, algısal benzerlik olan bir objeden diğerine geçen anlam transferi, Saban (2004) olayların meydana gelişi ve işleyişiyle ilgili fikirleri yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araç olarak tanımlamışlardır. Yob'a (2003) göre son yıllarda metafor, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada kullanabileceği güçlü bir zihinsel araç olarak değerlendirilmektedir. En genel anlamda ise metafor, bir kavramı anlatmak için başka kavramlar kullanmak, anlatımı kuvvetlendirmek, dili zenginleştirmek ve düşünceleri dilsel eylemlere etkili bir şekilde dönüştürmek için kullanılan yapılardır (Cerit, 2008; Yalçın ve Erginer, 2012). Metaforlar, söylenmek isteneni az sözcük kullanarak, daha vurgulu bir biçimde ifade etmeyi kolaylaştırırken aynı zamanda bireyi yaratıcı düşünmeye, hayal kurmaya, kendi yaşantısı içinde anlamlandırmaya yönlendirmekte, bireylerin sınırlanmasını engelleyip onları yaratıcılığa yönlendirerek, dilin derinliklerinde kendilerini bulmalarını sağlamaktadır (Tompkins ve Lawley, 2002). Kişiler kendi duygu, düşünce, fikir ve önerilerini ifade ederken ya da karşısındaki kişinin duygu ve düşüncelerini betimlemeye çalışırken sıklıkla metaforlara başvururlardır. Bu nedenle kişilerin yaşama bakış açılarının belirlenmesinde, dünyada olup bitenleri anlamlandırmada, olay, olgu, durum, kavram, kişi ya da nesnelere kurdukları iletişimde metaforik düşünce yani zihinsel imgelerin büyük önemi vardır (Pilav ve Elkatmış, 2013).

Yukarıda ifade edilen özelliklerinden dolayı birçok alanda kullanılan metaforlar, eğitim alanında da anlaşılmayan, anlaşılması güç olan, farklı pek çok anlamın yüklenebildiği veya bazı kavram, algı ve tutumları daha anlaşılır ifade etmek için kullanılmaktadır. Alan yazın incelendiğinde metafor çalışmaları, bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak kullanıldığı (Arslan ve Bayrakçı, 2006), bunların günümüz eğitimcilerinin dikkatini yoğun bir şekilde çektiği ve son yıllarda çeşitli kavramlara yönelik metafor çalışmalarının yapıldığı görülmektedir (Aldan-Karademir, Uçak ve Bağ, 2012). Eğitim yönetiminde, müfredat geliştirme ve plânlamada, öğretim alanında öğrenmeyi teşvik etme ve yaratıcı düşüncüyü geliştirmede metaforlara başvurulmaktadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Özellikle eğitime (Akbaba-Altun ve Apaydın, 2013; Botha, 2009), müdüre (Cerit, 2008; Yalçın ve Erginer, 2012), müfettişe (Döş, 2010), okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine (Kasapoğlu, 2016; Nalçacı ve Bektaş, 2011; Örucü, 2014; Özdemir ve Akkaya, 2013; Saban, 2008; Silman ve Şimşek, 2006), bilgiye (Aldan-Karademir vd., 2012), Türkçeye (Pilav ve Elkatmış, 2013), üniversite ve akademisyene (Koşar, 2016; Oyman ve Şentürk, 2015; Polat vd., 2013; Tortop, 2013), tarihe (Tuna ve Budak, 2013), öğretmene (Ekiz ve Koçyiğit, 2012; Kalyoncu, 2012; Saban, 2004; Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011), öğretmenlik mesleğine (Semerci, Semerci, Eliüşük ve Kartal, 2012; Ocak ve Gündüz, 2006), okul kültürüne (Özan ve Demir, 2011), okul uygulaması dersine (Mete, 2013), öğretim elemanlarının davranışlarına (Kumral, 2009) ilişkin

olarak üretilen metaforların incelendiği pek çok çalışma bulunmaktadır; ancak öğrenci kavramına ilişkin metaforların incelendiği çalışmalar yok denecek kadar azdır (Saban, 2009). Bu kapsamda, öğrenciyi ön plana alarak öğrenci merkezli bir eğitim öğretim ortamının yaratılmasının gerekliliğinin vurgulandığı bir dönemde öğretmenlerin “öğrenci” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortaya çıkarılması öğrenciye ilişkin algıların anlaşılması açısından önemli görülmektedir.

Bu araştırmada ilköğretim kurumu öğretmenlerinin “öğrenci” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların incelenmesine gereksinim duyulmuştur. Bu bağlamda araştırma, öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığıyla belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin, öğrenciye ilişkin algılarının daha iyi ve kapsamlı bir şekilde anlaşılması da sağlanmış olabilir. Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır;

- i. Öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
- ii. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?
- iii. Bu kavramsal kategoriler öğretmenlerin cinsiyeti, branşı ve öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin, öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yardımıyla belirlemeyi amaçlayan bu araştırma betimsel olarak tasarlanmış ve nitel araştırma geleneği çerçevesinde metaforik (mecazlar yoluyla veri toplayan) veri analiziyle gerçekleştirilmiştir. Metaforların nitel veri toplama aracı olabileceği ve onları güçlü ve zengin bulgular elde etmede kullanılabileceği belirtilmektedir (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Ayrıca metaforlar, sosyal gerçeklikleri algılamada ve anlamada; betimleme ve karşılaştırma aracı olarak da kullanılmaktadır (Silman ve Şimşek, 2006). Ayrıca bu araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni, farkında olunan ancak tam olarak anlaşılabilen bu yüzden de derinlemesine ve ayrıntılı fikir sahibi olunamayan olgulara odaklanmaktadır. Olgular olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda öğrenci kavramına yüklenen anlamlar ayrıntılı bir şekilde incelendiği için olgubilim deseni kullanılmıştır.

### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara’da bulunan ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin belirlenmesinde seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu doğrultuda, 2013-2014 öğretim yılında Ankara merkezindeki 10 ilköğretim kurumundan ve 290 öğretmenden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 132’si (%45.5) erkek, 158’i (%54.5) kadındır. Öğretmenlerin 82’si (%28.3) sınıf, 208’i (%71.7) branş öğretmenidir. Bu öğretmenlerin 250’si (%86.2) lisans, 40’ı (%13.8) ise yüksek lisans eğitimi almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaş ortalamaları 35.21 ( $S = 8.37$ ), kıdem ortalamaları 10.97 ( $S = 7.94$ ) yıl ve bulunulan okuldaki hizmet süresi ortalamaları ise 3.48 ( $S = 3.36$ ) yıl olarak bulunmuştur.

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri belirlemek amacıyla onların her birinden “Öğrenci ... gibidir; çünkü ...” cümlesini

tamamlaması istenmiştir. Öğretmenlerin kendi el yazılarıyla kaleme aldıkları bu tanımlamalar, birer doküman olarak bu araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

#### 2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen verilerle içerik analizi yapılmış, ortaya çıkan metafor ve kavramsal kategoriler ilgili alan yazınla ilişkilendirmiştir. İçerik analizin amacı, ham verilerin okuyucunun rahatlıkla anlayabileceği bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öğretmenlerin geliştirdikleri metaforların analiz edilmesinde (i) kodlama ve ayıklama, (ii) örnek metafor imgesi derleme, (iii) kategori geliştirme, (iv) geçerlik ve güvenilirliği sağlama ve (v) nicel veri analizi aşaması (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006) olarak beş aşamalı bir süreç izlenmiştir.

**i. Kodlama ve Ayıklama Aşaması:** Bu aşamada ilk olarak öğretmenler tarafından üretilen metaforların alfabetik olarak bir listesi oluşturulmuştur. Bu liste doğrultusunda öğretmenlerden toplanan verilerde belli bir metaforun belirgin olarak tanımlanıp tanımlanmadığına bakılmıştır. Burada her bir öğretmenin dile getirdiği metaforlar kodlandı (çiçek, elmas, hamur, ayna, boş kağıt, turist vb.). Bu süreçte herhangi bir metafor bulunmayan, metafor yerine öğretmenlerin görüşlerini içeren veya örnek metafora ilişkin “çünkü ...” ifadesini doldurmayan öğretmenlere ait 13 doküman ayıklanarak analiz dışında tutulmuştur.

**ii. Örnek Metafor İmgesi Derleme Aşaması:** Araştırmada 290 öğretmen toplamda geçerli 94 adet metafor oluşturmuştur. Bu metaforları en iyi temsil edildiği düşünülen dokümanlar seçilerek birer örnek metafor imgesi seçilerek bir liste oluşturulmuştur. Bu şekilde seçilen örnek ifadelerle örnek birer metafor olması ve yorumların geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Bununla birlikte öğretmenler için “Ö” kısaltması kullanılmış ve her bir öğretmene birer numara verilmiştir. Örneğin Ö5 kısaltması araştırmaya katılan beşinci öğretmeni temsil etmektedir.

**iii. Kategori Geliştirme Aşaması:** Bu aşamada, öğretmenler tarafından üretilen metafor imgeleri öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları benzer özellikler tarafından gruplanmış ve 290 öğretmen tarafından oluşturulan geçerli 94 adet metafor, 9 ayrı kavramsal kategoride toplanmıştır. Her metafor imgesi öğretmenlerin öğrenciye ilişkin sahip olduğu algıları bakımından ilişkilendirilmiştir. Buradan hareketle; *gelişen bir varlık*, *değerli bir varlık*, *hammadde*, *bilgi yansıtıcısı*, *boş bir zihin*, *sosyal katılımcı*, *özgün bir varlık*, *pasif bilgi alıcısı* ve *olumsuz çağrışım* olarak öğrenci kategorileri olmak üzere toplam 9 ayrı kavramsal kategori oluşturulmuştur.

**iv. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması:** Geçerlik ve güvenirlilik araştırma sonuçları açısından önemli iki ölçüt olarak kabul edilmektedir. Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla; (i) veri analiz süreci (9 ayrı kavramsal kategorinin oluşturulması) detaylı olarak açıklanmış, (ii) araştırmada elde edilen 94 metaforun her biri için onu en iyi temsil ettiği düşünülen örnek bir metafor imgesi derlenmiş ve (iii) bu metafor imgelerinin tümüne bulgular kısmında yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada belirlenen 9 ayrı kavramsal kategori altında verilen metaforların söz konusu kavramsal kategori içinde yer alıp almadığını belirlemek için daha önce metafor konusunda araştırmalar yapmış olan bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla 94 metaforun alfabetik listesi ve 9 ayrı kavramsal kategorinin özelliklerini içeren bir liste uzman görüşüne sunulmuştur ve hiçbir metaforu dışarıda bırakmayacak şekilde metaforları, kavramsal kategorilere yerleştirmesi istenmiştir. Bu aşamadan sonra uzmanın yaptığı sınıflamayla araştırmacıların yaptığı sınıflama karşılaştırılmıştır. Yapılan sınıflamalar Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun

%90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olacağı varsayılmaktadır. Bu araştırmada da yapılan hesaplamalar sonucunda %94 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur.

**v. Nicel Veri Analizi Aşaması:** Bu araştırmada 94 adet metaforun belirlenmesinden ve bu metaforların oluşturduğu 9 adet kavramsal kategorinin geliştirilmesinden sonra, bütün veriler SPSS 20.0 istatistik programına aktarılmıştır. Bundan sonra, 94 metaforu ve 9 ayrı kavramsal kategoriyi temsil eden katılımcı sayısı ( $n$ ) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır. Ayrıca cinsiyet, branş ve öğrenim durumu değişkenlerine göre Kay-Kare ( $\chi^2$ ) testi yapılmış ve sonuçları analiz edilerek yorumlanmıştır.

### 3. BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar ve kavramsal kategorilere ilişkin bulgular başlıklar halinde sunulmuştur.

#### 3.1. Kavramsal Kategorilere İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen genel bulgulara göre, öğretmenler tarafından *öğrenci* kavramı ile ilgili olarak toplam 94 adet geçerli metafor üretilmiş ve bu metaforlar 9 ayrı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Öğrenciyi tanımlamada kullanılan metaforlar ve bu metaforların ait oldukları kategoriler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Metaforların kategorilere göre dağılımı**

Kategoriler	$n$ (%)	Metaforlar	$n$ (%)
1. Gelişen bir varlık	74 (25.5)	Çiçek (33), Ağaç/fidan (23), Tohum (6), Çocuk (4), Tarla (3), Pamuk şekeri (1), Tomurcuk (1), Tırtıl (1), Meyve (1), Bebek (1)	10 (11)
2. Değerli bir varlık	23 (7.9)	Elmas (16), Makine (2), Zekâ küpü (1), Saf altın (1), Demir (1), Zaman (1), İlaç (1)	7 (0.7)
3. Hammadde	73 (25.2)	Hamur/kil hamuru (26), Su/deniz suyu (12), Akarsu (5), Kitap (5), Toprak/çamur (5), Resim (3), Futbol topu (3), Araba (2), Kumaş (2), Uçurtma (1), Mum (1), Karpuz (1), Oyuncak (1), Yemek (1), Şeker (1), Un (1), Çimento (1), Anahtar (1), Kar (1)	19 (20)
4. Bilgi yansıtıcısı	27 (9.3)	Ayna (21), Ampul (2), Ay (1), Cam bardak (1), Doğa (1), Kuyu (1)	6 (0.6)
5. Boş bir zihin	30 (10.3)	Boş kâğıt (7), Boş levha (4), Hard disk (4), Sünger (3), Bilgisayar (3), Boş kap (3), Boş defter (2), Boş kaset (1), Boş saksı (1), Beyaz perde (1), Teneke (1)	11 (12)
6. Sosyal katılımcı	10 (3.4)	Turist/yolcu (3), Kardeş (1), Evlat (1), Karınca (1), Arı (1), Mıknatıs (1), Zincir (1), İşçi (1)	8 (0.9)
7. Özgün bir varlık	18 (6.2)	Gökkuşluğu (5), Bukalemun (3), Renk (2), Film (2), Biber (1), Hava durumu (1), Limon (1), Uzay (1), Sihirli kapı (1), Sürpriz yumurta (1)	10 (11)
8. Pasif bilgi alıcısı	21 (7.2)	Kamera (4), Robot (3), Saat (3), Müzik aleti (2), Gölge (2), Koyun (1), Cıvıv (1), Buzağı (1), Emanet (1), Fil (1), Köpek (1), Bulmaca (1)	12 (13)
9. Olumsuz çağrışım	14 (4.8)	Kedi (2), Atom (2), Ateş (2), Acı meyve (1), Dilenci (1), Tökezleyen araba (1), LPG’li araba (1), Yüksek gerilim hattı (1), Yarış atı (1), Yabancı dil (1), Motor (1)	11 (12)

Araştırmada 290 öğretmen toplamda geçerli 94 adet metafor oluşturmuştur. Bu metaforlar dokuz ayrı kavramsal kategoride toplanmıştır. Kategoriler incelendiğinde *gelişen bir varlık* olarak öğrenci (%25.5) ve *hammadde* olarak öğrenci (%25.2) kategorilerinin öne çıktığı görülmektedir. Metaforların büyük çoğunluğu öğrencilerle ilgili olumlu çağrışımlar içermektedir. Öğretmenler tarafında üretilen metaforların yaklaşık %15’i olumsuz çağrışımli metaforlardır. Bu olumsuz metaforların büyük çoğunluğu öğrencilerin öğrenme ve gelişim yeterliklerinin sınırlı olduğunu ifade etmeye yönelik kavramlara ilişkindir. Kavramsal kategoriler ve bu kategorilere ilişkin öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin tanımlamaları aşağıda sunulmuştur.

### 3.2. Gelişen Bir Varlık Olarak Öğrenci

Bu kategoriyi 74 öğretmen (%25.5) ve 10 metafor (%11) temsil etmektedir. *Gelişen bir varlık* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında çiçek ( $n = 33$ ) ve ağaç/fidan ( $n = 23$ ) metaforları öne çıkmıştır. Öğretmenler çiçek metaforuna ilişkin olarak "...sadece su verirsiniz solar, güneş de lazım. Öğrenciye de sadece bilgi değil, değerleri de kazandırmak gerekir. (Ö88)" ve "...su verirsiniz beslenir, büyür. Bilgi verirsiniz okur topluma yararlı bir birey olur... (Ö110)" ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ağaç/fidan metaforuna ilişkin olarak "...verilen emek ve doğru yönlendirmeye istenen verim alınır. (Ö30)" ve "...erken yaşlarda nasıl şekillendirilirse ileride de aynı şekilde kalıyor... (Ö96)" ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.3. Değerli Bir Varlık Olarak Öğrenci

*Değerli bir varlık* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında elmas ( $n = 16$ ) metaforu öne çıkmış ve öğrencilerin işlenmesi gereken bir cevher olma özelliği üzerinde durulmuştur. Öğretmenler elmas metaforuna ilişkin olarak "...hak ettiği değeri de bulabilir, hiç fark edilmeden doğada da kalabilir. (Ö114)", "...düzgün işlenirse dünyanın en değerli taşı olarak karşımıza çıkar... (Ö123)" ve "...eğer doğru şekilde işlenmezse değeri olan ama faydası olmayan bir şekle ulaşır. (Ö125)" ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.4. Hammadde Olarak Öğrenci

*Hammadde* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında hamur/kil hamuru ( $n = 26$ ) ve su/deniz suyu ( $n = 12$ ) metaforlarında yoğunlaşmıştır. Öğretmenler hamur/kil hamuru metaforuna ilişkin olarak "...şekil verilmesi ve uygun şekilde pişirilmesi gerekir. (Ö65)", "...yoğrulmuş ve işlenen hamur olarak öğrenci hayat fırınında pişirilmeye verilir. (Ö142)" ve "...nasıl şekil verirsen o şekli alır, geç kalırsan kurur, sertleşir ve hiçbir şekle girmez... (Ö143)" ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler su/deniz suyu metaforuna ilişkin olarak "...ne vazgeçilir ne de içilir. (Ö72)", "...hangi kalıba koyarsanız onun şeklini alır. (Ö73)" ve "...içine girdikçe birçok güzelliğini görürsünüz. (Ö120)" ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.5. Bilgi Yansıtıcısı Olarak Öğrenci

*Bilgi yansıtıcısı* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında ayna ( $n = 21$ ) metaforu dikkate değer bir sayıdadır. Bazı öğretmenler ayna metaforu ile öğrencilerin bilgi erişimi ve paylaşımı sürecinde yansıtıcı bir özellik gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ayna metaforuna ilişkin olarak "...karşısında ne varsa onu yansıtır. (Ö28)", "...öğretmenlerin nasıl eğittiklerini kendilerine yansıtır. (Ö40)" ve "...öğretmen ve ailesinden ne görürse onu yansıtır. (Ö138)" ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.6. Boş Bir Zihin Olarak Öğrenci

*Boş bir zihin* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında boş kâğıt ( $n = 7$ ), boş levha ( $n = 4$ ) ve hard disk ( $n = 4$ ) metaforları öne çıkmıştır. Bu metafor ile bazı öğretmenler, öğrencilerin iyi bir eğitim almasıyla kendilerinden beklenen nitelikleri en üst seviyede kazanacağını ifade etmiştir. Öğretmenler boş kâğıt metaforuna ilişkin olarak "...hayat boyu yazılıp çizilir. (Ö38)" ve "...iyi, güzel, olumlu ve nitelikli şeyler yazmak gerekir... (Ö51)" ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler boş levha metaforuna ilişkin olarak "...okula başladığında ne öğretirsiniz onu alacak durumdadır. (Ö113)" ve "...yanlış doldurulursa hep yönü yanlış bakar. (Ö115)" ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler hard disk metaforuna ilişkin olarak "...yanlış eğitim verirken onu da kaydeder. (Ö35)" ve "...ne verirsen onu yükler. (Ö222)" ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.7. Sosyal Katılımcı Olarak Öğrenci

*Sosyal katılımcı* olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında turist/yolcu ( $n = 3$ ) metaforu öne çıkmıştır. Öğretmenler turist/yolcu metaforuna ilişkin olarak "...çantasını alır okulda gezer

tozar eve gider... (Ö50)”, “şoför olan öğretmenleri devamlı değişir, ama önemli olan doğru şoförün elinde olmak... (Ö58)” ve “...işini bitince sizi tanımaz. (Ö194)” ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.8. Özgün Bir Varlık Olarak Öğrenci

Özgün bir varlık olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında gökkuşağı ( $n = 5$ ) ve bukalemun ( $n = 3$ ) metaforları dikkat çekmektedir. Bu metaforlar, bazı öğretmenlerin öğrencilerin farklı duyu ve düşünce yapısına sahip biricik bir varlık olduğunu belirtmesi sebebiyle önem arz etmektedir. Öğretmenler gökkuşağı metaforuna ilişkin olarak “...uygun şartlarda çok güzel bir sonuç ortaya çıkar. (Ö74)” ve “...hepsi renkli ve farklı bir kişiliğe sahiptir... (Ö128)” ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler bukalemun metaforuna ilişkin olarak “...evde başka okulda başkadır. (Ö62)” ve “...her zaman ve her durum için bir bahanesi vardır... (Ö75)” ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.9. Pasif Bilgi Alıcısı Olarak Öğrenci

Pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında kamera ( $n = 4$ ) ve robot ( $n=3$ ) metaforları, öğrencilerin bazı öğretmenler tarafından yardıma muhtaç ve yönlendirilmesi gereken bir varlık olarak düşünüldüğünün bir göstergesidir. Öğretmenler kamera metaforuna ilişkin olarak “...ne kadar kayıt o kadar görüntü. (Ö16)” ve “...izlediği her şeyi kaydeder... (Ö224)” ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler robot metaforuna ilişkin olarak “...kendi başına hareket edemez... (Ö227)” ve “...sadece talimatları yapar... (Ö258)” ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.10. Olumsuz Çağrışım Olarak Öğrenci

Olumsuz çağrışım olarak öğrenci kavramsal kategorisi altında öğrenciler, “nankör bir kedi” ( $n = 2$ ), “her an patlamaya hazır bir atom” ( $n = 2$ ) ve “dokunursan yakan bir ateş” ( $n = 2$ ) gibi metaforlar ile ifade edilmiştir. Öğretmenler kedi metaforuna ilişkin olarak “...farklı tepkiler verir... (Ö17)” ve “...nankördür... (Ö181)” ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler atom metaforuna ilişkin olarak “...vereceği tepkiler kestirilemez... (Ö173)” ve “...her an patlamaya hazırdırlar. (Ö236)” ifadelerini belirtmişlerdir. Öğretmenler ateş metaforuna ilişkin olarak “...dokunursan yanarsın... (Ö130)” ve “...kontrol altında tutmak gerekir... (Ö246)” ifadelerini belirtmişlerdir.

### 3.11. Cinsiyet, Branş ve Öğrenim Durumuna İlişkin Bulgular

Kavramsal kategoriler ile cinsiyet, branş ve öğrenim durumu değişkenleri arasındaki ilişkilere yönelik kay-kare analizi sonuçları Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2’ye göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin kavramsal kategorilere ilişkin görüşlerinin dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Başka bir anlatımla, öğretmenlerin öğrencilere yönelik oluşturdukları zihinsel imgeler öğretmenin cinsiyetine bağlı olarak değişmemiştir ( $\chi^2 = 8.952$ ,  $sd = 8$ ,  $p > .05$ ). Araştırmada oluşturulan kavramsal kategorilere ilişkin görüşlerin dağılımı ile öğretmenlerin branşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $\chi^2 = 29.266$ ,  $sd = 8$ ,  $p < .05$ ). Bu bulgu, öğretmenlerin öğrencilere ilişkin oluşturdukları zihinsel imgelerin öğretmenin branşına göre farklılaştığını göstermektedir. Gelişen bir varlık, değerli bir varlık, boş bir zihin, özgün bir varlık, pasif bilgi alıcısı ve olumsuz çağrışım kavramsal kategorileri sınıf ve branş öğretmenleri tarafından farklı düzeylerde benimsenmiştir. Gelişen bir varlık (%35.4) ve değerli bir varlık (%14.6) olarak öğrenci kavramsal kategorileri sınıf öğretmenlerince daha fazla ifade edilmiştir. Bununla birlikte, hammadde, bilgi yansıtıcısı, özgün bir varlık, pasif bilgi alıcısı ve olumsuz çağrışım olarak öğrenci kategorileri branş öğretmenlerince daha fazla tercih edilmiştir. Kavramsal kategorilere ilişkin dağılımda, öğrenim durumuna göre beklenen frekansı 5’in altına düşen hücre sayısı ( $n = 7$ ) toplam hücrelerin yaklaşık %39’unu oluşturduğu için bu analizde anlamlılık yorumu yapılmamıştır.

**Tablo 2: Kavramsal kategoriler ile cinsiyet, branş ve öğrenim durumu arasındaki kay-kare test sonuçları**

Kategoriler	<i>n</i>	Cinsiyet		Branş		Öğrenim Durumu*		Toplam
		Erkek	Kadın	Sınıf	Branş	Lisans	Yüksek Lisans	
1. Gelişen bir varlık	<i>n</i> (%)	30 (22.7)	44 (27.8)	29 (35.4)	45 (21.6)	65 (26.0)	9 (22.5)	74 (25.5)
2. Değerli bir varlık	<i>n</i> (%)	8 (6.1)	15 (9.5)	12 (14.6)	11 (5.3)	19 (7.6)	4 (10.0)	23 (7.9)
3. Hammadde	<i>n</i> (%)	31 (23.5)	42 (26.6)	24 (29.3)	49 (23.6)	63 (25.2)	10 (25.0)	73 (25.2)
4. Bilgi yansıtıcısı	<i>n</i> (%)	12 (9.1)	15 (9.5)	7 (8.5)	20 (9.6)	24 (9.6)	3 (7.5)	27 (9.3)
5. Boş bir zihin	<i>n</i> (%)	17 (12.9)	13 (8.2)	6 (7.3)	24 (11.5)	21 (8.4)	9 (22.5)	30 (10.3)
6. Sosyal katılımcı	<i>n</i> (%)	6 (4.5)	4 (2.5)	2 (2.4)	8 (3.8)	9 (3.6)	1 (2.5)	10 (3.4)
7. Özgün bir varlık	<i>n</i> (%)	7 (5.3)	11 (7.0)	0 (.0)	18 (8.7)	16 (6.4)	2 (5.0)	18 (6.2)
8. Pasif bilgi alıcısı	<i>n</i> (%)	11 (8.3)	10 (6.3)	2 (2.4)	19 (9.1)	19 (7.6)	2 (5.0)	21 (7.2)
9. Olumsuz çağrışım	<i>n</i> (%)	10 (7.6)	4 (2.5)	0 (.0)	14 (6.7)	14 (5.6)	0 (.0)	14 (4.8)
Toplam	<i>n</i> (%)	132 (100.0)	158 (100.0)	82 (100.0)	208 (100.0)	250 (100.0)	40 (100.0)	290 (100.0)

\*Beklenen frekansı 5'in altına düşen hücre sayısı ( $n = 7$ ) toplam hücrelerin yaklaşık %39'unu oluşturduğu için bu analizde anlamlılık yorumu yapılmamış, sadece çapraz tablo olarak kullanılmıştır.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Öğretmenlerin bakış açılarına göre öğrenci metaforlarının belirlendiği bu çalışmada, öğretmenlerin öğrencilere yönelik olarak oluşturdukları zihinsel imgeler geniş bir ölçekte farklı özelliklerde metaforlara işaret etmektedir. Öğretmenler öğrencilerle ilgili olarak büyük çoğunlukla olumlu metaforlar üretmelerine karşın, bazı olumsuz çağrışım içeren metaforların da dile getirildiği sonucuna varılmıştır. Araştırmanın sonuçları, öğretmen metaforlarının önemli bir bölümünün öğrenciye şekil verme, yönlendirme, biçim verme ve bir kalıba sokma gibi öğrenciyi daha çok pasif bir varlık olarak değerlendirdiğini göstermiştir. Öğretmenlerin öğrenciye yönelik olarak olumlu metaforlar üretmeleriyle, onları pasif bir varlık olarak algılamaları bir çelişki olarak görülmektedir. Ancak bu durum öğretmenlerin öğrencilere ilişkin olarak olumlu duygular besledikleri, ancak onları eğitim-öğretim sürecinde pasif bilgi alıcısı olarak algıladıkları şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin öğrencilere yönelik metaforları gelişen bir varlık olarak öğrenci, değerli bir varlık olarak öğrenci, hammadde olarak öğrenci, bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci, boş bir zihin olarak öğrenci, sosyal katılımcı olarak öğrenci, özgün bir varlık olarak öğrenci, pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci, olumsuz çağrışım olarak öğrenci olmak üzere öğrenciye ilişkin olarak üretilen 94 adet metafor 9 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Araştırmanın kavramsal kategorilerine ilişkin bu bulgusu Saban'ın (2009) yapmış olduğu araştırma bulgusu ile kısmen paralellik göstermektedir. Saban (2009) yapmış olduğu çalışmada öğrenci metaforlarını; boş bir zihin olarak öğrenci, pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci, bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci, hammadde olarak öğrenci, özürü bir varlık olarak öğrenci, itaatkâr bir varlık olarak öğrenci, sosyal sermaye olarak öğrenci, değerli bir varlık olarak öğrenci, gelişen bir varlık olarak öğrenci, kendi bilgisinin inşacısı olarak öğrenci, sosyal katılımcı olarak öğrenci olmak üzere 11 kavramsal kategori altında toplamıştır. Bu açılarından değerlendirildiğinde öğrenciye ilişkin metaforların ve kategorilerin oldukça çeşitli olması beklenen bir durum olarak görülmektedir. Yob (2003) herhangi bir konu üzerinde metafor



çalışması yapıldığında pek çok metaforun araştırmada çıkmasının önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu açılarından öğrenciye ilişkin 94 metafor ve 9 kategorinin bulunmuş olması araştırma açısından da önemli bir bulgu olarak görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre öğrenciye ilişkin oluşturulan metafor kategorilerinden *gelişen bir varlık*, *boş bir zihin* ve *hammadde* kategorilerinin görece olarak daha önemli olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Benzer bir şekilde Saban (2009) yapmış olduğu çalışmada gelişen bir varlık olarak öğrenci, ham madde olarak öğrenci ve boş bir zihin olarak öğrenci kavramsal kategorilerinin öne çıktığını bulmuştur. Bu açılarından değerlendirildiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının, öğrenciye ilişkin ürettikleri metaforların benzer olduğu yapılan iki araştırma bulgularının sonuçlarıyla desteklenmiştir. Benzer şekilde *sosyal katılımcı* metafor kategorisi de Saban'ın (2009) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Bulgular bu açıdan değerlendirildiğinde öğrencilerin daha çok pasif bilgi alıcısı konumundan halen kurtulamadığı ve bu durumda yapılandırmacı yaklaşıma göre temellendirilmiş eğitim sisteminin süreç ve çıktılarıyla da ters düştüğü söylenebilir.

Eğitim sistemi açısından düşünüldüğünde öğrenciye yüklenen anlamlar toplumun geleceğini oluşturması ve gelecek nesillerin teminatı olması açısından oldukça önemlidir. Bu açılarından değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmenler gelişen bir varlık olarak öğrenciyi tanımlamakta ve bunu da çiçek, ağaç/fidan ve tomurcuk gibi metaforlarla ifade etmektedirler. Shindell ve Willis (2001) yapmış olduğu çalışmada ağaç metaforunun öne çıktığını belirtmekte ve bu metaforun öğrencinin de aşamalı olarak büyümesi, gelişmesi, bakım gerektirmesi, gelişiminin zaman alması ve topluma yararlı olması açısından öğrenciyi ağaca benzetme yoluna gidilmiş olabileceğiyle açıklamaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kavramsal kategorilere ilişkin görüşlerinin dağılımı, cinsiyete göre farklılık göstermemiştir. Öğretmenlerin öğrencilere yönelik oluşturdukları zihinsel imgeler öğretmenin cinsiyetine bağlı olarak değişmemiştir. Bu sonuçlar Cerit'in (2008) yapmış olduğu araştırma bulgusuyla paralellik göstermekte; cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem söz konusu araştırmada metafor üretmede anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak yapılan bazı araştırmalarda cinsiyetin metafor üretmede anlamlı bir değişken olduğu tespit edilmiştir (Mete, 2013; Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Saban 2009). Yani alan yazın incelendiğinde metafor üretmede cinsiyet anlamlı bir değişkenken, bu araştırmada da anlamlı bir değişken olarak bulunmamıştır. Araştırmada branş metafor üretmede anlamlı bir değişken olarak bulunmuştur ve bu bulgu Mete'nin (2013) yapmış olduğu araştırma bulgusuyla da paralellik göstermektedir.

Araştırmada öğrencinin kendini geliştiren, değiştiren ve yenileyen bir varlık olarak değerlendirildiği metaforların da çokça kullanılması öğrenci öğrenmesine ve gelişimine verilen önemi göstermektedir. Ancak, bu metaforlara ilişkin açıklamaların değerli bir varlık olan öğrencinin yine öğretmen tarafından biçimlendirildiğine yönelik içeriklere sahip olduğu görülmektedir. Kendi özünü arayan, kendini gerçekleştiren ya da özgün varlığına ulaşmaya çalışan öğrenci profiline yönelik çok fazla metafor üretilmemiş olması, öğretmenlerin öğrenciye ilişkin olarak geleneksel öğretmen merkezli anlayışı sürdürmeye devam ettikleri biçiminde yorumlanabilir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin öğrencilere yönelik bakış açılarını geliştirmeleri, öğrencileri eğitim ve öğretim sürecinde aktif rol oynayıcı olarak görmeleri ve öğrenci öğrenmesi bağlamında daha çağcıl bir öğrenci imgesi oluşturmaya çalışmaları gerekmektedir.

Tüm bunlardan hareketle öğretmenlerin öğrencilere yönelik zihinsel imgelerinin altında değer ve inançları yattığı söylenebilmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlik mesleğinin değer ve ilkelerinin etkili şekilde kazandırılması için hizmet öncesi süreçte eğitim fakültelerinin ders ve program içeriklerinin öğrenci öğrenmesine olanak verecek şekilde yeniden değerlendirilmesi önerilebilir. Olumsuz çağrışım olarak öğrenci ve pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci metaforlarının branş öğretmenleri tarafından daha fazla türetilmesi, branş öğretmenlerinin konu ya da içerik

odaklı bir öğretime daha yatkın oldukları biçiminde yorumlanabilir. Ancak, kuramsal bilgilerin edinilebilmesi için gerekli tutum ve değerlerin, başka bir anlatımla duyuşsal giriş özelliklerinin önemi göz önünde bulundurulduğunda, branş öğretmenlerinin öğrenciye dönük zihinsel imgelerini daha da olumlulaştıracak etkili bir mesleki formasyon eğitiminin önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte daha önce bahsedildiği gibi öğretmenlerin öğrenciye yönelik olarak olumlu metaforlar üretmeleriyle, onları pasif bir varlık olarak algılamaları bir çelişki durumu ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle öğrencileri pasif konumdan aktif konuma geçirebilmek için öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitime ağırlık vermeleri, eğitim-öğretim faaliyetlerine öğrencilerin daha çok dâhil edilmesi bu durumu ortadan kaldırmaya yardım edebilecek uygulamalar olarak görülmektedir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmaların farklı araştırma yöntemleri ve veri toplama araçları kullanılarak daha büyük gruplarla, farklı şehirlerde ve farklı kademelerde gerçekleştirilmesi diğer öneriler arasında sayılabilir.

## 5. KAYNAKLAR

- Akbaba-Altun, S. ve Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının “eğitim” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(3), 329-354.
- Aldan-Karademir, A. Ç., Uçak, E. ve Bağ, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, 27-30 Haziran, 2012*. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, (171), 100-107.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29, 431-444.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(3), 607-629.
- Ekiz, D. ve Koçyiğit, Z. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 439-458.
- Kalyoncu, R. (2012). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(20), 471-484.
- Kasapoğlu, H. (2016). Öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sistemine ilişkin algılarının metaforlar yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 59-80.
- Koç, G. (2006). Yapılandırmacı sınıflarda öğretmen-öğrenen rolleri ve etkileşim sistemi. *Eğitim ve Bilim*, 31(142), 56-64.
- Koşar, D. (2016). Öğretmen adaylarının üniversite ve öğretim elemanı kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *International Online Journal of Educational Sciences*, (Erken Basım).
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. New York: Oxford University.
- Kumral, O. (2009). Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarının davranışlarına yönelik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25),92-102.
- Mete, Y. A. (2013). Okul uygulaması dersine yönelik öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin sahip oldukları metaforlar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 2(2), 249-274.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Nalçacı, A. ve Bektaş, F. (2011). Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 239-258.
- 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, 293-311.

- 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.
- Oyman, N. ve Şentürk, İ. (2015). Öğretmen adayları ve öğretim üyelerinin “üniversite” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(3), 367-394.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 327-358.
- Özan, B. M. ve Demir, C. (2011). Farklı lise türlerine göre öğretmen ve öğrencilerin okul kültürü metaforu algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(2), 106-126.
- Özdemir, S. ve Akkaya, E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 295-322.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (3. baskıdan çeviri) (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Pilav, S. ve Elkatmış, M. (2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies*, 8(4), 1207-1220.
- Polat, S., Apak, Ö. ve Akdağ, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 57-78.
- 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. (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.
- Semerci, C., Semerci, N., Eliüşük, A. ve Kartal, E. (2012). Öğretmenlik mesleğinin gündemine ilişkin öğretmen görüşleri (Bartın ili örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 22-40.
- Semerci, Ç. (2007). Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 139-154.
- Shindell, T., & Willis, V. (2001). Analyzing HRD metaphor-in-use. *Advances in Developing Human Resources*, 3(3), 309-321.
- Silman, F. ve Şimşek, H. (2006). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir bakış. *Eurasian Journal of Educational Research*, (23), 177-187.
- Tompkins, P., & Lawley, J. (2002). *The magic of metaphor*. Retrieved from <http://www.cleanlanguage.co.uk/Magic-of-Metaphor.html>
- Tortop, H. S. (2013). Öğretmen adaylarının üniversite hocası hakkındaki metaforları ve bir değerlendirme aracı olarak metafor. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 153-160.
- Tuna, E. Y. ve Budak, M. F. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “tarih” kavramına ilişkin algılarının mecazlar/metaforlar yardımıyla analizi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 609-642.
- Yalçın, M. ve Erginer, A. (2012). İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 229-256.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Ankara: Seçkin
- Yıldırım, A., Ünal, A. ve Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 1-18.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.

## Extended Abstract

The rapid technological, social, cultural, scientific developments and innovations affect school administrators, students, teachers, and parents. By adapting to rapid global changes, the roles, responsibilities, the activities, professional and academic competences of school administrators, teachers, students have also changed. According to Koç (2006), instead of an environment in which ready knowledge is presented, a learning environment in which students learn by doing and living is preferred, so teachers' expectations also change towards students day by day. As the meanings given to student concept change, teachers' definitions also change. So, at this point, to reveal out the perceptions of teachers towards students, metaphor analysis is used.

It is seen important to reveal out the metaphors of teachers about students in the era in which creating a student-centered learning environment is mostly emphasized. In this study, primary school teachers' metaphors about students were needed to be analyzed. In this regard, this study was conducted to determine the mental images of teachers about students by using metaphors. By revealing out these student metaphors, the perceptions of teachers towards students can be understood more extensively. So, in regard of this general aim, responses for the following questions are searched: (i) What are the metaphors of teachers about students? (ii) What are the conceptual categories that these metaphors are combined? (iii) Do these conceptual categories indicate significant differences according to teachers' gender, branches and educational status?

This study which aimed at determining the metaphors of teachers about students was a metaphorical study which is one of the qualitative study techniques. The population of this study was composed of primary schools in Ankara. In determining the participant teachers as a study group in this study, one of the non-random sampling techniques which is convenience sampling was used. Data were collected from 290 teachers from 10 primary schools in Ankara. Teachers were asked an open ended question which was as such, "Students are like ... because ...". In the analysis of data (i) coding and selecting, (ii) writing a sample metaphor (iii) developing categories, (iv) providing reliability and validity (v) analysis of quantitative data stages were followed.

According to the results of the study, 94 current metaphors related to the concept of student were determined and these metaphors were gathered together under 9 conceptual categories. These 9 conceptual categories were as such; student as a developing entity, student as a valuable entity, student as a stuff, student as the representative of knowledge, student as an empty mental, student as a social participant, student as an original entity, student as a passive knowledge receiver, student as a negative connotation. It is seen that students as a developing entity (25.5%) and student as a stuff categories (25.2%) are more used than other conceptual categories. Most of the metaphors were composed of positive connotations about students. 15 % of metaphors developed by teachers included negative connotations. The views of teachers did not indicate significant difference according to gender whereas the views indicated significant difference according to branches. As the affective qualities' importance is taken into consideration, affective professional training and in-service teacher training that will make branch teachers' metaphors positive towards students are seen important.

In the study, since the metaphors that qualify students as changeable, developing and innovative entities were mostly used, it is seen that not only training but also developing students are very important. However, it is also seen that the explanations regarding these metaphors indicated that the students who are qualified as valuable entities are shaped by their teachers. Since there is not enough student metaphors as seeking his/her origin and self-realization, trying to reach his/her original asset can be commented that strong teacher-centered approach is still dominant at schools. In the light of this, teachers should develop their perspectives towards students, should behave students as active role takers in the process of learning and should try to develop a more modern student image. Under the mental images of teachers towards students, teachers' own values and beliefs are found. In this regard, reconsideration of educational faculties' courses and programs can be suggested in order to make teacher candidates gain the value and ethical principles of teaching profession. Since the metaphors like student as a negative connotation, and student as a passive knowledge receiver are developed more by branch teachers, it can be commented as branch teachers' being close to content-focused training. When the importance of affective qualities is taken into consideration, affective professional training and in-service teacher training that will make branch teachers' metaphors positive towards students are seen important.