

**T.C.**  
**PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**  
**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİ İLE**  
**EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN**  
**ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK**  
**ALGILARI**

**Mesut KART**

**Doç. Dr. Türkay Nuri TOK**

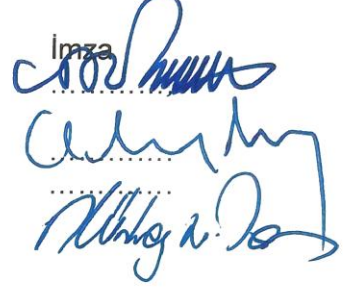
## YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU

Bu çalışma, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM

Üye : Doç.Dr. Aynur BOZKURT BOSTANCI

Üye : Doç.Dr.Türkay Nuri TOK

İmza  


Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 18/02/2016 tarih ve 07/08 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



Enstitü Müdürü  
Prof.Dr.Ramazan BAŞTÜRK

Bu çalışma Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi tarafından 2012 SOBE 017 Yüksek Lisans projesi olarak desteklenmiştir.

## ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Mesut KART

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmanın her aşamasında beni teşvik eden, yapıcı eleştirileri ve önerileriyle bana yol gsteren, sabreden çok değerli danışman hocam Doç. Dr. Türkay Nuri TOK'a, yüksek lisans çalışmalarım sırasında, kendilerinden ders aldığım, benim üzerimde emekleri olan başta Prof. Dr. Ramazan BAŞTÜRK olmak üzere bütün hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca tüm hayatım boyunca bana her türlü desteği veren ve her zaman yanımda olan sevgili anneme ve babama, beni yüksek lisans konusunda destekleyen ve yardım eden tüm arkadaşlarıma, araştırmam boyunca bana her zaman g veren ve destek olan sevgili eşim Ayşe KART'a, kızlarım Zeynep ve Feyza' ya teşekkür ediyorum.

## ÖZET

### PEDAGOJİK FORMASYON ÖĞRENCİLERİ İLE EĞİTİM FAKÜLTESİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK

#### ALGILARI

Mesut KART

Bu çalışmanın amacı pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik algılarını karşılaştırmaktır. Bu amaçla öğretmen metaforlarına başvurulmuş, oluşturulan metaforlar kategorilere ayrılmıştır. Bununla birlikte katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri de araştırılıp karşılaştırılmıştır. Bu çalışma nitel bir durum çalışmasıdır. Çalışma grubu Pamukkale üniversitesinde eğitim görmekte olan pedagojik formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışmaya 302 pedagojik formasyon öğrencisi 594 eğitim fakültesi öğrencisi olmak üzere toplam 896 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacının ön test uygulaması yaparak geliştirdiği bir ölçekle toplanmıştır. Katılımcıların cinsiyeti, eğitim durumları ve öğretmenliği seçme nedenleri sorulduktan sonra “Öğretmen ..... gibidir, çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik algıları dokuz kategoriye ayrılmış bu dokuz kategoriye girmeyen metaforlarda diğer kategorisi altında değerlendirilmiştir. Öğretmenliği seçme nedenlerine bakıldığında ise en fazla manevi nedenlerle sonra maddi nedenlerle ve son olarak diğer nedenlerle öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir.

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldığında aralarında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenliği seçme nedenlerine bakıldığında ise pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında anlamlı düzeyde farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Pedagojik Formasyon, Eğitim Fakültesi, Metafor, Öğretmen, Öğretmen Adayı

## **ABSTRACT**

### **METAPHORIC PERCEPTION AMONG STUDENTS AT THE FACULTY OF EDUCATION AND THE STUDENTS OF PEDAGOGICAL FORMATION PROGRAM CONCERNING THE CONCEPT OF TEACHER**

**Mesut KART**

This study compares perception of the students at the Faculty of Education and the students of pedagogical formation program. For this purpose, metaphors of teachers were applied and metaphors formulated were divided into categories. In addition, the reasons of the participants for choosing teaching as a profession were investigated and compared. This study is a qualitative research. The population of the study consists of pedagogical formation students and senior students of the Faculty of Teaching at Pamukkale University. A total of 896 prospective teachers including 302 pedagogical formation students and 594 students from the faculty of education participated to the study. The data were collected with a scale developed by the researcher through a pre-test method. The participants were asked about their gender, educational status and the reason of choosing teaching as a profession. Following this, they were asked to complete prompt of “Teachers are like....., because.....”. The content analysis method was used to analyze and interpret the data.

According to the results of the study, perceptions of teacher among the pedagogical formation students and the students of the faculty of education were divided into nine categories and the metaphors not falling into these nine categories were assessed under other category. When reasons for choosing teaching as a profession was considered, it was found that the participants stated that they chose the teaching mostly due to moral values and financial concerns and lastly due to other reasons.

The metaphors formulated by the students of the faculty of education and pedagogical formation students were divided into categories and no significant differences were identified. When the reasons for choosing teaching as a profession, it was found that there was a significant difference among the students of the faculty of education and pedagogical formation students.

**Key Words:** Pedagogical Formation, Faculty of Teaching, Metaphor, Teacher, Teacher Candidates.

## İÇİNDEKİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ ONAY FORMU .....	iii
ETİK BEYANNAMESİ .....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET .....	vi
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	xiii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xvi
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ .....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Amacı .....	3
1.5. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar .....	6
İKİNCİ BÖLÜM: ALAN YAZIN TARAMASI .....	7
2.1. Pedagojik Formasyon.....	7
2.1.1. Türk Eğitim Tarihinde Pedagojik Formasyon .....	7
2.1.2. 1997 YÖK Yeniden Yapılanma Ortak Programı.....	10
2.1.3. 2006 YÖK Güncellemesi .....	14
2.1.4. 2010 YÖK Genel Kurulu Ders Değişikliği .....	15
2.1.5. 2014 YÖK Genel Kurulu Ders Değişikliği .....	16
2.2. Eğitim Fakülteleri .....	17
2.2.1. Köy Muallim Mektepleri.....	19
2.2.2. Köy Enstitüleri.....	20
2.2.3. İlköğretmen Okulları.....	22
2.2.4. Eğitim Enstitüleri.....	23

2.2.5. Eğitim Yüksekokulları .....	24
2.2.6. Eğitim Fakülteleri .....	25
2.3. Metafor .....	29
2.3.1. Yapı Metaforları .....	32
2.3.2. Yönelim Metaforları .....	33
2.3.3. Ontolojik Metaforlar .....	35
2.3.3.1. Kişileştirme. ....	36
2.3.3.2 Metonomi. ....	37
2.3.4. Özel (İdiosenkratik) Metaforlar .....	38
2.4. İlgili Araştırmalar .....	39
2.4.1. Öğretmen Metaforları ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar .....	39
2.4.2. Öğretmen Metaforları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar .....	40
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM .....	42
3.1. Araştırma Deseni.....	42
3.2. Çalışma Grubu .....	42
3.3. Veri Toplama Aracı.....	43
3.4. Veri Toplama Süreci .....	44
3.5. Verilerin Analizi .....	44
3.5.1. Adlandırma, Kodlama ve Eleme Aşaması .....	44
3.5.2. Kategori Geliştirme Aşaması.....	45
3.5.3. Geçerlik ve Güvenirliliğin Sağlanması Aşaması .....	46
3.5.4. Nicel Veri Analizi İçin SPSS Paket Programına Aktarma Aşaması..	46
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR .....	48
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	48
4.1.1. Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşler .....	48
4.1.2. Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşleri .....	49



4.1.3. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşleri .....	50
4.1.4. Üretilen Metaforlardan Yararlanılarak Oluşturulan Kategoriler .....	52
4.1.5. Öğrencilerin Ürettikleri Metaforlara İlişkin Yaptıkları Açıklamalar.	53
4.1.5.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen. ....	53
4.1.5.2. Çok yönlü olarak öğretmen. ....	54
4.1.5.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen. ....	55
4.1.5.4. Değersiz olarak öğretmen. ....	56
4.1.5.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar. ....	57
4.1.5.6. Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen. ....	58
4.1.5.7. Sabırlı, fedakâr ve kâşif olarak öğretmen. ....	58
4.1.5.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen. ....	59
4.1.5.9. Yansıtıcı olarak öğretmen. ....	60
4.1.5.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen. ....	61
4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	63
4.2.1. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri .....	63
4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular .....	64
4.3.1 Kategoriler Dikkate Alındığında Göre Formasyon Öğrencileri İle Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri .....	64
4.3.1.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen. ....	65
4.3.1.2. Çok yönlü olarak öğretmen. ....	65
4.3.1.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen. ....	65
4.3.1.4. Değersiz olarak öğretmen. ....	66
4.3.1.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar. ....	66
4.3.1.6. Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen. ....	66
4.3.1.7. Sabırlı, fedakâr ve kaşif olarak öğretmen. ....	67

4.3.1.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen. ....	67
4.3.1.9. Yansıtıcı olarak öğretmen. ....	68
4.3.1.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen. ....	68
4.3.2.Kategoriler Dikkate Alındığında Formasyon Öğrencileri ile Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Amaçlarına Göre Dağılımları .....	68
4.3.2.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen. ....	69
4.3.2.2. Çok yönlü olarak öğretmen. ....	69
4.3.2.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen. ....	69
4.3.2.4. Değersiz olarak öğretmen. ....	70
4.3.2.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar. ....	70
4.3.2.6. Ebeveyn sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen. ....	71
4.3.2.7. Sabırlı fedakar ve kaşif olarak öğretmen. ....	71
4.3.2.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen. ....	72
4.3.2.9. Yansıtıcı olarak öğretmen. ....	72
4.3.2.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen. ....	73
4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular .....	73
4.4.1. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri Arasındaki Farklılık.....	73
4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular .....	74
4.5.1. Kategorilere Göre Formasyon Öğrencileri ile Eğitim Fakültesi Öğrencileri Arasındaki Farklılık .....	74
BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER .....	76
5.1. Tartışma.....	76
5.2. Sonuç.....	79
5.3. Öneriler.....	80
5.3.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler.....	80

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	80
KAYNAKÇA.....	81
EKLER .....	86
EK 1: VERİ TOPLAMA ARACI.....	87
EK 2: DEĞERLENDİRME DIŞI TUTULAN METAFORLAR.....	88
EK 3: FREKANSI BİR OLAN METAFORLAR .....	90
EK 4: ÖZGEÇMİŞ.....	92

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1 Pedagojik Formasyon Programı (19 Kasım 1982) .....	8
Tablo 2.2 Pedagojik Formasyon Programı (27 Eylül 1985).....	9
Tablo 2.3. Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Dersleri .....	15
Tablo 2.4 2014 Programı Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Zorunlu Dersleri .....	16
Tablo 2.5 2014 Programı Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Seçmeli Dersleri .....	17
Tablo 3.1 Katılımcıların cinsiyet ve öğrenim durumları .....	43
Tablo 4.1 Katılımcıların bölümlere göre oluşturdukları metaforlar .....	49
Tablo 4.2 Pedagojik formasyon öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar .....	50
Tablo 4.3 Eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar .....	51
Tablo 4.4 Üretilen metaforlardan yararlanılarak oluşturulan kategoriler .....	53
Tablo 4.5 Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen metaforları .....	54
Tablo 4.6 Çok yönlü olarak değerlendirilen öğretmen metaforları.....	55
Tablo 4.7 Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak değerlendirilen öğretmen metaforları.....	56
Tablo 4.8 Değersiz olarak değerlendirilen öğretmen metaforları .....	56
Tablo 4.9 Diğer kategorisinde değerlendirilen öğretmen metaforları.....	57
Tablo 4.10 Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak değerlendirilen öğretmen metaforları.....	58
Tablo 4.11 Sabırlı, fedakar ve kaşif olarak değerlendirilen öğretmen metaforları .....	59
Tablo 4.12 Sevgi ve yaşam kaynağı olarak değerlendirilen öğretmen metaforları .....	60
Tablo 4.13 Yansıtıcı olarak değerlendirilen öğretmen metaforları.....	61
Tablo 4.14 Yetiştirici ve yol gösterici olarak değerlendirilen öğretmen metaforları.....	62
Tablo 4.15 Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri .....	64
Tablo 4.16 Bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar.....	65

Tablo 4.17 Çok yönlü kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	65
Tablo 4.18 Değerli ve değerlendirilmesi gereken kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar	66
Tablo 4.19 Değersiz kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar.....	66
Tablo 4.20 Diğer kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	66
Tablo 4.21 Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	67
Tablo 4.22 Sabırlı, fedakâr ve kâşif kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	67
Tablo 4.23 Sevgi ve yaşam kaynağı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	67
Tablo 4.24 Yansıtıcı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	68
Tablo 4.25 Yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar .....	68
Tablo 4.26 Bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	69
Tablo 4.27 Çok yönlü kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	69
Tablo 4.28 Değerli ve değerlendirilmesi gereken kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	69
Tablo 4.29 Değersiz kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	70
Tablo 4.30 Diğer kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar ...	71
Tablo 4.31 Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	71
Tablo 4.32 Sabırlı, fedakar ve kaşif kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	72
Tablo 4.33 Sevgi ve yaşam kaynağı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	72

Tablo 4.34 Yansıtıcı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	72
Tablo 4.35 Yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar .....	73
Tablo 4.36 Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasındaki farklılık .....	74
Tablo 4.37 Kategorilere göre formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasındaki farklılık.....	74
Tablo E 2.1 Değerlendirme dışı tutulan metaforlarda cinsiyete göre dağılımlar.....	88
TabloE 2.2 Değerlendirme dışı tutulan metaforlar .....	88
Tablo E 2.3 Değerlendirme dışı tutulan katılımcıların öğretmenliği seçme nedenlerine göre dağılımlar .....	89
Tablo E 3.1 Frekansı bir olan metaforlar .....	90

## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

E: Eğitim fakültesi öğrencisi

F: Formasyon öğrencisi

f: frekans

MEB: Mili Eğitim Bakanlığı

sd: Serbestlik derecesi

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

## BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problemin ne olduğunu ifade etmek için problem durumu ve problem cümlesinden bahsedilmiştir. Daha sonra araştırma ile ilgili alt problemlere, araştırmanın amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Öğretmen, eğitim sisteminin en önemli unsurlarından biridir. Kaliteli bir eğitim öğretimde öğretmenin sorumluluğu çok fazladır. Bir ülkenin geleceği, ülkedeki öğretmenlerin eğitim sistemine dokunuşlarıyla şekillenir. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirmek ülke geleceği için dikkat edilmesi gereken bir durumdur.

Uslu (2001) çalışmasında günümüzde bilgi toplumlarında çok hızlı bir gelişmenin ve değişimin meydana geldiğini ve gelişmelerin toplumsal kurumları yeniden yapılandırmaya zorladığını ifade etmiştir. Bu yeniden yapılanmanın da en çok hissedildiği kurumun eğitim kurumları olduğunu bildirmiştir (akt. Akkuş ve Ceylan, 2007, s.215).

Eğitim ve öğretimin yapı taşları da öğretmen ve öğrencilerdir. Öğrencileri bilgi bakımından doğru besleyebilmek, onları doğru yönlendirebilmek çok büyük önem arz etmektedir. Bunu yapabilecek en büyük faktör de öğretmenlerdir.

“Türkiye’de 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim temel yasasının 43. maddesindeki “Hangi kademedede olursa olsun, öğretmen adaylarının, yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır.” ve “Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır” hükümleri, öğretmenlerin yetiştirilmesinde uyulacak temel ölçütleri belirlemiş bulunmaktadır.” (Sözer, 1991, s.41).

Günümüzde öğretmen yetiştirmede üniversiteler yetkilidir. Öğretmen adayları 4 yıl boyunca fakültelerden aldıkları eğitimler doğrultusunda eğitim öğretim yapmaktadırlar. Ayrıca fen edebiyat fakültesi mezunu olmuş ya da son sınıf öğrencilerine 1 yıl pedagojik formasyon verilerek bu grup öğretmen adaylarına da öğretmen olma hakkı verilmektedir.

Temel Eğitim Kanunu'nda öğretmen; eğitim, öğretim ve eğitim-öğretim ile ilgili yönetim işlerinden sorumlu kişi olarak görülmektedir. Varış (1973) da çalışmasında öğretmeni, “araştırmalar sonucu geliştirilen devletin eğitim politikasını, uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitim uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalarından faydalanan fakat aynı zamanda bu çalışmalara problem sağlayan önemli kişi olduğunu ifade etmiştir” (akt. Gürbüz Türk, 2005, s.46). İstenen özellikteki insanı yetiştirme işi öğretmene düşen önemli bir görevdir. Büyük Atatürk'ün "Muallimler, yeni nesil sizin eseriniz olacaktır" ve "Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakarlığınız derecesiyle mütenasip bulunacaktır" özdeyişlerinde vurgulandığı gibi eğitilmiş kişilerin



niteliklerinin, bu kişileri eğiten öğretmenlerin nitelikleri ile hemen hemen özdeş olduğu söylenebilir.

Baykal (1984) yaptığı bir çalışmada öğretmenin öğretim donanımlarını, seçebileceğini, öğretim yöntemlerini uygulayabileceğini ve sonuçlarını değerlendirebileceğini söylemiştir. Bütün bunları da isteyerek, içinden gelerek, sevdirerek yapması gerektiğini ifade etmiştir. Bilgisayar teknolojisinin belleğinin güçleneceğini, belki de zekasının da gelişebileceğini ancak kesinlikle bir gönlünün olmayacağını belirtmiştir(akt. Gözütok, 1988, s.10). Bu anlamda etkili bir eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde öğretmenlere büyük bir sorumluluk yüklenmiştir. Sınıftaki öğretim ortamının düzenlenmesi, etkinliklerin belirlenmesi, ders araç gereçlerinin ve öğretim yöntemlerinin seçimi ve kullanılması bu sorumluluklar içerisinde yer alanlardan bazılarıdır. Bu işlevleri yerine getiren öğretmen, sınıfta etkin bir rol oynayarak öğrencilerin okulda buldukları süre boyunca hem öğretimlerinde hem de kişisel davranışlarında önemli etkilerde bulunmaktadır. Bu açıdan bireylerin hayatlarında önemli izler bırakan ve onların davranışlarının oluşumunda etkin bir rol oynayan öğretmenlerin nasıl algılandığı ile ilgili saptamaların yapılması önemli görülmektedir.

Metafor bir sözcüğün gerçek anlamı dışında, o sözcüğe anlamlar yükleyerek kullanılması şeklinde sözlüklerde tanımlanmaktadır. Sözcüklere farklı anlamlar yüklemek bir sözcükle birden fazla sözcüğün kullanılmasını sağlamaktadır. Bu şekilde yapılan bir anlatım daha kısa zamanda daha etkili aktarımlar yapabilmemize olanak sağlar.

Ben- Peretz, Mendelson ve Kron (2003) öğretmen metaforlarının, öğretmen adaylarının yapacak oldukları işi tanımları ve meslekleri ile ilişkili konuları araştırmak için uygun bir araç olduğunu, metaforik imgeleri araştırmanın, öğretmenlerin rollerini, öğrenciler ve eğitimle ilgili ön yargılarının altında yatanları ortaya çıkarmak için kullanılan bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir (akt. Cerit, 2008, s.695). O nedenle, bireylerin yetiştirilmelerinde ileriki yaşamlarının şekillenmesinde önemli katkıya sahip olması nedeniyle bütün hayatının temelini oluşturan öğretim kurumlarında görev alacak öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini niçin seçtikleri ve öğretmenlik mesleğini nasıl algıladıkları büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde öğretmen kaynağı eğitim fakültelerinden mezun olan öğrenciler ve fen edebiyat fakültesinden mezun olan öğrencilerin pedagojik formasyon almasıyla sağlanmaktadır. Eğitim fakültesi öğrencileri eğitimlerinin başından itibaren öğretmen olacak şekilde formasyon derslerini belirli bir düzen içinde görmektedirler. Zaman zaman Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlara giderek incelemelerde bulunmaktadır. Fen

edebiyat mezunu olan öğrenciler ise eğitimleri boyunca alan derslerini derinlemesine görmekte bu alanda uzmanlaşmaktadırlar. Son bir senede formasyon derslerini alarak Milli Eğitim Bakanlığına bağlı kurumlara giderek öğretmenliğe hazır hale gelmektedirler. Bu iki farklı sistemde yetişen öğretmenlerin hangisinin mesleği daha çok benimsediği, severek yapacağı, mesleği seçerken nelere dikkat ettiği eğitim sistemimiz için önemlidir. Hangi sistemin eğitim geleceğimiz için verimli olduğu, sistemlerin aksayan yönleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmayla ileride öğretmenlik mesleğini icra edecek olan ve farklı eğitim sistemlerinden yetişmiş olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları metaforlar aracılığıyla ortaya konmaya çalışılmıştır.

### **1.2. Problem Cümlesi**

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları ve öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri nelerdir?

### **1.3. Alt Problemler**

1. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin algılarını betimlemede hangi metaforları kullanmışlardır ve bu metaforlar ortak özellikleri açısından hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

2. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri nelerdir?

3. Öğretmen kavramıyla ilgili oluşturulan metaforlar kategorilere ayrıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin;

a. Cinsiyete ve

b. öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre görüşleri nelerdir?

4. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Öğretmen kavramıyla ilgili oluşturulan metaforlar kategorilere ayrıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Araştırma, Pamukkale üniversitesi pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin “öğretmenlik” kavramını metaforlarla nasıl algıladıklarını, bu metaforlar kategorilere ayrıldığında aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bunun yanında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerinin ne

olduğunu ve öğretmenliği seçme amaçlarına göre aralarında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır.

### 1.5. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleği belki de yeryüzündeki ilk meslektir. Yine belki de yeryüzündeki her insan farkında olarak ya da olmayarak bildiklerini aktarırken amatör olarak bu mesleği icra etmektedir. Ancak insanlığın gelişmesi ve ilerlemesinde bu mesleği profesyonel olarak yapan kişiler çok etkilidir. Bu kadar etkili olan bir mesleği ifade etmede tek başına “öğretmen” kelimesi yeterli olmamaktadır.

Ülkelerin gelişmesine, kalkınmasına ve çağdaşlaşmasına önemli katkıları olan öğretmenlik mesleği, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlığı, ülke ve kültürle göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri, sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür(Şişman, 2007, s.189). Bir başka deyişle öğretmenlik sevgiyle ve isteyerek yapılacak bir meslektir. Bu nedenle öğretmenlik görevini ifa edecek olanlar, bu işi sadece geçimini sağlayabileceği bir meslek olarak görmemeli, üzerindeki sorumluluğunda farkında olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında böylesine önemli bir mesleği icra edecek olan kişilerin yapacakları işi nasıl gördükleri büyük önem arz etmektedir.

Öğretmenliğin nasıl algılandığı ile ilgili olarak yapılan çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Eğitim fakültelerinde eğitim fakültesi öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalara bakacak olursak; Saban, Koçbeker, Saban, (2006) eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmenlik mesleğine giriş dersi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik algısını araştırmışlardır. Ocak ve Gündüz (2006) de eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretmenlik algılarını ortaya çıkaran bir araştırma yapmıştır. Bu bölümlerdeki öğrencilerin öğretmenlik algılarını karşılaştırmamışlar; ancak Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonraki öğretmenlik algılarını karşılaştırmışlardır.

Mahlis ve Maxson(1998) birinci ve ikinci sınıf ilköğretim öğretmen adaylarının öğretme ve okuma yazma hakkındaki görüşlerini araştırmıştır. Başka bir araştırmada Aydın ve Pehlivan (2010) Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören her sınıftan öğrenciler seçerek öğretmenlik algılarını araştırmıştır. Buaraphan (2011) da fen bilgisi öğretmen adaylarının metaforik algılarını incelemiştir. Yine bu araştırmalara paralel olarak Kalyoncu (2012) birinci öğretim ve ikinci öğretimde öğrenim gören görsel sanatlar

öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin metaforlarını karşılaştırmıştır. Diğer bir araştırmada Yılmaz, Göçen ve Yılmaz (2013) eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, fen bilgisi öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği ve ilköğretim matematik öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretmenlik algısını araştırmıştır. Ancak bu bölümlerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının algıları arasında bir karşılaştırma yapmamışlardır.

Tarafımdan yapılan bu araştırmada ise bahsedilen araştırmalardan farklı olarak sadece eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Bu öğretmen adayı grubu öğretmenliğe dair eğitimin önemli bir bölümünü tamamlamış, öğretmenlik uygulamalarıyla mesleği öğretmen penceresinden daha yakın gözlemlene fırsatı bulmuştur. Bir başka anlatımla öğretmenliğe bir adım daha yaklaşmış adaylardır. Dolayısıyla görüşlerine başvurulmuş son sınıf öğretmen adaylarının oluşturacakları metaforlar, öğretmenlik mesleğine yönelik duyguları daha iyi ifade edebilir.

Bu araştırmada görüşlerine başvurulmuş bir başka grup olan pedagojik formasyon öğrencilerine yönelik yapılan çalışmalara bakıldığında, çok fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Taşgın ve Küçüköğlü'nün (2015) başladığı bir çalışma vardır. Ancak çalışma daha sonlanmamıştır. Bir diğer çalışma da ise Özdemir ve Erol (2015) okul, öğretmen ve öğrenci kavramlarını 2013-2014 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi Pedagojik Formasyon eğitimine devam eden 216 öğrenciden metaforlar yoluyla açıklamalarını istemişlerdir. Başka bir çalışmada ise Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven (2015) Mersin Üniversitesi Pedagojik Formasyon eğitimini 2013-2014 eğitim öğretim yılında alan 399 öğrenci ile öğretmenliğe ilişkin öz yeterlik ve öğretmenlik algılarını metaforlar yoluyla belirlemeye çalışmışlardır. Bu üç çalışma dışında, öğretmenliğin nasıl algılandığı ile ilgili bu alanda yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa öğretmenlik mesleğinin paydaşlarından biri olan fen edebiyat mezunu olup pedagojik formasyon eğitimlerinin arkasından öğretmen olma hakkı elde eden bu grubun da öğretmenlik algısının araştırılması gerekmektedir.

Öğretmenlik mesleğine bu kadar yaklaşmış olan ve farklı eğitim sistemlerinden yetişen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik algıları saptamak, algıları arasında varsa farkı ortaya koymak ve bu farkın olumlu yönlerinin neler olduğunu, hangi sistemden yetişen öğrencilerin mesleğe daha fazla sahip çıktığını, mesleği daha fazla benimsediğini görmek öğretmen yetiştirme düzenimizde yapacak olduğumuz değişikliklere rehberlik edecektir.

Günümüzde bazı kavramları ifade etmek için kelimeler yetersiz kalmaktadır. Bu aşamada metaforlar ve benzetmeler kullanılır. Metaforlar ve benzetmelerin neyi açıklamak için kullanıldıkları önemli olduğu kadar, karşı tarafa nasıl aktarıldığı, karşı tarafta nasıl bir etki bıraktığı da önemlidir. Bu araştırmayla ortaya çıkacak olan metaforlar, bu işi yapacak olan kişiler tarafından öğretmenliğin nasıl algılandığına ışık tutacaktır. Öğretmenliğe karşı oluşan olumsuz tutumlar fark edilip bu olumsuzlukların giderilerek öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılıp daha güçlü bir Türkiye için bir adım daha atılmış olacaktır.

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını tespit etmek için yapılan bu araştırma;

1. 2013-2014 eğitim öğretim yılı Pamukkale Üniversitesi'nden rastgele seçilen pedagojik formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma, öğrencilerin cinsiyet, yaş, mezun olduğu veya olacağı program gibi değişkenler ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin ankete verdiği cevaplar ile sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Metafor:** Türk dil kurumu sözlüğünden bakıldığında metafor kelimesinin karşılığı mecaz olarak karşımıza çıkmaktadır. Yine aynı sözlükte mecazın iki anlamı geçmektedir. Birincisi isim olarak bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz olarak tanımlanmaktadır. İkinci anlamı ise bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma şeklinde ifade edilmiştir. Bu çalışmada, pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin yaptıkları benzetmelere metafor adı verilmektedir.

## İKİNCİ BÖLÜM: ALAN YAZIN TARAMASI

Bu bölümde ilk olarak ülkemizde öğretmenliğe kaynak sağlayan pedagojik formasyon eğitiminin günümüze kadar hangi değişiklikleri yaşadığına değinilmiştir. Öğretmenliğe kaynak sağlayan diğer bir kurum ise eğitim fakülteleridir. İkinci olarak eğitim fakültelerinin cumhuriyet ten bu güne gelişimi anlatılmaktadır. Son olarak da metaforun ne olduğuna ve çeşitlerine değinilmiştir.

### 2.1. Pedagojik Formasyon

Pedagojik Formasyon kavramını daha iyi anlayabilmek için pedagoji ve formasyon kelimelerini ayrı ayrı incelemek gerekir. Bu bizim pedagojik formasyon kavramını daha derinlemesine anlamamızı sağlayacaktır. Bunun için kelimelerin ilk önce sözlük anlamlarına bakmak daha doğru bir yaklaşım olacaktır.

“Pedagoji” kelimesinin aslı, Yunanca "Paidagogeio (παιδαγωγέω)"dur. (Paid=çocuk, ago=yönetmek), dolayısıyla "çocuk yönetmek" anlamına gelir. Antik Yunanistan'da pedagoğlar (παιδαγωγός) sahiplerinin oğullarının (kızların eğitim almasını yasak olması sebebiyle) eğitimlerini denetleyen kölelerdi. Bu süreç çocuğu okula (διδασκαλείον), spora götürmek (γυμνάσιον), ona bakmak ve eşyalarını taşımaktan oluşuyordu. Dolayısıyla Latin kökenli pedagoji sözcüğü Türkçede "çocuk eğitimi" olarak karşılık bulur. Pedagojinin ilgi sahası, yeni doğan ile yetişkin arasındaki insanların eğitimidir (Doğan, 2014, s.347).

Başka bir deyişle pedagoji, “Eğitimin düzenlenmesi, yürütülmesi, yönetilmesiyle ilgili tüm işlem ve sistemler üzerinde düşündürmektir.”. Batıda olduğu gibi bizde de “çocuk eğitimi bilimi” olarak anlaşılan pedagoji, daha kapsamlı olarak ve zamanla eğitim bilim ve eğitim felsefesine dönüşmüştür. Bunun sonucu olarak da Fransızcadaki “education” sözcüğünün içerdiği bir zenginlik kazanmıştır (Küçükahmet, 1997, s.3). Bu yapılan tanımlardan hareketle pedagoji, önceleri eğitimin sadece bilgi ve metotlarıyla ilgilieniyorken, daha sonraları eğitimin uygulama kısmı ile de birleşerek eğitim bilimi olmuştur.

Formasyon ise Türk Dil Kurumu sözlüğünde isim olarak “biçimlenme”, Eğitim bilimi olarak ise “yetişim” (www.tdk.gov.tr) anlamlarına gelmektedir. Mesleki anlamıyla da “Mesleki formasyon: Belirli bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceriyi geliştirmekte kullanılan araçların tümü.” (Foulquié, 1994, s.179) şeklinde açıklanmaktadır. Sonuç olarak pedagojik formasyon, eğitim öğretim için gerekli olan teorik bilgi ve becerileri, bu bilgi ve becerilerin sunumu ve geliştirilmesi amacıyla meslek eğitimi alan öğretmen adaylarına kazandırılan davranışların tümü olarak açıklanabilir.

#### 2.1.1. Türk Eğitim Tarihinde Pedagojik Formasyon

Pedagojik formasyon insan eğitiminin temelini oluşturmaktadır. İnsanlık eğitiminin temelini oluşturan pedagojik formasyon dersleri eğitim sistemimizde yer bulmaktadır. Bu

derslerin eğitim sistemimize dahil olmasındaki sürecin incelenmesi, ülkemizdeki öğretmen yetiştirme faaliyetlerine ışık tutacaktır.

1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme bütün boyutlarıyla Milli Eğitim Bakanlığı'nın tekelindeydi. 1982'de çıkan Yüksek Öğretim Kanunu ile öğretmen yetiştirme işi üniversitelere verilmiştir. Pedagojik formasyon eğitimi ilk defa İstanbul Edebiyat Fakültesi'nde yapılmıştır. Sonrasında bunu diğer üniversiteler de uygulamışlardır (Milli Eğitim Bakanlığı, 1993, s.24,25).

19 Kasım 1982 tarihinde XI. Milli Eğitim Şurası'nda "Pedagojik Formasyon Programı" kabul edilmiştir. Türkiye' de öğretmen yetiştirmeye başlayan yüksek öğretim programına dahil edilen ilk pedagojik formasyon dersleri tablo 2.1 de görülmektedir. Tablo 2.1'e bakıldığında derslerin tüm dönemlere serpiştirildiği görülmektedir. O tarihteki pedagojik formasyon derslerinin günümüz eğitim fakültelerinin teori ve metoduna yönelik olarak verilen derslerle paralellik göstermektedir. Bunun yanında uygulamalı derslere de yer verilmiştir. Uygulama dersinin 30 gün olması uygulamaya verilen önemi göstermekte ve son döneme bırakılması ayrıca dikkat çekmektedir.

Tablo 2.1

*Pedagojik Formasyon Programı (19 Kasım 1982)*

Dersin Adı	Ders Saati	Yarıyılı
Eğitime Giriş	3	I
Eğitim Sosyolojisi	3	II
Eğitim Psikolojisi	3	III
Eğitim İlke ve Yöntemleri	3	IV
Ölçme ve Değerlendirme	3	V
Eğitim Teknolojisi	3	VI
Rehberlik	3	VII
Özel Öğretim Yöntemleri	3	VII
Eğitim Yönetimi	3	VIII
Özel Eğitim Uygulamaları	30 Gün	VIII
<b>TOPLAM</b>	<b>27 Saat +</b>	<b>Uygulama</b>

(YÖK, 2007, s.41)

Pedagojik formasyon programına ilişkin düzenlemenin ardından daha üç yıl geçmeden Millî Eğitim Bakanlığı, YÖK'e bir yazı yazmıştır. Bu yazıyla öğretmenlik formasyonu programının yeniden düzenlenmesine ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir (MEB 22.08.1985 tarih ve 356. PROG .D. Bşk. 4756 sayılı yazı). Bu istek üzerine YÖK, söz konusu programı incelemiş ve yeni bir düzenlemeye gitmiştir (27.09.1985 tarih ve 85.52.845 sayılı karar). Millî Eğitim Bakanlığı ve üniversitelere gönderilen 3 Ekim 1985 tarih ve EÖ/07.02.001/ 3827- 15462 sayılı yazıya göre;

1. Pedagojik formasyon derslerinin 18-21 kredi arasına çekilmesi,

2. Pedagojik formasyon derslerin üçüncü ve sekizinci yarıyıllar arasında alınması,
3. Zorunlu dersler dışında seçmeli derslerden de alınması,
4. Sekiz haftalık staj zorunluluğu bulunması,
5. Bu uygulamaların 1986-87 ders yılından itibaren başlamasına karar verilmiştir. (Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK, 2007), s.42) Programda yer alması öngörülen dersler Tablo 2.2. de verilmiştir.

Tablo 2.2

*Pedagojik Formasyon Programı (27 Eylül 1985)*

Dersin Adı	Ders Saati
Eğitim Bilimine Giriş	3
Eğitim Sosyolojisi	2
Eğitim Psikolojisi	3
Genel Öğretim Programları	3
Ölçme Ve Değerlendirme	3
Özel Öğretim Metotları	3
Seçmeli Ders	2
<b>TOPLAM</b>	<b>19</b>

(YÖK, 2007, s.42)

Tablo 2,2’de görüldüğü gibi, Eğitime Giriş dersi Eğitim Bilimine Giriş şeklinde değiştirilmiş; Eğitim Sosyolojisinin ders saati azaltılmış, Eğitim Psikolojisi, Ölçme ve Değerlendirme ile Özel Öğretim Yöntemleri dersleri aynen kalmış; Özel Eğitim Uygulamaları, Eğitim Teknolojisi, Rehberlik, Eğitim Yönetimi, Eğitim İlke ve Yöntemleri yerine Genel Öğretim Programları ile Seçmeli Ders programa dahil edilmiştir (YÖK, 2007, s.42).

Her iki programı da karşılaştıracak olursak 1982 yılında uygulanan program daha kapsamlı ve ders yükü olarak daha fazladır. 1985 yılı uygulamasında bazı dersler programdan çıkarılmış ve pedagojik formasyon dersleri 19 ders saatine çekilmiştir.

Bu programda ilk önceleri iyi işlemiş olsa da zaman içerisinde işleyiş ve istihdamda sıkıntılar ortaya çıkmıştır. 1992 -94 yılları arasında MEB YÖK’e birkaç kez yazı yazarak bazı üniversitelerin 40- 50 günlük formasyon kursları verdiğini, bu programların en az 26 hafta süreli ve 21 kredi olarak düzenlenmesinin yerinde olacağını, aksi halde öğretmen niteliğinin olumsuz yönde etkileneceğini ifade etmiştir. YÖK de Milli Eğitim Bakanlığı’nın isteğini hemen üniversitelere iletmiş ve gerekli tedbirlerin alınmasını istemiştir. Bu amaçla 1997’ de Yeniden Yapılanma Ortak Programı tasarlanmıştır (YÖK, 2007, s.43).



### 2.1.2. 1997 YÖK Yeniden Yapılanma Ortak Programı

YÖK 6 Kasım 1997 tarih ve B.30.0.000.0.01/534-22449 sayılı yazıyla üniversitelere 04 Kasım 1997 tarih ve 97.39.2761 sayılı kararıyla 1997 YÖK Yeniden Yapılanma Ortak Programı ve Yükseköğretim Kurulu Yürütme Kurulu'nun yürürlüğe konduğunu ve uygulamaların bu doğrultuda yürütülmesini bildirmiştir.

YÖK yeni düzenlemelerle Eğitim Fakültelerinin “öğretmen yetiştirme” faaliyetlerine dikkat çekerek, öğretmenlik mesleğinin kendine has metotları olan bir meslek olarak ifade etmiştir (YÖK, 2007, s.53). Bu program 1998-99 öğretim yılından itibaren uygulamaya konmuştur. 1997 yeniden yapılanma ortak programına temel oluşturan çalışmalar yapılmıştır. Dünya bankası tarafından Türkiye'ye sağlanan kredi ile yürütülen Milli Eğitimi Geliştirme Projesinin (MEGP) alt bölümlerinden birisi olan “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi” bölümü MEB YÖK iş birliği ile 1 Aralık 1994 tarihinden itibaren başlamış ve 30 Haziran 1999'a kadar uzatılmıştır. Bu projenin amacı daha kaliteli öğretmen yetiştirmektir. Proje kapsamında yapılan ve 1997 ortak yapılanma programı için referans olan başlıca etkinlikler ve ortaya konulan ürünler şöyle özetlenebilir (YÖK, 2007, s.44).

Çeşitli konu alanlarında program geliştirme çalışmaları yapılmıştır. Çalışma sonucunda ortaya çıkan öğretim materyalleri Eğitim Fakültelerine ilgili derslerde kullanılmak üzere gönderilmiştir. Eğitim Fakülteleri öğretim elemanlarının yetişmesine katkıda bulunmak amacıyla proje kapsamında farklı Eğitim Fakültelerinden öğretim elemanları yüksek lisans, doktora ve doktora sonrası çalışmalar için yurt dışına gönderilmiştir. Eğitim Fakültelerine, genel kullanıma ve konu alanlarıyla ilgili olarak çeşitli eğitim öğretim materyalleri satın alınmış ve bu şekilde fakültelerin altyapısının güçlendirilmesine çalışılmıştır. Eğitim Fakülteleri ile okullar arasındaki ilişkiyi geliştirmek üzere bir "Eğitim Fakültesi-Uygulama Okulu İşbirliği Programı" başlatılmış ve bu amaçla Eğitim Fakülteleri ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullardan seçilen uygulama öğretmenleri ile seminer çalışmaları yapılmıştır (YÖK, 1998, s.3).

1997 YÖK yeniden yapılanma programının bazı özelliklerini ifade etmek gerekirse:

Geçmişteki “Öğretmenlik Formasyonu Programı”nı oluşturan derslerin kaliteli öğretmen yetiştirmede yeterli olmadığından hareketle, öğretmenlik formasyonu dersleri yeniden düzenlenmiştir. Daha önceki öğretmenlik formasyonu dersleri ağırlıklı olarak, eğitim bilimleri alanındaki teorik bilgilerden oluşmuşken yeni öğretmenlik formasyonu dersleri teorik bilgiler yanında gerçek okul ortamına ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri ön plana alarak düzenlenmiştir.

Yeni programlarda zorunlu Türkçe dersleri kredili olarak yer almış ve ders tanımları ayrıntılı bir biçimde yapılmıştır. Türkçe I: Yazılı Anlatım ve Türkçe II: Sözlü Anlatım dersleri ile öğretmenlerin kendi dillerini etkili bir biçimde kullanarak daha etkili eğitim vermesi amaçlanmıştır. Bu amaçla derslerde öğrencilerin yapacağı sunular, grup çalışmaları, yazılı ödevler, sınavlar gibi etkinlikler yoluyla yazılı ve sözlü anlatım becerilerinin geliştirilmesi hedeflenmiştir.

Yeni programların bir kısmında yan alan uygulaması başlamıştır. Örneğin İlköğretim II. kademeğe öğretmen yetiştirecek olan Türkçe Öğretmenliği için Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği için Türkçe, Fen Bilgisi Öğretmenliği için Matematik ve Matematik Öğretmenliği için Fen Bilgisi yan alan olarak ifade edilmiştir. Özellikle kırsal kesimdeki ilköğretim kurumlarının II. kademesinde böyle bir ihtiyaç olduğu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açık olarak tespit edilmiştir. Bu uygulamanın başarılı olması öğretmen açığının giderilmesinde büyük önem arz etmektedir.

Yeni programlarda imkanlar dahilinde seçmeli derslere yer verilmiştir. Bu uygulama ile modern üniversite anlayışına göre öğretmenin genel kültürünü arttırmak, öğretmen adaylarının kendilerinin belirleyebileceği bir veya birkaç alanda kişisel gelişimlerine destek olmak amaçlanmıştır.

Yeni programlarda ders yüklerinin dönemlere göre dengeli bir şekilde dağıtılmaya çalışılmıştır. Ancak son dönemdeki uygulama saatleri ve sınıf içi öğretmenlik etkinliklerinin fazla olmasından ve öğrencilikten öğretmenliğe geçiş döneminde öğretmen adayının çevresini ve okul sonrası yaşamı keşfetmesi amacıyla ders yükü hafifletilmeye çalışılmıştır. Bu şekilde son yılda yapılan uygulamaların daha verimli ve etkili olacağı beklenmektedir.

Öğretmen yetiştirme programlarının tamamında olabildiğince erken bir dönemde öğretmen adaylarının teknolojiyle tanışmaları için zorunlu bilgisayar dersi yerleştirilmiştir. Öğretmenlik formasyonu derslerinden olan Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme dersi bu temel bilgisayar dersinin devamı niteliğindedir ve gelişen teknolojilerin öğretim ortamına çeşitli biçimlerde uygulanmasını kapsamaktadır.

Yeni düzenlemede, Eğitim Fakültesindeki bölümler ve programlar hem de Eğitim Fakülteleri ile alan fakülteleri arasındaki işbirliğine dikkat çekilmiş, formasyon derslerinin eğitim bilimleri bölümü tarafından yürütülmesi istenmiştir (akt. Geniş, 2009, s.7-9).

Program boyutunda; tüm lisans programları yeniden ele alınmış, bazı dallarda yeni programlar geliştirilmiştir. Başka fakültelerde alan eğitimini tamamlayanlardan öğretmen olmak isteyenler için Eğitim Fakültesi (ve enstitü) bünyesinde açılacak tezsiz yüksek lisans

programları geliştirilmiş ve öğretmenlik formasyonu programı yeniden düzenlenmiştir. Öğretmenlik formasyonu dersleri, sadece teorik bilgilerden oluşmayıp bunun yanında gerçek okul ortamına ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve becerileri ön plana alarak yeniden hazırlanmış, lisans programlarına dengeli bir biçimde, aşamalı ve bütünlük ilkeleri doğrultusunda dağıtılmıştır. Bundaki amaç ise öğretmen adaylarının konu alanları ile birlikte formasyon derslerini de almaları hedeflenmiştir. Bu ilke doğrultusunda;

a) “Öğretmenlik Formasyonu” derslerinin sayısı ve kredi miktarı, geçmişteki derslerine göre önemli ölçüde arttırılmıştır. Bu şekilde öğretmen eğitiminin önemli olan bilgi, beceri ve uygulamalar için yeterli zaman ayrılmıştır.

b) Öğretmenlik formasyon derslerinin alan dersleri ile paralellik göstermesi sağlanarak öğrenilen bilgi ve becerilerin öğrenme öğretme sürecinde daha etkin entegre olması amaçlanmıştır.

c) Okul uygulamaları olabildiğince erken başlatılarak, öğretmen adaylarını yapacakları mesleği daha erken daha yakından tanımaları amaçlanmıştır. Bununla birlikte öğretmenliğe giriş niteliğindeki derslerle de mesleğin temel özelliklerini, gerçeklerini, güçlüklerini, zevkli yanlarını çeşitli boyutlarıyla anlamaları ve tartışmaları öngörülmüştür.

ç) Öğretimin planlı yürütülmesi, çeşitli düzeylerde yapılan program geliştirme etkinliklerinin sınıf içi öğretim ve değerlendirme ile ilişkilendirilmesi ilkelerinden hareketle öğretimde planlama ve değerlendirmeye ilişkin bir ders programa yerleştirilmiştir.

d) Öğretmenin teknolojiyi tanıyan ve öğretimde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilen bir yapıda olabilmesi için gelişen bilgi teknolojilerinin eğitim öğretim uygulamalarında kullanımını ve öğretimde gerekli olan materyallerin geliştirilmesini ön plana alan dersler aracılığıyla öğretmen adaylarının bilgisayar, internet, çoklu ortam, televizyon, video, projektör makineleri gibi çeşitli teknolojileri tanımaları amaçlanmıştır.

e) Farklı kültürlerden, aile ortamlarından gelen farklı yapıdaki öğrencilerin bir arada oldukları sınıf ortamlarında öğretmenin sınıfa hakim olabilmesi ve eğitim öğretim işlerini organize edebilmesi için sınıf yönetimi ve disiplini ön plana alan bir ders yeni formasyon programına yerleştirilmiştir.

f) Geçmişte ihmal edilen konu alanı öğretim yöntemleri, konu alanının öğretime ayrılan saatler arttırılarak ve bu saatlerde uygulamalı olarak öğretmen adaylarının konu alanına özgü çeşitli öğretim yöntem ve stratejilerini, öğrenme-öğretme süreçlerini, materyallerini, planlama ve değerlendirme etkinliklerini öğrenmelerine ve denemelerine imkân sağlanarak önemsenmiştir.

g) Öğretmen adaylarına, öğrendiklerini uygulayabilecekleri imkân sağlamak için uygulama dersleri ve süreleri arttırılmıştır. Böylece öğretmen adayları önce küçük gruplarda deneme yapabilecek, güçlü ve zayıf yönlerini keşfedebilecek, ileride de bir sınıfın sorumluluğunu ele aldığı anda zorlanmayacağı düşünülmüştür.

h) Okul yapısının ve öğrenci profilinin değişmesi, öğretmenlerin rehberlik bilgisini de gerekli kılmaktadır. Bu amaçla öğretmenlere, rehberlik ve özel eğitim alanlarına ilişkin giriş düzeyinde de olsa belirli bilgi ve becerilerin kazandırılması zorunlu hale geldiği için öğretmenlik formasyonu dersleri arasına rehberlikle ilgili bir ders yerleştirilmiştir.

ı) Bu programla çağdaş gelişmeler ve yönelimler de dikkate alınarak öğretmen için gerekli olan tüm dersler verilemese de öğretmen için en gerekli ve önce öğrenilmesi gerekenler belirlenmeye ve öğretmen adayına aktarılmaya çalışılmıştır (YÖK, 1998, s.5-7).

1997 YÖK Yeniden Yapılanma Ortak Programı kapsamında kabul edilen pedagojik formasyon dersleri ve içerikleri şu şekildedir:

#### **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**

Öğretmenlik mesleğinin özellikleri ve ilkeleri, sınıf ve okul ortamı, eğitimde alternatif perspektifler, eğitimin sosyal, psikolojik, felsefi ve tarihi temelleri, Türk eğitim sistemi.

#### **Gelişim ve Öğrenme**

Çeşitli yönlerden insan gelişimi (bilişsel, sosyal, psikolojik, ahlaki, fiziksel, vb.), öğrenme yaklaşımları ve süreçleri, biçimleri ve öğrenmede bireysel farklılıklar.

#### **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**

Temel program geliştirme kavramları ve süreçleri, ders programı, yıllık, ünite, günlük planların geliştirilmesi, içerik seçimi ve organizasyonu, öğretim yöntemleri ve stratejileri, materyallerin özellikleri ve seçimi, ölçme ve değerlendirme, değerlendirme yaklaşımları, test türleri, izleme ve başarı testlerinin geliştirilmesi, sınav sorusu yazma teknikleri, not verme.

#### **Özel Öğretim Yöntemleri I, II**

Konu alanında öğretim yöntemleri öğrenme-öğretme süreçleri genel öğretim yöntemlerinin konu alanı öğretimine uygulanması, konu alanındaki ders kitaplarının eleştirel bir açıyla incelenmesi ve özel öğretim yöntem ve stratejileri ile ilişkilendirilmesi. Mikro öğretim uygulamaları, öğretimin değerlendirilmesi.

#### **Okul Deneyimi I**

Bu derste öğretmen adaylarının mümkün olduğu kadar erken bir aşamada, bir uygulama öğretmeni nezaretinde okulu, öğrencileri ve öğretmenlik mesleğini çeşitli yönlerden tanıması amaçlanmaktadır. Bu ders kapsamında yer alması önerilen başlıca etkinlikler şunlardır: okul örgütü ve yönetimi, okuldaki günlük işler, zümre etkinlikleri, bir öğrencinin okuldaki günlük yaşantısı, bir öğretmenin okuldaki günlük yaşantısı, okul-aile işbirliği, ana ve yan branşlarla ilgili derslerin gözlenmesi, okul ve sorunları, araç-gereç ve yazılı kaynaklar ve öğretmenlik mesleğinin çeşitli yönleri.

#### **Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme**

Çeşitli öğretim teknolojilerinin özellikleri, öğretim sürecindeki yeri ve kullanımı, öğretim teknolojileri yoluyla öğretim materyallerinin (çalışma yaprakları, saydamlar, slaytlar, video, bilgisayar temelli ders materyali, vb.) geliştirilmesi ve çeşitli nitelikteki materyallerin değerlendirilmesi.

#### **Sınıf Yönetimi**

Öğrenci davranışını etkileyen sosyal ve psikolojik faktörler, sınıf ortamı ve grup etkileşimi, sınıf yönetimi ve disiplinle ilgili kurallar geliştirme ve uygulama, sınıf içinde zaman kullanımı, sınıf organizasyonu, motivasyon, iletişim, yeni bir döneme başlangıç, olumlu ve öğrenmeye uygun bir ortam yaratma, sınıf içinde karşılaşılan davranış problemleri ve bunlara karşı geliştirilecek önlemler.

#### **Okul Deneyimi II**

Okullarda bir uygulama öğretmeni nezaretinde Öğretmenlik Uygulaması dersine temel oluşturmak amacıyla yapılan gözlem ve uygulamalar; bazı gözlem ve uygulama konuları: öğretimde soru sorma, yönerge ve açıklamalar, dersin yönetimi ve sınıfın kontrolü, çeşitli yönlerden bir öğrencinin

incelenmesi, öğrenci çalışmalarının değerlendirilmesi, dersi planlama, ders kitaplarından yararlanma, grup çalışmaları, sınıf organizasyonu, çalışma yapraklarının hazırlanması ve kullanılması, sınıf içinde mikro öğretim uygulamaları.

#### **Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi**

Konu alanında MEB tarafından onaylanmış ders kitaplarının ve öğretim programlarının eleştirel bir bakış açısı ile incelenmesi; kitapların içerik, dil, öğrenci seviyesine uygunluk, format, çekicilik, anlamlı öğrenmeye katkısı, öğretimde kullanım kolaylığı, vb. açılarından incelenmesi.

#### **Rehberlik**

Öğrenci kişilik hizmetlerinin amaçları ve eğitim içindeki rolü, rehberlik hizmet alanlarının tanıtımı, rehberliğin genel ilkeleri, öğrenciyi tanıma, yönlendirme, bilgi toplama ve yayma, psikolojik danışma, yerleştirme, izleme, danışmanlık, araştırma ve değerlendirme, çevre ile ilişkiler, mesleki yönlendirme, özel eğitimin amacı ve özel eğitime muhtaç öğrencilerin saptanması ve eğitimi.

#### **Öğretmenlik Uygulaması**

Haftada bir tam gün ya da iki yarım gün (minimum 12 hafta) öğretmen adaylarının bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazanmasına ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir biçimde öğretmesi ve iki saat öğretmenlik uygulaması semineri (öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi ve paylaşılması). (YÖK, 1998, s.166,167)

Yeniden yapılanma sürecinde 1997 yılında kabul edilen YÖK Yeniden Yapılanma Ortak Programı, 2006 yılında kabul edilen öğretmen yetiştirme programıyla son bulmuştur.

### **2.1.3. 2006 YÖK Güncellemesi**

Öğretmen yetiştirme konusunda 1997 yılında gerçekleştirilen geniş kapsamlı yeniden yapılanmanın ardından geçen sekiz yıllık uygulamadan sonra programların güncellenmesi ve tezsiz yüksek lisans uygulamasında yeni bir düzenlemeye ihtiyaç duyulmuştur. Bu çalışma programda değişiklik yapmayı hedeflememiştir. Düzenleme daha çok programların güncellenmesi ve modelin aksayan yönlerini düzenlemeye yöneliktir (YÖK,2007, s.62).

Programların güncellenmesindeki temel gerekçeler şu şekilde açıklanmıştır:

Bu güncellemenin temel gerekçesinde, geçmişteki sekiz yıl boyunca üniversiteler, Millî Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum örgütlerince yapılan sempozyum, panel, çalıştay, açık oturum, konferans gibi akademik toplantılarda, Eğitim Fakültelerinde yürütülmekte olan öğretmen yetiştirme programlarının; artık içinde bulunduğumuz çağın isteklerine cevap verip veremediği tartışılır olmuştur. Bu gerçek bilimsel araştırma verilerinde ve alan uzmanlarının görüşlerinde de ortaya çıkmıştır. Güncellemede bilimsel araştırma verileri ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.

Bu güncellemenin bir başka gerekçesi de şu şekilde ifade edilmiştir: MEB 2003-2004 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere ilköğretim programında değişikliğe gitmiştir. Öğretmenlerinde bu değişikliğe paralel yetiştirilmesi doğru olacaktır. (YÖK, 2006, s.1).

Programlar incelendiğinde öngörülen güncellemeler şu şekilde özetlenebilir: Genel kültür derslerinin oranları artırılarak öğretmenin aydın bir kişilikle mezun olması amaçlanmıştır. Yine bu genel kültür dersleri kapsamında “topluma hizmet uygulamaları”

adlı bir ders konulmuştur. Bu ders tüm programlar için zorunlu hale gelmiştir. Öğrenciler toplumun sorunlarıyla yakından ilgilenme fırsatı bulabilecekleri bu derste proje hazırlama panel, konferans gibi etkinliklere katılma gibi faaliyetlerde bulunabileceklerdir. İhtiyacın ortadan kalktığı düşünülerek yan alan uygulamasına (iki fakülte'deki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği dışında) son verilmiştir. Böylece öğretmenin kendi alanında daha derinlemesine bilgi sahibi olması amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarına birleştirilmiş sınıf, köy okulları ve YİBO'larda uygulama yapabilme fırsatı sunulmuştur. Rehber öğretmen yetiştirme programında da gerekli güncellemeler yapılmıştır. Bu program sayesinde öğretmen, AB standartlarında olduğu gibi kendine söyleneni yapan değil problem karşısında çözüm üretebilen bir kimliğe bürünmesi hedeflenmiştir (YÖK,2007, s.64).

Programlar incelendiğinde öğretmenlik meslek dersleriyle ilgili olarak şu noktalar dikkati çekmektedir. Öğretmenlik meslek derslerinde bazı değişiklikler yapılmış, bazı derslerin de kredileri değiştirilmiştir. Genel olarak ders sayısı ve kredi miktarı aynı kalmakla birlikte, uygulama okulları bulmada yaşanan sorunlar nedeniyle, Eğitim Fakültesi Dekanlıklarının talepleri doğrultusunda, okul deneyimi ders saatleri azaltılmıştır. Eğitimin temellerine ilişkin derslerden; eğitim psikolojisi ve eğitim tarihi dersleri zorunlu ders olarak konulmuş, eğitim felsefesi ve eğitim sosyolojisi dersleri de seçmeli dersler listesinde yer almıştır. Öğretmenlik mesleğine giriş, gelişim ve öğrenme, öğretimi planlama ve değerlendirme dersleri kaldırılmıştır. Eğitim bilimine giriş, eğitim psikolojisi, öğretim ilke ve yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi dersleri konulmuştur. Ayrıca, bir seçmeli ders eklenmiştir. Öğretmenlik meslek dersleri için programa göre bir veya iki seçmeli ders konulmuştur (YÖK,2007, s.65).

#### 2.1.4. 2010 YÖK Genel Kurulu Ders Değişikliği

YÖK genel kurulunun 2010 yılında aldığı bir karar doğrultusunda tezsiz yüksek lisans programları kapatılarak yerine tekrar pedagojik formasyon eğitimi getirilmiştir. Böylece fen-edebiyat fakülteleri son sınıf öğrencileri ile beşinci yarıyılında olan öğrencilerin de formasyondan yararlanmasını sağlayacak kararlar yürürlüğe girmiştir (Dündar ve Karaca, 2013, s. 20).

2010 yılında güncellenen pedagojik formasyon dersleri tablo 2.3. te gösterilmiştir.

Tablo 2.3.

#### *Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Dersleri*

Dersler	T	U	K
Eğitim bilimine giriş	2	0	2
Gelişim psikolojisi	2	0	2
Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları	2	0	2
Program geliştirme ve öğretim	2	0	2
Sınıf yönetimi	2	0	2
Rehberlik	2	0	2
Ölçme ve değerlendirme	2	0	2
Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı	2	2	3
Özel öğretim yöntemleri	2	2	4
Öğretmenlik uygulaması	3	6	5
Program toplamı	21	10	26

[http://www.hitit.edu.tr/belgeler/pedagolojik\\_usul\\_esas.pdf%20](http://www.hitit.edu.tr/belgeler/pedagolojik_usul_esas.pdf%20) sitesinden 06.06.2015 tarihinde elde edilmiştir.

Pedagojik formasyon dersleri, 11.11.2009 tarihli Yükseköğretim Yürütme Kurulu toplantısında kararlaştırılan ve 21.01.2010 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında karara bağlanarak güncellenmiştir. Buna göre 1997 YÖK yeniden yapılanma ortak programında kabul edilen derslerden olan “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersi kaldırılmış onun yerine “Eğitim Bilimine Giriş” dersi konulmuştur.

1997 YÖK yeniden yapılanma ortak programında yer alan “Gelişim ve Öğrenme” dersi 2010 programında “Gelişim Psikolojisi” ve “Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları” olarak iki ders şeklinde ayrılmıştır. 1997 YÖK yeniden yapılanma ortak programında yer alan “Öğretimde Planlama ve Değerlendirme” dersi 2010 programında “Program Geliştirme ve Öğretim” ve “Ölçme ve Değerlendirme” olarak ele alınmıştır. Genel itibar ile bakıldığında 2010 YÖK genel kurul toplantısında alınan kararlarla dersler daha detaylı olarak pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına dahil edilmiştir.

### 2.1.5. 2014 YÖK Genel Kurulu Ders Değişikliği

2014 2015 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanacak olan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programı dersleri tablo 2.4 te verilmiştir.

Tablo 2.4

#### 2014 Programı Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Zorunlu Dersleri

Teorik Dersler	Teori	Uygulama	Kredi
Eğitim Bilimine Giriş	2	0	2
Öğretim İlke ve Yöntemleri	2	0	2
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2
Eğitim Psikolojisi	2	0	2
Sınıf Yönetimi	2	0	2
Seçmeli Ders I	2	0	2
Seçmeli Ders II	2	0	2
Dönem Toplamı	14	0	14
Uygulamalı Dersler	Teori	Uygulama	Kredi
Özel Öğretim Yöntemleri	2	2	3
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
Dönem Toplamı	6	10	11
Genel Toplam	20	14	25

(YÖK, 2014 [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRr/10279/7052802](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRr/10279/7052802) sitesinden 30.06.2015 tarihinde elde edilmiştir)

Milli Eğitim Bakanı Prof. Dr. Nabi Avcı'nın Başkanlık ettiği 18 Nisan 2013 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında; daha önce alınan Pedagojik Formasyon Sertifika Programı açılmamasına ilişkin karar iptal edilerek, Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 80 sayılı kararında (Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Olarak Atanacakların Atamalarına Esas Olan Alanlar ile Mezun Oldukları Yükseköğretim Programları ve Aylık Karşılığı Okutacakları Derslere İlişkin Esaslar) yer alan program mezunlarına, mezuniyetlerinden sonra verilmek üzere Pedagojik Formasyon Sertifika Programının devam etmesine karar verilmiştir (YÖK, 2013).

Yeni programda pedagojik formasyon öğrencilerinin seçebileceği programlar tablo 2.5. da gösterilmektedir. Önceki programlarda öğretmen adaylarına zorunlu olarak verilen rehberlik ve eğitimde program geliştirme dersleri bu programda seçmeli olarak verilmiştir. Bu uygulamada öğretmen adayının kendini eksik gördüğü alanlarda geliştirebilmesine daha fazla çeşitlilikle imkan sağlaması amaçlanmıştır.

Tablo 2.5

*2014 Programı Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı Seçmeli Dersleri*

Seçmeli Ders I Grubu	Teori	Uygulama	Kredi	Seçmeli Ders II Grubu	Teori	Uygulama	Kredi
Eğitimde Eylem (Aksiyon) Araştırması	2	0	2	Rehberlik	2	0	2
Eğitimde Program Geliştirme	2	0	2	Eğitimde Teknoloji Kullanımı	2	0	2
Eğitim Tarihi	2	0	2	Eğitim Felsefesi	2	0	2
Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2
Gelişim Psikolojisi	2	0	2	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
Öğretmenlik Meslek Etiği	2	0	2	Karakter ve Değerler Eğitimi	2	0	2
Yaşam Boyu Öğrenme	2	0	2	Özel Eğitim	2	0	2
Bireyselleştirilmiş Öğretim	2	0	2	Bilgisayar Destekli Öğretim	2	0	2

(YÖK, 2015 [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802) sitesinden 30.06.2015 tarihinde elde edilmiştir)

Pedagojik formasyon programı ile ilgili son değişiklik talim terbiye kurulunun 20 şubat 2014 tarih ve 9 sayılı karara göre öğretmenliğe kaynaklık eden program/bölüm/dal mezunlarını atanabileceği alanlar doğrultusunda yapılmıştır. Bu uygulama 2014 2015 eğitim öğretim yılından itibaren yürürlüğe girecektir. Buna göre önceki pedagojik formasyon derslerinden program geliştirme ve öğretim ile rehberlik yeni program da seçmeli ders olarak sunulmuştur. Seçmeli dersler ikişer kredi olmak üzere programda dört ders saati olarak yer verilmiştir. Önceki program da gelişim psikolojisi dersi varken yeni programda eğitim psikolojisi dersi konulmuştur. Öğretmenlik uygulamasının teorik bölümü önceki programda üç ders saati iken yeni programda dört ders saati olmuştur.

## 2.2. Eğitim Fakülteleri

Ülkelerin eğitim sistemlerinin hedefi kaliteli insan yetiştirmektir. Yetiştirdiği insanların yurttaşlık ve vatandaşlık bilincinin oluşması, kendi politikasına göre eğitim felsefesini benimsemesini istemektedir. Bu insanları yetiştirecek olan mesleklerin başında öğretmenlik gelmektedir.

İyi bir öğretmende bulunması gereken iki özellik vardır. Bunlar kişilik özellikleri ve akademik özellikleridir. İyi bir öğretmen kişilik olarak mesleğine yatkın, çevresine örnek olan, insancıl, sevecen bir yapıda olmalıdır. Akademik olarak da genel kültürü, alan bilgisi



öğretmenlik meslek bilgisi tam olmalıdır. Kişilik özellikleri mesleğe giriş sürecinde belirleyici olurken akademik boyut ise meslek seçildikten sonra yetkili kurum ve kuruluşlarca meslek hayatı boyunca sürekli kazandırılabilir (Bilir, 2011, s.228).

Öğretmen adayına temel bilgileri veren onu mesleğe ilk hazırlayan kurumların başında eğitim fakülteleri gelmektedir. Eğitim Fakülteleri öğretmeni yetiştirmek için ona mesleki eğitimin yanında eğitim bilimleri, psikoloji, sosyoloji, istatistik, tarih gibi bilgileri de sunmaktadır. Ancak bu bilgileri sunmaktaki amacı bilim insanı yetiştirmek değil, toplumun değerlerini bilgi ve becerilerini yeni nesle kolay ve etkili bir biçimde aktaracak elemanlar yetiştirmektir (Tican, 2005, s.7).

Öğretmen yetiştirmede bu kadar önemli görevler üstlenen eğitim fakültelerinin tarihine göz atmak gerekmektedir. Günümüze kadar hangi aşamalardan geçmiş hangi nedenlerden dolayı değişikliğe gidilmiş gibi bilgilere sahip olmak mesleğin gelişimi hakkında bizi bilgi sahibi yapacaktır. Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze uzanan öğretmen yetiştirme çalışmaları şöyledir:

Eğitim ve öğretmen yetiştirme faaliyetlerine daha Kurtuluş Savaşı içinde önem verildiği görülmektedir. Savaşın en hararetli olduğu bir zamanda olmasına rağmen Ankara’da bir eğitim kongresi toplanmıştır. Bu toplantıda Mustafa Kemal Atatürk çok önemli bir konuşma yapmıştır. Yapılan bu faaliyetin eğitim tarihimizdeki yeri büyüktür. Mustafa Kemal Atatürk toplantıda yaptığı konuşmada özet olarak yeni bir insan tipi yetiştirmesi gereği üzerinde durmuştur. Bu milli bir eğitim almış, öncelikle milli varlığını koruması kendisine en temel değer olarak öğretilmiş bir insan tipidir demiştir (Akyüz, 2013, s.317). “Hatta kurtuluş savaşı sürerken 7 Mart 1921 tarihli bir kanunla, öğretmen, öğrenci ve medrese mensuplarının askerlik görevlerini tecil etmiştir.” (Akyüz, 2013, s.318).

Mustafa Kemal Atatürk’ün “öğretmenler yeni nesil sizin eseriniz olacaktır” sözüyle oluşacak yeni neslim mimarlarının öğretmenler olacağını belirtmiştir. Bununla birlikte Başöğretmen unvanı ile yeni Türk alfabelerini halka öğretmek için başta kendisi çaba göstermiştir. Bu yaptıklarıyla da eğitim öğretime verdiği önemi gözler önüne sermektedir.

Milletlerin şekillenmesinde etkin bir şekilde görev alan öğretmenler çağın gereklerine ayak uydurmalıdır. Bunun içinde eğitim faaliyetleri bu amaca uygun düzenlenmeli ve yürütülmelidir. Toplumumuzun gelişmişlik düzeyi doğrudan doğruya toplumun davranışlarına etki edecek olan öğretmenlerimizin zekâ ve yeteneklerine paraleldir. Öğretmenlere gereken önem ise, onların bu mesleğe seçilmelerinden,

yetiştirilmesine, hizmet içinde eğitimle desteklenmelerine değin geniş bir temele dayanmaktadır (Karahana, 2008, s.29).

Geçmişte ülkemizde öğretmen yetiştirme de birçok farklı uygulama yapılmıştır. Bu farklılıklar içinde bulunulan zamanın gereklerine göre şekillenmiştir. Uygulamada görülen eksiklikler bir sonraki uygulamada güncellenmiş ve giderilmeye çalışılmıştır. Cumhuriyetin ilk yıllarında Osmanlı Devleti'nden beri devam etmekte olan öğretmen okulları vardı. Daha sonra bu okullar köy muallim mektepleri olarak eğitimlerini sürdürmüşlerdir.

### **2.2.1. Köy Muallim Mektepleri**

“Cumhuriyet kurulduğu zaman ülkede 7'si kız 13'ü erkek olmak üzere 20 Öğretmen Okulu vardı. Bunlardaki öğrenci sayısı 3990 idi. Öğrenimi genelleştirmek ve yurt içine yaymak için çareler arandı” (Binbaşoğlu, 2009, s.375).

Binbaşoğlu'nun (2005) aktardığına göre Cumhuriyetin ilk yıllarında “eğitimde iş” ya da “etkinlik” ilkesi ile “topluma yararlı olmak” ilkesinin, bir öğretmen okulu modelinde birleşmeleri, yeni bir öğretmen tipini ortaya çıkarmıştır. Aslında 1924'te Amerikalı eğitimci John Dewey'in Milli Eğitim Bakanlığı'na sunduğu “Türkiye Maarifi Hakkında Rapor” da da bunun ipuçları vardı. Bu düşüncelerle köy öğretmen okulları açılması kararlaştırılmıştır.

Bu okulların amacı kısa bir zamanda ürün alabilmektir. Bu amaçla köy hayatını bilen çocuklara ilköğrenimlerinden sonra üç yıl içinde öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgileri ve mahalli bilgileri vererek öğretmen yetiştirilmiştir. Bu kurumlar 1927-1928 ders yılında Denizli Erkek Öğretmen Okulu Köy Muallim Mektebi haline çevrilmesi ile; yine aynı şekilde Kayseri Zincirli'de de bir Köy Muallim mektebi kurulmuştur (Koçer, 1974, s.94).

Köy Muallim Mekteplerinin kuruluşunun iki önemli amacı dikkati çekmektedir: Birincisi bu sistemle yetişen bir öğretmenin köyün ilk göze çarpan ihtiyaçlarını gidermesi, köylünün kültür ve medeniyet seviyesini yükseltmesi, köy için gerekli olan tarım ve tarım sanatlarıyla ilgili bilgi ve becerileri teşvik etmesi böylece sosyokültürel hatta ekonomik bir değişme meydana getirmesi amaçlanmıştır. İkincisi ise daha öncelerden beri çatışan, halk ile aydının bütünleşmesini sağlaması ve bu yolla Cumhuriyetin temel ilkelerini benimsetmesi amaçlanmıştır (Akyüz, 1991, s.120-126).

Köy Muallim mekteplerinin kuruluş amacı ve faaliyetleri doğru, gerekli ve fayda sağlar bir yapıdaydı. Köy enstitülerinin temelini oluşturduğu görüşü bile savunulabilir. Fakat uygulamada ki alet, edevat, yer ve öğretmen teminindeki karşılaşılan güçlüklerden

dolayı bu kuruluşlar yetersiz kılmıştır. Bu nedenlerle 1932 de Kayseri, 1933 de de Denizli Köy Muallim Mektebi kapatılmıştır (Koçer, 1974, s.94-95).

### 2.2.2. Köy Enstitüleri

Köylerdeki öğretmen ihtiyacı devam etmekteydi. Bu ihtiyacı karşılamak için neler yapılabileceği düşünülüyordu. Bu amaçla Akyüz'un (2013) aktardığına göre Aydemir (1933) eğitim bakanı Dr. Reşat Galip'in, çok sayıda ve köy için öğretmen yetiştirmek üzere çalışmalar yaptırdığını ve Mıntıka (Bölge) Muallim Mektepleri kurulması düşündüğünü ancak bu düşüncesini uygulamaya geçirmedeğini ifade etmiştir (Akyüz, 2013, s.392).

Yapılan düşünme ve hazırlık çalışmalarından sonra, 1936 yılı yazında Millî Eğitim Bakanı Saffet Arıkan zamanında, İlk olarak, Eskişehir Çifteler Mahmudiye'de bir "Köy Öğretmenleri" kursu açıldı. Askerliğini er ya da çavuş olarak yapmış olan ve okuma-yazma bilen köylüler, 6 aylık bir kurstan geçirilerek, küçük köy okullarına atandılar. Bunlar için kılavuz kitaplar hazırlandı. İlk üç sınıf için ayrı ayrı birer ders kitabı hazırlandı. Öğretmenler, birinci sınıfa aldıkları öğrencileri üç yıl okutuyor, sonra yeniden öğrenci alıyordu. Öğretmenlere ayda 10 lira ücret veriliyor. Ayrıca, kendi bağ-bahçe işlerinde de çalışmalarına müsaade ediliyordu. O günkü koşullarda bu, büyük işe yaradı. Öğretmenler, kursta iken aldıkları bilgiler ve özellikle tarım çalışmalarında kazandıkları becerilerle, köylüyü aydınlatmaya, onlara rehberlik etmeye çalışıyorlardı. Hatta bunlar, Ankara'da, neredeyse, o günkü Bakanlar Kurulu'nun Önünde bir ders uygulaması yapmışlar, takdir toplamışlardı. Bunu, oradaki gazeteciler, kendi gazetelerinde yayımladılar. Bunun üzerine daha sonra öğretmen kurslarının sayıları artırıldı. Her bölgede birer öğretmen kursu açıldı.

Bir yıllık uygulamadan sonra alınan başarılı sonuçlar üzerine, ilkokuldan sonra beş yıllık "Köy Öğretmen Okulu" açma işine girişildi. 1937-1938 öğretim yılbaşında İzmir-Kızılçullu'da ve Eskişehir-Çifteler'de birer "Köy Öğretmen Okulu" açıldı. Bu okullar, "Köy Enstitüleri" için bir hazırlık, bir deneme idi (Binbaşıoğlu, 2009:551).

1940'da, 6 yaşın üstündeki nüfusun %78'i okuryazar değildi. Köylerde bu oran %90'dı. Ayrıca köyler, sağlık, temizlik, gelişme imkânlarından uzaktı. Bu yaygın bilgisizlikle daha etkili mücadele etmek, bunu yaparken köylerin sosyal ve ekonomik yapısında öğretmen ve eğitim kanalıyla düzenlemeler gelişmeler sağlamak... İşte Köy Enstitüleri bu amaçla kuruldu. O zamana kadar mevcut öğretmen yetiştirme düzeninin neyi eksikti de yeni bir öğretmen yetiştirme sistemi geliştirilmek isteniyordu? Mevcut eski düzen, "nazari" eğitim yapan, ellerinde kalem, kitap, yalnızca okuma yazma ve "kitabî" bilgiler öğretimi ile yetinen, köye gitmek, orada kalmak istemeyen, köylüye pek yararlı olmayan öğretmenler yetiştirmekle suçlanıyordu. Oysa artık köy kökenli, yalnızca köye yararlı olabilecek, nasırlı ellerinde kalem ve kitaptan çok, kazma, kürek, çapa, bağ makası, keser vb. bulunan öğretmenler yetiştirilmeliydi. Köy Enstitülerinin kuruluş felsefesi budur (Akyüz, 2013, s.393).

Binbaşıoğlu'nun (2009) aktardığına göre köy enstitülerinde öğretmen yetiştirmede uygulanacak ilkeleri şu şekilde sıralayabiliriz.

1. Öğretmen adaylarını köyden almak;
2. Bunları, köy çevresinden uzaklaştırmayan bir çevre içinde iyi bir çiftçinin bilgilerine sahip ve bildiklerini de uygulayan muktadir bir hale getirmek;
3. Bunlara, öğretmenlik mesleği ile birlikte, köyde geçecek demircilik, dülgerlik, kooperatifçilik, kız öğrenciler için de de çocuk bakımı, dikiş, ev idaresi, tarım sanatları, hastaya bakmak gibi işleri de öğretmek;

4. Bunların olağanüstü yetenek gösterenlerine, yüksek öğretim yollarını kapalı bulundurmamak;

5. Öğretmen olmayacakları, öğrendikleri işlerden birini yapmak üzere, serbest köy yaşamına bırakmak;

6. Öğretmen olacakları da köy yaşamının koşullarına dayanabilecek ve çevre içinde daha olgun ve verimli bir yaşam yaratmak gücünü kazandıracak biçimde hazırlamak;

7. Öğretmen ve köye gerekli meslek adamı yetiştirmek üzere, açılacak kurumlan, arazi durumu elverişli yerlerde kurmak, onları üretici bir kurum haline getirmek, hiç olmazsa, öğrencinin yeme içme (iaşe) gereksinimlerini sağlayacak biçimde yönetmek ve böylelikle masraflarını azaltarak devlet'e yük olmayacak hale gelmelerini sağlamak.

“Köy ilkokullarının ihtiyacını karşılamak amacı ile 17.04.1940 tarih ve 3803 sayılı “Köy Enstitüsü ve Sanat Erbabı Yetiştirme Kanunu” çıkarılarak, öğretim süresi ilkokul üzerine 5 yıl olan “Köy Enstitüleri” kurulmuştur.” (MEB, 1995, s.16).

Kurulan köy enstitülerinin eğitim sistemimize sağladığı fayda büyüktür. Çünkü o zamana kadar sadece teorik olarak verilen bilgiler sınıfta ve kitaplarda kalıyordu. Köy enstitülerinde yetişen öğretmenler sayesinde bu bilgiler artık hayata geçirilebilir, aktarılabilir bir hal almıştır. Köy Enstitüleri'nde yetiştirilen öğretmenler aldıkları eğitimler sayesinde köyde yaşayan insanların ihtiyaç duyabileceği alanlarla ilgili onlara yardımcı olabileceklerdir (Karahana, 2008, s.33).

Köy enstitülerinde 4 farklı program uygulanmıştır. Bunların içinde köy enstitülerinin kuruluş amacına en iyi uyan 1943 yılında uygulanmaya başlayıp 1947 yılına kadar devam eden programdır. 1943 programına göre beş yıl boyunca gösterilecek dersler şu şekilde idi: kültür dersleri(144 hafta), tarım dersleri ve çalışmaları (58 hafta), teknik dersler ve çalışmaları (58 hafta), beş yılda sürekli tatiller (30 hafta) olmak üzere toplamda 260 haftalık bir programdı. Köy enstitülerinin binaları çoğunlukla öğrencilerin kendi emekleriyle yapılmıştır. Aldıkları eğitimle köyün kalkınması hedeflenmiştir. Mezun olan öğretmenlere devlet tarafından ekip dikebilecekleri araziler, tarım aletleri, ıslah edilmiş tohum ve çiftçilikte kullanabilecekleri hayvanlar okulun demirbaşında olarak verilmiştir. Öğretmenler maaşlarının yanında bu arazilerden elde ettikleri mahsullerden de gelir sağlayabileceklerdi.

Köy Enstitülerinin programları 1947'de biraz değiştirilmiştir. Bu değişiklikte, kültür derslerine genel bilgi dersleri denmiş ve bunlara ötekilerinden daha fazla saat ayrılmıştır. Teknik derslere sanat dersleri ve atölye çalışmaları denmiş, bunların Öğretimi her yıl, fakat 1/3 öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır. 1947 değişikliği, Köy Enstitüleri felsefesinden ilk belirgin uzaklaşma diye yorumlanır (Demokrat Parti iktidarı sırasında ve Tefik İleri Eğitim Bakanı iken. Ekim 1952'de). Tâlim ve Terbiye Dairesi, Köy Enstitülerinin kapatılmasına gidişte son adımlardan biri sayılan program değişiklikleri yapmıştır. Gerekçede denir ki:

"Uygulama, hem öğretmen, hem de ziraatçı veya sanatkâr yetiştirmenin mümkün olamayacağını ve öğretmenin çalışmasını bu şekilde bölmenin okulun zararına olduğunu gösterdi. Böylece, 'üretici ve sanatkâr' yani Devlete fazla malî yük getirmeyecek öğretmen yetiştirme isteğinin gerçekleşmediği görüldü ve vazgeçildi."

Bu değişiklik 1952-1953 ders yılından itibaren uygulanmış ve Köy Enstitüler önemli ölçüde genel bilgi derslerine yöneltilmiştir. Şubat 1954'te 6234 sayılı Kanunla tümüyle geleneksel ilk öğretmen okullarıyla birleştirilmiştir.

Köy Enstitülerinden toplam 18.000 kadar erkek öğretmen. 2.000 "e yakın kadın öğretmen ve 2.000 kadar sağlık memuru yetişmiştir (Akyüz, 2013, s. 395,396).

### 2.2.3. İlköğretmen Okulları

1950’li yılların ortalarında ülke genelinde 42 öğretmen okulu bulunmaktaydı. 1950’li yılların sonlarında bu sayı 52’ye yükselmiştir. Bu okulların 21’i Köy Enstitülerinin devamı niteliğinde olup eğitim süresi 6 yıldır. Bu okullar, Köy Enstitülerinin kuruluş amaçlarının da bir gereği olarak ülkemizde olabildiğince eşit aralıklarla kurulmaya çalışılmıştır. Bunun nedeni ise, ülkedeki tüm köy çocuklarına okumada fırsat eşitliği tanımak ve bu okullar sayesinde ülkenin tüm köylerini geliştirmektir.

İlköğretmen okullarında köy enstitülerinin yeni kapatılmasından kaynaklanan nedenden dolayı eğitim sistemi köy enstitülerininkine benzer yapıdaydı. Köy enstitülerinin kapatılma gerekçelerine paralel olarak öğrenciler direk üretimde görev almamalarına rağmen, yaz döneminde bir ay süre boyunca buldukları bölgenin şartlarına göre duvar örme, arıcılık, meyvecilik, kavakçılık gibi yaz kursları alırlardı. Bu kurslar yıl içinde tarım dersleriyle desteklenirdi. Bunun yanında öğrenciler, kendi sınıflarını temizlerler, yemekhane ve çamaşırhane gibi birimlerde görev alarak bu hizmetlere katkıda bulunurlardı. Köy Enstitülerinde olduğu gibi her biri bir müzik aleti çalmayı öğrenirlerdi (Eşme, 2003).

YÖK’ün (1998) çalışmasında bildirildiğine göre; 1953 yılında Köy enstitüleri kapatılmış ve 6 senelik ilköğretmen okulu adıyla tekrar düzenlenmiştir. Bu tarihten itibaren bu okullar yine köy ilkokulu mezunu öğrenciler almaya devam etmiş ve diğer 3 yıllık ilköğretmen okulları ile birlikte lise düzeyinde program bütünlüğü sağlanmıştır. Böylece köy ve şehir ilkokul öğretmenlerinin farklı kaynaklardan yetiştirilmesi sona ermiştir. Yeni düzenleme ile köy ilkokullarının öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla hem 3 hem de 6 yıllık ilköğretmen okulu mezunu öğretmenlerin zorunlu hizmetlerini köy ilkokullarında tamamlamaları öngörülmüştür. Bu şekilde ilköğretmen mezunları hem köy hem de şehir ilkokullarında öğretmenlik yapabilmeleri hedeflenmiştir (akt. Bodur, 2006, s.13).

“İki tip öğretmen yetiştirme politikası, 27.01 1954 tarih ve 6234 sayılı kanun ile sonlandırılmıştır, öğretmen yetiştiren kurumlar “İlköğretmen Okulu” adı altında birleştirilerek Köy Enstitüleri kaldırılmıştır. İlköğretmen Okullarında eğitim süresi ilkokul mezunları için 6, ortaokul mezunları için 3 yıl olarak belirlenmiştir.” (Sönmez, 2004, s.3).

1958-1959 döneminde 52 ilköğretmen okulunda, %75’i köy çocuğu olmak üzere 19 835 öğrenci bulunmaktaydı. Bu yıllarda köy çocuklarının yatılı olarak meslek sahibi olabilecekleri iki kurum vardı. Bunlardan biri ilköğretmen okulları diğer ise askeri okullardı. Bu nedenle öğretmenlik mesleği Cumhuriyet döneminden 1960’lı yılların sonlarına kadar özellikle köy çocuklarının okuması ve meslek sahibi olabilmesi için tek seçenektir. Bir bakıma bu köy çocukları diğer meslekleri de çok iyi tanımıyorlardı. Dolayısıyla hemen hemen her köy çocuğu köyden kurtulup öğretmen olmak idealiyle

yaşamaktaydı. Ancak bu ideale erişilmesi o kadar da kolay değildi. Çünkü her ilçe bünyesindeki köylerden ancak bir iki kişi bu okullara girebilmekteydi (Eşme 2003).

27 Mayıs 1960'tan sonra öğretmen açığını kapatabilmek için 11 Ekim 1960 tarih ve 97 sayılı yasayla 1960'a kadar lise ve dengi okullardan mezun olanlarla "Yedek Subay Öğretmen" olma ve askerliklerini ilköğretmen olarak tamamlama hakkı tanınmıştır. Daha sonra bunlardan isteyenlerin asil öğretmenliğe geçirildikleri bilinmektedir. Aynı şekilde 1961 yılında yürürlüğe giren 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 1960'dan sonra lise ve dengi okulları bitirenlerin fark sınavları ve stajla ilköğretmen olmaları ortaokul ve dengi okul mezunlarından 18 yaşını tamamlamış olanlar da kurstan geçirilerek "muvakkat öğretmen (yeterlik belgesi)" olarak ilköğretmen olarak atanmıştır. Bu uygulamalar öğretmen niteliğinin bozulmasına, kamuda var olan öğretmen algısının zayıflamasına neden olmuştur (Bilir, 2011, s.236,237).

İlköğretmen okullarının eğitim süresi 1969 yılında Bakanlık oluru ile 1970-1971 öğretim yılında 1 yıl artırılarak ilköğretmen üzerine 7, ortaokul üzerine 4 yıl olarak değiştirilmiştir. Böylece İlköğretmen Okullarında normal lise programı uygulanmış, öğretmenlik mesleği ile ilgili derslerin sayısı ve içeriği genişletilmiştir. Ayrıca yeni programlarla yetişen adayların lise mezunlarına denk sayılarak her türlü yüksek okul ve üniversiteye girmeleri de sağlanmıştır (Sönmez, 2004, s.3).

1973'te 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle öğretmenlere yüksek öğrenim görme zorunluluğu getirilmiştir. Bunun üzerine ilköğretmen okulları Öğretmen Lisesine dönüştürülmüş, ilköğretim kurumlarının gereksinim duyduğu öğretmenler iki yıllık eğitim enstitülerinden yetiştirilmeye başlanmıştır. Bu uygulama ile hem girişteki öğrenci seçme işlemi, hem de öğrenim sırasındaki öğretmen adaylarının köy stajları kaldırılmıştır (Bilir, 2011, s.237).

"İlköğretmen okullarında lise programının yanında pedagojik formasyon derslerinin sayısı ve kapsamı genişletilmiştir. 1972-1973 öğretim yılında sayıları 89'a çıkan öğretmen okulları, 1973-1974 öğretim yılından itibaren ilk öğretmen okullarından uygun olanlar iki yıllık yüksek okul haline dönüştürülmüştür" (Karahana, 2008, s.37).

#### 2.2.4. Eğitim Enstitüleri

14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı "Milli Eğitim Temel Kanunu" öğretmenlere yüksek öğrenim zorunlu hale gelmiştir. 1974 tarih ve 191 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile ilköğretmenlerine iki yıllık yüksek öğrenim öngörülmüştür. Bunun için iki yıllık "Eğitim Enstitüleri" kurulmuştur. Öğretmen okulları da öğretmen liselerine dönüştürülmüştür (Sönmez, 2004, s.4).

Öğretmen yetiştirme özelliğini yitiren İlköğretmen Okullarının yerine iki yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. Öğretmen lisesi mezunu öğrencilere iki yıllık Eğitim Enstitülerine girişte çeşitli kolaylıklar sağlanmıştır. MEB'in (1988) konuyla ilgili açıklaması şu şekildedir; Orta öğretime öğretmen yetiştiren eğitim enstitülerinin sayısı 10'dan 18'e çıkmıştır. 1974 yılında zamanın hükümeti, seçim vaadi olarak liseden her mezun olana yüksek öğrenim hakkı vereceğini söylemiştir. Bunun sonucu olarak ta hiçbir yüksek okula yerleşemeyen 46 000 lise mezunu mektupla eğitim enstitülerine alınmıştır. bu öğretmen adayları da gereği gibi eğitim görmeden mezun olmuşlardır. Bu zamana kadar normal eğitimini sürdüren bu kurumlar yeni uygulamayla Türk Dili ve edebiyatı, tarih-coğrafya, felsefe grubu gibi sözel konulu öğretmenliklerin yanında, biyoloji, fizik, kimya, beden eğitimi, müzik, resim ve yabancı diller gibi, sınıf ortamında sürekli

uygulama yapmayı gerektiren derslere de ancak yaz tatillerinde, aynı kurumda çalışıp dinlenme ihtiyacında olan ya da orta öğretim destekli öğretim kadrosuyla, her yıl için 5; üç yılda toplam 15 haftalık bir yüz yüze eğitim yapılarak öğretmen yetiştirilmiştir. Ayrıca siyasi gruplaşmalardan ve ayrılıklardan dolayı eğitim enstitülerinde öğrenci olayları çıkmıştır. Öğrencilerin çoğunun okula devam etmemesinden ve programların tam olarak uygulanamamasından dolayı hızlandırılmış programlara uygulanmak zorunda kalmıştır. Hatta bu programlar o kadar kısaltılmıştır ki 40 50 günde öğretmenlik diploması verilmiştir. Dünyanın hiçbir yerinde böyle bir uygulama yokken 1974 1980 yılları arasında ülkemizde 70 000 kadar öğrenciye 40 50 günde öğretmenlik diploması verilmiştir. Bu durum öğretmenlik kalitesini arttırmak amacıyla yapılan bu çalışmalara zıt olarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yitirerek kalitesinin düşmesine neden olmuştur (akt. Karahan, 2008, s.37).

Ülkemizdeki birçok politik olayın baş göstermesi 12 Eylül harekâtı ile olmuştur. Bunun neticesinde de Eğitim Enstitüleri'nin kuruluşundaki bir çok hedefi sadece kâğıt üzerinde kalmıştır. İki yıllık Eğitim Enstitülerinin sayısı 1976 yılı itibarıyla 50'ye ulaşmıştır. Fakat teknik eğitime geçileceği gerekçesiyle 1980 yılına kadar bunlardan 30 tanesi kapatılmıştır. İlköğretmen Okullarından eğitim enstitülerine dönüşen bu okullar, 1975–1980 yılları arasında gerek öğretim elemanı eksikliği, gerekse politik olaylar ve baskılar gibi problemlerle yüz yüze gelmişler ve normal programın dışına çıkarak kısa zamanda öğretmen yetiştirmek zorunda kalmışlardır.

Kaya'nın (1984) ifade ettiğine göre Bir seçim propagandası sebebiyle öğretmen okullarına genelde üniversite sınavına girip kazanamayan öğrencilerden seçilmiştir. Öğrencilerin girdikleri sınavlarda siyasi düşüncesini belirlemeye yönelik soruların olduğu, dolayısıyla öğrencilerin seçiminde siyasi düşüncelerinin etkili olduğu bilinmektedir. Bazen de siyasi partiler kadrolaşma çalışmaları çerçevesinde eski kadroları değiştirmek yerine kendi düşüncelerinde olanları getirmek için kısa süreli kurslarla öğretmen ve öğrenci alımına gitmişlerdir (akt. Demir, 2005, s.8 ).

“Öğretmen yetiştiren kurumlar 1982 yılında üniversite çatısı altında birleştirilinceye kadar çeşitli liselerden öğretmen alımına devam edilmiştir. Bu zaman aralığında üç yıllık Eğitim enstitülerinde öğretmenler yetiştirilmiştir.” (Demir, 2005, s.9).

### **2.2.5. Eğitim Yüksekokulları**

1981 yılında yapılan Türk yükseköğretim reformu o dönemlerde öğretmen yetiştirme düzenini etkilediği gibi pek çok alanı da etkilemiştir. 20 Temmuz 1982 tarihinden itibaren, öğretmen yetiştirme görevi üniversitelere devredilmiştir. O dönemdeki iki yıllık Eğitim Enstitüleri, Eğitim Yüksek Okulları, 3 yıllık Eğitim Enstitüleri de 4 yıla çıkartılarak ve “Eğitim Fakülteleri” adıyla üniversitelere bağlanmıştır. Ayrıca öğretmen yetiştiren kurumlardan olan ve 1930'lardan beri Türkiye'nin teknik öğretmen ihtiyacını

karşılıyan Teknik ve Sanat Yüksek Öğretmen Okulları da Teknik Eğitim Fakülteleri haline getirilmiştir (Ergün, 1987, s.16).

Öğretmen yetiştiren kurumların üniversitelere bağlanmasından sonra YÖK; öğretmen yetiştirmede standartlaşmayı amaçlayarak Yükseköğretim Kurulu Kararıyla Eğitim Yüksek Okullarının öğrenim süreleri 1989-90 öğretim yılından itibaren 4 yıla çıkarmıştır ve öğretmenlerin en az lisans düzeyinde öğrenim görmelerini sağlamıştır (Başkan, 2001, s.18).

Eğitim Yüksekokullarının öğrenim süresi dört yıla çıkarıldıktan sonra, öğretmenlik uygulamaları, programda son iki yıla yayılmış durumdadır. Eğitim Yüksekokullarında uygulama çalışmaları üçüncü sınıf beşinci yarıyılıda; haftada üç saat ilkokullarda. gözlem, altıncı yarıyılıda haftada dört saat, uygulama çalışmaları, dördüncü sınıf yedinci yarıyılıda haftada dört saat staj çalışmaları, sekizinci yarıyılıda ise haftada üç saat uygulama semineri adı altında yapılmaktadır (Kuran, 1992, s.294).

Bütün öğretmen yetiştiren kurumların Eğitim Yüksekokulları çatısı altında toplanması ve öğrenim sürelerinin 4 yıla çıkarılması; öğretmen eğitiminde bütünlük sağlamıştır. Bu bütünlüğün yanında eğitim süresinin uzamasından dolayı da yetişecek olan öğretmenlerin kalitesinin artması da sağlanmıştır.

### **2.2.6. Eğitim Fakülteleri**

Ülkemizde ki çok farklı öğretmen yetiştirme çalışmaları uygulanmıştır. En son olarak öğretmen yetiştiren kurumlar; 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun geçici 28. maddesi gereğince, yükseköğretim kurumlarını yeniden düzenleyen 41 sayılı KHK ile 20 Temmuz 1982'de üniversitelere devredilmesinin ardından 28.03.1983 tarih ve 2809 sayılı yasa ile eğitim fakülteleri hukuki varlıklarını kazanmışlardır.

Eğitim Fakültelerinde öğretmen yetiştirmek için, teorik ve uygulamalı bir eğitim öğretim yapılmaktadır. Eğitim fakültelerinin bütün bölümlerinde ortak olarak, alan ve genel kültür derslerine ek olarak öğrencilere, öğretmenlik bilgi ve becerisi kazandırmak amacıyla, öğretmenlik formasyonu programı uygulanmaktadır (Avşar, 2007, s.26).

1982 yılı öncesinde üniversitelerin değişik fakülte ve yüksekokullarında uygulanan meslekî formasyon için ortak bir çerçeve programları, ortak bir giriş şartları bulunmuyordu. Meselâ, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Hacettepe Üniversitesi belli bir kontenjanla başka yüksek öğretim kurumlarından öğrenci aldığı halde; aynı üniversiteye bağlı olmalarına rağmen, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi sadece ve sadece kendi öğrencilerini bu formasyon programlarına kabul etmekteydiler (Küçükahmet, 1976, s.47). Yine Eskişehir İktisadî ve Ticarî İlimler Akademisi İletişim Bilimleri Fakültesi hiçbir ayırım yapmadan hangi fakülte ve yüksekokuldan mezun olurlarsa olsunlar, bu formasyon programlarına öğrenci kabul etmişlerdir. Bunun ötesinde programda mevcut olan teorik derslerin yanı sıra, öğretmen adaylarına ortaöğretim kurumlarında yaptırılmakta olan staj (uygulama) sürelerinde de farklılıklar bulunmaktaydı. Bu bakımdan, öğretmenlerin bu formasyon programları ile çok farklı ve eksik yetişmelerine neden olmaktadır (Sözer, 1991, s.27).

1990'lı yıllarda Eğitim yüksek okulları da eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. 1998 yılında orta öğretimde görev alacak ortaöğretim öğretmen adaylarını yetiştiren eğitim



fakültelerinin orta öğretim alanları tezsiz yüksek lisansla birleştirilmiş, eğitim öğretim süreleri beş yıla çıkarılmıştır. Diğer fakültelerden mezun olup öğretmen olacak öğretmen adaylarına, dört yıllık eğitimlerinden sonra bir buçuk yıllık tezsiz yüksek lisans eğitimini tamamlama şartı getirilmiştir.

Eğitim Fakültelerinin oluşumu yeni olmakla birlikte sorunları da vardır. YÖK ve MEB'in öğretmen yetiştirme işlevi ile ilgili olarak sorunların çözümü ve ihtiyaçların giderilmesi amacıyla Ocak 1996'dabaşlattıkları ve 1998 yılında tamamladıkları düzenlemeler olmuştur. Bu düzenlemeler 1998-99 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Bu çalışma sonucunda eğitim fakültelerinin en öncelikli misyonlarından birisi, ülkemizin geleceği gençleri yetiştirmek gibi çok önemli ve ulvi bir sorumluluğu üstlenecek öğretmenleri yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik mesleği kendine özgü ilke, yöntem ve uygulamaları olan profesyonel bir meslek alanı olarak kabul edilmiştir. Bu ilkeyi harekete geçirebilecek ve sorunlara etkili çözümler üretebilecek bir yapılaşmayı sağlamak yeni düzenlemenin temel amacını oluşturmuştur (YÖK, 1998, s.4).

MEB'in (1998) açıklamasına göre öğretmen yetiştiren kurumların üniversiteye devredilmesinin üzerinden 15 yıl geçtikten sonra bazı güncellemelerin gerekliliği ortaya çıkmıştır. Bu amaçla YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında; Kasım 1997-Ocak 1998 tarihleri arasında eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılmasıyla ilgili olarak bölgesel bildirimler sunulmuştur. Bu bilgilendirmeler Erzurum, Trabzon, İstanbul, İzmir ve Adana'da birer günlük olarak düzenlenmiştir. Bunun sonucunda da 1998-1999 öğretim yılında Mesleki Eğitim Fakülteleri ile Teknik Eğitim Fakülteleri dışındaki eğitim fakültelerinde yeniden bir yapılanmaya gidilmiştir (akt. Bilir, 2011, s.241).

YÖK(1997) Yürütme Kurulu, karar altına aldığı yeni düzenlemenin temel nedenlerini ve sonuçlarını şöyle belirtmektedir:

1. Eğitim Fakülteleri, geçen 15 yıllık sürede öğretmenlerin yetiştirilmesi akademik elemanların yönelim ve tercihleri doğrultusunda gerçekleşmiştir. Yine yapılan çalışmalar daha çok ortaöğretim düzeyinde olduğundan lise düzeyinde ihtiyaç fazlası öğretmen mezunu varken okul öncesi ve ilköğretim alanlarında ülkenin ihtiyacını karşılayacak düzeyde bir mezuniyet söz konusu değildir. Bunun sonucu olarak ta yeni düzenlemeyle okul öncesi ve ilköğretim alanlarında kısa sürede ciddi sayısal artış hedeflenmektedir.

2. Eğitim Fakülteleri 1982 yılındaki yeniden yapılanma ile daha çok ortaöğretim öğretmeni yetiştirmeye yönelmişlerdir. Dolayısıyla okul öncesi ve ilköğretim birinci

kademedeki eksiklik bu alanda da oluşmuştur. Bu eksikliği giderebilmek için lise öğretmenliği mezunlarına başvurulmuş ancak onlarda sadece bir alanda eğitim aldıklarından bu bölüme yeterli olamamışlar ve görev almak istememişlerdir. Örneğin fizik mezunu olan bir öğretmene fen bilgisi dersleri verilerek hem fizik hem kimya ve hem de biyoloji konularını öğretmesi istenmiştir. Bu öğretmenler sadece kendi derslerine girmiş, sonrasında da köy ve kasaba ilköğretim okullarında her branştan öğretmen ihtiyacı oluşmuştur. Bu da mümkün olmadığından köy ve kasaba okullarında boş geçen derslerin sayısı artmıştır. Yeni düzenleme, Eğitim Fakültelerindeki bölüm yapılanmasını, Milli Eğitim Sistemimizdeki okul yapılanmasına paralel hale getirerek, yan alan uygulamasına yer vermeyi amaçlamış böylece öğretmenlerin birden fazla alanın derslerini öğretebilecek şekilde (Fen Bilgisi ve Matematik yada Türkçe ve Sosyal Bilgiler gibi) yetiştirilmesini öngörmüştür.

3. Eğitim Fakültelerinde yaptırılan yüksek lisans ve doktora çalışmalarına fazla ilgi gösterilerek öğretmen yetiştirme faaliyeti ihmal edilmiştir. Yeni düzenleme ile bilimsel çalışmaların Fen Edebiyat Fakültelerinde yapılmasını öngörmektedir.

4. Özellikle branş öğretmenliği lisans programlarında Eğitim Fakülteleri ile Fen Edebiyat Fakülteleri programlarında yer alan aynı dersler her iki fakültede de verilemeye başlanmıştır. Bu da aynı tür laboratuarlara her iki fakültede kurma zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu durum üniversitelerde kaynak dağıtımı ve kullanımını açısından verimsizliğe yol açmıştır. Yeni düzenleme, alanla ilgili derslerin Fen Edebiyat Fakültelerinden alınmasını ve Eğitim Fakültelerinde ise alanın öğretimine yönelik eğitim verilmesini öngörmektedir.

5. Herhangi bir alan fakültesinden mezun olup ta öğretmen olmak isteyen mezunlara yönelik eğitim fakültelerince düzenlenen öğretmenlik sertifika programları içerik ve süre yönünden yetersiz kaldığından son verilmiştir. Bunun yerine daha nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla 1,5 yıllık tezsiz yüksek lisans programları öngörmüştür.

6. Eğitim Fakültelerinde alanın öğretimine yönelik yöntem bilgisi ve öğretmenlik tecrübesi Fen Edebiyat Fakültesi programlarından kalma bir alışkanlıkla ihmal edilmiştir. Öğretmen adaylarına öğrencilerine sunamayacağı derinlikte alan bilgisi verilmiş bu da öğretmen ile öğrenci arasında bağ kuramayan öğretmenler yetişmesine neden olmuştur. Yeni düzenleme ile alan öğretim yöntemleri gözden geçirilmiş ve öğretmen adaylarının daha fazla uygulama yapabilecekleri ortamlar sağlanarak öğretmenlik beceri ve tecrübesi kazanması amaçlanmıştır.

7. Yeni düzenleme ile öğretmen yetiştiren programlar çağdaş öğretim yöntemlerini benimsemiş bu amaca uygun dersler formasyon programlarına dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarının teorik bilgilerle donatmak yerine daha çok uygulama yapabilen farklı durumlarla başa çıkabilen bir profilde yetişmesi amaçlanmıştır.

8. Eğitim Fakültelerinde son yıllarda çok sayıda açılan program geliştirme, eğitim yönetimi, halk eğitimi, ölçme ve değerlendirme gibi eğitim bilimleri programlarından mezun olanların çalışabilecekleri alanlar yoktur. Bu program mezunları ya işsiz kalmakta ya da başka alanlarda çalışmaktadır. Yeni düzenleme ile bu programlar lisansüstü düzeye alınarak eğitim fakültesi bilgileri üzerine inşa edilmesi böylece bu bölümlerde yetişenlerin eğitim bilimleri alanında yapılacak bilimsel çalışmalarda, öğretmen yetiştirmeyi iyileştirme yönünde kullanılmasını öngörmüştür.

9. Eğitim fakülteleri yeni düzenlemeye göre öğrenci almaya 1998-1999 öğretim yılından itibaren başlayacaklardır (YÖK, 2007, s.49-51).

Sonuç olarak Eğitim Fakültelerinin öğretmen yetiştiren programlarında yapılan yeni düzenlemeler ile eğitim fakültelerinin daha kaliteli öğretmen yetiştirmesi hedeflenmiştir (akt. Sönmez, 2004, s.9-11).

Güven'in (2008) çalışmasına göre "yeni yapılanmaya göre, İlköğretim, yabancı diller, bilgisayar eğitimi, okulöncesi, beden eğitimi ve güzel sanatlar öğretmenlerin 4 yıllık lisans programlarında yetiştirileceğini bildirmiştir" (akt. Bilir, 2011, s.241).

Bu yeni yapılanmanın olumlu yanları iki temel noktada toplamak gerekirse:

1. Türkiye'de pek önem verilmemiş olan özel eğitim yöntemlerine ilgi artmıştır. Yurt dışında 1960'lardan sonra bu alanda çalışmaların artmasına paralel olarak yüksek öğretim kurumu da yurt dışına yüksek lisans ve doktora öğrencisi göndermiştir.

2. Öğretmenlik uygulamalarının hem eğitim fakültelerinde hem de MEB okullarında önemi ve eğitim süresi arttırılmıştır (Kavcar, 2002, s.6).

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllardan itibaren ülkemizde öğretmen yetiştirmede birçok farklı uygulamalar denenmiştir. Bu uygulamalardan bazıları başarılı olmuşken maalesef bazıları da politik nedenlerle başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Sürekli bir değişim ve güncelleme halinde olan eğitim sistemimizin amacı hep kaliteli öğretmen yetiştirmek çağın gereklerine ayak uydurmak olmuştur. Ülkemizde öğretmenlik mesleğine kaynak olacak kişiler zaman zaman farklı kesimlerden seçilmiştir. Köy çocuklarının eğitilmesinden, askerden terhis olanlardan ve farklı alan mezunları gibi geniş bir yelpazede kaynak sağlanmıştır. Öğretmen yetiştiren kurumlarda eğitim süresi, sistemi ve öğretmenliğe kabul yaşı noktasında farklılıklar göstermiştir. Tüm bu farklılıklar öğretmen yetiştiren kurumların

üniversite çatısı altında toplanmasıyla son bulmuştur. Günümüzde her kesimden insan standart bir eğitim alarak öğretmenlik mesleğini icra edebilmektedir.

### 2.3. Metafor

İnsanlar, birbirlerine duygu, düşünce ve fikirlerini ifade etmek için birçok yöntem ve teknik kullanırlar. Bunların arasında konuşma, yazma, resim çizme, şarkı söyleme, beden hareketleriyle tarif etme, değişik sesler çıkarma gibi çok farklı araçlar vardır. Metaforlar ise zihinde soyut ve belirsiz olarak yer alan duygu ve düşünceleri somutlaştırmada ve belirgin hale getirmede kullanılan iletişim araçlarından biridir.

Bireyler, yaşamları boyunca dil becerilerini çok iyi kullanma ihtiyacı hissederler. Kişinin anlama ve anlatım becerileri ilköğretimden başlanarak geliştirilmeye çalışılması, öğrenme etkililiğinin artırılmasının bir gereği olarak görülmektedir. Bireyin, duygu ve düşüncelerini güçlü bir şekilde ifade etmesi beklenmektedir. Bu da kendi dilindeki yer alan atasözleri ve deyimler gibi mecazlı anlatım ifadelerini çok iyi bilmesiyle mümkün olmaktadır. Bu bağlamda, anlama ve anlatım becerilerini zengin kılan tüm bu sembolik dil öğeleri bir arada düşünüldüğünde “metafor” kavramı karşımıza çıkmaktadır (Girmen, 2007, s.1).

Dur'un (2006) ifade ettiğine göre “metafor terim olarak Yunancada çok karmaşık terimlerin tanımlanmasında “bir şeyin karşılığını aktarmak” veya “transfer etmek” şeklinde olduğunu söylemiştir. Birçok sözlükte iki şeyi karşılaştırma, temel benzerlikleri kullanıldığı gibi veya benzeri şekilde tanımlamıştır” (akt. Döş, 2010, s.608). Türk dil kurumu sözlüğünde; mecaz anlamında; “bir ilgi veya benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz; bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma şeklinde tanımlanmıştır.

Metafor, kısaca bir kavramı başka bir kavramla açıklamaktır. Dilde metaforlara yer vermek kişilerin bilişsel duyuşsal gelişimlerinde katkı sağlayacaktır. Denilebilir ki metafor kullanmak kavramların farklı yönlerini görebilmekle doğru orantılıdır.

“Sözcüğün, dilde kullanımı süreklilik kazanarak belli bir zaman dilimi içinde sabitlenmiş anlamlarına, başka bir deyişle, bireylerin kavrayışlarında uyandırdığı sözcüklere girmiş anlamlarına gerçek anlam; kullanım içinde bir başka sözcüğün anlamını bir yönüyle üstlenmesiyle edindiği anlamlara metafor denilmektedir” (Guiraud, 1994, s. 14).

Tompkins ve Lawley (2002) metaforların özelliklerini şöyle sıralamıştır.

- Bir kavramı farklı bir kavramla tanımlama,
- Bir kavramı, farklı bir kavramın benzetme yönüyle betimleme,

- Bir kavramı farklı bir boyutta görme,
- Bir kavramı farklı bir kalıpla yorumlama (akt. Girmen, 2007, s.9).

Arslan ve Bayrakçı (2006) çalışmalarında metaforların, bilinmeyeni bilinenlerle ifade edilmesi olarak tanımlamaktadırlar. Metaforların kasıtlı olarak eğitimde yeni yeni kullanılıyor olmasına rağmen aslında başta öğretmenler olmak üzere toplum tarafından çok daha öncelerden kullanıldığını ifade etmişlerdir (akt. Köksal, 2010, s,30).

Metaforun özü, bir kavramın başka bir kavram sayesinde anlamlandırılması ve anlaşılmasını sağlamasıdır. Metaforlar sosyal bilimlerin her aşamasında kullanılır. Genellikle metaforları değerli kılan; çeşitli verileri kelimesi kelimesine aktarmaktansa metaforik figürlerle aktarmanın daha anlaşılır olmasıdır. Örneğin; bir tezin “iskeletinden” ve “kalbinden”, hayatın “anahtarından” veya bir organizasyonun “başından” bahsederken farkında olmadan metaforlar kullanılır. Metaforlar bu şekilde, şüpheye yer bırakmadan, “gerçekleri” aktarır. Metaforun anlamı iki nesne arasında etkileşim kurduğunda belirginleşir (Koçak, 2011, s.20).

Metaforlar, söylenmek isteneni daha az sözcükle, daha etkileyici bir biçimde ifade etmeye yararlar. Başka bir deyişle, az söz, çok ve güçlü anlam olarak tanımlanabilir. Örneğin, “yatakhane benim için hapishaneydi” tümcesinden yatakhane için yaşam şartları olarak sınırlı bir ortam olduğunu hapishane kelimesinden anlamaktayız. Kişi “yatakhane bana göre yiyeceklerin, ışığın az olduğu, zor günlerin geçirildiği, ortamın çok temiz olmadığı, kısıtlı yaşam alanlarının bulunduğu bir yerdi” demek yerine “yatakhane benim için hapishaneydi” diyerek hem daha az sözcük kullanmış hem de daha vurgulu bir anlatım yapmıştır. Metaforlar bu noktada kişiyi yaratıcı düşünmeye, hayal etmeye, kendi yaşantısı içinde anlamlandırmaya olayları farklı yönleriyle göremeye sevk etmektedir. Aynı zamanda metaforlar, kişileri sınırlamayı onları yaratıcılığa yönlendirirler. Bu açıdan bakıldığında, bireylerin düşüncelerini, duygularını, yaşantılarını tanımlamalarında metaforlardan yararlanmaları kaçınılmazdır (Girmen, 2007, s.9).

Hellsten’in (2002) çalışmasında metaforların, farklı bakış açıları, yeni teori ve modeller için gerekli olduğunu bunun içinde araştırmacıların yeni kavramlar için başvuru kaynağı olduğunu ifade etmiştir. Örnek olarak da; “ışık dalgası” veya “manyetik alan”ın günlük hayatta kullanılan, araştırmacılar tarafından üretilmiş metaforlar olduğunu söylemiştir. Araştırmacılar böylelikle, metaforları daha geniş kitlelere ulaşma aracı olarak kullanabilmektedirler. Metaforları öğretmenlerden başka yoğun olarak kullanan bir başka meslek grubu ise gazetecilerdir. Kitle iletişim araçlarında özellikle gazeteciler tarafından, konuyu popülerleştirmek, dikkat çekmek veya dramatize etmek amacıyla sıklıkla metaforları kullanılmaktadır. Metaforlar daha güçlü ve etkili bir anlatım sunar. Örneğin “Siyasette Savaş Sesleri”, “Oyun mu Ticaret mi?”, “Ölümcül Bilimsel Deneyle” metaforları anlatıma, güçlü imgeler ve drama katmaktadır.

Metaforu algılayacak grubunda algı kapasitesi önyargıları metaforun doğru algılanmasında önemlidir. Bunun için de öğretmenler metaforları kullanırken öğrencilerin sahip olabilecekleri önyargılarından dolayı çok dikkatli olmalıdırlar. Bu önyargılar, metaforların nasıl kullanıldıklarına ve öğrencilerin metaforları önceki öğrenmelerine nasıl bağladıklarına göre yararlı veya zararlı olabilirler. Bu konuda Fretzin'in (2001) görüşleri önem taşımaktadır. Fretzin'e göre "önceki bilgiler, öğrenme üzerinde farklı ve problematik etkiler yapabilirler. Önceki bilgiler hem başarı ile hem de başarısızlık ile bağlantılıdır. Burada önemli olan nokta ise, bir eğitiminin öğrencilerinin önyargılarını, önbilgilerini tanımlayabilme ve bilginin hangi tohumlardan yeşerebileceğini keşfedebilme yeteneğidir" (akt. Koçak, 2011, s.22).

Metaforların dilin ötesinde, kültürel, sosyal ve felsefi boyutları bulunmaktadır. Bütün metaforlar gerekli ve anlamlıdır. Metaforların tamamı insanların yaşantılarının birer ürünüdür. Fotoğraflar, resimler birer metafordur. Bu bakışla; sinema ve çeşitli sanatsal ürünler de aslının yerine oluşturulmuş birer anlam aktarımıdır; bu nedenle, bu ürünler metafor kökenlidir. Sanatçı filmde rolünü ödünç almıştır. Sanatçı benzeyen ödünç aldığı rol ise kendisine benzetilendir. Çocukların oyunlarındaki bir sopa bazen bir at, bazen bir kılıç olmaktadır. Burada benzeyen sopa kendisine benzetilen at veya kılıçtır. Falcılarda metaforlara başvurmaktadır. Elin içindeki çizgiler yol olur, kahve tortuları para, sevgili olur. Bu benzetme olayları bir varlığın yerine bir başkasını koymakla olmaktadır (Uğur, 2003, s. 88,89).

Both tarafından metaforların işlevleri şöyle sıralanabilir:

- Metaforların, söylediği ya da kastettiği anlam bir dereceye kadar bağlamı değiştirebilir.
- Metaforların anlam değeri, her zaman için gerçek anlam değerinden daha yoğundur.
- Metaforlar, göreceli anlam değerleri taşırlar.
- Metaforlar, toplumsal anlam değeri taşırlar.
- Bireylerin kullandıkları metaforlar, bireyin kişiliğine ilişkin ipuçları taşırlar.
- Metaforlar, bireyde düşünme derinliği yaratırlar.
- Metaforlar, karakteri ve kültürü tanımada araç olarak kullanılabilirler.
- Metaforlar, farklı bilim dallarında veri toplama aracı olarak kullanılabilir bir özelliğe sahiptirler (akt. Girmen, 2007, s.11,12).

Metaforun özü çıkarımlardır. Kelimelerle uzun uzadıya anlatılacak bir olayı, olguyu bilinen ve anlatılacak olaya, olguya tam benzeyen bir ifade kullanılarak anlatmaktır.

Metafor kullanımı insanlar tarafından nasıl anlaşıldığı merak edilen kavramları ortaya çıkarmaya katkı sağlar.

“Günlük yaşamda kullanılan metaforlar; yapı, yönelim ve ontolojik metaforlar olarak sınıflandırılabilirler. Metaforları, birbirlerinden kesin çizgilerle ayırmak olanaklı değildir; ancak, bu sınıflandırma metaforların doğuşunu, çıkış noktasını ve özelliklerini vurgulamaya katkıda bulunmaktadır” (Girmen, 2007, s.14).

### 2.3.1. Yapı Metaforları

“Bir kavramın farklı yapıya kavuşmasını sağlayan metaforlara yapı metaforları denilmektedir. Yapı metaforları, metaforların nasıl kavramsal olarak yapılandığını göstermektedir. Yapı metaforlarının kültürel özellikleri olabildiği gibi evrensel özellikleri de bulunmaktadır” (Girmen, 2007, s.14).

“Yapı metaforları kavramlara atıfta bulunma, kavramları niceleştirme, vb. imkânı verir. İlaveten kavramlar, yüksek ölçüde yapıya kavuşmuş ve açıkça ifade edilmiş bir kavramı diğerini yapıya kavuşturmak için kullanma imkânı verir.” (Lakoff & Johnson, 2005, s.89).

Yapı metaforlarını tanımlamak için Lakoff & Johnson’ın (2005) “tartışma savaştır” metaforu incelenebilir.

TARTIŞMA SAVAŞTIR

İddialarınız *savunulamaz*.

Onunla asla bir tartışmada *galip* gelemedim.

Argümanlarımın hepsini *tahrip* etti.

Eleştirileri *doğrudan hedefi buldu*.

Kabul etmiyor musun? O zaman, *ateş!*

Yukarıda da görüldüğü gibi tartışmalardan yalnızca savaş terimiyle söz edilmediği anlaşılmaktadır. Tartışmalarda da savaşlarda olduğu gibi iki taraf vardır; ya kazanılır ya da kaybedilir. Tartışılan kişi, bir düşman gibi görülebilir. Hücum hatları oluşturulabilir. Bunların tümü, tartışma kavramının, savaş kavramıyla yapıya kavuştuğunu göstermektedir. (Lakoff ve Johnson, 2005 s.26,27).

Lakoff& Johnson (2005)’ın verdiği diğer bir örnekte zaman ve para kavramlarına ilişkin ZAMAN PARADIR metaforudur.

Zaman Paradır

Zamanımı *harcıyorsun*.

Bu cihaz saatlerini *kurtaracak*.

Sana *harcayacak* vaktim yok.

Bu patlak lastik bir saatime *mal oldu*.

Zamanımın çoğunu ona *harcadım*.

Zamanımı *tüketiyorsun*.

Hastalandığımda çok zaman *yitirdim*.

Seninle zaman *harcamaya* değer mi?

Zaman *ayırduğumuz* için teşekkür ederim.

Birçok kültürde zaman değerli bir kaynaktır. Amaçlarımıza ulaşmamızda bilinçli kullanmamız gerekir. Çalışma kavramı, çalışmanın tipik biçimde aldığı zamanla özdeşleştirildiği ve zamanın kesin sayılara döküldüğü kültürlerde, insanlara saat başı, haftalık ya da yıllık ücret ödemek geleneksel hale gelmiştir. Batı kültüründe “zaman” birçok açıdan “paradır”. Bu söylemler insan soyunun tarihinde görecelidir ve her kültürde bulunmamaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005 s.30,31).

Örneğin bizim kültürümüzde de atalarımız “vakit nakittir” sözleriyle zamanın önemli olduğuna ve bilinçli tüketilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

“Metaforik kavramlar, diğer kavramları yapıya kavuştururken, onun bir yönünü ortaya çıkarmakta ve vurgulamaktadır. Metaforik olarak yapıya kavuşan boyutun dışındaki boyutlar gizlenmektedir. Başka bir deyişle, kavramın tek bir yönü ya da tek bir boyutu metaforik olarak yapıya kavuşmaktadır” (Girmen, 2007, s.16).

### **2.3.2.Yönelim Metaforları**

Yönelim metaforlarının çoğu yer yön istikametleri ile ilişkilidir. Bu nedenle yönelim metaforları olarak adlandırılır. Bu yer ve yön yönelimleri, sahip olduğumuz türde bedenlere sahip olmamızdan ve bedenlerimizin fiziksel çevrede fonksiyon icra ettiği gibi fonksiyon icra etmesinden doğar.

“Yönelim metaforları keyfi değildir. Onların fiziksel ve kültürel tecrübemizde bir yeri vardır. Yukarı-aşağı, içeri-dışarı, vb. karşıt yönelimler doğada fiziksel olsa da onlara dayanan yönelim metaforları kültürden kültüre değişebilir” (Lakoff ve Johnson, 2005, s. 36).

Yönelim metaforları kavramların birbiriyle mekânsal olarak ilişki içinde olduğu metafor türüdür. Gelişimimizin başlangıcından itibaren kendimizin dışında kalan mekanı algılamaya başlarız. Kendimiz dış dünyadan ayırmayı öğreniriz. Yerçekimi kuvvetini ve diğer kuvvetleri, uzaklıkları, derinlikleri, dengeyi ve simetriyi öğreniriz. Bütün bunlar Mark Johnson’un ‘imaj tasarımı’ (image schemata) dediği şeyin oluşumunu sağlar. İmaj tasarımı, soyut kavramları fiziksel tecrübelerimizle kavramayı sağlayan bir mekanizmadır. Soyut fikirleri kavramlaştırırken imaj tasarımlarını kullanırız. Bu işlem, büyük ölçüde yön



metaforlarının kullanımı ile mümkün olur. Yön metaforlarında daha çok düşey boyutlarını kullanırız. Yön metaforlarını yoğun olarak kullanmamızın nedeni yer çekim kuvveti olarak gösterilebilir. Örneğin insanlar “Moralim yükseldi” derken, ‘moral’ kavramı düşey boyutta, aşağı-yukarı yönelimi içinde anlaşılabilir bir kavram olarak değerlendirirler. Bu nedenle ‘morali yükselmek’ ifadesi bir yön metaforu örneğidir. Bunun gibi “enflasyon düşmeye başladı” ifadesinde enflasyon, “yüksek statü” ifadesinde statü, “ateşi yükselmek” ifadesinde ateş, aşağı-yukarı yönelimi içinde kavranmaktadır (Akşehirli, 2005, s.3).

Fenerbahçe birinci sıraya yükseldi derken de yine bir yönelim metaforu kullanılmıştır.

Nagy (1974) tarafından dikkatle incelenen yukarı aşağı yönelim metaforları da şu şekildedir.:

Mutlu olan yukarıda, kederli olan aşağıdadır.

Bu, moralimi yükseltti.

Ne zaman onu düşünsem ayaklarım *yerden kesilir*.

Dozer altında *kalmış gibiyim*.

Ruhen *dibe vurdum*.

Sağlık ve hayat yukarıda, hastalık ve ölüm aşağıdadır. Sağlığının *zirvesindeydi*. Sağlığının *doruğundaydı*. Ölümün *pençesine düştü*.

Yönelim metaforlarının fiziksel temeli olduğu gibi sosyal temeli de bulunmaktadır.

Örneğin:

Yüksek statü yukarıda, düşük statü aşağıdadır.

*Yüksek* bir konuma sahip.

Zirveye *yükselecek*.

Mesleğinin *doruğunda*.

Basamakları *tırmanıyor*.

Statüsü *düştü*.

Sosyal hiyerarşinin *dibinde*.

İyi olan yukarıda, kötü olan aşağıdadır.

*Yüksek* kalitede iş yapar.

Geçen sene *zirveye* ulaşmıştı; ancak, o zamandan beri her şey *baş aşağı* gidiyor.

İşler *en alt düzeyde* gidiyor.

Erdemli olan yukarıda, erdemsiz olan aşağıdadır. *Yüce* gönüllüdür. *Yüksek* standartları var. *Aşağılık* bir oyundu. Kendimi öyle *alçaltamam* (akt. Lakoff, Johnson, 2005, s.37-39).

Bu örnekler doğrultusunda yönelim metaforlarına ilişkin şu sonuçlara ulaşılabılır:

- Bireyin sahip olduğu temel kavramların çoğu, bir ya da daha fazla uzay-mekân yönelimli metaforlara göre şekillenmektedir.
- Uzay-mekân metaforlarının temeli fiziksel ve kültürel yaşantılara dayanmaktadır.
- Bazı durumlarda uzay ve mekân metaforlar o derece yaşamsal bir anlam ifade eder ki alternatif bir metafor hayal bile edilemez. “İyi olan yukarıda” tümcesi bu tarz metafora örnek verilebilir.
- Bilimsel terminolojideki kavramlar genellikle, fiziksel ya da kültürel temele sahip metaforlara dayanmaktadır ve yönelim metaforları ile ifade edilir. “Yüksek enerji parçacıkları” buna örnek olarak gösterilebilir. Buradaki yüksek çok anlamında kullanılmıştır. Bu da “Çok olan yukarıdadır”a dayanmaktadır.
- Fiziksel ve kültürel yaşantılar, uzay-mekân metaforları için birçok temel sağlamaktadır. Bu metaforların kullanımı kültürden kültüre farklılık gösterebilir. Bu nedenle bir metaforun fiziksel temelini kültürel temelinden ayırmak oldukça zordur (Lakoff ve Johnson, 2005, s.40-42).

### 2.3.3. Ontolojik Metaforlar

Ontolojik metaforlar, bireyin yaşantılarındaki soyut kavramları, daha belirgin ve daha somut biçime dönüştürmede kullanılırlar.

“Tecrübelerimizi fiziksel nesnelere ve tözlere göre kavrayışımız bize tecrübemizin unsurlarını ayırt etme ve onları somut şeyler (entites) olarak veya tek biçimli tözler olarak ele alma imkanı sağlar. Bir kere tecrübelerimizi şeyler ve tözler olarak tanımlayabilirsek, onların hakkında konuşabilir, onları kategorize edebilir, onları gruplayabilir, onların niceliğini belirleyebiliriz ve bu yollarla onlar hakkında düşünebiliriz” (Lakoff ve Johnson, 2005, s. 49).

Ontolojik metaforlara şu örnekler verilebilir:

Rakamlarla ifade etmek

Bu kitabı bitirmek *epey bir sabır* gerektirecek.

Dünyada *çok fazla kin* var.

Boyutları teşhis etmek

*Kişiliğin çirkin tarafı* baskı altında ortaya çıkar.

*Savaşın acımasızlığı* bizi insanlığımızdan çıkardı.

*Modern yaşamın süratine* ayak uyduramıyorum.

Nedenleri teşhis etmek

*Sorumluluklarının ağırlığı*, onun bunalıma girmesine neden oldu.

*İç uyumsuzluk* onlara bir bayrağa mal oldu.

Onu, *öfkесinden* yaptı.

Amaçları Belirlemek ve Eylemleri Motive Etmek

*Şöhret ve başarı elde etmek için New York'a gitti.*

Hayat tarzımı *gerçek mutluluğu* bulabilecek şekilde değiştiriyorum.

Yapmanız gereken şey burada *mali güvenliği teminat* altına almaktır (Lakoff ve Johnson, 2005, s.51).

Ontoloji felsefede, oluşun doğası ve ilişkileri ile ilgilenen metafizik dalı ya da oluşun doğası ve varlık türleri ile ilgili özel bir teoridir. Varlıksal metaforlarda bir şeyin ontolojik statüsü değişir; bir şey, başka bir şey olur (Akşehirli, 2005, s.3). Örneğin “Aklım çok karışık.” cümlesinde, soyut ve sayılamayan bir kavram olan akıl, sayılabilen fiziksel bir varlık olarak tasavvur edilmiştir. Bir başka örnek de “Gönlümü çaldım” cümlesidir. Burada da *gönül*, sanki elle tutulur gözle görülür maddî bir varlıktır. Varlıksal metaforlar sayesinde insanlar soyut ve manevi konular hakkında konuşma imkanı bulur. Yukarıdaki örnek cümlelerde *akıl ve gönül*, varlıksal metaforlar kullanılmaksızın ifade edilmesi mümkün görünmeyen varlıklardır

“Ontolojik metaforlar, soyut olayları, eylemleri, durumları kavramak için kullanılmaktadır. Bu nedenle, ontolojik metaforların, yaşam içinde yaşam bulduğu ve kullanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Kişileştirme ve metonomi, ontolojik metaforlar kapsamı içinde yerini almaktadır” (Girmen, 2007, s.16).

**2.3.3.1. Kişileştirme.** En açık ontolojik metaforlar fiziksel nesneyi ayırıcı kişi olarak belirleyen metaforlardır. Bu insani olmayan şeyleri (nonhumanentities) insani olan şeylerle anlamamıza imkân verir. İşte bazı örnekler:

Bu *olgu* standart teorileri *yanlışlıyor*.

Hayat beni *aldattı*.

Enflasyon gelirlerimizi *yyip bitiriyor*.

Kanser nihayetinde onu da *yakaladı*.

Bu durumların her birinde, insan olmayan bir şeyi insan olarak görüyoruz. Her kişileştirme, seçilen insanların niteliklerine göre farklılaşır. Örneğin:

Enflasyon ekonomimizin temellerini *dinamitledi*.

Enflasyon bizi *duvara çiviledi*.

Enflasyon birikimlerimi *çaldı*.

Lira enflasyon tarafından *yok edildi*.

Burada enflasyon kişileştirilmiştir; fakat, metafor yalnızca “ENFLASYONUN BİR KİŞİDİR” değildir. Çok daha spesifik, başka bir deyişle, “ENFLASYON BİR

DÜŞMANDIR.” Bu bize yalnızca enflasyon hakkında spesifik düşünme tarzı değil aynı zamanda ona direnme tarzı da sağlar (Lakoff ve Johnson, 2005, s.58,59).

**2.3.3.2 Metonomi.** Metonomi ve metafor birbirinden farklı süreçler takip etmektedir. Metaforlarda bir şeyi başka bir şey ile anlatma hayal etme tarzıdır ve başlıca fonksiyonu anlamadır. Metonomi ise bir referans noktasına sahip olup bir şeyi diğerinin yerine geçecek şekilde kullanmamıza imkân verir. Bunun la birlikte metonomi sadece referans değil aynı zamanda anlamı sağlama işlevi de görür. Bu noktada, metonominin amaçlarıyla, metaforun amaçları bazı noktalarda birbirine benzemektedir, fakat atıfta bulunulan şeyin bazı niteliklerine özellikle odaklanmamıza imkan verir.

Metaforlar da metonimik kavramlarda tecrübelerimize dayanır ve yalnızca dilimizi değil, aynı zamanda düşüncelerimizi, davranışlarımızı ve eylemlerimizde yapıya kavuştur (Lakoff ve Johnson, 2005, s.61-65).

Metanomik kavramlar kültürümüzde var olan aşağıdaki temsili örneklerinde görülebileceği üzere, aynı zamanda sistematiktir.

#### BÜTÜN YERİNE PARÇA

*Tutkularımızı kiralamayız.*

Giantlar sağ alanda *daha güçlü bir kola* ihtiyaç duyuyorlar.

#### ÜRÜN YERİNE ÜRETİCİ

*Ford* aldı.

*Fanta* içeceğim.

#### KULLANICI YERİNE NESNE

*Saksafon* bu gün grip.

*Otobüsler* grevde.

#### KONTROL EDİLEN YERİNE EDEN

*Ozawa* dün gece müthiş bir konser verdi.

Bir Mercedes *bana* arkadan vurdu.

#### SORUMLU İNSANLAR YERİNE KURUM

Asla bunda uzlaşacağın *üniversite* bulamayacaksın.

*Hükümetin* eylemlerini onaylamıyorum.

#### KURUM YERİNE MEKAN

Beyaz saray her hangi bir şey söylemiyor.

*Meclis* karıştı.

#### OLAY YERİNE MEKAN

Tayland'ın başka bir *Vietnam* olmasına izin vermeyelim.

*Çanakkale* 'yi hatırla.

Kemal (2003) çalışmasında metanomi ve metafor arasındaki farkları için şunları belirtmektedir: Metanomi kavramsal olmakla bazı araştırmacılar tarafından metaforla beraber anılmasına rağmen bu iki anlam olayı arasında bazı farklar vardır. Bu farklar şöyle özetlenebilir:

- Metaforik ve metanomik haritalarda etkili olan alanlar bakımından farklıdır.
- Metafor iki zihni alan arasındaki etkileşimdir. Metonomide ise iki alan değil, tek bir alan içindeki anlam transferi söz konusudur.
- Metafor ve metanomik ifadeleri ortaya çıkaran alanlar ilişki bakımından farklıdır.
- Metafor örneksime, benzerlik, eşitlik ve sembolik referansların sonucu üzerinde düzenlenilmiş ise, metanomi yakınlık, birleşme, benzetme ve kendi içinde transformasyon üzerine düzenlenilmiştir. Metaforda kaynak alan ile hedef alan benzerlik ilişkisinden dolayı birbirleriyle ilişkilendirilir. Metanomik haritalamada ise iki kavram arasındaki ilişki değil, aralarında bağ bulunan alanlar arasındaki ilişki söz konusudur.
- Metafor, metanomi ve sinekdoka dildeki kelime türlerini kullanma yönünden farklıdır. Metafor sadece isim ya da isim türünden kelimeleri değil partisipler, fiiller vb. kelime türlerinin hepsini kendi kullanım alanı içine alır. Metanomi ise sadece isimlerden yararlanır. Fiiller ancak fiilimsileri alıp isim sınıfına geçmek suretiyle metanomik kullanıma katılırlar (akt: Nalbant, 2006s. 14,15).

#### **2.3.4. Özel (İdiosenkratik) Metaforlar**

Özel metaforlar dilimizde çokça kullandığımız metaforlardır. Bu metaforlar sadece bir yönden ilişki kurmaktadır. Başka yönlerde benzetmeler mümkünse de kullanılması yaygın değildir.

Lakoff ve Johnson tarafından ifade edildiğine göre dilde ve düşüncede tek başlarına duran ve sistematik olarak kullanılmayan özel (idiosenkratik) metaforik ifadeler bulunmaktadır. Bunlar; dağın eteği, lahananın göbeği, masanın ayağı gibi herkes tarafından çok iyi bilinen ifadelerdir. Bu ifadeler, soyutlanmış metaforik kavram örnekleridir. Bu tür durumlarda genelde bir ya da iki öge örneği bulunmaktadır. Bu nedenle, dağın eteği “dağ bir kişidir” metaforunun sadece tek ögesini betimlemektedir. Özel durumlarda, bu kullanılmayan öğelere dayalı yeni metaforik ifadelerin yapılanması olanaklı ise de, normal söylemlerde bir dağın omuzları ya da gövdesinden söz edilmez. Aslında, “dağ bir kişidir” metaforunun, dağcılarının dağ tarafından öldürülmekten, dağla mücadele etmekten, dağı fethetmekten söz edebileceği boyutları da bulunmaktadır. Ayrıca, dağların canlı ve zirvelerinin kafalar olduğu çizgi filmler bulunmaktadır. “Dağ bir kişidir” metaforu, diğer metaforik kavramlarla etkileşimde bulunmamaktadır; ancak, bu onların metafor olarak kabul edilmesini engellemez. Bu soyutlanmış, özel örnek oluşturan metaforlar, bireylerin kavram sisteminde ilgi çekici rol oynamazlar; bu nedenle, bu türdeki metaforlara ölü metaforlar denilmektedir (Girmen, 2007, s.21,22).

## 2.4. İlgili Araştırmalar

Metaforlarla ilgili alanda birçok çalışma mevcuttur. Araştırmaya paralel olarak öğretmen metaforları incelenmiştir. Bu bölümde öğretmen metaforu ile ilgili Türkiye de ve yurt dışında yapılan çalışmalar aşağıda özetlenmiştir.

### 2.4.1. Öğretmen Metaforları ile İlgili Türkiye’de Yapılan Çalışmalar

Alanda yapılan öğretmen kavramına ilişkin ülkemizde ve yurt dışında başka çalışmalar da mevcuttur. Saban (2004) “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar” isimli çalışmasında Selçuk Üniversite’si Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaya çalışmıştır. Bu öğrenciler 2003 2004 eğitim öğretim yılında “Öğretmenlik Mesleğine Giriş” dersini alan 74’ü normal öğretim 77’ si ikinci öğretim olan toplam 151 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri,, her öğrencinin “Öğretmen . . . gibidir; çünkü, . . .” veya “Öğretmen. . . benzer; çünkü, . . .” cümlesini tamamlamasıyla elde edilmiştir. Araştırma verileri içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının %64’ünün öğretmeni bilgi kaynağı ve aktarıcısı, öğrencileri tedavi edici ve öğrencileri şekillendirici ve bilgilendirici olarak gördüğü ortaya çıkmıştır. %36’sı ise öğretmeni öğrencilerin bireysel gelişimini destekleyici, öğrencilere öğrenme sürecinde rehberlik eden olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir (Saban, 2004).

Aydın ve Pehlivan (2010) yaptıkları araştırmada Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramına ilişkin kullandıkları metaforları araştırmışlardır. Araştırma sonucuna göre öğrenciler en çok öğretmeni en çok bilgi kaynağı, öğrenciyi de bilgi alıcı olarak değerlendirmişlerdir. Bu araştırmadan çıkan bir başka sonuç ise öğretmen üretici ve biçimlendirici öğrencinin ise üretilen ve biçimlendirilen olarak kabul edilmiştir. Öğretmen metaforları altı kategoride toplanmıştır (Aydın, Pehlivan, 2010, s.818,842).

Kalyoncu (2012) görsel sanatlar öğretmeni adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin metaforlarını incelemiştir. Araştırmayı Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim Öğretmenliği Anabilim Dalında, 2011-2012 eğitim- öğretim yılı bahar yarıyılında eğitim gören örgün ve ikinci öğretim olan toplam 266 öğrenci üzerinde yapmıştır. Veriler “Görsel Sanatlar Öğretmeni ... gibidir; çünkü ... ” cümlesiyle öğrencilerden toplanmıştır. Veriler analiz edildiğinde 86 adet geçerli metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar da sekiz kategoride toplanmıştır ( Kalyoncu, 2012, s.471-484).

Sınıf Öğretmenlerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforların Tespit Edilmesi adlı, Ekiz ve Koçyiğit (2013)’in yapmış oldukları çalışma, Trabzon ilinde görev yapmakta olan 16 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Verilerin toplanmasında Öğretmen Metaforlarını Belirleme Formu kullanılmıştır ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda 17 tane metafor geliştirilmiştir. Bu 17 metafor dört kategoride değerlendirilmiştir ve en fazla yoğunluk yetiştirici ve geliştirici öğretmen kategorisinde olmuştur (Ekiz, Koçyiğit, 2013, s.439-

Yılmaz, Göçen ve Yılmaz (2013) yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramını metaforlarla ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırmaya Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim bölümünde 5 farklı ana bilim dalında öğrenim görmekte olan 370 tane birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğretmen adaylarının birinci sınıftan seçilme nedeni ilerleyen yıllarda karşılaşacakları durumlardan algılarının etkilenmemesi olarak ifade edilmiştir. Araştırma verileri açık uçlu sorulardan toplanmış olup verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda 141 adet metafor üretilmiştir. Üretilen bu metaforlar yedi kategori altında toplanmıştır (Yılmaz, Göçen, Yılmaz, 2013, s.151-164).

Çocuk, Yokuş ve Tanrıseven (2015) Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Öz Yeterlik Ve Metaforik Algıları isimli çalışmalarını Mersin Üniversitesi’nde 381 pedagojik formasyon öğrencisi üzerinde yapmışlardır. Öğretmelik algılarını belirlemek amacıyla “öğretmen ... gibidir, çünkü....” şeklinde açık uçlu bir soru sorulmuştur. Araştırma sonucunda toplam 103 adet metafor üretilmiştir. Oluşturulan metaforlar yedi kategoride toplanmıştır (Çocuk, Yokuş, Tanrıseven, 2015, s.373-387).

Özdemir ve Erol (2015) pedagojik formasyon eğitim alan öğretmen adaylarının okul, öğretmenlik ve öğrenci kavramlarına ilişkin algılarına yönelik bir araştırmayı Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi alan 216 öğrenci üzerinde yapmışlardır. Öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramına yönelik algılarını ortaya çıkarmak için öğretmen... gibidir, çünkü.... şeklinde cümle tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analizi tarama yöntemiyle yapılmıştır. öğretmen kavramına ilişkin 213 adet metafor üretilmiştir. Üretilen metaforlar 10 kategori de değerlendirilmiştir (Özdemir, Erol, 2015, s. 216-244).

#### **2.4.2. Öğretmen Metaforları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar**

Mahlis, ve Maxson, (1998)’un “Metaphors as structures for elementary and secondary preservice teachers’ thinking” isimli çalışmalarında ilkökul ve ortaokul öğretmen adaylarının öğretmen kavramına yönelik metaforlar üretmelerini istemişlerdir.

Araştırmaya 134 ilkokul öğretmen adayı, 119 ortaokul öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın sonucunda dört kategori oluşmuştur. Bunlar rehber olarak öğretmen, besleyici olarak öğretmen, uyarıcı olarak öğretmen ve etkili olarak öğretmen şeklindedir (Mahlios, Maxson, 1998, s.).

Shaw, ve Mahlios, (2008) “Pre-service teachers' metaphors of teaching and literacy” isimli çalışmalarında öğretmen adaylarının öğretmen ve okur yazarlık algılarını metaforlar yoluyla araştırmaya çalışmışlardır. Çalışmaya 52 kişi katılmıştır. Öğretmen metaforları 11 kategoride toplanmıştır. En yoğun kategoriler besleyici olarak öğretmen ve rehber olarak öğretmen kategorisinde olmuştur (Shaw, Mahlios, 2008, s.31-60).

Buraphan (2011) fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik ve fen bilgisi öğrenme kavramları hakkındaki metaforlarını araştırmıştır. Çalışmaya 110 fen bilgisi öğretmen adayı katılmıştır. Bu çalışmada oluşturulan metaforlar 10 kategoride toplanmıştır. Genel olarak baskın metafor kategorileri bilgi sağlayıcı olarak öğretmen, üstün yetenekli olarak öğretmen, besleyici olarak öğretmen ve uygulayıcı olarak öğretmen şeklindedir (Buraphan, 2011, s.1571-1595).

Clarcken (1997) “Five Metaphors for Educators” isimli çalışmasında eğitimcilerin (öğretmenlerin) anlatıldığı beş metafora dikkat çekmiştir. Çalışmada öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkinin bu beş metaforla ifade edilebileceğine değinmiştir. Bu beş metafor ebeveyn olarak öğretmen, bahçıvan olarak öğretmen, peygamber olarak öğretmen, inci istiridyesi olarak öğretmen ve doktor olarak öğretmen şeklinde ifade edilmiştir (Clarcken, 1997)



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseninin ne olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çalışma grubunun nasıl seçildiği ve nasıl belirlendiği ve oluştuğu belirtilmiştir. Veri toplama aracının nasıl geliştirildiği ve nasıl uygulandığı hakkında bilgi verilmiştir. Son olarak da toplanan verilerin nasıl analiz edildiğine değinilmiştir.

### 3.1. Araştırma Deseni

Bu çalışmada Pamukkale Üniversitesi'nde eğitim alan pedagojik formasyon öğrencilerinin ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin algılarını belirleyebilmek için nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem yönteminin amacı, oluşturulacak örnekleme olabildiğince farklı türdeki ortamlardan denek toplamaktır.

Patton (1987) maksimum çeşitlilik gösteren küçük bir örneklem oluşturmanın en azından iki yararı olduğunu ifade etmiştir. Bunların (1) örnekleme dahil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve (2) büyük ölçüde heterojenlik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılması olarak belirtmiştir (akt. Yıldırım ve Şimşek 1999 s.41).

Çalışma grubunu Pamukkale Üniversitesi'nde öğrenim gören pedagojik formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Pamukkale üniversitesinde öğrenim görmekte olan pedagojik formasyon öğrencileri yedi gruptan oluşmaktadır. Örneklem seçme yöntemi gereği her gruptan öğrenciler seçilmiştir. Gruptaki her öğrenciye ulaşmak mümkün olmadığından öğretmen adayları kolay örneklem yöntemiyle seçilmiştir. Eğitim fakültesinde de ilköğretim bölümü ve güzel sanatlar eğitimi bölümündeki her anabilim dalından öğretmen adaylarının hepsine ulaşmak mümkün olmadığından onlarda kolay örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde kolayca ulaşılabilir birimleri seçmek suretiyle bir örnek oluşturulmaya çalışılır. Örneklemede birimlerinin seçimi görüşmeci tarafından doğru zamanda doğru yerde bulunan birimler, gönüllü katılımcılar arasından yapılır.

Örneklemede yer alan gruplardan görüş alınmasını nedenleri şöyle ifade edilebilir:

**Pedagojik formasyon öğrencileri**, Pamukkale Üniversitesinde öğrenim görmekte olan fen edebiyat fakültesini bitirmiş, öğretmenlik mesleğini daha iyi yapabilmek için formasyon derslerini alan öğrencilerdir. Bu öğrenciler dört yıllık eğitimleri boyunca

formasyon dersleri almamış, alan derslerini derinlemesine almışlardır. Dolayısıyla dört yıl boyunca sadece öğrenmiş, bir yılda da nasıl öğretileceğini öğreneceklerdir. Üniversite eğitiminin başından itibaren öğretmenlik eğitimi almayıp bu eğitimi sonradan alan öğretmen adaylarının öğretmenlik algısının nasıl olduğu önemlidir.

*Eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri*, Pamukkale Üniversitesinde öğrenim görmekte olan eğitim fakültesinin öğretmen yetiştiren anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarıdır. Bu öğrenciler üniversite eğitimleri boyunca serpiştirilmiş bir şekilde formasyon derslerini almışlardır. Hem alan derslerini öğrenmiş hem de aynı zamanda bu dersleri nasıl öğreteceklerini öğrenmişlerdir. Çekirdekten yetişen bu öğretmen adaylarının da öğretmenlik mesleğini nasıl algıladıkları araştırma için önem arz etmektedir.

Her iki gruptan da toplanamayan anketler olmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin 607 tanesi kadın, 289 tanesi de erkektir. Yine bu öğrencilerin 302 tanesi formasyon öğrencisi 594 tanesi de eğitim fakültesi son sınıf öğrencisidir.

Tablo 3.1

*Katılımcıların cinsiyet ve öğrenim durumları*

Cinsiyet	Formasyon öğrencisi	Eğitim fakültesi öğrencisi	Toplam
Kadın	198	409	607
Erkek	104	185	289
Toplam	302	594	896

Görüşleri alınan grupların ikisi de eğitim sistemi içinde yer almaktadır. Ancak bir grup sonradan eğitim sistemine dahil olmuş diğer grup ise ilk başından beri eğitim sisteminin içindedirler. Fakat her ikisinin de ortak yönü öğretmenlik mesleğini icra edecek olmalarıdır. Farklı yetişen bu iki grubun öğretmenlik mesleğini farklı algılayacakları düşünüldüğünden böyle bir çalışma yapmaya gerek duyulmuştur. Bu iki farklı yetişme düzenine sahip olan grupların algılarının ortaya koymak, hem öğretmenlik mesleğine hem de öğretmen yetiştirme sistemine önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri açık uçlu yazılı anket yoluyla elde edilmiştir. Açık uçlu yazılı anket hazırlanırken alanda yapılan çalışmalar incelenmiştir. Sonrasında oluşturulan örnek anketle ön test çalışması yapılmış, anket sonuçları değerlendirilmiş araştırmaya katkısının olmayacağı düşünülen maddeler çıkarılmış ve son hali verilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı 4 bölümden oluşmaktadır. İlk iki bölüm ve üçüncü bölümün ilk kısmı likert tipi olup, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemeyi amaçlanmış, üçüncü bölümün diğer seçeneği ve dördüncü bölüm açık uçlu olup, üçüncü bölümün üçüncü seçeneğinde

öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenini ifade etmesi istenmiştir. Dördüncü bölümde ise öğrencilerin öğretmen metaforları sorulmuştur. Birinci bölümde katılımcının cinsiyetini belirtmesini, ikinci bölümde katılımcının formasyon öğrencisi veya eğitim fakültesi öğrencisi olduğunu belirtmesini, üçüncü bölümde katılımcının öğretmenlik mesleğini seçmedeki nedenini maddi, manevi veya bunların dışında bir nedeni varsa belirtmesini bunu da sadece bir tanesini seçerek yapmasını, dördüncü bölümde ise katılımcıların öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla “Öğretmen.....gibidir, çünkü.....” cümlesini tamamlaması istenmiştir.

### 3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın uygulaması, ders öğretmeninden izin alınarak araştırmacı ve ders öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. Öncelikle öğrencilere metafor tekniği hakkında bilgi verilmiştir. Daha sonra öğrencilerden verilen anketi doldurmaları istenmiştir. Öğrencilere anketi tamamlamaları için yeterli süre tanınmıştır. Öğrencilerin oluşturdukları bu metaforlar araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarına uygulanan formlar toplanarak üst düzey analiz biçiminden olan içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada karma analiz deseni kullanılmıştır. Hem nicel hem de nitel veri analizi yapılmıştır. “Ekiz’in (2009) ifade ettiğine göre içerik analizi, herhangi bir yazılı belgenin içeriğinin incelenmesi sayısal ya da istatistikî olarak ortaya konulmasında kullanılan bir analiz çeşididir. Temele alınan soru temalaştırılarak, başlığa uygun verilerden doğrudan doğruya alıntı yapılarak analizler ortaya konulmaya çalışılmıştır.(akt. Ekiz ve Koçyiğit, 2013, s.446)”

Yıldırım ve Şimşek’in (2005) ifade ettiğine göre içerik analizinde amaç birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenlemek ve yorumlamaktır. Bu amaçla katılımcıların geliştirdikleri metaforlar dört aşamada analiz edilmiştir: (1) Adlandırma, kodlama ve eleme aşaması, (2) Kategori geliştirme aşaması, (3) Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanma aşaması, (4) Raporlaştırma aşaması (akt. Tok,2013, s.755).

#### 3.5.1. Adlandırma, Kodlama ve Eleme Aşaması

Bu aşamada öğretmen adayları tarafından üretilen metaforlar karşılaştırma yapabilmek için formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri olarak ikiye ayrılmıştır. Daha sonra her iki gruptaki metaforlar alfabetik sıraya göre yeniden düzenlenmiştir. Öğretmen adaylarının yazmış oldukları formlara numara verilerek kodlanmıştır. Formasyon öğrencileri “F” Eğitim fakültesi öğrencileri ise “E” olarak kodlanmıştır (örneğin F52, ham veri metinlerindeki 52 numaralı formasyon öğrencisini

göstermektedir). Eksik veri girişi yapılan formlar geçersiz olarak işaretlenmiştir. Bu sürecin sonunda 871 kağıt değerlendirmeye alınmıştır.

### 3.5.2. Kategori Geliştirme Aşaması

Bu aşamada, temel olarak öğretmen adayları tarafından üretilen metafor imgeleri öğretmen olgusuna ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından irdelenmiştir. Bu amaç için, katılımcılar tarafından üretilen her metafor imgesi (1) metaforun konusu, (2) metaforun kaynağı ve (3) metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki bakımlarından analiz edilmiştir. Bu analiz sonucunda 16 kağıttaki metaforlar gerekli şartları taşımadığından değerlendirme dışı tutulmuştur. Bu kağıtlarla ilgili detaylı bilgi EK 2 de sunulmuştur. Daha sonra her metafor imgesi öğretmene ilişkin sahip olduğu perspektif bakımından belli bir kategori ile ilişkilendirilerek toplam dokuz farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu dokuz kategoriye girmeyen ancak metafor kurallarına uygun olarak yazılmış metaforlar da diğer başlığı altında bir kategoride toplanmıştır. Toplamda 10 adet kategori geliştirilmiştir. Bu kategoriler şöyledir:

*Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen* kategorisine güneş, ışık, kitap, ağaç, rehber, anne-baba, kütüphane, mum, çiçek, anne, bilgi kaynağı ve deniz, gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Çok yönlü olarak öğretmen* kategorisine aile, baba, bilgisayar, bukalemun, cevap anahtarı, çiçek, dns ayarı, dost, dünya ve ebeveyn gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen* kategorisine çınar ağacı, dağ, kalem, kaynak, roman, şarap, toprak, tohum ve roman gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Değersiz öğretmen* kategorisine amele, belediye otobüsü, çocuk bakıcısı, hiçbir şey, mal, sistemin kölesi, tüplü televizyon ve uşaklık gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar* kategorisine buz dağı, futbol, kendini tekrar eden makine, şeytan, komedyen, kiralık ev ve süzgeç gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Ebeveyn ve sahip çıkan öğretmen* kategorisine ağaç, arkadaş, aile, herkesin babası, bekçi, ikinci aile, ikinci anne ve yurt gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Sabırlı fedakar ve kaşif olarak öğretmen* kategorisine amele, astronot/kaşif, Atatürk, büyüteç, çıra, karda açan çiçek, sabır, sabır taşı ve toprak gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen* kategorisine aşk, çölde su, sevgili, sevgi topu, huzur, doktor, doğa, pamuk, nefes, şefkat abidesi, yuva ve yumurta gibi metaforlar dahil edilmiştir.

*Yansıtıcı olarak öğretmen* kategorisine aile, ay, ayna, boya kutusu, devlet, hayat ve inci metaforları dahil edilmiştir.

*Yetiştirici, üretici ve yol gösterici olarak öğretmen* kategorisine çikolata, çoban, çöpçü, ateş böceği, at seyisi, çömlekçi, insan mühendisi, şoför, zimba, navigasyon ve peygamber gibi metaforlar dahil edilmiştir.

### **3.5.3. Geçerlik ve Güvenirliliğin Sağlanması Aşaması**

“Sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. “Geçerlik” ve “güvenirlilik” bu açıdan araştırmalarda en yaygın olarak kullanılan ölçüttür (Yıldırım & Şimşek, 1999, s. 76)”. Bu araştırmaya özgü olarak, araştırma sonuçlarının geçerliğini sağlamak amacıyla 10 kavramsal kategoriye nasıl ulaşıldığı detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenirliliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan 10 kavramsal kategori altında verilen metafor imgelerinin söz konusu bir kavramsal kategoriye temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaç doğrultusunda, aynı fakültede ders veren bir öğretim üyesine hazırlanan liste verilmiştir. Uzmanın bu listeyi değerlendirmesi istenmiştir. Daha sonra, uzmanın yaptığı eşleştirmeler araştırmacının kendi kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenirliliği Miles ve Huberman’ın (1994. 64) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenirlilik sağlanmış olmaktadır. Bu araştırmaya özgü olarak gerçekleştirilen güvenirlilik çalışmasında %95,8 oranında bir uzlaşma (güvenirlilik) sağlanmıştır. Güvenirlilik çalışması kapsamında görüşüne başvurulmuş uzman toplamda 36 metaforu araştırmacınınkinden farklı bir kategoriyle ilişkilendirmiştir. Bu durumda, Güvenirlilik =  $835 / 835 + 36 \times 100 = \%95.8$  olarak hesaplanmıştır.

### **3.5.4. Nicel Veri Analizi İçin SPSS Paket Programına Aktarma Aşaması**

Toplamda 855 adet oluşturulan metaforlar kategorileştirildikten sonra SPSS programına aktarılmıştır. Bu işlemten sonra metaforları ve kategorileri temsil eden katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır. Formasyon öğrencilerinin ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin metaforlarının oluşturdukları kategorilerin dağılımını ve öğretmenliği seçme nedenlerini değerlendirebilmek için ki kare testi uygulanmıştır.

Canküyer ve Aşan ile Sprent ve Smeeton çalışmalarında parametrik olmayan testlerin parametrik olan testlere göre avantajlarından bahsederken parametrik olmayan

testlerin  $f=6$  kadar küçük gruplara kadar uygulanabileceğinden bahsetmişlerdir (akt. Baştürk, 2010, s.5).

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldığında cinsiyet ve öğretmenliği seçme nedenleri arasında anlamlı farkın olup olmadığına bakılmak istenirse de oluşan grupların çokluğu beş ve altında olduğundan ki kare testi uygulanamamıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR

Bu bölümde pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini nasıl algıladıklarına ilişkin üretilen metaforlar ve bunların toplandıkları kategorilerle ilgili bulgulara genel olarak yer verilmiştir. Bunun dışında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçmedeki nedenlerinin neler olduğuna ve bu nedenlerin formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına değinilmiştir. Ardından oluşturulan metaforlar kategorilere ayrıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ifade edilmiştir. Son olarak da pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldığında cinsiyetlerine ve öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre anlamlı bir fark olup olmadığına yer verilmiştir.

### 4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin algılarını betimlemede hangi metaforları kullanmışlardır ve bu metaforlar ortak özellikleri açısından hangi kategoriler altında toplanmaktadır?” şeklindedir. Bu probleme ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

#### 4.1.1. Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşler

Araştırmaya katılan formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri toplam 248 adet metafor üretmişlerdir. Bu metaforlardan 171 tanesi sadece bir kişi tarafından belirtilmiştir. %1 in üzerindeki yüzdeye sahip olan 16 adet metafor vardır. Bunlar güneş (%9,82), ışık (%8,19), mum (%8,19), rehber (%4,44), pusula (%3,74), anne (%3,27), ağaç (%2,81), su (%2,81), anne baba (%2,22), aile (%1,87), bahçıvan (%1,64), ayna (%1,52), kılavuz (%1,4), kitap (%1,4), yol gösterici (%1,4), heykeltıraş (%1,17) tır.

Araştırmaya katılan formasyon öğrencileri ve eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin en çok ifade ettikleri metafor %9,82 oranında 84 kişinin belirttiği güneş metaforudur. Güneş metaforunu %8,19 luk dilime sahip olan ışık ve mum metaforları takip etmektedir. Daha sonra %4,44 ile rehber ve %3,74 ile pusula gelmektedir. Katılımcılar tarafından oluşturulan ve frekansı birin üzerinde olan diğer metaforlar tablo 4.1 de verilmiştir.

Tablo 4.1

*Katılımcıların bölümlere göre oluşturdukları metaforlar*

Metaforlar	Eğitim Formasyon Öğrencisi						Eğitim Fakültesi Öğrencisi						
	Formasyon Öğrencisi		Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Formasyon Öğrencisi		Fakültesi Öğrencisi		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Güneş	24	8,28	60	10,6	84	9,82	Can suyu	0	0	3	0,53	3	0,35
Işık	18	6,21	52	9,2	70	8,19	Çiftçi	0	0	3	0,53	3	0,35
Mum	22	7,59	48	8,5	70	8,19	Deniz	1	0,34	2	0,35	3	0,35
Rehber	15	5,17	23	4,07	38	4,44	Fabrika	2	0,69	1	0,18	3	0,35
Pusula	14	4,83	18	3,19	32	3,74	Fener	1	0,34	2	0,35	3	0,35
Anne	9	3,1	19	3,36	28	3,27	Harita	1	0,34	2	0,35	3	0,35
Ağaç	5	1,72	19	3,36	24	2,81	Herşey	3	1,03	0	0	3	0,35
Su	6	2,07	18	3,19	24	2,81	Kalem	0	0	3	0,53	3	0,35
Anne baba	7	2,41	12	2,12	19	2,22	Lider	2	0,69	1	0,18	3	0,35
Aile	6	2,07	10	1,77	16	1,87	Meyve ağacı	1	0,34	2	0,35	3	0,35
Bahçıvan	3	1,03	11	1,95	14	1,64	Önder	2	0,69	1	0,18	3	0,35
Ayna	5	1,72	8	1,42	13	1,52	Şoför	3	1,03	0	0	3	0,35
Kılavuz	7	2,41	5	0,88	12	1,4	Yağmur	0	0	3	0,53	3	0,35
Kitap	2	0,69	10	1,77	12	1,4	Abi abla	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Yol gösterici	7	2,41	5	0,88	12	1,4	Ansiklopedi	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Heykeltıraş	3	1,03	7	1,24	10	1,17	Aşk	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Çiçek	3	1,03	5	0,88	8	0,94	Bilgi küpü	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Toprak	5	1,72	3	0,53	8	0,94	Çınar ağacı	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Baba	3	1,03	4	0,71	7	0,82	Çoban	0	0	2	0,35	2	0,23
Deniz feneri	3	1,03	4	0,71	7	0,82	Çocuk	0	0	2	0,35	2	0,23
Sabır taşı	4	1,38	3	0,53	7	0,82	Çölde su	0	0	2	0,35	2	0,23
Gelecek	2	0,69	4	0,71	6	0,7	Dağ	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Sanatçı	3	1,03	3	0,53	6	0,7	Eleman	2	0,69	0	0	2	0,23
Arkdaş	2	0,69	3	0,53	5	0,58	Hazine	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Ay	1	0,34	4	0,71	5	0,58	İşleyen demir	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Hayat	1	0,34	4	0,71	5	0,58	Kaynak	2	0,69	0	0	2	0,23
Kütüphane	2	0,69	3	0,53	5	0,58	Komedyen	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Mühendis	1	0,34	4	0,71	5	0,58	Kutsal bir meslek	2	0,69	0	0	2	0,23
Amele	1	0,34	3	0,53	4	0,47	Mimar	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Arı	1	0,34	3	0,53	4	0,47	Model	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Dost	0	0	4	0,71	4	0,47	Nefes	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Ebeveyn	0	0	4	0,71	4	0,47	Öğretmen	1	0,34	1	0,18	2	0,23
İlaç	1	0,34	3	0,53	4	0,47	Pamuk	0	0	2	0,35	2	0,23
Kaptan	2	0,69	2	0,35	4	0,47	Ressam	2	0,69	0	0	2	0,23
Meşale	0	0	4	0,71	4	0,47	Sevgi	0	0	2	0,35	2	0,23
Navigasyon	1	0,34	3	0,53	4	0,47	Sevgi topu	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Okyanus	2	0,69	2	0,35	4	0,47	Yemek	0	0	2	0,35	2	0,23
Şarap	0	0	4	0,71	4	0,47	Yıldız	0	0	2	0,35	2	0,23
Bilgi kaynağı	2	0,69	1	0,18	3	0,35							

*Not:* Frekansı bir olan metaforlar gösterilmemiştir. Frekansı bir olan metaforlar EK3'te verilmiştir.

#### 4.1.2. Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşleri

Araştırmaya formasyon öğrencilerinden 10 kişinin anketi değerlendirme dışı kabul edilerek 290 kişinin metaforu dahil edilmiştir. Araştırmaya dahil edilen öğrenciler toplam 121 adet farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlardan 84 tanesi sadece bir kişi tarafından belirtilmiştir. %1 in üzerindeki yüzdeye sahip olan 23 adet metafor vardır.

Araştırmaya katılan formasyon öğrencileri en çok ifade ettikleri metafor %8,28 oranında 24 kişinin belirttiği güneş metaforudur. Güneş metaforunu %7,59 lük dilime



sahip olan mum metaforu takip etmektedir. Daha sonra %6,21 ile ışık ve %5,17 ile rehber gelmektedir. Pedagojik formasyon öğrencileri tarafından oluşturulan diğer metaforlar tablo 4.2 de verilmiştir

Tablo 4.2.

*Pedagojik formasyon öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar*

Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%
Güneş	24	8,28	Arı	1	0,34	Fidan	1	0,34
Mum	22	7,59	İlaç	1	0,34	Geminin başı	1	0,34
Işık	18	6,21	Navigasyon	1	0,34	Gübre	1	0,34
Rehber	15	5,17	Deniz	1	0,34	Hakem	1	0,34
Pusula	14	4,83	Fener	1	0,34	Ham madde	1	0,34
Anne	9	3,1	Harita	1	0,34	İkinci aile	1	0,34
Anne baba	7	2,41	Meyve ağacı	1	0,34	İnsan mühendisi	1	0,34
Kılavuz	7	2,41	Abi abla	1	0,34	İnsanlara örnek	1	0,34
Yol gösterici	7	2,41	Ansiklopedi	1	0,34	İplik	1	0,34
Su	6	2,07	Aşk	1	0,34	İskeledeki lastik	1	0,34
Aile	6	2,07	Bilgi küpü	1	0,34	Joker	1	0,34
Ağaç	5	1,72	Çınar ağacı	1	0,34	Kalemtraş	1	0,34
Ayna	5	1,72	Dağ	1	0,34	Komutan	1	0,34
Toprak	5	1,72	Hazine	1	0,34	Köle	1	0,34
Sabır taşı	4	1,38	İşleyen demir	1	0,34	Kumbara	1	0,34
Bahçıvan	3	1,03	Komedyen	1	0,34	Lambanın parlaklığı	1	0,34
Heykeltıraş	3	1,03	Mimar	1	0,34	Makine	1	0,34
Çiçek	3	1,03	Model	1	0,34	Marangoz	1	0,34
Baba	3	1,03	Nefes	1	0,34	Olması gereken insan modeli	1	0,34
Deniz feneri	3	1,03	Öğretmen	1	0,34	Orkestra şefi	1	0,34
Sanatçı	3	1,03	Sevgi topu	1	0,34	Öğrenci	1	0,34
Her şey	3	1,03	Ağacın damarları	1	0,34	Peygamber	1	0,34
Şöför	3	1,03	Ağacın kökü	1	0,34	Piyaniist	1	0,34
Kitap	2	0,69	Akıl hocası	1	0,34	Pusulasız gemi	1	0,34
Gelecek	2	0,69	Astronot/kaşif	1	0,34	Rol model	1	0,34
Arkadaş	2	0,69	Atatürk	1	0,34	Roman	1	0,34
Kütüphane	2	0,69	Atölye	1	0,34	Ruh	1	0,34
Kaptan	2	0,69	Bardaktaki su	1	0,34	Satıcı	1	0,34
Okyanus	2	0,69	Benzin istasyonu	1	0,34	Sıcak bir yuva	1	0,34
Bilgi kaynağı	2	0,69	Bilgisayar	1	0,34	Şef	1	0,34
Fabrika	2	0,69	Bukalemun	1	0,34	Şefkat abidesi	1	0,34
Lider	2	0,69	Bulut	1	0,34	Testi	1	0,34
Önder	2	0,69	Cevher	1	0,34	Toplumun direğidir	1	0,34
Eleman	2	0,69	Çıra	1	0,34	Ufuk açıcı	1	0,34
Kaynak	2	0,69	Çini ustası	1	0,34	Yaratıcı	1	0,34
Kutsal bir meslek	2	0,69	Çöpçü	1	0,34	Yardımcı	1	0,34
Ressam	2	0,69	Diken üstü gül	1	0,34	Yumurta	1	0,34
Ay	1	0,34	Dünya	1	0,34	Yurt	1	0,34
Hayat	1	0,34	Eğitici ve öğretici	1	0,34	Yuva	1	0,34
Mühendis	1	0,34	El feneri	1	0,34			
Amele	1	0,34	Esnektir	1	0,34			

#### 4.1.3. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Kavramı Hakkındaki Genel Görüşleri

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinden 6 kişinin oluşturduğu metaforlar değerlendirme dışı kabul edilerek 565 tanesinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Bu öğrenciler toplam 183 adet farklı metafor üretmişlerdir. Bu metaforlardan

130 tanesi sadece bir kişi tarafından belirtilmiştir. %1 in üzerindeki yüzdeye sahip olan 14 adet metafor vardır.

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencileri en çok ifade ettikleri metafor %10,6 oranında 60 kişinin belirttiği güneş metaforudur. Güneş metaforunu %9,2lik dilime sahip olan ışık metaforu takip etmektedir. Daha sonra %8,5 ile mum ve %4,07 ile rehber gelmektedir. Eğitim fakültesi son sınıf öğrencileri tarafından oluşturulan diğer metaforlar tablo 4.3 te verilmiştir.

Tablo 4.3

*Eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforlar (Devamı arkadadır)*

Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%
Güneş	60	10,6	Okyanus	2	0,35	Bina temeli	1	0,18
Işık	52	9,2	Deniz	2	0,35	Boya kutusu	1	0,18
Mum	48	8,5	Fener	2	0,35	Buz dağı	1	0,18
Rehber	23	4,07	Harita	2	0,35	Buzdolabı	1	0,18
Anne	19	3,36	Meyve ağacı	2	0,35	Büyüteç	1	0,18
Ağaç	19	3,36	Çoban	2	0,35	Cevap anahtarı	1	0,18
Pusula	18	3,19	Çocuk	2	0,35	Çekiç	1	0,18
Su	18	3,19	Çölde su	2	0,35	Çikolata	1	0,18
Anne baba	12	2,12	Pamuk	2	0,35	Çocuk bakıcısı	1	0,18
Bahçıvan	11	1,95	Sevgi	2	0,35	Çömlekçi	1	0,18
Aile	10	1,77	Yemek	2	0,35	Davul	1	0,18
Kitap	10	1,77	Yıldız	2	0,35	Derya	1	0,18
Ayna	8	1,42	Bilgi kaynağı	1	0,18	Destekleyici	1	0,18
Heykeltıraş	7	1,24	Fabrika	1	0,18	Deve	1	0,18
Kılavuz	5	0,88	Lider	1	0,18	Devlet	1	0,18
Yol gösterici	5	0,88	Önder	1	0,18	Dns ayarı	1	0,18
Çiçek	5	0,88	Abi abla	1	0,18	Doğa	1	0,18
Baba	4	0,71	Ansiklopedi	1	0,18	Doktor	1	0,18
Deniz feneri	4	0,71	Aşk	1	0,18	Eğitimci	1	0,18
Gelecek	4	0,71	Bilgi küpü	1	0,18	Eğitimin temeli	1	0,18
Ay	4	0,71	Çınar ağacı	1	0,18	Elmas	1	0,18
Hayat	4	0,71	Dağ	1	0,18	Evin temeli	1	0,18
Mühendis	4	0,71	Hazine	1	0,18	Fani bir hayat	1	0,18
Dost	4	0,71	İşleyen demir	1	0,18	Fırıncı	1	0,18
Ebeveyn	4	0,71	Komedyen	1	0,18	Futbol	1	0,18
Meşale	4	0,71	Mimar	1	0,18	Gelişimci	1	0,18
Şarap	4	0,71	Model	1	0,18	Gelecek neslin oluşmasında etkin kişi	1	0,18
Toprak	3	0,53	Nefes	1	0,18	Gonca gül	1	0,18
Sabır taşı	3	0,53	Öğretmen	1	0,18	Gökkuşluğu	1	0,18
Sanatçı	3	0,53	Sevgi topu	1	0,18	Gökteki yıldız	1	0,18
Arkadaş	3	0,53	Aileden birisi	1	0,18	Gün ışığı	1	0,18
Kütüphane	3	0,53	Apartman	1	0,18	Halk	1	0,18
Amele	3	0,53	Aşçı	1	0,18	Havada uçan kuş	1	0,18
Arı	3	0,53	At seyisi	1	0,18	Her kapıyı açan anahtar	1	0,18
İlaç	3	0,53	Ateş böceği	1	0,18	Herkesin babası	1	0,18
Navigasyon	3	0,53	Ay parçası	1	0,18	Hiçbir şey	1	0,18
Can suyu	3	0,53	Bahar	1	0,18	Huzur	1	0,18
Çiftçi	3	0,53	Baraj	1	0,18	İkinci anne	1	0,18
Kalem	3	0,53	Bekçi	1	0,18	İlkbahar	1	0,18
Yağmur	3	0,53	Bel kemiği	1	0,18	İnci	1	0,18
Kaptan	2	0,35	Belediye otobüsü	1	0,18	İnsanın ailesi	1	0,18

Tablo 4.3

*Eğitim fakóltesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforların devamı*

Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%	Metaforlar	f	%
İyi bir aile reisi	1	0,18	Nar ağacı	1	0,18	Şahin	1	0,18
Kandil	1	0,18	Oklava	1	0,18	Şeytan	1	0,18
Kapı	1	0,18	Otobüs	1	0,18	Tercüman	1	0,18
Karda açan çiçek	1	0,18	Oyuncu	1	0,18	Tiyatro oyuncusu	1	0,18
Kartopu	1	0,18	Öğrenci ailesi	1	0,18	Tohum	1	0,18
Kaya	1	0,18	Öğretmeyi sevmek	1	0,18	Toplumun efendisi	1	0,18
Kendini tekrar eden makine	1	0,18	Piyano	1	0,18	Trafik ışığı	1	0,18
Kırık camları birleştirmek	1	0,18	Postacı	1	0,18	Trafik işaretleri	1	0,18
Kiralık bir ev	1	0,18	Renkli kalemler	1	0,18	Tüplü televizyon	1	0,18
Kolon	1	0,18	Resim	1	0,18	Tv koltuğu	1	0,18
Kök	1	0,18	Sabır	1	0,18	Uşaklık	1	0,18
Köprü	1	0,18	Sarmal	1	0,18	Yapma çiçek	1	0,18
Kutsal görev	1	0,18	Sevda	1	0,18	Yararlı olmak	1	0,18
Kutup yıldızı	1	0,18	Sevgili	1	0,18	Yaşam	1	0,18
Kuyumcu	1	0,18	Sigara	1	0,18	Yeşil	1	0,18
Mal	1	0,18	Sistemin kölesidir	1	0,18	Yol	1	0,18
Maymuncuk	1	0,18	Sözlük	1	0,18	Yol arkadaşı	1	0,18
Memur	1	0,18	Su kaynağı	1	0,18	Yönerge	1	0,18
Mercek	1	0,18	Sulu boya	1	0,18	Yönetmen	1	0,18
Mutluluk	1	0,18	Süzgeç	1	0,18	Zimba	1	0,18

**4.1.4. Üretilen Metaforlardan Yararlanılarak Oluşturulan Kategoriler**

Değerlendirilen anketlerden toplam 248 adet metafor elde edilmiştir. Üretilen metaforlar ve bunlara yönelik yapılan açıklamalar birkaç kez okunup değerlendirilmiştir. Toplamda dokuz adet kategori oluşturulmuştur. Herhangi bir kategoriye girmeyen metaforlar diğer adı altında bir kategoride toplanmıştır. Tam olarak metafor oluşturamayan deneklerin cevapları da değerlendirme dışı olarak kabul edilip değerlendirmeye alınmamıştır. Bu metaforlarla ilgili detaylı bilgi EK 2 de sunulmuştur.

En fazla katılım 425 anket sayısı ile % 49,7'lik dilimle yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde olmuştur. 425 öğrencinin 146 tanesi formasyon öğrencisi, 279 tanesi de eğitim fakóltesi son sınıf öğrencisidir. Yaklaşık olarak çalışmaya katılan kişilerin yarısına yakını bu kategoride değerlendirilmiştir.

Yetiştirici ve yol gösterici kategorisini 137 katılımcı ve %16'lık dilimle bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisi takip etmektedir. 137 öğrencinin 48 tanesi formasyon öğrencisi 89 tanesi de eğitim fakóltesi öğrencisidir. Diğer kategorilerin yüzdesinin %10 un altında olduğu görüldüğünde %16lik oranda öğretmeni merkeze alan bu yaklaşımında çoğunlukla rağbet gördüğu ortaya çıkmaktadır. Katılımcıların 17 tanesi %1,99'u öğretmeni değersiz olarak görmüşlerdir. Katılımcıların oluşturdukları metaforlardan yararlanılarak oluşturulan diğer kategoriler ve dağılımı tablo 4.4 te verilmiştir.

Tablo 4.4

*Üretilen metaforlardan yararlanılarak oluşturulan kategoriler*

Kategoriler	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%
Bilgi kaynağı ve aktarıcısı	48	16,55	89	15,75	137	16,02
Çok yönlü	12	4,14	11	1,95	23	2,69
Değerli ve değerlendirilmesi gereken	6	2,07	20	3,54	26	3,04
Değersiz	5	1,72	12	2,12	17	1,99
Diğer	10	3,45	17	3,01	27	3,16
Ebeveyn ve sahip çıkan	12	4,14	34	6,02	46	5,38
Sabırlı fedakar	29	10,00	41	7,26	70	8,19
Sevgi ve yaşam kaynağı	17	5,86	48	8,50	65	7,60
Yansıtıcı	5	1,72	14	2,48	19	2,22
Yetiştirici yol gösterici	146	50,34	279	49,38	425	49,71
Toplam	290	100	565	100	855	100

**4.1.5. Öğrencilerin Ürettikleri Metaforlara İlişkin Yaptıkları Açıklamalar**

Çalışmaya katılan öğrenciler kendi yaşamlarında öğretmeni bir yere yerleştirerek toplam 248 adet metafor üretmişlerdir. Bu 248 adet metafor 10 kategoride toplanmıştır. Öğrencilerin yaptıkları açıklamaları kategorik olarak incelemek daha yararlı olacaktır.

**4.1.5.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 137 tanesi %16,02'si öğretmeni salt bilginin aktarıcısı olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %16,55'i eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %15,75 i öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir.

Öğrencilerin oluşturdukları metaforlar tek başlarına değil benzetme yönleri ile birlikte değerlendirilmiştir. Öğretmeni bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak gören öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlardan bazıları şunlardır:

(F107) Güneş, bilgiye ihtiyacı olan öğrencileri ışığıyla aydınlatır ve geleceğe hazırlar

(F117) Ham madde, gerekli olan bilgiyi öğrenciye aktarır öğrenci onu geliştirerek bilgiye döndürür. Bir nevi fabrikasyon görevi görür.

(F167) Kumbara, eğitimi boyunca kendinde ne biriktirdiyse onu mesleki hayatında öğrencilere vermekle yükümlüdür.

(F239) Rehber, çocuklara neyi niçin nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda bilgi aktarır.

(E375) Arı, her konduğu çiçeğe farklı özde bilgi aktarır ve her zaman canlı kalmasını sağlar.

(E410) Bahçıvan, bahçivanda küçük çiçekleri sulayarak büyütür. Öğretmende bilgileriyle olgunlaştırır büyütür.

(E808) Sigara, sigara kullandıkça bağımlılık yapar öğretmende bilgi bağımlılığı yapar.

Öğretmeni bilginin kaynağı ve aktarıcısı olarak değerlendiren öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.5 te verilmiştir.

Tablo 4.5

*Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Güneş	4	8	13	15	17	12,4	Eğitimin temeli	0	0	1	1	1	0,73
Işık	4	8	13	15	17	12,4	Esnektir	1	2	0	0	1	0,73
Kitap	2	4	7	8	9	6,57	Fani bir hayat	0	0	1	1	1	0,73
Ağaç	3	6	5	6	8	5,84	Fener	0	0	1	1	1	0,73
Rehber	4	8	3	3	7	5,11	Gökteki yıldız	0	0	1	1	1	0,73
Anne baba	2	4	4	4	6	4,38	Ham madde	1	2	0	0	1	0,73
Kütüphane	2	4	3	3	5	3,65	Hayat	0	0	1	1	1	0,73
Mum	1	2	4	4	5	3,65	Hazine	1	2	0	0	1	0,73
Çiçek	2	4	2	2	4	2,92	Heykeltıraş	0	0	1	1	1	0,73
Anne	1	2	2	2	3	2,19	İlaç	1	2	0	0	1	0,73
Bilgi kaynağı	2	4	1	1	3	2,19	İnsanlara örnek	1	2	0	0	1	0,73
Deniz	1	2	2	2	3	2,19	İşleyen demir	0	0	1	1	1	0,73
Kılavuz	1	2	2	2	3	2,19	Kalem	0	0	1	1	1	0,73
Aile	1	2	1	1	2	1,46	Komedyen	0	0	1	1	1	0,73
Ansiklopedi	1	2	1	1	2	1,46	Komutan	1	2	0	0	1	0,73
Bilgi küpü	1	2	1	1	2	1,46	Kök	0	0	1	1	1	0,73
Su	2	4	0	0	2	1,46	Köle	1	2	0	0	1	0,73
Yol gösterici	0	0	2	2	2	1,46	Kumbara	1	2	0	0	1	0,73
Ağacın damarları	1	2	0	0	1	0,73	Nar ağacı	0	0	1	1	1	0,73
Ağacın kökü	1	2	0	0	1	0,73	Okyanus	1	2	0	0	1	0,73
Arı	0	0	1	1	1	0,73	Orkestra şefi	1	2	0	0	1	0,73
Atölye	1	2	0	0	1	0,73	Öğretmen	0	0	1	1	1	0,73
Baba	0	0	1	1	1	0,73	Resim	0	0	1	1	1	0,73
Bahçıvan	0	0	1	1	1	0,73	Ruh	1	2	0	0	1	0,73
Baraj	0	0	1	1	1	0,73	Sigara	0	0	1	1	1	0,73
Buzdolabı	0	0	1	1	1	0,73	Sözlük	0	0	1	1	1	0,73
Eğitimci	0	0	1	1	1	0,73	Yağmur	0	0	1	1	1	0,73
							Yemek	0	0	1	1	1	0,73

**4.1.5.2. Çok yönlü olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 23 tanesi %2,69'u öğretmenin birkaç özelliği olması gerektiğini düşünerek çok yönlü olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %4,14 ü eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %1,95' i öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir. Öğretmeni çok yönlü olarak değerlendiren öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.6 da verilmiştir.

Tablo 4.6

*Çok yönlü olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Ebeveyn	0	0	2	18	2	8,7	Herşey	1	8	0	0	1	4,35
Aile	1	8	0	0	1	4,35	İnsanın ailesi	0	0	1	9	1	4,35
Baba	1	8	0	0	1	4,35	Joker	1	8	0	0	1	4,35
Bilgisayar	1	8	0	0	1	4,35	Kaynak	1	8	0	0	1	4,35
Bukalemun	1	8	0	0	1	4,35	Okyanus	0	0	1	9	1	4,35
Cevap anahtarı	0	0	1	9	1	4,35	Öğrenci	1	8	0	0	1	4,35
Çiçek	0	0	1	9	1	4,35	Sabır taşı	1	8	0	0	1	4,35
Dns ayarı	0	0	1	9	1	4,35	Sarmal	0	0	1	9	1	4,35
Dost	0	0	1	9	1	4,35	Su kaynağı	0	0	1	9	1	4,35
Dünya	1	8	0	0	1	4,35	Testi	1	8	0	0	1	4,35
Hayat	1	8	0	0	1	4,35	Tiyatro oyuncusu	0	0	1	9	1	4,35

Çalışmaya katılan deneklerden öğretmeni çok yönlü olarak gören öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlardan bazıları benzetme yönleri ile birlikte şöyledir.

(F59) Bilgisayar, bir çok parçası vardır bu parçalardan bir tanesi eksik olursa çalışmaz öğretmende bu bilgisayar gibi donanımlıdır.

(F149) Joker, gerektiğinde doktor rehber ebeveyn v.b rolüne bürünür.

(E463) Dns ayarı, her durumda bir çaredir

(E839) Tiyatro oyuncusu, her şeyden bilir kapının ardında kendini bırakır ve sınıfa girdiğine bir başkası olur ve ömür boyu ful dolu oynar

**4.1.5.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 26 tanesi %3,04 ü öğretmenin değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %2,07'si eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %3,54' ü öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir.

Öğretmeni değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönleri şöyledir:

(F154) Kaynak, öğretmen çevresindeki öğrencilere insanlara ve toplumun tüm kesimine faydalı ve açık olmalıdır. Sadece bilgi vermek ezberletmek olmamalı.

(F179) Meyve ağacı, öğrenci faydalanmasını bilirse o ağaçtan fazla meyve toplayabilir.

(F63) Çınar ağacı, çınar ağacı ömrü en uzun olan ağaçlardan birisidir ve öğretmende hiçbir zaman yok olmayacak bir meslektir.

(E450) Dağ, tırmandıkça değer kazanır.

(E833) Şarap, ne kadar yıllanır tecrübesi artarsa o kadar verimli olur.

Öğretmeni değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak değerlendiren öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.7de verilmiştir.

Tablo 4.7

*Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Eğitim Formasyon Fakültesi						Metaforlar	Eğitim Formasyon Fakültesi					
	Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam			Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Şarap	0	0	4	20	4	15,4	Meyve ağacı	1	17	0	0	1	3,85
Ağaç	0	0	3	27	3	11,5	Mum	0	0	1	9	1	3,85
Kitap	0	0	3	27	3	11,5	Öğrenci ailesi	0	0	1	9	1	3,85
Apartman	0	0	1	9	1	3,85	Roman	1	17	0	0	1	3,85
Çınar ağacı	1	17	0	0	1	3,85	Satıcı	1	17	0	0	1	3,85
Dağ	0	0	1	9	1	3,85	Tohum	0	0	1	9	1	3,85
Işık	0	0	1	9	1	3,85	Toprak	1	17	0	0	1	3,85
Kalem	0	0	1	9	1	3,85	Yapma çiçek	0	0	1	9	1	3,85
Kaynak	1	17	0	0	1	3,85	Yararlı olmak	0	0	1	9	1	3,85
Kılavuz	0	0	1	9	1	3,85							

**4.1.5.4. Değersiz olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 17 tanesi %1,99'u öğretmeni hiçbir değeri olmayan, toplumda hak ettiği saygıyı göremeyen ve çok yıprandığını düşünerek değersiz olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %1,72'si eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %2,12' si öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir. Öğretmeni değersiz olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.8 de verilmiştir.

Tablo 4.8

*Değersiz olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Eğitim Formasyon Fakültesi						Metaforlar	Eğitim Formasyon Fakültesi					
	Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam			Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Amele	0	0	2	17	2	11,8	Mal	0	0	1	8	1	5,88
Eleman	2	40	0	0	2	11,8	Mum	0	0	1	8	1	5,88
Belediye otobüsü	0	0	1	8	1	5,88	Pusulatsız gemi	1	20	0	0	1	5,88
Çocuk bakıcısı	0	0	1	8	1	5,88	Rehber	0	0	1	8	1	5,88
Diken üstü gül	1	20	0	0	1	5,88	Sistemin kölesidir	0	0	1	8	1	5,88
Fidan	1	20	0	0	1	5,88	Tüplü televizyon	0	0	1	8	1	5,88
Halk	0	0	1	8	1	5,88	Uşaklık	0	0	1	8	1	5,88
Hiçbir şey	0	0	1	8	1	5,88							

Öğretmeni değersiz olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(F77) Eleman, yeterli saygınlığı kalmamıştır. Patronlar ne isterse ona göre hareket etmek zorunda bırakılmıştır.

(E336) Amele, çalıştığına göre maaş alamaz.

(E446) Çocuk bakıcısı, toplumun gözünde çocuklarına bakan değersiz bir kişi olarak görülmektedir.

(E809) Sistemin kölesi, değişen her eğitim sistemine boyun eğmektedir.

(E848) Tüplü televizyon, ısındığı zaman biraz bekler kafasına vururuz ve yerine gelir.

**4.1.5.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar.** Katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar dokuz kategoriye ayrılmıştır. Tam olarak bir metafor oluşturan ancak oluşturulan bu dokuz kategoriye girmeyen metaforlarda diğer kategorisinde toplanmıştır. Çalışmaya katılan deneklerin 27 tanesinin %3,16'sının oluşturduğu metaforlar bu dokuz kategoriye girmemiştir. Formasyon öğrencilerinin %3,45'i eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %3,01'ibu kategoride değerlendirilmiştir. Bu şekilde olan metaforlar tablo 4.9 da verilmiştir

Tablo 4.9

*Diğer kategorisinde değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Çocuk	0	0	2	12	2	7,4	Kendini tekrar eden makine	0	0	1	6	1	3,7
Su	2	20	0	0	2	7,4	Kiralık bir ev	0	0	1	6	1	3,7
Amele	1	10	0	0	1	3,7	Komedyen	1	10	0	0	1	3,7
Benzin istasyonu	1	10	0	0	1	3,7	Kutsal bir meslek	1	10	0	0	1	3,7
Bulut	1	10	0	0	1	3,7	Memur	0	0	1	6	1	3,7
Buz dağı	0	0	1	6	1	3,7	Okyanus	1	10	0	0	1	3,7
Çiçek	0	0	1	6	1	3,7	Süzgeç	0	0	1	6	1	3,7
Davul	0	0	1	6	1	3,7	Şeytan	0	0	1	6	1	3,7
Futbol	0	0	1	6	1	3,7	Şoför	1	10	0	0	1	3,7
Gonca gül	0	0	1	6	1	3,7	Toprak	0	0	1	6	1	3,7
Güneş	1	10	0	0	1	3,7	Tv koltuğu	0	0	1	6	1	3,7
Kapı	0	0	1	6	1	3,7	Yeşil	0	0	1	6	1	3,7
Kartopu	0	0	1	6	1	3,7							

Diğer kategorisinde olan metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(F275) Şoförlük, nereye direksiyonu çevireceğini bilmezseniz yolcularınız yani öğrencileriniz büyük bir kaza geçirirler

(E831) Süzgeç, öğrencileri arasında ayırım yapar.

(E637) Kartopu, tek başına değil öğrencileriyle birlik olabildiğinde bütün oluşturabilir tek başına kalırsa eriri gider yok olur onu anlamlı kılan öğrencileriyle yaşadıklarıdır

(E640) Kendini tekrar eden makine, sürekli aynı şeyleri anlatır durur.



**4.1.5.6. Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 46 tanesi %5,38' i öğretmeni öğrencilerini koruyan, onlara sahip çıkan ve onlara annelik, babalık, ağabeylik, kardeşlik yapan olarak düşünerek ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %4,14' ü eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %6,02' si öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir. Öğretmeni ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.10 da verilmiştir.

Tablo 4.10

*Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Eğitim Formasyon						Eğitim Fakültesi						
	Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam		Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Ağaç	1	8	1	3	2	4,35	Çoban	0	0	1	3	1	2,17
Aile	1	8	6	18	7	15,2	Dağ	1	8	0	0	1	2,17
Aileden birisi	0	0	1	3	1	2,17	Ebeveyn	0	0	2	6	2	4,35
Anne	0	0	7	21	7	15,2	Herkesin babası	0	0	1	3	1	2,17
Anne baba	2	17	8	24	10	21,7	Her şey	2	17	0	0	2	4,35
Arkdaş	1	8	2	6	3	6,52	İkinci aile	1	8	0	0	1	2,17
Baba	2	17	3	9	5	10,9	İkinci anne	0	0	1	3	1	2,17
Bekçi	0	0	1	3	1	2,17	Yurt	1	8	0	0	1	2,17

Öğretmeni ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(E325) Aile, bütün hayatımız öğretmen ve okulla geçer.

(E368) Anne baba, bir öğretmen hele de sınıf öğretmeni öğrenci ile sabahtan akşamakadar vakit geçirir onların her şeyini bilir ona ilk yol gösterenlerden biridir.

(E470) Ebeveyn, o yeri geldiğinde anne şefkati yeri geldiğinde de öğrencisine bir baba gibi yol göstermesini bilir.

(E416) Bekçi, okulda çocukları sorunlardan korur ve korunmayı öğretir.

(E441) Çoban, her zaman yön gösterir besler ve sahiplerinin emaneti olduğu için onları emanet olarak görür ve korur.

**4.1.5.7. Sabırlı, fedakâr ve kâşif olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 70 tanesi %8,19' u öğretmeni öğrenciyi keşfeden, öğrenciye karşı sabırlı davranan ve öğrencisi için kendini feda eden olarak düşünerek sabırlı, fedakâr ve kâşif olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %10' u eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %7,26'sı öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir. Öğretmeni sabırlı, fedakâr ve kâşif olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.11 de verilmiştir.

Tablo 4.11

*Sabırlı, fedakar ve kaşif olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Mum	16	55	27	66	43	61,4	İskeledeki lastik	1	3	0	0	1	1,43
Sabır taşı	3	10	3	7	6	8,57	İyi bir aile reisi	0	0	1	2	1	1,43
Anne	0	0	3	7	3	4,29	Karda açan çiçek	0	0	1	2	1	1,43
Sanatçı	2	7	0	0	2	2,86	Kaya	0	0	1	2	1	1,43
Amele	0	0	1	2	1	1,43	Okyanus	0	0	1	2	1	1,43
Astronot/kaşif	1	3	0	0	1	1,43	Sabır	0	0	1	2	1	1,43
Atatürk	1	3	0	0	1	1,43	Sevda	0	0	1	2	1	1,43
Bardaktaki su	1	3	0	0	1	1,43	Toprak	1	3	0	0	1	1,43
Büyüteç	0	0	1	2	1	1,43							
Çıra	1	3	0	0	1	1,43							
Güneş	1	3	0	0	1	1,43							
Işık	1	3	0	0	1	1,43							

Öğretmeni sabırlı, fedakâr ve kâşif olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(F38) Astronot/kaşif, öğrenci keşfeder.

(F68) Çıra, kendini meccanen feda eder.

(F171) İskeledeki lastik, ona gelip çarpan gemiyi zarar vermeden yavaşlatır aktif sabır kahramanıdır.

(E638) Karda açan çiçek, engellere boyun eğmez idealisttir güzelliğiyle çevresini de güzelleştirir zorluklara boyun eğmez.

(E797) Sabır taşı, her türlü zorluklara yılmadan usanmadan göğüs gerer ve elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışır.

**4.1.5.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 65 tanesi %7,60' ı öğretmeni öğrencisine sevgisini veren, öğrencisi için yaşam kaynağı olduğunu düşünerek sevgi ve yaşam kaynağı olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %5,86'sı eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %8,50' si öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir.

Öğretmeni sevgi ve yaşam kaynağı olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(F39) Aşk, aşksız sevgisiz hayat düşünülemez. Öğretmenlikte sevgisiz aşksız yapılamaz.

(E406) Bahçıvan, çocukların her birini tanır sever ve ilgilenir.

(E748) Pamuk, kalbi yumuşaktır ve öğrencilerinin her zaman iyiliğini düşünür.

(F4) Ağaç, ölümcül öneme sahiptir.

(E447) Çölde su, öğrencilerini ihtiyacı olduğu anda yardımcı olur.

(E465) Doktor, öğrencilerin derdini dinler ve onlara yardımcı olur.

Öğretmeni sevgi ve yaşam kaynağı olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.12 de verilmiştir.

Tablo 4.12

*Sevgi ve yaşam kaynağı olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Su	0	0	16	33	16	24,6	Çölde su	0	0	1	2	1	1,54
Anne	7	41	4	8	11	16,9	Doğa	0	0	1	2	1	1,54
Güneş	1	6	3	6	4	6,15	Doktor	0	0	1	2	1	1,54
İlaç	0	0	3	6	3	4,62	Dost	0	0	1	2	1	1,54
Ağaç	1	6	1	2	2	3,08	Hayat	0	0	1	2	1	1,54
Nefes	1	6	1	2	2	3,08	Huzur	0	0	1	2	1	1,54
Pamuk	0	0	2	4	2	3,08	İlkbahar	0	0	1	2	1	1,54
Sevgi	0	0	2	4	2	3,08	Öğretmeyi sevmek	0	0	1	2	1	1,54
Sevgi topu	1	6	1	2	2	3,08	Sevgili	0	0	1	2	1	1,54
Toprak	1	6	1	2	2	3,08	Sıcak bir yuva	1	6	0	0	1	1,54
Aile	0	0	1	2	1	1,54	Şefkat abidesi	1	6	0	0	1	1,54
Arkdaş	0	0	1	2	1	1,54	Yemek	0	0	1	2	1	1,54
Aşk	1	6	0	0	1	1,54	Yumurta	1	6	0	0	1	1,54
Bahçıvan	0	0	1	2	1	1,54	Yuva	1	6	0	0	1	1,54
Çiçek	0	0	1	2	1	1,54							

**4.1.5.9. Yansıtıcı olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 19 tanesi %2,22'si öğretmeni toplumun yansıtıcısı veya kendi durumunu öğrencilerine yansıtan olduğunu düşünerek yansıtıcı olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %1,72' si eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %2,48'i öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir.

Öğretmeni yansıtıcı olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(47) Ayna, gelişim sürecinde öğrenci kendine öğretmeni referans aldığından yetişen toplum öğretmenin özelliklerini büyük ölçüde bulundurur.

(442) Boya kutusu, her insana kendi rengini verir.

(628) İnci, yansıtıkları değerlidir.

Öğretmeni yansıtıcı olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.13 te verilmiştir.

Tablo 4.13

*Yansıtıcı olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Ayna	5	100	8	57	13	68,4	Devlet	0	0	1	7	1	5,26
Aile	0	0	1	7	1	5,26	Hayat	0	0	1	7	1	5,26
Ay	0	0	1	7	1	5,26	İnci	0	0	1	7	1	5,26
Boya kutusu	0	0	1	7	1	5,26							

**4.1.5.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen.** Çalışmaya katılan deneklerin 425 tanesi %49,71' i öğretmeni rehberlik eden, yol gösteren ve öğrencinin yetişmesinde yardımcı olduğunu düşünerek yetiştirici ve yol gösterici olarak değerlendirmişlerdir. Formasyon öğrencilerinin %50,34' ü ki yarısından fazlası eğitim fakültesi öğrencilerinin ise %49,38' i neredeyse yarısı öğretmeni bu şekilde algıladıkları görülmektedir. Öğretmeni yetiştirici ve yol gösterici olarak düşünen öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar ve benzetme yönlerinden bazıları şöyledir:

(E310) Ağaç, dalındaki meyveler öğrencileridir. O ağaç ne kadar güçlü olursa meyveleri de o kadar iyi olur.

(E376) Arı, sürekli çalışır çevresindeki bireylere yardımcı olmaya çalışır.

(E428) Can suyu, öğrencilerinin ilk kazanımlarından itibaren onlara yol gösterip doğruyu v.s her şeyi öğreten rehberlik edendir.

(E439) Çiftçi, ekinin yetişmesi için tarlasını hazırlar gübresini ekinin çeşidine göre yeteri kadar verir yetişebilmesi için uygun güneş ışığını alması için uygun yer ayarlar.

(E449) Çömlekçi, çömlekçi çamura şekil verip ona hayal gücü doğrultusunda hareketler katarak şekle sokar öğretilmekte öğrenciyi bilgiler doğrultusunda şekillendirir.

(F159) Kılavuz, öğrencilere ipuçları vererek uyandırarak hedefine ulaşmasına yardımcı olur.

(E671) Maymuncuk, her çocuğun iyi bir yere gelebilmesi için yardım eder maymuncuk nasıl tüm kapıları açıyorsa öğretilmekte her öğrenciyi bir yerlere getirebilir.

(E736) Navigasyon, insanın hayatı boyunca hangi yollardan geçeceğini tecrübeleri ile yol gösteriri rehberlik eder.

Öğretmeni yetiştirici ve yol gösterici olarak yorumlayan öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar tablo 4.14 te verilmiştir.

Tablo 4.14

*Yetiştirici ve yol gösterici olarak değerlendirilen öğretmen metaforları*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi				Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi			
			Toplam							Toplam			
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Güneş	17	11,6	44	15,8	61	14,4	Ateş böceği	0	0	1	0,36	1	0,24
Işık	13	8,9	38	13,6	51	12	Ay parçası	0	0	1	0,36	1	0,24
Pusula	14	9,59	18	6,45	32	7,53	Bahar	0	0	1	0,36	1	0,24
Rehber	11	7,53	19	6,81	30	7,06	Bel kemiği	0	0	1	0,36	1	0,24
Mum	5	3,42	15	5,38	20	4,71	Bina temeli	0	0	1	0,36	1	0,24
Bahçıvan	3	2,05	9	3,23	12	2,82	Cevher	1	0,68	0	0	1	0,24
Yol gösterici	7	4,79	3	1,08	10	2,35	Çekiç	0	0	1	0,36	1	0,24
Ağaç	0	0	9	3,23	9	2,12	Çınar ağacı	0	0	1	0,36	1	0,24
Heykeltıraş	3	2,05	6	2,15	9	2,12	Çiçek	1	0,68	0	0	1	0,24
Kılavuz	6	4,11	2	0,72	8	1,88	Çikolata	0	0	1	0,36	1	0,24
Deniz feneri	3	2,05	4	1,43	7	1,65	Çini sutası	1	0,68	0	0	1	0,24
Gelecek	2	1,37	4	1,43	6	1,41	Çoban	0	0	1	0,36	1	0,24
Mühendis	1	0,68	4	1,43	5	1,18	Çölde su	0	0	1	0,36	1	0,24
Aile	3	2,05	1	0,36	4	0,94	Çömlekçi	0	0	1	0,36	1	0,24
Anne	1	0,68	3	1,08	4	0,94	Çöpçü	1	0,68	0	0	1	0,24
Ay	1	0,68	3	1,08	4	0,94	Derya	0	0	1	0,36	1	0,24
Kaptan	2	1,37	2	0,72	4	0,94	Destekleyici	0	0	1	0,36	1	0,24
Meşale	0	0	4	1,43	4	0,94	Deve	0	0	1	0,36	1	0,24
Navigasyon	1	0,68	3	1,08	4	0,94	Eğitici ve öğretici	1	0,68	0	0	1	0,24
Sanatçı	1	0,68	3	1,08	4	0,94	El feneri	1	0,68	0	0	1	0,24
Su	2	1,37	2	0,72	4	0,94	Elmas	0	0	1	0,36	1	0,24
Anne baba	3	2,05	0	0	3	0,71	Evin temeli	0	0	1	0,36	1	0,24
Arı	1	0,68	2	0,72	3	0,71	Fırıncı	0	0	1	0,36	1	0,24
Can suyu	0	0	3	1,08	3	0,71	Gelişimci	0	0	1	0,36	1	0,24
Çiftçi	0	0	3	1,08	3	0,71	Geminin başı	1	0,68	0	0	1	0,24
Fabrika	2	1,37	1	0,36	3	0,71	Gelecek neslin oluşmasında etkin kişi	0	0	1	0,36	1	0,24
Harita	1	0,68	2	0,72	3	0,71	Gökkuşluğu	0	0	1	0,36	1	0,24
Lider	2	1,37	1	0,36	3	0,71	Gübre	1	0,68	0	0	1	0,24
Önder	2	1,37	1	0,36	3	0,71	Gün ışığı	0	0	1	0,36	1	0,24
Toprak	2	1,37	1	0,36	3	0,71	Hakem	1	0,68	0	0	1	0,24
Abi abla	1	0,68	1	0,36	2	0,47	Havada uçan kuş	0	0	1	0,36	1	0,24
Dost	0	0	2	0,72	2	0,47	Hayat	0	0	1	0,36	1	0,24
Fener	1	0,68	1	0,36	2	0,47	Hazine	0	0	1	0,36	1	0,24
Meyve ağacı	0	0	2	0,72	2	0,47	Her kapıyı açan anahtar	0	0	1	0,36	1	0,24
Mimar	1	0,68	1	0,36	2	0,47	İnsan mühendisi	1	0,68	0	0	1	0,24
Model	1	0,68	1	0,36	2	0,47	İplik	1	0,68	0	0	1	0,24
Ressam	2	1,37	0	0	2	0,47	İşleyen demir	1	0,68	0	0	1	0,24
Şoför	2	1,37	0	0	2	0,47	Kalem	0	0	1	0,36	1	0,24
Yağmur	0	0	2	0,72	2	0,47	Kalemtraş	1	0,68	0	0	1	0,24
Yıldız	0	0	2	0,72	2	0,47	Kandil	0	0	1	0,36	1	0,24
Akıl hocası	1	0,68	0	0	1	0,24	Kırık camları birleştirmek	0	0	1	0,36	1	0,24
Arkdaş	1	0,68	0	0	1	0,24	Kolon	0	0	1	0,36	1	0,24
Aşçı	0	0	1	0,36	1	0,24	Köprü	0	0	1	0,36	1	0,24
Aşk	0	0	1	0,36	1	0,24	Kutsal bir meslek	1	0,68	0	0	1	0,24
At seyisi	0	0	1	0,36	1	0,24	Kutsal görev	0	0	1	0,36	1	0,24

Tablo 4.14

*Yetiştirici ve yol gösterici olarak değerlendirilen öğretmen metaforlarının devamı*

Metaforlar	Eğitim Formasyon						Eğitim Fakültesi						
	Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam		Öğrencisi		Öğrencisi		Toplam		
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
Kutup yıldızı	0	0	1	0,36	1	0,24	Rol model	1	0,68	0	0	1	0,24
Kuyumcu	0	0	1	0,36	1	0,24	Sulu boya	0	0	1	0,36	1	0,24
Laambanın parlaklığı	1	0,68	0	0	1	0,24	Şahin	0	0	1	0,36	1	0,24
Makine	1	0,68	0	0	1	0,24	Şef	1	0,68	0	0	1	0,24
Marangoz	1	0,68	0	0	1	0,24	Tercüman	0	0	1	0,36	1	0,24
Maymuncuk	0	0	1	0,36	1	0,24	Toplumun direğidir	1	0,68	0	0	1	0,24
Mercek	0	0	1	0,36	1	0,24	Toplumun efendisi	0	0	1	0,36	1	0,24
Mutluluk	0	0	1	0,36	1	0,24	Trafik ışığı	0	0	1	0,36	1	0,24
Oklava	0	0	1	0,36	1	0,24	Trafik işaretleri	0	0	1	0,36	1	0,24
Olması gereken insan modeli	1	0,68	0	0	1	0,24	Ufuk açıcı	1	0,68	0	0	1	0,24
Otobüs	0	0	1	0,36	1	0,24	Yaratıcı	1	0,68	0	0	1	0,24
Oyuncu	0	0	1	0,36	1	0,24	Yardımcı	1	0,68	0	0	1	0,24
Öğretmen	1	0,68	0	0	1	0,24	Yaşam	0	0	1	0,36	1	0,24
Peygamber	1	0,68	0	0	1	0,24	Yol	0	0	1	0,36	1	0,24
Piyanist	1	0,68	0	0	1	0,24	Yol arkadaşı	0	0	1	0,36	1	0,24
Piyano	0	0	1	0,36	1	0,24	Yönerge	0	0	1	0,36	1	0,24
Postacı	0	0	1	0,36	1	0,24	Yönetmen	0	0	1	0,36	1	0,24
Renkli kalemler	0	0	1	0,36	1	0,24	Zimba	0	0	1	0,36	1	0,24

#### 4.2. İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri nelerdir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

##### 4.2.1. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri

Katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine verdikleri cevaplara bakıldığında 455 kişi ve %53,2’ lik dilimle en fazla manevi nedenlerden (insanlara yararlı olmak, çocukları sevmek, çocukluğundan beri hayalimdeki olan meslek v.b.) ötürü bu mesleği seçtiklerini belirtmişlerdir. Daha sonra ise katılımcılardan 255 kişi %29,8’ le maddi nedenlerden dolayı bu mesleği seçtiklerini ifade etmişlerdir. En son olarak ta 145 kişi %17 lik dilimle diğer nedenlerden dolayı bu mesleği seçtiklerini belirtmişlerdir.

Veri toplama kağıdında diğer kategorisini kendi ifadeleri ile belirtmeleri istenmiştir. Katılımcıların ifadelerine bakıldığında ise 23 kişi diğer seçeneğini işaretlemiş ancak bir açıklamada bulunmamıştır. Ailesinin isteği üzerine bu bölümü seçenlerin sayısı ise 21 dir. 871 denek arasında %2,46 oranında yoğunluğa sahip olan grubun mesleği seçmede kendi iradesi dışında karar aldığı ortaya çıkmaktadır. Bu seçeneği ifade eden katılımcıların yoğunluğu pedagojik formasyon öğrencilerinde daha fazladır.

Katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri tablo 4.15 te verilmiştir.

Tablo 4.15

*Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri*

Öğretmenliği seçme nedenleri	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%
Manevi nedenler	167	57,6	288	51	455	53,2
Maddi nedenler	88	30,3	167	29,6	255	29,8
Diğer Nedenler	35	12,1	110	19,4	145	17
Puanım bu bölüme yettiği için	1	0,34	26	4,6	27	3,16
Hem maddi hem de manevi	6	2,07	20	3,54	26	3,04
Belirtmemiş	6	2,07	17	3,01	23	2,69
Ailem istediği için	9	3,1	12	2,12	21	2,46
İlgimi çektiği için	3	1,03	10	1,77	13	1,52
Bana uygun meslek	3	1,03	4	0,71	7	0,82
Mecburiyet	2	0,69	5	0,88	7	0,82
Çalışma süresi için	0	0	4	0,71	4	0,47
Nasip kısmet	0	0	4	0,71	4	0,47
Yanlış bölüm seçtim	1	0,34	3	0,53	4	0,47
Sınav sistemi yüzünden	2	0,69	1	0,18	3	0,35
Rahat bir hayat için	1	0,34	1	0,18	2	0,23
Akademik kariyer	0	0	1	0,18	1	0,12
Bilgi paylaşmak	0	0	1	0,18	1	0,12
Prestij	0	0	1	0,18	1	0,12
Sosyal çevre	1	0,34	0	0	1	0,12
Toplam	290	100	565	100	855	100

Sıklıkla ifade dilden bir başka neden ise puanın bu bölüme yetmesidir. Bu da katılımcıların %3,16'sını oluşturmaktadır. Bu grubunda aslında başka bir meslek yapmak istediğini ancak elinde olmayan nedenlerden dolayı öğretmenlik yapmak zorunda olduğu anlaşılmaktadır. Formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri karşılaştırıldığında ise eğitim fakültesi öğrencilerinin daha çok bu ifade de bulunduğu görülmektedir. İsteği dışında gelenlere %0,82 yle mecburiyet %0,35 le sınav sistemi yüzünden ve %0,47 yanlış bölümü seçtim nedenleri de dahil edilebilir. Böylece toplamda %7,26 lık bir grubun öğretmenlik mesleğini kendi isteği dışında icra edeceği görülmektedir.

#### 4.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “ Öğretmen kavramıyla ilgili oluşturulan metaforlar kategorilere ayrıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin cinsiyete ve öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

##### 4.3.1 Kategoriler Dikkate Alındığında Göre Formasyon Öğrencileri İle Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Görüşleri

Katılımcıların oluşturdukları metaforlar pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında cinsiyetlerine göre görüşlerine bakmak için kategorilere

ayrılmıştır. Kategoriye dahil edilen katılımcıların metaforları öğretmeni dahil edildikleri kategoride ki şekliyle algıladıkları kabul edilmiştir. Her kategori için gözlenen ve beklenen frekanslar tablolarda gösterilmiştir. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında cinsiyetlerine göre dağılımı şu şekildedir.

**4.3.1.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen.** Tablo 4.16 incelendiğinde öğretmeni bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.16

*Bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	33	35,39	-2,39	68	65,61	2,39	101
Erkek	15	12,61	2,39	21	23,39	-2,39	36
Toplam	48	48	0	89	89	0	137

**4.3.1.2. Çok yönlü olarak öğretmen.** Tablo 4.17 incelendiğinde öğretmeni çok yönlü olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.17

*Çok yönlü kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	5	7,83	-2,83	10	7,17	2,83	15
Erkek	7	4,17	2,83	1	3,83	-2,83	8
Toplam	12	12	0	11	11	0	23

**4.3.1.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen.** Tablo 4.18 incelendiğinde öğretmeni değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.



Tablo 4.18

*Değerli ve değerlendirilmesi gereken kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	4	3,00	1,00	9	10,00	-1,00	13
Erkek	2	3,00	-1,00	11	10,00	1,00	13
Toplam	6	6	0	20	20	0	26

**4.3.1.4. Değersiz olarak öğretmen.** Tablo 4.19 incelendiğinde öğretmeni değersiz olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.19

*Değersiz kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	0	2,35	-2,35	8	5,65	2,35	8
Erkek	5	2,65	2,35	4	6,35	-2,35	9
Toplam	5	5	0	12	12	0	17

**4.3.1.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar.** Oluşturulan metaforlardan 27 tanesi doğru bir şekilde yapılmış olsa da dokuz kategoriden herhangi birine uymadığına karar verilmiştir. Bu metaforları da elemek doğru olmayacağından 27 metafor diğer kategorisinde toplanmıştır. Tablo 4.20 incelendiğinde diğer kategorisinde kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.20

*Diğer kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	4	5,56	-1,56	11	9,44	1,56	15
Erkek	6	4,44	1,56	6	7,56	-1,56	12
Toplam	10	10	0	17	17	0	27

**4.3.1.6. Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen.** Tablo 4.21 incelendiğinde öğretmeni ebeveyn ve sahip çıkan olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen

değerin üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.21

*Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	8	8,35	-0,35	24	23,65	0,35	32
Erkek	4	3,65	0,35	10	10,35	-0,35	14
Toplam	12	12	0	34	34	0	46

**4.3.1.7. Sabırlı, fedakâr ve kaşif olarak öğretmen.** Tablo 4.22 incelendiğinde öğretmeni sabırlı, fedakar ve kaşif olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.22

*Sabırlı, fedakâr ve kâşif kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	24	21,13	2,87	27	29,87	-2,87	51
Erkek	5	7,87	-2,87	14	11,13	2,87	19
Toplam	29	29	0	41	41	0	70

**4.3.1.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen.** Tablo 4.23 incelendiğinde öğretmeni sevgi ve yaşam kaynağı olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.23

*Sevgi ve yaşam kaynağı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	14	11,77	2,23	31	33,23	-2,23	45
Erkek	3	5,23	-2,23	17	14,77	2,23	20
Toplam	17	17	0	48	48	0	65

**4.3.1.9. Yansıtıcı olarak öğretmen.** Tablo 4.24 incelendiğinde öğretmeni yansıtıcı olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.24

*Yansıtıcı kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	4	4,21	-0,21	12	11,79	0,21	16
Erkek	1	0,79	0,21	2	2,21	-0,21	3
Toplam	5	5	0	14	14	0	19

**4.3.1.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen.** Tablo 4.25 incelendiğinde öğretmeni yetiştirici ve yol gösterici olarak düşünen kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.25

*Yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	96	97,91	-1,91	189	187,09	1,91	285
Erkek	50	48,09	1,91	90	91,91	-1,91	140
Toplam	146	146	0	279	279	0	425

### **4.3.2.Kategoriler Dikkate Alındığında Formasyon Öğrencileri ile Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Amaçlarına Göre Dağılımları**

Katılımcıların oluşturdukları metaforlar pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında cinsiyetlerine göre görüşlerine bakmak için kategorilere ayrılmıştır. Kategoriye dahil edilen katılımcıların metaforları öğretmeni dahil edildikleri kategoride ki şekliyle algıladıkları kabul edilmiştir. Her kategori için gözlenen ve beklenen frekanslar tablolarda gösterilmiştir. Nedenleri üç başlık altında toplamak mümkündür. Bunlar; maddi nedenler, manevi nedenler ve diğer nedenlerdir. Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine göre dağılımı şu şekildedir.

**4.3.2.1. Bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak öğretmen.** Tablo 4.26 incelendiğinde öğretmeni bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.26

*Bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam frekans
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	
Maddi nedenler	11	11,91	-0,91	23	22,09	0,91	34
Manevi nedenler	30	24,88	5,12	41	46,12	-5,12	71
Diğer nedenler	7	11,21	-4,21	25	20,79	4,21	32
Toplam	48	48	0	89	89	0	137

**4.3.2.2. Çok yönlü olarak öğretmen.** Tablo 4.27 incelendiğinde öğretmeni çok yönlü olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.27

*Çok yönlü kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam frekans
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	
Maddi nedenler	6	4,70	1,30	3	4,30	-1,30	9
Manevi nedenler	3	4,70	-1,70	6	4,30	1,70	9
Diğer nedenler	3	2,61	0,39	2	2,39	-0,39	5
Toplam	12	12	0	11	11	0	23

**4.3.2.3. Değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak öğretmen.** Tablo 4.28 incelendiğinde öğretmeni değerli ve değerlendirilmesi gereken olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi

öğrencilerinin ise beklenen değerin üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değerin üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değerin altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değerin üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değerin altında olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.28

*Değerli ve değerlendirilmesi gereken kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	1	2,08	-1,08	8	6,92	1,08	9
Manevi nedenler	4	3,46	0,54	11	11,54	-0,54	15
Diğer nedenler	1	0,46	0,54	1	1,54	-0,54	2
Toplam	6	6	0	20	20	0	26

**4.3.2.4. Değersiz olarak öğretmen.** Tablo 4.29 incelendiğinde öğretmeni değersiz olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değerin üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değerin altında; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değerin üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değerin altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değerin altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değerin üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.29

*Değersiz kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	3	2,65	0,35	6	6,35	-0,35	9
Manevi nedenler	1	0,59	0,41	1	1,41	-0,41	2
Diğer nedenler	1	1,76	-0,76	5	4,24	0,76	6
Toplam	5	5	0	12	12	0	17

**4.3.2.5. Diğer kategorisinde değerlendirilen metaforlar.** Oluşturulan metaforlardan 27 tanesi doğru bir şekilde yapılmış olsa da dokuz kategoriden herhangi birine uymadığına karar verilmiştir. Bu metaforları da elemek doğru olmayacağından 27 metafor diğer kategorisinde toplanmıştır. Tablo 4.30 incelendiğinde diğer kategorisindeki öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değerin üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değerin altında; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen

değerin altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.30

*Diğer kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	6	3,70	2,30	4	6,30	-2,30	10
Manevi nedenler	4	4,07	-0,07	7	6,93	0,07	11
Diğer nedenler	0	2,22	-2,22	6	3,78	2,22	6
Toplam	10	10	0	17	17	0	27

**4.3.2.6. Ebeveyn sahip çıkan ve koruyan olarak öğretmen.** Tablo 4.31 incelendiğinde öğretmeni ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.31

*Ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	1	3,13	-2,13	11	8,87	2,13	12
Manevi nedenler	9	6,52	2,48	16	18,48	-2,48	25
Diğer nedenler	2	2,35	-0,35	7	6,65	0,35	9
Toplam	12	12	0	34	34	0	46

**4.3.2.7. Sabırlı fedakar ve kaşif olarak öğretmen.** Tablo 4.32 incelendiğinde öğretmeni sabırlı, fedakar ve kaşif olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.32

*Sabırlı, fedakar ve kaşif kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	8	8,70	-0,70	13	12,30	0,70	21
Manevi nedenler	17	14,91	2,09	19	21,09	-2,09	36
Diğer nedenler	4	5,39	-1,39	9	7,61	1,39	13
Toplam	29	29	0	41	41	0	70

**4.3.2.8. Sevgi ve yaşam kaynağı olarak öğretmen.** Tablo 4.33 incelendiğinde öğretmeni sevgi ve yaşam kaynağı olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.33

*Sevgi ve yaşam kaynağı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	3	4,18	-1,18	13	11,82	1,18	16
Manevi nedenler	14	11,51	2,49	30	32,49	-2,49	44
Diğer nedenler	0	1,31	-1,31	5	3,69	1,31	5
Toplam	17	17	0	48	48	0	65

**4.3.2.9. Yansıtıcı olarak öğretmen.** Tablo 4.34 incelendiğinde öğretmeni yansıtıcı olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.34

*Yansıtıcı kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	2	2,11	-0,11	6	5,89	0,11	8
Manevi nedenler	3	2,11	0,89	5	5,89	-0,89	8
Diğer nedenler	0	0,79	-0,79	3	2,21	0,79	3
Toplam	5	5	0	14	14	0	19

**4.3.2.10. Yetiştirici ve yol gösterici olarak öğretmen.** Tablo 4.35 incelendiğinde öğretmeni yetiştirici ve yol gösterici olarak düşünen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo 4.35

*Yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde öğretmenlik mesleğini seçme amacına göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Maddi nedenler	47	43,63	3,37	80	83,37	-3,37	127
Manevi nedenler	82	80,39	1,61	152	153,61	-1,61	234
Diğer nedenler	17	21,99	-4,99	47	42,01	4,99	64
Toplam	146	146	0	279	279	0	425

#### 4.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

##### 4.4.1. Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri Arasındaki Farklılık

Tablo 4.36’da da görüldüğü gibi pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında öğretmenlik mesleğini seçmede istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur ( $\chi^2=7,803$ ;  $p<0,05$ ). Bu farkın kimin lehine olduğunu belirlemek için fark değerleri incelenmelidir. Maddi değerler göz önüne alındığında iki grup arasında fark yoktur. Ancak manevi nedenlere bakıldığında formasyon öğrencileri beklenen değerlerin üzerinde, eğitim fakülteleri de beklenen değerlerin altında



bir değer gözlenmiştir. Eğitim fakültesi öğrencileri 12,67 kişi beklenenin altında bu nedeni belirtmiştir. Diğer nedenlere bakıldığında ise formasyon öğrencileri beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencileri ise beklenen değer üstünde gözlenmiştir. Formasyon öğrencileri de 14,18 kişi beklenen değer altındadır.

Tablo 4.36

*Öğrencilerin öğretmenlik mesleğini seçme nedenleri arasındaki farklılık*

Nedenler	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam			
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans	$\chi^2$	sd	p
Maddi nedenler	88	86,49	1,51	167	168,51	-1,51	255	7,803	2	,020
Manevi nedenler	167	154,33	12,67	288	300,67	-12,67	455			
Diğer nedenler	35	49,18	-14,18	110	95,82	14,18	145			
Toplam	290	290	0	565	565	0	855			

**4.5. Beşinci Alt Probleme Ait Bulgular**

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmen kavramıyla ilgili oluşturulan metaforlar kategorilere ayrıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin görüşleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

**4.5.1. Kategorilere Göre Formasyon Öğrencileri ile Eğitim Fakültesi Öğrencileri Arasındaki Farklılık**

Tablo 4.37’de da görüldüğü gibi pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında kategorilere göre istatistiksel olarak 0.05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür ( $\chi^2=10,425$ ;  $p<0,05$  ). Kategoriler de beklenen değerlerle gözlenen değerler arasında farkın olduğu görülmekle birlikte bunun anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür.

Tablo 4.37

*Kategorilere göre formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasındaki farklılık*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			TOPLAM			
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans	$\chi^2$	sd	p
Bilgi kaynağı ve aktarıcısı	48	46,47	1,53	89	90,53	-1,53	137	10,425	9	,317
Çok yönlü	12	7,80	4,20	11	15,20	-4,20	23			
Değerli ve değerlendirilmesi gereken	6	8,82	-2,82	20	17,18	2,82	26			
Değersiz	5	5,77	-0,77	12	11,23	0,766	17			
Diğer	10	9,16	0,84	17	17,84	-0,84	27			
Ebeveyn ve sahip çıkan	12	15,60	-3,60	34	30,40	3,60	46			
Sabırlı fedakar ve kaşif	29	23,74	5,26	41	46,26	-5,26	70			
Sevgi ve yaşam kaynağı	17	22,05	-5,05	48	42,95	5,05	65			
Yansıtıcı	5	6,44	-1,44	14	12,56	1,44	19			
Yetiştirici yol gösterici	146	144,15	1,85	279	280,85	-1,85	425			
Toplam	290	290	0,00	565	565	0	855			

## BEŞİNCİ BÖLÜM: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan çıkan sonuçlar tartışılmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle uygulamaya ve gelecek çalışmalara yönelik önerilerde bulunmaktadır.

### 5.1. Tartışma

“Öğretmen” kavramına ilişkin olarak katılımcılardan elde edilen bulgular, aşağıdaki noktalara dikkat çekmektedir:

Pedagojik formasyon öğrencileri de eğitim fakültesi öğrencileri de öğretmen kavramını bir çok farklı metaforla ifade etmişlerdir. Bu kadar çok farklı metaforun kullanılması öğretmenin çok farklı şekillerde algılandığından veya öğretmen adaylarının meslekten çok farklı beklentilerinin olduğundan kaynaklandığı söylenebilir. Bu araştırmanın sonucunda ortaya çıkan metaforlarla diğer araştırmacıların (Aydın ve Pehlivan, 2010; Cerit, 2008; Çelikten,2006; Gillis ve Johnson, 2002; Saban, 2008; Oğuz, 2009; Shaw ve Mahlios, 2008; Yılmaz v.d. 2013) çalışmaları sonucunda ortaya çıkan metaforlar birbiriyle örtüşmektedir.

Weade ve Ernst (1990) metaforların seçmeci olduğunu ve tanımlamaya çalıştıkları fenomenin tümünü değil, sadece bir parçasını temsil ettiklerini belirtmektedir. Bu çalışmada da katılımcılar öğretmeni kendilerine en yakın özelliklerini vurgulamışlardır. Oluşturulan metaforlar tek başına öğretmeni anlatmaya yeterli olmayabilir; ama bütün metaforların bir araya gelmesiyle öğretmenin bu işi yapacaklar tarafından nasıl algılandığı hakkında bir görüş elde edilmesini sağlayacaktır (akt. Tok, 2013, s.762).

Yılmaz vd. (2013) çalışmalarından ortaya çıkan sonuçtan farklı olarak, Aydın ve Pehlivan (2010) ile Ekiz ve Koçyiğit’in (2013) yaptıkları çalışmalarla paralel olarak bu çalışmada da hem pedagojik formasyon öğrencileri hem de eğitim fakültesi öğrencileri öğretmeni en fazla güneş metaforu ile açıklamışlardır. Her iki grubunda en fazla oluşturdukları ilk dört metafor güneş, ışık, mum ve rehberdir.

Kalyoncu’nun (2012) yapmış olduğu çalışmada görsel sanatlar öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldığında en fazla yol gösterici kategorisinde metaforların toplandığı görülmüştür. Kalyoncu’ dan (2012) farklı olarak Aslan’ın (2013) birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerle yapmış olduğu çalışma ile Aydın ve Pehlivan’ın (2010) Türkçe öğretmeni adaylarıyla yapmış olduğu çalışmada metaforlar en fazla bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde toplanmıştır. Bu çalışmada da en fazla yoğunluk 425 öğretmen adayı %49,7 ile yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde olmuştur.

Yapılan bu çalışmada öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforların nerdeyse yarısında öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin aktif olarak öğrenmeye katıldığı öğretmenin ise bu süreçte yol gösteren olduğu bir anlayış hakimdir. Bu metaforlarda yetiştirici ve yol gösterici kategorisinde toplanmıştır. Bu sonuçtan hareketle geleneksel yaklaşımdan uzaklaşmış bir eğitim sistemimiz olduğu söylenebilir.

Ekiz ve Koçyiğiti'in (2013) görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik algısını öğrenmek için yaptıkları araştırmada, öğretmeni bilgi kaynağı olarak gören öğretmenlerin hepsinin en az 15 yıl deneyimi olan öğretmenler olduğunu gözlemlemiştir. Bunun nedeninin de öğretmenlerin deneyimlerinin artmasına bağlı olduğunu düşünmektedirler. Bu araştırmada daha mesleğe başlamayan öğretmenlerden oluştuğundan bu sonuca ulaşılmış olabilir.

Yine bu çalışmada metaforların ikinci olarak yoğunlaştığı kategori 137 öğretmen adayı %16 ile bilgi kaynağı ve aktarıcısı kategorisinde olmuştur. Bu yaklaşım öğretmenin aktif olduğu öğrencinin pasif olarak sadece öğrenme işini gerçekleştirdiği gelenekselci bir yaklaşımdır. Bu da her ne kadar geleneksel yaklaşımdan uzaklaştığımız düşünülse de tam olarak kurtulamadığımızı gösteriyor olabilir.

Katılımcıların oluşturdukları metaforların yoğun olarak toplandığı diğer kategori ise Alsan'ın (2013) çalışmasında sabır örneği olarak ifade ettiği, sabırlı fedakâr ve kâşif kategorisidir. Öğretmen adaylarının öğretmeni sabırlı fedakar ve kaşif olarak değerlendirmesi insan yetiştirmenin uzun ve zahmetli bir iş olduğunu düşündüklerinden olabilir. Kaşif olmak da uzun zahmetli ve fedakarlık isteyen bir süreci gerektirdiğinden kaşif içerikli metaforlarda bu kategoride değerlendirilmiştir.

Öğretmen adaylarını oluşturduğu metaforların etrafında toplandığı bir başka kategori ise sevgi ve yaşam kaynağı kategorisidir. Eğitim öğretim işinin kalitesi öğrenci ile öğretici arasındaki diyalogun kalitesi ile paralel olduğu söylenebilir. Öğretmen adayları, öğretme işinin sevgi olmadan zoraki olarak yapılamayacağını ve insanlığın yaşamını sevgisiz sürdüremeyeceğini düşündüklerinden bu şekilde metaforlar üretmiş olabilirler.

Katılımcıların bir kısmı da öğretmeni ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak değerlendirmişlerdir. Bu kategori ağırlıklı olarak anne, baba metaforundan oluşmaktadır. Kişi okul hayatı öncesinde tanıştığı ilk öğretmeni anne ve babasıdır. Anne, baba sadece öğretmez aynı zamanda sahip çıkar korur, kollar. İlk deneyimlerinde hep yanlarında onlar vardır. Okul hayatı başladıktan sonra da anne ve babanın rolünün bir kısmını öğretmeni üstlenmektedir. Anne, baba metaforundan başka bekçi ve çoban metaforları da bu

kategoride toplanmıştır. Öğretmenin, öğrencilerini sahiplendiği onların her işlerine koştuğu düşünülerek bu şekilde metaforlar oluşturulmuş olabilir.

Bir grup metaforda oluşturulan dokuz kategoriye girmemiştir. Ancak metafor oluşumları doğru olduğu için bu metaforlarda elenmemiştir. Bunun yerine onuncu bir kategori olarak diğer kategorisi oluşturulmuştur. Benzer çalışmalarda dört (Ekiz ve Koçyiğit, 2013), beş (Aslan,2013), altı (Aydın ve Pehlivan, 2010) ve yedi(Yılmaz, ve diğ., 2013) kategori oluşturulmuştur. Bu çalışmada dokuz kategori oluşturulmuş olmasına rağmen bu kategorilere girmeyen metaforların varlığı, öğretmenlik mesleğinin bu mesleği yapacak kişiler tarafından çok farklı yönleriyle algılandığından kaynaklanmış olabilir.

Öğretmen yetiştirici ve yol gösterici olarak, bilgi kaynağı ve aktarıcısı olarak, sabırlı fedakâr ve kaşif olarak, sevgi ve yaşam kaynağı olarak, ebeveyn, sahip çıkan ve koruyan olarak değerlidir. Ancak oluşturulan metaforlardan bir kısmı da öğretmenin sadece değerli ve değerlendirilmesi gerektiği yönüne vurgu yapmıştır. Bu metaforlarda değerli ve değerlendirilmesi kategorisinde toplanmıştır. Öğretmenlik mesleği ileride bu işi yapacaklar tarafından bu şekilde algılanması, işinin önemli olduğunu düşündüğünü işine daha iyi sarılacağını gösterdiği söylenebilir.

Bir grup katılımcının oluşturdukları metaforlarda yansıtıcı kategorisinde toplanmıştır. Bu kategoride en çok tekrar eden metafor ayna olmuştur. Öğretmen adayları öğretmeni öğrencisini yetiştirirken kendisindekilerin aynısını öğrencilere verdiğini düşünmektedir. Toplumdaki her bireyin eğitim, öğretim hayatından geçtiği düşünülürse toplumunda öğretmenin bir yansıması olduğu söylenebilir.

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin oluşturdukları metaforların toplandığı bir başka kategoride ise her işe koşan, her işi başarabilen biri olarak değerlendirilen çok yönlü olarak öğretmen kategorisidir. Öğretmen adaylarının bu şekilde düşünmeleri, mesleklerinde kendilerinin çok donanımlı olmak ve kendilerini her yönüyle öğrencileri doyurmak zorunda hissettiklerinden kaynaklanmış olabilir.

Katılımcıların metaforlarının en az yoğunlaştığı bir diğer kategori ise değersiz olarak öğretmen kategorisidir. Her ne kadar az gibi görünse de öğretmenin değersiz olduğunu düşünen bir grubun oluşu gelecekte mesleğini severek yapmayan öğretmenlerin olacağını gösteriyor olabilir. Öğretmen adaylarının bu şekilde düşünmeleri, çevresindeki ve medyadaki olaylardan etkilenerek öğretmene toplum tarafından hak ettiği değeri verilmediği kanısında olduklarından kaynaklanmış olabilir.

Katılımcıları öğretmenliği seçme nedenlerine bakıldığında pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencileri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Pedagojik formasyon öğrencileri ile eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenliği maddi nedenlerden dolayı tercih etme oranları neredeyse aynıdır. Farklılık ise manevi nedenler ve diğer nedenler arasındadır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin beklenenden daha azı öğretmenliği seçme nedenini manevi nedenlerden olduğunu söylemiştir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin ise beklenenden daha fazlası öğretmenliği manevi nedenlerden dolayı tercih etmiştir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin fen edebiyat fakültesi mezunu oldukları, asıl eğitimlerinin bilim insanı yetiştirme temelli olduğu düşünüldüğünde, buna rağmen pedagojik formasyon eğitimi de alarak öğretmen olmak istemeleri, ancak manevi olarak (insanlara yararlı olmak için, çocukları sevdiğim için, çocukluğumdan beri hayalimdeki meslek olduğu için v.b.) tatmin için katlanılacak bir süreç olduğu düşünülebilir. Böylece formasyon öğrencilerinin bu mesleği daha çok manevi nedenlerden dolayı icra edecekleri söylenebilir.

Diğer nedenler, öğrencilerin kendilerinin ifade ederek belirttikleri nedenlerdir. Bunlar arasında öğretmen adaylarının çoğunluğu, puanım bu bölüme yettiği için (f:27) öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ifade etmişlerdir. Bunlardan başka, ailem istediği için (f:21), mecburiyet (f:7), sınav sistemi yüzünden (f:3), sosyal çevre (f:1), yanlış bölümü seçtim (4) , nasip kısmet (f:4) nedenleridir. Bu nedenleri ifade eden öğretmen adayları aslında başka bir meslek istemelerine rağmen, istekleri dışında öğretmen olduklarını ifade ettikleri düşünülebilir. Diğer nedenleri pedagojik formasyon öğrencilerinin beklenenden azı ifade etmiştir. Dolayısıyla eğitim fakültesi öğrencileri bu mesleği istekleri dışında yapacaklarını ifade etmişlerdir. Bu da öğretmenlik mesleğini pedagojik formasyon öğrencilerinin daha çok isteyerek ve manevi nedenlerden dolayı icra edeceklerini gösteriyor olabilir.

## 5.2. Sonuç

Sonuç olarak farklı öğretmen yetiştirme sistemlerinden yetişen öğretmen adaylarının öğretmenlik algıları arasında bir değişiklik olmadığı söylenebilir. Daha önceki çalışmalarda öğretmen bilgi kaynağı olarak görülürken, bu çalışmada yol gösterici olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bu da eğitim sistemimizin daha çok yapılandırmacı yaklaşıma uygun olarak geliştiğini gösteriyor olabilir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin, daha çok mesleği manevi nedenlerden dolayı tercih ettiklerinden mesleği daha bir sahiplenerek icra edecekleri söylenebilir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin de mesleği icra ederken biraz zorlanacakları düşünülebilir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanarak uygulamaya yönelik önerilere ve gelecek araştırmalara yönelik önerilere bu başlık altında değinilecektir.

#### 5.3.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Araştırmada bir grup öğretmen adayı öğretmeni değersiz olarak gördüğünü oluşturdukları metaforlarla ifade etmişlerdir. Bu durum daha mesleğe başlamadan öğretmen adayının meslekten soğuduğunu göstermektedir. Öğretmenin kendisini değerli hissetmesini sağlayacak tedbirler alınarak öncelikle öğretmenin kendisini, sonrada toplumun gözünde değerli hissetmesi sağlanabilir.

Öğretmen adaylarının bu mesleği seçme nedenlerine bakıldığında % 46.8'inin öğretmenlik mesleğini isteyerek değil, zoraki seçtiği görülmektedir. Bu kadar önemli bir meslek isteksiz icra edilmemelidir. Bu nedenle ülkemizde daha farklı iş kolları için eğitim programları açılıp üniversiteye yerleşme puanları düzenlenerek, herkesin istediği işi yapma olanağı sağlanabilir.

#### 5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Farklı üniversitelerdeki pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenlik algısı araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akkuş, Z., Ceylan, T.(2007) Okul Deneyimi II Uygulamalarının Öğretmen Adayları Üzerinde Yarattığı Davranış Değişiklikleri, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Cilt:9 Sayı:1
- Akşehirli, S. (2015,Şubat,24) Çağdaş metafor teorisi <http://www.ege-edebiyat.org/modules.php?name=News&file=article&sid=202> adresinden elde edildi.
- Akyüz, H. (2013) *Türk Eğitim Tarihi M.Ö.1000 M.S.2013* (26.baskı). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Aslan, S. (2013) Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin “öğretmen” kavramı ile ilgili algılarının metaforik incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/6 Spring 2013*, p. 43-59,
- Aydın, İ.S.Pehlivan, A. (2010) Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5/3 Summer 2010* 818-842
- Avşar, N.G. (2007) *Türkiye Milli Eğitim Sisteminde 1963-1980 ile 1980-2006 yılları arasında ilköğretime öğretmen yetiştirme ve atama politikalarının değerlendirilmesi*. İnönü Üniversitesi, Malatya. YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:226979)
- Başkan, G.A(2001) Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 20, 16-25 <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200120GÜLSÜN%20ATANUR%20BASKAN.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Baştürk, R. (2010) *Bütün Yönleriyle SPSS Örnekli Nonparametrik İstatistiksel Yöntemler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bilir, A. (2011) Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Tarihsel Evrimi ve İstihdam Politikaları *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt: 44, sayı: 2, 223-246*
- Binbaşoğlu C. (2009) *Başlangıçtan Günümüze Türk Eğitim Tarihi*. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Bodur, M. (2006) *Eğitim Fakültesi Programlarının Farklı Lise Çıkışlı Öğrencilerin Öğretmenlik Tutumlarına Etkisi* Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Buaraphan, K. (2011). Metaphorical roots of Beliefs About Teaching and Learning Science and Their Modifications İn The Standard Based Science Teacher Preparation Programme. *International Journal of Science Education*, 33(11), 1571-1595.



- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, Öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim Ve Bilim*, Cilt 33, 147, 3-13. <http://www.tebd.gazi.edu.tr/index.php/tebd/article/view/177/163> sayfasından elde edilmiştir.
- Clarcken, R., H., (1997, Mart). Five Metaphors for Educators. Sözel Bildiri, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago.
- Çelikten, M. (2005, Eylül). *Kültür ve Öğretmen Metaforları* Sözel bildiri, XIV Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Denizli
- Çocuk, H.E., Yokuş, G., Tanrıseven, I. (2015) Pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretmenliğe ilişkin özyeterlik ve metaforik algıları: Mersin Üniversitesi örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 373-387.
- Demir, K. M. (2005). *İlköğretim fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi alanına karşı tutumlarındaki değişimin tespiti*. Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van. YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:197606)
- Doğan, S. (2014) *Mesnevi'de Eğitim Yöntemi ve Pedagojik Yaklaşımlar*. Türk Dünyası Bilgeler Zirvesi: Gönül Sultanları Buluşması. 2014 Mayıs Eskişehir 2013 Türk Dünyası Kültür Başkenti Ajansı (TDKB). Eskişehir, ss.345-369
- Döş, İ. (2010) *Aday Öğretmenlerin Müfettişlik Kavramına İlişkin Metafor Algıları*, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (<http://sbe.gantep.edu.tr>) 2010 9(3):607 -629
- Ekiz, D. Koçyiğit, Z. (2013) Sınıf öğretmenlerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi *Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:21 No:2 Mayıs 2013* 439-458
- Ergün, M. (1987) Türkiye’de öğretmen yetiştirme çalışmalarının gelişmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, s.16 [www.egitim.aku.edu.tr/oytarihce.pdf](http://www.egitim.aku.edu.tr/oytarihce.pdf) sayfasından elde edilmiştir.
- Eşme, İ. (2003) Öğretmen Yetiştirmede 130 Yıllık Bir Sürecin Öyküsü: Yüksek Öğretmen Okulları. *Milli Eğitim Dergisi*. Sayı:160 [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/esme.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/esme.htm) sayfasından elde edilmiştir.
- Foulquie, P. (1994) *Pedagoji Sözlüğü*, İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Geniş, G.E. (2009) Müzik Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Derslerinden Yararlanabilme Düzeylerine Yönelik Görüşleri (Gazi Üniversitesi Mezunları Örneği) Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Girmen, P. (2007) İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları.(Yayınlanmamış doktora tezi) Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Gözütok, F.D. (1988) *Öğretmen Eğitiminde Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretim Elemanı Davranışlarına Yansımaları*(Basılmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:10773)
- Gürbüz Türk, O. (2005) Öğretmen Adaylarının Nasıl Bir Öğretmen Olmak İstediklerine İlişkin Görüşleri, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:11 <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd/article/view/1021003968> sayfasından elde edilmiştir.
- [http://www.hitit.edu.tr/belgeler/pedagolojik\\_usul\\_esas.pdf](http://www.hitit.edu.tr/belgeler/pedagolojik_usul_esas.pdf) sitesinden 06.06.2015 tarihinde elde edilmiştir.
- Kalyoncu, R. (2012) Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının “öğretmenlik” kavramına ilişkin metaforları *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, cilt 9, sayı 20, 471-484
- Karahan, N. (2008) *Öğretmen Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Örneği* Beykent üniversitesi YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:235398)
- Koçer, H.A. (1974). Türkiye’de Köy Eğitim ve Öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 7/ 1 94-95. DOI: 10.1501/Egifak\_0000000414
- Koçak, O. (2011) *Okul müdürlerinin; öğrencilik, öğretmenlik ve müdürlük dönemlerindeki okul yöneticiliğine ilişkin metaforik alguları*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eskişehir.
- Köksal, Ç. (2010) *İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin “okuma-yazma” kavramına yükledikleri anlamlar: metaforik bir analiz* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi) Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuran, K. (1992) Eğitim Yüksekokulları Programında Yer Alan Uygulama Ve Staj Çalışmalarının Önemi Ve İşlevi, Bu Çalışmaların Program Açısından Değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 291,300 <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/19928KEZBAN%20KURAN.pdf> sayfasından elde edilmiştir.
- Küçükahmet, Leyla. (Ed). (1997). *Eğitim Bilime Giriş*. Ankara: Gazi Kitabevi Yayınları.
- Mahlis, M. ve Maxson, M. (1998). Metaphors as structures for elementary and secondary preservice teachers’ thinking. *International Journal of Educational Research*, 29, 227-240.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (1993). *Milli Eğitim Bakanlığı İle Eğitim Fakülteleri Arasında “Öğretmen Yetiştirme Toplantısı”*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB 1995 Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü*, Ankara Yayın No:4.
- Miles, M. B. and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded source book*.(Second Edition). California: SAGE Publications

- Nalbant, V.M. (2006, Kasım). *Buldan türkülerinde metaforlu ve metonomili sözcükler*. Sözel bildiri, Pamukkale Üniversitesi Buldan Sempozyumu, Denizli.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 293-310.
- Özdemir, T.Y., Erol, Y., C. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının okul, öğretmenlik ve öğrenci kavramlarına ilişkin algıları. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 215-244. doi: 10.18026/cbusos.48652
- Saban, Ahmet (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 131-155.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). An investigation of the concept of teacher among prospective teachers through metaphor analysis. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6 (2), 509-522.
- Shaw, D. M. ve Mahlios, M. (2008). Pre-service teachers' metaphors of teaching and literacy. *Reading Psychology*, 29(1), 31-60.
- Sönmez, M. (2004, Ocak) Öğretmen Yetiştirme. 80.251.40.59/education.ankara.edu.tr/aksoy/ere/sonmez.doc adresinden elde edildi
- Sözer, E. (1991). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği*. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:8907)
- Şişman, M. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş* (3. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Taşgın, A. Küçüköğlü, A. (2015, Nisan) *Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi*. Sözel bildiri, 24. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Niğde
- Tican, C. (2005) *Muğla Üniversitesi Eğitim Fakültesi İle Fen-Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin, Eğitim Fakülteleri İle Fen edebiyat fakülteleri Hakkındaki Karşılaştırmalı Görüşleri*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü YÖK ulusal tez merkezi veritabanından elde edildi. (Tez no:190124)
- Tok, T.N. (2013) Who is An Education Supervisor? A Guide or a Nightmare? *International J. Soc. Sci. & Education* 2013 Vol.3 Issue 3, ISSN: 2223-4934 E and 2227-393X Print
- Uğur, N. (2003). *Anlambilim*. İstanbul: Doruk Yayıncılık.

[www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)

<https://tr.wikipedia.org/wiki/Pedagoji>

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*.

Ankara: Seçkin Yayınevi.

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

Yüksek Öğretim Kurulu (2006) Eğitim Fakültelerinde Uygulanacak Yeni Programlar Hakkında

Açıklama [http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama\\_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f](http://www.yok.gov.tr/documents/10279/49665/aciklama_programlar/aa7bd091-9328-4df7-aafa-2b99edb6872f)

Yüksek Öğretim Kurulu (2007) Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri(1982-2007)(Öğretmenin Üniversitede Yetiştirilmesinin Değerlendirilmesi) Ankara: Meteksan A.Ş

Yüksek Öğretim Kurulu (2013) Pedagojik Formasyon Sertifika Programı İle İlgili Güncel

Karar [http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa?p\\_p\\_auth=YgwFPpg8&p\\_p\\_id=101&p\\_p\\_lifecycle=0&p\\_p\\_state=maximized&p\\_p\\_mode=view&\\_101\\_struts\\_action=%2Fasset\\_publisher%2Fview\\_content&\\_101\\_assetEntryId=489428&\\_101\\_type=content&\\_101\\_urlTitle=pedagojik-formasyon-sertifika-program%C4%B1-ile-ilgili-guncel-karar&redirect=http%3A%2Fwww.yok.gov.tr%2Fweb%2Fguest%2Fanasayfa%3Fp\\_p\\_id%3D3%26p\\_p\\_lifecycle%3D0%26p\\_p\\_state%3Dmaximized%26p\\_p\\_mode%3Dview%26\\_3\\_keywords%3Dpedagojik%2Bformasyon%2Bdersleri%2B2010%26\\_3\\_struts\\_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26\\_3\\_redirect%3D%252Fweb%252Fguest%252Fanasayfa%253Bjsessionid%253D4CF115FD70543CED7D3D52BEEA6EB9A9%253Fp\\_p\\_id%253D3%2526p\\_p\\_lifecycle%253D0%2526p\\_p\\_state%253Dmaximized%2526p\\_p\\_mode%253Dview%2526\\_3\\_struts\\_action%253D%25252Fsearch%25252Fsearch%2526\\_3\\_redirect%253D%25252F%2526\\_3\\_keywords%253Dpedagojik%252Bformasyon%252Bdersleri](http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa?p_p_auth=YgwFPpg8&p_p_id=101&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&p_p_mode=view&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_assetEntryId=489428&_101_type=content&_101_urlTitle=pedagojik-formasyon-sertifika-program%C4%B1-ile-ilgili-guncel-karar&redirect=http%3A%2Fwww.yok.gov.tr%2Fweb%2Fguest%2Fanasayfa%3Fp_p_id%3D3%26p_p_lifecycle%3D0%26p_p_state%3Dmaximized%26p_p_mode%3Dview%26_3_keywords%3Dpedagojik%2Bformasyon%2Bdersleri%2B2010%26_3_struts_action%3D%252Fsearch%252Fsearch%26_3_redirect%3D%252Fweb%252Fguest%252Fanasayfa%253Bjsessionid%253D4CF115FD70543CED7D3D52BEEA6EB9A9%253Fp_p_id%253D3%2526p_p_lifecycle%253D0%2526p_p_state%253Dmaximized%2526p_p_mode%253Dview%2526_3_struts_action%253D%25252Fsearch%25252Fsearch%2526_3_redirect%253D%25252F%2526_3_keywords%253Dpedagojik%252Bformasyon%252Bdersleri)

Yüksek Öğretim Kurulu (2013) Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar [http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal\\_content/56\\_INSTANCE\\_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802](http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/7052802)

**EKLER**

## EK 1: VERİ TOPLAMA ARACI

### Anket

Sevgili Öğrenciler,

Öğretmenlik mesleğini gelecekte yapmayı düşünen biri olarak, **öğretmen** denince ilk aklınıza gelenlerin neler olduğunu saptamak amacıyla, önce **kişisel bilgilerinizi** doldurmanız ve “**Öğretmen .....gibidir. Çünkü ....**” şeklinde verilen cümleyi tamamlamanız istenmektedir.

**Mesut KART**

Yüksek Lisans Öğrencisi

#### 1. Cinsiyetiniz:

- Bayan
- Bay

#### 2. Öğrenim durumunuz:

- Formasyon öğrencisi
- Eğitim Fakültesi öğrencisi

#### 3. Öğretmenlik mesleğini seçmede birinci önceliğiniz nedir?

(Lütfen sadece bir tanesini seçiniz)

- Maddi nedenler (İş garantisi olduğu için, Maddi kazancı yeterli olacağı için v.b.)
- Manevi nedenler (İnsanlara yararlı olmak için, Çocukları sevdiğim için, Çocukluğumdan beri hayalimdeki meslek olduğu için v.b.)
- Diğer .....

#### 4. Aşağıda öğretmenlik mesleğine yönelik düşüncelerinizi mecazlar yoluyla belirtmeniz istenmektedir.

Öğretmen .....gibidir, çünkü .....

.....

.....

## EK 2: DEĞERLENDİRME DIŞI TUTULAN METAFORLAR

Bir grup katılımcının tam olarak bir metafor oluşturamadığı gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan deneklerin 16 tanesi tam olarak bir metafor üretememişlerdir. Tablo E2.1 incelendiğinde değerlendirme dışı tutulan metaforlar kategorisinde kadın formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, kadın eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; erkek öğrencilerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında olarak dağılım göstermişlerdir.

Tablo E 2.1.

### *Değerlendirme dışı tutulan metaforlarda cinsiyete göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Toplam frekans
Kadın	5	6,25	-1,25	5	3,75	1,25	10
Erkek	5	3,75	1,25	1	2,25	-1,25	6
Toplam	10	10	0	6	6	0	16

Değerlendirme dışı tutulan metaforlar tablo E2.2 de verilmiştir.

Tablo E 2.2

### *Değerlendirme dışı tutulan metaforlar*

Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon Öğrencisi		Eğitim Fakültesi Öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Anne	0	0	1	17	1	6,25	Matematik	0	0	1	17	1	6,25
Anne baba	0	0	1	17	1	6,25	Memur	1	10	0	0	1	6,25
Biraz tembel	1	10	0	0	1	6,25	Ses	1	10	0	0	1	6,25
Çocuk	0	0	1	17	1	6,25	Su	1	10	0	0	1	6,25
Gelecek	1	10	0	0	1	6,25	Vicdan	1	10	0	0	1	6,25
Gül	1	10	0	0	1	6,25	Yağmur	1	10	0	0	1	6,25
İrmak	1	10	0	0	1	6,25	Yaşam	1	10	0	0	1	6,25
İnsan	0	0	1	17	1	6,25	Yorgun	0	0	1	17	1	6,25

Öğrencilerin oluşturdukları metaforlar tek başlarına değil, benzetme yönleri ile birlikte değerlendirilmiştir. Değerlendirme dışı tutulan metaforlar şunlardır:

(E,362) Anne baba, sürekli devam eden bir öğretim süreci var ve sonuçları ne zaman aldığımızı pek aldığımız söylenemez bir mühendis öğrencisi ile bir değil sonuçlar somut değil

(E.342) Anne olmak, senden bir şeyler çok fazla çocuk vardır.

(F,277) Biraz tembel, sistem bunu gerektiriyor.

(E,445) Çocuk, oda öğrencilerine öğrettiği gibi onlardan da bir çok şey öğrenir

(F,87) Gelecek, okul bizi hayallerimize bir adım daha ulaştırır.

(F,90) Gül, bu dünyada geleceğe ışık tutacak güzel güller yetiştirmek ister

(F,127) Irmak, akıntıya kendini bırakırsan gitmek istediğin yere kolayca varırsın.

Akıntıya karşı olursan çok yorulur ve ilerleyemezsin.

(E, 629) İnsan, insandır.

(E,670) Matematik, her gün geçtikçe kendini arttıran birikimin dayanaklandırandır.

(F,176) Memurluk, milli eğitimin ortaya koyduğu sistemi uygular maddi olarak tatmin olmak ister.

(F, 262) Ses, ses yankılanır ama her ne olursa olsun duyulur.

(F,265) Su, onunla şekil alır.

(F,286) Vicdan, aklın jandarmasıdır nefis ve irade arasındaki bütünlüktür muhakeme süzgecidir.

(F,287) Yağmur, herkese eşit yağar.

(F,290) Yaşam, hayatımızın her alanın da matematik vardır.

(E,868) Yorgun, öyledir.

Değerlendirme dışı tutulan metaforları oluşturan öğretmen adaylarının öğretmenliği seçme nedenlerine ile ilgili Tablo E2.3 te tam olarak bir metafor üretemeyen öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerine bakıldığında, maddi nedenlerle öğretmenliği seçen formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer üstünde; manevi nedenlerde ise formasyon öğrencilerinin beklenen değer üstünde, eğitim fakültesi öğrencilerinin ise beklenen değer altında; diğer nedenlerde de formasyon öğrencilerinin beklenen değer altında, eğitim fakültesi öğrencilerinin de beklenen değer üstünde olarak bu kategoride dağılım göstermişlerdir.

Tablo E 2.3

*Değerlendirme dışı tutulan katılımcıların öğretmenliği seçme nedenlerine göre dağılımlar*

	Formasyon öğrencisi			Eğitim fakültesi öğrencisi			Toplam
	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	Gözlenen frekans	Beklenen frekans	Fark	
Maddi nedenler	2	3,13	-1,13	3	1,88	1,13	5
Manevi nedenler	8	5,63	2,38	1	3,38	-2,38	9
Diğer nedenler	0	1,25	-1,25	2	0,75	1,25	2
Toplam	10	10	0	6	6	0	16



### EK 3: FREKANSI BİR OLAN METAFORLAR

Tablo E3.1

*Frekansı bir olan metaforlar*

Metaforlar	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Ağacın damarları	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Dünya	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Ağacın kökü	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Eğitici ve öğretici	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Aileden birisi	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Eğitimci	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Akıl hocası	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Eğitimin temeli	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Apartman	0	0,00	1	0,18	1	0,12	El feneri	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Astronot/kaşif	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Elmas	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Aşçı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Esnektir	1	0,34	0	0,00	1	0,12
At seyisi	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Evin temeli	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Atatürk	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Fani bir hayat	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Ateş böceği	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Fırıncı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Atölye	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Fidan	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Ay parçası	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Futbol	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Bahar	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Gelişimci	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Baraj	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Geminin başı	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Bardaktaki su	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Gelecek neslin oluşmasında etkin kişi	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Bekçi	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Gonca gül	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Bel kemiği	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Gökkuşluğu	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Belediye otobüsü	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Gökteki yıldız	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Benzin istasyonu	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Gübre	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Bilgisayar	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Gün ışığı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Bina temeli	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Hakem	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Boya kutusu	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Halk	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Bukalemun	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Ham madde	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Bulut	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Havada uçan kuş	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Buz dağı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Her kapıyı açan anahtar	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Buzdolabı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Herkesin babası	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Büyüteç	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Hiçbir şey	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Cevap anahtarı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Huzur	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Cevher	1	0,34	0	0,00	1	0,12	İkinci aile	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Çekiç	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İkinci anne	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Çıra	1	0,34	0	0,00	1	0,12	İlkbahar	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Çikolata	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İnci	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Çini utası	1	0,34	0	0,00	1	0,12	İnsan mühendisi	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Çocuk bakıcısı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İnsanın ailesi	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Çömlekçi	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İnsanlara örnek	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Çöpçü	1	0,34	0	0,00	1	0,12	İplik	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Davul	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İskeledeki lastik	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Derya	0	0,00	1	0,18	1	0,12	İyi bir aile reisi	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Destekleyici	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Joker	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Deve	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Kalemtraş	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Devlet	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Kandil	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Diken üstü gül	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Kapı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Dns ayarı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Karda açan çiçek	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Doğa	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Kartopu	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Doktor	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Kaya	0	0,00	1	0,18	1	0,12

Tablo E.3.1

*Frekanslı bir olan metaforların devamı*

Metaforlar	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		Toplam		Metaforlar	Formasyon öğrencisi		Eğitim fakültesi öğrencisi		Toplam	
	f	%	f	%	f	%		f	%	f	%	f	%
Kendini tekrar eden makine	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Satıcı	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Kırık camları birleştirmek	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Sevda	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kiralık bir ev	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Sevgili	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kolon	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Sıcak bir yuva	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Komutan	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Siğara	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kök	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Sistemin kölesidir	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Köle	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Sözlük	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Köprü	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Su kaynağı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kumbara	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Sulu boya	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kutsal görev	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Süzgeç	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kutup yıldızı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Şahin	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Kuyumcu	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Şef	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Lambanın parlaklığı	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Şefkat abidesi	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Makine	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Şeytan	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Mal	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Tercüman	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Marangoz	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Testi	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Maymuncuk	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Tiyatro oyuncusu	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Memur	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Tohum	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Mercek	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Toplumun direğidir	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Mutluluk	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Toplumun efendisi	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Nar ağacı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Trafik ışığı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Oklava	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Trafik işaretleri	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Olması gereken insan modeli	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Tüplü televizyon	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Orkestra şefi	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Tv koltuğu	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Otobüs	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Ufuk açıcı	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Oyuncu	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Uşaklık	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Öğrenci	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yapma çiçek	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Öğrenci ailesi	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yararlı olmak	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Öğretmeyi sevmek	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yaratıcı	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Peygamber	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yardımcı	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Piyanist	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yaşam	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Piyano	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yeşil	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Postacı	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yol	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Pusulatsız gemi	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yol arkadaşı	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Renkli kalemler	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yönerge	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Resim	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Yönetmen	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Rol model	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yumurta	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Roman	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yurt	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Ruh	1	0,34	0	0,00	1	0,12	Yuva	1	0,34	0	0,00	1	0,12
Sabır	0	0,00	1	0,18	1	0,12	Zimba	0	0,00	1	0,18	1	0,12
Sarmal	0	0,00	1	0,18	1	0,12							

**EK 4: ÖZGEÇMİŞ****ÖZGEÇMİŞ**

Kişisel Bilgiler	
Adı	Mesut
Soyadı	KART
Doğum yeri ve tarihi	Çameli / 1985
Uyruğu	T.C.
İletişim adresi ve e-mail adresi	Yassihöyük İlkokulu Acıpayam/DENİZLİ mkart_336@hotmail.com
Eğitim	
İlköğretim	Zeytinköy İlkokulu Yeşilköy İbrahim Cengiz (MLO) Ortaokulu
Ortaöğretim	Denizli Lisesi
Yükseköğretim	Muğla Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı
Yabancı dil	
İngilizce-ÜDS- Mart 2009	52,5
İngilizce-KPDS- Mayıs 2009	52
Mesleki Deneyim	
2006 Eylül- 2007 Şubat	Erzurum Tekman Ş.Ö.N.S. İlköğretim Okulu
2007 Şubat- 2010 Şubat	Şırnak İdil Kırca İlköğretim Okulu
2010 Şubat- 2010 Haziran	Denizli Merkez Halk Eğitim Merkezi
2010 Haziran - -	Denizli Acıpayam Yassihöyük İlkokulu