



Metaphorical perceptions of pre-service teachers in related to faculty of education: A sample of Kocaeli University Faculty of Education

Öğretmen adaylarının eğitim fakültesine ilişkin metaforik algıları: Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi örneği

Tuğba Konaklı¹
Nur Göğüş²

Abstract

This study aims to determine the metaphors of preservice teachers through their educational faculty. According to this general aim which categories the metaphors of preservice teachers' come together and if there is a difference between metaphors according to their departments and class level is investigated. In order to determine the metaphors of preservice teachers' thorough their educational faculty, phenomenology was used which is a qualitative research pattern. Study group of this research consisted of 1st and 4th grade students who study Elementary Science Education, Elementary Mathematics Education, Elementary Education, Early Childhood Education, English Language Teaching, Turkish Language Teaching, Psychological Counselling and Guidance programs in Kocaeli University at 2011-2012 academic year. Study group consisted of 420 students. In order to examine the metaphors of preservice teachers through educational faculty, "Faculty of Education which I study is like; because" stated forms were distributed. Naming, organization, metaphor sampling and categorization stages were followed in the process of analyzing and interpretation of

Özet

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin sahip oldukları metaforların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde eğitim fakültesine ilişkin metaforlardan oluşturulan kavramsal kategorilerim, öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Olgubilim deseninde tasarlanan araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 öğretim yılı Bahar döneminde I. öğretimde öğrenim görmekte olan 420 1. ve 4. sınıf öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışma grubuna Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencileri dahil edilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim fakültesine ilişkin metaforlarını saptamak amacıyla "Öğrenim görmekte olduğum eğitim fakültesi.....gibidir; çünkü,....." cümlesinin yazılı olduğu formlar dağıtılmıştır. Elde edilen metaforların analizi ve yorumlanması sürecinde adlandırma, tasnif etme, örnek metafor derleme ve kategori oluşturma aşamaları takip edilmiştir.

¹ Yrd. Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, tdegirmenci@kocaeli.edu.tr

² Arş. Gör., Kocaeli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, nur.gogus@kocaeli.edu.tr

metaphors. Nvivo qualitative data analyze program and Statistical Package for the Social Sciences data analyze program were used in analyzing stage. 55 forms of preservice teachers were eliminated based on these stages. Thereby metaphors of 365 preservice teachers' were included in the analyses. Regarding the list of sample metaphors, 12 conceptual categories were constituted by analyzing the metaphors, resources of metaphors and the relation between the metaphors and metaphor resources.

Findings of the study determined that preservice teachers define Faculty of Education as a component of 'Acquisition of knowledge and upbringing'. Regarding to the other mostly stated metaphors; it is determined that Faculty of Education have been seen as a component of "Disappointment and sadness" and "Reserving diversity". Also it has been determined that there is a significant difference between metaphors according to class level and preservice teachers' departments. According to the study results, creating educational environments for preservice teachers to express themselves freely, guidance studies to support their self efficiency and to reduce exam anxiety can be suggested.

Keywords: Preservice teacher, teacher education, metaphor, content analyze

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

Giriş

Metaforlar karmaşık kavramlara ilişkin sezgisel bir bakışa sahip olmak ve bireylerin kişisel deneyimlerine ilişkin görüş edinmek açısından önem taşımaktadır. Metafor kelimesi kökenini Yunanca meta (arasında) ve pherein (taşımak) kelimelerinin birleşiminden meydana gelen 'metapherein' (aktarmak) kelimesinden almaktadır. Bundan dolayı metafor 'bir içeriğin bir şeyden başka bir şeye aktarımı' anlamına gelmektedir (Gibbs, 1994, s.210; akt Nikitina ve Furuoka, 2008, s. 163). Bilişsel metafor teorisi insanın dünya ve gerçeklik algısını şekillendiren zihinsel yapılar olarak ilk kez 1980 yılında Lakoff ve Johnson tarafından öne sürülmüştür. Metafor 'hayal gücüne dayanarak bir nesneyi başka bir nesneyle tanımlayan örtük analogi' olarak tanımlanmaktadır (Holman, 1980, s.264; akt. Thomas ve Beauchamp, 2011, s.763). Massengill ve Mahlios (2008) ise metaforları, kişinin bilinçaltında yatan, birinin yaşamını anlamak amacıyla deneyimleri tanımlamak ya da yapılandırmak yoluyla, bilişsel bir araç olarak görev yapan analogik bir araç olarak tanımlamaktadır. Anlaşılması zor, soyut, alışılmamış

Verilerin analizinde SPSS ve Nvivo nitel veri analizi programından yararlanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan 420 öğretmen adayından 55 öğretmen adayının formları bu aşamalara dayalı olarak elenmiştir. 365 öğretmen adayının belirttiği metafor analizlere dahil edilmiştir. Örnek metafor listesi temel alınarak metaforlar, metaforların kaynağı ve metafor ile kaynağı arasında ilişkiler analiz edilerek 12 adet kavramsal kategori oluşturulmuştur.

Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının eğitim fakültesini öncelikli olarak "bilgi edinme ve yetiştirme unsuru, hayal kırıklığı ve üzüntü unsuru ve farklılıkları barındırma unsuru" olarak gördüklerini göstermiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının eğitim fakültesine ilişkin metaforik algılarının onların sınıf düzeylerine ve öğrenim gördükleri bölüme göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Araştırma bulgularına dayanılarak öğretmen eğitimi sürecinde öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri ortamların yaratılması, yeterli duyularının desteklenmesi ve sınav kaygısının azaltılmasına yönelik rehberlik ve yönlendirme çalışmalarının yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen adayları, öğretmen eğitimi, metafor, içerik analizi

ya da büyük ölçüde teorik bir şeyi anlamak ya da açıklamak amacıyla kullanılan metaforlar ifade edilebilirlik, yoğunluk ve canlılık gibi çok değerli niteliklere sahip olmakla beraber, fikirlerin kavramsallaştırılmasında tek kelimelik ifadelerden daha kullanışlıdır (Yob, 2003, s. 134; Ortony, 1975). Metaforlar sadece konuşmaya ait tasvirler değil, aynı zamanda önceki deneyimlerin modellenmesi ve somutlaştırılmasına izin veren zihinsel mekanizmalardır. Bu yüzden metaforlar kavramsal önyargıların yeniden biçimlendirilmesi ile şekillendirilen psikolojik modellemelerdir (Zhao, Coombs ve Zhou, 2010, s.381).

Metaforları, bireylerin eğitim konusundaki düşüncelerinin göstergeleri olarak inceleyen Northcote ve Fetherson (2006), kişilerin düşüncelerini, algılarını ve duygularını genellikle metaforlar aracılığıyla ifade ettiklerini öne sürmektedir (akt. Erginer, 2006, s.654). Diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim bilimlerinde de araştırmacılar ve uygulayıcılar çalıştıkları alanda farkında olmadan ‘arketipler’ ya da “metaforik desenler”den etkilenirler (Martinez, Saudela ve Huber, 2001, s.965). Eğitim araştırmalarında metaforlar, araştırmacının ilgisinin daha geniş bir bağlamsal içerikten sınıf içi uygulamalarına doğru kayması ile giderek geçerlilik kazanan bir araç haline gelmeye başlamıştır (Jensen, 2006). Metafor çalışmalarında araştırmacılar kişilerin zengin metaforik dilinden ve profesyonel öznel deneyimlerinden elde ettikleri hikayeleri biriktirirler (Provenzo, McCloskey, Kottkamp ve Cohn, 1989; White ve Smith, 1994). Sonraki aşamada, eğitim ile ilgili olan metaforlar sınıflandırılır (Block, 1992; Herron, 1982, Oxford, Tomlinson, Barcelos, Harrington, Lavine, Saleh ve Longhini, 1998) ve metaforların içinde saklı olan ‘düşünce desenleri’ni analiz etmek amacıyla, metafor örnekleri kaynakları ile birlikte bir araya getirilir (akt. Nikitina ve Fruoka, 2008).

Eğitim bilimlerinde eğitimciler metaforları, araştırma, yaşam, eğitim, çocukluk ve öğretim gibi kavramları yorumlamak amacıyla kullanmaktadır. Esas itibarıyla metaforlar bir çok durumda, karmaşık fenomenleri açıklamak için kullanılmaktadır (Shaw ve Mahlios, 2011, s.77). Eğitimsel bağlamda, metaforlar, öğretim ve öğrenmenin doğasının kavramlaştırılmasında ve yansıtılmasında hayati bir rol oynamakta ve kişisel inanışlar ile eğitim teorileri arasında bağlantılar kurmak için giderek artan biçimde kullanılmaktadır (Leavy, McSorley ve Bote, 2007, s.1220). Dolayısıyla eğitimdeki planlama ve analiz süreçlerinin ortaya koyulmasına, öğretmenlerin öğrenme ve öğretmeye ilişkin düşüncelerini derinlemesine incelenmesinde faydalı bir araçtır (Martinez ve diğ., 2001, p. 966). Öğretmenlerin benimsediği ya da reddettiği teoriler doğrultusunda onların tutumlarını, rollerini, uygulama ve felsefi yönelimlerini anlamaya kaynak teşkil ederler (Saban, 2004, s.621). Bu nedenle metaforlar kavramlarda örtük biçimde ima edilenleri açığa çıkarma ve ‘teori ve uygulama arasındaki boşlukta bir köprü’ vazifesi görececek bir dil ya da araç olarak işlerler (Mostert, 1992, s. 19; akt. Leavy ve diğ., 2007, s.1220).

Öğretmenlerin, öğretimin ne olduğuna ve öğretmenin ne yaptığına ilişkin algıları, öğretmen rollerine ilişkin görüşlerine katkıda bulunmakta ve öğretmenlerin karar ve hareketlerine etkide bulunmaktadır (Leon- Carillo, 2007, s.198). Öğrenme- öğretme süreçleri, öğretim, öğretim stratejileri, sınıf yönetimi stilleri ve öğretmen-öğrenen ilişkisi öğretmenlerin rollerini nasıl algıladıklarına dayalı olarak etkilenmektedir (Leon- Carillo, 2007, s.198). Saban, Koçbeker ve Saban (2006) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenleri 'bilgi kaynağı', 'zanaatkar', 'tamirci', 'otorite figürü', 'değişim temsilcisi', 'animatör', 'ruh arketipi', 'çiftçi', 'kolaylaştırıcı' ve 'demokratik lider' olarak gördükleri ortaya çıkmıştır. Mahlios ve Maxson (1998, s. 230) öğretmen adayları ile yaptıkları bir araştırmada ilköğretim okulları ve liselere yönelik metaforları incelemişlerdir. Bu araştırmada bulunan metaforlar; aile, takım, bahçe, sirk, hapisane, hayvanat bahçesi, aşama, kalabalık ve fabrikadır. Okullar; bahçelerden fabrikalara, alışveriş merkezlerinden hapishanelere; öğretmenler tur rehberlerinden hakimlere, üreticilerden animatörlere; öğrenciler ham maddeden çiçeklere, müşterilerden suçlulara kadar farklı şekillerde görülebilirler. Eğitimciler okulu bir senfoni orkestrası, öğretmeni bahçıvan, öğrencileri hasta olarak gördüklerinde metafor kullanmış olmaktadır. Dilin bu biçimsel kullanımı karmaşık ve günlük konuşma dilinde ifade etmesi zor olan kavram ve fikirlerin iletilmesinde kolaylaştırıcı rol oynamaktadır (Saban, 2004, s.617).

Öğretmen yetiştirme sisteminin başarısında öğretmen adaylarının eğitim-öğretime ilişkin hali hazırda var olan zihinsel modellerinin katkısı bulunmaktadır. Eğitim fakültelerinde öğrenme-öğretme ortamı, öğretim elemanı öğrenci ilişkisi gibi etmenler öğretmen adaylarının zihinsel modellerini biçimlendirerek onların kişisel öğretim şemalarını oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının, üniversite eğitiminde kazandıkları bilgi ve becerilerden çok kendi deneyimlerinden feyz alarak uygulamalarını gerçekleştirdiklerini göstermektedir (Joram ve Gabrielle, 1998). Sınıf iklimi öğretmenin tercih ettiği eğitimsel metafora bağlıdır. Örneğin, eğer bir öğretmen 'kaptan' metaforunu tercih ederse, öğrenciler üzerinde katı bir kontrol sağlamaya çalışacaktır. Oysa 'animatör' metaforunu tercih eden bir öğretmen sınıfta herşeyden önce cana yakın ve esprili olacaktır (Tobin ve Tippins, 1996). Öğretmen eğitimcileri halihazırda var olan öğretmen eğitimi programlarındaki öğrencilerin içinde buldukları öğretim ve öğretmenlik rollerine ilişkin zihinsel imgelerin farkında olmalıdır. Özellikle öğretmen rolleri üzerine olan bu kişisel görüşler, yeni deneyim ve bakış açılarının şekillendirecektir. Bu yüzden öğretmen eğitimi programları bu inanışları açıkça ortaya koymalı, iyice anlamalı ve tartışmaya açık kılmalıdır.

Eğitim fakültelerindeki öğrenme yaşantıları, kişilerarası ilişkiler ve çeşitli yaşantılar, öğretmen adaylarının zihinsel modelleriyle eşleştirilerek ya da uyumlulaştırılarak onların kişisel öğretim şemalarının bir bölümünü biçimlendirmektedir (Leon- Carillo, 2007, s.198). Dolayısıyla öğretmen adaylarının mesleğe

yönelik inançları onların sınıf içi etkinliklerini şekillendirecek temel bir unsurdur (Richardson, 1996; akt. Leavy ve diğ., 2007, s.1219). Yapılan bir araştırma öğretmen adaylarının öğretmen rollerine ilişkin önyargılarını incelemiş ve onların kişisel öğretim şemalarının, aile ve kültürden kaynaklanan geleneksel yönelimlere dayandığı kadar lisans eğitimindeki deneyimlerine de dayandığını göstermiştir (Leon-Carillo, 2007, s.215). Uygulamaya dair bu inanışların etkisinde, öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarının olgunlaşmamış ve dış etmenlerden etkilenerek gelişmiş olan inançlarının (Ghaith ve Shaaban, 1999, s.489; Demirbolat 2006, s.179) yeniden tanımlanması ya da incelenmesi yolu ile yapılandırılmış inançlara dönüştürülmelidir (Fenstermacher, 1979, 1994; akt. Leavy ve diğ., 2007, s.1219). Tüm bunlar dikkate alınarak öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin metaforlarının, mesleğe yönelik inançlarını, rollerini ve uygulamalarını etkilemesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemektir. Bu amaca uygun olarak şu sorulara yanıt aranmıştır;

1. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin sahip oldukları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?
3. Metaforların oluşturduğu kavramsal kategoriler öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Metaforların oluşturduğu kavramsal kategoriler öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforların oluşturduğu kavramsal kategoriler arasında nasıl bir ilişki vardır?

Yöntem

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinde olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.72). Bu çalışmada öğretmen adaylarının var olan metaforları ortaya çıkarılarak, bu metaforların açıkladığı olgulara dikkat çekilmektedir. Bu noktadan hareketle öğretmen adaylarının eğitim fakültesine yönelik algısı, bu algının kaynağı ile birlikte ele alınarak derinlemesine incelenecektir. Bu nedenle çalışmada olgubilim deseni tercih edilmiştir.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 öğretim yılı Bahar döneminde Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde öğrenim görmekte olan 1. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) 4. sınıf öğrencileri ile Okul Öncesi Öğretmenliği, Türkçe Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinin II. Öğretim öğrencisi bulunmadığından BÖTE bölümü ve II. Öğretim öğrencileri çalışma grubu dışında tutulmuştur. Eğitim fakültesi I. Öğretimde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrenci sayısı 718'dir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulmasında tüm bölümlerden öğrencilerin bulunması koşulu dikkate alınarak tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu I. öğretimde öğrenim gören 420 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin % 69,3'ü (291) kız, % 30,7'si (129) erkektir. Öğrencilerin % 47,8'i (201) 1. Sınıf, % 52,2'si (219) 4. Sınıf öğrencisidir. Bununla birlikte çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin % 14,3'ü (60) Fenbilgisi öğretmenliği, %19,9'u (83) Matematik öğretmenliği, %14'ü (59) Sınıf öğretmenliği, %13,3'ü (56) Türkçe öğretmenliği, 12,6'sı (53) İngilizce öğretmenliği, %13,3'ü (56) Okul Öncesi öğretmenliği ve 12,6'sı (53) Rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencileridir.

Veri toplama aracı

Öğretmen adaylarının öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin görüşleri metaforlar yoluyla elde edilmiştir. Metaforlara gizlenmiş olan 'düşünce desenlerini tanımlamak için kavramsal metaforlar üzerinden üretilen metafor örnekleri gerekçeleri ile birlikte toplanmalıdır (Cameron ve Low, 1999, s.88; akt. Nikitina ve Furuoka, 2008, s. 164). Bu bağlamda öğretmen adaylarına ders saatleri içerisinde ulaşılarak "Öğrenim görmekte olduğum eğitim fakültesi.....gibidir; çünkü,....." cümlesinin yazılı olduğu formlar dağıtılmıştır.

Öğretmen adaylarına metaforları üretmeleri için yaklaşık 20 dakika süre verilmiştir. Metaforun konusu ve kaynağı arasındaki ilişki "gibidir" kelimesi ile belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrencilerden cümlenin geri kalanını "çünkü" ile devam etmeleri istenmiştir. "Çünkü" bağlacı bu metafora yüklenen anlamı ortaya koymak üzere kullanılmıştır.

Veri analizi

Öğretmen adaylarından öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesine ilişkin duygularını belirten bir metafor yazmaları istenmiştir. Elde edilen metaforların analizi ve yorumlanması sürecinde Cameron ve

Low (1999) tarafından geliştirilen metafor analizi yaklaşımı ile içerik analizi yaklaşımları (Yıldırım ve Şimşek, 1999) benimsenmiştir.

İçerik analizinde tümevarımcı yöntem izlenmiştir (Strauss ve Corbin, 1990). Bu yaklaşıma göre adlandırma aşamasında elde edilen metaforlar Excell programına girilerek sıralanmıştır. Tasnif etme aşamasında metaforlar taşıdıkları anlam bakımından incelenmiş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlama aşamasından sonra metaforların sahip oldukları kodlardan yola çıkılarak benzer nitelikte olanlar gruplandırılarak değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim fakültesine ilişkin duygu, değer ve düşüncelerinden olumlu ve olumsuz ifadeler, fakültenin işlevine yönelik ifadeler ve fakültenin niteliğine ilişkin ifadeler sınıflandırmada temel alınmıştır. Bu işlemler sırasında metaforun kendisinin ya da kaynağının belirtilmediği formlar, metafor veya metaforun kaynağının mantıklı kabul edilemeyeceği ya da eğitim fakültesi kavramının açıklanmasına katkıda bulunmayacağı saptanan formlar ayıklanmıştır (Saban, 2006). Çalışma grubunu oluşturan 420 öğretmen adayından 55 öğretmen adayının formları bu kriterlere dayalı olarak elenmiştir. Dolayısıyla 365 öğretmen adayının belirttiği metafor analizlere dahil edilmiştir. Metaforların ayıklanmasından sonra toplam 210 adet metafor elde edilmiştir.

Metafor analizinde nitel yaklaşım araştırmanın öncelikli olarak kullanılan yöntemdir. Bununla birlikte metafor analizinde nicel yaklaşımlara da yer verilmektedir. Nicel yaklaşımların kullanıldığı bazı çalışmalarda ki-kare (Ben-Peretz, Mendelson ve Kron, 2003), korelasyon, çapraz tablo ve regresyon (Mahlios ve Maxson, 1998) analizleri kullanılmıştır. Bu çalışmada ise metafor analizinde nicel ve nitel yaklaşımlar bir arada kullanılmıştır. İçerik analizinin gerçekleştirilmesi aşamasında metafor ve metafor kaynakları NVivo nitel veri analiz programında incelenmiştir. Nicel yaklaşımın bir parçası olarak ise, metaforlar SPSS programına girilmiş, frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmış, Kruskal Wallis ve Mann-Whitney U testleri ile analiz edilmiştir.

Araştırmada verilerin analizi sırasında kategorilerin birbirlerinden farklı ancak birbirleri ile ilişkili olabileceği gözönünde bulundurulmuştur. Karşılıklı ilişkilerin saptanabilmesi amacıyla katılımcıların belirttikleri metaforların birden fazla kavramsal kategoriye vurguluyor olması kriter olarak belirlenmiştir. Örneğin bir katılımcının emek unsuru kavramsal kategorisine alınan “fırın” metaforu aynı zamanda “bilgi edinme ve yetiştirme unsuru” kategorisinde yer alabilmektedir. Nitel veri analizi programında ilişkili olduğu saptanan kavramsal kategoriler ve aralarındaki ilişkinin yönü belirtilerek, bu ilişkileri betimleyen alıntılara yer verilmiştir. SPSS ve Nvivo programlarında veri girişinde öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyleri ve bölüm değişkenleri kodlanmıştır. Bu değişkenler şu şekilde ifade edilmiştir. Erkek “E”, Kız “K”, Matematik Öğretmenliği “MÖ”, Fen Bilgisi Öğretmenliği “FÖ”, Sınıf Öğretmenliği “SÖ”, Türkçe Öğretmenliği “TÖ”, İngilizce Öğretmenliği “İÖ”, Okul Öncesi Öğretmenliği “OÖÖ”,

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık “RPD”, 1. Sınıf öğrencisi “1” ve 4. Sınıf öğrencisi “4”. Örneğin Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 1. Sınıf kız öğrencinin kodu, “TK1” şeklinde belirtilmiştir.

Metaforlara ilişkin örnek metafor derleme aşamasında ham veriler tekrar gözden geçirilerek 210 metafor arasından her metaforu iyi derecede temsil edeceği düşünülen birer örnek metafor seçilmiştir. Örnek metafor listesi temel alınarak metaforlar, metaforların kaynağı ve metafor ile kaynağı arasında ilişkiler analiz edilerek 12 adet kavramsal kategori oluşturulmuştur.

Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla veri analiz süreci ayrıntılarıyla sunularak her metaforu en iyi temsil edeceği düşünülen örnek metafor listesi düzenlenmiştir. Bulgular kısmında elde edilen bu metaforlara yer verilmiştir. Bununla birlikte geçerliği sağlamak amacıyla çalışma grubunun çeşitlendirilmesi sağlanmıştır. Bu amaçla araştırma kapsamına dahil edilen Eğitim fakültesi öğrencilerinin tüm bölümleri temsil etmesi dikkate alınmıştır. 12 kavramsal kategori kapsamında belirtilen metaforların bir kavramsal kategoriye ilişkin olup olmadığını doğrulamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla Eğitim Bilimleri alanında uzman ve nitel araştırma yöntemleri konusunda uzmanlaşmış üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. 210 adet örnek metafor imgesinin bulunduğu bir liste ile 12 kavramsal kategorinin adlarını ve özelliklerini içeren bir liste verilerek birinci listedeki metaforları kavramsal kategori listesiyle eşleştirmesi istenmiştir. Bununla birlikte uzmanlardan, araştırmacılar tarafından saptanan kavramsal kategoriler arasındaki ilişkileri değerlendirmeleri amacıyla bu ilişkileri betimleyen metafor ve metafor kaynaklarına ilişkin listeler verilmiştir. Araştırmacılar öğretim üyelerinin yaptığı değerlendirmeler ve önerileri dikkate alarak kendi sınıflandırmalarıyla karşılaştırma yapmıştır.

Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak tespit edilmiştir. Görüşlerine başvuru uzmanlar araştırmacıdan farklı olarak 8 metaforun farklı kavramsal kategoriler altında belirtmişlerdir. Dolayısıyla araştırmanın güvenilirliği ,96 olarak saptanmıştır. Elde edilen bu değer beklenen güvenilirliği sağladığı saptanmıştır. Bununla birlikte araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için, kavramsal kategorilerin altında yer alan metaforların anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığı dikkate alınmıştır. Ayrıca dış güvenilirliği sağlamak için kategorilerin tümünün birbirinden farklı olmasının yanında kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturması göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca uzmanlar metaforlar, metaforların kaynakları ve kavramsal kategoriler arasındaki ilişkileri inceleyerek, bu ilişkilerin yönü konusunda öneriler

getirmişlerdir. Uzmanların kavramsal kategoriler arasındaki ilişkilerin yönü konusunda araştırmacılara verdiği öneriler dikkate alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın amaç ve alt amaçları doğrultusunda veriler analiz edilerek yorumlanmış ve ilgili araştırma sonuçları ile desteklenmiştir. Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri eğitim fakültesine ilişkin belirttikleri metaforlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Eğitim Fakültesine İlişkin Geliştirilen Metaforlar *

| Metafor kodu | Metafor adı | f | % | Metafor Kodu | Metafor adı | F | % |
|--------------|----------------------------------|----|------|--------------|-------------------|---|-----|
| 2 | Ağaç | 21 | 5,75 | 103 | Karıncanın yuvası | 3 | 0,8 |
| 3 | Ahtapot | 2 | 0,55 | 105 | Kavun | 2 | 0,5 |
| 4 | Aile | 19 | 5,21 | 106 | Kazan | 2 | 0,5 |
| 5 | Akvaryum | 2 | 0,55 | 107 | Kedi | 2 | 0,5 |
| 6 | Alice Harikalar Diyarında Masalı | 2 | 0,55 | 108 | Kelebek | 2 | 0,5 |
| 12 | Arı | 2 | 0,55 | 109 | Kitap | 6 | 1,6 |
| 13 | Arkovanı | 4 | 1,1 | 113 | Köprü | 2 | 0,5 |
| 15 | Askeriye | 9 | 2,47 | 114 | Köstebek yuvası | 2 | 0,5 |
| 19 | Ay | 2 | 0,55 | 117 | krallık | 2 | 0,5 |
| 25 | Bina | 2 | 0,55 | 122 | Kum saati | 2 | 0,5 |
| 26 | Bitki topluluğu | 2 | 0,55 | 130 | Limon | 2 | 0,5 |
| 38 | Çiçek | 4 | 1,1 | 131 | Lise | 3 | 0,8 |
| 41 | Çikolata | 2 | 0,55 | 138 | Memuriyet | 2 | 0,5 |
| 42 | Çınar ağacı | 2 | 0,55 | 145 | Nar | 5 | 1,4 |
| 61 | Fabrika | 11 | 3,01 | 154 | Orman | 4 | 1,1 |
| 62 | Fidan | 2 | 0,55 | 157 | Otobüs | 3 | 0,8 |
| 64 | Fırın | 5 | 1,37 | 168 | Polyanna | 2 | 0,5 |
| 69 | Gargamel | 2 | 0,55 | 171 | Saat | 2 | 0,5 |
| 77 | Gül | 3 | 0,82 | 181 | Şirinlerin köyü | 4 | 1,1 |
| 78 | Güneş | 4 | 1,1 | 187 | Tarla | 4 | 1,1 |
| 79 | Hapishane | 9 | 2,3 | 192 | Toprak | 2 | 0,5 |
| 81 | Hayat rehberi | 3 | 0,82 | 194 | Törpü | 2 | 0,5 |
| 83 | Hipodrom | 3 | 0,82 | 198 | Uzay | 2 | 0,5 |
| 87 | İlkokul | 4 | 1,1 | 199 | Yağmur | 2 | 0,5 |
| 97 | Kaktüs | 4 | 1,1 | 204 | Yol | 2 | 0,5 |
| 98 | Kaplumbağa | 2 | 0,5 | 210 | Zaman makinası | 2 | 0,5 |
| 101 | Karıncanın yuvası | 3 | 0,8 | | | | |

* Tablo 1'de en az iki kez tekrarlanan metaforlar ve metafor kodları sunulmuştur.

Katılımcılardan elde edilen 210 adet metafor eğitim fakültesine ilişkin 12 farklı kavramsal kategori altında bir araya getirilmiştir. Verilerin analizinde katılımcıların sunduğu metaforların birden fazla kavramsal kategori altında toplandığı görülmüştür. Nitel verilerin analiz edilmesinde katılımcıların birden fazla kavramsal kategoriye uygun görüş bildirmeleri nedeniyle analiz işlemlerinde verilen toplam metafor sayıları farklılaşabilmektedir. Elde edilen kavramsal kategoriler ve bu kategorilerin katılımcıların bölüm değişkenine göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Kavramsal Kategorilerin Bölüm Değişkenine Göre Dağılımı

| Kavramsal Kategorilerin | FBÖ | MÖ | SÖ | TÖ | İÖ | OÖÖ | RPD | Toplam |
|----------------------------|-----|----|----|----|----|-----|-----|--------|
| Bilgi edinme ve yetiştirme | 20 | 33 | 21 | 21 | 19 | 21 | 16 | 151 |
| Baskı | 7 | 9 | 8 | 1 | - | - | 5 | 30 |
| Emek | - | 9 | 5 | 4 | 5 | 6 | 2 | 31 |
| Değerli bir varlık | 6 | 5 | 1 | 1 | 2 | 5 | 3 | 23 |
| Umutsuzluk ve kaygı | 4 | 6 | 5 | 6 | 3 | 4 | 4 | 32 |
| Hayal kırıklığı ve üzüntü | 15 | 21 | 14 | 5 | 2 | 2 | 7 | 66 |
| Düzen ve disiplin | 1 | 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | 3 | 17 |
| Farklılıkları barındırma | 6 | 6 | 4 | 6 | 7 | 8 | 6 | 43 |
| Geleceğe yön verme | 4 | 6 | 3 | 6 | 5 | 3 | 5 | 32 |
| Yaşamsal kaynak | 1 | 3 | 1 | 4 | - | 1 | - | 10 |
| Sevgi ve güven | 4 | 11 | 6 | 2 | 7 | 2 | 7 | 39 |
| Sosyalleşme ve iletişim | 1 | 4 | - | 3 | 6 | 10 | 3 | 27 |

Elde edilen bulgulara göre katılımcıların eğitim fakültesine ilişkin geliştirdikleri metaforların en çok bilgi edinme ve yetiştirme unsuru kategorisinde toplandığı görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin metaforlar ve kaynakları incelendiğinde katılımcıların eğitim fakültesini mesleğe hazırlanmak için bilgi ve becerilerin edinildiği bir unsur olarak belirttikleri görülmüştür. Örneğin bilgi edinme ve yetiştirme kategorisine ilişkin bir katılımcı “fırın” metaforunu belirtmiştir. Fırın metaforunun kaynağını ise şu şekilde ifade etmiştir ;“Amacı hazırlanan yemeği yenecek kıvama getirmek olan fırın gibi bu fakülte de bizi öğretmenlik işi için hazırlamaktadır.kaç derecede, ne kadar sürede, kimler tarafından kontrolün sağlandığı önemlidir. Ben burada iyi koşullar altında bir fırında pişen yemek gibi pişmekte olduğumuzu düşünüyorum” (İK4).

Bilgi edinme ve yetiştirme unsuru kategorisine ilişkin metaforların; ağaç (15), aile (6), fırın (5), fabrika (9) ve kitap (6) olduğu görülmektedir. Bu kategori çerçevesinde katılımcılar eğitim fakültesini bilgi edindikleri ve gelecekteki mesleklerine hazırlayan bir unsur olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini kitap metaforu ile ifade ederek şu şekilde açıklamıştır; “Çünkü içerisinde bulunan öğrencileri düşündürür, onlara yeni akış açısı getirir eleştirel düşünmeye yönlendirir” (İE1). Bir katılımcı ise eğitim fakültesini fabrikaya benzetmiş ve metaforun kaynağını şöyle açıklamıştır “ Çünkü fabrikada kaliteli ürün üretilmeye çalışılır bizim fakültede de aynı şekilde kaliteli öğretmen yetiştirildiğine inanıyorum” (SK4). Fabrika metaforunu belirten bir diğer katılımcı ise şunları ifade etmiştir “

öğrencileri alır, farklı işlem süreçlerinden geçirir, şekil verir ve işlev görecektir bir hale getirir. Bu işlevi öğrencileri eğitmek ve onlara öğretmenliği kazandırmak olarak tanımlayabiliriz. Bu fabrika verimli çalışıyor çünkü işlevini iyi yapacak kişilerin mezun edildiğini görüyorum” (İE4). Bilgi edinme ve yetiştirme unsuru olarak “ağaç” metaforunu veren bir diğer katılımcı ise şunları belirtmiştir “ ağaç yeni taze meyveler verir burası da yeni öğretmenler yetiştiriyor” (TK4). Kitap metaforunu belirten bir katılımcı ise “Mesleğinizi yerine getirebilmek için her türlü bilgiye ulaşılabilir” şeklinde açıklama yaparak bilgi edinme ve yetiştirme unsurunu vurgulamıştır” (SE4).

Eğitim fakültesi öğrencilerinin ürettikleri emek unsuru metaforlarından en sık ifade edilenlerin; çiçek (2), karınca (3), Şirinler (2) olduğu belirlenmiştir. Emek unsuru kategorisinde belirten çiçek metaforuna ilişkin bir katılımcının ifadeleri şu şekildedir “ olumsuz iklim koşullarında açan bir çiçektir çünkü her türlü zorluğa rağmen 4 yıl boyunca öğretmenlik adına oldukça önemli bilgi ve beceriler edindik (FK4)”. Bir katılımcı ise öğrenim gördüğü eğitim fakültesini karıncaya benzeterek metaforun kaynağını şu şekilde belirtmiştir; “Karıncalar sürekli çalışır, devamlı üretir, biz de öğretim görevlisiyle, öğrencisiyle bıkmak bilmeden çalışıyoruz (MK1)”. Genel olarak bu kategoriye ilişkin metaforların çok çalışmayı ve dayanışmayı ifade ettiği görülmektedir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini “şirinler”e benzeterek bunun nedenini şu şekilde açıklamaktadır; “ Çünkü şirinler belli amaçları olan ve bu herkesin görevini iyi biçimde yapmaya çalıştığı bir köyde yaşıyor biryandan çok çalışıyorlar bir yandan da eğleniyorlar birarada ve mutlular bu nedenle fakültemize benzetiyorum” (TK1).

Değerli bir varlık unsuru kategorisine ilişkin en sık ifade edilen metaforların; ağaç (3), çınar ağacı (2) ve kelebek metaforu (2) olduğu belirlenmiştir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini ağaca benzeterek nedenini şu şekilde açıklamıştır “Çünkü fakülte de ağacın kökleri gibi toplum için çok önemli olan eğitime ve bunu gerçekleştirecek olan öğretmenlere ulaşmaktadır” (SK4). Bir diğer katılımcı ise fakülteyi kelebeğe benzettiğini ifade ederek nedenini şöyle belirtmiştir “Çünkü kelebek narin ve güzeldir kimileri dokunmaya kıyamaz kimileri koleksiyonunu yapar verdiği değeri gösterir, işte eğitim fakültesi de o derece değere sahip olduğundan kelebeğe benzetiyorum” (FK4). Başka bir katılımcı ise çınar ağacı metaforunun kaynağını şöyle ifade etmiştir; “Çünkü çınar ağaçları uzun yıllar yaşar ve tarihe tanık olurlar, fakültemde öğretmenler yetişeceği ve gelecek nesiller de öğretmenlerin gölgesi altında yetişeceği için bir çınar ağacı gibidir” (FK1).

Umutsuzluk ve kaygı kategorisine ilişkin metaforlardan en sık ifade edilenlerin; hipodrom (3) ve kutu (2) olduğu görülmektedir. FK4 kodlu katılımcı kutu metaforunun kaynağını şöyle ifade etmektedir “Çünkü öğretmenlik yapabilmek adına bana çok şey katmasına rağmen atanmam konusunda herhangi

bir katkısı olmadığından boş bir kutuya benzetiyorum” (FK4). Umutsuzluk ve kaygı kategorisine ilişkin metafor kaynakları incelendiğinde KPSS sınavına ilişkin kaygıların varlığı dikkat çekmektedir. Örneğin bir katılımcının “KPSS sınavı nedeniyle artık fakülteyi hipodrom bizleri de jockeyler gibi görmekteyim” (TE4) şeklindeki ifadeleri sınav kaygısının fakülteye ilişkin metaforları etkilediğini göstermektedir. Bu kategoriye ilişkin bir katılımcının umutsuzluğunu eğitim fakültesine ilişkin korku treni metaforuyla ifade ettiği görülmektedir. Katılımcının ifadeleri şu şekildedir “ Çünkü mezun olduktan sonra bu sokaktan çıkıp öğretmen olacağıma inanmıyorum. Buraya gelirken bölümden umutluydum ama öğretmenlik yapanların (ya da yapamayanların demek daha doğru olacak) hali ortada...İnancımı yitirdim ve öğretmen olmak istemiyorum. Eğer tekrar sınava girmezsem bu sokaktan çıkamayacağım” (MK1). Bir başka katılımcı ise mesleğe başladığında öğrendiklerini uygulamaya geçirememeye ilişkin kaygılarını Kral çıplak hikayesi metaforuyla belirterek şu şekilde ifade etmektedir “Çünkü fakültemizde o kadar çok teorik bilgi anlatılıyor ki bu bilgileri uygulayabileceğimiz çok az alan yaratılıyor bize. Bilgiler bize bir hard diske kaydedilir gibi veriliyor ve son sınıfta kısa ve olanaksız bir uygulama alanı yaratılıyor, 4 sene boyunca öğrendiğimiz bilgileri işler hale getirmemiz bekleniyor aslında bunu öğretmen olduğumuzda yeterince başaramayacağımızı biliyoruz bu beni çok düşündürüyor” (PE4).

Eğitim fakültesi öğrencilerinin ürettikleri hayal kırıklığı ve üzüntü unsuru metaforlarından en sık ifade edilenlerin; ilkokul (4) ıssız ada (3), kedi (2), kokusuz çiçek (2), lise (3) ve memuriyet (2) olduğu belirlenmiştir. İlkokul metaforunu belirten katılımcının metaforun kaynağına ilişkin açıklaması şu şekildedir “Üniversiteye hazırlanırken hayal ettiğimiz gibi değil. Okulda düşüncelerimizi pek özgürce ifade edemiyoruz. Üniversitede bu kadar ödev yapıldığını bilmiyordum. Gerçekten bazen sıkıcı oluyor.”(MK1). Bir diğer katılımcı ise eğitim fakültesinin sosyal ortamları açısından zayıflığına değinerek fakülteyi ıssız bir adaya benzetmiştir. Katılımcının ifadeleri şu şekildedir “Çünkü içinde öğrencilerin çalışmalarını gerçekleştirebilecekleri, sohbet edebilecekleri ortamlar çok sınırlı, diğer fakültelerden daha sessiz ve daha sıkıcı havası var” (FE1).

Katılımcıların düzen ve disiplin unsuru kategorisindeki en sık belirttikleri metaforların; askeriye (6) ve kaktüs (2) olduğu belirlenmiştir. Bu kategorisi çerçevesinde katılımcıların fakültedeki ödev ve sınav zamanlarına ilişkin zaman sınırlamalarını belirttikleri görülmektedir. Örneğin bir katılımcı “Askeriye gibidir çünkü herşeyi saati saatine düzenli yapmamız isteniyor bu da sorumluluklarımızı yerine getirmemiz konusunda hatırlatıcı görev görüyor” (İK1) ve bir diğer katılımcının ise “Askeriye gibidir çünkü yoğun hissedilen bir disiplin söz konusudur burası da öyle herşey belli bir düzen içerisinde gerçekleşmektedir. Başarıya koşullanıyoruz bir şekilde, ödev teslim tarihi, sınav tarihi vb” (OK1). Kaktüs metaforunu belirten bir katılımcı ise şunları ifade etmiştir “Kaktüs gibidir çünkü karşıdan güzel,

farklı durur ama fakültenin de sınırları var bu düzene uymazsan uyum sorunu yaşayabilirsin” (PK4). Bu kategorinin baskı unsuru kategorisinden farkı katılımcıların huzursuzluk ve baskı hissini ifade etmemeleri sadece belli bir düzenin ve disiplinin olduğunu belirtmeleridir. Örneğin bir katılımcının “İşyeri gibidir çünkü her gün belli saatlerde ve belli periyotlarda işleyen bir düzendir. Bundan sonra gerçek işimi belirleyecek mekandır. İleriki hayatımı etkileyecek adımları burada atarım. Bana şekil verecek tüm olanaklar burada yer alır.” (TK4).

Farklılıkları barındırma kategorisine ilişkin eğitim fakültesi öğrencilerinin en sık belirttikleri metaforların ağaç (4) ve nar (5) olduğu saptanmıştır. Bu kategoride katılımcılar eğitim fakültesindeki öğretim üyeleri ve öğrencilerin farklı özelliklere sahip olsalar da bir bütünü ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı “Nar” metaforuna ilişkin şu açıklamaları yapmıştır “ Çünkü her çeşit yaş ve kesimden insanlar var hepsi bir arada oldukça faydalı bir besini temsil ediyor” (İK1). Bir başka katılımcı ise Nar metaforunun kaynağını şöyle ifade etmiştir “Çünkü dışarıdan bakıldığında tek bir çeşit meyvedir, ama içine baktığınızda bir sürü tanesi vardır, çeşitli insanlarla karşılaşırız bu fakültede herkes tek bir şeye odaklanıyor güzel bir bütünü oluşturuyor bence hepsi” (OK1). Bir diğer katılımcı ise fakülteyi “Kazan” a benzeterek metaforun kaynağını şu şekilde ifade etmiştir “Çünkü içinde çok farklı maddeleri barındıran iksir gibi, içindeki malzemelerle farklı bir bileşik oluşturuyor. Sürekli değişim içinde ve şekil, renk, içerik değiştirmektedir. Farklı maddelerden oluşan değişik bir bileşik gibidir, bazen farklı bir madde katınca çok acı oluyor bazen kattığın maddelere göre güzel bir iksir oluyor burada verilen eğitime göre öğretmen adayları şekilleniyor” (PK1).

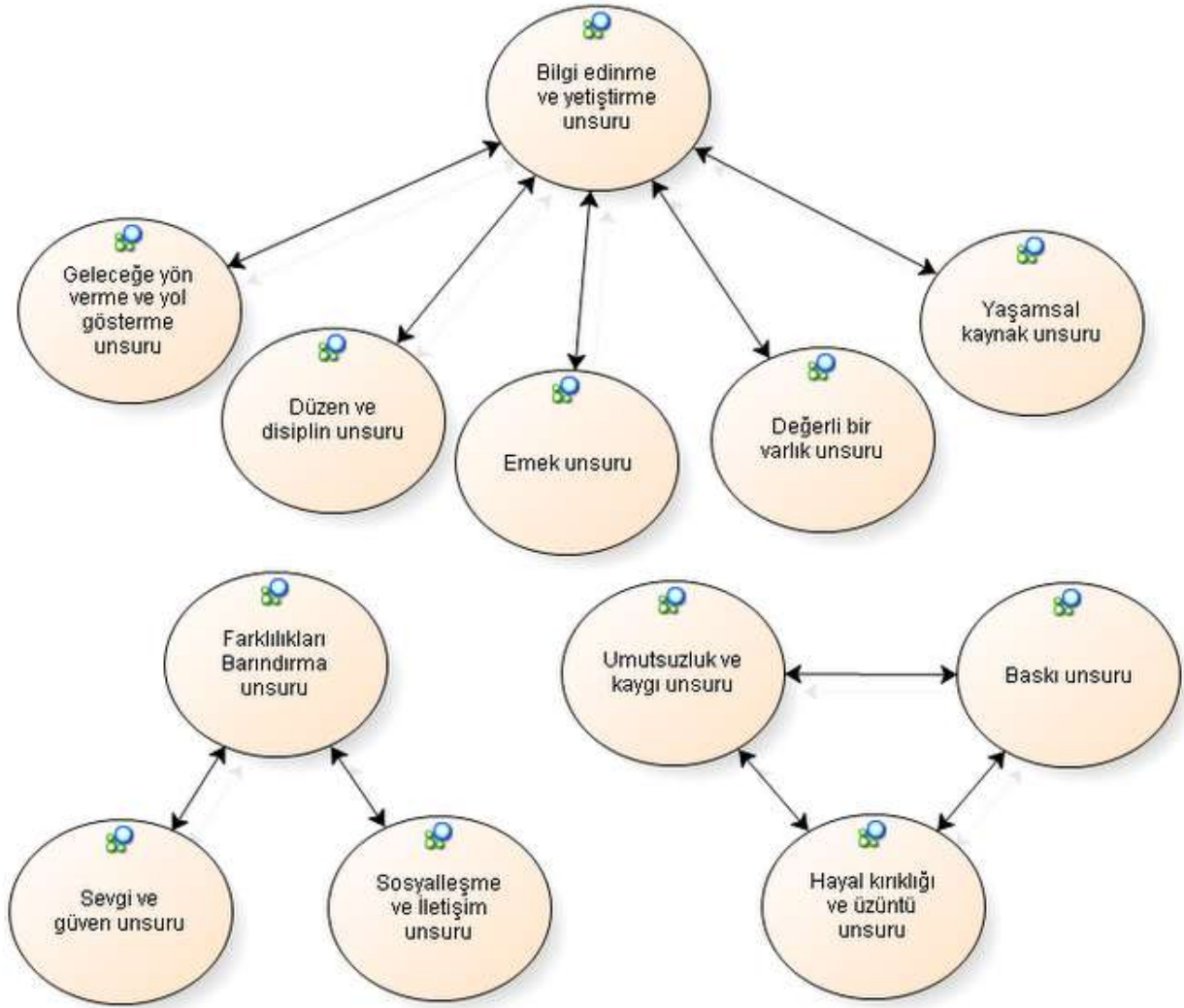
Katılımcılar farklılıkları barındırma kategorisine ilişkin en sık ay (2), güneş (3) ve saat (2) metaforlarını belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı “Ay” metaforuna ilişkin şu açıklamaları yapmıştır “toplumdaki karanlığı aydınlatan öğretmenleri yetiştirir. Çaresizliğin cahilliğin yıkılması için gereken ışık bilimdedir ve o da bize burada verilmektedir” (TK4). Bir diğer katılımcı ise fakülteyi “Güneş” e benzeterek metaforun kaynağını şu şekilde ifade etmiştir “Çünkü güneş insanlara karşılıksız ısı ve ışık saçar, fakültemiz de aynı güneş gibi bizi aydınlatarak mesleğe hazırlar bizler de geleceğe ışık saçacağız” (PE1). Son olarak başka bir katılımcı fakülteyi ‘Saat’e benzeterek “bize zamanı göstererek yaşamımızı planlamamızı sağlar, bu fakültede mesleği öğretirken geleceğimizi şekillendirmemizi sağlamaktadır” (İE1) ifadelerini kullanmıştır. Yaşamsal kaynak unsuru kategorisi çerçevesinde katılımcılar eğitim fakültesini yaşamlarını devam ettirebilmeleri için ‘olmazsa olmaz’ bir etmen olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı “Ağaç” metaforuna ilişkin şu açıklamaları yapmıştır “Çünkü farklı illerden farklı insanlar gelir bu insanların hepsi birer dal birer yaprak birer meyvedir. Hepsi birleşerek bir ağaç oluşturur bu ağaç senelerce olgunlaşarak, meyve yemek isteyen, oksijen almak isteyen çocukları

besler ve ülkemizi geliştirmek için tüm yurda fayda sağlar” (FK4). Bir diğer katılımcı ise fakülteyi “Arı kovani” na benzeterek metaforun kaynağını şu şekilde ifade etmiştir “öğretmenler burada bizlerle çalışarak bal gibi insan hayatına son derece faydalı bir gıda yani öğretmen yetiştirmeye çabası içindedirler” (TK4).

Sevgi ve güven unsuru kategorisi çerçevesinde katılımcılar bir parçası oldukları eğitim fakültesini güven ve sevgi hissettikleri duygusal bir unsur olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini “aile” metaforu ile ifade ederek şu şekilde açıklamıştır; “diğer fakültelerden farklı olarak öğretmen öğrenci arasındaki bağlar ilişkiler daha sıkı ve kuvvetlidir” (SE1). Yine aile metaforunu kullanan bir başka katılımcının ifadeleri şöyledir; “farklı şehirlerden gelen birçok kişi var burada ve samimi ilişkiler kurabiliyorsunuz kısa zamanda hocalar da bu ilişkilerin önemli bir parçası gibi görünüyor yani yuvanın anne babaları gibiler” (OE1). Son olarak bir başka katılımcı fakülteyi “akvaryum” a benzeterek “içinde çeşitli türden balıklar vardır, hepsi kendi dünyasında yüzer kendi amaçları için dışarıdan bakıldığında ise uyumlu, huzur verici güzel bir ortama şahit olursunuz” (İK1) ifadelerine yer vermiştir.

Eğitim fakültesi öğrencilerinin ürettikleri sosyalleşme ve iletişim unsuru metaforlarından en sık ifade edilenin aile (4) olduğu belirlenmiştir. Bu kategori çerçevesinde katılımcılar eğitim fakültesini sosyal anlamda kendilerini rahatça ifade edebildikleri ve toplumla iletişim kurabildikleri devingen bir unsur olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini anaokulu metaforu ile ifade ederek şu şekilde açıklamıştır; “çok renkli ve cıvıl cıvıl bir havası var” (İK1). Başka bir katılımcı fakülteyi “dağda bir kulübeye” ye benzeterek şu ifadeleri kullanmıştır; “insanın kendini dinleyebileceği, kendini keşfedeceği bir ortamdır fakültemiz çünkü hocalar sadece derslere ağırlık vermekle değil kendimizi keşfetmemizi sağlayacak eğitimi de bize sunmak için gayret ediyorlar” (PK1). Son olarak “lunapark” metaforunu kullanan bir başka katılımcı “hem çok güzel eğlenceli bir o kadar da zordur. Dersler ve derslerle ilgili etkinlikler yoğun geçtiği için tadını tam olarak alamıyorsunuz aynı lunaparkta olduğu gibi hiç oradan ayrılmak istemiyorsunuz” (OK1) ifadelerine yer vermiştir.

Verilerin analizinde saptanan kavramsal kategoriler ve içerdikleri kodlar incelendiğinde kategorilerin birbirleriyle ilişkili olduğu görülmüştür. Şekil 1’de katılımcıların Eğitim Fakültesine ilişkin metaforlarından oluşturulan kavramsal kategoriler arası ilişkiler görülmektedir.



Şekil 1 Eğitim Fakültesine ilişkin kavramsal kategoriler arası ilişkiler

Şekil 1'e göre bilgi edinme ve yetiştirme unsuru kategorisinin emek, düzen ve disiplin, geleceğe yön verme ve yol gösterme, değerli bir varlık unsuru ve yaşamsal kaynak unsuru kategorileriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu ilişkiye örnek olarak bir katılımcının "Eğitim fakültesi karıncıya benzer çünkü karıncalar sürekli çalışır, çabalar, devamlı üretir ve yaptıklarının karşılığını ilerleyen dönemlerde alır, burası da öğretmenleri uzun yorucu uğraşlarıyla yetiştirmekte ve mesleğe hazırlamaktadır" (ME1) ve bir diğer katılımcının "Eğitim fakültesi mutlu sonla biten romana benzer çünkü okuyup emek verdikten sonra emeklerinin karşılığını alıyorsun, roman bitince kazandığın öğrendiğin çok şey oluyor buradaki çabalar sonucunda seni bekleyen işine hazır hale geliyorsun" (OK1) şeklindeki ifadeleri gösterilebilir. Katılımcıların bu ifadelerine göre fakülte emek harcanarak bilgi ve becerilerin edinildiği ve mesleğe hazırlanıldığı bir ortamdır. Katılımcıların ifadelerine göre bilgi edinilen ve mesleğe hazırlanılan bu

ortamda emek verilmekte ve karşılığı olarak öğretmen yetiştirilmektedir. Dolayısıyla emek verme unsurunun yanı sıra mesleğe hazırlanma unsurları birlikte ele alınmaktadır.

Bir katılımcının “Eğitim fakültesi yeşil bitkilere benzer çünkü yeşil bitkiler fotosentez yaparak oksijen üretir ki nefes alabilelim yaşabilelim, fakültemiz de öğretmen yetiştirerek yeni nesillerin,, ülkemizin geleceği için daha donanımlı olarak yetiştirilmesine ön ayak olur.”(MK1) şeklindeki ifadeleri ise yaşamsal kaynak ve bilgi edinme ve yetiştirme kategorileri arasındaki ilişkiyi göstermektedir. Katılımcı bu ifadesinde eğitim fakültesini insanın yaşamı için gerekli bir unsura benzetmekle birlikte, eğitim fakültesinin yetiştirme unsuruna ilişkin işlevini de vurgulamaktadır.

Şekil 1’e göre bilgi edinme ve yetiştirme kategorisiyle değerli bir varlık kategorisi arasındaki ilişki bir katılımcının “Eğitim fakültesi sandığa benzer çünkü yetişen öğretmenler hazine gibidir. toplumun geleceği olan çocuklar onların elinden geçeceği için öğretmenler nitelikli değerli ve iyi yetişmiş olmalıdır fakülte bu değeri özenle yetiştiren, koruyan bir sandık gibi değerlidir” (OK4) şeklindeki ifadeleriyle açıklanabilir. Bu ifadeleriyle katılımcı sandığı; içindeki hazineyi koruyan değerli bir varlık olarak belirtmekte ve bu değerın ise fakültenin yetiştirme unsurundan kaynaklandığını vurgulamaktadır. Bu nedenle değerli bir varlık olma unsuru ile bilgi edinme ve yetiştirme unsurunun ilişkili olduğu görülmektedir. Bir katılımcının “Eğitim fakültesi bilgisayar benzer çünkü öğrenmek istediğin bilgiler içerisinde saklı ancak öğrenmek için bilgisayarı doğru kurallara uygun kullanabilmek lazım ben gerçekten öğrenmek istersem, kurallara uygun biçimde bilgisayarı kullanarak öğretmenlik için gereken bilgi ve becerileri öğrenirim bu benim istekliliğime bağlı biraz da” (PK4) şeklindeki ifadeleri bilgisayarın öğrenmeye yönelik etkisini aynı zamanda doğru kullanıldığı takdirde bunun gerçekleşebileceğini vurgulayarak eğitim fakültesine ilişkin bilgi edinme ve yetiştirme unsurunu ile düzen ve disiplin unsuru arasındaki ilişkiyi belirtmektedir.

Katılımcıların eğitim fakültesine ilişkin ürettikleri geleceğe yön verme kategorisi altında toplanan metaforların bilgi edinme ve yetiştirme kategorisiyle ilişkili olduğu görülmüştür. Örneğin bir katılımcının “Eğitim fakültesi tarihi bir kahramana benzer çünkü eğitim fakültesi geleceğe eğitimci yetiştirse de tüm zamana genel olarak bakıldığında tarihte iz bırakacak kişileri yetiştirir. Eğitimci olacak kişiler burada kimlik kazanırlar ve cehalet savaşını verecek kahramanlar olacaklardır, yeni nesillere bilgi ve beceri aktarımını yaparak bilginin tarihini kültürün devamını sağlayacaklardır bu nedenle onları yetiştiren fakülte asıl kahramandır “ (TK1) şeklindeki ifadeleri bu ilişkiye örnek olarak gösterilebilir. Araştırmadan elde edilen veriler katılımcıların eğitim fakültesini farklılıkları barındıran bir unsur olarak gördüklerini aynı zamanda sevgi ve güven ile sosyalleşme ve iletişim unsurlarının farklılıkları barındırma

unsuruyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Örneğin bir katılımcı eğitim fakültesini akvaryuma benzeterek metaforun kaynağını şöyle açıklamıştır “Çünkü içinde çeşitli türden balıklar vardır, burada olduğu gibi farklı ortamlardan farklı kişiliklere sahip insanlar bir aradadır, akvaryumda tüm balıklar kendi dünyasında yüzer kendi amaçları için dışarıdan bakıldığında ise uyumlu, huzur ve güven verici güzel bir ortama şahit olursunuz” (İK1). Katılımcı burada eğitim fakültesini farklı özelliklere sahip bireylerden meydana gelen bir bütün olarak görmekte ve bu bütünlüğün güven verici, rahatlatıcı bir unsur olduğunu belirtmektedir. Bir diğer katılımcı ise eğitim fakültesini birbirinden farklı yiyecekler taşıyan karınca kolonisine benzeterek metaforun kaynağını şöyle açıklamıştır “Bir bütün olarak bakıldığında aynı amaç için hareket eden güçlü bir gruptur karınca kolonisi, karıncalar sürekli farklı yiyecekleri yuvalarına taşırlar bu farklılık içinde bir zenginlik gizlidir aslında. Amacımızı gerçekleştirirken ilişkilerimiz de güçlü hale geliyor bu süreçte, hocaların bizlerle oluşturdukları bütünlük içinde aynı amaca doğru yürümekteyiz” (OK4). Dolayısıyla katılımcı eğitim fakültesini farklılıkları içine alan aynı zamanda bu farklılığın da fakülte içindeki öğretim üyesi öğrenci ilişkilerini besleyen bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak katılımcıların belirttikleri sevgi ve güven unsuru kategorisiyle, sosyalleşme ve iletişim unsuru kategorilerinin farklılıkları barındırma unsuru kategorisiyle ilişkili olduğu görülmektedir.

Araştırmada öğrencilerin atanma ve sınav kaygılarıyla şekillenen eğitim fakültesine ilişkin metaforların bir arada olduğu umutsuzluk ve kaygı unsuru ile katılımcıların fakülte ortamında beklentilerinin karşılanmamasına yönelik ifadelerinden oluşturulan hayal kırıklığı ve üzüntü kategorilerinin baskı unsuru kategorisiyle ilişki olduğu görülmüştür. Örneğin eğitim fakültesinin yaşlı ve despot bir dedeye benzeten bir katılımcı umutsuzluğunu, hissettiği baskıyı ve yaşadığı hayal kırıklığını şu şekilde açıklamaktadır; “Bize çağdaş yöntemleri öğretiyorlar ancak kendilerinin yeterince kullanabildiğini düşünmüyorum, sanırım kendim de kullanamayacağım, geleneksel yöntemleri kullanarak eğitim veriliyor. Öğrencilerin düşünceleri, istekleri daha fazla önemsenmeli bu nedenle yenilikleri yakalayamadığı gibi uygulamalarını mecburi kılan despot bir dedeye benzetiyorum çünkü öğrencilerin sadece onların istekleri doğrularına göre yönlendirildiğini düşünüyorum. Bu nedenle yanıltığımı gördüm yani üniversite ortamı konusunda yanıltılmışım daha özgür ve rahat bir ortam beklerdim” (MK1). Bir başka katılımcı ise fakülte ortamını hissettiği baskıyı ve bununla birlikte beliren hayal kırıklığı ve üzüntü duygularını eğitim fakültesini “ilkokul” metaforuyla ifade etmektedir. Bu katılımcının ifadeler şu şekildedir “Çünkü devam zorunluluğu çok fazla yani hiç de üniversiteye hazırlanırken hayal ettiğimiz gibi değil. Çünkü burada düşüncelerimizi pek özgürce ifade edemiyoruz. Bir konu hakkında savunmaya geçsek sorun olabiliyor. Üniversitede bu kadar ödev yapıldığını bilmiyordum. Gerçekten bazen sıkıcı oluyor.” (MK4). Umutsuzluk ve kaygı unsuruyla baskı unsuru arasındaki ilişkiye örnek

olarak eğitim fakültesini “atlı ordu”ya benzeten bir katılımcının şu ifadeleri verilebilir “Çünkü ödevlerin yoğunluğu ve ders sunumları nedeniyle bize çok fazla sorumluluk yüklenmektedir bunları yapmak için bir yandan çabalyoruz bir yandan da KPSS sınavına gireceğiz Zaten bunun sıkıntısı var sürekli olarak üzerimizde , atanacak mıyız, atanamayacak mıyız diye buradaki ödev baskısı artı yük getiriyor bize. Bu nedenle bir atlı ordu gibi yarış içinde olduğumuzu düşünüyorum” (RK4). Katılımcıların eğitim fakültesine ilişkin ürettikleri metaforlardan elde edilen kavramsal kategorilerin sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımını incelemek amacıyla Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3 Eğitim Fakültesine İlişkin Kavramsal Kategorilerin Sınıf Düzeyine Göre Mann Whitney-U Testi Sonuçları

| Metafor unsuru | Sınıf düzeyi | N | S.O. | S.T. | U | Z | p |
|---------------------|--------------|-----|--------|----------|-----------|--------|------|
| Umutsuzluk ve kaygı | 1. sınıf | 174 | 175,39 | 30518,00 | 15293,000 | -2,685 | ,007 |
| | 4. sınıf | 191 | 189,93 | 36277,00 | | | |
| | Toplam | 365 | | | | | |

Kavramsal kategorilerin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U analizi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($z=-2,685$; $p<,05$). Söz konusu farklılık 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin lehine gerçekleşmiştir. Analiz sonuçlarına göre 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler eğitim fakültesini 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla umutsuzluk ve kaygı unsuru olarak görmektedirler. Örneğin 4. sınıf öğrencilerinden bir katılımcı fakülteyi “yürüyüş bandına” benzeterek gerekçesini şöyle açıklamıştır “aynı zayıflamak isteyen kişi gibi sürekli bir çabayı temsil ediyor, ne kadar hızlı ve çok adıma atarsan o kadar kalori yakarsın yani amacına ulaşırsın ancak öğretmen atamalarının ve sistemin genel durumuna bakıldığında yani gerçek duruma aslında bir adım bile atılamaz yürüme bandında. Fakülte ne kadar çaba gösterse de sistem içinde bu çabalar anlamsız kalabilir” (TE4).

4. sınıf öğrencilerinden başka bir katılımcı ise fakülteyi “pembe dizi”ye benzeterek şu açıklamalarda bulunmuştur “izlerken zevk veren bir dizi gibi fakülte ancak gerçekler farklı, mezun olunca karşılaşacağımız sorunlar, sınav kaygımız, atanma olasılıklarımızı düşündüğümde fakültem aynı pembe dizi tadı gibi kalıyor aklımda nasıl ki televizyonu kapatınca gerçek hayatla karşılaşsın buradan mezun olunca da gerçekliğin kucagında bulacağız kendimizi” (TK1). Baskı unsuru kategorisine ilişkin metaforlarının bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Baskı Unsuru Kategorisinin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

| Bölümler | N | $\bar{x}_{\text{sıra}}$ | χ^2 | Sd | p |
|----------|-----|-------------------------|----------|----|------|
| FBÖ | 57 | 190,41 | | | |
| MÖ | 81 | 188,28 | | | |
| SÖ | 56 | 194,07 | | | |
| TÖ | 38 | 172,80 | | | |
| İÖ | 43 | 168,00 | 14,788 | 6 | ,022 |
| OÖÖ | 45 | 168,00 | | | |
| RPD | 45 | 188,28 | | | |
| Toplam | 365 | | | | |

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=14,788$; $p<,05$). Bunun üzerine farklılığın hangi bölümlerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Kruskal Wallis-H testi için özel bir teknik bulunmadığı için ikili karşılaştırmalarda kullanılan Mann Whitney-U analizi tercih edilmiş, sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Baskı Unsuru Kategorisinin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

| Bölümler | FBÖ | MÖ | SÖ | TÖ | İÖ | OÖÖ | RPD |
|----------|-----------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| FBÖ | S.O.= 190,41 | | | | | | |
| MÖ | | S.O.= 188,28 | | | | | |
| SÖ | | | S.O.=194,07 | | | | |
| TÖ | | | | S.O.=172,80 | | | |
| İÖ | p<,05 | p<,05 | p<,05 | | S.O.=168,00 | | |
| OÖÖ | | p<,05 | p<,05 | | | S.O.=168,00 | |
| RPD | | | | | p<,05 | p<,05 | S.O.=188,28 |

Tablo 5'e göre, baskı unsuru kategorisinin bölüm değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın Fen Bilgisi ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,018$); Matematik ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,024$); Matematik ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,021$); Sınıf ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,01$); Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,009$); Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p<,05$ düzeyinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencilerinin lehine ($p=,025$);

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,022$) olduğu bulunmuştur. Diğer bölümlerin sıralamalar ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > ,05$). Elde edilen bulgulara göre Okul Öncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin öğrenim görmekte oldukları eğitim fakültesinin baskı unsuru olarak görme oranlarının diğer bölümlerden daha az olduğu ileri sürülebilir. Hayal kırıklığı ve üzüntü unsuru kategorisine ilişkin metaforlarının bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis-H testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Hayal Kırıklığı ve Üzüntü Unsuru Kategorisinin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

| Bölümler | N | $\bar{x}_{\text{sıra}}$ | χ^2 | sd | p |
|----------|-----|-------------------------|----------|----|------|
| FBÖ | 57 | 198,03 | | | |
| MÖ | 81 | 197,31 | | | |
| SÖ | 56 | 195,63 | | | |
| TÖ | 38 | 174,01 | 19,432 | 6 | ,003 |
| İÖ | 43 | 158,49 | | | |
| OÖÖ | 45 | 158,11 | | | |
| RPD | 45 | 178,39 | | | |
| Toplam | 365 | | | | |

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 19,432$; $p < ,05$). Bunun üzerine farklılığın hangi bölümlerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir.

Tablo 7. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Hayal Kırıklığı ve Üzüntü Unsuru Kategorisinin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

| Bölümler | FBÖ | MÖ | SÖ | TÖ | İÖ | OÖÖ | RPD |
|----------|-----------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| FBÖ | S.O.= 198,03 | | | | | | |
| MÖ | | S.O.= 197,31 | | | | | |
| SÖ | | | S.O.=195,63 | | | | |
| TÖ | | | | S.O.=174,01 | | | |
| İÖ | $p < ,05$ | $p < ,05$ | $p < ,05$ | | S.O.=158,11 | | |
| OÖÖ | $p < ,05$ | | $p < ,05$ | | | S.O.=158,11 | |
| RPD | | | | | | | S.O.=178,39 |

Mann Whitney-U testi sonucunda söz konusu farklılığın Fen Bilgisi ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,004$); Fen Bilgisi ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,003$); Matematik ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü

öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Matematik Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,004$); Sınıf ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,007$); Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Sınıf Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,005$) olduğu bulunmuştur. Diğer bölümlerin sıralamalar ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > ,05$). Elde edilen bulgular baskı unsuru kategorisindeki bulgularla tutarlılık göstermektedir. Nitekim Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri ile İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin hayal kırıklığı ve üzüntü kategorisine ilişkin zihinsel imgelerinin diğer bölümlere göre zayıf olduğu saptanmıştır. Tablo 8'de katılımcıların bölüm değişkenine göre sosyalleşme ve iletişim unsuru kategorisinin Kruskal Wallis-H Testi sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 8. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Sosyalleşme ve İletişim Unsuru Kategorisinin Kruskal Wallis-H Testi Sonuçları

| Bölümler | N | $\bar{x}_{\text{sıra}}$ | χ^2 | sd | p |
|----------|-----|-------------------------|----------|----|------|
| FBÖ | 57 | 172,70 | | | |
| MÖ | 81 | 178,51 | | | |
| SÖ | 56 | 169,50 | | | |
| TÖ | 38 | 183,91 | 24,954 | 6 | ,000 |
| İÖ | 43 | 194,97 | | | |
| OÖÖ | 45 | 210,06 | | | |
| RPD | 45 | 181,67 | | | |
| Toplam | 365 | | | | |

Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların sıralamalar ortalaması arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2 = 24,954$; $p < ,05$). Farklılığın hangi bölümlerden kaynaklandığını belirlemek amacıyla Mann Whitney-U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9. Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bölüm Değişkenine Göre Sosyalleşme ve İletişim Unsuru Kategorisinin Mann Whitney-U Testi Sonuçları

| Bölümler | FBÖ | MÖ | SÖ | TÖ | İÖ | OÖÖ | RPD |
|----------|-----------------|-----------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| FBÖ | S.O.= 172,70 | | | | | | |
| MÖ | | S.O.= 178,51 | | | | | |
| SÖ | | | S.O.=169,50 | | | | |
| TÖ | | | $p < ,05$ | S.O.=183,91 | | | |
| İÖ | $p < ,05$ | $p < ,05$ | $p < ,05$ | | S.O.=194,97 | | |
| OÖÖ | $p < ,05$ | | $p < ,05$ | | | S.O.=210,06 | |
| RPD | | | $p < ,05$ | | | $p < ,05$ | S.O.=181,67 |

Elde edilen bulgulara göre sosyalleşme ve iletişim unsuru kategorisinde söz konusu farklılığın Fen Bilgisi ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,019$); Fen Bilgisi ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri

arasında $p < ,05$ düzeyinde Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,001$); Matematik ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,003$); Sınıf ve Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Türkçe Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,034$); Sınıf ve İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,004$); Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,000$); Sınıf Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,051$); Okul Öncesi Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü öğrencileri arasında $p < ,05$ düzeyinde Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü öğrencilerinin lehine ($p = ,037$) olduğu bulunmuştur. Diğer bölümlerin sıralamalar ortalaması arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p > ,05$).

Tartışma Sonuç ve Öneriler

Öğretmen adaylarının mesleki normlara sahip olması ve mesleki kimlik gelişimlerinin sağlanmasında lisans eğitim sürecindeki yaşantıları öncelikli rol oynamaktadır (Thomas ve Beauchamp, 2011). Eğitim sürecindeki yaşantıların gerçekleştiği ortama ilişkin bireylerin sahip oldukları metaforlar, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik bakış açıları hakkında fikir edinilmesini sağlayabilir. Araştırmalarda öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik inanç ve değerlerinin öğretmen eğitimi sürecindeki yaşantılarından çok çevresel etmenlerle şekillenen inanç sistemleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla öğretmen eğitimi sürecinin mesleğe ilişkin gelişimi desteklemede geri planda kaldığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen eğitimi sürecinde adayların bireysel gereksinimlerinin dikkate alınarak gelişimlerinin desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır (Ghaith ve Shaaban, 1999, s.489; Demirbolat, 2006, s.179).

Araştırmadan elde edilen sonuçlara genel olarak bakıldığında en sık belirtilen metaforun “Ağaç” metaforu olduğu bununla birlikte öğretmen adaylarının eğitim fakültesini öncelikli olarak bilgi edinme ve yetiştirme unsuru olarak gördükleri saptanmıştır. Bilgi edinme ve yetiştirme unsurunu takiben en sık belirtilen metaforlar dikkate alındığında, eğitim fakültesinin hayal kırıklığı ve üzüntü unsuru ve farklılıkları barındırma unsuru olarak görüldüğü saptanmıştır. Kavramsal kategoriler arası ilişkiler incelendiğinde, öğretmen adaylarının eğitim fakültesini emek harcanan, geleceğe yön veren, düzen ve disiplini barındırarak yaşamsal öneme sahip olan değerli bir varlık olarak gördükleri ve fakültenin mesleklerine yönelik yetiştirme unsuru olduğunu öncelikli olarak vurguladıkları görülmüştür. Bununla

birlikte farklılıkları barındıran bir ortam olması öğrencilerin fakülteye ilişkin sevgi ve güven duygularını beslemektedir.

Sevgi ve güven duygularının öğretim üyeleri ve öğrenciler arasındaki iletişimle ilişkili olduğu dikkate alınması gereken bir durumdur. Nitekim yapılan araştırmalar lisans eğitimi sürecinde öğretim üyeleri ile öğretmen adayları arasındaki ilişkilerin mesleki kimlik gelişimi destekleyen bir unsur olduğunu orta koymaktadır (Rodgers ve Scott, 2008). Ayrıca farklı nitelikte öğrenci ve öğretim üyelerinin bulunduğu fakülte ortamının sosyalleşmelerine katkıda bulunduğu saptanmıştır. Hacıömeroğlu ve Taşkın (2010), tarafından yapılan bir araştırma sonucunda öğretmen adaylarının inançlarının onların anılarından etkilendiği, eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim görevlileri ile öğrencilerin ilişkilerinin bu anıların büyük bir kısmını oluşturduğu belirtilmiştir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının görüşlerinin geçmiş öğrenme yaşantılarındaki öğretmenleri ile oldukça ilişkili olabileceği vurgulanmıştır. Elde edilen bir diğer bulgu ise öğrencilerin sınav kaygıları, ödev sorumlulukları ve devam zorunluluklarını içeren umutsuzluk ve kaygı unsuru, baskı unsuru, hayal kırıklığı ve üzüntü unsurlarının birbirlerini desteklediğidir. Bu bulgu öğretmen adaylarının beklentilerinin yeterince karşılanmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgulara göre 4. sınıf öğrencileri eğitim fakültesini 1. sınıf öğrencilerinden daha fazla umutsuzluk ve kaygı unsuru olarak görmektedirler. Dolayısıyla 4. sınıf öğrencilerinin atanma ve sınav kaygılarının fakülteye ilişkin zihinsel imgelerini şekillendirdiği ileri sürülebilir. Yapılan araştırmalar mesleğe atanma sürecinde adayların meslekte başarılı olup olmayacakları konusunda kaygılandıklarını (Chaplain, 2008, s.205; Taşgın 2006:679-686), KPSS sınavının geleceğine yön veren önemli bir sınav olması nedeniyle baskı, kaygı ve strese neden olduğunu göstermektedir (Karaca, 2011, s.11; Karataş, 2010, s.168; Tümkiye, Aybek, Çelik, 2007, s. 973).

Analiz sonuçlarına göre Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü ve İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin öğrenim gördükleri fakülteyi diğer bölümlerden daha fazla sosyalleşme ve iletişim unsuru olarak algıladıkları saptanmıştır. Nitekim elde edilen bu bulgu Okul Öncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin baskı unsuru ve hayal kırıklığı ve üzüntü unsuruna ilişkin ortalamalarının düşük olmasıyla tutarlı görünmektedir. Okul Öncesi Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği öğrencilerinin lisans öğrenimleri sürecinde aldıkları derslerin içeriği ve uygulamalarının gerektirdiği özel beceriler öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülteyi diğer bölümlerden farklı algılamalarına sebep olabilir. Özellikle Okul Öncesi Öğretmenliği öğrencilerinin hitap ettikleri grubun yaş düzeyinin düşük olması ders içeriklerinin, öğretim yöntem ve tekniklerinin, öğretmenlik uygulamalarının diğer bölümlerden farklılaşmasını gerektirmektedir. Bu durum ise öğrencilerin fakülteye yönelik metaforlarını diğer bölümlerden farklılaştırıcı bir unsur olarak düşünülebilir. Alanyazında yapılan bazı araştırma

bulguları, doğrudan eğitim fakültesine ilişkin metaforları içermese de sosyal alanlardaki öğretmenlik bölümlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermektedir Çapri ve Çelikkaleli (2008). Öğretmen adaylarının eğitim fakültesine ilişkin metaforları onların mesleğe bakış açılarını, rollerini ve inançlarını etkilemesi yönünden önem taşımaktadır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak öğretmen adaylarının sahip oldukları umutsuzluk ve kaygı, hayal kırıklığı ve üzüntü ve baskı unsuru kategorileri dikkate alınmalıdır. Öğretmen eğitimi sürecinde öğrencilerin kendilerini özgürce ifade edebilecekleri ortamların yaratılması, mesleğe başlamadan önce yeterlik duygularının desteklenmesine ve sınav kaygısının azaltılmasına yönelik rehberlik ve yönlendirme çalışmalarına ağırlık verilmesi önerilebilir. Anabilim dallarındaki farklılıklar dikkate alınarak varolan eğitim programlarının öğrencilerin beklentileri ve gereksinimlerine yönelik olarak gözden geçirilmesi ileri sürülebilir. Gelecek araştırmalarda, öğretmen adaylarının mesleğe yönelik inanç ve değerlerinin, mesleki kimliklerinin kestirilmesi amacıyla, öğretim üyesi, öğretmen adayı ve eğitim fakültesi metaforları bir arada çalışılabilir.

Kaynaklar

- Aldemir, J. & Sezer, Ö. (2009). Early Childhood Education Pre-Service Teachers' Images of Teacher and Beliefs about Teaching. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*. 10(3), 105-122.
- Baykara Pehlivan, K. (2010). A Study On Prospective Teachers' Learning Styles and Their Attitudes Toward Teaching Profession. *Elementary Education Online*, 9(2), 749-763.[Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Block, D. (1992). Metaphors We Teach and Live By, *Prospect* 7(3), 42-55.
- Cameron, L.& Low, G. (1999): Metaphor. *Language Teaching*, 33, 77-96.
- Chaplain, R. P. (2008). Stress and Psychological Distress among Trainee Secondary Teachers in England. *Educational Psychology*, 28(2), 195-209.
- Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe İlişkin Tutum ve Mesleki Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Program ve Fakültelerine Göre İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(15), 33-53.
- Erginer, E. (2011). A Metaphorical Analysis of the Meanings Attributed to the Education System by University Students: A Case Study. *Education*, 131(3), 653-662.
- Ghaith, G., & Shaaban, K. (1999). The Relationship Between Perceptions of Teaching Concerns, Teacher Efficacy, and Selected Teacher Characteristics. *Teaching and Teacher Education*, 15, 487-496.
- Hacıömeroğlu, G. & Şahin Taşkın, Ç. (2010). Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları (OFMA) Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları. *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(1), 77-90.
- Herron, C. (1982). Foreign-language Learning Approaches As Metaphor. *The Modern Language Journal* 66(3), 235-242.
- Karaca, E. (2011). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) Yönelik Tutumları, *Akademik Bakış Dergisi*, (23), 1-18.
- Jensen, D. F. N. (2006). Metaphors as a bridge to understanding educational and social contexts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 1-17.
- Joram, E. & Gabriele, A. (1998). Preservice teacher's prior beliefs: transforming obstacles into opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 14(2), 175-191.

- Karataş, S. (2010). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) Öğretmen Adaylarının Mesleklerine İlişkin Zihin Haritalarının Analizi (Gazi Üniversitesi Örneği). *Abi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 159-173.
- Leavy, A. M., McSorley F. A. & Bote, L. A. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers' beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 23 (2007), 1217-1233.
- Leon- Carillo, C. (2007). Filipino Preservice Education Students' Preconceptions of Teacher Roles Viewed Through a Metaphorical Lens. *Asia- Pacific Journal of Teacher Education*. 35(2), 197-217.
- Massengill, D. S. & Mahlios, M. (2008). Pre-Service Teachers' Metaphors of Teaching and Literacy. *Reading Psychology*, 29 (1), 31-60.
- Martinez, M. A., Saudela, N. & Huber, G. L. (2001). Metaphors as Blueprints of Thinking About Teaching and Learning. *Teaching and Teacher Education*, 17, 965-977.
- Nikitina, L. & Furuoka, F. (2008). Measuring Metaphors: A Factor Analysis of Students' Conceptions of Language Teachers. *Metaphoric.de*, 15, 161-180.
- Ortony, A. (1975). Why metaphors necessary and not just nice. *Educational Theory*, 25, 45-53.
- Ottekin Demirbolat, A. (2006). Education Faculty Students' Tendencies and Beliefs about the Teacher's Role in Education: A Case Study in a Turkish University. *Teaching and Teacher Education*. 22, 1068-1083.
- Oxford, R., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A. & Longhini, A. (1998). Clashing Metaphors About Classroom Teachers: Toward A Systematic Typology For The Language Teaching Field, *System* 26(1), 3-50.
- Provenzo, E.F., McCloskey, G.N., Kottkamp, R.B. & Cohn, M.M. (1989). Metaphor and Meaning in the Language of Teachers. *Teachers College Record* 90(4), 551-573.
- Rodgers, C. R., & Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group/ Association of Teacher Educators.
- Saban, A. (2003). A Turkish Profile of Prospective Elementary School Teachers and Their Views of Teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19, 829-846.
- Saban, A. (2004). Prospective Classroom Teachers' Metaphorical Images of Selves and Comparing Them to Those They Have of Their Elementary and Cooperating Teachers. *International Journal of Educational Development*, 24, 617-635.
- Saban, A., Koçbeker, B.N. & 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. & Mahlios, M. (2011). Literacy Metaphors of Pre-Service Teachers: Do They Change After Instruction? Which Metaphors are Stable? How Do They Connect to Theories? *Journal of Education for Teaching*, 37(1), 77-92.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Taşgın, Ö. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2):679-686.
- Thomas, L. & Beauchamp, C. (2011). Understanding New Teachers' Professional Identities Through Metaphor. *Teaching and Teacher Education*, 27, 762-769.
- Tobin, K., & Tippins, D. J. (1996). Metaphors as seeds for conceptual change and the improvement of science teaching. *Science Education*, 80(6), 711-730.
- Tümkeya, S., Aybek, B. & Çelik, M. (2007). An Prediction of Hopelessness and State-Trait Anxiety Levels among Teacher Candidates before the KPSS Exam, *Educational Sciences: Theory and Practice*, 7(2), 967-974.
- White, B. & Smith, M.W. (1994). Metaphors in English Education: Putting Things in Perspective. *English Education* 26(3), 157-176.

Yıldırım, A. & Simsek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.

Zhao, H., Coombs, S., & Zhou, X. (2010). Developing professional knowledge about teachers through metaphor research: facilitating a process of change. *Teacher Development*, 14, 381-395.

Extended English Abstract

Learning experiences in Faculty of Education, interpersonal relations and other experiences, shape preservice teachers' intellectual models (Leon- Carillo, 2007, p.198). Therefore preservice teachers' beliefs through their profession can be seen as a basic formative component of classroom activities (Richardson, 1996; cited in Leavy et all., 2007, p.1219). It is important that preservice teachers' metaphors through their educational faculty in terms of the effect of those on their beliefs, roles and practices. In this context this study aims to determine the metaphors of preservice teachers through their educational faculty. In this research it is examined that which categories the metaphors of preservice teachers' come together and if there is a difference between metaphors according to their departments and class level.

In order to determine the metaphors of preservice teachers' thorough their educational faculty, phenomenology was used which is a qualitative research pattern. Study group of this research consisted of 1st and 4th grade students who study Elementary Science Education, Elementary Mathematics Education, Elementary Education, Early Childhood Education, English Language Teaching, Turkish Language Teaching, Psychological Counselling and Guidance programs in Kocaeli University at 2011-2012 academic year. Study group consisted of 420 students. In order to examine the metaphors of preservice teachers through educational faculty, "Faculty of Education which I study is like; because" stated forms were distributed.

Naming, organization, metaphor sampling and categorization stages were followed in the process of analyzing and interpretation of metaphors. 55 forms of preservice teachers were eliminated based on these stages. Thereby metaphors of 365 preservice teachers' were included in the analyses. Regarding the list of sample metaphors, 12 conceptual categories were constituted by analyzing the metaphors, resources of metaphors and the relation between the metaphors and metaphor resources.

In order to provide reliability of the study, experts of Educational Sciences examined the metaphors if they are related to any of these 12 conceptual categories.

Nvivo qualitative data analyze program and Statistical Package for the Social Sciences data analyze program were used in analyzing stage. Frequencies and proportion ranges of data were analyzed by Kruskal Wallis and Mann- Whitney U tests.

In general it is determined that the most stated metaphor is 'Tree', besides preservice teachers define Faculty of Education as a component of 'Acquisition of knowledge and upbringing'. Regarding to the other mostly stated metaphors; it is determined that Faculty of Education have been seen as a component of "Disappointment and sadness" and "Reserving diversity".

The results of analyzes about the relations between conceptual categories showed that preservice teachers have been seen Faculty of Education as a valuable endeavoring entity which has vital severity, directs the future and reserves diversity. Also preservice teachers emphasize that educational faculty is a upbringing component about their profession. In addition to these, due to the diversity reserving structure; students feel confidence and bear love thorough the faculty.

It is an important point that there is a relation between love and confidence feelings and the communication between students and faculty. Thus previous researches show that the relation

between students and faculty is a supportive component thorough professional identity development of students (Rodgers & Scott, 2008). According to the obtained findings; it has been determined that 4th grade students have been seen Faculty of Education as a component of disappointment and sadness more than 1st grade students. The underlying reason could be the fact that 4th grade students anxiety about graduation and employment forms their intellectual images. Previous research show that the candidates worry about if they would be successful in their profession (Chaplain, 2008, s.205; Taşgın 2006:679-686) and Civil Cervant Selection Exam (KPSS) lead to pressure, anxiety and strees because of it's deterministic role in their future (Karaca, 2011, s.11; Karataş, 2010, s.168; Tümkaya, Aybek, Çelik, 2007, s. 973).

Referring to the results of analyzes, it has been determined that students who study in Early Childhood Education and English Language Teaching programs perceive Faculty of Education as a socialization and communication component more than the others. The low age range which Early Childhood Education program students teach, requires different course contents, teaching methods and techniques and training courses. This differentiates Early Childhood Education program students' metaphors from other departments. Also according to some findings in previous research, Social Science Education and Early Childhood Education program students' have more positive attitude in comparison with Science Education program students (Çapri ve Çelikkaleli, 2008, s).

Based on research results, preservice teachers' "disappointment and sadness", "desperation and anxiety" and "pressure" metaphor categories are important.. It could be proposed that in teacher training process, there must be an environment students express themselves in a free manner. They should be given exercises intended for supporting students' feelings of competence and lowering their anxiety about examination (KPSS). Also regarding to differences between programs, existing educational program should be considered again related to students' expectations and requirements. This study is limited for merely examining metaphors related to Faculty of Education.. In order to predict beliefs and values aimed at profession and professional identities of preservice teachers; faculty, preservice teachers and Faculty of Education metaphors could be examined together in future research.