

## Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Eğitimine İlişkin Metaforik Algılarının Kontrol Yaklaşımları Yönünden İncelenmesi

Ali E. ŞAHİN\*, Dönüş ULUSOY ZAIM\*\*

**Öz:** Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının çocuk eğitimine ilişkin metaforik algılarının, öğretmen kontrol düzeylerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Hacettepe Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı 4. sınıfta okuyan 86 öğretmen adayı katılmıştır. Veri toplama aracı olarak, öğretmen adaylarından "Çocuk eğitimi... gibidir/benzer. Çünkü..." ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Veriler, nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiş, yüzde ve frekans değerleri de belirtilmiştir. Katılımcılar, en çok toprak, bitki, bitki yetiştirmek, hamur, makine, halı dokumak gibi mecazlar kullanmışlardır. Üretilen metaforlar, gerekçeleri dikkate alınarak, düşük, orta ve yüksek düzey öğretmen kontrolü şeklinde üç kategoriye ayrılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının yüksek düzey öğretmen kontrolüne sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

*Anahtar Sözcükler:* Öğretmen adayı, çocuk eğitimi, metafor, kontrol yaklaşımları, sınıf yönetimi

### Examination of Prospective Teachers' Metaphoric Perceptions of Pedagogy Based on Control Approaches

**Abstract:** The purpose of this research is to evaluate prospective classroom teachers' metaphorical perceptions of pedagogy according to their classroom control approaches. A total of 86 prospective teachers in the 4th year of the Primary School Class Teaching Program at Hacettepe University participated in the study. A simple data collection tool was used to collect data: Prospective teachers were asked to complete the sentences "Pedagogy is ..... because ....." to determine the metaphors of what they understand of pedagogy. Content analysis was used to analyze the perceptions of the participants. Findings of the study showed that the participants indicated 86 valid metaphors which were grouped into three categories as low teacher control approaches, medium teacher control approaches, and high teacher control approaches. With in this categorical continuum of low to high control participants approach to control felt into high control teacher control approach based on their metaphorical perceptions of pedagogy.

*Keywords:* Prospective teachers, pedagogy, metaphors, control approaches, classroom management

Sınıf yönetimi, etkili bir öğrenme-öğretme için gerekli düzenin oluşturulması, sürdürülmesi ve bozulduğunda yeniden sağlanması süreci olarak tanımlanabilir. Etkili bir öğrenmenin koşulu olan düzen öğretmen ve öğrencilerin davranışlarının kabul edilebilir bir çerçeve içerisinde seyrettiği ortam olarak ifade edilebilir. Bazı öğretmenler öğrenme sürecinde başarıyı öğrenci davranışlarını dar bir çerçevede sınırlayarak sağlamaya çalışırken, bazı öğretmenler de bu çerçeveyi mümkün olduğunca geniş tutarak etkili bir öğrenme sürecini gerçekleştirmeye çalışırlar. Düzen olarak ifade edilen, geniş ya da dar, bu çerçeve içerisinde tüm öğrencileri görev odaklı yapmak, bu şekilde gelişimi sürekli kılmak sınıf yönetimi tarzları birbirinden farklı olan öğretmenlerin ortak amacıdır.

Sınıf içinde öğrencilerin özgürlük alanının (geniş-dar) ve öğretmenlerin kontrol derecesinin (yüksek-düşük) ne olması gerektiği eğitim alanının en önemli tartışma konularından biridir. Bazı öğretmenler düşük bir kontrol ile öğrencilerine sınıf içinde geniş özgürlükler tanırken bazı öğretmenler yüksek kontrol düzeyleriyle öğrenci davranışlarına önemli sınırlamalar getirirler.

\* Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye, alisahin@hacettepe.edu.tr

\*\* Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Ankara, Türkiye, birdswithoutwings@windowslive.com

Öğretmenlerin sınıf içinde düzeni oluşturmaya, sürdürmeye ve bozulduğunda yeniden sağlamaya ilişkin uygulamaları büyük ölçüde sahip oldukları eğitim felsefeleri çerçevesinde şekillenir. Kendi içinde tutarlığı olan her bir uygulama kümesi bir disiplin modeli ya da sınıf yönetimi yaklaşımı olarak adlandırılır. Glickman ve Tamashiro (1980, s. 460) öğretmenlerin sınıf içindeki kontrol yaklaşımlarını, “düşük düzey öğretmen kontrollü yaklaşım”, “orta düzey öğretmen kontrollü yaklaşım” ve “yüksek düzey öğretmen kontrollü yaklaşım” olarak sınıflandırmaktadır.

#### ***Düşük Düzey Öğretmen Kontrollü Yaklaşımlar***

Müdahaleci Olmayan Yaklaşım olarak da adlandırılan bu yaklaşıma göre öğrenciler iç potansiyele sahiptirler. Doğuştan getirdikleri yeteneklerini ve özelliklerini kullanarak, yetişkinlere gereksinim duymaksızın kendilerini ilgilendiren pek çok konuda doğru karar verebilirler. Verdikleri her karar, doğru ya da yanlış, onların gelişimlerine hizmet eder. Bu nedenle öğretmenler öğrencileri adına kararlar vermek yerine öğrencilerin kendi kararlarını alabilecekleri ortamlar yaratmalı, tüm süreçlerde onların tercihlerini, duygularını hesaba katmalıdırlar. Öğrenciler iç potansiyele ve karar verme gücüne sahip olduklarından dolayı kendi davranışlarını kendileri kontrol edebilirler. Öğretmenin görevi öğrenci davranışlarını kontrol altında tutmak ve kurallar koymak yerine, öğrencilerin kendi davranışlarını kontrol edebilecekleri ve kendi kurallarını koyabilecekleri ortamlar yaratmaktır. Burden (2006), bu felsefi yaklaşımda öğretmen düşük bir kontrole sahipken öğrencilerin yüksek düzeyde bir özerkliğe sahip olduğunu, fakat bunun sınıfta bir karmaşaya yol açacağı anlamına gelmediğini belirtir. Nihayetinde öğrenciler tarafından belirlenen davranış standartları mevcuttur ve düzenin olduğu bir eğitim ortamında öğrencilerin öğrenebilmeleri için bu davranış standartlarının uygulanmasından öncelikle öğretmen sorumludur.

Thomas Harris'in (1969) İşlemsel Analiz Modeli, Jacob Kounin'in (1970) Dalga Etkisi ve Grup Yönetimi Modeli, Haim Ginott'un (1972) Ahenkli İletişim Yoluyla Disiplin Modeli ve Thomas Gordon'un (2003) Etkili Öğretmen Eğitimi Modeli müdahaleci olmayan disiplin modellerinin en önemlileridir.

#### ***Orta Düzey Öğretmen Kontrollü Yaklaşımlar***

Etkileşimci Yaklaşım olarak da adlandırılan bu yaklaşım hem müdahaleci olmayan yaklaşımın hem de müdahaleci yaklaşımın izlerini taşır. Yaklaşımın temelinde öğrencinin gelişiminde iç ve dış etkenlerin önemli olduğu görüşü yer alır. Öğrencinin iç potansiyelinin varlığı kabul edilir ancak dış etkenlerin öğrenci gelişimi üzerindeki etkisinden dolayı öğrenci davranışlarının kontrolü, öğretmen ve öğrencinin ortak sorumluluğunda olmalıdır. Öğretmenin öncelikli odağı grup davranışları ve grubun akademik ihtiyaçlarının karşılanması üzerindedir. Bu yaklaşıma göre kurallar ve işleyiş öğretmen ve öğrenci tarafından birlikte geliştirilmelidir. Kurallar oluşturulduktan sonra öğrencilerin kurallara uymalarının sağlanması, uyulmadığında mantıksal sonuçlarıyla yüzleştirilmeleri öğretmenin sorumluluğu olmalıdır. İş birliğine dayalı disiplin ve sınıf içi demokratik uygulamalar, bu yaklaşımda önem taşır.

Rudolph Dreikurs'un (1972) Sosyal Disiplin Modeli, William Glasser'in (1969, 1999) Gerçeklik Terapisi Modeli ve Linda Albert'in (2003) İşbirliğine Dayalı Disiplin Modeli etkileşimci yaklaşım özelliklerini güçlü bir şekilde yansıtan disiplin modelleri olarak değerlendirilir.

#### ***Yüksek Düzey Öğretmen Kontrollü Yaklaşımlar***

Müdahaleci Yaklaşım olarak da adlandırılan bu yaklaşım öğrencinin büyüme ve gelişiminde dış etkenlerin önemli olduğunu, öğrencilerin dış etkenler tarafından yönlendirildiğini savunur. Düşük düzey öğretmen kontrollü yaklaşımın tersine öğrencilerin iç potansiyellerinin olmadığını vurgular. Doğru olan ve olmayan davranışların belirleyicisi öğretmenlerdir. Davranışçı kuramlara paralel olarak bu yaklaşım uygun öğrenci davranışlarının pekiştirilmesi, uygun olmayan

davranışlara yönelik öğretmen tarafından müdahalelerde bulunulması gerektiğini savunur. Öğretmenler ödül ve cezaya gerekli durumlarda başvurabilirler. Bu yaklaşım çerçevesinde öğretmenler sahip oldukları yüksek kontrol ile öğrencileri uygun davranışlara yönlendirmeyi hedeflerler. Lee Canter ve Marlene Canter'in (1976) Zorlayıcı Disiplin Modeli ve Frederic Jones'un (1987) Olumlu Disiplin Modeli müdahaleci disiplin modelleri arasında öne çıkar.

Bir öğretmenin sınıf yönetimi tarzının yukarıda açıklanan üç yaklaşımdan birine bütünüyle ait olması beklenmemelidir. Öğretmen sınıf yönetim sürecinde her bir yaklaşıma ait uygulamalarda bulunabilir. Bununla birlikte öğretmenin sınıf yönetimi tarzı, bir yaklaşımda kendisini ağırlıklı olarak hissettirir. Öğretmenlerin büyük ölçüde inandıkları disiplin yaklaşımı ile sınıfta ağırlıklı olarak yansıttıkları disiplin yaklaşımı arasında tutarlık sergilemeleri önemlidir.

### **Metaforik Algılar**

Öğretmenlerin sahip oldukları sınıf yönetim tarzlarını belirlemeye yönelik çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar büyük çoğunlukla amaca uygun olarak geliştirilen ölçekler aracılığıyla verilerin toplandığı, ağırlıklı olarak betimsel, ilişkisel ya da deneysel yöntemlerin kullanıldığı nicel araştırmalardır. Akbaba ve Altun'un (1998) öğretmenlerin yaklaşık 2/3'ünü "müdahaleci yaklaşıma", Yılmaz'ın (2012) öğretmenlerin %59'unun "orta düzey kontrole sahip bulunduğu, Celep'in (2000) ve Şahin'in (2012) kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha yüksek kontrole sahip olduğunu tespit ettiği, Ünal ve Ünal'ın (2009) sınıf mevcutları ile kontrol düzeyi, Kadak'ın ise (2008) öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları ile liderlik özellikleri arasında ilişki bulunduğu araştırmalar bunlara örnek olarak verilebilir.

Bireylerin inançlarını kavramsallaştırmanın ve incelemenin yollarından biri de metaforları kullanmaktır, çünkü bireyler metaforlar sayesinde kendi dünyalarını, yaşamlarını ve kariyerlerini yorumlamakta; bilgiyi organize etme ve ilişkilendirmede onları bilişsel bir araç olarak kullanmaktadır (Shaw, Barry, & Mahlios, 2008). Nikitina ve Furuoka'ya (2008) göre metafor kavramı eski Yunanca bir kelime olan *metapherein* kelimesinden üretilmiş olup, *meta* kelimesi *arasında* ve *pherein* kelimesi ise *taşımak* anlamına gelmektedir. Yazarlar, metaforun bir şeyden diğerine anlamın taşınması şeklinde tanımlanabileceğini ifade etmektedirler. "Temelde, metafor kavramı ile kastedilen, bir kavram, olgu veya olayın başka bir kavram, olgu veya olaya benzetilerek açıklanmasıdır" (Saban, 2008 s.460). "Metafor Teorisi" ne göre, metafor sadece dilde değildir; düşünmede ve eylemde kullandığımız kavramsal sistemimizin temelde metaforik bir doğası vardır (Lakoff ve Johnson, 2010, s. 25). Bundan dolayı inanç ve düşünce sistemimizi, kültürümüze göre tecrübe ettiğimiz "dünya"yı bu yolla daha kolay ifade edebiliriz.

İnsanın fiziksel ve sosyal gerçekliği kavrayış biçiminin metaforik olduğuna ilişkin ortaya atılan görüşler, konuya yönelik akademik ilgiyi de arttırmıştır. Özellikle eğitim alanında çeşitli kavramların aktörlerce algılanan imajları üzerine pek çok çalışmayla karşılaşmak mümkündür (Özdemir, 2012). Eğitimin temel ilkesine uygun olarak metaforlar, soyut ilkeleri açıklarken somut örnekler kullanılmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde eğitimcilerin, çeşitli kademe öğrencilerinin ve öğretmen adaylarının "öğretmen, üstün yetenekli öğrenciler, okul, okul müdürü, teknoloji, internet, bilgi, kültür, matematik" kavramlarına ilişkin metaforik algılarıyla ilgili araştırmalara rastlanmıştır (Kılıç ve Yanpar Yelken, 2013; Aldan Karademir, Uçak ve Bağ, 2012; Şahin ve Baturay, 2012; Eraslan Çapan, 2010; Erdoğan ve Gök, 2008; Cerit, 2008; Çelikten, 2005).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımlarını ya da kontrol düzeylerini belirlemek için bir ölçeği kullanmak yerine onların çocuk eğitimine yönelik metaforik algılarını ortaya koymak ve bunları analiz etmek daha etkili olabilir. Öğretmen adaylarının eğitim süreci hakkında ne düşündüklerini ve bu süreçte hem kendi rollerini hem de öğrencinin rolünü nasıl tanımladıklarını ortaya koyabilecek en güçlü zihinsel araçlardan biri metaforlardır. Metaforlar yoluyla öğretmenlerin eğitim sürecindeki

konumları, güçleri daha etkili ifade edilebilir. Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çocuk eğitimiyle ilgili metaforik anlatımlarının öğretmen kontrol yaklaşımları yönünden incelenmesidir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından yüksek, orta, düşük düzey öğretmen kontrolü olarak kategorilere ayrılıp değerlendirilecektir. Elde edilen bilgiler, öğretmen yetiştiren kurumların uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir, yeni eğitim-öğretim sürecinin verimliliği açısından önemli olabilir.

## Yöntem

### Çalışma Grubu

Araştırma, 2012–2013 öğretim yılı bahar döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı son sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Belirtilen dönemde son sınıfa devam eden 125 (49 erkek, 76 kız) öğrenciden 93'ü (33 erkek, 60 kız) gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların doldurdukları formlar incelendiğinde 86'sı değerlendirilebilir durumda bulunmuştur. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilen çalışma grubu araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmıştır. Kullanılabilirliği ya da genellenebilirliği kısıtlı" (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s.74-75) olmasına rağmen, sonuçların inandırıcılığı sınırlı ölçüde genelleme yapılmasına olanak verebilir.

### Araştırmanın Modeli ve Veri Toplama Süreci

Bu araştırma, mevcut durumu belirlemeyi amaçladığından betimseldir. Verilerin toplanması, analizi ve yorumlanması aşamalarında nitel araştırma yöntemlerinden "içerik analizi" uygulanmış, yüzde ve frekans değerleri de hesaplanmıştır. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması süreci; (1) metaforların belirlenmesi, (2) metaforların sınıflandırılması, (3) geçerlik ve güvenilirliği sağlama basamaklarına göre yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2000, s.162-175).

Bu çalışmada Saban'ın (2009) metaforik çalışmalarda kullandığı veri toplama yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çocuk eğitimi sürecine ilişkin algılarını ortaya çıkarmak için boşluk doldurmayı gerektiren basılı bir form hazırlanmıştır. Uygulama öncesinde öğretmen adaylarının veri toplama yöntemine aşina olmalarını sağlamak için araştırmanın amacı ve metafor kavramı ile ilgili açıklamalar yapılmıştır.

Formunun ilk bölümünde katılımcılar, araştırmanın içeriği hakkında bilgilendirilmiş, ikinci bölümde ise onlardan "Çocuk eğitimi . . . gibidir/benzer, çünkü . . ." cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Saban (2009, 2010) tarafından da ifade edildiği gibi verilen cümlede "çocuk eğitimi" metaforun *konusunu* oluşturmakta, *gibi* kavramı ile metaforun konusu ile kaynağı arasındaki bağın ortaya çıkarılması ve *çünkü* kelimesi ile de katılımcıların metaforlarına gerekçe hazırlamalarına imkân sağlanması amaçlanmaktadır. Yanıtlar listelenmiş, zayıf yapılı veya gerekçesi olmayanlar elenerek toplam 86 adet geçerli metafor üretilmiştir. Bu metaforlar öğretmen adaylarının kontrol düzeyine göre yüksek, orta, düşük olarak üç kategori altında toplanmıştır. Aynı benzetmeyi yapan katılımcıların, gerekçeleri dikkate alınarak gruplama yapılmıştır. Metaforların kategorilere dağılımının uygunluğunu sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Öğretmen yetiştiren programlarda sınıf yönetimi dersi veren, sınıf yönetimi konusunda tez hazırlayan, danışmanlık yapan iki öğretim üyesi ve 13 yıl deneyime sahip iki uzman sınıf öğretmeninin metaforların üç farklı kontrol düzeyine dağılımına ilişkin görüşleri karşılaştırılmıştır. "Anlaşma-uyuşma derecesi, yüz geçerliği düzeyi ölçütü" (Balci, 2001, s.118) olarak hesaplanmıştır. %90 oranında bir uzlaşma (güvenirlik) sağlanmıştır. "Nitel bir çalışmada uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde güvenilirlik sağlanmış olmaktadır (Saban, 2008, s.467).

## Bulgular ve Sonuçlar

Araştırmada toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının en çok bitki, çiçek, tohum, toprak, ağaç dikmek, fidan büyütmek gibi tarımsal ürün ve etkinliklere; hamur, ekmek fırını, fabrika, makine, araba, inşaatın temeli gibi insan yapımı nesnelere; yemek yapmak, avlanmak, halı dokumak, kil kütlesine şekil vermek gibi bedensel ve zihinsel beceri gerektiren işlere; devlet politikası, asker yetiştirmek, evrim, turistik gezi, yolculuk gibi süreç gerektiren etkinliklere yönelik metaforlar ürettikleri görülmektedir. Gerekçeleri dikkate alınarak yapılan sınıflamanın dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

*Kullanılan metaforların öğretmen kontrol yaklaşımlarına göre dağılımı*

Kategoriler	F	%
Düşük Düzey Öğretmen Kontrollü Metaforlar	7	8
Orta Düzey Öğretmen Kontrollü Metaforlar	17	20
Yüksek Düzey Öğretmen Kontrollü Metaforlar	62	72
<b>Toplam</b>	<b>86</b>	<b>100</b>

Sınıf yönetimi, disiplin inanışları gibi eğitimsel alanlarda öğretmenin yaklaşımının sadece bir alana ait olması beklenmemelidir. Eğitim durumunun etkililiğine göre öğretmen, kontrol düzeyinde zaman zaman farklılıklar gösterebilir. Bununla birlikte öğretmenin tarzı, bir yaklaşımda kendini ağırlıklı olarak hissettirir (Şahin, 2012 ). Çocuk eğitiminin genel bir kavram olması nedeniyle sınıf öğretmeni adaylarının yüksek düzey öğretmen kontrolüne sahip oldukları söylenebilir. Bu tür bir yaklaşımda öğretmen, müdahaleci bir tavır sergiler. Öğrencinin oturacağı yeri, nasıl davranması gerektiğini, kuralları, yaptırım ve cezaları, ders akışını, etkinlikleri bir “patron” (Glasser,1999, s.29) gibi kendisi belirler (Yılmaz,2012). Öğrenciler doğal olarak öğretmenin iyi niyetini kötüye kullanmaya yatkın olurlar. Çünkü iyi kararlar alabilmek için yeterince olgun değillerdir (Turanlı ve Yıldırım, 2007, s.103). Katılımcıların ifadeleri de bu düşünceyi destekler görünmektedir:

“Çocuk eğitimi ağaç budamak gibidir. Çünkü, öğrenciyi ne kadar terbiye edersek, yontarsak öğrenci gelecekte daha sağlam daha karakterli, topluma daha faydalı birey olacaktır.”

“Çocuk eğitimi bahçivanlık gibidir. Çünkü, bahçivanlar çiçekleri ve ağaçları dikmekle kalmaz, aynı zamanda onların bakımını da yaparlar. Çocuğa eğitim vermekle bence iş bitmiyor. Eğitimden sonra da çocuğu izlemeli gerektiğinde yol göstermeliyiz. Tıpkı bahçivanın bahçesindeki ağaçları şekilli budaması, fazla dalları kesmesi ve kuruyan dalları ayıklaması gibi.”

Kontrol düzeyi yüksek bir yaklaşımın kuramsal temeli davranışçıdır; Pavlov’un klasik koşullama, Watson ve Guthrie’nin bitişiklik kuramları, Thorndike’in bağ kuramı, Skinner’in edimsel koşullama kuramı, Hull’ın sistematik davranış kuramı gibi. Dolayısıyla öğretmenin çocuklara bakış açısı, onların dışsal güçler ve durumlarla geliştiği ve çevrenin etkisiyle şekillendiği yönündedir. Öğrenciye kazandırılacak hedef-davranışlar önceden belirlenmeli, davranışı öğretmen biçimlendirmeli, planlanan ders akışı sıkı biçimde takip edilmelidir (Yılmaz, 2012 ve Senemoğlu,2000). Katılımcıların çoğu bu yönde görüş belirtmişlerdir:

“Çocuk eğitimi insana yeni bir kimlik vermek gibidir. Çünkü, çocuk doğduktan sonra hiçbir şey bilmemekte, aldığı eğitimle yeni bir görünüm kazanmakta, farklı bir kişilik, farklı bir karakter kazanmaktadır. O yüzden çocuk eğitimi insana yeni bir kimlik vermektedir.”

“Çocuk eğitimi hamuru yoğurmak gibidir. Çünkü, işlendikçe, yoğruldukça şekil alır ve istediğiniz şekli verebilecek bireyler haline gelebilir.”

“.....hamuru yoğurma şekliniz, içine kattıklarınız ekmeğin şeklini ve kalitesini belirler.”

Glasser (1999), tüm işlerin iki sınıftan birine düştüğünü belirtmektedir; nesnelere yönetmek ve insanları yönetmek. Nesnelere yönetme işlemi ne kadar zor olursa olsun, bu nesnenin niteliği, yöneten kişiye asla direnmemesidir. Doktorun hastası ya da kuaförün sandalyesinde oturan kişi de nesne niteliğindedir, çünkü genelde doktora ve kuaföre direnmezler. Eğer bir işin kişisel ağırlığı yoksa, insanları yönetmeye göre, bize çok daha fazla denetim olanağı tanır ve çok daha kolaydır. Öğretmenler insan yöneticileridirler ve doğal olarak öğrenciler, yönetilmeye oldukça dirençlidir” (s.18-19). Ancak araştırmaya katılan öğretmen adayları çoğunlukla, çocuk eğitimini nesne yönetmek olarak algılamışlardır:

“Çocuk eğitimi, halı dokumak gibidir. Çocuğu ilmek ilmek dokumaktır aslında onu eğitmek.”

“...üzerine atacağınız her ilmek, attığınız her ilmeğin rengi sizin eserinizdir ve çocuk benliğinde oluşan deseni ömür boyunca sizi iyi ya da kötü yad ederek taşır. Halı dokurken attığınız her ilmeğin sıklığı ya da gevşekliği o çocuğun ruhunda bir bırakılmış bir izdir, sorumluluk gerektirir.”

“Çocuk eğitimi araba kullanmak gibidir. Araba biz insanlar olmadan ne hareket eder ne yol alır. Hatta yapımında dahi insan etkisi vardır. Aynı zamanda çevreden de etkilenir. Yol ne kadar pürüzsüz, temiz olursa araba o kadar az hasar görür. Çocuk eğitimi de insan ve çevre ile etkileşim içindedir. Ona biz yön veririz.”

“...her an her şey olabilir. Dikkat çok önemlidir. Ön, arka, sağ, sol nasıl kontrol ediliyorsa çocuk eğitiminde de her açı iyice kontrol edilmelidir.”

“...eğer bakmazsan, ilgilenmezsen her an seni yolda bırakabilir. Ama ilgilenirsen arabanın insanı istediği yere götürdüğü gibi çocuk da toplumu istenilen yere götürür.”

Bazı katılımcıların yanıtları ise, disiplin ve otoriteye vurgu yapmaktadır:

“Çocuk eğitimi asker yetiştirmek gibidir. Öyle disiplinli yetiştirilmelidir ki hayatında daha sonra sorun yaşamamalı.”

“...toprak...Toprakta bir şey meydana gelmesini istiyorsanız, meydana getirmek istediğiniz şeyin gerekliliklerine yerine getirmeniz gerekmektedir. Aksi takdirde başıboş yabancı otlar meydana gelir. Çocuğa da olmasını istediğiniz şey veya olması gereken şey için gerekli eğitimi vermelisiniz.”

“Çocuk eğitimi avlanmak gibidir. Verilen eğitim avcının insafına göre değişir.”

“...çok önemli bir devlet politikası...Devletler ideolojilerini dersler ve kazanımlarla birlikte çocuklara küçük yaşlardan itibaren aşılama çalışmaktadırlar.”

“...strateji oyunu...Gerekli stratejiyi zamanında uygulamayıp, envantere gerekli malzeme alınmazsa başarılı olunmaz.”

Bu araştırmada öğretmen adayları kendilerinin sınıf içi kontrol düzeyleri hakkında fikir verebilecek çok sayıda metafor kullanmışlardır. Bu metaforların ¾'ü yüksek düzey kontrol yaklaşımı ile ilişkilendirilmiştir. Genel olarak öğretmen adaylarının göreve başladıklarında sınıflarında öğrenme-öğretme sürecinde bir öğretmen olarak öncelikle kendi ağırlıklarını hissettirme eğiliminde oldukları söylenebilir.

### Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmen adaylarının kullandıkları metaforlar gerekçeleri ile birlikte değerlendirilip sınıflandırıldığında, kullanılan metaforların yaklaşık ¾'ünün yüksek düzey kontrollü öğretmen yaklaşımı kategorisinde yer bulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucunda, gerekçeleri dikkate alınarak yapılan sınıflamada, öğretmen adaylarının çocuk eğitiminde en çok, kontrol düzeyi yüksek metaforlara yer verdiği görülmüştür. Katılımcıların ilköğretimden beri gördükleri eğitim anlayışının davranışçı temele dayandığı ve bu anlayışı üniversite düzeyinde de devam ettirdikleri söylenebilir. Kıldan ve diğerlerinin (2012) araştırmasında 102

dördüncü sınıf öğretmen adayının 86'sının davranışçı felsefeye dayalı metafor ürettiği belirtilmiştir. Cito Türkiye'nin düzenlediği bir hizmet içi eğitim programına katılan ilköğretim okulu öğretmenleriyle Şahin'in (2012) yürüttüğü bir araştırmada, öğretmenlerin kıdem ve branş değişkenine göre sınıf yönetimi kontrol düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamış, katılımcıların geniş ölçüde orta düzey öğretmen kontrollü yaklaşımı benimsedikleri söylenmiştir. Öğretmenlerin sınıf içi kontrol düzeylerinin belirlenmesinde bir kontrol düzeyi belirleme ölçeğinin kullanılması yerine öğretmenlerin çocuk eğitimine ilişkin kullandıkları metaforların değerlendirilmesinin daha gerçekçi sonuçlar verdiği söylenebilir. Öğretmenliğin; kuramsal bilgi temelini etkili bir şekilde kullanamayan, yarı meslek olarak görüldüğü bir eğitim sisteminde (Şahin, 2010) öğretmenlerin yaygın bir şekilde yüksek düzey kontrol yaklaşımına sahip olmaları beklenen bir olgudur. Öğretmen adayları kendi kontrol düzeylerini dört yıl süresince aldıkları öğretmen eğitiminden edindikleri bilgileri harmanlayarak, bilimsel ve felsefi temelde oluşturdukları sürece farklı kontrol düzeylerine sahip olmaları olması gereken bir durumdur. Fakat, öğretmen yeterliklerinin yeterince kazanılamaması nedeniyle öğretmenin sınıf içi kontrol düzeyini yükseltme ya da kontrolü tamamen kaybetmek kabul edilebilir bir durum değildir.

Öğretmen adaylarına öğretmenlik eğitimlerinin daha başlangıcında kontrol düzeylerini değerlendirme fırsatı verilmelidir. Akademik eğitimleri süresince de bu kontrol düzeyinin değişim sürecini izleme olanağı tanınmalıdır. Hizmet öncesinde her bir öğretmen adayı sahip olduğu sınıf içi kontrol düzeyini akademik olarak temellendirebilmeli, bu düzey ile ilgili olarak gerek öğrencilerini, gerek velileri, gerekse de okul yöneticilerini ikna edebilmelidir. Bu süreç öğretmenliğe başladıklarında onları eğitim-öğretim süreçlerinde onları tutarlı, etkili ve hesap verebilir kılacaktır.

### Kaynaklar

- Aldan Karademir, Ç. , Uçak, E. ve Bağ, H. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi'nde bildiri olarak sunulmuştur.* 20 Mart 2013 tarihinde [http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri\\_detay.asp?id=135956](http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.asp?id=135956) adresinden erişildi.
- Akbaba, S. ve Altun, A. (1998). *Teachers' reflections on classroom management.* Reports-Research (143). ERIC 425148.
- Albert, L. (2003). *A teacher's guide to cooperative discipline: How to manage your classroom and promote self-esteem.* Ciede Pines, MN: American Guidance Service Publishing.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma.* Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Burden, P. (2006). *Classroom management. Creating a successful K-12 learning community.* Hoboken, NJ: JohnWiley & Sons.
- Canter, L., & Canter, M. (1976). *Assertive discipline: A take charge approach for today's educator.* Seal Beach, CA: Canter and Associates.
- Celep, C. (2000). *The correlation of the factors: The prospective teachers' sense of efficacy and beliefs, and attitudes about student control.* Reports-Research (143). ERIC 451157.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Çelikten, M. (2005). Kültür ve öğretmen metaforları. *Pamukkale Üniversitesi XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.* 21 Mart 2013 tarihinde [http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi\\_21/16-%20\(269-283.%20syf.\).pdf](http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_21/16-%20(269-283.%20syf.).pdf) adresinden erişilmiştir.

- Dreikurs, R & Cassel, P. (1972). *Discipline without tears*. New York: Hawthorn Boks.
- Eraslan Çapan, B. (2010). Öğretmen adaylarının üstün yetenekli öğrencilere ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 140-154.
- Erdoğan, T. ve Gök, B. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının teknoloji kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. 12 Mart 2013 tarihinde <http://ietc2008.home.anadolu.edu.tr/ietc2008/210.doc> dosyasının html sürümünden erişildi.
- Ginott, H. (1972). *Teacher and child*. New York: MacMillan.
- Glasser, W. (1969). *Schools without failure*. New York: Wyden
- Glasser, W. (1999). Okulda kaliteli eğitim: Öğrencileri baskısız yönetmek. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Glickman, C., & Tamashiro, R. (1980). Clarifying teachers' beliefs about discipline. *Educational Leadership* (37), 459-464.
- Gordon, T. (2003). *Teacher effectiveness training*. New York: Three Rivers Pres
- Haris, T. A. (1969). I'm OK-You're OK: A practical guide to transactional analysis. New York: Harper & Row.
- Jones, F. H. (1987). *Positive classroom discipline*. New York: McGraw Hill.
- Kadak, Z. (2008). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik stilleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Kıldan, A. O. , Ahi, B. ve Uluman, M. (2012). Öğretmen adaylarının mecazlar yoluyla çocuk kavramına bakış açıları ( boylamsal bir çalışma). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 149-165. 21 Mart 2013 tarihinde [http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt13Sayi1/JKEF\\_13\\_1\\_2012\\_149-165.pdf](http://kefad.ahievran.edu.tr/archieve/pdfler/Cilt13Sayi1/JKEF_13_1_2012_149-165.pdf) adresinden erişildi.
- Kılıç, Ç. ve Yanpar Yelken, T. (2013). Belgian and Turkish pre-service primary school teachers' metaphoric expressions about mathematics [ Belçikalı ve Türk sınıf öğretmeni adaylarının matematik ile ilgili metaforik anlatımları]. *Eurasian Journal of Educational Research*, 50, 21-42.
- Kounin J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. New York: Holt, Rinhart, & Winston.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2010). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil*. İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Nikitina, L., & Furuoka, F. (2008). "A language teacher is like..." Examining Malaysian students' perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5, 192-205.
- Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 96-109.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 281-326.
- Saban, A. (2010). Prospective teachers' metaphorical conceptualizations of learner. *Teaching and Teacher Education*, 26, 290-305.
- Senemoğlu, N. (2000). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Shaw, D. M., & Mahlios, M. (2008). Pre-service teachers' metaphors of teaching and literacy. *Reading Psychology*, 29, 31-60.
- 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: International Research and Pedagogy*, 37, 77-92.



- Shaw, D. M., Barry, A., & Mahlios, M. (2008). Preservice teachers' metaphors of teaching in relation to literacy beliefs. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(1), 35-50.
- Şahin, A. E. (2010). Professional status of elementary teaching in Turkey: a Delphi study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(4), 437-459.
- Şahin, A. E. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları. *Cito Eğitim: Kuram ve Uygulama Dergisi*, Nisan-Haziran 2012, 21-28.
- Şahin, Ş. ve Baturay, M. H. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin internet kavramına ilişkin algılarının değerlendirilmesi: Bir metafor analizi çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21, 177-192.
- Turanlı, A. ve Yıldırım, A. (2007). Düşük ve yüksek düzeyde kontrolü tercih eden öğretmenlerin sınıf yönetim davranışlarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 32(143), 100-116.
- Ünal, Z. Ve Ünal, A. (2009). Comparing beginning and experienced teachers' perceptions of classroom management beliefs and practices in elementary schools in Turkey. *The Educational Forum*, 73, 3, 256-270.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2000). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, N.Z. (2012). *İlköğretim öğretmenlerinin kontrol düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi: Ankara