

OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ “ÇOCUK” KAVRAMINA VE “ÖĞRETMEN” KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORLARININ ÖĞRETMENLİK UYGULAMA PLANLAMALARINA YANSIMASI

Yrd. Doç. Dr. Hale Koçer
Akdeniz Üniversitesi
halekocer@hotmail.com

Doç. Dr. Fatma Ünal
Akdeniz Üniversitesi
funal@akdeniz.edu.tr

Öğr. Gör. Seda Eskidemir Meral
Akdeniz Üniversitesi
seskidemir@akdeniz.edu.tr

Özet

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları ile yaptıkları öğretmenlik uygulamalarına yönelik planlamalarda öğretmeni ya da çocuğu merkeze alma durumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı betimsel araştırma modeline dayanmaktadır. Araştırma grubunu, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programına devam eden 79 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplandığı ilk aşamada, araştırma grubundaki öğretmen adaylarından bir hafta içinde iki kez 45-60 dakikalık bir planlama yapmaları istenmiştir. İkinci aşamada “Çocuk ... gibidir. Çünkü ...” ve “Öğretmen ... gibidir. Çünkü ...” ifadelerini tamamlamaları istenmiştir. Verilerin analizi için; birinci aşamada elde edilen her öğretmen adayına ait öğretmenlik uygulama planlamaları çocuk merkezli ve öğretmen merkezli oluşlarına göre üç araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. İkinci aşama elde edilen “çocuk” ve “öğretmen” kavramı metaforlarının analizi için bu metaforlar listelenerek metaforlara yönelik açıklamalar doğrultusunda “çocuk” ve “öğretmen” kavramlarına ilişkin kategoriler oluşturulmuştur. Verilerin analizinde öğretmen adaylarının yaptıkları planlamaların öğretmen ya da çocuk merkezli olma durumu ile, “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin yer aldıkları kategoriler arasındaki ilişkiyi incelemek için kay kare testi uygulanmıştır. Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının % 68,3'ünün planlamalarının öğretmen merkezli, % 31,7'sinin çocuk merkezli olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının hem çocuk kavramları ile hem de öğretmen kavramları ile öğretmenlik uygulama planlamalarının öğretmen ya da çocuk merkezli oluşu arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Öğretmen adayı, çocuk metaforu, öğretmen metaforu, okul öncesi eğitim programı.

REFLECTION OF PRESCHOOL TEACHER CANDIDATES' METAPHORS RELATED TO “CHILD” AND “TEACHER” CONCEPTS TO THEIR TEACHING PRACTICE PLANNINGS

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between preschool teacher candidates' metaphoric perceptions of “child” and “teacher” concepts and their situations of putting teacher or child into the center in their plannings of teaching practice. This research is based on descriptive research model in which qualitative and quantitative research methods are used together. 79 4th grade (senior) students, who study in Akdeniz University Education Faculty Preschool Teaching BA Program, are consisted of the research group. In the first step that data is collected, teacher candidates in the research group are asked to prepare a 45-60 minute plannings twice in a week. In the second step, they are asked to complete the phrases of “ Child is like Because” and “Teacher is like Because”. In the analysis part, data obtained from the first step are

evaluated by three researchers in terms of teaching practice plannings of each teacher candidates' being child or teacher centered. For the analysis of "child" and "teacher" concepts' metaphors obtained in the second step, these metaphors are listed and categories related to "child" and "teacher" concepts are established in terms of explanations about these metaphors. In the analysis of data, Chi-square test has been applied to investigate the relationship between plannings of teacher candidates' being teacher or child centered and these plannings' taking place in categories related to "child" and "teacher" concepts. It has been seen that 68,3% of teacher candidates in the study group are teacher centered and 31,7% of them are child centered. It has been seen that there is a statistically significant relationship between teacher candidates' "child" and "teacher" concepts and their teaching practice plannings' being teacher or child centered.

Key Words: Teacher candidate, metaphor of child, metaphor of teacher, preschool education program.

GİRİŞ

Eğitimcilerin çocuklarla kuracakları ilişkinin onların insan doğasına ilişkin kavramlarına dayandığı ifade edilmektedir (Guttek, 2006). Eğitimcilerin zihinlerindeki çocuk kavramı çocuktan beklentilerinde, çocuğa yönelik tutumlarında etkili olabildiği gibi (Koçer, 2013) çocuk eğitime yönelik hazırladıkları programların çocuk merkezli ya da öğretmen merkezli olmasında da belirleyici olabilir. Zira zihnimizdeki kavramlar en sıradan detaylara kadar bizim gündelik faaliyetlerimize yön vermektedir (Lakoff ve Johnson, 2010).

Metafor "bir tür şeyi başka bir tür şeye göre anlatmak ve tecrübe etmek" temeline dayanmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2010). Metafor kullanımı ise kişilerin dünyayı kavrayışlarına yansıyan bir düşünme ve görme biçimi anlamına gelmektedir. Metafor kullanımı düşünce biçimi ve dil üzerinde olduğu kadar, bireylerin kendilerini ifade edişleri üzerinde de biçimlendirici bir etkiye sahiptir (Morgan, 1998). Bu açıklamalar doğrultusunda bireylerin bir takım olgu ve olaylar üzerindeki metaforlarını bilmenin, onların dünyayı, bir anlamda yaşamdaki olgu ve olayları nasıl anlamlandıklarını öğrenme şansı verdiğini söylemek mümkündür. Bu nedenledir ki, hemen her alanda bireylerin olgu ve olayları kavrayışlarını anlamaya yönelik çalışmalarda, metaforik algı teknikleri yaygın biçimde kullanılmaktadır. Son yıllarda metaforik algı tekniği yoluyla eğitim alanıyla ilgili bireylerin, bu alanla ilişkili kavramlarını belirlemeye yönelik çalışmaların artması da dikkat çekicidir. Eğitimin planlanması ve yürütülmesinden sorumlu kişilerin, eğitim sürecinde yer alan kavramlara ilişkin algılarını belirlemek, bir bakıma bu etkinliklerin nasıl yapılacağı hakkında fikir verebilmektedir. Sönmez (2002) eğitim durumları ile felsefenin insana bakış açısı arasında sıkı bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin, insanı 'akıllı bir hayvan' olarak gören idealist görüşe sahip öğretmenler, eğitim durumlarında bilgiyi aktarmamalı, öğrencinin zihnini çalıştırmasını ve doğruyu bulmasını sağlamalıdır. Bu görüşte, insan aklını kötüye kullanabileceğinden, bu gibi durumlarda ona ceza verilmelidir. İnsanı 'hem iyi, hem de kötü niteliklerle donanmış, boş bir zihne sahip doğal ve toplumsal bir varlık' olarak tanımlayan realistik görüşte ise öğretmen bilgi, beceri ve duyularını öğrencilere öğretmeli, çoğu zaman da cezaya başvurulmalıdır. İnsanı 'doğal bir varlık' olarak gören natüralist görüşe göre öğretmen öğrencinin gelişimini sağlayacak biçimde davranmalı ve yol göstermelidir. Bu görüşe göre ödül ve ceza doğal ortamda bulunmaktadır ve çocuk bunları yaşayarak öğrenmektedir. İnsanı 'doğayı geliştiren, ona egemen olan ve üretimde bulunan bir varlık' olarak gören Marksist görüşe göre eğitim durumu çocuğun bu özellikleri kazanmasını ve çok boyutlu yetişmesini sağlayacak biçimde düzenlenmeli, öğretmen örnek bir lider olmalı, gerektiğinde cezaya başvurulmalıdır. İnsanı 'yaşantı yoluyla öğrenen, yararlıyı yapma eğiliminde olan toplumsal ve biyolojik bir varlık' olarak ele alan pragmatist görüşe göre öğretmen yol gösterici, öğrencinin yaşantı geçirmesini sağlayıcı, yüreklendirici bir rol üstlenmeli, cezaya kesinlikle başvurmamalıdır. İnsanı, 'kendi kendini yaratan ve yapıp ettiklerinin bir toplamı olan özgür bir varlık' olarak tanımlayan varoluşçu görüşe göre ise öğrenci kendi yaşantılarını kendisi seçip düzenlemeli, öğretmen ise hiçbir müdahalede bulunmadan zengin seçenekler sunmalıdır (Sönmez, 2002). Bu bağlamda eğitim alanında görev alan profesyonellerin sahip oldukları çocuk ve öğretmen kavramlarının onların uygulamalarına nasıl yansıdığını belirlemeye yönelik bilimsel araştırmaların, öğretmen yetiştirmeye yönelik program geliştirme süreçlerinde göz önünde bulundurulmak suretiyle katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alan yazında öğretmen ve öğretmen adayları tarafından öğretmen ve çocuk kavramına ilişkin metaforların incelendiği ve eğitim programlarının çocuk ya da öğretmen merkezli olması yönüyle değerlendirildiği araştırmalar bulunmaktadır.

Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu (2013) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına ilişkin metaforlarını ortaya koymak amacıyla yapılan çalışma 100 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim modeline göre yapılan çalışmada öğretmenlerden “Çocuk gibidir. Çünkü...” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar, yansıtıcı olarak çocuk, pasif bir alıcı olarak çocuk, gelişen bir varlık olarak çocuk, değerli bir varlık olarak çocuk, şekillendirilebilen bir hammadde olarak çocuk, mutluluk kaynağı olarak çocuk, saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk, toplumun ve geleceğin temeli olarak çocuk, bilinmeyen gizemli bir varlık olarak çocuk, ilgiye ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk olmak üzere on farklı kategoriye ayrılmıştır. En fazla metafor üretilen kategorilerin; “şekillendirilebilen bir hammadde olarak çocuk”(21%) ve “pasif bir alıcı olarak çocuk”(20%) kategorileri olduğu görülmüştür.

Eskidemir ve Koçer (2012) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çocuğa bakışlarını ve çocuk merkezli eğitim hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla nitel araştırma deseninde gerçekleştirilen çalışmada 17 okul öncesi öğretmeni ile bireysel görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin çocuğu, kendine özgü/kendi dünyası olan “birey”, eğitilmesi/şekillendirilmesi gereken “varlık” olarak ve davranışsal özellikleriyle; eğitim kavramını, davranış kazandırma, çocuğu okula /çevreye / sosyal yaşama alıştırmaya, hamuru şekillendirme olarak tanımladıkları; öğretmenin rolünü ise öğretme/yetiştirme/donatma/biçimlendirme, idol/örnek/model olma, rehber olma, programı uygulama olarak ifade ettikleri görülmüştür. Araştırma grubundaki öğretmenlerin tamamına yakınının uygulamaların çocuk merkezli olarak gerçekleştirilmediğini veya kısmen gerçekleştirildiğini ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin çocuk kavramlarıyla çocuk merkezli eğitimin tanımlarında vurguladıkları unsurların uyumlu olduğu görülmüştür.

Kıldan, Ahi ve Uluman (2012) tarafından öğretmen adaylarının çocuk kavramı hakkındaki düşüncelerinin davranışçı felsefe ve yapısalcı felsefeye göre birinci sınıftaki ve dördüncü sınıftaki değişimini mecazlar yoluyla ortaya koymak amacıyla yapılan boyamsal araştırmaya 104 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri nicel ve nitel veri analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Üniversite eğitimlerinin birinci yılında kurdukları mecazlar dikkate alındığında 102 öğretmen adayının yalnızca 4 tanesinin yapısalcı felsefeye dayanan mecaz ürettiği görülmüştür. Aynı öğretmen adaylarının yalnızca 16 tanesi dört yıllık üniversite eğitimi sonunda yapısalcı felsefeye dayalı mecaz üretmiştir.

Kaya ve Güngör Aytaç (2012) tarafından okul öncesi öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşımı uygulamalarına nasıl yansıtıklarını belirlemek amacıyla 133 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin çocuk merkezli eğitimin ilkelerinden nasıl yararlandıklarının belirlemek amacıyla “ Okul öncesi eğitimde çocuk merkezli yaklaşım öğretmen ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutu ise bu ölçekten en alt ve en üst sınırdaki puan alan gönüllü iki öğretmenin gözlemlenmesi, günlük planlara ait dokümanlarının analizi ve onlarla yapılan görüşmeler yoluyla veri toplanmıştır. Araştırma nicel kısmının bulgularına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ilgili ölçekten yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Çalışmanın nitel bulgularına göre ölçekten düşük puan alan öğretmenin çocuk merkezli yaklaşımın gereklerini; , etkinlikleri planlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve eğitim ortamlarının oluşturulması boyutlarında yeterince uygulamadığı, ölçekten en yüksek puanı alan öğretmenin ise uygulamaya çalıştığı ancak kimi eksiklerinin olduğu ortaya konulmuştur.

Patchen ve Crawford (2011) tarafından öğretmenlerin zihinlerindeki “öğretme” kavramını incelemek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri’nde gerçekleştirilen araştırmaya 32 öğretmen katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin 13’ü davranışçı yaklaşım içerisinde yer alan, 19’u yapılandırmacı yaklaşım içerisinde yer alan metaforlar üretmişlerdir.

Aldemir ve Sezer(2009) tarafından erken çocukluk eğitimi öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramları ve “öğretme” inançlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmaya Amerika Birleşik Devletleri’ndeki bir üniversitede öğrenim görmekte olan 14 öğretmen adayı katılmıştır. Öğretmen adaylarının erken çocukluk öğretmeni kavramına ilişkin kendi ürettikleri çizimler ve yazıları araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Araştırma bulgularında, öğretmen adaylarının yaptıkları açıklamalar doğrultusunda; kendi erken çocukluk öğretmenlerine dair önceki deneyimlerinin, gözlem yapmaya gittikleri okullardaki erken çocukluk öğretmeni ile

ilgili deneyimlerinin, çocuklarla beraber çalışma deneyimlerinin ve ileride olmak istediği öğretmen imajlarının ürettikleri metaforları etkilediği görülmüştür.

Saban (2009) tarafından öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri incelemek amacıyla farklı programlara devam eden 2847 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen araştırmanın verileri nitel ve nicel veri toplama yoluyla elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından; gelişen bir varlık olarak öğrenci (%29.6), ham madde olarak öğrenci(%22.6), boş bir zihin olarak öğrenci (%18.5), itaatkâr bir varlık olarak öğrenci (%8.9), pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci (%5.2), özürü bir varlık olarak öğrenci (%1.8), değerli bir varlık olarak öğrenci (%4.2), bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci (%3.5), bilgisinin inşacı olarak öğrenci (%3), kendi sosyal katılımcı olarak öğrenci (%1.5), sosyal sermaye olarak öğrenci (%1.3) olma üzere 11 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Araştırmada, popüler olarak benimsenen iki kavramsal kategorinin (“ham madde olarak öğrenci %22.6” ve “boş bir zihin olarak öğrenci %18.5”) “geleneksel” eğitim anlayışını temsil ettiği ve buna göre öğretmenlerin %41.1’inin kavramlarının geleneksel anlayışa dayandığı ifade edilmiştir.

Saban, Koçbeker ve Saban (2006) tarafından öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarma amacıyla gerçekleştiren farklı programlara devam eden 1222 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri nitel ve nicel veri analizi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Çalışmada üretilen metaforlar; bilgi sağlayıcı olarak öğretmen (% 26,6), şekillendirici ve biçimlendirici olarak öğretmen (% 24,2), yol gösterici ve yönlendirici olarak öğretmen(% 18,3), bireysel gelişimi destekleyici olarak öğretmen(% 8,8), karakter prototipi ve gelişimcisi olarak öğretmen: (% 8,3) , işbirlikçi ve demokratik lider olarak öğretmen (% 6,8), süper otorite figürü olarak öğretmen (% 2,6), tedavi edici ve onarıcı olarak öğretmen (% 2,3), eğlendirici olarak öğretmen (% 1,6), değişim ajanı olarak öğretmen: (% 0,5) olarak 10 ayrı kategoride incelenmiştir.

Saban (2004) 151 giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni ile gerçekleştirdiği çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları incelemiştir. Araştırmanın verileri, her öğretmen adayının “Öğretmen. . . gibidir, çünkü. . .” ifadesini tamamlamasıyla elde edilmiştir ve içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının yaklaşık üçte ikiye yakın bir kısmı (%64) öğretmeni “bilginin kaynağı ve aktarıcısı”, “öğrencileri şekillendirici ve biçimlendirici” ve “öğrencileri tedavi edici” olarak algıladıkları görülmüştür. Geriye kalan üçte birlik bir kısmı (%36) da öğretmenlerin “öğretirken eğlendirmesi”, “öğrencilerin bireysel gelişimlerini desteklemesi” ve “öğrencilere öğrenme sürecinde rehber olması” gerektiğini savunmaktadır.

Minor, Onwuegbuzie, Witcher ve James(2002) tarafından öğretmen adaylarının eğitimsel inançlarını ve etkili öğretmenlerin özelliklerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri’nde gerçekleştirilen araştırmaya 134 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmanın verileri, öğretmen adaylarının etkili öğretmen özelliklerine yönelik algılarını ve eğitimsel inançlarını belirlemeye yönelik olan iki ayrı anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının %59’u eklektik, % 28,4’ü aktarmacı, % 12, 6’sı ilerlemeci eğitim inancına sahiptir. Öğretmen adayları en fazla oranda öğrenci merkezliliği (%55) etkili öğretmen özelliği olarak seçmişlerdir.

Alan yazında, okul öncesi eğitim alanında çalışan/çalışacak eğitimcilerin çocuk kavramları ile gerçekleştirdikleri/gerçekleştirilmesini planladıkları eğitim durumlarının çocuğu ya da öğretmeni merkeze alması arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmaya ise rastlanılmamıştır. Bu nedenle gerçekleştirilen bu araştırmanın, öğretmen eğitimi ve eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde birbiri ile bağlantılı dinamikleri somut bir biçimde göz önüne serme fırsatı sunması bakımından alan yazına katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın birinci amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemektir. İkinci amacı ise, öğretmen adaylarının “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları ile öğretmenlik uygulamalarına yönelik yaptıkları planlamaların öğretmen ya da çocuk merkezli olması arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Problem: Okul öncesi öğretmen adaylarının “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları nedir, bu metaforik algıları ile öğretmenlik uygulamalarına yönelik yaptıkları planlamaların, öğretmen ya da çocuk merkezli olması arasında ilişki var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı betimsel araştırma modeline dayanmaktadır.

Araştırma Grubu

Araştırmaya 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılında Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği son sınıfında bulunan 98 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada veri toplamada kullanılan öğretmenlik uygulaması planlama dokümanları ile çocuk ve öğretmen kavramına ilişkin metaforik algı formlarının incelenmesi sonucunda eksik bilgi ya da geçersiz yanıt verme nedenleriyle 19 adaya ait veriler değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece araştırma 12’si erkek, 67’si kız olmak üzere 79 öğretmen adayından elde edilen verilerle gerçekleştirilmiştir.

Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırmanın verileri, iki aşamada elde edilmiştir. Birinci aşamada; öğretmen adaylarından bir hafta arayla iki kez, öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında uygulamaya gitmekte oldukları okullardaki okul öncesi çocuklarına yönelik, öğretmen rolünde olacakları 45-60 dakikalık yazılı bir planlama yapmaları istenmiştir. İkinci aşamada ise; öğretmen adaylarının, “çocuk” ve “öğretmen” kavramlarına ilişkin sahip oldukları metaforik algıyı ortaya koymak üzere kendilerine verilen kağıt üzerinde “Çocuk..... gibidir, çünkü.....” ve “Öğretmen gibidir, çünkü.....” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Her iki aşamada elde edilen dokümanlar araştırma verilerinin kaynağını oluşturmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin toplanmasında izlenen birinci aşamada elde edilen her öğretmen adayına ait öğretmenlik uygulama planlamaları üç araştırmacı tarafından ayrı ayrı değerlendirilmiştir. Değerlendirmede planlamaların çocukların ilgi ve gereksinimlerini dikkate alma, daha önceki gözlemlere ve çocukların sorularına- tekliflerine dayanma, çocukların materyal, yöntem ve çalışma arkadaşlarını seçmelerine olanak tanıyan düzenlemeler yapma ya da çocukların ilgi ve gereksinimlerini sınırlı olarak dikkate alma ya da tamamen göz ardı etme durumlarına göre 1-2-3-4-5 aralığında puanlama yapılmıştır. Puanlamada 1, tamamen öğretmen merkezli; 2, daha çok öğretmen merkezli; 3, eşit düzeyde öğretmen ve çocuk merkezli; 4, daha çok çocuk merkezli; 5, tamamen çocuk merkezli olarak kullanılmıştır. Üç araştırmacı tarafından her öğretmen adayına ait ikişer uygulama planlamasını bu puanlamaya göre değerlendirilmesinden sonra her iki planlama puanları için de ayrı ayrı uyum değerlendirilmesi yapılmıştır. Araştırmacıların öğretmen adayının planlamalarına ilişkin değerlendirmeleri arasındaki güvenilirlik SPSS 13.0 programı kullanılarak Kendall W testi ile kontrol edilmiştir. Bu sonuçlara göre puanlayıcılar arası güvenilirliğin yüksek olduğu görülmektedir (Kendall W uyum katsayısı: 1. değerlendirme : ,933 - 2. değerlendirme: ,904).

Verilerin toplanmasında izlenen diğer aşamada elde edilen “çocuk” ve “öğretmen” kavramlarına ilişkin metaforik algıların analizi üç aşamada yapılmıştır. İlk olarak öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar listelenmiştir. İkinci aşamada, metaforlara ilişkin açıklamalar dikkate alınarak “çocuk” ve “öğretmen” kavramlarına ilişkin kategoriler oluşturulmuştur. Çocuk kavramına ilişkin kategoriler 1:Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık, 2:Geleceğe yatırım aracı olan varlık, 3: Doğasında olumlu özellikler bulunan varlık, 4: Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık, 5: Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip varlık olarak belirlenmiştir. Öğretmen kavramına ilişkin kategoriler ise, 1: Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelteren varlık olarak öğretmen, 2: Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen, 3: bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen, 4: çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen, 5: çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen şeklinde belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının çocuk ve öğretmen kavramına ilişkin metafor kategorileri bulgular bölümünde nitel veriler olarak sunulmuştur. Üçüncü aşamada her iki kavrama ilişkin oluşturan kategoriler ve öğretmen adaylarının bu kategorilere dağılımı uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman

görüşü ve araştırmacılar tarafından oluşturulan kategorilerin karşılaştırılması Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik: "görüş birliği/görüş birliği + görüş ayrılığı" formülü kullanılarak hesaplanmıştır (akt. Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Hesaplamalara göre çocuk kavramına ilişkin güvenilirlik: 0.92, öğretmen kavramına ilişkin güvenilirlik ise 0.97 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman (1994) uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun % 90'a yaklaşması ya da % 90'ı geçmesi durumunda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olduğunu ifade etmektedir (akt. Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Bu araştırmanın güvenilirlik çalışmasında da % 92 ve % 97 oranlarında bir uzlaşma sağlanmıştır.

Araştırma grubundaki her öğretmen adayının öğretmenlik uygulamalarına yönelik yaptıkları planlamaları (her iki planlama için) araştırmacılar tarafından belirlenen ve çocuk merkezliliğin ve öğretmen merkezliliğin göstergesi olarak kabul edilen kriterlere göre ayrı ayrı puanlanmıştır. Araştırmacıların puanlamaları üzerinde yapılan Kendal W testinin puanlamacılar arasında uyum olduğunu göstermesi üzerine, her öğretmen adayının her iki planlamasına verilen altı puanlamanın toplamı alınarak, o adaya ait uygulama planlama puanı elde edilmiştir. Üç araştırmacının verdikleri puanlar toplamı öğretmen adaylarının uygulama planlamalarının çocuk merkezli ya da öğretmen merkezli olarak değerlendirilmesinde kullanılmıştır. Bu puanlamaya göre her bir öğretmen adayı 6-30 arasında puan alabilmektedir. 6-13 puan alan (41 öğretmen adayı) öğretmen adaylarının uygulama planlamaları öğretmen merkezli olarak değerlendirilmiş, 23-30 puan alan (19 öğretmen adayı) öğretmen adaylarının uygulama planlamaları çocuk merkezli olarak değerlendirilmiştir. 14-22 puan alan (19 öğretmen adayı) öğretmen adaylarının uygulama planlamaları ise hem çocuk hem öğretmen merkezli kabul edilerek, araştırma sonuçlarını belirginleştirmek amacıyla değerlendirmeden çıkarılmıştır. Böylece öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına yönelik planlamalarının çocuk merkezli ya da öğretmen merkezli olması ile "çocuk" ve "öğretmen" kavramına ilişkin yer aldıkları kategoriler arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan nicel analizler, 60 öğretmen adayına (51'i kız, 9'u erkek) ait veriler ile gerçekleşmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamalarına yönelik yaptıkları planlamaların, öğretmen ya da çocuk merkezli olması ile, "çocuk" ve "öğretmen" kavramları arasındaki ilişkiyi incelemek için ise SPSS 13 programı kullanılarak kay kare testi uygulanmıştır. Elde edilen veriler bulgular bölümünde sunulmuştur.

BULGULAR

Araştırma bulguları iki bölümde sunulmuştur. Birinci bölümde öğretmen adaylarının çocuk ve öğretmen kavramlarına ilişkin metaforik algılarına yönelik nitel bulgular yer almaktadır. İkinci bölümde ise öğretmen adaylarının sahip oldukları çocuk ve öğretmen kavramları ile öğretmenlik uygulamalarına yönelik planlamalarının çocuk ve öğretmen merkezli oluşuna ilişkin nicel bulgular bulunmaktadır.

Öğretmen Adaylarının Çocuk Ve Öğretmen Kavramlarına İlişkin Metaforik Algılarına Yönelik Nitel Bulgular

Araştırma grubunda yer alan 79 öğretmen adayının "çocuk" kavramına ilişkin toplam 52 metafor ürettiği görülmüştür. Bu metaforlar ve bu metaforların yer aldığı kategoriler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforları ve Kategorileri

Kategoriler	N
1 Şekil verilecek/egitilecek/pasif/yetersiz varlık olarak çocuk "Tohum" (2), "Çiçek"(2), "Kalem kutusu", "Su", "Hamur", "Renk", "Ağaç", "Mürekkep", "Ayna", "Sünger", "Tablo", "Geçmişimiz", "Sel", "Deniz", "Toprak", "Fidan", "Tomurcuk", "Çay bitkisi", "Beton".	22
2 Geleceğe yatırım aracı olarak çocuk "Ağaç " (2), "Toprak" (2), "Meyve veren ağaç", "Sanat eseri", "Bahçe", "Fidan", "Toplumun güvencesi"	9
3 Doğasında olumlu özellikler bulunan varlık olarak çocuk "Su (2)", "Yalansız (2)", "Gökkuşuğu", "Beyaz", "Mutluluk veren", "Papatya", "Melek", "Lunapark", "Gazeteci", "İklim", "Dünya"	13
4 Yetkin ancak desteğe ihtiyacı olan varlık olarak çocuk "Araba", "Eğitime muhtaç birey", "Bahçe", "Karanlık oda", "Mücevher", "Meyve", "Ağaç", "Bağ", "Hamur", "Yabancı dil", "İnşaat ustası", "Bitki"	12

5	Kendine özgü/kendi gelişimini gerçekleştirecek potansiyele sahip –araştırmacı, 23 meraklı, güçlü, özgür, çok yönlü- varlık olarak çocuk “Kendisi “(5), “Beyaz ”, “Rüzgar ”, “Toprak ”, “Yetenek ”, “Birey”, “Zenginlik”, “Sünger”, “Yeryüzü”, “Devrimci”, “Gökkuşaağı”, “Su”, “Roman”, “Kuşlar”, “Kitap”, “Kardelen”, “Bahçe”, “Yaşamın kendisi”	23
TOPLAM		79

Tablo 1’e göre “çocuk” kavramına ilişkin en fazla “Kendisi (5)”, “Ağaç (5)”, “Toprak (4)”, “Su(4)”, “Bahçe(3)” metaforlarının üretildiği görülmüştür.

Tablo 1 incelendiğinde, “çocuk” kavramına ilişkin bir metaforun birden fazla öğretmen adayı tarafından üretildiği ve farklı adaylarca üretilen aynı metaforun farklı kategoriler içerisinde de yer aldığı görülmektedir. Örneğin, “ağaç” metaforu bir aday tarafından 1. kategoride “şekil verilecek/eğitilecek/pasif/yetersiz varlık” olarak kullanılırken, başka bir aday tarafından 2. kategoride, “geleceğe yatırım aracı olarak” kullanılmıştır.

Çocuk Metaforlarına İlişkin Kategoriler

1:Şekil Verilecek, Eğitilecek, Yetersiz ve Pasif Varlık

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının en yüksek oranda (%35) çocuk metaforlarının “şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık olarak çocuk” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Çocuk tablo gibidir, çünkü kendimizin yaptığı bir tabloya istediğimiz gibi müdahale edebiliriz...(2. ÖA, K)

Çocuk hamur gibidir. Çünkü bir hamurun mayalanması için, yeterince tuz, su, un, maya gerekmektedir. Bunlar iyi bir usta tarafından göz kararıyla yeteri kadar konulur. Fakat tuzu ya da başka bir malzemesi az ya da çok konulursa hamur ya çok tuzlu olur yenmez ya da çok cıvık olur istediğin kıvama gelmez...(35. ÖA, K)

Çocuk beton gibidir. Çocuklarımıza ne öğretirsek, nasıl davranırsak onlar da bizden onu alacaklardır. Bizim düşüncelerimiz, davranışlarımız onların üzerinde etkili olur. Nasıl bir kurummuş betona basıldığında ayak izi bırakırsa çocuk da böyledir... (87. ÖA, K)

2:Geleceğe Yatırım Aracı Olan Varlık

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %15’inin çocuk metaforlarının “geleceğe yatırım aracı olarak çocuk” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Çocuk toplumun güvencesi gibidir. Onların bizim geleceğimiz olduğunu düşünüyorum. Onlara verilecek eğitimin daha aydınlık bir gelecek için çok önemli olduğunu biliyorum. Çocukları iyi bir geleceğin ve toplumun güvencesi olarak görüyorum... (8. ÖA, K)

Çocuk toprak gibidir...Ne ekersen fazlasıyla onu biçersin. (23. ÖA, K)

Çocuk bahçe gibidir. Çünkü bahçeye biz ne ekersen o denli verimi yüksek olur... (60. ÖA, K)

3: Doğasında Olumlu Özellikler Bulunan Varlık

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %16,7’sinin çocuk metaforlarının “doğasında olumlu özellikler bulunan varlık” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Çocuk dağda açan papatya gibidir. Çiçekler doğaya renk veren, doğayı süsleyen, insanın ruhundaki güzellikleri ateşleyen dünyanın en güzel varlıklarıdır. (9. ÖA, K)

Çocuk beyaz gibidir. Çünkü beyaz da saflığı temsil eder çocuk da (81. ÖA, K)

4: Yetkin Ancak Desteğe İhtiyaç Duyan Varlık

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %10’unun çocuk metaforlarının “yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Çocuk eşyalı karanlık bir oda gibidir, çünkü kendinde bir hazırbuluşluğu vardır, aydınlatılmayı/aydınlanmayı bekler. (30. ÖA, K)

5: Kendine Özgü, Kendi Gelişimini Gerçekleştirecek Potansiyele Sahip –Araştırmacı, Meraklı, Güçlü, Özgür, Çok Yönlü- Varlık

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %23,3’ünün çocuk metaforlarının “kendine özgü, kendi gelişimini gerçekleştirecek potansiyele sahip –araştırmacı, meraklı, güçlü, özgür, çok yönlü- varlık” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Çocuk çocuk gibidir. Kendisidir. Çünkü herhangi bir şeye, birine benzemez. Bir yönden bir şeye benzetirsek diğer yönden eksik kalır. (29. ÖA, K)

Çocuk çocuk gibidir. Çünkü hiçbir şeye benzemezler. Bütün çocuklar birbirinden farklıdır ve özeldir. (88. ÖA, K)
Çocuk bir devrimci gibidir. O sürekli özgün ve yaratıcı düşünür. Araştırmacıdır. Sürekli öğrenmek ister. En önemlisi kendinden önceki düşünme sistemlerine tamamen itaat etmez.... Çocuk kuşlar gibidir. Çünkü gökyüzü kadar berrak ve geniş bir alanda hür yaşamayı ve başarmayı hak edendir. (51. ÖA, E)

Sonuç olarak araştırma grubundaki öğretmen adayları tarafından çocuk kavramına ilişkin üretilen toplam 52 metaforun 1:Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık, 2:Geleceğe yatırım aracı olan varlık, 3: Doğasında olumlu özellikler bulunan varlık, 4: Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık, 5: Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip varlık kategorilerini oluşturacak nitelikte olduğu görülmüştür.

Araştırma grubunda yer alan 79 öğretmen adayının “öğretmen ” kavramına ilişkin ise toplam 50 metafor ürettiği görülmüştür. Bu metaforlar ve bu metaforların yer aldığı kategoriler Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2: Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforları ve Kategorileri

Kategoriler	N
1 Şekil veren/ yön veren/ eksikleri görüp düzelteren olarak öğretmen “Pusula(2)”, “Ressam”(2), “Sanatkar”, “Toprak”, “Fırça”, “Ziraat mühendisi”, “Eksiği gören”, “Kazancı”, “Kalem”, “Bukalemun”, “Navigasyon cihazı”, “Trafik lambası”, “Su”, “Bahçıvan”	16
2 Yetiştiren / fedakarlık yapan/ bakıcı olarak öğretmen Bahçıvan (5), Çiftçi (2), Anne baba (2), Zorluklara göğüs geren insan (1)	10
3 Bilgi sahibi/ ışık saçan / bilgi veren ve model olarak öğretmen “Kitap”, “Rehber”, “Sanatçı”, “Akarsu”, “Gökyüzü”, “Elmas”, “Mum”, “Terazi”, “Google”, “Öğretmen”, “Televizyon”, “Kitaplık”	12
4 Çocuğu tanıyan/ihtiyaçlarını dikkatte alan, rehber, fırsat verici/ destekleyici olarak öğretmen “Rehber” (6), “Bahçıvan” (4), “Çiftçi” (3), “Kılavuz” (2), “Fener” (2), “Güneş (2), “Ressam”, “Pusula”, “Su”, “Aşçı”, “İşitme cihazı”, “Yağmur”, “Güneş”, “Yardımcı”, “Otoyol”, “Dalgıç”, “Akıllı telefon”, “Tur rehberi” “Renk paleti”, “Orkestra şefi”, “Vatan”	34
5 Çocukla birlikte öğrenen/birlikte ortak olarak çalışan olarak öğretmen “Ağaç (2)”, “Öğrenici”, “Apollo(Film kahramanı)”, “Okuyucu”, “Şans”, “Çocuk”	7
TOPLAM	79

“Öğretmen ” kavramına ilişkin en fazla Bahçıvan (10) Rehber (7) Çiftçi(5) Ressam(3) metaforlarının üretildiği görülmüştür.

Öğretmen Metaforlarına İlişkin Kategoriler

1: Şekil Veren, Yön Veren, Eksikleri Görüp Düzelten Varlık Olarak Öğretmen

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %26,7’sinin öğretmen metaforlarının “şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelteren varlık olarak öğretmen” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen fırça gibidir. Palette renkleri karıştırır, kaynaştırır birbiriyle. Renkle yeni şeyler katar. Duyguları deneyimleriyle onlara öncülük eder. (7. ÖA, K)

Öğretmen navigasyon cihazı gibidir. En doğru ve kestirme yoldan hayatımıza yön verir. (26. ÖA, K)

Öğretmen trafik lambası gibidir. Yanlış yerlerde, hatalarda kırmızı yakar. Sarı ile hayata hazırlar. Yeşil ile hayata yön verir. (32. ÖA, K)

2: Yetiştiren, Fedakarlık Yapan, Bakıcı Olarak Öğretmen

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %13,3’ünün öğretmen metaforlarının “yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen” kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen her zorluğa göğüs geren bir insan gibidir. Çünkü atandığında neresi çıkarsa gider. Çocuklara hayatını verir. Onlar için çabalar. (38. ÖA, K)

Öğretmen bahçıvan gibidir. Görevi çiçeklerin bakımını sağlamak ve büyümesine destek olmaktır. Bütün çiçekleri büyütüp güzel bir hale getirdikten sonra mutlulukla yaptığı eseri seyreder. (69. ÖA, K)
Öğretmen anne gibidir. Çünkü herkesten her şeyden önce çocuklarını düşünür. (75. ÖA, K)

3: Bilgi Sahibi, Işık Saçan, Bilgi Veren ve Model Olan Varlık Olarak Öğretmen

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %13,3'ünün öğretmen metaforlarının "bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen" kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen kitap gibidir. Çünkü ne kadar bilgi sahibi ise, ne kadar doğru bilgilere sahipse o kadar donanımlı bir kitap.... (31. ÖA, K)

Öğretmen mum gibidir. Etrafına ışık saçan aydınlatandır. (37. ÖA, K)

Öğretmen kitaplık gibidir. Bu devirde her şeyi bilen hemen hemen her konuda danışılan ve bilgisi olması gereken biridir. Öğrendiklerini öğretendir. Birçok alanda bilgisi olan hele kendi alanında yenilikleri eski programları, her şeyi bilendir. ..Öğretmen bilmiyorum diyerek kenara çekilmeyi kendine yakıştırmayandır. (62. ÖA, K)

4: Çocuğu Taniyan, İhtiyaçlarını Dikkate Alan, Rehber Olan, Fırsat Verici, Destekleyici Bir Varlık Olarak Öğretmen

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının en yüksek oranda (% 40) öğretmen metaforlarının "çocuğu taniyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen" kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen fener gibidir. Çünkü çocuğun kendi deneyimini arttırırken göremediklerini yapamadıklarını ona gösterir. İhtiyaç halinde ulaşılabilir. Onun dışında orada öylece bekler, gözlemler. Çocuğun kendini tanımaya yapabileceklerinin ve yapamayacaklarının farkına varmasına yardımcı olur, ona saygı duyar. (Çocuk)Kendi yapabilecekken ona müdahale edip yaratıcılığını ve onun fikrini köreltmez... (11. ÖA, K)

Öğretmen bir dalgıç gibidir. Çünkü aldığı eğitimlerle çocukların denizine dalış yaparak onlardaki yetenekleri, gizil güçleri ve farklılıklarını ortaya çıkartır. Herkes dalgıç olamaz ve her deniz farklıdır. (20. ÖA, K)

Öğretmen otoyollar gibidir. Çünkü arabalara kendisini kullanması için fırsat verir, yolları sunar. Nereye gideceğine göre arabalar kendi yollarını seçerler. (73. ÖA, K).

5: Çocukla Birlikte Öğrenen, Öğrenmenin Ortağı Olarak Öğretmen

Çalışma grubundaki öğretmen adaylarının %6,7'sinin öğretmen metaforlarının "çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen" kategorisi içerisinde yer aldığı görülmüştür.

Öğretmen öğrenci gibidir. Çünkü çocukların içinde rehber olmasının yanı sıra onlarla birlikte yeni bir şeyler öğrenendir. Kendini geliştiren ve her zaman öğrenci olmaya devam edendir. (3. ÖA, K)

Öğretmen okuyucu gibidir. Çocuğun ilgi çekici dünyasına katılan ve onunla birlikte onun içindeki dünyayı öğrenendir. (79. ÖA, K)

Sonuç olarak araştırma grubundaki öğretmen adayları tarafından öğretmen kavramına ilişkin üretilen toplam 50 metaforun 1: Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelten varlık olarak öğretmen, 2: Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen, 3: Bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen, 4: Çocuğu taniyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen, 5: Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen kategorilerini oluşturacak nitelikte olduğu görülmüştür.

Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Çocuk ve Öğretmen Kavramları İle Öğretmenlik Uygulamalarına Yönelik Yaptıkları Planlamaların Çocuk Ve Öğretmen Merkezli Oluşuna İlişkin Nicel Bulgular

Öğretmen adaylarının "çocuk" kavramlarına yönelik kullandıkları metaforların yer aldığı kategoriler ile yaptıkları öğretmenlik uygulama planlamalarının çocuğu ya da öğretmeni merkeze alması arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik Kay Kare testi sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Çocuk Kavramları ile Öğretmenlik Uygulama Planlamalarına İlişkin – Kay Kare Testi Sonuçları

Çocuk kavramı	1. Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık	2. Geleceğe yatırım aracı olan varlık	3. Doğasında olumlu özellikler bulunan varlık	4. Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık	5. Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip varlık	Toplam	Genel Toplam
Uygulama planlamaları							
Öğretmen merkezli	N 19 % 46,3	8 19,5	9 22	1 2,4	4 9,8	41 100	%68,3
Çocuk merkezli	N 2 % 10,5	1 5,3	1 5,3	5 26,3	10 52,6	19 100	%31,7
Toplam	N 21 % 35	9 15	10 16,7	6 10	14 23,3	60 100	%100
$\chi^2=26.316$		sd=4	p= .000				

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının sahip oldukları çocuk kavramları ile öğretmenlik uygulama planlamalarının öğretmen ya da çocuk merkezli oluşu arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir [$\chi^2(sd=4, n=60)= 26.316, p<.01$]. Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının sahip oldukları “çocuk kavramları”, öğretmenlik uygulama planlamalarını öğretmen ve çocuk merkezli olarak oluşturmalarında etkilidir.

Tablo 3’e göre öğretmen adaylarının % 68,3’ünün öğretmenlik uygulama planlamalarının öğretmen merkezli, % 31,7’sinin planlamaları ise çocuk merkezlidir.

Tablo 3’te araştırma grubundaki öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin kavramlarının en yüksek oranla (%35) “Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık” kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Öğretmen merkezli planlamalar yapan adayların, sahip oldukları çocuk kavramlarının daha çok hangi kategorilerde bulunduğu yönelik yapılan incelemede ise, bu adaylarının çocuğa ilişkin kavramlarının en yüksek oranla (%46.7) “şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık” kategorisinde yer aldıkları dikkati çekmektedir. Bunu çocuğa ilişkin “Doğasında olumlu özellikler bulunduran varlık”(22) ve “Geleceğe yatırım aracı olan varlık”(19.5) kategorilerinde yer alanlar izlemektedir. Tablo 3’te araştırma grubundaki öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin kavramlarının yoğunlaştığı ikinci sıradaki (23,3) kategorinin ise “Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip bir varlık” kategorisi olduğu görülmektedir. Çocuk merkezli planlama yapan öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin kavramları çoğunlukla (52.6) bu kategoride yer almaktadır ve bunu “Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık” kategorisi (26.3) izlemektedir. Tablo 3’te, öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının daha çok ilk üç kategoride (1: “Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık”, 3: “Doğasında olumlu özellikler bulunduran varlık”, 2: “Geleceğe yatırım aracı olan varlık”) toplandıkları (% 88.2); çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının ise son iki kategoride (5: Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip bir varlık”, 4: “Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık”) kategoride toplandıkları (%78.9) dikkati çekmektedir.

Öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramlarına yönelik kullandıkları metaforların yer aldığı kategoriler ile yaptıkları öğretmenlik uygulama planlamalarının çocuğu ya da öğretmeni merkeze alması arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik Kay Kare testi sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramları ile Öğretmenlik Uygulama Planlamalarına İlişkin – Kay Kare Testi Sonuçları

Uygulama planlamaları	Çocuk kavramı	1. Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelten varlık olarak öğretmen	2. Şekil yön Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen	3. Bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen	4 Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen	5. Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmeni n ortağı olarak öğretmen	Toplam	Genel Toplam
Öğretmen merkezli	N 15 % 36,6	6 14,6	7 17,1	12 29,3	1 2,4	41 100	%68,3	
Çocuk merkezli	N 1 % 5,3	2 10,5	1 5,3	12 63,2	3 15,8	19 100	%31,7	
Toplam	N 16 % 26,7	8 13,3	8 13,3	24 40	4 6,7	60 100	%100	

$$\chi^2=13.498 \quad sd=4 \quad p=.009$$

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının öğretmen kavramları ile uygulama planlamaları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmektedir [$\chi^2(sd=4, n=60)= 13.498, p <.01$]. Başka bir ifade ile öğretmen adaylarının öğretmen kavramı metaforları, öğretmenlik uygulama planlamalarını öğretmen ve çocuk merkezli olarak oluşturmalarında etkilidir.

Tablo 4'te araştırma grubundaki öğretmen adaylarının öğretmene ilişkin kavramlarının en yüksek oranla (%40) "Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen" kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bunu "Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelten varlık olarak öğretmen" kategorisinde yer alan kavramlara sahip adayların (%26.7) izlediği görülmektedir. Öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin kavramlarının tüm kategorilere göre dağılımları incelendiğinde, bu adayların en yüksek oranla (%36.6) "Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelten varlık olarak öğretmen" kategorisinde yer alan kavramlara sahip oldukları dikkati çekmektedir. Öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının öğretmene ilişkin kavramlarının daha fazla bulunduğu bir diğer kategori ise %29.3 lük bir oranla "Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen" kategorisidir. Ancak çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının % 63.2 sinin öğretmene ilişkin kavramlarının bu kategoride yer aldığı göz önünde bulundurulduğunda, öğretmen merkezli planlamalar yapanların daha az oranla (%29.3) bu kategorideki kavramlara sahip oldukları görülmektedir. Çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının öğretmene ilişkin kavramlarının daha fazla bulunduğu bir diğer kategori ise %15.8 lik bir oranla "Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen" kategorisidir. Bu kategoride yer alan kavrama sahip öğretmen adaylarından öğretmen merkezli planlama yapanların oranı ise %2.4'tür. Tablo 4'te öğretmen ve çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının, sahip oldukları öğretmen kavramlarının yer aldığı kategorilere göre dağılımları karşılaştırıldığında, ilk üç kategoride (1: Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelten varlık olarak öğretmen, 2: Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen, 3: Bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen) öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarına ait kavramların daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarına ait kavramların ise çoğunlukla (toplam %79) son iki kategoride (4: Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen, 5: Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen) yer aldıkları görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırmanın birinci amacı içinde yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek üzere yapılan analizlerde araştırma grubundaki öğretmen adaylarının ürettiği çocuk kavramına ilişkin toplam 52 adet metafor belirlenmiştir. Metaforların, 1:Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık, 2:Geleceğe yatırım aracı olan varlık, 3: Doğasında olumlu özellikler bulunan varlık, 4: Yetkin ancak

desteğe ihtiyaç duyan varlık, 5: Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip varlık kategorilerini oluşturacak nitelikte olduğu görülmüştür. Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu'nun (2013) okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına ilişkin metaforlarını belirlemek için yapmış oldukları araştırma ile bu çalışmada elde edilen metaforların benzerlik gösterdiği, ancak bazı kategorilerin oluşturulmasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılığın, araştırmacıların metaforlara ilişkin olarak yapılan açıklamaları, araştırmanın problemine göre ele alış farklılıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Örneğin Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu'nun (2013) yaptığı çalışmada "Yansıtıcı olarak çocuk" kategorisinde yer alan "Çocuk tablo gibidir, çünkü o tabloya ne çizmek isterseniz ve çizerseniz sonuç o olacaktır." açıklamasına benzer biçimde bu çalışmada "Çocuk tablo gibidir, çünkü kendimizin yaptığı bir tabloya istediğimiz gibi müdahale edebiliriz." olarak getirilen açıklama ve benzerleri "Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık" kategorisini oluşturmuştur. Saban'ın (2009) -okul öncesi öğretmenliğinin yer almadığı- farklı programlara devam eden eğitim fakültesi öğrencileri ile öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri incelemek amacıyla yaptığı çalışmada ise üretilen metaforların bu çalışmadaki kategorilerden farklı olarak "özürlü bir varlık olarak öğrenci", "itaatkar bir varlık olarak öğrenci" kategorisinde yer alan metaforları içerdiği görülmüştür. Saban'ın (2009) çalışması ile bu çalışmanın çalışma gruplarının farklı programlardaki öğretmen adaylarından oluşması ve Saban'ın (2009) çalışmasında metaforların "öğrenci", bu çalışmada ise "çocuk" sözcükleri ile sunulmasının bu farklılıkları yaratmış olabileceği düşünülmektedir.

Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının çocuk metaforlarının çoğunlukla "şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık" kategorisi içinde yer aldığı görülmüştür. Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının çoğunun yapmış olduğu bu tanımlamanın geleneksel eğitimin çocuğa bakışını yansıttığı söylenebilir. Kıldan, Ahi ve Uluman (2012)'in çalışmasında da öğretmen adaylarının çoğunlukla davranışçı felsefeyi yansıtan kategorilerde metafor ürettikleri görülmüştür. Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu (2013)'ün çalışmasında da benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin çoğunun "şekillendirilebilen bir hammadde olarak çocuk" ve pasif bir alıcı olarak çocuk" kategorilerinde metafor ürettikleri görülmüştür. Buna göre bu çalışmanın bulguları diğer iki çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın birinci amacı içinde yer alan okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek üzere yapılan analizlerde ise öğretmen kavramına ilişkin 50 adet metafor olduğu belirlenmiştir. Bu metaforların 1: Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelteren varlık olarak öğretmen, 2: Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen, 3: bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen, 4: çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen, 5: çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen kategorilerini oluşturacak nitelikte olduğu görülmüştür. Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının öğretmen metaforları çoğunlukla "çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen" kategorisi içerisinde yer almaktadır. İlerlemeci eğitim felsefesine göre öğretmenin görevinin, öğrenciyi yönlendirmek değil, yol göstermek, kendi gelişimlerini planlamalarına yardımcı olmak olduğu ifade edilmektedir (Şişman, 1999). Buna göre öğretmen adaylarının çoğunun öğretmen kavramına ilişkin ürettikleri metaforların oluşturduğu kategoriye bakıldığında öğretmen adaylarının öğretmen kavramlarının ilerlemeci yaklaşımın öğretmene bakışı ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ekiz'in (2007) öğretmen adaylarının eğitime ilişkin felsefi akımlar hakkındaki görüşlerini belirlemek amacıyla farklı öğretmenlik programlarına devam eden 314 son sınıf öğrencisi gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen adaylarının daha çok ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık akımlarına ilişkin olumlu görüş bildikleri görülmüştür. Ekiz (2007) tarafından yapılan çalışmada bu çalışmada bulgularına benzer şekilde, öğretmen adayları araştırma verilerini toplamak üzere kullanılan ölçekte çoğunlukla "öğretmen bilgiyi aktarandan çok, danışman ve rehber olmalıdır" maddesini tercih etmişlerdir. Saban'ın (2004) sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramlarına ilişkin ürettikleri metaforları inceledikleri araştırma sonuçlarında öğretmen adaylarının çoğunluğunun öğretmeni "Bilginin kaynağı ve aktarıcısı", "Öğrencileri şekillendirici ve bilgilendirici", "Öğrencileri tedavi edici" olarak algıladıkları bulunmuştur. Bu çalışmanın bulguları, bu bulgularla kısmen benzerlik göstermektedir. Saban, Koçbeker ve Saban (2006) tarafından -okul öncesi öğretmenliği dışında- farklı öğretmenlik programlarındaki öğretmen adayları ile yapılan çalışmada farklı olarak "Süper otorite figürü olarak öğretmen" ve "Değişim ajanı olarak öğretmen" kategorilerini oluşturan metaforlar belirlenmiştir. Bu çalışmada ise bu kategorilere uygun olabilecek metaforların bulunmaması, çalışma grubunun öğretmenlik alanlarının farklılığından kaynaklanabilir.

Araştırma grubundaki öğretmen adaylarının % 68,3'ünün öğretmenlik uygulama planlamalarının öğretmen merkezli, % 31,7'sinin çocuk merkezli olduğu görülmüştür. Eskidmir ve Koçer (2012) tarafından okul öncesi öğretmenleri ile görüşme tekniğinin kullanıldığı nitel bir çalışmada öğretmenlerin büyük bir kısmı, çocuk merkezli eğitimi uygulamadıklarını/kısmen uyguladıklarını ifade etmişlerdir. Buna göre iki araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir.

Araştırmanın ikinci amacı olan öğretmen adaylarının “çocuk” ve “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları ile öğretmenlik uygulamalarına yönelik yaptıkları planlamaların öğretmen ya da çocuk merkezli olması arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan kay kare testi sonuçlarında öğretmen adaylarının her iki kavramları ile yaptıkları öğretmenlik uygulama planlamaları arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Diğer bir ifade ile öğretmen adaylarının sahip oldukları “çocuk kavramları” ve “öğretmen kavramları”, öğretmenlik uygulama planlamalarını öğretmen ve çocuk merkezli olarak oluşturmalarında etkilidir.

Öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının daha çok ilk üç kategoride (1:“Şekil verilecek, eğitilecek, yetersiz ve pasif varlık”, 3: “Doğasında olumlu özellikler bulunduran varlık”,2: “Geleceğe yatırım aracı olan varlık”) yer aldıkları; çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının ise son iki kategoride (5: Kendine özgü, kendini geliştirebilecek potansiyele sahip bir varlık”, 4: “Yetkin ancak desteğe ihtiyaç duyan varlık”)kategoride toplandıkları dikkati çekmektedir. Bu bulguya dayanarak çocuğa yönelik biçimlendirilecek, yetersiz ve pasif bir varlık bakış açısına sahip olmanın, eğitim süreçlerinde onlara inisiyatif tanımama, çocuklar adına kararlar alma ve bu kararlara uymalarını bekleme yaklaşımlarıyla sonuçlandığı düşünülebilir. Çocuğu gelecek için bir yatırım aracı olarak görmek de, çocuğa koşullu değer vermek ve tek başına kendini diğer kişi ve koşullardan bağımsız biçimde ortaya koyabilme olanağının tanınmayacağı anlamına gelmektedir. Çocuğa verilen anlam, gelecek için beklentiler ile ilişkilendirildiğinde, çocukların bu beklentileri yerine getirebilecek edinimler doğrultusunda yönlendirilmeleri ve kendi seçimlerini yapmalarına olanak verilmemesi söz konusu olabilir. Çocuğun doğasında saflık, temizlik, mutluluk kaynağı olma gibi olumlu özellikleri barındırması anlayışının da, eğitim ortamlarında neyi ve nasıl yapacakları konusunda inisiyatif sahibi olacakları anlamına gelmediği görülmektedir. Çocuğun yetkin, kendine özgü ve kendini geliştirebilecek bir varlık olarak görülmesi ise, eğitim ortamlarında yapacaklarını planlamada ve alınacak kararlarda söz sahibi olmasıyla sonuçlanmaktadır. Bu çalışmada öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının çocuk kavramlarının John Locke’un çocukların kaderlerinde çok az etkileri olan, başkaları tarafından yazılan şekillendirilen varlık olduğu görüşüyle benzerlik gösterdiği söylenebilir. Ancak günümüzdeki tüm çağdaş teoriler çocuğu kendi gelişimine katkı sağlayan, kendi öğrenmesini gerçekleştiren, aktif bireyler olarak tanımlamaktadır ve John Locke’un çocuğun kendi gelişiminde pasif konumda olduğu görüşü kabul görmemektedir (Berk, 2013).

Öğretmen ve çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarının sahip oldukları öğretmen kavramlarının yer aldığı kategorilere göre dağılımları karşılaştırıldığında, ilk üç kategoride (1: Şekil veren, yön veren, eksikleri görüp düzelteren varlık olarak öğretmen, 2: Yetiştiren, fedakarlık yapan, bakıcı olarak öğretmen, 3: Bilgi sahibi, ışık saçan, bilgi veren ve model olan varlık olarak öğretmen) öğretmen merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarına ait kavramların daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Araştırma bulgularına göre, öğretmeni – çocuğa- şekil veren, yön veren, eksikliklerini tamamlayan bir varlık olma unsurlarıyla tanımlayan öğretmen adayları, eğitim ortamlarında çocuğun neyi-nasıl yapacağını belirleyen ve ona ne yapacağını belirten yönergeleri içeren planlamalar yapmışlardır. Benzer şekilde öğretmeni fedakarlık yapan, çocuğu yetiştiren ve bakımını üstlenen varlık olma unsurlarının yanı sıra bilgi sahibi olma, bilgi verme, model olma unsurlarıyla tanımlayan öğretmen adaylarının önemli bir kısmı da yaptıkları planlamalarında, eğitim ortamlarında çocuğa seçme ve inisiyatif tanıma olanağı sunmamışlardır. Çocuk merkezli planlamalar yapan öğretmen adaylarına ait kavramların ise çoğunlukla son iki kategoride (4: Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen, 5: Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen”) yer aldığı görülmektedir. Öğretmeni, çocuğu tanıma, ihtiyaçlarını dikkate alma, destekleyici ve rehber olma unsurları ile tanımlayan ve çocuk ile birlikte öğrenen bir işbirlikçi olarak gören öğretmen adayları ise, eğitim ortamlarında, daha çok çocuğun ihtiyaçlarını (ilgilerini) göz önünde bulunduran, kendi çalışmasını planlamasına ve gerçekleştirmesine rehber olacak, çocukla birlikte araştırma ve öğrenmeyi gerçekleştirecek planlamalar yapmışlardır.

Araştırmanın ilginç bulgularından birisi, araştırma grubundaki tüm öğretmen adaylarının yarıya yakınının (%46.7) öğretmen kavramının “Çocuğu tanıyan, ihtiyaçlarını dikkate alan, rehber olan, fırsat verici, destekleyici bir varlık olarak öğretmen” ve “Çocukla birlikte öğrenen, öğrenmenin ortağı olarak öğretmen” kategorisinde yer almasına rağmen, bu kategoride öğretmen kavramına sahip adayların önemli bir kısmının yine de öğretmen merkezli planlamalar yapmış olmalarıdır. Araştırma bulgularında, eğitim ortamlarında çocuğu merkeze alarak planlamalar yapan öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün öğretmene ilişkin kavramlarının bu iki kategoride yer aldığı, ancak, bu kategoride öğretmen kavramına sahip olmanın eğitim ortamlarında çocuğu merkeze alan planlamalar yapmayla sonuçlanacağı anlamına da gelmediği görülmektedir.

Bu araştırma sonuçlarından yola çıkılarak;

Öğretmen yetiştirme programlarında, eğitim ile ilgili temel kavramların tüm derslerde birbiri ile tutarlı ve çağdaş eğitim anlayışı ile bağdaşacak şekilde ele alınmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Öğretmen yetiştirmede, öğretmen adaylarının bireysel düşünce gelişimini destekleyen, felsefe eğitimine ağırlık verilmesinin düşünce üzerinden yaşantı kalitesini de artıracığı bunun öğretmenlerin sorumlu oldukları eğitim ortamlarına yansıtacağı düşünülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim kavramlarına ilişkin algılarının eğitim sürecine yansımalarını inceleyecek, eğitim süreçlerinde gözlem tekniklerinin kullanıldığı araştırmaların da alan yazına katkı sağlayacağı beklenmektedir.

Not: Bu çalışma 06-08 Kasım 2014 tarihlerinde Antalya’da 22 Ülkenin katılımıyla düzenlenen “3rd World Conference on Educational and Instructional Studies- WCEIS-2014”de bildiri olarak sunulmuş olup, JRET Bilim Kurulu hakemleri tarafından değerlendirilerek bu sayıda yayınlanmasına karar verilmiştir.

KAYNAKÇA

Aldemir, J. ve Sezer, Ö. (2009). Early childhood education pre-service teachers’ images of teacher and beliefs about teaching. *Inonu University Journal of The Faculty of Education*, 3(1), 105-122.

Berk, L. E. (2013). *Bebekler ve çocuklar: Doğum öncesinden orta çocukluğa*. Ankara: Nobel.

Ekiz, D. (2007). Öğretmen adaylarının eğitim felsefesi akımları hakkında görüşlerinin farklı programlar açısından incelenmesi. *Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 1-12.

Eskidemir, S. , Koçer, H. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuğa bakışı ve çocuk merkezli eğitim hakkındaki görüşlerinin incelenmesi*. 3. Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Kongresinde sözlü olarak sunulmuştur. 12-15 Eylül, Adana.

Guttek, G.L. (2006). *Eğitime felsefi ve ideolojik yaklaşımlar*. (3. Basım.) N. Kale (Çev.). Ankara: Ütopya.

Kaya, Ö. M. Ve Güngör Aytar, M.(2012).Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin çocuk merkezli yaklaşım uygulamalarının değerlendirilmesi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 53, 27- 75.

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(1), 149-165.

Koçer, H. (2012). *Açık eğitim*. İçinde F. Temel (Ed.) Erken çocukluk eğitiminde yaklaşımlar ve programlar. Ankara: Vize.

Kuyucu, Y. Şahin, M. , Kapıcıoğlu, O. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 43-53.

Lakoff, G. ve Johnson, M. (2005). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil*. G.Y. Demir(Çev.). İstanbul: Paradigma.

Minor, L.C. Onwuegbuzie , A.J. Witcher, A.E. ve James, T.L. (2002). Preservice teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teachers. *The Journal of Educational Research*, 96(2), 116-127. DOI: 10.1080/00220670209598798.

Morgan G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. G. Bulut (Çev.). İstanbul: BZD Yayıncılık.

Patchen, T. ve Crawford, T. (2011). From gardeners to tour guides: the epistemological struggle revealed in teacher-generated metaphors of teaching. *Journal of Teacher Education*, 62(3), 286-298. DOI: 10.1177/0022487110396716.

Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.

Saban, A. , Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, (6)2, 461-522.

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.

Sönmez, V. (2002). *Eğitim felsefesi*. (Genişletilmiş 6. baskı). Ankara: Anı.

şışman, M.(1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: PegamA.