

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

METAPHORICAL PERCEPTIONS OF PROSPECTIVE SPECIAL EDUCATION TEACHERS ABOUT THE CONCEPT OF ENVIRONMENT

Araştırma Makalesi

Çağrı AVAN¹ Vedat AKBAŞ²

Makale gönderim tarihi: 30 Haziran 2025

Makale kabul tarihi : 20 Kasım 2025

Özet

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymaktır. Çalışma, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak olgubilim (fenomenoloji) deseninde kurgulanmıştır. Çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi özel eğitim bölümünde öğrenim gören 48 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler, katılımcılara yöneltilen "Çevre ... gibidir. Çünkü ..." şeklindeki açık uçlu ifade aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve benzer metaforlar ortak temalar altında gruplandırılmıştır.

Araştırma sonucunda metaforlar beş ana tema altında toplanmıştır: Koruyucu ve rehberlik eden çevre, üretken ve dönüştürücü çevre, karmaşık ve dinamik çevre, duyuşsal ve estetik çevre ve doğal çevre. Ayrıca cinsiyete göre tematik dağılım, metaforların yaratıcılık düzeyleri ve temsil alanları bakımından da değerlendirme yapılmıştır. Bulgular, öğretmen adaylarının çevreye yönelik çok boyutlu, yaratıcı ve bireysel anlam dünyalarına dayalı algılara sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Elde edilen sonuçlar, özel eğitimde çevreye duyarlı öğretim uygulamalarının geliştirilmesine katkı sağlayacak nitelikte veriler sunmaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarındaki çevre eğitimi, disiplinlerarası yaklaşımlarla yapılandırılarak metafor temelli, kapsayıcı ve özel eğitime duyarlı pedagojik uygulamalarla öğretmen adaylarının çevresel farkındalık ve etkileşimini geliştirecek şekilde tasarlanması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, çevre, metafor.

Abstract

The purpose of this study is to reveal the perceptions of special education teacher candidates regarding the concept of environment through metaphors. The study was designed based on the qualitative research method and phenomenology was used. The study group consists of 48 teacher candidates studying in the special education department of the faculty of education of a state university in the 2023-2024 academic year. Data were collected through the open-ended statement "The environment is like ... because ..." directed to the participants. The obtained data were analyzed using the content analysis method and similar metaphors were grouped under common themes.

As a result of the research, metaphors were collected under five main themes: protective and guiding environment, productive and transformative environment, complex and dynamic environment, sensory and aesthetic environment and natural environment. In addition, thematic distribution according to gender, creativity levels of metaphors and representation areas were also evaluated. The findings reveal that teacher candidates have multidimensional, creative and individual perceptions of the environment based on their world of meaning. The results obtained provide data that will contribute to the development of environmentally sensitive teaching practices in special education. It is recommended that environmental education in teacher training programs be structured using interdisciplinary approaches and designed to enhance teacher candidates' environmental awareness and engagement through metaphor-based, inclusive, and special education-sensitive pedagogical practices.

Keywords: Special education, environment, metaphor.

¹ Dr, Kastamonu Ölçme Değerlendirme Merkezi, cagriavan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-4068-7631

² Bilim Uzmanı, Kastamonu Ölçme Değerlendirme Merkezi, vedatakb37@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0001-5917-7909

GİRİŞ

Çevre, yalnızca doğal unsurların bir araya gelmesiyle oluşan fiziksel bir bütün değil aynı zamanda bireylerin duyuşsal, bilişsel ve toplumsal etkileşimlerinin gerçekleştiği çok katmanlı bir yapıdır. Bireylerin çevreye ilişkin algıları, yalnızca onların doğaya bakışını değil aynı zamanda eğitime, yaşama ve topluma dair tutumlarını da şekillendirir. Özellikle eğitim alanında çevre algısının güçlü olması; sürdürülebilirlik bilinci, çevresel etik, toplumsal sorumluluk gibi çok boyutlu kazanımların geliştirilmesi açısından kritik öneme sahiptir (Sterling & Orr, 2001; Tilbury, 1995).

Bu noktada metaforlar bireylerin soyut kavramları somutlaştırma, içsel deneyimlerini dışa vurma ve düşünce yapılarını organize etme işlevi görmesi açısından güçlü bir araçtır (Lakoff & Johnson, 1980). Metaforlar yalnızca dilsel birer süsleme olarak kullanılmamakta aynı zamanda bireylerin dünyayı nasıl algıladıklarını ortaya koyan zihinsel şemalardır. Bu yönüyle metafor analizi, bireylerin bir kavrama ilişkin düşünce yapısını, değer yönelimlerini ve kültürel kodlarını ortaya koyma açısından anlamlı ipuçları sunar (Saban, 2008).

Özellikle öğretmen adaylarının çevreye ilişkin algılarının anlaşılması, hem çevre eğitiminin etkililiği hem de bireysel farkındalığın artırılması açısından önemlidir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme süreçlerinde metafor analizlerinin kullanılması; pedagojik duyarlılığı güçlendirme, eleştirel farkındalığı geliştirme ve değer temelli eğitim yaklaşımlarına zemin hazırlama potansiyeli taşımaktadır (Beauchamp & Thomas, 2009; Uymaz, 2021; Yücel & Özkan, 2014).

Çevre olgusuna yönelik metaforların özellikle özel eğitim öğretmen adayları tarafından nasıl yapılandırıldığına yönelik çalışmalar sınırlı sayıdadır (Aydın & Coşkun, 2011; Kaptan & Yazar, 2012; Yazıcı, 2013). Oysaki özel gereksinimli bireylerle çalışacak öğretmen adaylarının çevreyi nasıl tanımladıkları, hem öğrenme ortamlarını nasıl kurguladıkları hem de öğrencilerin çevreyle olan ilişkisini nasıl inşa edecekleri konusunda belirleyici olabilir. Çevre, özel gereksinimli bireyler için yalnızca fiziksel bir düzenleme olamamakla birlikte aynı zamanda sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimi destekleyen kapsayıcı bir araç olarak değerlendirilmelidir (Clark, 2013; Cook & Schimer, 2003; Wilson, 1994).

Metafor temelli çalışmalar; özellikle öğretmen adaylarının mesleki kimlik oluşumu, pedagojik bakış açıları ve eğitime ilişkin tutumlarının değerlendirilmesinde etkili sonuçlar vermektedir (Thomas & Beauchamp, 2011). Bu tür çalışmalar sayesinde öğretmen adaylarının karmaşık yapılarla dolu eğitim süreçlerine dair nasıl düşündükleri, hangi değerlerle hareket ettikleri ve mesleki yeterlik algıları hakkında nitel veriler elde edilebilmektedir. Özellikle metaforlar aracılığıyla sunulan anlamlar, bireylerin yalnızca kavramsal düzeyde değil aynı zamanda duygusal ve değer temelli düzeyde nasıl bir yaklaşım içinde olduklarını da ortaya koyar (Cameron & Low, 1999).

Bu bağlamda çevre kavramı da eğitim alanında metaforik olarak incelenmeye uygun ve çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Çevre; doğa, insan, toplum ve tüm canlıların etkileşim içinde bulunduğu karmaşık bir sistemdir. Doğayla kurulan ilişki biçimi bireylerin çevresel farkındalık, sürdürülebilirlik ve yaşam biçimi konularındaki düşüncelerini doğrudan etkiler. Günümüzde çevresel bozulma, iklim krizi ve ekolojik sürdürülebilirlik gibi küresel problemler, eğitim sistemlerinde çevre bilinci kazandırmanın ve çevre eğitimi vermenin gerekliliğini daha da ön plana çıkarmıştır (UNESCO, 2020; Monroe vd., 2019). Bu durum, öğretmen adaylarının çevreye yönelik algılarının araştırılmasını ve onların bu konuda nasıl bir pedagojik yaklaşıma sahip olduklarının anlaşılmasını gerekli kılmaktadır. Alan yazını incelendiğinde çevre (Akgün vd. 2016, Aydın, 2011; Aydın & Coşkun, 2011; Arık & Yılmaz, 2017, Ateş & Karatepe, 2013, Aydın & Yazıcı, 2014; Çakmak, 2015; Demir, 2017; Güven 2014, Kaya, 2014; Kaptan & Yazar, 2012; Meral vd., 2016; Özcan vd., 2020; Yazıcı, 2013), küresel ısınma (Arslan & Zengin, 2016; Doğru & Saraç, 2013; Kaya, 2013), doğa-doğa eğitimi (Çeliker & Akar, 2015; Kahyaoğlu, 2015; Karapınar & Arıbaş, 2017; Kahyaoğlu & Kırıktaş, 2016), hava-hava kirliliği (Köseoğlu & Mercan, 2017), dünya sorunları (Uymaz, 2021), ekolojik ayak izi (Çelik, 2012) çalışmaları dikkat çekmektedir. Bu alan yazının

sonuçları incelendiğinde; katılımcıların çevre sorunlarına yönelik farkındalıklarının ve tutumlarının yüksek olduğu, dünya sorunlarına yönelik çözüm önerisi olarak insanların bilinçlendirilmesi gerektiği yönünde görüş belirttikleri, küresel ısınmaya ilişkin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Bu farklılıkların öğrencilerin almış olduğu eğitim ve öğretimin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin doğa kavramıyla ilgili olarak eğitim durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre bazı anlamlı farklılıkların olduğu görülmüştür.

Özellikle özel eğitim alanında çevre kavramı yalnızca fiziksel bir bağlam olmamakta aynı zamanda öğrenmeyi destekleyen, gelişimi kolaylaştıran ve bireyin topluma katılımını güçlendiren bir etkileşim alanı olarak ele alınmalıdır. Özel gereksinimli bireyler için çevre; uyaranlarla zenginleştirilmiş, erişilebilir, güvenli ve öğretici bir yapıya sahip olmalıdır (Friend & Bursuck, 2015). Örneğin fiziksel çevrenin düzenlenmesi, duyuusal ihtiyaçlara göre tasarım, doğal ortam temelli öğrenme gibi uygulamalar özel eğitimde çevrenin ne derece önemli bir rol üstlendiğini ortaya koymaktadır (Turnbull vd., 2020). Bu nedenle özel eğitim öğretmen adaylarının çevreye yönelik metaforik algılarının ortaya konması, hem bu bireylerin gelişim süreçlerinin daha iyi desteklenmesine hem de çevre temelli eğitim programlarının niteliğinin artırılmasına katkı sağlayacaktır.

Çevre sorunlarının küresel ölçekte artış göstermesi, eğitim sistemlerinin çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirme sorumluluğunu daha da önemli hâle getirmiştir. Bu bağlamda çevre eğitimi, bireylerin doğa ile kurduğu ilişkileri sorgulamalarını, ekolojik farkındalık geliştirmelerini ve sürdürülebilir yaşam becerileri kazanmalarını hedeflemektedir (UNESCO, 2020). Özellikle özel eğitim alanında çevre, bireylerin öğrenme ortamını şekillendiren ve gelişimlerini destekleyen temel bir bileşendir. Özel gereksinimli bireylerin çevresel uyaranlara verdikleri tepkiler, öğrenme süreçlerinin niteliğini doğrudan etkileyebilmektedir (Friend & Bursuck, 2015).

Özel eğitim öğretmenlerinin çevreye yönelik yaklaşımları, çevre eğitiminin bu alandaki yansımalarını belirlemede kritik bir role sahiptir. Öğretmen adaylarının çevreye dair düşüncelerinin metaforik düzeyde incelenmesi, onların çevreyi nasıl algıladıklarını ve bu algıların öğretim uygulamalarına nasıl yansıyabileceğini ortaya koymasında etkili olduğu düşünülmektedir. Ancak yapılan incelemelerde özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramına yönelik algılarını anlamaya yönelik metafor temelli araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, alan yazınında önemli bir boşluğa işaret etmektedir.

Çevre eğitimi, bireylerin çevreyle olan ilişkilerini bilinçli, sorumlu ve sürdürülebilir bir düzeye taşımayı hedeflemektedir. Literatürde metaforların, bireylerin çevreye yönelik algılarını, duygu ve düşüncelerini açığa çıkarmada güçlü bir araç olduğu vurgulanmaktadır (Lakoff & Johnson, 2003; Aydın & Ünaldı, 2010). Öğretmen adaylarının çevreyi hangi metaforlarla anlamlandırdıkları ve bu metaforların hangi gerekçelere dayandığı, onların çevreye yönelik bilinç düzeyleri ve değer algıları hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Özellikle özel eğitim bağlamında çevre, yalnızca fiziksel bir düzenleme alanı değil, aynı zamanda bireylerin bağımsızlık, güvenlik ve toplumsal katılım süreçlerini destekleyen pedagojik bir araçtır (McLoughlin, 2017; Öztürk & Olgan, 2021). Bu nedenle öğretmen adaylarının çevre algılarının özel eğitimdeki yansımalarını ortaya koymak, çevre odaklı öğretim programlarının geliştirilmesine katkı sağlayacaktır. Ayrıca çevresel farkındalık düzeylerinin artırılması, bireylerin çevreyle duygusal bağ kurma, üretim süreçlerine katılma ve sürdürülebilir yaşam becerileri geliştirme gibi hedeflere ulaşmalarını da destekleyecektir (Hungerford & Volk, 1990; Tilbury, 1995). Bu araştırma, söz konusu boyutları literatür temelli olarak ele alması bakımından hem çevre eğitimi hem de özel eğitim literatürüne özgün katkılar sunmayı amaçlamaktadır.

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymak ve bu algıların hangi tematik başlıklar altında toplanabileceğini analiz etmektir. Bu doğrultuda araştırmanın aşağıdaki sorulara yanıt araması amaçlanmaktadır:

- Özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramı ile ilgili metaforları nelerdir?
- Metaforların gerekçeleri nelerdir?
- Elde edilen metaforlar hangi ortak temalar altında toplanmaktadır?
- Temalar cinsiyet ve yaratıcılık bakımından farklılaşmakta mıdır?
- Ortaya çıkan temalar özel eğitim bağlamında nasıl anlamlandırılmaktadır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemine dayalı olarak olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin farkında oldukları ancak tam anlamıyla derinlemesine kavrayamadıkları olgulara ilişkin deneyimlerini anlamayı amaçlamaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2011). Bu yaklaşım, araştırmacıya belirli bir olgunun katılımcılar tarafından nasıl algılandığını, anlamlandırıldığını ve yaşandığını inceleme olanağı sunar.

Patton'a (2014) göre olgubilim çalışmaları, bireylerin belirli bir olguya ilişkin algılarını, hissettiklerini, yargılarını ve bu olgu hakkında başkalarıyla nasıl konuştuklarını incelemeye yöneliktir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin düşüncelerini metaforlar aracılığıyla ifade etme biçimleri, olgubilim yaklaşımının doğasına uygun nitelik taşımaktadır. Çalışmada katılımcılara "Çevre ... gibidir. Çünkü ..." şeklinde bir açık uçlu ifade sunulmuş ve elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir.

Araştırma ve Yayın Etiği

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulunun 01.02.2024 tarih ve 2024/01 sayılı etik kurulu kararı

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesi özel eğitim bölümünde öğrenim görmekte olan toplam 48 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiş ve çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örnekleme, araştırmanın amacına en uygun bilgiye sahip bireylerin seçilmesine imkân tanınması nedeniyle, derinlemesine veri elde edilmesini ve araştırma sorularına daha nitelikli yanıtlar verilmesini destekleyen bir yöntemdir (Çokluk vd., 2012).

Katılımcıların 19'u (%39,6) erkek, 29'u (%60,4) kadındır. Tüm katılımcılar, eğitimleri süresince en az bir kez çevre eğitimi konusunda ders almış olup çevreye ilişkin temel kavramlara ve çevre temelli öğretim uygulamalarına ilişkin bazı kuramsal bilgilere sahiptir. Bu durum, katılımcıların çevre kavramını yorumlarken yalnızca gündelik yaşam deneyimlerine değil aynı zamanda eğitim sürecinde edindikleri akademik bilgiye de dayanmalarını sağlamıştır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veriler, nitel veri toplama araçlarından açık uçlu yazılı ifade formu aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılara, çevre kavramına ilişkin algılarını yansıtmaları amacıyla şu yönerge sunulmuştur:

"Çevre ... gibidir. Çünkü ..."

Bu açık uçlu ifade; öğretmen adaylarının çevre kavramına yönelik kişisel düşüncelerini, değerlerini ve deneyimlerini metaforlar yoluyla ifade etmelerine olanak sağlamıştır. Yönerge, metafor üretimini kolaylaştırmak amacıyla açık, sade ve yönlendirici olmayan bir dille hazırlanmıştır. Katılımcılardan çevreyi bir nesne, kişi, olgu ya da kavramla özdeşleştirmeleri ve bu benzetmenin nedenini açıklamaları

istenmiştir. Böylece hem araç (metafor) hem de temel anlam (gerekçe) bileşenlerini içeren veri örüntüsü elde edilmiştir.

Katılımcıların özgün düşüncelerini rahatça ifade edebilmeleri amacıyla formda ad-soyad bilgisi istenmemiş, gizlilik ilkeleri titizlikle gözetilmiştir. Toplanan veriler, daha sonra dijital ortama aktarılmış ve içerik analizine uygun biçimde düzenlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen nitel veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi, katılımcıların verdikleri yanıtların sistematik bir şekilde incelenerek anlamlı kategoriler ve temalar altında toplanmasını amaçlayan nitel bir veri çözümleme yöntemidir (Miles & Huberman, 1994; Yıldırım & Şimşek, 2011). Verilerin analiz süreci aşağıda açıklanan dört temel aşamada gerçekleştirilmiştir:

Verilerin Kodlanması: Katılımcıların "Çevre ... gibidir. Çünkü ..." ifadesine verdikleri yanıtlar, araştırmacılar tarafından tek tek okunarak her bir metafor ve gerekçe cümlesi ayrı ayrı kodlanmıştır. Bu aşamada metaforun ne olduğu (araç kavram) ve katılımcının gerekçesi (temel anlam) belirlenmiştir.

Temaların Belirlenmesi: Elde edilen metaforlar, içeriksel benzerliklerine göre gruplanarak ortak temalar altında sınıflandırılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan temalar; koruyucu ve rehberlik eden çevre, üretken ve dönüştürücü çevre, karmaşık ve dinamik çevre, duyuşsal ve estetik çevre ile doğal çevre şeklinde beş ana başlıkta toplanmıştır. Her tema, içerdiği metaforların taşıdığı anlam dünyasına göre kavramsal olarak tanımlanmıştır.

Verilerin Görselleştirilmesi: Temalara göre sınıflandırılan metaforlar frekanslarına göre tablo hâline getirilmiş ve her tema altında örnek katılımcı ifadelerine yer verilmiştir. Böylece veriler hem nitel hem nicel olarak sunulmuştur.

Geçerlilik ve Güvenirlilik: Veri analizi sürecinde araştırmacı tarafından yapılan kodlamalar, nitel veri analizinde geçerliliği artırmak amacıyla alan uzmanı olan ikinci bir araştırmacı tarafından da kodlanmıştır. Kodlayıcılar arası uyum oranı %85 olarak hesaplanmış ve bu oran Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen %80'lik kabul edilebilir eşik değerinin üzerinde olduğundan analizlerin güvenilirliği sağlanmıştır. Uyuşmayan kodlar, her iki araştırmacı tarafından ayrıntılı biçimde tartışılmış ve anlam birliği sağlanıncaya kadar karşılıklı görüş alışverişi yapılmıştır. Bu süreçte bazı kodlar yeniden adlandırılmış bazıları ise araştırmanın bağlamına daha uygun olacak şekilde birleştirilmiş veya çıkarılmıştır. Böylece elde edilen kodlama şeması üzerinde tam uzlaşıya varılmış ve verilerin nihai analizi ortaklaşa belirlenen çerçeve doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

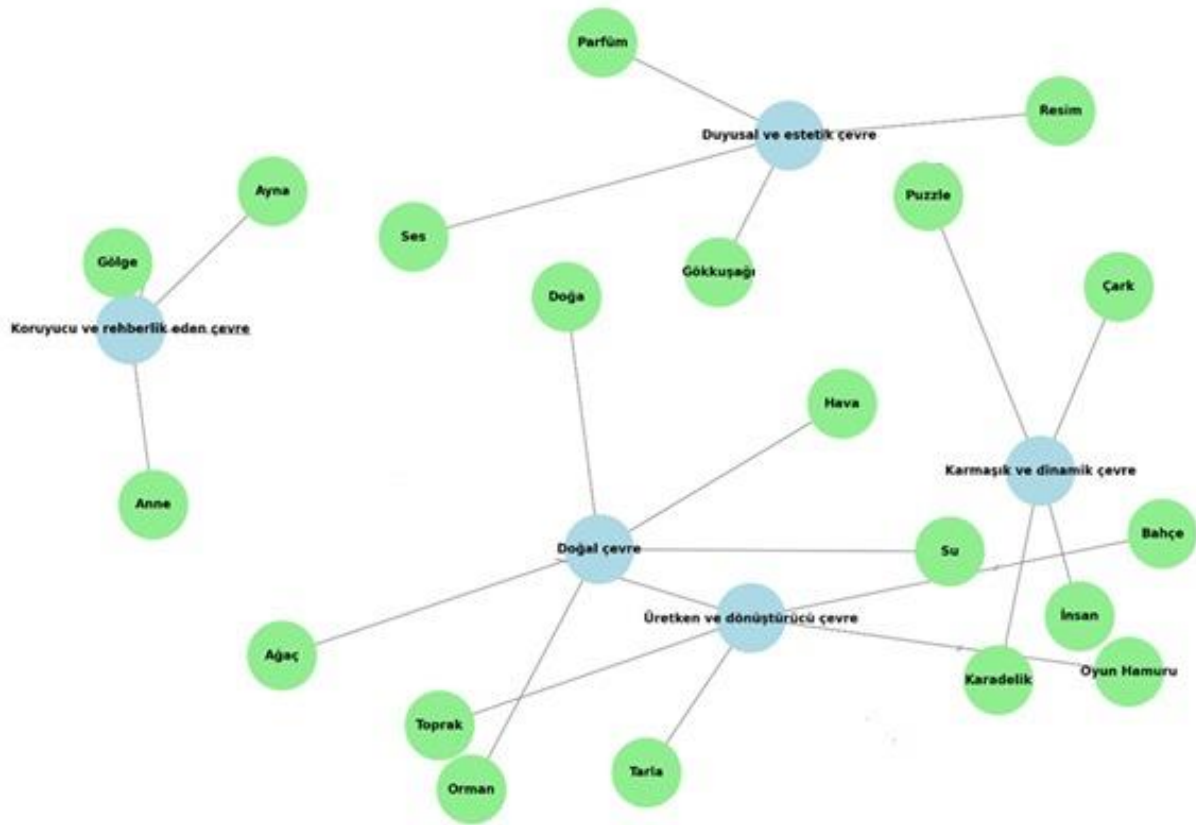
Verilerin analizinde öğretmen adaylarının çevreye ilişkin metaforları içeriklerine göre sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmada metaforların "yaratıcı" ya da "alışılmış" olarak nitelendirilmesinde iki temel ölçüt dikkate alınmıştır:

Yaygınlık ölçütü: Daha önce literatürde sıkça rastlanan veya günlük dilde yaygın olarak kullanılan metaforlar (ör. "çevre = ev", "çevre = yaşam kaynağı") "alışılmış" kategorisine alınmıştır.

Özgünlük ölçütü: Literatürde çok az rastlanan ya da ilk kez ortaya konulduğu düşünülen, adayın çevreyi alışılmadık bir bağlam veya kavramsal çerçeve içinde tanımladığı metaforlar (ör. "çevre = sessiz bir öğretmen", "çevre = görünmez bir kütüphane") "yaratıcı" kategorisinde değerlendirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin metaforik algıları içerik analizine dayalı olarak tematik biçimde sunulmuştur. Elde edilen veriler beş ana tema altında toplanmıştır.



Şekil 1. Metafor-tema ağı grafiği

Şekil 1’de katılımcılar tarafından oluşturulan metaforların ait oldukları temalarla olan ilişkileri, düğümler ve kenarlardan oluşan bir ağ yapısı içerisinde sunulmuştur. Görselleştirmede her bir tema mavi renkli düğümlerle bu temalara ait metaforlar ise yeşil renkli düğümlerle temsil edilmiştir. Metaforlar ile temalar arasındaki bağlantılar, doğrudan çizgiler (kenarlar) aracılığıyla gösterilmiştir.

Bu grafiksel temsil, katılımcıların çevreyi anlamlandırırken benimsedikleri metaforik yaklaşımların hangi tematik alanlara yoğunlaştığını açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle “Koruyucu ve rehberlik eden çevre” ve “Üretken ve dönüştürücü çevre” temalarının daha fazla metaforla ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu durum öğretmen adaylarının çevreyi daha çok destekleyici, yönlendirici ve üretken bir yapı olarak kurguladıklarını göstermektedir.

Tablo 1. Özel eğitim öğretmen adaylarının çevre metaforlarına ilişkin tematik dağılımı

Tema	Metafor Örnekleri	Katılımcı Sayısı	Örnek Katılımcı İfadesi
Koruyucu ve rehberlik eden çevre	pusula, sırdaş, okul bahçesi, pencere, kutup yıldızı, yaşam alanı, ev, ayna	17	“Çevre bir pusula gibidir çünkü yönümüzü bulmamıza yardım eder.”
Üretken ve dönüştürücü çevre	tarla, bahçe, oyun hamuru, aşure, arı kovani, internet	9	“Çevre bir tarla gibidir çünkü ne ekersen onu biçersin.”
Karmaşık ve dinamik çevre	insan, bilim, çark, ağ, karadelik, nar, para	9	“Çevre bir insan gibidir, yaşayan ve ölen bir yapıdadır.”
Duyusal ve estetik çevre	gökkuşağı, parfüm, delibal, yemekteki tuz, felsefe	6	“Çevre bir gökkuşağı gibidir, birçok duyguyu barındırır.”

Doğal çevre	orman, deniz, okyanus, ağaç, dünya	7	“Çevre bir orman gibidir çünkü farklılıklar içerir.”
-------------	---------------------------------------	---	--

Tablo 1’de özel eğitim öğretmen adaylarının çevreye ilişkin geliştirdikleri metaforların tematik dağılımı sunulmaktadır. İçerik analizi sonucunda metaforlar, anlam benzerliklerine göre beş ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar sırasıyla koruyucu ve rehberlik eden çevre, üretken ve dönüştürücü çevre, karmaşık ve dinamik çevre, duygusal ve estetik çevre ve doğal çevre olarak belirlenmiştir.

En fazla metaforun yer aldığı tema koruyucu ve rehberlik eden çevre temasıdır. Katılımcılar bu temada çevreyi “pusula”, “ayna”, “sırdaş” gibi bireye yön gösteren ve destek sunan unsurlarla özdeşleştirmiştir. Üretken ve dönüştürücü çevre teması ise ikinci sırada yer almakta olup “tarla”, “bahçe”, “oyun hamuru” gibi metaforlar aracılığıyla çevrenin gelişim ve dönüşüm sağlayan bir yapı olduğu vurgulanmıştır.

Karmaşık ve dinamik çevre teması, çevreyi çok bileşenli ve sürekli değişen bir sistem olarak tanımlayan metaforları içermektedir. Bu grupta “bilim”, “çark”, “karadelik” ve “ağ” gibi kavramlar dikkat çekmektedir. Duyusal ve estetik çevre teması altında ise çevrenin duygusal çağrışımlar ve estetik yönleri ön plana çıkmıştır; örneğin “parfüm”, “gökkuşağı” ve “delibal” gibi metaforlar kullanılmıştır.

Son olarak doğal çevre temasında katılımcılar çevreyi doğrudan doğal unsurlarla özdeşleştirmiştir. “Orman”, “okyanus” ve “ağaç” gibi doğa temelli metaforlar, çevrenin fiziksel ve ekolojik yönüne odaklanıldığını göstermektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının çevreye yönelik çok yönlü ve katmanlı bir algıya sahip olduklarını ortaya koymaktadır.

Çalışmada katılımcıların cinsiyetleri ile çevreye ilişkin geliştirdikleri metaforların tematik dağılımları da incelenmiştir. Tablo 2, kadın ve erkek katılımcıların hangi temalara daha çok yöneldiğini göstermektedir.

Tablo 2. Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Tema Dağılımı

Tema	Kadın	Erkek
Koruyucu ve rehberlik eden çevre	10	7
Üretken ve dönüştürücü çevre	6	3
Karmaşık ve dinamik çevre	5	4
Duyusal ve estetik çevre	5	1
Doğal çevre	5	2

Tablo 2 incelendiğinde hem kadın hem erkek katılımcıların en çok “koruyucu ve rehberlik eden çevre” temasında yoğunlaştığı görülmektedir. Kadın katılımcılar bu temaya daha yüksek oranda katkı sağlamıştır. Bununla birlikte kadın katılımcılar “duygusal ve estetik çevre” temasında da erkek katılımcılara kıyasla daha fazla temsil edilmiştir. Bu durum, kadın öğretmen adaylarının çevreyi daha çok duygusal ve ilişkisel yönleriyle algılayabileceğine işaret edebilir. Erkek katılımcılar ise “karmaşık ve dinamik çevre” temasında görece daha belirgin şekilde yer almış, bu da çevrenin sistemsel ve işleyiş boyutlarına yönelik bir bakış açısını yansıtabilir. Bu farklılıklar, çevresel kavramların cinsiyete dayalı algı örüntüleriyle ilişkilendirilebileceğini göstermektedir.



Şekil 2. Cinsiyete Göre Tema Dağılımı Grafiği

Şekil 2' de kadın ve erkek öğretmen adaylarının metafor üretiminde benimsedikleri temaların dağılımı grafikte sunulmuştur. Görsel incelendiğinde her iki cinsiyetin de en fazla "Koruyucu ve rehberlik eden çevre" ve "Üretken ve dönüştürücü çevre" temalarında yoğunlaştığı görülmektedir. Kadın katılımcılar, diğer temalara göre özellikle "Koruyucu ve rehberlik eden çevre" temasında daha fazla metafor üretmiştir. Erkek katılımcılar ise temalar arasında daha dengeli bir dağılım göstermiştir.

Bu bulgular, öğretmen adaylarının çevreyi cinsiyet temelli bazı eğilimlerle anlamlandırdığını ve kadın katılımcıların çevreyi daha çok bakım, rehberlik ve üretkenlik bağlamında metaforlaştırdığını ortaya koymaktadır. Bu durum, çevre eğitiminin toplumsal cinsiyet algılarıyla nasıl ilişkilendiğine dair ipuçları sunmakta ve alana yönelik daha derinlemesine çalışmalar yapılması gerekliliğini vurgulamaktadır.

Katılımcıların kullandıkları metaforlar, ifade düzeyi ve çağrışımsal farklılık bakımından "alışılmış" ve "yaratıcı" olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflama, öğretmen adaylarının çevreyi tanımlarken ne ölçüde özgün düşünebildiklerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır.

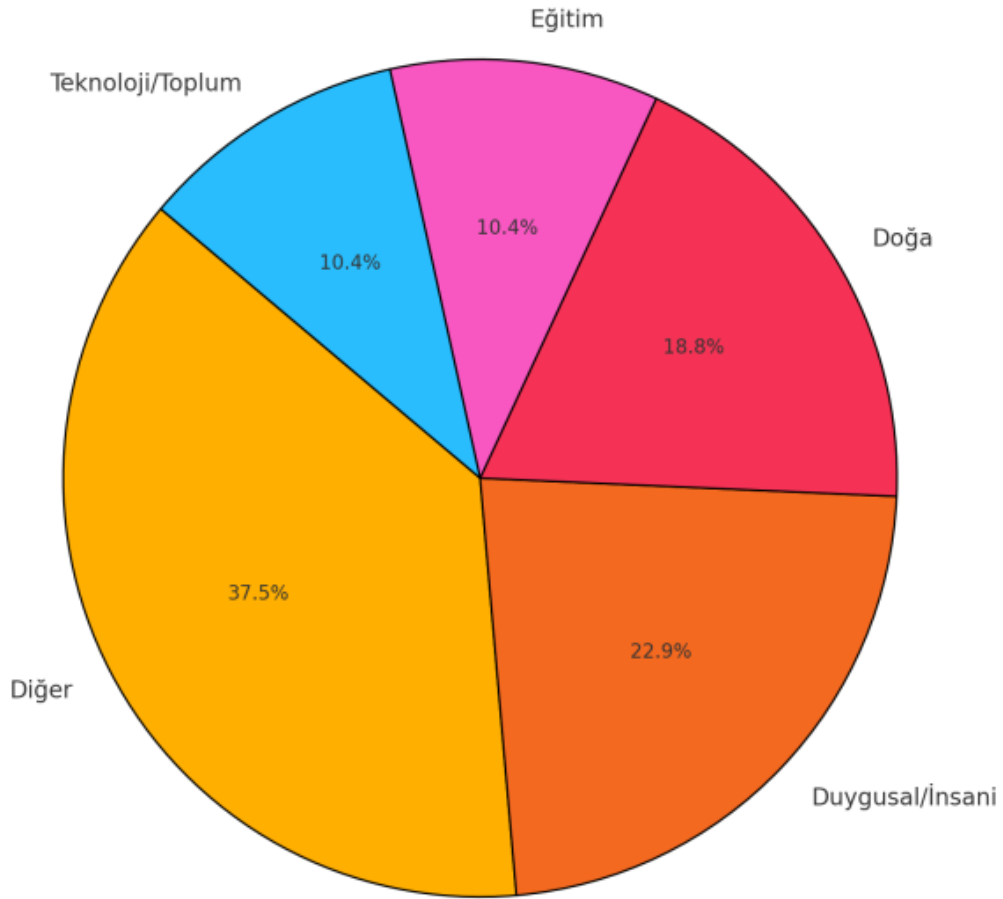
Tablo 3. Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Çevre Metaforlarının Yaratıcılık Düzeyine İlişkin Tematik Dağılımı

Yaratıcılık Düzeyi	Katılımcı Sayısı
Yaratıcı	34

Yaratıcılık Düzeyi	Katılımcı Sayısı
Alışılmış	14

Yaratıcılık düzeyine göre yapılan değerlendirmede katılımcıların büyük çoğunluğunun yaratıcı metaforlar kullandığı görülmektedir. “Parfüm”, “oyun hamuru”, “delibal”, “karadelik”, “satranç” gibi alışılmadık metaforlar, çevre kavramına yenilikçi ve çok katmanlı bir yaklaşım sergilendiğini göstermektedir. Bu durum, özel eğitim öğretmen adaylarının çevresel kavramları özgün düşünme biçimleriyle ifade edebildiklerini ve çevreye yalnızca fiziksel değil aynı zamanda soyut ve simgesel anlamlar da yükleyebildiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum da yaratıcı düşünme becerilerinin öğretmen yetiştirme süreçlerinde çevresel farkındalıkla bütünleştirilebileceğini göstermektedir.

Katılımcıların kullandıkları metaforlar, kaynaklandıkları temsil alanlarına göre sınıflandırılmıştır. Bu bağlamda metaforlar; doğa, eğitim, teknoloji/toplum, duygusal/insani ve diğer olarak beş temel başlık altında toplanmıştır.



Şekil 3. Metaforların temsil alanlarına göre dağılımı

Şekil 3’de, öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların ait oldukları temsil alanlarına göre dağılımı sunulmuştur. Buna göre metaforların büyük bir kısmı (%36) “Diğer” kategorisinde yer almakta bu da çok çeşitli ve sınıflandırılması zor soyutlamalar içerdiğini göstermektedir. Bunu sırasıyla %22 ile “Duygusal/İnsani” ve %18 ile “Doğa” temsilleri takip etmektedir. “Eğitim” ve “Teknoloji/Toplum” temsilleri ise eşit oranda (%10) yer almaktadır.

Bu bulgu, öğretmen adaylarının çevreyi büyük ölçüde bireysel, duygusal ve doğal temsiller üzerinden anlamlandırıldığını göstermektedir. Aynı zamanda çevre kavramının pedagojik ve teknolojik yansımalarının sınırlı düzeyde ifade edildiği görülmektedir. Bu durum, çevre eğitiminin yalnızca doğa temelli olmadığını aynı zamanda bireysel ve toplumsal yönleriyle de ele alınması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 4. Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Çevre Metaforlarına İlişkin Tematik Dağılımı

Temsil Alanı	Katılımcı Sayısı
Duygusal/İnsani	11
Doğa	9
Eğitim	5
Teknoloji/Toplum	5
Diğer	18

Tablo 4 incelendiğinde en fazla metaforun “duygusal/insani” ve “doğa” temelli kaynaklardan üretildiği görülmektedir. Bu durum, çevreye yönelik algının hem doğal yaşama hem de birey-çevre ilişkisine dayalı duygusal bağlarla şekillendiğini göstermektedir. “Eğitim” ve “teknoloji/toplum” temsilli metaforlar ise daha az sayıda yer almakta bu da çevre algısının henüz yeterince disiplinler arası düzlemde bütünleştirilmediğine işaret edebilir. “Diğer” kategorisindeki yüksek sayı, katılımcıların bazı metaforlarının özgün ama sınıflandırması zor ifadelerle dayandığını ortaya koymaktadır. Bu bulgu, çevre kavramının çok yönlü bir şekilde algılandığını ve bireysel yaşam deneyimleriyle şekillendiğini göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada özel eğitim öğretmen adaylarının çevre kavramına yönelik metaforik algıları analiz edilmiş ve elde edilen metaforlar beş ana tema altında sınıflandırılmıştır. Elde edilen bulgular, çevre kavramının katılımcılar açısından yalnızca fiziksel bir mekân olmanın ötesinde, koruyucu, üretken, estetik ve çok boyutlu bir olgu olarak anlamlandırıldığını ortaya koymuştur. Bu durum, Lakoff ve Johnson’ın (1980) öne sürdüğü “metafor sadece dilsel bir süsleme değil düşünme biçimidir.” yaklaşımıyla uyumludur. Öğretmen adayları, çevreyi anlamlandırırken sahip oldukları değerler sistemini ve pedagojik algılarını metaforlar yoluyla dışa vurmuşlardır.

Özellikle “koruyucu ve rehberlik eden çevre” temasının yoğunluğu katılımcıların çevreyi daha çok anne, gölge, yuva gibi ilişkisel ve bağ kurucu metaforlar üzerinden tanımladığını göstermektedir. Bu durum, çevreyi yalnızca biyofiziksel olarak görmediklerini aynı zamanda duygusal ve güven verici bir alan olarak algıladıklarına işaret etmektedir. Orr (1994) ile Sterling ve Orr (2001) tarafından savunulan ekopedagoji yaklaşımları da çevrenin eğitimle ilişkili olarak bir aidiyet ve rehberlik alanı olarak yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır. Katılımcıların metaforlarındaki bu yönelim, çevresel eğitimin bireyde değer ve tutum oluşturma işlevine vurgu yapmaktadır.

“Üretken ve dönüştürücü çevre” temasında yer alan metaforlar (tarla, toprak, oyun hamuru), bireyin çevreyle etkileşime girerek dönüşebileceği ve aynı zamanda çevreyi de dönüştürebileceği bir yapı olarak algılandığını göstermektedir. Bu bulgu, Freire’nin (1970) “dönüştürücü eğitim” anlayışıyla paralellik göstermektedir. Özellikle özel eğitim bağlamında bu bulgu önemli bir anlam taşımaktadır. Çünkü bu alanda çevre, yalnızca uyarlanmış bir alan değil aynı zamanda bireyin gelişimini destekleyen bir öğrenme ekosistemi olarak ele alınmalıdır.

Literatürde benzer metafor temelli çalışmalarda da çevreye ilişkin çok katmanlı anlamlandırmaların varlığı dikkat çekmektedir. Saban (2008), öğretmen adaylarının eğitim kavramını tanımlarken de sıklıkla annelik, toprak, su gibi metaforlar kullandığını ve bunların bireysel değerlerle örüldüğünü belirtmiştir. Benzer şekilde Monroe vd. (2019) çevreye yönelik metaforların bireylerin çevresel

duyarlılıklarını ve sürdürülebilirlik algılarını doğrudan etkilediğini ortaya koymuştur. Yapılan çalışmalarda metaforların çevresel sorunlara yönelik farkındalık geliştirmede etkili bir araç olduğunu belirtilmektedir (Aydın, 2011; Aydın & Yazıcı, 2014; Kaptan & Yarar, 2012). Bu bağlamda çalışmamızdaki bulgular bu çalışmalarla uyum içerisindedir.

Bununla birlikte katılımcıların çevreyi “karmaşık ve dinamik” bir yapı olarak da tanımlamaları (karadelik, çark, karmaşık makine gibi), çevreyle olan ilişkilerinde belirsizlik, değişkenlik ve çok yönlülük algısının da bulunduğunu göstermektedir. Bu bulgu, Turnbull vd. (2020) tarafından yürütülen ve öğretmen adaylarının çevresel sorunları belirsiz ve çok boyutlu algıladığını ortaya koyan çalışmayla örtüşmektedir. Özellikle çağdaş çevre sorunlarının (iklim krizi, biyoçeşitlilik kaybı vb.) doğası gereği karmaşık yapılar içermesi, bu tür metaforik temsilleri desteklemektedir.

Cinsiyet temelli dağılım incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının daha çok “koruyucu ve rehberlik edici” temaya yönelmesi, toplumsal cinsiyet rollerinin metaforik anlamlandırmalara etkisini göstermektedir. Beauchamp ve Thomas (2009), öğretmen kimliğinin inşasında metaforların rolünü vurgulamış ve bu süreçte cinsiyetin önemli bir değişken olduğunu belirtmiştir. Bu bulgu, çevre algısının yalnızca bireysel olmanın dışında aynı zamanda sosyo-kültürel kodlarla da şekillendiğini göstermektedir.

Araştırmada elde edilen metaforlar, öğretmen adaylarının çevreyi yalnızca fiziksel bir alan olarak değil, pedagojik bir unsur olarak da algıladıklarını göstermektedir. Örneğin çevrenin “öğretmen” ya da “rehber” olarak nitelendirilmesi, adayların çevreyi öğrenme-öğretme sürecinde aktif bir rol üstlenen bir unsur olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, çevre eğitiminin öğretim programlarında bilgi aktarımının ötesine geçerek, öğrenciler için rehberlik eden, deneyim sunan ve değer kazandıran bir öğrenme ortamı işlevi üstlenmesi gerektiğini düşündürmektedir. Benzer şekilde, “çevre = aile” veya “çevre = yuva” metaforları çevrenin güven, aidiyet ve duygusal bağ boyutunu öne çıkararak, pedagojik yaklaşımların da daha kapsayıcı, duygusal ve öğrenci merkezli bir temelde kurgulanabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla metaforlar, öğretmen adaylarının pedagojik yönelimlerini anlamak ve çevre eğitimi uygulamalarını bu yönelimlere uygun şekilde tasarlamak için güçlü bir araç olarak değerlendirilebilir.

Bunların yanında çalışmada elde edilen bulgular, çevre eğitiminin özel eğitim bağlamında yeniden yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda ilk olarak doğa temelli öğrenme ortamlarının özel gereksinimli bireyler için erişilebilir hâle getirilmesi önemlidir. Açık hava etkinlikleri, öğrencilerin doğrudan deneyim kazanmalarını sağlarken çevreyle duygusal bağ kurmalarına da katkı sunmaktadır. İkinci olarak, duygusal uyaranların çeşitlendirilmesi, çevre eğitiminin niteliğini artırabilir. Görsel materyaller, dokunsal etkinlikler veya işitsel uyaranlar, özel gereksinimli öğrencilerin çevreyi daha iyi anlamalarına olanak sağlamaktadır. Ayrıca üretime ve etkileşime dayalı etkinlikler (bitki yetiştirme, geri dönüşüm atölyeleri, hayvan bakımı gibi) öğrencilerin çevreyle aktif bir bağ kurmalarına yardımcı olabilir. Bu tür somut öneriler, çevre eğitiminin özel eğitimde yalnızca fiziksel erişilebilirlikle sınırlı kalmamasını, aynı zamanda bireylerin bağımsızlık, güvenlik ve toplumsal katılım hedeflerini de desteklemesini sağlayacaktır.

Genel olarak çalışmanın bulguları; çevreye yönelik metaforların öğretmen adaylarının değer, duygu, deneyim ve pedagojik eğilimleriyle doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarında metafor analizleri, yalnızca kavramsal gelişimi değil, aynı zamanda öz farkındalığı ve eleştirel düşünmeyi destekleyici bir araç olarak da kullanılabilecektir. Çalışma kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

- Öğretmen yetiştirme programlarında çevre eğitimi, farklı disiplinlerle (fen, sanat, etik, psikoloji vb.) ilişkilendirilerek yapılandırılmalıdır.
- Metafor temelli eğitim uygulamaları, öğretmen adaylarının çevresel farkındalık düzeyini geliştirmek amacıyla programlara entegre edilmelidir.
- Cinsiyete bağlı algı farklılıkları göz önünde bulundurularak çevre eğitimi uygulamaları daha kapsayıcı ve duyarlı biçimde tasarlanmalıdır.

- Özel eğitimde çevreye yönelik pedagojik yaklaşımlar yalnızca fiziksel erişilebilirlikle sınırlı tutulmamalı; çevreyle duygusal bağ kurma, üretim yapma ve çevresel etkileşimi teşvik eden uygulamalara yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

- Akgün, A., Duruk, Ü., & Güngörmez, H. G. (2016). Ortaokul öğrencilerinin çevre eğitimi kavramına yönelik metaforları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 215-224.
- Arık, S & Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1147-1164.
- Arslan, A & Zengin, R. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının küresel ısınma kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi, *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 44, 453-466.
- Ateş, M & Karatepe, A. (2013). Üniversite öğrencilerinin “çevre” kavramına ilişkin algılarının metaforlar yardımıyla analizi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1327-1348.
- Aydın, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin çevre kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eastern Geographical Review*, 16 (26), 25-44.
- Aydın, F & Coşkun, M. (2011). The metaphoric perceptions of gifted students towards environment concept (Ankara sample-Turkey), *Arch. Appl. Sci. Res*, 3(2), 577-585.
- Aydın, F. ve Yazıcı, Ö. (2014). Geography Teachers’ Metaphors Concerning The Concept Of “Map”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 5, Sayı: 15, ss: (1-15)
- Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge journal of education*, 39(2), 175-189.
- Clark, K. E. (2013). Ecological Intelligence and Sustainability Education in Special Education. *Multicultural Education*, 21(1), 38-45.
- Cook, B. G., & Schirmer, B. R. (2003). What is special about special education? Overview and analysis. *The Journal of Special Education*, 37(3), 200-205.
- Çakmak, M. (2015). Öğretmen adaylarının çevre kavramı metaforik algılarının incelenmesi (Artuklu Üniversitesi örneği). XII. Ulusal Ekoloji ve Çevre Kongresi özet kitapçığında yer alan bildiri, Muğla, Türkiye, 14-17 Eylül.
- Çelik, I. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının ekolojik ayak izi algılarının metaforlar aracılığı ile analizi. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri. ,Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye, 24-26 Mayıs.
- Çeliker, H. D & Akar, A. (2015). Ortaokul öğrencilerinin doğaya ilişkin metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 101-119.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (Vol. 2). Ankara: Pegem akademi.
- Demir, Ö. (2017), İDKAB öğretmen adaylarının metaforik çevre algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1700-1714.

- Doğru, M & Sarac, E. (2013). Metaphors of primary school students relating to the concept of global warming. *Educational Research and Reviews*, 8(21), 2071-2082.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum International.
- Friend, M., & Bursuck, W. D. (2015). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers* (7th ed.). Pearson.
- Güven, E. (2014). Fen ve teknoloji öğretmen ve öğretmen adaylarının çevre eğitimine ilişkin metaforik algıları. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 26-37.
- Hungerford, H. R., & Volk, T. L. (1990). Changing learner behavior through environmental education. *The journal of environmental education*, 21(3), 8-21.
- Kahyaoğlu, M. (2015). İlköğretim öğrencilerinin doğa kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 831-846.
- Kahyaoğlu, M. & Kırıktas, H. (2016). Ortaöğretim ve üniversite öğrencilerinin “doğa” kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 33, 58-76.
- Kaptan, S, Y. & Yazar, İ. (2012). Öğretmen adaylarının güncel çevre kavramlarına yönelik metaforlarının karşılaştırılması: Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildiri., Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize, Türkiye, 24-26 Mayıs.
- Karapınar, B, Ç & Arıbaş, K. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının doğa eğitimi hakkında metaforik algıları, *Journal of Anatolian Cultural Research*, 1(2), 40-66.
- Kaya, M. F. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “küresel ısınma” kavramına yönelik metafor algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 117-134.
- Kaya, M. F. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları: Metafor Analizi. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 917-931.
- Köseoğlu, P & Mercan, G. (2017). Üniversite öğrencilerinin hava ve hava kirliliği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. (Ed. Özcan Demirel-Serkan Dinçer), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler Ve Nitelik Arayışı*, Ankara: Pegem Akademi. (259-268).
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). The metaphorical structure of the human conceptual system. *Cognitive science*, 4(2), 195-208.
- Low, G., & Cameron, L. (Eds.). (1999). *Researching and applying metaphor*. Cambridge University Press.
- Maclean, R. (2017). Life in Schools and Classrooms: Past, Present and Future (An Overview). *Life in Schools and Classrooms: Past, Present and Future*, 3-7.
- Meral, E., Küçük, B & Gedik, F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kastamonu Education Journal*, 24(1), 65-78.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Monroe, M. C., Plate, R. R., Oxarart, A., Bowers, A., & Chaves, W. A. (2019). Identifying effective climate change education strategies: A systematic review of the research. *Environmental Education Research*, 25(6), 791-812.
- Orr, D. W. (1994). *Earth in mind: On education, environment, and the human prospect*. Island Press.

- Özcan, Ş., Mertol, H., & Yılmaz, O. (2020). Üniversite Öğrencilerinin “Çevre” Kavramına İlişkin Metaforik Algılarının Karşılaştırılması. *19 Mayıs Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 142-167.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. (Çeviri editörleri: Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 55(55), 459-496.
- Silvers, M. (2024). *Inclusive Practices in Environmental Learning for Students With Disabilities: What Are Environmental Learning Organizations Doing?* (Doctoral dissertation, The University of Arizona).
- Sterling, S., & Orr, D. (2001). *Sustainable education: Re-visioning learning and change* (Vol. 6). Totnes: Green Books for the Schumacher Society.
- Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers’ professional identities through metaphor. *Teaching and teacher Education*, 27(4), 762-769.
- Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental education research*, 1(2), 195-212.
- Turnbull, A. P., Turnbull, H. R., Wehmeyer, M. L., & Shogren, K. A. (2020). *Exceptional lives: Practice, progress, & dignity in today's schools*. Pearson Education, Incorporated.
- UNESCO. (2020). *Education for Sustainable Development: A roadmap*. <https://unesdoc.unesco.org>
- Uymaz, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının günümüz dünya sorunlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 59-79.
- Wilson, R. A. (1994). Integrating outdoor/environmental education into the special education curriculum. *Intervention in School and Clinic*, 29(3), 156-159.
- Yazıcı, Ö. (2013). Coğrafya öğretmenlerinin çevre kavramına ilişkin algıları: bir metafor analizi çalışması, *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 6(5), 811-828.
- Yücel, E. Ö., & Özkan, M. (2014). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre algılarının kelime ilişkilendirme aracılığıyla belirlenmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 41-56.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

EXTENDED SUMMARY

Introduction and Purpose:

The environment is not solely a physical space composed of natural elements; rather, it is a complex domain where individuals experience emotional, cognitive, and social interactions. In the context of education, environmental perception is fundamental in cultivating sustainability awareness, environmental ethics, and social responsibility. Metaphors, as cognitive and linguistic tools, play a critical role in externalizing internal thoughts, making abstract concepts more tangible, and providing insights into individuals’ worldview and value orientations (Lakoff & Johnson, 1980; Saban, 2008).

In this regard, metaphor analysis has been widely employed in teacher education to explore perceptions of various educational concepts, including the environment. However, studies focusing on the metaphorical perceptions of special education teacher candidates are scarce. Considering that environmental structuring plays a critical role in supporting learning, development, and participation

of individuals with special needs, it is crucial to understand how future special education teachers conceptualize the environment.

The main aim of this study is to investigate the metaphorical perceptions of special education teacher candidates regarding the concept of environment. The study seeks to answer the following research questions:

- To what do special education teacher candidates compare the environment?
- What are the underlying reasons for their metaphorical comparisons?
- Under which common themes can the metaphors be grouped?
- How can these themes be interpreted in the context of special education?

Method:

This study adopts a qualitative research approach and employs phenomenology to explore participants' lived experiences and perceptions of the environment. The participants consist of 48 teacher candidates enrolled in the special education department of a public university during the 2023–2024 academic year. Participants were selected through random sampling and voluntarily participated in the study.

Data were collected using an open-ended prompt: "The environment is like ... because ..." Participants were asked to complete the sentence by associating the environment with an object, person, phenomenon, or concept and justifying their choice. This approach allowed the collection of data that included both the metaphor (vehicle) and its justification (tenor). The collected data were analyzed using content analysis, with metaphors grouped under thematically similar categories.

Findings:

The analysis yielded five main themes:

1. Protective and guiding environment – Metaphors such as compass, mirror, friend, and shelter were frequently used, emphasizing the environment's role in offering support, direction, and security.
2. Productive and transformative environment – This theme included metaphors like field, garden, playdough, and beehive, reflecting the environment's dynamic and developmental potential.
3. Complex and dynamic environment – Teacher candidates referred to the environment using metaphors like human, wheel, network, and black hole, highlighting its multifaceted and ever-changing nature.
4. Sensory and aesthetic environment – Examples like rainbow, perfume, and honey emphasized emotional and aesthetic dimensions of environmental experience.
5. Natural environment – This theme included metaphors directly linked to natural elements such as forest, ocean, and tree.

Gender-based analysis revealed that both female and male candidates predominantly used metaphors aligned with the "protective and guiding environment" theme. However, female participants more frequently generated metaphors within the "sensory and aesthetic" category, while male participants were more represented in the "complex and dynamic" theme. These findings suggest that environmental perception may be influenced by gender-related social and emotional orientations.

Regarding creativity, 34 participants generated novel metaphors (e.g., black hole, playdough, chess), whereas 14 used conventional ones. This indicates a strong presence of creative thinking and the ability to conceptualize the environment through original associations among future special education teachers.

The dominance of emotional and natural metaphors points to the participants' tendency to construct environmental meaning through personal experiences and affective associations rather than institutional or technological perspectives.

Discussion and Conclusion:

The findings support the idea that special education teacher candidates perceive the environment in a multidimensional, emotionally grounded, and transformative way. The dominance of metaphors in the "protective and guiding" and "productive and transformative" themes suggests that the environment is perceived not only as a physical space but also as a pedagogical and relational construct that supports learning and personal growth. These results align with ecological pedagogy and transformative learning theories (Freire, 1970; Orr, 1994).

The study reveals that metaphor analysis can serve as a powerful tool in understanding teacher candidates' pedagogical orientations, value systems, and emotional connections with key educational concepts such as the environment. Given the lack of metaphor-based research in the field of special education, this study contributes valuable insights into how future educators of individuals with special needs conceptualize environmental structures and interactions.

Recommendations:

- Teacher education programs should integrate metaphor-based reflective practices to enhance pedagogical awareness and conceptual understanding.
- Environmental education should be approached through interdisciplinary lenses that include emotional, ethical, and technological components.
- Inclusive and responsive environmental education models should consider gender differences and focus on fostering emotional and cognitive engagement with the environment.
- In special education, the environment should be designed not only for physical accessibility but also to support emotional connections and transformative learning experiences.