

## **Okul Uygulaması Dersine Yönelik Öğretmen Adayı, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Sahip Oldukları Metaforlar**

### **Metaphors of Prospective Teachers, Teachers, and School Principals for the Practical Training Course**

Yar Ali Mete<sup>1</sup>

#### **Öz**

Bu araştırma öğretmen adayları (n=174), öğretmen (n=106) ve okul yöneticilerinin (n=54) okul uygulaması dersine ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların her birinin “ okul uygulaması dersi..... gibidir, çünkü.....” ibaresini tamamlamasıyla elde edilen veriler nitel ve nicel veri çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre 44 adet geçerli metafor üretilmiştir. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından “tiyatro”, “ilk adım”, “boş ders”, “laboratuvar”, “ayna”, “formalite”, “yetim” ve “biçimlendircilik” olmak üzere sekiz kavramsal kategori altında toplanmıştır. Oluşturulan sekiz kavramsal kategorinin katılımcı türü (öğretmen adayı, öğretmen ve yönetici), cinsiyeti ve branşı (Sınıf, Sosyal Bilgiler, İngilizce, Resim, Müzik, Bilgisayar ve Türkçe Öğretmeni) açısından farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Okul uygulaması dersi, metafor, öğretmen, öğrenci, okul müdürü

#### **Abstract**

This survey was done in order to find out the metaphors that prospective teachers (n=174), teachers (n=106) and school principals (n=54) have for the practical training course. The data that was obtained by asking each participant “the practical training course is like.....”, “because.....”, was analyzed with quantitative and qualitative analysis. According to the findings of survey 44 metaphors were found out. These metaphors were put in 8 conceptual categories in terms of their common points; “theatre”, “first step”, “no teacher in class”, “lab”, “mirror”, “formality”, “orphan” and “formativeness”. It was found out that these eight conceptual categories differ in terms of participants (teachers, prospective teachers, principals), gender and branch of teachers (classroom, English, social sciences, Turkish, art, music, computer).

**Keywords:** Practical training course, metaphors, teacher, student, school principal

#### **Giriş**

Son otuz yılda çeşitli ülkelerin öğretmen yetiştirme sistemlerinde yeniden yapılanmalar gerçekleştiği görülmektedir (Yıldırım, 2011). Bu yapılanmalar öğretmen adaylarının seçilmesi, hizmet öncesi eğitimleri ve atanması süreçlerini kapsayan üç

---

<sup>1</sup> Bu makale, ISNITE'2013 Kongresinde Sunulan “Okul Uygulaması Dersine Yönelik Metaforlar” adlı sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

Arş.Gör.Dr.Yar Ali METE, Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTPD A.B., yaralimete@hotmail.com

temel nokta üzerinde yoğunlaşmaktadır. Öğretmen eğitiminde önemli bir basamak olan hizmet öncesi eğitimi sürecinde öğretmen adaylarına temelinde alan bilgisine, alan eğitimi bilgisine ve genel kültüre dayalı mesleki beceri ve yeterlikler kazandırılması amaçlanmaktadır (Tarman, 2012). Öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitim kapsamında verilen derslerden birisi öğretmenlik uygulamasıdır. Nitelikli öğretmen yetiştirmede okul uygulama çalışmaları adayların profesyonel gelişimi açısından önemli bir yere sahiptir (Hacıömeroğlu&Şahin, 2011) ve öğretmen adaylarına teori ile pratik dengesini kurmada önemli bir köprü olmaktadır (Giebelhaus&Bowman, 2002).

Okul deneyimi dersi, öğretmen adaylarının başta mesleğin gerektirdiği genel ve özel alan yeterlilikleri olmak üzere onların öğretmen niteliklerini geliştirmelerine, deneyimli ve donanımlı hale gelmelerine katkıda bulunmaktadır (Ören ve diğ., 2009). Bu dersin kazanımları sayesinde öğretmen adayları, öğrenme etkinliklerini planlayarak uygulayabilme, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları tanıyabilme ve okuldaki diğer öğretmenlerle verimli ve uyumlu çalışma gibi becerileri kazanmaktadır (Aksu&Demirtaş, 2006). Ayrıca öğretmenlik meslek becerilerini gerçek sınıf ortamına transfer etmede (Bell&Robinson, 2004), sınıfı yönetme becerileri kazandırmada (Çakmakçı, 2009) ve etkili öğretmenlik becerileri geliştirmede (Merland, 2001) önemli bir derstir.

Bu dersle ilgili 1994 yılında YÖK ve Dünya Bankası'nın iş birliğiyle Türkiye'deki öğretmenlik meslek niteliğini geliştirmek amacıyla "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" başlatılmış, 1997 yılında öğretmen eğitimi veren programlar tekrar gözden geçirilmiş ve öğretmen adaylarının uygulama okullarındaki uygulama süresi uzatılmıştır (Alkan ve diğ., 2013). 1998-1999 eğitim-öğretim yılından 2006 yılına kadar, öğretmen adayları, Okul Deneyimi I dersini 1.sınıf 2. yarıyılıda, Okul Deneyimi II dersini 7. yarıyılıda, Öğretmenlik Uygulaması dersini ise 4.sınıf 8. yarıyılıda almışlardır (Özçelik, 2012). Bu uygulama ile öğretmen adaylarına daha çok okulda bulunma ve uygulama yapma fırsatı sunulmuştur. Ancak 2006-2007 eğitim öğretim yılından itibaren yapılan yeni düzenleme ile Okul Deneyimi I ve II dersi birleştirilerek 7. yarıyılıda ve öğretmenlik meslek uygulaması 8. yarıyılıda verilmeye başlanarak (YÖK, 2007) öğretmen adaylarının okulda bulunma saatleri azaltılmıştır.

Okul uygulaması dersi ile ilgili alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalar öğretmen adaylarının bu derse yönelik *tutumları* (Tanrıöğen, 1997; Erdem&Anılan, 1999; Arabacı, 2008; Ören ve diğ., 2009; Otaçioğlu, 2010; Kılınç&Altuk, 2010; Ünlü&Karahan, 2010), *görüşleri* (Rıza&Hamurcu, 2000; Yapıcı&Yapıcı, 2004; Aksu&Demirtaş, 2006; Özmen, 2008; Dursun&Kuzu, 2008; Bektaş ve diğ., 2012; Özçelik, 2012), *adaylar üzerindeki etkileri* (Çanakçı&Özdemir, 2005; Yoldaş ve diğ., 2002), *algıları* (Alakuş ve diğ., 2005; Kudu, ve diğ., 2006; Gürbüz, 2006; Gökalp, 2007), *inançları* (Taraman, 2012) ve *karşılaşılan problemler* (Yeşilyurt&Karakuş, 2011) üzerine odaklanmıştır. Yapılan çalışmalar görüşme veya ölçek üzerinden yürütülmüş, ancak öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu derse

yönelik sahip oldukları metaforları belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Metafor Yunanca “Metapherein” ya da “metafora” kökünden türetilmiştir ve “meta” değiştirmek, “pherein” ise taşımak anlamındadır (Levine, 2005). Türkçede ise metafor, mecazlar anlamında kullanılmaktadır (TDK, 2013). Metafor, benzetme gibi söz figürlerini ve deyim, atasözü gibi kalıplaşmış ifadeleri içine alan dilin önemli bir unsurudur. (Çalışkan, 2013). Metafor, olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan birisidir (Saban, 2004). Metafor, dilin sembolik amaçlı kullanımına bağlı olarak bir kavram ya da durumu başka bir kavram, bir durumla ifade etme biçiminde tanımlanabilir (Abrams, 1999). Bir metafor, bir kavramı veya konuyu diğer konu ya da kavramın bakış açısından algılama veya anlamaya izin verir (Alvesson, 2002). Yani metaforun esası bir şeyi başka bir şeyin bilgi alanıyla anlama çabasıdır (Lakoff&Johnson, 1980). Shuell (1990), metaforların gücünü, “Bir resim bin kelimeye bedelse, bir metafor bin resme bedeldir.” şeklinde ortaya koymuştur. Metaforlarla ilgili çalışmaların kökeni Aristo ile başlasa da, 18. yüzyılda dil ve düşünce alanında bir problem olarak ele alınıp değerlendirilmeye başlanmıştır, günümüz metafor çalışmaları 1980’lerden sonra bilimsel araştırmalarda bir yöntem olarak yoğun şekilde kullanılmaya başlanmıştır. Metaforlar üzerine sosyal bilimlerin değişik disiplinlerinde 1980’lerden beri çok sayıda araştırma yapılmıştır.

Metaforik düşünme süreci “özne” ve “araç” olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Özne açıklanan ya da açıklanması istenen olgu, durum ya da kavramken, araç ise metaforik olarak kullanılan terim ya da terimlerdir (Balcı, 1999). Buna göre herhangi bir metaforik ilişkide en az üç temel ögenin varlığından söz edilebilir (Saban, 2004): (1) metaforun konusu (örneğin; “Okul Uygulaması dersi tiyatro gibidir” cümlesindeki *okul uygulaması* sözcüğü), (2) metaforun kaynağı (Okul Uygulaması dersi, bir tiyatro gibidir.” cümlesindeki “tiyatro” kavramı ve (3) metaforun kaynağından metaforun konusuna atfedilmesi düşünülen özellikler (örneğin; “Okul Uygulaması dersi tiyatro gibidir çünkü bir tiyatrodaki olduğu gibi kostüm giyip, önceden belirlenmiş rollerimizi ezberler, oynarız.”).

Metafor düşünme, günümüz eğitimcilerinin dikkatini çekmektedir (Saban, 2004). Eğitim alanında metafor; öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları algılar (Cerit, 2008; Saban ve diğ., 2006; Çelikten, 2006; Aytunga, 2009), öğretmen ve öğrencilerin bilgi kavramına ilişkin sahip olduğu algılar (Saban, 2008), öğrenci, öğretmen ve öğretmen adaylarının okul kavramına yönelik algıları (Saban, 2004), matematik öğretmen adaylarının matematik kavramına yönelik algıları (Güler ve diğ., 2011), öğretmen adaylarının Türkçe kavramına yönelik algıları (Sevim&Kınay, 2012) ve öğretmen adaylarının öğrenci kavramına yönelik algıları (Aydın&Pehlivan, 2010) şeklinde çalışma alanları bulmuştur.

Bu araştırma ise öğretmen adaylarının, öğretmen ve okul yöneticilerinin “okul uygulaması dersine” ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarma amacına yöne-

lik olarak gerçekleştirilmiştir. Öğretmen eğitiminde önemli bir ders olan Okul Uygulaması dersini öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin nasıl gördüklerinin belirlenmesi, bu dersin uygulayıcılar tarafından daha iyi anlaşılması, geliştirilmesi, etkililiğinin artırılması için yürütülecek çalışmalara ışık tutması bakımından önemlidir.

Araştırmada aşağıda verilen üç ana soruya yanıt aranmıştır:

1. Eğitim fakültesi son sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin bu derse yönelik metaforları nelerdir?

2. Geliştirilecek metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

3. Geliştirilen kavramsal kategoriler katılımcı türü (öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticisi), cinsiyeti ve branşına göre farklılık göstermekte midir?

### Yöntem

Bu bölümde, araştırmaya katılan katılımcıların özellikleri, verilerin toplanma ve analiz aşamaları (adlandırma, tasnif, kategori geliştirme, geçerlik ve güvenilirlik ) sunulmuştur.

### Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları (1) 2012-2013 öğretim yılında Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adayları (n=174), (2) Edirne merkez ilçesinde bulunan 65 ilkokulda görev yapan öğretmenler (n=106) ve (3) bu okullarda görev yapan okul yöneticilerinden (n=54) oluşmaktadır. Tablo 1’de katılımcılara ait veriler yer almaktadır.

**Tablo 1.** Katılımcılara ait demografik özellikler

Katılımcı Türü	(f)	(%)	Demografik Özellikler	(f)	(%)
Öğretmen Adayı	174	52,2	Kadın	78	44,9
			Erkek	96	55,1
Öğretmen	106	31,7	Kadın	69	65,1
			Erkek	37	34,9
Okul Yöneticisi	54	16,1	Kadın	11	79,6
			Erkek	43	20,4
Toplam	334	100	Kadın	158	47,3
			Erkek	176	52,7

Araştırmaya katılan eğitim fakültesi öğrencilerinin 62’si (% 35,6) Sınıf Öğretmenliği, 30’u (% 17,2) Fen ve Teknoloji Öğretmenliği, 20’si (%11,4) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 18’i (% 10,3) İngilizce Öğretmenliği, 9’u (%5,1) Bilgisayar Öğretmenliği, 15’i (% 8,6) Türkçe Öğretmenliği, 12’si (% 6,8) Resim- İş Öğretmenliği ve 8 ‘i (% 4,5) Müzik Öğretmenliği son sınıf öğrencileri olmak üzere toplam 174 öğretmen

adayıdır.

Öğretmenlerin 35'i (% 42,5) Sınıf Öğretmeni, 15'i (% 20,5) Fen ve Teknoloji Öğretmeni, 11'i (% 6) Sosyal Bilgiler Öğretmeni, 10'u (% 5) İngilizce Öğretmeni, 9'u (% 7) Resim-İş Öğretmeni, 10'u (% 5,5) Türkçe Öğretmeni, 9'u (% 4) Müzik Öğretmeni ve 7'si (% 2) Bilgisayar Öğretmeni olmak üzere toplam 106 kişidir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 23'ü (% 42,5) müdür yardımcısı ve 31'i (% 57,5) okul müdürüdür.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmaya katılan öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin Okul Uygulaması dersine yönelik sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla katılımcıların her birinden “okul uygulaması dersi .....gibidir, çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Katılımcılara demografik özelliklerini işaretleyebilecekleri ve yukarıda ifade edilen ibarenin yazılı olduğu form verilmiştir. Katılımcılardan bu ibareyi kullanarak düşüncelerini yazmaları istenmiştir. Metaforların bir araştırma aracı olarak ele alındığı çalışmalarda (Saban, 2004; Aydın, 2010; Coşkun, 2010; Kaya, 2010; Aydın, 2011) “gibi” kelimesi, genellikle “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için kullanılır.

Cümlede “çünkü” kelimesine yer verilerek, araştırmaya katılan öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinden kendi metaforları için bir “gerekeç” sunmaları istenmiştir. Bunun için katılımcılara üç gün süre verilmiştir. Katılımcıların el yazıları ile yazdıkları bu kâğıtlar, birer belge ve doküman olarak bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmuştur.

### **Verilerin Analiz Edilme Süreci**

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. İçerik analizi, belli kurallara dayalı kodlamalarla bir metinde verilen mesajın objektif olarak tanınarak çıkarımların yapıldığı, bazı sözcüklerin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir tekniktir (Büyüköztürk, 2009). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2005). Bu araştırmada elde edilen veriler temel olarak beş adımda analiz edilmiştir. *Bu aşamalar ; (1) adlandırma, (2) tasnif etme, (3) kategori geliştirme, (4) geçerlik ve güvenirlik çalışması ve (5) verilerin bilgisayara aktarılmasıdır.*

### **Adlandırma Aşaması**

Kodlamalarda öğretmen adaylarından toplanan formlara “1”, öğretmenlerinkine “2” ve okul yöneticilerinin formlarına ise “3” yazılmıştır. Her bir grubun formlarında kadınlara “K”, erkeklere ise “E” kodu verilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin kâğıtlarına

“S”, Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin kağıtlarına “F”, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kağıtlarına “SB”, İngilizce öğretmenlerinin kağıtlarına “İ”, Bilgisayar öğretmenlerinin kağıtlarına “B”, Türkçe öğretmenlerinin kağıtlarına “T”, Resim öğretmenlerinin kağıtlarına “R” ve Müzik öğretmenlerinin kağıtlarına “M” harfi yazılmıştır.

### ***Tasnif Etme Aşaması***

Bu aşamada öncelikle tüm kağıtlar (n=403) tek tek okunup gözden geçirilmiştir, boş bırakılan veya herhangi bir metafor imgesi içermeyen kağıtlar atılmıştır ( n=69). Net bir şekilde metafor dile getiren kağıtlar (n=334) kodlanmıştır.

### ***Kategori Aşaması***

Katılımcılar tarafından üretilen metaforlar özellikleri bakımından incelenmiştir. Öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin ürettiği 334 geçerli metafordan yola çıkılarak 8 farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur.

### ***Geçerlik ve Güvenirlilik Aşaması***

Toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım&Şimşek, 2005) . Bu araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla iki temel yöntem uygulanmıştır. İlk olarak araştırmada elde edilen verilerin kodlanması, ayıklanması ve kategorilerin oluşturulması aşamaları detaylı bir şekilde belirtilmiştir. İkinci olarak ise katılımcılardan elde edilen verilerin hepsine bulgular kısmında yer verilmiştir.

Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için ise uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşü alınırken temel olarak 4 aşama izlenmiştir. İlk olarak katılımcılardan elde edilen metaforların hepsi alfabetik sıraya dizilmiş ve bir form oluşturulmuştur. İkinci olarak bu metaforlardan elde edilen kategorilerin adlarının ve özelliklerinin yer aldığı ikinci bir form oluşturulmuştur. Üçüncü olarak bu formlar bir uzmana verilmiştir. Uzmanın metaforların hiçbirini dışarıda kalmayacak şekilde kategorilerle eşleştirilmesi istenmiştir. Uzmanın yaptığı eşleştirmeler araştırmacının kategorileriyle karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles& Huberman’ın (1994) formülü (Güvenirlilik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu durumda Güvenirlilik= 39/ 44+ 2X100= %81 olarak hesaplanmıştır.

### ***Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması Aşaması***

Elde edilen 334 metafor, 8 kategori ve katılımcılara ait demografik veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aşamada (f) ve yüzde (%) hesaplamaları yapılmıştır. Hesaplamalar excell ve NVİVO 8 programı kullanılarak yapılmıştır.

## Bulgular

Araştırmanın bu kısmında öğretmen, öğretmen adayı ve okul yöneticilerinden elde edilen bulgular sunulmuştur. Katılımcıların ürettiği metaforlar ve bu metaforlardan elde edilen kategoriler, her birinin sahip olduğu özellikler, katılımcılardan elde edilen metaforlarla desteklenerek raporlaştırılmıştır. İkinci olarak okul uygulaması dersine yönelik geliştirilen metaforlar ve kategoriler öğretmen adayı, öğretmen ve yöneticilerin demografik özelliklerine göre karşılaştırılmıştır.

## Genel Bulgular

Öğretmen adayları, öğretmen ve okul yöneticilerinden elde edilen bulgular incelendiğinde katılımcıların Okul Uygulaması dersine ilişkin 334 geçerli metafor ürettikleri belirlenmiştir. Elde edilen metaforlardan yola çıkılarak toplam 8 alt kategori oluşturulmuştur. Üretilen metaforlar ve oluşturulan kategoriler Tablo 2’de raporlaştırılmıştır.

**Tablo 2.** Öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin okul uygulaması dersine yönelik geliştirdikleri metafor, frekans (f) ve yüzde değerleri (%)

Kategoriler Adı	Metaforun Kaynağı			Metaforlar	Metafor Sayısı		Toplam Metafor Sayısı	
	Kadın	Erkek	Toplam		F	%	F	%
1 Tiyatro	46	31	77	tiyatro (25), oyunculuk (11), senaryo (8), rol yapmak (9), sahne (7), kostüm (6), matina (6), gösteri (5),	8	18,1	77	23,0
2 İlk adım	40	28	68	anahtar (12), geçit (9), köprü (8), gemi (5), kapı (7), son durak (5), pusula (3), ayna (9), koridor (5), ehliyet (5)	10	22,7	68	20,3
3 Laboratuvar	30	19	49	laboratuvar (15), deney (12), asistanlık (9), atölye (9), keşif (4),	5	11,3	49	14,6
4 Biçimlendiricilik	25	15	40	çocuk büyütme (16), şekillendirmek (13), yol göstermek (8), marangoz aleti (3)	4	9,0	40	11,9
5 Ayna	13	18	31	dürbün (11), gözlem yapmak (8), izlemek (4), rahatsız etmek (3), kamera (5),	5	11,3	31	9,2
6 Boş ders	11	17	28	kafe (9), avm (7), etüt saati (5), mola (4), bekleme salonu (3),	5	11,3	28	8,3
7 Yetim	13	9	22	üvey çocuk (12) sahipsiz çocuk (7), sokak çocuğu (3)	3	6,8	22	6,5
8 Formalite	6	13	19	misafirlik (6), düğün (5), toplantı (4), takım elbise (4)	4	9,0	19	5,6
Toplam	184	150	334	Toplam	44	100	334	100

## Kavramsal Kategoriler

### **Kategori 1: “Tiyatro” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Öğretmen adayları, öğretmen ve okul yöneticilerinin en fazla metafor ürettikleri bu kategoride öğretmenlik meslek dersi uygulaması tiyatro ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategorinin 8 ana metafor (tiyatro, oyunculuk, senaryo, rol yapmak, sahne, kostüm, matine ve gösteri) ve 77 katılımcıdan (% 23) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Okul Uygulaması dersi **“tiyatro”** gibidir. Çünkü önceden hazırladığımız planları ezberleyip belirli bir zamanda, öğrencilere sunarız (Öğretmen Adayı, E, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“tiyatro”** gibidir. Çünkü bir tiyatro oyuncusu sahnede kraldır, gerçek yaşamda birey. Biz de sınıfta öğretmen, dışarda öğrenci gibiyiz (Öğretmen Adayı, K, M).”

“Okul Uygulaması dersi **“tiyatro”** gibidir. Çünkü her şey gerçek dışıdır (Öğretmen Adayı, E, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“oyunculuk”** gibidir. Çünkü önceden planlanan bir ders, oyuncuların yaptığı gibi sunulur (Öğretmen, K, T).”

“Okul Uygulaması dersi **“sahne”** gibidir. Çünkü tüm öğretmenlik becerileri burada performansa dökülür (Okul Yöneticisi, E, M).”

“Okul Uygulaması dersi **“rol yapmak”** gibidir. Çünkü olmadığınız bir kişiliğe girip bir metne göre davranırsınız (Öğretmen Adayı K, B).”

“Okul Uygulaması dersi **“matine”** gibidir. Çünkü haftada bir sergilenen bir oyundur (Öğretmen Adayı K, B).”

### **Kategori 2: “İlk adım” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 10 ana metafor (anahtar, geçit, köprü, gemi, kapı, son durak, pusula, ayna, koridor, ehliyet) ve 68 katılımcıdan (% 20,3) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Okul Uygulaması dersi **“anahtar”** gibidir. Çünkü anahtar yardımıyla eve girebildiğimiz gibi bu ders sayesinde sınıfa girebiliyoruz (Öğretmen Adayı K, T).”

“Okul Uygulaması dersi **“son durak”** gibidir. Çünkü bu aşamadan sonra artık meslek sahibi oluyoruz (Öğretmen Adayı E, R).”

“Okul Uygulaması dersi **“kapı”** gibidir. Çünkü fakülteden çıkıp okula girmemizi bu ders sağlar (Öğretmen Adayı K, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“pusula”** gibidir. Çünkü pusula nasıl doğru yöne gitmemizi sağlıyorsa, bu ders de öğretmen adaylarının doğru öğretmenlik davranışlarında bulunmalarını sağlar (Öğretmen K, F).”



“Okul Uygulaması dersi **“koridor”** gibidir. Çünkü koridor nasıl odaları birbirine bağlıyorsa, bu ders de okulu üniversiteye bağlayan bir yol gibidir (Okul Yöneticisi, K).”

“Okul Uygulaması dersi **“ehliyet”** gibidir. Çünkü nasıl otomobil sürmek için ehliyetiniz olmalıysa, sınıfa girip ders anlatabilmeniz için de bu dersi almış olmanız ilk şarttır (Okul Yöneticisi, E).”

“Okul uygulaması dersi **“geçit”** gibidir. Çünkü üniversite ile okulu birbirine bağlar (Okul Yöneticisi, K).”

“Okul uygulaması dersi **“ayna”** gibidir. Çünkü dört yıl boyunca aldığımız eğitimin işe yarayıp yaramadığını bize ayna gibi gösterir (Öğretmen, E,S).”

### **Kategori 3: “Laboratuvar” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 5 ana metafor (laboratuvar, deney, asistanlık, atölye, keşif ) ve 49 katılımcıdan (% 14,6) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Okul Uygulaması dersi **“laboratuvar”** gibidir. Çünkü bir laboratuvardaki gibi deneme-yanılmalar yaparak sınıfta en iyi yolu bulmaya çalışırız (Öğretmen Adayı, K, F).”

“Okul Uygulaması dersi **“deney”** gibidir. Çünkü adaylar farklı farklı yollar deneyerek kendi öğretmenlik becerilerini bulmaya çalışırlar (Öğretmen, K, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“asistanlık”** gibidir. Çünkü üniversitede hocalara asistanları yardım eder, biz de okulda öğretmenlerin asistanları gibi davranırız (Öğretmen Adayı, E, M).”

“Okul Uygulaması dersi **“atölye”** gibidir. Çünkü birçok kişi ile birlikte iş ortaya çıkarırız (Öğretmen Adayı, E, F).”

“Okul Uygulaması dersi **“keşif”** gibidir. Çünkü okulu, bölümlerini, ilişkileri anlamamıza yardımcı olur (Öğretmen Adayı, K, S).”

### **Kategori 4: “Ayna” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 5 ana metafor (dürbün, gözlem yapmak, izlemek, rahatsız etmek, kamera) ve 31 katılımcıdan (% 9,2) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Okul Uygulaması dersi **“dürbün”** gibidir. Çünkü mesleğimizi bize yakından gösterir (Öğretmen Adayı, E, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“kamera”** gibidir. Çünkü bizim öğretmenlik becerilerimizi gösterir (Öğretmen Adayı, E, F).”

Okul Uygulaması dersi **“izlemek”** gibidir. Çünkü arkadaşlarımızı ve diğer öğretmenleri gözlemleriz (Öğretmen Adayı, K, İ).

### **Kategori 5: “Boş ders” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 5 ana metafor (kafe, AVM, etüt saati, mola, bekleme salonu) ve 28 katılımcıdan (% 11,3) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*“Okul Uygulaması dersi “kafe” gibidir. Çünkü bir kafede oturduğumuz gibi öğretmenler odasında oturup çay içip zaman geçiririz (Öğretmen Adayı, E, S).”*

*“Okul Uygulaması dersi “AVM” gibidir. Çünkü alışveriş merkezindeki gibi, okulda boş dolanıp dururuz ve mağaza vitrini gibi öğretmenleri, sınıfları izleriz (Öğretmen Adayı, K, F).”*

*“Okul Uygulaması dersi “mola” gibidir. Çünkü fakülteadaki ders yoğunluğundan sonra haftada bir uygulama okuluna gidip dinleniriz (Öğretmen Adayı, E, B).”*

*“Okul Uygulaması dersi “bekleme salonu” gibidir. Çünkü bekleme salonlarındaki gibi oturup sınıflara girmeyi bekleriz (Öğretmen Adayı, E,M).”*

*“Okul Uygulaması dersi “etüt salonu” gibidir. Çünkü sınıflar KPSS’ye hazırlanmak için testlerimizi götürüp çözdüğümüz dersane etüt salonu gibidir (Öğretmen Adayı, K, İ).”*

### **Kategori 6: “Yetim” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 3 ana metafor (üvey çocuk, sahipsiz çocuk, sokak çocuğu ) ve 22 katılımcıdan (% 6,5) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

*“Okul Uygulaması dersi “üvey çocuk” gibidir. Çünkü biz ve hocalarımız bu dersi sahiplenmeyiz (Öğretmen Adayı, E, R).”*

*“Okul Uygulaması dersi “üvey çocuk” gibidir. Çünkü derste sorun olduğunda muhatap alacak kimse bulamayız (Okul Müdürü, E).”*

*“Okul Uygulaması dersi “sahipsiz çocuk” gibidir. Çünkü aynı kimse-siz bir çocuklarla olduğu gibi kimse bu dersle ilgilenmez (Öğretmen Adayı, K, S).”*

*“Okul Uygulaması dersi “sahipsiz çocuk” gibidir. Çünkü sahipsiz çocuklarda olduğu gibi bu dersin hocaları ve öğrencileri başıboş gezer (Öğretmen, K, F).”*

*“Okul Uygulaması dersi “sokak çocuğu” gibidir. Çünkü sokak çocuklarının evi olmadığı gibi bu dersin de ne bir sınıfı var ne bir odası vardır (Öğretmen Adayı, E, S).”*

### **Kategori 7: “Formalite” Olarak Okul Uygulaması Dersi**

Bu kategorinin 4 ana metafor (misafirlik, düşün, toplantı, takım elbise ) ve 19 katılımcıdan (% 5,6) oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bazı katılımcıların ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Okul Uygulaması dersi **“misafirlik”** gibidir. Çünkü misafirlikte nasıl rahat değilsek okulda da rahat davranamayız (Öğretmen Adayı, K, İ).”

“Okul Uygulaması dersi **“misafirlik”** gibidir. Çünkü adayları geçici bir süre konuk eder ve yollarız (Okul Müdürü, E, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“misafirlik”** gibidir. Çünkü evimize misafir geldiğinde nasıl özenli davranıyorsak, sınıfıma öğretmen adayı geldiğinde de özenli davranıyorum (Öğretmen, K, B).”

“Okul Uygulaması dersi **“düşün”** gibidir. Çünkü düşünce giderken nasıl özenliyorsak, staj okuluma giderken de öyle davranıyorum (Öğretmen Adayı, E, S).”

“Okul Uygulaması dersi **“toplantı”** gibidir. Çünkü toplantıda nasıl sıkılıyorsam bu derste de öyle sıkılıyorum (Öğretmen Adayı, K, R).”

“Okul Uygulaması dersi **“takım elbise”** gibidir. Çünkü takım elbise giydiğimde bunaldığım gibi bu derste de bunalıyorum (Öğretmen Adayı, E, M).”

### **Sekiz Kavramsal Kategorinin Katılımcı Türü, Cinsiyet ve Bölümlere Göre Karşılaştırılması**

#### **Katılımcı Türüne Göre Farklılıklar**

Tablo 3’te sekiz kavramsal kategori katılımcıların türü (öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticisi) bakımından karşılaştırılmaktadır. Tablo 3’te görüldüğü gibi kavramsal kategorilerde katılımcı türüne göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıklar:

1. Öğretmen adayları “tiyatro” (% 31,0) ve “boş ders” (% 11,4) kategorisini oluşturan metafor imgelerini öğretmen ve okul yöneticilerine göre daha çok oranda üretmişlerdir. Okul yöneticileri “boş ders” kategorisi ile ilgili olarak herhangi bir metafor üretmemişlerdir.

2. Öğretmenler “ayna” (% 16,0) kategorisini oluşturan metafor imgelerini öğretmen ve okul yöneticilerine göre daha fazla oranda üretmişlerdir.

3. Okul yöneticileri “biçimlendirici” (% 31,4) kategorisini oluşturan metafor imgelerini öğretmen adayı ve öğretmenlere göre daha fazla üretmiştir.

**Tablo 3.** Sekiz kavramsal kategorinin öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticisi bakımından frekans (f) ve yüzdeleri (%)

Kavramsal Kategori	Öğretmen Adayı n = 174		Öğretmen n = 106		Okul Yöneticisi n = 54	
	f	%	f	%	f	%
Tiyatro	54	31,0	13	12,2	10	18,5
İlk adım	35	20,1	24	22,6	10	18,5
Boş ders	20	11,4	8	7,5	-----	-----
Laboratuvar	21	12,0	19	17,9	9	16,6
Ayna	14	8,4	17	16,3	-----	-----
Formalite	11	6,3	5	4,7	3	5,5
Yetim	10	5,7	6	5,6	5	9,2
Biçimlendiricilik	9	5,1	14	13,2	17	31,4

***Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Farklılıklar***

Tablo 4’te sekiz kavramsal kategori katılımcıların cinsiyetleri bakımından karşılaştırılmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi kavramsal kategorilerde öğretmen, öğretmen adayı ve okul yöneticilerinin cinsiyetlerine göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıklar:

1. Erkek öğretmen adaylarının “tiyatro” (32; %18,3) kategorisini temsil eden metafor imgelerini kadın öğretmen adaylarına göre daha fazla ürettikleri tespit edilmiştir.
2. Kadın öğretmenlerin “mesleğe giriş” (14; %13,2) ve “biçimlendiricilik” (9; % 8,4) kavramsal kategorisini temsil eden metafor imgelerini erkek öğretmen adaylarına göre daha fazla ürettikleri tespit edilmiştir.
3. Kadın müdür yardımcılarının “mesleğe giriş” (6; % 11,1) kategorisini temsil eden metafor imgelerini erkek müdür yardımcılara göre daha fazla ürettikleri tespit edilmiştir.

**Tablo 4.** Sekiz kavramsal kategorinin cinsiyet bakımından karşılaştırılması

Kavramsal Kategori	Öğretmen adayı n = 174		Öğretmen n = 106		Okul Yöneticisi n = 54		Toplam n = 334	
	Erkek		Kadın		Erkek		Kadın	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Tiyatro	32 (18,3)	22 (12,6)	8 (7,5)	5 (4,7)	6 (11,1)	4 (7,4)	46 (13,7)	31 (9,2)
İlk adım	16 (9,1)	19 (10,9)	10 (9,4)	14 (13,2)	3 (5,5)	6 (11,1)	29 (8,6)	39 (11,6)
Boş ders	15 (8,6)	5 (2,8)	6 (5,6)	2 (1,8)	-	-	21 (6,2)	7 (2,0)
Laboratuvar	9 (5,1)	10 (5,7)	9 (8,4)	10 (9,4)	4 (7,4)	5 (9,2)	22 (6,5)	27 (8,0)
Ayna	10 (5,7)	5 (2,8)	10 (9,4)	7 (6,6)	-	-	20 (5,9)	11 (3,2)
Formalite	7 (4,0)	4 (2,2)	3 (2,8)	2 (1,8)	2 (3,7)	2 (3,7)	12 (3,5)	7 (2,0)
Yetim	3 (1,7)	8 (4,5)	3 (2,8)	3 (2,8)	4 (4,7)	1 (1,8)	10 (2,9)	12 (3,5)
Biçimlendiricilik	3 (1,7)	6 (3,4)	5 (4,7)	9 (8,4)	8 (14,8)	9 (16,6)	16 (4,7)	24 (7,1)

### **Katılımcıların Branşlarına Göre Farklılıklar**

Tablo 5’te sekiz kavramsal kategori katılımcıların branşları bakımından karşılaştırılmaktadır. Tabloda görüldüğü gibi kavramsal kategorilerde branşlarına göre farklılıklar görülmektedir. Bu farklılıklar:

1. Sınıf öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%18,7) kategorisinde üretirken en az metaforu “formalite” (%4,4) kategorisinde üretmişlerdir.

2. Fen Bilgisi öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “mesleğe giriş” (%18,1) kategorisinde üretirken en az metaforu “yetim” (%7,5) kategorisinde üretmişlerdir.

3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “mesleğe giriş” kategorisinde üretirken, “formalite” kategorisinde hiç metafor üretmemişlerdir.

4. İngilizce öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%32,1) kategorisinde üretirken, “formalite” ve “yetim” kategorilerinde hiç bir metafor üretmemişlerdir.

5. Resim öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%30,5) kategorisinde üretirken, “boş ders” kategorisinde hiç bir metafor üretmemişlerdir.

6. Müzik öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%23,5) kategorisinde üretirken, “boş ders” kategorisinde hiç bir metafor üretmemişlerdir.

7. Bilgisayar öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%42,8) kategorisinde üretirken, “röntgencilik”, “formalite” ve “yetim” kategorilerinde hiç bir metafor üretmemişlerdir.

8. Türkçe öğretmenleri okul uygulaması dersine yönelik en fazla metaforu “tiyatro” (%33,3) kategorisinde üretirken, en az metaforu “yetim” (%3,0) kategorisinde üretmişlerdir.

**Tablo 5.** Sekiz kavramsal kategorinin branşlar bakımından frekans (f) ve yüzdeleri (%)

Kavramsal Kategoriler	Sınıf n=112		Fen Bilgisi n=66		Sosyal Bilgiler n=41		İngilizce n=28		Resim n=23		Müzik n=17		Bilgisayar n=14		Türkçe n=33	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Tiyatro	21	18,7	12	18,1	8	19,5	9	32,1	7	30,5	4	23,5	6	42,8	11	33,3
İlk adım	15	13,3	13	19,6	11	26,8	7	25,0	5	21,8	4	23,5	3	21,4	8	24,2
Boş ders	12	10,7	7	10,6	3	7,3	3	10,7	-	-	-	-	1	7,1	2	6,0
Laboratuvar	18	16,7	9	13,6	7	17,0	3	10,7	2	8,7	2	11,7	3	21,4	5	15,1
Ayna	17	15,1	5	7,5	3	7,3	1	4,3	1	4,3	1	5,8	-	-	3	9,0
Formalite	5	4,4	7	10,6	-	-	-	-	3	13,0	3	17,6	-	-	1	3,0
Yetim	10	8,9	5	7,5	3	7,3	-	-	2	8,6	1	5,8	-	-	1	3,0
Biçimlendiricilik	12	10,7	8	12,1	6	14,6	5	17,8	3	13,0	2	11,7	1	7,1	2	6,0

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Öğretmen adayları, öğretmen ve okul yöneticilerinin okul uygulaması dersine ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmada üç temel bulguya ulaşılmıştır. Ulaşılan birinci temel bulgu; öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin Okul Uygulaması dersini olumlu yönde algıladıklarıdır. Katılımcılar Okul Uygulaması dersi ile ilgili olarak toplam 157 olumlu metafor üretmişlerdir.

Üretilen bu metaforlardan yola çıkılarak oluşturulan kategorilere göre Okul Uygulaması dersinin katılımcılar tarafından “ilk adım, laboratuvar ve biçimlendirici” olarak değerlendirildiği belirlenmiştir. Katılımcılar bu dersin, temel olarak öğretmen adaylarına okul ile fakülte arasında bir köprü olduğunu, Okul Uygulaması dersinin aynı bir “gemi (8), kapı (7), son durak (5), anahtar (12), geçit (9), ehliyet (5), pusula (3), ayna (9), koridor (5), atölye (9), deney (12), laboratuvar (12)” olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, Okul Uygulaması dersinin onların mesleki becerilerini güvenli bir ortamda sergileme, kazanma ve biçimlendirme şansını verdiğini düşünmektedirler. Katılımcılar bu dersle öğretmen adayının mesleğini daha iyi tanıma fırsatı bulduğunu düşünmektedirler ve bu dersi okul ve öğrenci ile doğrudan iletişime geçme şansı tanınmasından dolayı etkili bir ders olarak algılamaktadır. Bu bulgu alan yazındaki birçok araştırma ile paralellik göstermektedir. Özçelik (2012), yabancı dil öğretmeni adaylarının Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada, öğretmen adaylarının Okul Uygulaması dersini olumlu yönde algıladıklarını belirlemiştir. Ören&ark., (2009), “Öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının bu derse yönelik olumlu tutum sergilediklerini belirlemiştir. Benzer şekilde Gürbüz (2006), öğretmen adaylarının Okul Uygulaması dersine yönelik algılarını belirlemeye çalıştığı çalışmada öğretmen adaylarının bu derse karşı algılarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Oğuz (2004), Okul Deneyimi dersinin öğretmen adayları üzerindeki etkileri konulu çalışmada, bu dersin öğretmen adayları üzerinde olumlu duygu ve düşünce kazandırdığı sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Gökalp (2007), Otaçioğlu (2010), Aksu ve Demirtaş (2006), Aydın, Selçuk ve Yeşilyurt (2007), Ünlü ve Karahan (2010), Tarman (2012) yaptıkları çalışmalarda Okul Uygulaması dersinin öğretmen adayları tarafından olumlu algılandığı sonuçlarına ulaşmışlardır.

Araştırmada ulaşılan ikinci temel bulgu ise katılımcıların bu derse yönelik algılarının olumsuz yönde olduğudur. Katılımcılar olumsuz olarak nitelendirilebilecek toplam 177 metafor üretmişlerdir. Üretilen bu metaforlardan yola çıkılarak oluşturulan kategorilere göre bu dersin katılımcılar tarafından “tiyatro, ayna ve boş ders, yetim ve formalite” olarak değerlendirildiği belirlenmiştir. Katılımcılar özellikle bu dersin gerçekten uzak etkinliklerle yürütüldüğünü, gerekli çalışmaların yapılmadığını, özellikle fakültedeki danışman öğretim üyelerinin etkinlikleri izlememelerinden kaynaklı olarak dersin etkili yürümediğini, ayrıca okuldaki öğretmen ve yöneticilerin gerekli

destekleri sağlamamalarından kaynaklı kendilerini oraya ait hissetmediklerini, fakülte dersleri arasında önemsiz bir ders olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların Okul Uygulaması dersine yönelik sahip oldukları “yetim, boş ders, formalite” algılarını destekleyecek birçok araştırma sonucuna alan yazında rastlanmaktadır. Dursun&Kuzu (2008) yaptığı araştırmada okuldaki öğretmen ile fakülte görevli öğretim üyesi arasında iletişimin olmadığını, öğretim üyelerin öğretmen adaylarına yeterli danışmanlık yapmadıklarını bulmuşlardır. Ayrıca bu araştırmada öğretmen adaylarının okul uygulaması dersine yönelik rolleri yeterince sergilemedikleri ve bu dersin değerlendirme sürecinin sağlıklı yapılmadığını bulmuşlardır. Bu bulgular bu araştırmada ortaya çıkan “yetim ve formalite” metaforlarını desteklemektedir. Aydın ve arkadaşları (2007) yaptıkları araştırmada, öğretmen adaylarının okul-fakülte iletişimin kurulmamasından dolayı birçok sorun yaşadıkları; Demircioğlu (2003) yaptıkları araştırmalarda, öğretmen adaylarının okul yönetiminin kendileriyle ilgilenmedikleri; benzer şekilde Yeşilyurt&Semerci (2011), Baştürk’ün (2009) yürüttükleri araştırmalarda öğretmen adaylarının, fakülte görevli danışman öğretim üyelerinin yılın başında ve sonunda yaptıkları kısa toplantılarla bu dersi geçıştirdiklerini belirttikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca Yıldız (2006) ve Akkoç’un (2003) yaptıkları araştırmalarda öğretmen adayları, danışman öğretim üyelerinden memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Sılay ve Gök (2004) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise öğretmen adayları tarafından Okul Uygulaması dersinin ciddiye alınmadığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Öğretmen eğitiminde teori ve pratik dengesinin kurulması, nitelikli öğretmen yetiştirmede önemli bir unsurdur. Öğretmen eğitiminde önemli bir aşama olan Uygulama dersi öğretmen eğitiminde PISA, TIMSS gibi uluslararası sınavlarda başarılı olan ülkelerin aksine Türkiye’de 2006-2007 eğitim yılından beri dördüncü sınıfta iki yarıyıl okutulmaktadır. Finlandiya eğitim fakültelerinin dikkat çekici noktalarından birisi her öğretmen yetiştiren kurumun bir uygulama okulunun olmasıdır. Öğretmen adayları eğitimlerinin ilk üç yılında dörder hafta, son yıl ise beşer hafta uygulama okulunda staj öğretmeni ve okul öğretmeni rehberliğinde staj yapmak zorundadır (Malaty, 2006). Finlandiya’da uygulama dersleri teorik dersler kadar yoğundur (Delibaş, 2007). Finlandiya’da öğretmen adayı uygulama okulunda uyum ve temel stajını bitirdikten sonra, herhangi bir devlet okulunda staj yapma şansı bulunmaktadır. Son olarak aday uygulama okulunda staj eğitimi alarak süreci tamamlamaktadır. PISA ve TIMSS’de başarılı olan ülkelere birisi olan Hollanda’da okul uygulaması tüm eğitimin dörtte birini kapsamaktadır. PISA’da üstün başarı gösteren ülkelere birisi de Güney Kore’dir. Güney Kore’de öğretmen adaylarına yönelik 9 haftalık ve 4 dersten oluşan (gözlem uygulaması, katılım uygulaması, öğretim uygulaması ve idari iş uygulaması) uygulama öğretimi (staj) müfredatın içinde yer almaktadır (NCEE,2013). Son zamanlarda eğitimdeki başarısıyla en çok dikkat çeken ülkelere Okul Uygulaması dersi, öğretmen yetiştirmede önemli bir ders olarak algılanırken, Türkiye’de bu dersin saatlerinin yeterince olmamasının yanında, az zamanda yürütülen bu derse karşı öğ-

retmen adaylarının, öğretmenlerin ve yöneticilerin algılarının olumsuz olması önemli sorunlara neden olabilir.

Öğretmen yetiştirmede önemli bir ders olan Okul Uygulaması dersine ait katılımcıların olumsuz algılarını ortadan kaldırmak ve bu dersin hedeflerini öğretmen adaylarına kazandırmak için önlemler alınması gerekir. Özellikle öğretmen adaylarının ilk atamalarda gelişmemiş bölgelerde görevlendirileceği düşünüldüğünde alınacak önlemler daha da önem kazanmaktadır. Alınabilecek ilk önlemlerden birisi bu dersten sorumlu öğretim üyesinin seçilmesinde ve görevlendirilmesinde seçici olunmasıdır. Bu dersi yürütecek öğretim üyesinin uygulamaya yönelik yeterliliklere sahip olması, öğretmen adayları ile uygulama okuluna gidebilmesi için üzerindeki ders yükünün az olması, bu ders için alınacak ücretlerin iyileştirilmesi gerekir. Uygulama okulundaki danışman öğretmenin de gerekli dönütleri ve değerlendirmeleri yapabilecek yeterlilikte olması bu dersin niteliğini arttırmada etkili olabilir. Ayrıca öğretim üyesi, öğretmen adayı, uygulama öğretmeni arasındaki koordinasyonu sağlayacak yöneticilerin takım çalışmasını yürütebilecek özelliklerde olması gerekir. Gelişmiş birçok ülkede olduğu gibi öğretmen adaylarının okullarda daha fazla zaman geçirmesi için bu ders alt sınıflardan başlatılarak okutulmalıdır.

Araştırmada ortaya çıkan üçüncü temel bulgu ise öğretmen adayı, öğretmen ve okul yöneticilerinin Okul Uygulaması dersine yönelik algılarında ortak bir düşüncede olmadıklarıdır. Şöyle ki öğretmen adaylarının % 63,2' si Okul Uygulaması dersine yönelik olumsuz metaforlar üretirken, öğretmenlerin % 42,2'si, okul yöneticilerinin ise % 25,9'u olumsuz olarak nitelendirilebilecek metaforlar üretmişlerdir. Bu bulguya dayalı olarak okul yöneticilerin bu derse ilişkin algılarının daha yüksek düzeyde olumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmen adaylarının Okul Uygulaması dersine yönelik en çok olumsuz metafor geliştirdikleri kategori "tiyatro", öğretmenlerin "ayna" ve okul yöneticilerinin ise "tiyatro" kategorisidir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin en çok olumlu metafor geliştirdikleri kategori "ilk adım"dır, okul yöneticilerinin ise "biçimlendiricilik" kategorisinde en çok olumlu metafor geliştirdikleri görülmektedir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre Okul Uygulaması dersinin uygulamasına yönelik katılımcıların ortak bir davranış sergilemedikleri görülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerindeki takım çalışmasının önemi birçok araştırmada vurgulanmaktadır. Takım önceden kararlaştırılmış hedefleri gerçekleştirmek üzere bir araya gelen, ortak amaçları el birliği ile ve tümleşik olarak en üst düzeyde etkililikle gerçekleştirmeye çalışan, birbirlerine bağlı ve birlikte hareket eden iki ya da daha fazla kişiden oluşan topluluktur (Demirtaş, 2005). Takım çalışması açıkça ortaya koymaktadır ki amaçların ve sorumlulukların paylaşılması yoluyla eğitimin etkililiğini sağlamak mümkündür (Gökçe, 2009). Okul Uygulaması dersini alan öğretmen adayının, uygulamalardan sorumlu öğretmen-öğretim üyelerinin ve okul yöneticilerinin takım çalışmasının gerekleri doğrultusunda bu dersi yönetmelerinin, dersten beklenen etkililiği arttıracığı söylenebilir.



## **Summary**

### ***Introduction***

During the pre-service education process, that is an important step of teacher education, it is aimed that teachers acquire professional ability and competency which is based on content knowledge, pedagogical content knowledge and general knowledge (Tarman, 2012). One of the courses that are given to the teachers in pre-service education is the practical training course. School practical training has an important place in qualified teacher training in terms of professional improvement of prospective teachers (Hacıömeroğlu&Şahin, 2011) and also it is an important bridge in creating a balance between theory and practice for prospective teachers (Giebelhaus&Bowman, 2002).

School practical training contributes to prospective teachers' special and general content competency, their improving teacher quality and their becoming experienced and equipped (Ören et al.) Prospective teachers have abilities such as practising and planning learning activities, recognizing individual differences of students and working effectively and in a coordinated way with other teachers in schools (YOK, 2007; Aksu&Demirtaş, 2006). It is also an important course in terms of transferring professional abilities to the real classroom setting (Bell&Robinson, 2004), having abilities for managing the class (Çakmakçı, 2009), and improving effective teacher abilities (Merland, 2001).

When the literature is analyzed, the researches about school practical training are focused on prospective teachers' attitudes (Alkan et al.; Tanrıöğen, 1997; Erdem and Anılan,1999; Arabacı, 2008; Ören et al., 2009; Otaçioğlu, 2010; Kılınc et al., 2010), opinions on this course (Rıza&Hamurcu, 2000; Yapıcı&Yapıcı, 2004; Aksu&Demirtaş, 2006; Özmen, 2008; Dursun&Kuzu, 2008; Bektaş,et al., 2012; Özçelik, 2012), the effects of the course on prospective teachers (Çanakçı & Özdemir, 2005; Yoldaş et al., 2002), perceptions (Alakuş, et al.,2005; Kudu et al., 2006; Gürbüz, 2006; Gökalp,2007), beliefs (Taraman, 2012) and the problems that are faced (Yeşilyurt&Karakuş, 2011). These researches were done with interview or survey methods, but there is no research about identifying the metaphors of prospective teachers, teachers and principals about this course.

Metaphor is lexicalised from the “metapherein” or “metafora” Greek word stems and “meta” means change, “pherein” means carry (Shuell, 1990; Levine, 2005). In Turkish, metaphor means figure of speech (TDK, 2013). Metaphor is an important element of the language which consists of figures of speech such as simile and clichéd phrases such as idioms and proverbs (Çalışkan, 2013). Metaphor is one of the strongest mental tools which structure and control our ideas about occurrences and improvements of events (Saban, 2004). Metaphor can be described as expression of a notion or a situation with another notion or situation, depending upon the symbolic usage of language (Abrams, 1999). Metaphor allows us to understand a notion or a subject with

another subject's or notion's point of view (Alvesson, 2002). Metaphor is an effort to understand a basic thing with knowledge of something (Lakoff & Johnson, 2005).

The metaphor notion calls educationists' attention (Saban, 2004). In education literature, the researches about metaphor are; perceptions of prospective teachers about the teacher notion (Balçı, 1999; Cerit, 2008; Saban & Koçbeker, 2006; Çelikten, 2006; Aytunga, 2009), perceptions of teachers and students about the knowledge notion (Saban, 2008), perceptions of teachers and prospective teachers about the school notion (Saban, 2004), perceptions of prospective teachers about the maths notion (Güler et al., 2011), perceptions of prospective teachers about Turkish (Sevim & Kınay, 2012), and perceptions of prospective teachers about students (Aydın & Pehlivan, 2010).

This survey was done in order to find out the metaphors that prospective teachers, teachers and school principals have for the practical training course.

In the survey answers were sought to these three questions:

- 1- What are the metaphors of the students who are in the last class of education faculty, and of teachers and school principals?
- 2- Can the metaphors that would be developed, be grouped under notional categories?
- 3- Do the developed notional categories differ according to participant type (prospective teachers, teachers and school principals), gender and field of teachers?

### ***Method***

Participants of the survey were (1) prospective teachers who were in Trakya University Faculty of Education in the 2012-2013 education year (n=174), (2) teachers who work in 65 primary schools in Edirne central district (n=106) and (3) the school principals who work in these schools (n=54)

In order to find out the metaphors of prospective teachers, teachers and school principals who participated in the survey were asked to complete the sentences; "the school practical training course is like....." "because.....". The participants were given a form in which they could mark their demographic information and complete the sentence mentioned above. Participants were asked to write their ideas by using this phrase. In the surveys in which metaphors are used as a research tool (Saban 2004; Aydın, 2010; Coşkun, 2010; Kaya, 2010; Aydın 2011) the word "like" is used in order to associate the relation between the "subject of the metaphor" with "the source of the metaphor". The gathered 334 metaphors, 8 categories and demographic information of the participants were computerized (Miles & Huberman, 1994). Frequency (f) and percentage (%) were calculated. Excel and NVIVO 8 programs were used for calculating (Yıldırım & Simsek, 2011; Buyukozturk, 2009).

### **Findings**

Prospective teachers, teachers and school principals produced 334 valid metaphors about the school practice training course. 8 sub categories were composed with the gathered metaphors. 77% of the participants indicated the course as “theatre”, 68% of participants as “first step”, 49% of participants as “lab”, 40% of participants as “formative”, 31% of participants as “mirror”, 28% of participants as “no teacher in class”, 22% of participants as “orphan” and 19% of participants as “formality”.

There were differences in terms of types of participants (prospective teachers, teachers, school principals) in the notional category. Prospective teachers produced the metaphor images of “theatre” (31%) and “no teacher in class” (11.4%) more than teachers and school principals. School principals did not produce any metaphors for the “no teacher in class” category. Prospective teachers produced metaphor images that comprised the “mirror” metaphor (16%) more than teachers and school principals. School principals produced metaphor images which comprised the “formative” category (31.4%) more than prospective teachers and teachers.

It was found that gender of participants showed discrepancy in the notional category. It was found that male prospective teachers produced metaphor images which symbolized the “theatre” category (32; 18.3%) more than female prospective teachers. Female prospective teachers produced metaphor images that symbolized “entrance to profession” (14; 13.2%) and formativeness (9; 8.4%) more than male prospective teachers. And also female assistant principals produced metaphor images that symbolized “entrance to profession” (6; 11.1%) more than male assistant principals.

There were differences in terms of field of teachers in the notional category. Class teachers produced the most metaphors for school practical training in the “Theatre” (18.7%) category and the fewest metaphors in the “formality” (4.4%) category. Science teachers produced the most metaphors in the “entrance to profession” category (18.1%) and the fewest in the “orphan” category (7.5%). Social science teachers produced the most metaphors in “entrance to profession” but they did not produce any metaphors in the “formality” category. English teachers produced the most metaphors for the school training course in “theatre” (32.1%); however they did not produce any metaphors for the “formality” or orphan” categories. Art teachers produced the most metaphors in the “theatre” category (30.5%) but they did not produce any metaphors for the “no teacher in class” category. Music teachers produced the most metaphors in the “theatre” (23.5%) category but they did not produce any metaphors for the “no teacher in class” category. Computer teachers produced the most metaphors in “theatre” (42.8%) but they did not produce any metaphors for the “formality”, “orphan” or “mirror” categories. Turkish teachers produced the most metaphors for the school practical training course in the “theatre” category (33.3%) and the fewest metaphors for the “orphan” category (3%).

### ***Discussion and Conclusion***

In this survey that was done in order to find out the metaphors of prospective teachers, teachers and school principals for the school practical training course, three main findings were made. The first finding is that prospective teachers, teachers and school principals perceive the school practical training course in a positive light. Participants produced 157 positive metaphors about the course.

The categories which were developed with the produced metaphors were indicated as “first step” “lab” and “formative” by the participants. Participants indicated the course mainly as “a bridge between the faculty and the school, and also they indicated the course to be like a “ship” (8), “door” (7), “last stop” (5), “key” (12) “licence” (5), “compass” (3), “mirror” (9), “corridor” (5), “atelier” (9), “experiment” (12), “lab” (12). Participants thought that the school practical training course gave them a chance to show, improve and shape their professional abilities in a secure setting.

This finding is parallel with many researches in literature. Özçelik (2012) indicated that prospective teachers perceive the school practical training course in a positive way in his study in which he analyzed the view of prospective foreign language teachers about the school practical training course. Ören and colleagues (2009) found out that prospective teachers have positive attitudes for this course in their study with the title of “examining the prospective teachers’ attitudes and opinions about the school practical training course”. Similarly Gürbüz, (2006) in the study in which it was intended to find out perceptions of prospective teachers about the school practical training course, defined that prospective teachers’ perceptions are high for the course. Oğuz (2004) found out that the school practical training course gives positive emotions and opinions to prospective teachers with the study of “effects of the school practical training course on prospective teachers”. Similarly Gökalp (2007), Otaçioğlu (2010), Aksu and Demirtaş (2006), Aydın, Selçuk and Yeşilyurt (2007), Ünlü and Karahan (2010), and Tarman (2012) found out that the school practical training course is perceived positively by prospective teachers.

The second finding of the survey is that participants’ perceptions are negative for the course. Participants produced 177 metaphors that can be qualified as negative. The categories which were developed with the produced metaphors indicated “theatre, mirror, no teacher in class, orphan, and formality”. Participants, especially, indicated that the course is carried out with activities that are away from reality, required work is not done, the course is not conducted effectively because the advisors in the faculty do not monitor the activities, and also the teachers and principals do not give the required support, and the prospective teachers perceive the course as an unimportant course among the faculty courses. However, there are many successful examples in the world, like those of Finland and the Netherlands (Malaty, 2006; Delibaş, 2007; NCEE, 2013). In their study Dursun&Kuzu (2008) found out that the teachers in the school and the advisors in the faculty do not have good communication and also that the advisors do not

consult sufficiently. Also, they found out that prospective teachers do not display their roles sufficiently for the school practical training course and that the assessment process of the course is not healthy. These findings support the metaphors of “orphan” and “formality” that were found in this study. Aydın, Selçuk and Yeşilyurt (2007) indicated with the findings of their study that prospective teachers have many problems because of the lack of communication between the school and the faculty. Demircioğlu (2003), found out that the school management does not take care of the prospective teachers, and similarly Yeşilyurt and Semerci (2011), Baştürk (2009) indicated with their studies that advisors pass off the course with short meetings at the beginning and end of the year. Also Yıldız (2006) and Akkoç (2003) indicated that prospective teachers are not pleased with their advisors.

The third finding is that prospective teachers, teachers and school principals are not on common ground about the school practical training course. While 63.2% of prospective teachers produced negative metaphors for the course, 42.2% of teachers and 25.9% of principals produced metaphors that could be qualified as negative. Depending on this finding, it could be said that the principals’ perceptions for the course are on a higher level. Also it was identified that prospective teachers and principals produced metaphors in the “theatre” category as a negative category, while teachers produced metaphors for the “mirror” category. Teachers and prospective teachers produced the most positive metaphors for the “first step” category but the principals produced the most metaphors for the “formativeness” category.

According to the findings of the study, it can be seen that participants do not exhibit common behaviours for the school practical training course. In educational activities, teamwork is one of the common notions that are stressed in many researches. The team is a community that consists of two or more people who connect to and accompany each other, who come together in order to achieve goals, and who try to attain a common purpose at the highest level with cooperation (Demirtaş, 2005). Teamwork shows that it is possible to improve the efficiency of education by sharing aims and responsibilities (Gökçe, 2009). It can be said that if prospective teachers, faculty advisors, teachers and school principals manage the course with teamwork, expected efficiency of the course will increase.

## **References**

- Abrams, M. H. (1999). *A Glossary of Literary Terms*. USA: Harcourt Brace Collage Publisher
- Akkoç, V. (2003). Türkiye’de beden eğitimi ve spor yüksek okullarında öğrenim gören öğretmen adayı öğrencilerin okul deneyimi I –II ve öğretmenlik uygulaması ders-

- lerinden karşılaştıkları problemleri belirlenmesi ve çözüm önerileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dumlupınar Üniversitesi.
- Aksu, B. M. & Demirtaş, H. (2006). Öğretmen adaylarının okul deneyimi II dersine ilişkin görüşleri. *İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 3- 21
- Alakuş, A., Oral, B. & Mercin, L. (2005). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğretmen adaylarının okul deneyimi II. Uygulamasına ilişkin algıları. *Milli Eğitim Dergisi*, 33, 168-175
- Alkan, V., Şimşek, S. & Erdem, A.R. (2013). Uygulama okullarındaki yönetici ve eğitici personelin okul deneyimi dersine ilişkin önerileri. *NWSA-Education Sciences*, 1C0585, 8, (2), 245-260
- Alvesson, M. (2002), *Understanding Organizational Culture*, London: Sage
- Arabacı, B. (2008). Ortaöğretim sosyal alanlar tezsiz yüksek lisans I. dönem öğrencilerini okul deneyimi uygulamalarına ilişkin tutumları, *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Sempozyumu*, Sayfa, 125-129.
- Aydın S., Selçuk A. & Yeşilyurt M., (2007). Öğretmen adaylarının “okul deneyimi II” dersine ilişkin görüşleri (Yüzüncü Yıl Üniversitesi Örneği), *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, 10 (3), 1313-1322.
- Aydın, F. (2011). Üniversite öğrencilerinin “çevre” kavramına ilişkin metaforik algıları, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 16 (26), 25-43.
- Aydın, S.İ. & Pehlivan, A. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” ve “Öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.
- Aytunga, O. (2009). Öğretmen adaylarına göre ortaöğretim öğretmenlerini temsil eden metaforlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 182, 36-56
- Balcı, A. (1999). Metaphorical Images of School: School Perceptions of Students, Teachers and Parents from four Selected Schools (in Ankara). A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Educational Science, METU, Ankara
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 439-456.
- Bektaş, M., Horzum, M.B. & Ayvaz, A. (2012). sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi dersinin amaç ve etkinlikler hakkındaki görüş ve önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, Sayı:33 Kasım- Aralık, 1-20
- Bell, C. L. & Robinson, N. G. (2004). The successful student teaching experience: thoughts from the ivory tower. *Music Educators Journal*, 91, 39-42
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara: Pegem A.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Education and Science*. 33(147), 3-13.

- Çakmakçı, G. (2009). Preparing teachers as researchers: Evaluating the quality of research reports prepared by student teachers. *EJER*, 35 (2) 39-56.
- Çalışkan, N. (2013). Kavramsal anahtar modeli ile metafor ve deyim öğretimi. *BİLİG*, 64,95-122
- Çanakçı, O.& Özdemir, A. Ş. (2005). “Okul deneyimi I” dersinin öğretmen adaylarının öğretim-öğrenme kavramlarına ve öğretmen-öğrenci rollerine bakış açıları üzerindeki etkileri, *İlköğretim-Online*. 1(4),73-85
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 21(2), 296-283
- Çoşkun, M. (2010). Lise öğrencilerinin” iklim” kavramıyla ilgili metaforları (zihinsel imgeleri). *Turkish Studies*, 5 (3), 919-940
- Delibaş, H. (2007). Türkiye, İngiltere, Almanya ve Finlandiya biyoloji öğretmeni yetiştirme programlarının karşılaştırılması. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi
- Demircioğlu, İ. H. (2003). Tarih uygulama öğrencilerinin uygulama öğretmenleri ve uygulama okulları hakkındaki görüşleri: KTU Fatih Eğitim Fakültesi örneği, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13 (1), 185-192.
- Demirtaş, H. (2005). Okul çalışanlarının takım algısı. *Ege Eğitim Dergisi*,16, 39-59.
- Dursun, Ö.Ö. & Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen aday ve öğretim elemanlarının görüşleri. *Selçuk Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,159-178
- Erdem, A.R.& Anılan, H.(1999). PAU eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı, 7, 144-148
- Giebelhaus, c. R.& Bowman, C. L. T., (2002). Teaching mentors: Is it worth the effort? *The Journal of Educational Research*, 95 (4), 246-254.
- Gökalp, M. (2007). Atatürk üniversitesi ağı eğitim fakültesi öğrencilerinin okul deneyimi dersini algılama düzeyleri. *D.Ü.Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 56-63
- Gökçe, F. (2009). İlköğretim okulu öğretmenlerinin takım rolleri ( öğretmenlerin Belbin’in takım rollerini algılama düzeyleri). *Eğitim ve Bilim*. 34(151), 3-16.
- Güler,G. Öçal, M.&Akgün, L. (2011). Pre-Service mathematics teachers metaphours about mathematics teacher concept, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 327-330
- Gürbüz, N. (2006). Öğretmen adaylarının okul deneyimi I ve II dersleriyle ilgili algıları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (2), 67-72
- Hacıömeroğlu, G.& Şahin. (2011). Sınıf öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri hakkındaki özel alan yeterlilik algısı. *Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute*, 15, 473 – 486
- Kaya, H. (2010). Metaphors developed by secondary school students towards

- “earthquake” concept. *Educational Research and Review*, 5(11), 712-718.
- Kılınç, A., & Altuk, G.Y. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumları, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 41–70.
- Kudu, M., Özbek, R. & Bindak, R. (2006). Okul Deneyimi-I uygulamasına ilişkin öğrenci algıları (Dicle Üniversitesi örneği). *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 99–109, ISSN:1304–0278.
- Lakof, G. & Johnson, M. (2005). *Metaforlar; Hayat, Anlam ve Dil* (Çev; G.Y.Demir). Paradigma, İstanbul
- Levine, P.M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record* 41(4), 172-175
- Malaty, G. (2006). What are the reasons behind the success of Finland in PISA?. *Gazette Mathematicies*, 108, 59-66
- Merland,.(2001).Teacherpracticaltheories:Implicationsforteacherdevelopment.Y.C.C heng,M.M.C.Mok,K.T.Tsui,(Eds.),*Teaching effectiveness and teacher development:165-182*.
- Miles, M. B.&Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : SAGE Publications
- NCEE (National Centre for Entrepreneurship in Education) (2013). “*South Korea: Teacher and Principal Quality*” <http://www.ncee.org/programs-affiliates/center-on-international-education-benchmarking/top-performing-countries/south-korea-overview/> sitesinden 30 Mayıs 2013 tarihinde alınmıştır
- Oğuz, A. (2004). Okul Deneyimi I Dersinin Öğretmen Adayları Üzerindeki Etkileri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11, 141-162.
- Otaçioğlu, G.S. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının okul deneyimi II uygulama dersine ilişkin tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 81-90
- Ören, Ş.T., Sevinç, S.Ö.& Erdoğmuş, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Educational Administration: Theory and Practice*, 15(58), 217-246.
- Özçelik, N.(2012).Yabancı dil öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *GEFAD / GÜJGEF* 32 (2), 515-536.
- Özmen, H. (2008).Okul deneyimi I ve okul deneyimi II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 37
- Rıza, E.R. & Hamurcu, H.(2000). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *PAU. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 91-97
- Saban,A. & Koçbeker, B.N.(2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 6(2), 461-522.



- Saban, A. (2004). Prospective classroom teachers' metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers. *International Journal of Educational Development*, 24, 617-635.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Educational Administration: Theory and Practice*. 55, 459-496
- Sevim.V.&Kınay.A.(2012). Lise öğrencilerinin edebiyatla ilgili algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi üzerine bir araştırma. *Turkish Studies*, 8(8), 1073-1085
- Shuell, T. J. (1990). Teaching and learning as problem solving. *Theory into Practice*, 29 (2), 102–108
- Sılay, İ. & Gök,T.(2004). Öğretmen adaylarının uygulama okullarında karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya, Kongre Kitabı, 2-13
- Tanrıoğen, A. (1997). Buca eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi sayı 3*, 55-67
- Tarman, B.(2012). Öğretmenlik Deneyimi Dersinin Öğretmen Adaylarının Mesleğe Yönelik İnançlarına Etkisi. *Educational Administration: Theory and Practice*. 12(3),1951-1973
- TDK. (2013). *Büyük Türkçe Sözlük*. <http://tdkterim.gov.tr>adresinden 10 Haziran 2013 tarihinde erişilmiştir.
- Ünlü, H.& Karahan, G. B.(2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının okul deneyimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 125-134.
- Yapıcı, Ş. & Yapıcı, M. (2004). Öğretmen adaylarının “Okul Deneyimi I” dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 3(2), 54-59
- Yeşilyurt, E. & Karakuş, M.(2011). The Problems Teachers Encountered During the Candidacy Process. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), 261-293
- Yeşilyurt, E. & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27.1-23
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yıldırım, A. (2011). Öğretmen eğitiminde çatışma alanları ve yeniden yapılanma. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*. 1(1), 2-17
- Yıldız, H. (2006). YÖK/Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında yer alan Okul Deneyimi II etkinliklerinin değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Yoldaş,C.,Aycan, Ş.,Arı, E.&Türkoğuz, S.(2002). “Okul Deneyimi” uygulamalarının teknik eğitim fakültesi ve eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarına etkilerinin karşılaştırılması. V. Ulusal Fen Bilimleri Ve Matematik Eğitimi Kongresi, Ankara,

ODTU

YÖK-*Yüksek Öğretim Kurumu* (2007). Web adresi: “<http://www.yok.gov.tr/>”. Erişim tarihi: 24 Nisan 2013