



# Ortaokul Öğretmenlerinin “Öğretim Programı” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları

Sevilay ÇIRAK KURT<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Arş. Gör. Dr., Adyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, sevilaycirak@hotmail.com

Geliş Tarihi/Received: 06.07.2015

Kabul Tarihi/Accepted: 10.09.2017

e-Yayın/e-Printed: 30.10.2017

DOI: <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.654>

## ÖZ

Bu araştırmanın temel amacı, ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesidir. Araştırma nitel bir çalışma olup olgu bilim deseninde tasarlanmıştır. Araştırma verileri, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili ortaokullarında görev yapmakta olan 73 öğretmenden elde edilmiştir. Araştırmada veri toplamak amacıyla açık uçlu bir anket formu hazırlanmış; araştırmaya katılan öğretmenlerden “Mevcut öğretim programı..... gibidir; çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler öğretim programı kavramını yapboz, puzzle, söylediklerini uygulamayan imam, tonajlı vinç, deniz feneri gibi metaforlarla açıklamışlardır. Öğretmenlerin oluşturduğu metaforlar sunulan gerekçelerin (mantıksal dayanak) ortak özelliklerine göre birbirini tamamlayan bir bütünün parçaları olarak öğretim programı, sürekli değiştirilen bir yapı olarak öğretim programı, dışı güzel tasarlanmış içi kötü bir yapı olarak öğretim programı, bilgi yığını olarak öğretim programı, bireysel özellikleri dikkate alan bir süreç olarak öğretim programı, gerçeğe uygun olmayan bir yapı olarak öğretim programı, yol gösterici olarak öğretim programı, alt yapısı eksik bir yapı olarak öğretim programı, öğretmenin elinde şekillenen bir yapı olarak öğretim programı, sorun yaratan karmaşık bir yapı olarak öğretim programı olmak üzere on kategori altında toplanmıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin öğretim programı kavramını genel olarak olumsuz algıladıklarını göstermektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Metafor, öğretmen, öğretim programı.

## Secondary School Teachers’ -Metaphoric Perceptions of The Concept of Curriculum

### ABSTRACT

The main purpose of this study was to determine teachers’ mental images about concept of curriculum via metaphors. The research is a qualitative research and designed as phenomenological pattern. Research data was carried out by participating of 73 teachers working at various schools in Gaziantep, in 2013-2014 education year. The questionnaire consisted of open ended questions has been created to gather data. The questions are generally similar to “Current curriculum is like ..... ; because .....“. Data has been analyzed with content analysis technique. Teachers explained the concept of curriculum via some metaphors such as jigsaw, puzzle. The metaphors created by teachers collected under ten categories in terms of common features: curriculum as a piece of a whole that completes each other, curriculum as a constantly changing structure, curriculum as an inner bad outer beautifully designed structure, curriculum as information stack, curriculum as a process that considers individual characteristics, curriculum as a nonrealistic structure, curriculum as a guidance, curriculum as a structure substructure is missing, curriculum as a structure shaped in the hands of the teacher. As a result, it has been found that teachers have negative thoughts regarding curriculum. As a result of this research suggestions were developed.

**Keywords:** Metaphor, teacher, curriculum

### 1. GİRİŞ

Eğitim programı, yetiştirilmesi planlanan bireyde bulunması gereken özellikler dikkate alınarak belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini (ortaokul programı); öğretim programı ise bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini (ortaokul matematik öğretim programı) kapsamaktadır (Varış, 1994). Tanımlardan da çıkarılacağı üzere ülkeler, ihtiyacı olan nitelikte bireyler yetiştirme amaçlarını eğitim öğretim programları aracılığıyla gerçekleştirirler. Bu bağlamda hızla gelişen bilim ve teknoloji ile artık aranan, kendisine aktarılan bilgileri aynen kabul eden, yönlendirilmeyi ve biçimlendirilmeyi bekleyen değil, bilgiyi yorumlayarak anlamın oluşturulması sürecine etkin olarak katılan bireylerdir (Yıldırım ve Şimşek 2008). Söz konusu gelişmelere paralel olarak çağın gerektirdiği özelliklere uygun

bireyler yetiştirmek amacıyla ülkeler eğitim öğretim programlarında temel alınan felsefeye de uyumlu olarak değişiklikler yapmaktadır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında yapılandırmacı eğitim yaklaşımları öne çıkmaktadır.

Yapılandırmacılık; bir öğretim kuramı ya da stratejisi değil; öğrenme esnasında bireyin aktif olduğu, bireyin dünyayı algılayışını ortaya koyan ve bilgiyi temelden kurmaya dayanan felsefi bir yaklaşımdır (Akinoğlu, 2011; Demirel, 2012; Doğanay ve Tok, 2007; Simpson, 2002). Yapılandırmacılığa göre bilgi, kişinin geçirmiş olduğu yaşantıları ile oluşmaktadır ve öznedir (Kılıç, 2001). Yapılandırmacılığın temel varsayımı insanların bilgiyi, mevcut olan bilgileri ile inançları, karşılaşmış oldukları yeni fikir veya durumlarla etkileşimleri sonucunda yarattıkları üzerine kurulmuştur (Airasian ve Walsh, 1997, Akt: Yanpar, Hazer ve Arslan, 2006:164). Özellikleri kısaca verilen yapılandırmacılığa dayalı eğitim öğretim programları ülkemizde 2005 yılından itibaren temel alınmaktadır. Bir program ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun uygulama sürecindeki etkililiği daha önemli olduğu için programların uygulama sürecinin ve varsa sorunları ile aksayan yönlerinin tespit edilmesi gerekebilmektedir (Aykaç ve Çelik 2014). Bu bağlamda programların birebir uygulayıcısı olan öğretmenlerin uyguladıkları programa ilişkin algıları geri bildirim açısından büyük öneme sahiptir. Öğretmenlerin algılarını belirlemede metaforlar önemli bir veri aracı olarak kullanılabilir.

Bir anlam yapısını başka bir anlam yapısı ile anlatma (Kövecses, 2002), bir şeyi başka bir şeye göre anlamak ve tecrübe etmek (Lakoff ve Johnson, 2005) anlamına gelen metafor Yunanca “metafora” kökünden gelmekte (Adıgüzel, 2009) ve Türkçe’de mecaz, eğretileme, istiare, teşbih, benzetme (TDK, 2011) olarak ifade edilmektedir. Bireylerin kendi gerçekleriyle oluşturdukları inançlarını yansıtmada en güçlü araçlardan biri olan metafor (Inbar,1996) bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlama ve açıklamada kullanılabilir güçlü bir zihinsel araç olarak ele alınmaktadır (Yob, 2003). Metafor bir şeyi başka şey ile benzetmeye, onunla anlatmaya yarayan mecazlardır. Yıldırım ve Şimşek’e (2008) göre metaforlar insanın doğayı ve çevresini anlamasının, anlamsız gibi görünen nesnel gerçeklikten belirli yorumlar yoluyla anlamlar çıkarmasının, yaşantı ve deneyime anlam kazandırmanın araçları olarak “bilmeye” de olanak sağlar. Ocak ve Gündüz’e (2006) göre oluşturulan metaforlar bireylerin kendi değerleri, inançları, kültürleri ve deneyimlerinden etkilenmektedir.

Bireylerin yaşantı deneyimlerini yansıtmada ve algılarını belirlemede bir araç olarak kullanılabilen metaforlar eğitim bilimleri alanında da kavramların analiz edilmesinde, yaşama yakınlık sağlayarak anlaşılır duruma getirilmesinde, deneyimlerin aktarılmasında, duygu ve düşüncelerin paylaşılmasında, bir nesneye, kavrama ya da olguya ilişkin algıların belirlenmesinde kullanılmaktadır (Aykaç ve Çelik, 2014). Nitekim eğitim bilimleri alanında metaforlara dayalı çalışmaların sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

Metafor ile ilgili alan yazında büyük çoğunluğu kişisel inanç, tutum, beklenti ve algıların belirlenmesinde olmak üzere metaforun öğretim amaçlı kullanıldığı çalışmalara da rastlanmaktadır (Littlemore ve Low, 2006; Tünkler, Tarman ve Güven, 2016) ve ilgili araştırmalar metaforun etkili bir öğretim aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Metaforik algıları araştırmak, öğretmenlerin sınıfta sahip olduğu roller, öğrenciler ve eğitimle ilgili inançları, bir öge ile ilgili duygu, düşüncelerini ve varsayımlarının altında yatanları ortaya çıkarmak için de kullanılan bir yöntemdir (Ben- Peretz, Mendelson ve Kron, 2003). Eğitim alanında metaforların kullanıldığı araştırmalar; öğrenci algısı (Çırak, 2014; Özabacı ve Başak, 2013; Sezgin, Koşar, Koşar ve Er, 2017), öğretmen algısı (Aydın ve Pehlivan, 2010; Ben-Peretz, Mendelson, ve Kron 2003; Cerit, 2008a; Çelikten, 2006; Pektaş ve Kıldan, 2009; Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Seferoğlu, Korkmazgil ve Ölçü, 2009), müdür algısı (Cerit, 2008b), öğretmenlik mesleği algısı (Koç, 2014; Özbaş ve Aktekin; 2013), okul algısı (Balci, 2011; Engin-Demir, 2007; Inbar, 1996; Örucü, 2014; Özdemir ve Akkaya; 2013; Saban, 2008), sınıf yönetimi algısı (Akar ve Yıldırım, 2009), program geliştirme algısı (Örten ve Erginer, 2016; Semerci, 2007), bir kavrama yönelik algı (Adıgüzel, 2009; Aslan, 2015; Cephe, 2009; Yalçın, Aydoğdu Özoğlu ve Dönmez, 2016) şeklinde özetlenebilir. Ancak eğitim programı kavramına ilişkin metaforik algıları tespit etmeye yönelik araştırmacı tarafından ulaşılabilen araştırmaların sayısı oldukça sınırlı olup (Anglin ve Dugan, 1982; Aykaç ve Çelik, 2014; Gültekin, 2013; Özdemir, 2012; Taşdemir ve Taşdemir, 2011) öğretim programı kavramına ilişkin metaforik algıları tespit etmeye yönelik bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Öğretim programlarının, bu programların birebir uygulayıcısı olan öğretmenlerin mesleki tecrübelerine dayalı olarak olumlu ya da olumsuz olarak algılanmasının süreç, öğretmenler ve programın uygulanışı açısından bizlere ipucu vereceği, öğretmenlerin programa ilişkin oluşturdukları metaforların, öğretim programındaki sorunları ve eksiklikleri açığa çıkarmada önemli bir veri olacağı düşünülebilir. Program değerlendirme ve geliştirme sürecine ilişkin karar vericilere veri sunularak geri bildirim sağlanması uygulama sürecine ilişkin gerekli tedbirlerin alınması ve programlarda yeniden düzenleme/geliştirmeye gidilmesinde önemli olabilir. Zira program değerlendirme ve geliştirme eş zamanlı ilerleyen süreçlerdir (Demirel, 2012). Bu araştırma, ilgili alandaki araştırma birikimine katkı getirmesi ve yeni araştırmalara öncülük etmesi bakımından da önemlidir.

Bu araştırmanın temel amacı 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan yapılandırmacı yaklaşıma dayalı öğretim programlarının uygulayıcısı olan ortaokul öğretmenlerin tek bir bransa özgü olmadan genel olarak öğretim programı kavramına ilişkin algılarını kullandıkları metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretim programlarının birebir uygulayıcısı olan öğretmenlerin öğretim programı kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Öğretmenlerin oluşturdukları metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Model

Bu araştırmada verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin öğretim programına ilişkin algılarını ortaya çıkarmak amaçlandığı için çalışma olgubilim desenindedir. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında, Gaziantep ilinde farklı okullarda çalışmakta olan 91 branş öğretmenin gönüllü katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre olgu bilim araştırmalarında kaynak olarak araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu yansıtabilecek birey ya da gruplar seçilmelidir. Bu yüzden bu çalışma, eğitim öğretim sürecinde öğretim programlarının sahada bizzat uygulayıcısı olan farklı sosyo ekonomik çevreye sahip ortaokullarda çalışan farklı branşlardan öğretmenler ile yürütülmüştür. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2008) göre buradaki amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Çalışmada bir özel okul, kırsal kesimden bir okul ve şehir merkezinden bir okul seçilmiş ve çalışma bu okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin katılımıyla yürütülmüştür. Okulların farklı sosyo ekonomik çevrelerden seçilmesindeki amaç öğretmenlerin öğretim programını algılamalarına dair bütüncül bir resim ortaya koymaktır. Bu amaçla okullar öncelikle Gaziantep şehrini iyi bilen bir okul müdürü ve bir matematik öğretmeni yardımı ile yerleşim yerinin özelliğine göre düşük-orta-yüksek sosyo ekonomik düzeye sahip olmak üzere 3 gruba ayrılmış; daha sonra her bir gruptan birer okul rastgele örnekleme yoluyla seçilmiştir. Katılımcılara ilişkin özellikler Tablo 1'de verilmiştir. Katılımcıların diğer özellikleri araştırma kapsamı için önemli olmadığından branş, öğrenim durumu vb. özellikler verilmemiştir.

Tablo 1. Katılımcıların özellikleri

Mesleki Kıdem Cinsiyet	1 – 5 yıllık	6 – 10 yıllık	11 – 15 yıllık	16 – 20 yıllık	21 – 25 yıllık	Toplam
Bay	6	5	6	3	2	22
Bayan	24	15	10	1	1	51
<b>Toplam</b>	30	20	16	4	3	73

Tablo 1'de görüldüğü gibi 73 katılımcının katılımcıların 51'i bayan (%65); 22'si erkektir (%35). 30 öğretmenin mesleki kıdemi 1-5 yıl, 20 öğretmenin 6-10 yıl, 16 öğretmenin 11-15 yıl, 4 öğretmenin 16-20 yıl ve

3 öğretmenin 21-25 yıl olduğu görülmektedir. Araştırma bulgularının sunumunda örnek öğretmen ifadelerine yer verilirken bayan öğretmenler için K, bay öğretmenler için ise E kodu kullanılmıştır.

#### 2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programı kavramına ilişkin sahip oldukları metaforı ortaya çıkarmak amacıyla her birinden araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen metaforları anketinde yer alan “Mevcut öğretim programı .....’e benzer; çünkü ....” cümlesini tamamlaması istenmiştir. Bu amaç için öğretmenlere, sayfanın en üstünde bu ibarenin yazılı olduğu boş bir kağıt verilmiştir. Formun geliştirilmesi sürecinde eğitim programları ve öğretim ana bilim dalında doktor unvanına sahip 2 öğretim elemanından görüş alınmıştır. Geliştirilen form olduğu gibi kalmış ve öğretim elemanının görüşlerine göre öğretmenleri zihinsel olarak sınırlamamak için birinci boşluğa yazabilecekleri kavrama ilişkin liste, örnek vb. verilmemiş; yazılacak kavram tamamen öğretmenlerin hayal güçlerine bırakılmıştır.

#### 2.5. Verilerin Toplanması

Öğretmenlerden veri toplama aracındaki ifadeyi kullanarak ve sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini kağıda dökmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin düşünmeleri için yeteri kadar zaman verilmiş ve araştırmada “çünkü” kavramına da yer verilerek katılımcıların kendi metaforları için bir “mantıksal dayanak” sunmaları istenmiştir. Öğretmenlerin kendi el yazılarıyla verdikleri cevaplar birer “belge” ve “doküman” olarak araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

#### 2.6. Verilerin Analizi

Öğretmenlerin öğretim programı kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde amaç, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Yıldırım ve Şimşek (2008) içerik analizinde görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilebileceğini belirtmişlerdir. Bu araştırmada da araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerini yansız olarak ortaya koymak amacıyla cevaplardan direkt alıntılar yapılmıştır.

Katılımcılardan toplanan veriler belirtilen üç aşamada analiz edilmiştir: (1) kodlama ve ayıklama aşaması, (2) kategori geliştirme aşaması, (3) geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması

**Kodlama ve Ayıklama Aşaması:** Öğretmenlerin öğrenci kavramına ilişkin oluşturduğu metaforlar belirlenerek, bir metafor tablosu oluşturulmuştur. 91 öğretmenin katıldığı çalışmada, 19 öğretmenin oluşturduğu metafor uygun olmadığı ve tam olarak anlaşılmadığı gerekçesiyle kapsam dışı bırakılmıştır. Örneğin bir katılımcı, bir metafor sunmak yerine, genel olarak, öğrenci kavramının artık değiştiğini; değerlerde yozlaşma meydana geldiğini tartışmıştır. Yine, bir öğretmen belli bir metafor dile getirdiği hâlde, söz konusu metafora ilişkin herhangi bir gerekçe (mantıksal dayanak) sunmamıştır. Bazı öğretmenler de öğretim programı kavramı yerine öğretim işinden bahsetmiştir. Geri kalan 72 öğretmenin oluşturduğu metaforlar araştırmacı tarafından kategorize edilmiş ve metafor tablosuna eklenmiştir. Metafor tablosundaki metaforlar ve kategoriler araştırmacılar tarafından ortak kabul edilen ve üzerinde uzlaşılan metafor ve kategorilerdir. Oluşturulan kategoriler ve metaforlar araştırmacı tarafından yeniden düzenlenmiş ve yorumlanarak okuyucuya sunulmuştur.

**Kategori Geliştirme Aşaması:** Bu aşamada, temel olarak katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar, öğretim programı kavramına ilişkin sahip oldukları ortak özellikler bakımından incelenmiştir. Kategorize edilmeden önce alan yazında geçen kaynaklar da göz önünde bulundurulmuştur. Bu çerçevede Özdemir (2012) ve Gültekin’in (2013) kategori oluşturma biçimlerinden yararlanılmıştır. Daha önce oluşturulan metafor tablosuna bağlı kalınarak 10 temel kategori oluşturulmuş ve katılımcılar tarafından oluşturulan metaforların, hangi kategoriler altında yer alacağı her bir metaforun mantıksal dayanağına göre belirlenmiştir. Yani bazı metaforlara (örneğin yemek tarifi metaforu) birden fazla anlam yüklediğinden, bu metaforlar, yüklenen anlama bağlı kalınarak ilgili kategoriye eklenmiş ve doğrudan alıntılarla metaforlar ve kategoriler arasındaki ilişki ortaya konmuştur. Katılımcıların belirledikleri bazı metaforlar, herhangi bir kategoriye uygun düşmediği

için araştırma kapsamı dışında tutulmuştur. Ayrıca kategorilere ilişkin ortaya çıkan metaforların yüzde ve frekans hesaplamalarında SPSS 15.0 istatistik paket programından yararlanılmıştır.

Geçerlilik ve güvenilirlik sağlama aşaması: Toplanan verilerin ayrıntılı bir şekilde rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması nitel bir araştırmada geçerliğin önemli ölçütleri arasındadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla iki temel işlem gerçekleştirilmiştir. Öncelikle, geçerliliği sağlamak için veri analiz süreci ayrıntılı bir biçimde açıklanmış, elde edilen tüm veriler, bulgularda, hem nicel hem de nitel olarak bir arada verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için, araştırmada ulaşılan 10 kavramsal kategori altında verilen metaforların söz konusu kategoriyi temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla 1 uzman görüşüne sunulmuş ve karşılaştırmalar yapılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994) formülü ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{görüş birliği}}{\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı}}$ ) kullanılarak hesaplanmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması sonucu %93'tür. Yine Miles ve Huberman'a (1994) göre nitel araştırmalarda %90 ve üzeri araştırmacı ve uzman görüşü birliği sağlanıyorsa, çalışma güvenilir kabul edilmektedir. Bu durumda, bu çalışmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

### 3. BULGULAR

Araştırmada öğretmenlere öğretim programı kavramını özdeşleştirdikleri metaforlar sorulmuştur. Yanıtlar, alt sorular çerçevesinde yüzde ve frekansları (f) alınarak değerlendirilmiştir. Öğretmenlerin özdeşleştirdikleri öğretim programı metaforları, Tablo 2'de verilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlerin “öğretim programı” kavramına ilişkin ürettikleri metaforlar ve frekans dağılımları

Metafor Adı	f	Metafor Adı	f	Metafor Adı	f	Metafor Adı	f
Kaos	1	Oyun hamuru	1	Kurtlu ceviz	1	Yağmur yağmayan tarla	1
Labirent	2	Yol haritası	1	Bisküvi paketi	1	Taşkın	1
Boş bardak	1	Deniz feneri	1	Modern görünümlü kulübe	1	Romatizmalı hastanın koşması	1
Yemek tarifi	2	Kalp	1	Rap müzik	1	50 kişilik sınıflarda ulaşılması zor kıyı	1
Alışveriş	1	Sanal bir program	1	İçinde birkaç güzel çakıl taşı bulunan dışı güzel kaplanmış kutu	1	Lebalep doldurulmuş fiç	1
Ustanın bir cisme şekil vermesi	1	Şeffaf olmayan su	1	Söylediklerini uygulamayan imam	1	Tonajlı vinç	1
Çarpık şehirleşmemiz	1	Rastgele dikilmiş bir kıyafet	1	Anne	2	Çok katlı yağma bir bina	1
Bilgisayar programı	1	Kaf dağı	1	Adil oyun	1	Zincir	1
Kendine ait olmayan kıyafet	1	Heykel	1	Bebek yetiştirme	1	Örümcek ağı	1
Dört işlem	1	Bayat çay	1	Hayat	2	Kümelerin venn şeması ile birleşimi	1
Oyuncak	1	Kurtlu elma	1	Gökkuşluğu	1	Aşure	1
Yapboz tahtası	2	Rayına oturtulmamış tren	1	Yamalı bohça	1	Tren	1
Merdiven basamakları	1	Sarmal bir sistem	3	Bilgisayar işletim sistemi	1	Yazı tahtası	1
Spiral	1	Araba	1	Puzzle	4		
Bukalemun	1	Deneme tahtası	2	Yapboz	4	<b>TOPLAM</b>	<b>72</b>

Tablo 2'de görüldüğü gibi 72 öğretmenin öğretim programı kavramını 58 farklı metaforla özdeşleştirdiği ortaya çıkmıştır. Çalışmaya katılan 72 öğretmenden 4 tanesi öğretim programı kavramını en yüksek frekansla “yapboz” ve diğer 4 tanesi ise “puzzle” metaforu ile özdeşleştirmiştir. Bunları takiben en çok üretilen metaforların sarmal bir sistem (f=3), anne (f=2), yemek tarifi (f=2), yapboz tahtası (f=2), hayat (f=2) ve labirent (f=2) olduğu görülmektedir. Bununla birlikte “Yamalı bohça, Örümcek ağı, Tonajlı vinç, İçinde birkaç güzel çakıl taşı bulunan dışı güzel kaplanmış kutu, Romatizmalı hastanın koşması” gibi metaforlar da birer kez (f=1) ifade edilmiştir.

### 3.1. Öğretmenlerin Öğretim Programı Kavramına İlişkin Ürettikleri Metaforların Ortak Özelliklerine Göre Oluşturulan Kategoriler

Öğretmenlerin öğretim programı kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar ortak özelliklerine göre kategorileştirilerek Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Öğretmenlerin “öğretim programı” kavramına ilişkin ürettikleri metaforların ortak özelliklerine göre oluşturulan kategoriler ve frekans dağılımları

Kategoriler	Metaforlar	f	%
Birbirini Tamamlayan Bir Bütünün Parçaları Olarak Öğretim Programı	Puzzle, Sarmal bir yapı, Zincir, Örümcek ağı, Kümelerin venn şeması ile birleşimi, Tren, Merdiven basamakları, Spiral, Sarmal bir sistem, Araba, Bilgisayar işletim sistemi, Yemek tarifi	16	22
	Yapboz, Oyuncak, Deneme tahtası, Aşure, Yamalı bohça, Yapboz tahtası, Bukalemun, Oyun hamuru, Yazı tahtası, Rayına oturtulmamış tren	15	20,8
Sürekli Değiştirilen Bir Yapı Olarak Öğretim Programı	Söylediklerini uygulamayan imam, İçinde birkaç güzel çakıl taşı bulunan dışı güzel kaplanmış kutu, Bayat çay, Kurtlu elma, Kurtlu ceviz, Bisküvi paketi, Modern görünümlü kulübe, Rap müzik, Heykel	9	12,5
Dışı Güzel Tasarlanmış İçi Kötü Bir Yapı Olarak Öğretim Programı	Hayat, Taşkın, Çok katlı yığma bir bina, Lebalep doldurulmuş fiçı, Tonajlı vinç, Yağmur yağmayan tarla, 50 kişilik sınıflarda ulaşılması zor kıyı	7	9,7
Bilgi Yığını Olarak Öğretim Programı	Anne, Gökkuşuğu, Adil oyun, Bebek yetiştirme, Hayat	6	8,3
Bireysel Özellikleri Dikkate Alan Bir Süreç Olarak Öğretim Programı	Sanal bir program, Şeffaf olmayan su, Rastgele dikilmiş bir kıyafet, Kaf dağı, Romatizmalı hastanın koşması	5	6,9
Gerçeğe Uygun Olmayan Bir Yapı Olarak Öğretim Programı	Kalp, Deniz feneri, Yol haritası	3	4,2
Yol Gösterici Olarak Öğretim Programı	Dört işlem, Çarpık şehirleşmemiz, Bilgisayar programı, Kendine ait olmayan kıyafet	4	5,6
Alt Yapısı Eksik Bir Yapı Olarak Öğretim Programı	Boş bardak, Yemek tarifi, Alışveriş, Ustanın bir cisme şekil vermesi	4	5,6
Öğretmenin Elinde Şekillenen Bir Yapı Olarak Öğretim Programı	Kaos, Labirent(2)	3	4,2
Sorun Yaratan Karmaşık Bir Yapı Olarak Öğretim Programı			
<b>Toplam</b>		<b>72</b>	<b>100</b>

Tablo 3'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğretmenlerin %22'lik büyük bir kısmı öğretim programını Birbirini Tamamlayan Bir Bütünün Parçaları Olarak görmektedir. Bu kategoride öğretmenler öğretim programını puzzle, sarmal bir yapı, zincir, örümcek ağı, kümelerin venn şeması ile birleşimi, tren, merdiven basamakları, spiral, sarmal bir sistem, araba, bilgisayar işletim sistemi, yemek tarifi metaforlarıyla özdeşleştirmişlerdir. Bu kategoride bir öğretmenin açıklaması “Bana göre mevcut öğretim programı örümcek ağına benzer; çünkü (...)öğretim çok kuvvetlidir. Birbiriyle bağlantılıdır. Kopuk hiçbir noktayı kabul etmez.(Fen ve Teknoloji, E, 10)” şeklinde iken başka bir öğretmen düşüncelerini “Bana göre mevcut öğretim programı yemek tarifine benzer; çünkü nasıl bir yemek tarifinde gerekli malzemeler tam olarak konulmadan iyi bir sonuç elde edilemezse öğretim programındaki öğeler de tam tamına verilmeden istenilen düzeyde bir birey elde edilemez.(Matematik, K, 2)” şeklinde ifade etmiştir. O halde öğretmenler öğretim programını ve programdaki öğeleri birbiriyle bağlantılı ahenk içinde bir bütün olarak görmektedirler.

Sürekli Değiştirilen Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisi en çok frekansa sahip (f=15, % 20,8) 2. Kategori olarak görülmektedir. Bu kategoride öğretim programı yapboz, oyuncak, deneme tahtası, aşure, yamalı bohça, yapboz tahtası, bukalemun, oyun hamuru, yazı tahtası, rayına oturtulmamış tren metaforlarıyla

özdeşleştirilmiştir. İlgili açıklamalarda öğretim programının sürekli değiştirildiği, programların siyaset üstü bir yapıya kavuşturulmadığı ve gerçekleştirilen değişiklikler esnasında arada nesillerin kaybolduğundan yakınılmaktadır. Yani algılara göre öğretim programları belli bir düzene sahip değildir ve bu durum eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu konuda bir öğretmenin açıklaması “Bana göre mevcut öğretim programı bukalemun’a benzer çünkü sürekli değişen, kılıktan kılığa giren bir düzene oturtulamayan bir programa sahibiz.(Sosyal Bilgiler, K, 6)” şeklinde; bir başka öğretmenin açıklaması ise “Bana göre mevcut öğretim programı yazı tahtasına benzer; çünkü sürekli değişiyor,(...) oldubitti mantığıyla bir takım değişiklikler yapılıyor. Tutarsa ne ala tutmazsa sil baştan değişiyor. Bu arada gençlerimiz arada kaynıyor.(Fen ve Teknoloji, K, 15)” şeklindedir.

En yüksek frekansa sahip (f=9, %12,5) 3. Kategori Dışı Güzel Tasarlanmış İçi Kötü Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisidir. Bu kategoride öğretmenler öğretim programını söylediklerini uygulamayan imam, içinde birkaç güzel çakıl taşı bulunan dışı güzel kaplanmış kutu, bayat çay, kurtlu elma, kurtlu ceviz, bisküvi paketi, modern görünümlü kulübe, rap müzik, heykel metaforlarıyla özdeşleştirmişlerdir. İlgili kategoride öğretmenlerin, açıklamalarından öğretim programı kavramını olumsuz olarak algıladıkları, programın yapılandırıcılık adı altında güzel olarak görünse de programdaki öğelerin kendilerini tatmin etmediği anlaşılmaktadır. Örneğin bir öğretmenin ifadesi “Bana göre mevcut öğretim programı İçinde birkaç güzel çakıl taşı bulunan dışı güzel kaplanmış kutu’ya benzer; çünkü yapılandırıcı gibi görünen öğretim programımızın içi boş, sadece birkaç güzel fikir var. Kitaplar programa göre hazırlanmıyor. Hala esasici yaklaşımın izleri var, hep ezbere odaklı. (İngilizce, K,3)” şeklindedir.

Bilgi Yığını Olarak Öğretim Programı kategorisindeki metaforlar hayat, taşkın, çok katlı yığma bir bina, lebalep doldurulmuş fıçı, tonajlı vinç, yağmur yağmayan tarla, 50 kişilik sınıflarda ulaşılması zor kıyı olarak belirlenmiş ve 7 öğretmen (%9,7) tarafından ifade edilmiştir. Bu kategoride yer alan metaforların mantıksal dayanak kısımları incelendiğinde öğretmenlerin öğretim programlarında gereğinden fazla bilgi yer aldığını böyle olmasına rağmen zamanın kısıtlı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bununla ilgili bir öğretmenin ifadesi “Bana göre mevcut öğretim programı lebalep doldurulmuş fıçıya benzer; çünkü içerik çok fazla. Zaman yetmiyor. Mantığını kavratmak için çok örnek çözmek gerekiyor. Bu kez de diğer konular geri kalıyor.(Matematik, K, 4)” şeklindedir. Bir başka öğretmen ise düşüncelerini “Bana göre mevcut öğretim programı tonajlı vince benzer; çünkü öğrencilere kaldırmaları için ağır yükler yüklenmiş durumda. (Sosyal, E, 24)” şeklinde dile getirmiştir.

Bireysel Özellikleri Dikkate Alan Bir Süreç Olarak Öğretim Programı kategorisinde yer alan metaforlar (f=7, %8,3) anne, gökkuşağı, adil oyun, bebek yetiştirme, hayat olarak sıralanabilir. Bu kategoride bir öğretmenin ifadesi “Bana göre mevcut öğretim programı bebek yetiştirmeye benzer; çünkü bebek büyütürken aylık gelişimine göre beslenme programı hazırlanır ve ona göre bebek her ay bir besin eklenerek gelişimi sağlanır. Öğretim programı da çocukların zekâ ve sosyal gelişmelerine göre ayarlanmalıdır.(Fen ve Teknoloji, K, 13)” şeklindedir. Söz konusu kategoride öne çıkan algı öğretim programlarının öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınarak düzenlenmesi ve bir süreç olarak planlanması gereği yönündedir.

Gerçeğe Uygun Olmayan Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisinde (f=5, %6,9) temel vurgu tasarlanan öğretim programlarının ülkenin her bölgesi için uygun olmadığı, programların gerçek yaşam koşullarını yansıtmadığı dolayısı ile belirlenen hedeflerin ulaşılamaz olduğu yönündedir. Bu kategoride yer alan bir öğretmenin ifadesinin durumu oldukça iyi özetlediği düşünülmektedir:“Bana göre mevcut öğretim programı sanal bir programa benzer; çünkü bu programı hazırlayanların okullarımızı öğrencilerimizi tanıdığını zannetmiyorum. Bu programı hazırlayanlara hazırladıkları program doğrultusunda bir ders anlattırmaq lazım acaba nasıl bir ders olacak belki o zaman görürler.(zannetmiyorum ama) Sınıfın yarısının okuma yazmasının olmadığı bir sınıfta hangi programdan bahsetmek mümkün. Zorunlu eğitim deyip her tip öğrenciyi bir sınıfta toplayıp bir program uygulayamazsınız. Bizim programımız aynı kapasitede aynı gelir seviyesinde ve herkesin zeki ve çalışkan olduğu hayali bir sınıfa göre hazırlanmış.(Fen ve Teknoloji, E, 13)”. Bu kategorideki metaforlar sanal bir program, şeffaf olmayan su, rastgele dikilmiş bir kıyafet, Kaf dağı, romatizmalı hastanın koşması şeklindedir.

Yol Gösterici Olarak Öğretim Programı kategorisindeki (% 4,2) metaforlar kalp, deniz feneri, yol haritası olarak belirlenmiştir. Bu kategoride yer alan bir öğretmenin açıklaması“Bana göre mevcut öğretim programı deniz fenerine benzer; çünkü öğrenme eylemi sırasında yapılacak iş ve eylemlere ışık tutar, doğru bir şekilde yol almamızı sağlar (Türkçe, E, 11)”şeklinde; bir diğer öğretmenin ise “Bana göre öğretim programı yol haritasına benzer; çünkü öğretim programıyla ulaşmak istediğimiz hedeflere planlı bir şekilde ulaşabiliriz.(Türkçe, K, 4)” şeklindedir. Bu kategoride yer alan metaforların mantıksal dayanak bölümlerinden öğretmenlerin öğretim programını hedeflere ulaşmada öğretme öğrenme sürecini planlamaları noktasında kendilerine yol gösterecek bir rehber olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Alt Yapısı Eksik Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisine (%5,6) ait öğretmenlerin algılarında dikkat çeken, öğretim programlarındaki değişikliklerin aniden, gerekli ön hazırlıklar yapılmadan gerçekleştirildiği yönündedir. Bu kategorideki metaforlar dört işlem, çarpık şehirleşmemiz, bilgisayar programı, kendine ait olmayan kıyafet olarak belirlenmiştir ve bir öğretmenin ifadesi “Bana göre mevcut öğretim programı bilgisayara ilgili program kurulmadan söz konusu programın işlevinin bilgisayardan beklenmesine benzer; çünkü yeterli bilgi ve donanım oluşturulmadan öğrencilerden bilgi ve donanımı kazanmışçasına performans beklenmektedir. (Türkçe, K, 13)” şeklindedir. Aslında bu kategori sürekli değiştirilen bir yapı olarak öğretim programı kategorisi ile benzerlik taşısa da burada öne çıkan nokta gerekli alt yapı kurulmadan değişiklik yapılması orada ise değişikliklerin çok sık yapıldığı yönündedir.

Öğretmenin Elinde Şekillenen Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisindeki (%5,6) metaforlar boş bardak, yemek tarifi, alışveriş, ustanın bir cisme şekil vermesi olarak belirlenmiştir. Bu kategoride yer alan bir öğretmen düşüncelerini “Bana göre mevcut öğretim programı yemek tarifine benzer; çünkü malzemeler aynıdır ama herkesin elinden tadı bambaşka bir yemek çıkar. (Fen ve Teknoloji, K, 5)” şeklinde özetlemiştir. Bu kategoride öne çıkan, öğretim programı her öğretmen için olsa da öğretmenlerin bireysel farklılıklarından dolayı öğrenme öğretme sürecini farklı şekillerde tasarladığı sonuçta farklı ürünler elde edildiği vurgusudur.

Belirlenen son kategori kaos ve labirent metaforlarını içine alan Sorun Yaratan Karmaşık Bir Yapı Olarak Öğretim Programı kategorisidir (%4,2). Bu kategoride öğretmenlerin öğretim programını karmakarışık, anlaması güç, belirsiz buldukları yani olumsuz olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu kategoride yer alan bir öğretmenin ifadesi “Bana göre mevcut öğretim programı kaosa benzer; çünkü girdin mi bir daha çıkamazsın. Anlaşılmaz, uygulanamaz bir program.(Sosyal Bilgiler, E, 11)”şeklindedir.

Özetlemek gerekirse, öğretmenlerin büyük çoğunluğu (f=43, %60) öğretim programı kavramını genel olarak gerekli alt yapı hazırlanmadan sürekli değiştirildiği, çok fazla bilgi yüklü olduğu, dıştan güzel gibi gözükse de gerçek yaşam koşullarına uygun olmadığı ve karmakarışık olduğu gerekçeleriyle olumsuz olarak algılamakta; daha az sayıda öğretmen (f=29, %40) ise öğretim programını öğrencilerin gelişimsel özelliklerini dikkate alan, öğretmene yol gösteren ve onun elinde şekillenen bir yapı olarak görmekte ve daha olumlu algılamaktadırlar.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular daha önce de belirtildiği gibi öğretmenlerin öğretim programı kavramına yönelik algılarının tespit edildiği bir araştırmaya rastlanmadığından eğitim programının ele alındığı araştırmalarla ilişkilendirilerek verilecektir. Tek bir bransa özgü olmadan ortaokul öğretmenlerinin genel olarak öğretim programı kavramına ilişkin ürettikleri metaforların belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmaya katılan 72 öğretmen tarafından 58 farklı metafor üretilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler lisans öğrenimlerini tamamlamış aktif olarak çalışan öğretmenler olduğundan öğretmenlerin öğretim programı bilgisine sahip oldukları düşünülmektedir. Araştırma sonuçları bu sınırlılık içerisinde değerlendirilmelidir. Araştırma amacı bağlamında elde edilen sonuçların uygulanmakta olan program hakkında programların bizzat uygulayıcısı öğretmenlerden geribildirim sağladığı, programın verimliliği, etkililiği, uygulanışı ve öğretmenler açısından program geliştirme süreci ile ilgili karar vericilere veri sunduğu ve bu nedenlerden dolayı önem taşıdığı söylenebilir.

Tecrübeleri yoluyla edindikleri bilgi birikimleri ile öğretim programlarının uygulama sürecinin en önemli geri bildirim kaynağı olan öğretmenlerin öğretim programı kavramını olumlu ve olumsuz metaforlarla



açıkladıkları ancak yarısından fazlasının (%60) öğretim programı kavramına ilişkin algılarının olumsuz olduğu, araştırmada elde edilen dikkate değer bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Bu sonuç alanda bizzat uygulayıcı olan öğretmenlerin olumsuz deneyimlerine bağlanabileceği gibi öğretim programını yeterince iyi tanımıyor olmalarının göstergesi olarak da nitelendirilebilir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programı için en çok yapboz, puzzle, sarmal bir sistem, anne, yemek tarifi, yapboz tahtası, hayat ve labirent metaforlarını kullandıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin ürettikleri metaforları anlamlandırmak amacıyla oluşturulan metaforlar öğretmenlerin sunduğu gerekçelerin (mantıksal dayanak) ortak özelliklerine göre 10 kategori altında toplanmıştır. Oluşturulan sürekli değiştirilen bir yapı olarak öğretim programı, dışı güzel tasarlanmış içi kötü bir yapı olarak öğretim programı, bilgi yığını olarak öğretim programı, gerçeğe uygun olmayan bir yapı olarak öğretim programı, alt yapısı eksik bir yapı olarak öğretim programı, sorun yaratan karmaşık bir yapı olarak öğretim programı kategorilerinde (6 kategori f=43) öğretmenlerin öğretim programını olumsuz olarak değerlendirdikleri; birbirini tamamlayan bir bütünün parçaları olarak öğretim programı, bireysel özellikleri dikkate alan bir süreç olarak öğretim programı, yol gösterici olarak öğretim programı, öğretmenin elinde şekillenen bir yapı olarak öğretim programı kategorilerinde (4 kategori f=29) öğretmenlerin öğretim programını daha olumlu değerlendirdikleri görülmektedir. Burada dikkat çeken nokta ise olumlu olarak nitelendirilebilecek ilgili kategorilerde öğretmenlerin programın herhangi bir ögesine ait memnuniyetlerini dile getirmedikleri öğretim programının nasıl olması gerektiği üzerinde durmuş olmalarıdır. Bu bakımdan olumlu olarak nitelendirebileceğimiz kategorilerdeki bu ayrıntı da önemlidir. Örneğin *birbirini tamamlayan bir bütünün parçaları olarak öğretim programı kategorisinde* bir öğretmen: “*Bana göre öğretim programı kümelerin venn şeması ile birleşimine benzer çünkü (...) öğretim programı ele alınırken her dersin kendine ait kazanım düzenlemeleri yapılırken diğer derslerle olan ilişkileri de göz önüne alınmalıdır.* (Matematik, E, 12)” ifadesini kullanmıştır. Öğretmenlerden daha büyük kısmı öğretim programı metaforunu olumsuz olarak değerlendirse de öğretim programını *yol gösterici olarak* gören ve programların *öğretmenin elinde* anlam kazandığını, *şekillendiğini* belirterek öğretmene büyük rol düştüğünü vurgulayan görüşler de mevcuttur. Bu bağlamda öğretmenler de programların birer rehber olduğunun ve uygulayıcısı olarak kendi sorumluluklarının farkında olmalıdırlar. Bu araştırmadan elde edilen, öğretmenlerin öğretim programı kavramını genel olarak olumsuz algıladıkları bulgusu, Özdemir (2012) ile Gültekin’in (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının, Taşdemir ve Taşdemir’in (2011) çalışmasında öğretmenlerin eğitim programına ilişkin genelde olumlu metaforik algılara sahip olduğu bulgusuyla çelişmektedir. Buna karşılık, Aykaç ve Çetin’in (2014) öğretmen ve öğretmen adaylarının ilköğretim okullarında uygulanan yeni ilköğretim programlarına ilişkin genellikle olumsuz algılara sahip oldukları bu çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir.

Araştırma bağlamında elde edilen yol gösterici olarak öğretim programı, bireysel özellikleri dikkate alan bir süreç olarak öğretim programı, sürekli değiştirilen bir kavram olarak öğretim programı kategorileri Özdemir’in (2012) çalışmasıyla paralellik göstermekte; sorun yaratan karmaşık bir yapı olarak öğretim programı, sistemli bir bütün olarak öğretim programı kategorileri Gültekin’in (2013) çalışmasıyla paralellik göstermektedir. Dışı güzel tasarlanmış içi kötü bir yapı olarak öğretim programı, bilgi yığını olarak öğretim programı, gerçeğe uygun olmayan bir yapı olarak öğretim programı, alt yapısı eksik bir yapı olarak öğretim programı, öğretmenin elinde şekillenen bir yapı olarak öğretim programı kategorileri ise bu araştırma sonucunda oluşturulmuştur. İlgili çalışmalar detaylıca incelendiğinde örneğin Özdemir (2012) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmasında adayların %26’lık büyük kısmının eğitim programını yol gösterici, rehber; yine büyük sayılabilecek %12’lik kısmının eğitim programını bir süreç ve sadece %2’lik kısmının eğitim programını sürekli değiştirilen bir yapı olarak gördükleri; eldeki araştırmada ise öğretmenlerin %20’lik çok büyük kısmının öğretim programını sürekli değiştirilen bir yapı; %8,2’sinin öğretim programını bir süreç ve sadece %5’lik kısmının öğretim programını rehber/yol gösterici olarak gördükleri tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçlar bağlamında şu önerilere yer verilebilir:

Öğretmenlerin öğretim programını olumsuz olarak algılaması, programa ilişkin yeterince bilgi sahibi olmadıklarına ipucu olabileceği göz önünde bulundurularak öğretim programlarını detaylı olarak tanıtan ve

sürece yayılmış bir şekilde uygulamalı bilgilendirmeler yapılabilir. Benzer şekilde öğretim programları karmaşık olarak algılandığına göre öğretmenlerin program ve uygulaması hakkında detaylıca bilgilendirilmesi gerektiği söylenebilir. Öğretim programlarında çağın ihtiyacına göre gerçekleştirilecek değişiklikler sürece yayılarak, ilgili alt yapı çalışmaları sonrasında, öğretmenlerin de görüşü alınarak gerçekleştirilebilir. Aksi takdirde bir anda yapılan değişikliklerden öğretmenlerin de belirttiği gibi istenen verim alınamayacaktır. Öğretim programlarında yer alan içerik ögesinde eksiltmeler gerçekleştirilebilir. Nelerin kapsam dışı bırakılacağı konusu her yerel düzeyden öğretmenlerle görüşmeler yapılarak belirlenebilir. Yapılandırıcılığa dayanan bir öğretim programında bu kadar bilgi yığınının olması hakikaten bir çelişkidir. Çünkü yapılandırıcılıkta amaç çok ve yüzeysel bilgi yerine derinlemesine daha az bilgidir. Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin genel olarak öğretim programı kavramına ilişkin algıları belirlenmeye çalışıldığından tek bir branş ile yürütülmemiştir. Bu nedenle çalışma grubunun tek bir branş olarak belirlendiği (örneğin yalnızca Türkçe öğretim programı) araştırmalar tek bir dersin öğretim programı hakkında fikir vermede etkili olabilir. Böylece ilgili branşın öğretim programı ile ilgili sorunlar ve zorluklar alanda uygulayıcı olan öğretmenlerin bakış açlarına göre birinci elden incelenip detaylandırılabilir.

### KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2009). Metafor (benzetme) yöntemi ile Türkiye ve Almanya örneklemindeki katılımcıların yaratıcı drama'ya ilişkin algılarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 25-37.
- Akar, H. ve Yıldırım, A. (2009). Change in teacher candidates' metaphorical images about classroom management in a social constructivist learning environment. *Teaching in Higher Education*, 14(4), 401-415.
- Akinoğlu, O. (2011). Öğrenme-öğretmede yeni yönelimler, Behçet Oral (Ed.) içinde, *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Anglin, L. W. & Dugan, T. (1982). *Teachers' perceptions of existing and ideal school curriculum: An analysis of metaphors*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (New York, NY, March 20, 1982).
- Aslan, G. (2015). Öğretmen Adaylarının Toplumsal Cinsiyet Algılarına İlişkin Metaforik Bir Çözümleme. *Eğitim ve Bilim*, 40(181), 363-384.
- Aydın, İ. S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 818-842.
- Aykaç, N. ve Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 328-340.
- Balcı, F. A. (2011). Metaphorical images of school: school perception of primary education supervisors, *Eurasian Journal of Educational Research*, 44(Summer), 51-57.
- Ben-Peretz, M., Mendelson, N., & Kron, F.W. (2003). How teachers in different educational context view their roles. *Teaching and Teacher Education*, 19, 277-290.
- Cephe, P.T. (2009). Yansıtımlı öğretimin öğretmen adaylarının inançları üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 182-191.
- Cerit, Y. (2008a). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cerit, Y. (2008b). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 21, 269-183.
- Çırak, S. (2014). Ortaokul öğretmenlerinin öğrenci kavramına ilişkin metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(27), 221-236.
- Demirel, Ö. (2012). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Tok, Ş. (2007). Öğretimde çağdaş yaklaşımlar, Ahmet Doğanay (Ed.) içinde, *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Engin-Demir, C. (2007). Metaphors as a reflection of middle school students' perceptions of school: A cross-cultural analysis. *Educational Research and Evaluation* 13(2), 89-107.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 126-141.
- Gürol, M. (2002.) Eğitim teknolojisinde yeni paradigma: Oluşturmacılık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 159-183.

- Inbar, D. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 38(1), 77–92.
- Kılıç, G. B. (2001). Oluşturmacı fen öğretimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(1), 7-22.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmenleri adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72. doi:10.17679/ieufd.79408.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- Lakoff, G ve Johson, M. (2005). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Littlemore, J. ve Low, G. (2006). *Figurative thinking and foreign language learning*. New York: Palgrave Macmillan.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 293- 310.
- Örten, D. ve Erginer, E. (2016). Türkiye’de eğitimde program geliştirme alanındaki öncü akademisyenlerin eğitimde program geliştirmeye ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 387-414.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(3), 327-358. doi:10.14527/kuey.2014.014
- Özabacı, N. ve Başak E. B. (2013). Öğretmenlerin öğrenme yetersizliği olan öğrencileri ile ilgili algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 269-280.
- Özbaş, B. Ç. ve Aktekin, S. (2013). Tarih öğretmen adaylarının tarih öğretmenliğine ilişkin inançlarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 211-228.
- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim programı kavramına ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algıları. *Kuramsal Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 369-393.
- Özdemir S. ve Akkaya E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 295-322.
- Pektaş, M. ve Kıldan, O. (2009). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramı ile ilgili geliştirdikleri metaforların karşılaştırılması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 55, 459-496.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Seferoğlu, G., Korkmazgil, S. ve Ölçü, Z. (2009). Gaining insights into teachers’ ways of thinking via metaphors, *Educational Studies*, 3, 323-335.
- Semerci, Ç. (2007). Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 125-140.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S. ve Er, E. (2017). Öğretmenlerin öğrenciye yönelik metaforlarının belirlenmesine ilişkin nitel bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611.
- Simpson, T, L. (2002). Dare oppose constructivist theory?. *Educational Forum*, 66 (4), 347 – 354.
- Taşdemir, M. ve Taşdemir, A. (2011). *Teachers’ metaphors on K-8 curriculum in Turkey*. Paper presented at the 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications, Antalya-Turkey.
- TDK. (2011). Büyük Türkçe sözlük. Türk Dil Kurumu.
- Tünkler, V., Tarman, B. ve Güven, C. (2016). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi öğretim programında yer alan soyut kavramların ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 123-145.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Yalçın, M., Aydoğdu Özoğlu, E. ve Dönmez, A. (2016). Öğretim elemanlarının araştırma görevlisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 19-32.
- Yanpar, T.B., Hazer, A. ve Arslan, (2002). *Lise 2. sınıf kimya dersinde çözümlülük konusunun oluşturmacı yaklaşıma dayanarak öğrenci gruplarının aktif katılımı yoluyla işlenmesi*. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi. Ankara, 16-18 Eylül 2002.
- Yıldırım, A. ve Şimşek. H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.

---

#### Citation Information

Çırak Kurt, S. (2017). Ortaokul Öğretmenlerinin “Öğretim Programı” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 631-641.