



**T.C.
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRETMEN
VE ÖĞRENCİLERİN BİRBİRLERİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARI**

Erkin ASAMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**T.C.
Mersin Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı**

**ÖZEL EĞİTİM KURUMLARINDAKİ ÖĞRETMEN
VE ÖĞRENCİLERİN BİRBİRLERİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARI**

Erkin ASAMAN

**Danışman
Doç. Dr. Özler ÇAKIR**

**İkinci Danışman
Prof. Dr. Yeşim AKSAN**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Mersin, 2013

KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Programları ve ¼đretim Anabilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Tuğba YELKEN

¼ye.....

Doç. Dr. ¼zler ÇAKIR (Danışman)

¼ye.....

Prof. Dr. Yeşim AKSAN (İkinci Danışman)

¼ye.....

Yrd. Doç. Dr. Ayg¼l UÇAR

¼ye.....

Yrd. Doç. Dr. Işıl TANRISEVEN

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen ¼đretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

31/07/2013

Prof. Dr. Yüksel KELES

Enstit¼ M¼d¼r¼



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın, tez konusunun belirlenmesinden son aşamasına kadar yol almamda büyük emeği geçen, her zaman destek olduğunu hissettiğim, her türlü durumda yardıma hazır olduğunu bildiğim, bilim etiğini ve bilim ışığını örnek aldığım ve hayatın her alanında bilimselliğin önemini bir kez daha öğrendiğim, değerli hocalarım ve danışmanlarım Doç. Dr. Özler ÇAKIR ve Prof. Dr. Yeşim AKSAN başta olmak üzere;

Tez savunma jürimde bulunarak, değerli görüş ve önerileri ile katkılarını sunan hocalarım, Prof. Dr. Tuğba YELKEN, Yrd. Doç. Dr. Aygül UÇAR, Yrd. Doç. Dr. Işıl TANRISEVEN'e

Tezin her aşamasında moral ve yardımlarını esirgemeyen ve bana katlanan değerli arkadaşım, dostum Erkan DEMİR'e

Yardımlarını esirgemeyen sevgili dostlarım Hıdır ÖZ, Teyfik Vehbi KOÇKAN, Hüseyin BATIBAY, Umut KAHRAMAN YILMAZ ve Zülfü GÜL'e

Verilerin toplandığı pilot ve çalışma grubunda yer alan, yardımlarını esirgemeyen değerli meslektaşlarım ve sevgili öğrencilere, işitme engelli öğrencilerle iletişim kurmamıza büyük katkıları olan ve değerli görüşleriyle yardımlarını esirgemeyen meslektaşım ve dostlarım İbrahim KILIÇ ve Beyhan ARSLAN'a

Çalışma boyunca emeği geçen ve ismini hatırlayamadığım tüm dostlarıma ve arkadaşlarıma,

Aileme ve üzerimdeki emeğini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim sevgili annem Cemile ASAMAN'a

Yüksek lisans öğrenimim boyunca desteğini ve özverisini üst düzeyde tutan, yılmayanlarım sabır ve anlayışla beni motive eden “küçük ailem” sevgili eşim, hayat arkadaşım Diren AYHAN ASAMAN'a ve bir buçuk yaşına yaklaşan, hayatımıza yeni bir pencere açan, bizi olgunlaştıran, neşe kaynağımız kızım Lorin ASAMAN'a yürekten teşekkür ederim.

Bu araştırma Mersin Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Birimi tarafından desteklenmiştir. BAP-EBE EBP (EA) 2012-2 YL

Temmuz 2013

Erkin ASAMAN

ÖZET

Özel Eğitim Kurumlarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirlerine Yönelik Metaforik Algıları

Çalışmada, ilköğretim ikinci kademe, görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına yönelik algılarının; bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin ise görme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için “görme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni”, “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarının; işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için “işitme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarının kavramsal metaforlar yoluyla açığa çıkarılması amaçlanmıştır.

Çalışmanın araştırma grubunu, 2011-2012 eğitim öğretim yılındaki kayıtlara göre Mersin Yunus Emre İşitme Engelliler İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri (46) ve aynı okulda çalışan özel eğitim öğretmenleri, işitme engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler (27); Adana Oğuz Kağan Köksal Görme Engelliler İlköğretim Okulu’nda öğrenim gören altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri (33) ve aynı okulda çalışan özel eğitim öğretmenleri, görme engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler (23) oluşturmuştur.

Çalışmada var olan durumu ortaya koymak amacıyla betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin toplanmasında ve analizinde nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Verilerin sınıflandırılmasında Lakoff ve Johnson (1980)’in Kavramsal Metafor Kuramından yararlanılmıştır.

Araştırmanın bulguları, görme ve işitme engelli öğrencilerin, “öğretmeni” ilk sırada bilgi kaynağı (sırasıyla % 35,3 ve % 36,8) olarak, öğrenciyi ise yardım eden olarak (sırasıyla % 20 ve % 31,8) gördüklerini ortaya koymaktadır. İşitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin, işitme engelli öğrencileri en çok keşfedilen (% 33,3); engelsiz öğrenciyi, bilgi ile doldurulan (% 25,9); işitme engelli öğrencilerin öğretmenini, sabreden (% 37,5); öğretmeni ise yön veren/yol gösteren (% 22,2) olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin ise, görme engelli öğrencileri ve engelsiz öğrencileri en çok şekil verilen (sırasıyla % 22,2 ve % 35); görme engelli

öğrencilerin öğretmenini ve öğretmeni de ilk sırada yön veren/yol gösteren (sırasıyla % 35,3 ve % 28,6) olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Çalışma sonucunda işitme ve görme engelli öğrencilerden ve öğretmenlerinden metaforlar yoluyla algıların çıkarılabileceği bulgulanmıştır. İşitme ve görme engelli öğrencilerin ve onların öğretmenlerinin “öğretmen”, “öğrenci”, “işitme/görme engelli öğrencilerin öğretmeni ve işitme/görme engelli öğrenci kavramları ile ilgili ürettikleri dilsel gerçekleşme verilerinin ve gerekçelerinin, engelsiz öğrenci ve öğretmenlere yönelik üretilen “öğretmen” ve “öğrenci” dilsel gerçekleşme verileri ve gerekçelerine göre önemli farklılıklar gösterdiği gözlenmiştir.

Anahtar kelimeler: Kavramsal Metafor, Görme Engelli, İşitme Engelli, Öğretmen, Öğrenci

ABSTRACT

Metaphorical Perceptions of the Teachers and Students on each other in the Schools for the Challenged in Turkey.

The aim of this study is to find out the perceptions of the auditorily and visually challenged students on the concepts “teacher” and “student”, and perceptions of the teachers on the concepts “auditorily/visually challenged student”, “student”, “teacher of the challenged students” and “teacher” in secondary schools by following the Conceptual Metaphor Theory and its methodology.

Subjects of the study are the 6th, 7th and 8th grade students (46) and their teachers and directors (27) in Mersin Yunus Emre Primary School for the Auditorily Challenged and the 6th, 7th and 8th grade students (33) and their teachers and directors (23) in Adana Oğuz Kağan Köksal Primary School for the Visually Challenged.

Design of the study is based on descriptive methodology. Data are collected by using qualitative techniques, classified by following the Conceptual Metaphor Theory of Lakoff & Johnson (1980) and analyzed by using content analysis techniques.

The first finding of the study is that challenged students primarily regard “the teacher” as a source of information (% 35.3 for the visually challenged and % 36.8 for the auditorily challenged students) whereas they regard “the student” as a helper (% 20 for the visually challenged and % 31.8 for the auditorily challenged students).

The second finding of the study is that teachers regard the auditorily challenged students as “kids to be discovered” (% 33,3) and other students as “kids to be filled with information” (% 25,9). The specialized teachers are “people with patience” (% 37,5) and other teachers are “people guiding/leading the kids” (% 22,2) for them.

The third finding of the study is that teachers of the visually challenged regard the students as “kids to be shaped” (% 22,2 for the visually challenged students and %35 for the others). The teachers of the visually challenged and other teachers are “guides and leaders” for them (% 35,3 for the challenged and 28,6 for the others).

As a result of the study, it can be concluded that the perceptions of the visually challenged and auditorily challenged students and their teachers can be revealed by using Conceptual Metaphor Theory. Another result of the study is that there are significant differences between the perceptions and their linguistic

manifestations of the subjects on the concepts about challenged and non-challenged students and teachers.

Keywords: Conceptual Metaphor, Visually Challenged, Auditorily Challenged, Teacher, Student

Tatlı gülümsemesiyle
belleğimde yaşayan
Babam'a...

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
BÖLÜM I	
GİRİŞ.....	1
I.1. Problem Durumu.....	3
I.1.1. Çalışmanın Kuramsal Temelleri.....	5
I.1.1.1. Metafor Kavramı	5
I.1.1.1.1. Yapı Metaforları.....	6
I.1.1.1.2. Yönelim Metaforları.....	7
I.1.1.1.3. Ontolojik Metaforlar.....	8
I.1.1.2. Özel Eğitim.....	9
I.1.1.3. İşitme Engelli Öğrenci.....	10
I.1.1.3.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Bilişsel Gelişimleri.....	10
I.1.1.3.2. İşitme Engelli Öğrencilerin Dil ve Konuşma Gelişimi.....	11

I.1.1.4. Görme Engelli Öğrenci.....	11
I.1.1.4.1. Görme Engellilerde Bilişsel Gelişim.....	11
I.1.2. İlgili Araştırmalar.....	11
I.1.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	11
I.1.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	26
I.1.3. Problem.....	28
I.1.3.1 Alt Problemler.....	28
I.2. Araştırmanın Amacı	29
I.3. Araştırmanın Önemi.....	29
I.4. Sayıtlar.....	35
I.5. Sınırlılıklar.....	35
BÖLÜM II	
YÖNTEM.....	36
II.1. Çalışmanın Türü.....	36
II.2. Araştırma Grubu.....	36
II.3. Veri Toplama Sürecine Hazırlık İçin Yapılan Pilot Uygulama ve Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	36
II.4. Veri Toplama Araçları.....	39
II.4.1. Görme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	39
II.4.2. İşitme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	40

II.4.3. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	40
II.4.4. Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	40
II.5. Verilerin Toplanması.....	40
II.5.1. İşitme Engelli Öğrencilerden Verilerin Toplanması.....	40
II.5.2. Görme Engelli Öğrencilerden Verilerin Toplanması.....	41
II.5.3. İşitme ve Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinden Verilerin Toplanması.....	41
II.6. Verilerin Analiz Edilmesi.....	41
II.6.1. Kavramsal Metafor Temel Kaynak Alanları Belirleme ve Kodlama Aşaması.....	42
II.6.2. Metafor Olmayan Benzetmelerin Ayrıştırılması ve Temel Kaynak Alanlarında Öne Çıkan Alt Kavramsal Alanların Oluşturulması.....	44
II.6.3. Kavramsal Metaforların Belirlenmesi Aşaması.....	46
II.6.4. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması.....	51
II.6.5. Veri Analizi İçin Frekans ve Yüzde Hesaplamaları Aşaması.....	51

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM.....	52
III.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	52
III.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	56
III.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	59

III.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	64
III.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	69
III.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	75
BÖLÜM IV	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	94
IV. 1. SONUÇLAR.....	94
IV. 2. ÖNERİLER.....	97
IV.2.1. İşitme ve Görme Engelli Öğrencilerin Eğitim Programlarına Yönelik Öneriler	97
IV.2.2. İşitme ve Görme Engelliler Okullarında Çalışacak Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Yetiştirileceği Lisans Programlarına Yönelik Öneriler.....	98
IV.2.3. Yapılabilecek İleriki Çalışmalar İçin Öneriler.....	98
KAYNAKLAR.....	100
EKLER.....	105
Ek 1. Görme Engelli Öğrencilerden Veri Toplamak İçin Alınan İzin Yazısı.....	105
Ek 2. İşitme Engelli Öğrencilerden Veri Toplamak İçin Alınan İzin Yazısı.....	106
Ek.3. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda Kullanılan Power point Gösterimi.....	107
Ek.4. Veri Toplama Araçları.....	117
Ek.4.1. İşitme ve Görme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Araçı.....	117
Ek.4.2. Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri için Kullanılan Veri Toplama Araçı.....	121

Ek.4.3. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Aracı.....	127
Ek.5. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabetiyle Yazılmış Örnek Veri.....	133
Ek.6.a. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabetiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı.....	134
Ek.6.b. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabetiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı.....	135
Ek.6.c. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabetiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı.....	136
Ek.6.d. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabetiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı.....	137
Ek 7. İşitme ve görme engelli öğrencilerden veri toplama sürecinden resimler.	138
Ek 8. Görme Engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramı için ortaya koydukları ilk iki yüksek frekanstaki kavramsal metaforlara yönelik öğretmen görüşleri.....	154
Ek 9. İşitme Engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramı için ortaya koydukları ilk iki yüksek frekanstaki kavramsal metaforlara yönelik öğretmen görüşleri.....	158
ÖZGEÇMİŞ.....	166

TABLULAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1. Dilsel Gerçekleşme Verisi Sağlama Aşamaları.....	37
Tablo 2. İşitme Engelli Öğrencilerden Dilsel Gerçekleşme Verisi Sağlama Aşamaları.....	39
Tablo 3. Görme ve İşitme Engelli Öğrencilerden ve Onların Öğretmenlerinden Toplanan Verilerin Sayısal Dağılımı.....	42
Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Temel Kaynak Alanlar Listesi ve Elde Edilen Dilsel Gerçekleşme Veri Örnekleri.....	43
Tablo 5. Görme/İşitme Engelli Öğrencilerden ve Onların Öğretmenlerinden Toplanan Verilerin, Metafor Olmayanlar Ayırıldıktan Sonraki Sayısal Dağılımı.....	44
Tablo 6. Oluşturulan Alt Kavramsal Alan Örnekleri.....	45
Tablo 7. Öğrenci Konusu İçin Oluşturulan Kavramsal Metafor Örneği.....	46
Tablo 8. Öğretmen Konusu İçin Oluşturulan Kavramsal Metafor Örneği.....	46
Tablo 9. Verileri Analiz Etme Sürecinin Örneklendirilmiş Aşamaları.....	47
Tablo 10. Görme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar	52
Tablo 11. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	54
Tablo 12. Görme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	56

Tablo 13. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar	58
Tablo 14. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Görme Engelli Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	60
Tablo 15. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “İşitme Engelli Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	62
Tablo 16. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	65
Tablo 17. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	67
Tablo 18. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	70
Tablo 19. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	72
Tablo 20. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	75
Tablo 21. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar.....	78
Tablo 22. “Öğrenci” İçin Oluşturulan Kavramsal Metaforlar.....	80
Tablo 23. “Öğretmen” İçin Oluşturulan Kavramsal Metaforlar	81
Tablo 24. Engelli Öğrencilerin, “Öğrenci”, Öğretmenlerin “Engelli ve Engelsiz Öğrenci” Kavramsal Metaforlarının Genel Dağılımı	82

Tablo 25. Engelli Öğrencilerin, “Öğretmen”, Öğretmenlerin “Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” ve “Öğretmen” Kavramsal Metaforlarının Genel Dağılımı.....	86
---	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 1. Öğretmenlik Lisans Programlarının Alan Eğitimi, Meslek Bilgisi ve Genel Kültür Dağılımları.....	30
Şekil 2. Görme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı.....	31
Şekil 3. İşitme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı.....	32
Şekil 4. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı.....	33
Şekil 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı.....	34

BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitimde öğrenenin, ön öğrenmelerinin bilinmesi ve öğrencilerin öğrenme stillerinin belirlenmesi program geliştirme süreçlerinde çok önemli bir yere sahiptir. Bireylerin bilgiyi alma kanalları, bilgiyi yapılandırma ve gerektiğinde kullanma süreçleri farklılıklar göstermektedir. Bu bakımdan eğitim alanında metafor çalışmaları son yıllarda öğrenme-öğretme sürecinde önemli yer tutan değişkenlerden biri olan zihinsel temsilleri saptayabilmek bakımından önemli bir yer edinmeye başlamıştır.

Metafor Grekçe bir kelime olup, “Metapherein” kelimesinden türetilmiştir; meta (değiştirmek) ve pherein (taşımak) sözcüklerinin birleşmesiyle oluşturulmuştur (Levine, 2005, s.172).

Metafor genellikle söylemi güçlendirmeye ve süslemeye yarayan bir söz sanatından ibaret sayılır, ama anlamı ve önemi bunlardan çok daha fazladır. Metaforun genel olarak dünyayı kavrayışımızı yönlendiren bir düşünme ve görme biçimi anlamına geldiği görülmektedir. Değişik konularda yapılan araştırmalar göstermiştir ki metafor, düşünme biçimi, dil ve bilim üzerinde olduğu kadar, insanların hayatlarının her aşamasında kendilerini ifade edişleri üzerinde de biçimlendirici bir etki yaratmaktadır. (Morgan, 1998, s.14).

Cortazzi ve Jin (1999), farklı toplumlardaki iç kültür öğrenme-öğretme metinlerinde metaforların yoğun kullanıldığını ve metafor kullanımının kültürel-bilişsel unsurları yani farklı kültürlerin iletişim ve öğrenmeye dair oryantasyonlarının görünümelerini açığa çıkarmada kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Metaforlar (benzetmeler, eğretilmeler, istiareler, mecazlar) olayların oluşumu ve işleyişi hakkında düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden en güçlü zihinsel araçlardan biridir. Dolayısıyla bir kavrama ilişkin algularımıza yön veren tanımlamalardan bir kısmının metaforlar olduğu söylenebilir (Saban, 2004).

Bilişsel bilimler alanındaki gelişmelerle, özellikle de Lakoff ve Johnson'un (1980, 1999) geliştirdiği “Kavramsal Metafor Kuramı” olarak adlandırılan bir bakış açısı söz konusudur. Kavramsal Metafor Kuramına göre, kavram sistemimiz büyük ölçüde metaforlardan oluşmaktadır. Dolayısıyla, düşünme biçimimiz, deneyimlediğimiz her olgu ve günlük olarak yaptığımız şeyleri anlatma biçimimiz de çoğunlukla metaforlar yoluyla olmaktadır.

Kavramsal Metafor Kuramına göre, metaforun esası bir fenomeni/olguyu başka bir fenomene/olguya göre anlamak ve deneyimlemektir (Lakoff ve Johnson, 1980). Dolayısıyla metafor, X kavramının Y kavramına benzer olduğunun açık ya da örtük bir biçimde belirtilmesiyle oluşur. İşte metaforu bir zihinsel model olarak güçlü kılan durum da budur; yani, onun iki benzeşmez kavram arasında bir ilişki kurarak belli bir zihinsel şemanın başka bir zihinsel

şema üzerine yansıtılmasına olanak vermesidir (Lakoff ve Johnson,1980; Saban, 2009).

Morgan'ın (1998, s.14) da vurguladığı üzere: “Metafor kullanımı, genel olarak dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünce biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir.” Bu yönüyle metaforlar, bir bireyin zihninin belli bir kavrayış biçiminden başka bir kavrayış biçimine doğru yönelmesini sağlayarak o bireyin belli bir olguyu başka bir olgu olarak görmesine olanak tanır (Saban, 2009).

Metafor, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araç olarak değerlendirilmektedir (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006; Saban, Koçbeker ve Saban, 2007). Metafor, algısal benzerlik olan bir objeden diğerine geçen anlam transferidir. Metaforlar, bireylerin soyut veya karmaşık olan olguları daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırmalarını ve bu sayede de bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmelerini sağlar. Metaforlar günlük hayatta kullandığımız dili sadece süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret değildir, metaforların insan hayatındaki önemi bundan çok daha fazlasını kapsar (Saban vd., 2006; Semerci, 2007).

Metaforlar insanların gerçeğe ve dünyaya ilişkin düşüncelerini şekillendiren temel zihinsel modellerden biridir. Bundan dolayı metaforlar, soyut veya karmaşık olan olguları, daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırarak, bu sayede bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirmeye yardım ederler (Ocak ve Gündüz, 2006).

Yob'a göre metafor, bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada kullanılabileceği güçlü bir zihinsel araçtır (Yob, 2003, s.130). Bu özelliğinden dolayı metaforlar öğrencilerin özellikle zor kavram ve terimleri daha net bir şekilde anlamalarına yardımcı olarak soyut kavramların zihinde somutlaştırılması ve görselleştirilmesini sağlamakta ve böylece öğrenilen bilgilerin bellekte daha uzun süre kalmasını ve daha rahat hatırlanmasını sağlayarak öğrenme motivasyonunu artırmaktadır.

Vadeboncoeur ve Torres (2003)'e göre; Eğitim yönetiminde metaforlar program geliştirme ve planlamada; öğretim alanında öğrenmeyi teşvik etme ve yaratıcı düşüncüyü geliştirmede, öğretmen eğitiminde ise öğretim uygulamalarını yönlendirmede ve öğretmenlerin modern eğitim anlayışlarındaki yerlerini belirlemede bir araç konumundadır (Arslan ve Bayrakçı, 2006, s.100-106).

Son yıllarda, dünyada olduğu gibi ülkemizde de metaforların belli başlı sosyal ortamlardaki faaliyetlere nasıl rehber olduğu, inançları, tutumları ve değerleri nasıl şekillendirdiği, örgütsel süreçleri nasıl gösterdiği ve örgütsel yaşamın oluşturulmasında nasıl vurgulandığına yönelik olarak ilginin arttığı görülmektedir (Çelikten, 2006, s.270). Bu ilgi hayatın her alanında olduğu gibi eğitim ve öğretim alanında da kendisini göstermektedir.

Metafor olgusu, “... bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırılmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak” (Arslan ve Bayrakçı, 2006, s.103) günümüz eğitimcilerinin dikkatini oldukça yoğun bir şekilde cebretmektedir (Saban, 2009).

Görüldüğü gibi eğitim alanında artık çok yaygın olarak kullanılan metafor çalışmaları, son yıllarda öğretmen yetiştirme programlarının incelenmesi aşamalarında da kullanılmaya başlanmıştır. Metaforik çözümleme yönteminin, öğretmen yetiştirme programlarının temel öğeleri arasındaki dinamik ilişkileri anlama ve düzeltme aşamalarına da katkı sunacağı düşünülmektedir.

Eğitim alanında yapılan metafor çalışmalarının, özel eğitime gereksinim duyulmayan okullardaki programlarda öğrenim gören öğrenciler ve öğretmenleri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Oysa özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin bilişsel, devinişsel, duyuşsal özellikleri engelli olmayan öğrencilerden farklılıklar gösterir. Bu alanda yapılacak metafor çalışmaları ise engelli öğrencilerin algılamaları, zihinsel temsilleri, duyu dünyaları gibi öğrenme sürecinde önemli rol oynayan değişkenlere ışık tutabilir. Bu öğrencilerin öğretmenlerine yönelik metafor çalışmaları ise öğretmen yetiştirme programlarına önemli geri bildirim verebilir.

Bu bağlamda görme ve işitme engelli öğrenciler ve bu öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğrenci-öğretmen metaforlarının çalışılmasının program geliştirme çalışmalarına da katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

İşitme ve görme engelli ilköğretim öğrencilerinin, altıncı sınıfa kadar aldıkları eğitim boyunca, derslerine giren sınıf öğretmenleri, üniversitelerindeki programlarında alanla ilgili bir eğitimden geçmelerine karşılık, ikinci kademe (ortaokul) derslerine giren branş öğretmenlerinin almış oldukları lisans programlarında özel eğitime yeteri kadar değinilmediği dikkat çekmektedir. Buna rağmen ilköğretim okullarında bu öğrencilerin derslerine girmektedirler. Araştırma verileri 2011-2012 eğitim-öğretim yılında toplandığından ve henüz o dönemde 4+4+4 eğitim sistemine geçilmediğinden dolayı ilkokul yerine ilköğretim ve beşinci sınıf yerine altıncı sınıf kavramları kullanılmıştır.

Bakanlar Kurulunca 30.05.1997 tarihinde çıkartılan 573 sayılı özel eğitimle ilgili kanun hükmündeki kararnamenin üçüncü maddesinde özel eğitimin tanımı şöyle yapılmıştır: “Özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir” (www.meb.gov.tr). “Bu tanımda sözü edilen özel yetiştirilmiş personel, öncelikle özel eğitim alanında yetişmiş ve üniversitelerin özel eğitim bölümlerinden mezun olmuş personeli ifade etmektedir. Ayrıca, özel eğitim öğretmenleri, gezerek özel eğitim görevi verilen öğretmenler, rehber öğretmen-psikolojik danışmanlar, psikologlar, aile hekimleri, odyologlar, fizyoterapistler, veliler, gönüllü kuruluş yetkilileri, bu alanda yetişmiş ilköğretim müfettişleri, özel eğitim gerektiren bireylerin çalıştığı kurumlardaki iş yeri temsilcilerini de kapsamaktadır. Tanımda sözü edilen geliştirilmiş eğitim programları, özür türlerine ve okul tür ve derecelerine göre hazırlanan programların yanı sıra, bireyin gereksinimlerine göre hazırlanan

bireyselleştirilmiş eğitim programlarını ifade eder. Özür ve özelliklerine uygun ortamlar ise özel eğitim gerektiren bireyin gereksinimlerini karşılayabilecek biçimde desenlenmiş öğretimi içermektedir. Bu desenlemeler, araç gereçleri, öğretim yöntemlerini, bireye sağlanan olanakları kapsar. Örneğin, görme yetersizliği olan bireylerin eğitiminde yazılı materyaller ya kabartma yazı olarak ya da büyük puntolu harflerle kullanılır; işitme yetersizliği olanların eğitiminde işitmeye yardımcı cihazlar kullanılır. Zihinsel yetersizliği olanların eğitiminde daha fazla yapılandırılmış ortamlara yer verilebilir” (Cavkaytar ve Diken, 2005: 10).

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 3797 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı'nın teşkilât ve görevleri hakkında kanun, Millî Eğitim Bakanlığı yönetici ve öğretmenlerinin ders ve ek ders saatlerine ilişkin karar ile Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerinin atama ve yer değiştirme yönetmeliğine dayanılarak hazırlanmış olan, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarına öğretmen olarak atanacakların atamalarına esas olan alanlar ile mezun oldukları yükseköğretim programları ve aylık karşılığı okutacakları derslere ilişkin esaslara bakıldığında 85 adet atamaya esas olan alan bulunmaktadır. Bu alanlardan görme engelliler sınıf öğretmenliği alanına; görme engelliler öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği ve özel eğitim bölümü yükseköğretim programı mezunları (kredilerinin en az yüzde otuzunu görme engellilerin eğitimi alanında aldığını belgelendiren), görme engelliler ilköğretim okullarının 1-5 sınıf dersleri, ilköğretim okullarının görme engelliler özel eğitim sınıfı (1-5 sınıf dersleri), gezerek özel eğitim uygulamaları, rehberlik ve araştırma merkezleri özel eğitim alan uygulamaları, işitme ve zihin engelliler alanına ait dersler, aylık karşılığı okutacağı dersler arasına girmektedir. Yine bu alanlardan işitme engelliler sınıfı öğretmenliği alanına; İşitme engelliler öğretmenliği, özel eğitim öğretmenliği ve özel eğitim bölümü yükseköğretim programı mezunları (kredilerinin en az yüzde otuzunu işitme engellilerin eğitimi alanında aldığını belgelendiren), işitme engelliler ilköğretim okullarının 1-5 sınıf dersleri, ilköğretim okullarının işitme engelliler özel eğitim sınıfı (1-5 sınıf dersleri), gezerek özel eğitim uygulamaları, rehberlik ve araştırma merkezleri özel eğitim alan uygulamaları, görme ve zihin engelliler alanına ait dersler, aylık karşılığı okutacağı dersler arasına girmektedir. Bu bölümler dışında zihin engelliler sınıfı öğretmenliği alanından mezun olanlar da işitme ve görme engellilerin yukarıda belirtilen okullarında 1-5 sınıf dersleri alanlarına girebilmektedirler (www.meb.gov.tr).

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi ilköğretim beşinci sınıftan sonra işitme ve görme engelli öğrencilerin branş derslerine giren öğretmenlerin (6, 7 ve 8. sınıflarda) mezun oldukları yüksek öğretim programlarında aldıkları kredilerin işitme ve görme engellilerin eğitimi ile ilgili alanlardan olmadığı görülmektedir. Ancak ister ilkokul olsun ister ortaokul olsun, özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin öğrenim gördüğü okullarda görev yapan öğretmenlerin, bu öğrencilerin gereksinimlerinin farkında olan, bu öğrencilerin özelliklerini biliyor olan ve özel eğitim yapabilecek yeterliliklerle donatılmış olan kişiler olması gerektiği açıktır. Bu yeterliliklere sahip olmadan özel eğitim kurumlarına atanan öğretmenlerin sorunlar yaşayacağı, etkili ve nitelikli bir

öğrenme-öğretme süreci gerçekleştirmede yetersiz kalacağı açıktır. Engelli öğrencilerin öğretmen metaforları, bu öğrenciler için yetiştirilecek öğretmenlerde bulunması gereken nitelikler için önemli bir bilgi kaynağı oluşturabilir. Ayrıca, bu okullarda görev yapan öğretmenlerin geçirdiği yaşantılar sonucu oluşturdukları okul-öğretmen-öğrenci-öğrenme konuları ile ilgili bilişsel temsillerin ise, özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarına ve eksik olan programların geliştirilmesine önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Görme ve işitme engelli öğrencilerin çevreden gelen uyarıcıları algılama yollarının ve gereksinimlerinin engelsiz öğrencilerden farklı olduğu bilinmektedir. Bu nedenle, eğitim programları geliştirilirken bu durum göz önünde bulundurulmalıdır. Bunun için engelli öğrencilerin okul-öğretmen-öğrenci-öğrenme ile ilgili oluşturdukları her düşüncenin, bilgi yapısının açıklığa kavuşması bu öğrencilere verilecek eğitim hizmetinin niteliği bakımından çok büyük önem taşımaktadır.

1.1.1. Çalışmanın Kuramsal Temelleri

1.1.1.1. Metafor Kavramı

Metaforlar günlük hayatta kullandığımız dili sadece süslemeye yönelik bir söz sanatından ibaret değildir, metaforların insan hayatındaki önemi bundan çok daha fazlasını kapsar. Metafor kullanımı, genel olarak dünyayı kavrayışımıza sinen bir düşünce biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir (Morgan,1998).

Kavramsal metafor soyut bir kavramsal alanın (örn. hayat, duygu vb.) çoğunlukla somut olan başka bir kavramsal alan (örn. yolculuk, ateş vb.) yardımıyla anlaşılmasıdır. Kavramsal metafor sadece bir benzetme değildir; zihnimizde, kavramlar arası, farkına varmadan ürettiğimiz eşlemelerdir. Kavramsal Metafor Kuramına göre, zihnimiz betimlenen hedef kavram alanın farklı yönleriyle uyumlu olan kaynak kavram alanlarını eşleştirir. Bir başka deyişle A (hedef) kavramı B (kaynak)'dır şeklinde kodlama yapar. Örneğin, HAYAT BİR YOLCULUKTUR kavramsal metaforu, “hayatın zorlu yollarında ilerle” ifadesinde yer alan “hayatın ... yollarında ilerle” **dilsel gerçekleşme verisi** temelinde oluşturulur. Lakoff ve Johnson (1980, 1999)'ın geliştirdiği Kavramsal Metafor Kuramı, soyut kavramları anlaşılabilir kılmada kullanılan metaforların dilin bir aracı olmadığını, insanın kavramsal dizgesinin bir ürünü olduğunu iddia eder. Bu yüzden, kavramsal metaforlar büyük harflerle yazılır.

Günlük yaşamda kullanılan metaforlar; yapı, yönelim ve ontolojik metaforlar olarak sınıflandırılabilirler. Metafor çeşitlerini, birbirlerinden bağımsız hatlarla belirlemek oldukça zordur; fakat bu ayrıştırılmalar metaforların doğuşunu, çıkış noktasını ve özelliklerini vurgulamaya katkıda bulunmaktadır (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010); Girmen, 2007).

1.1.1.1.1 Yapı Metaforları

Bir kavramın bir başka kavram üzerinden farklı bir yapıya kavuşmasını sağlayan metaforlara yapı metaforları denilmektedir. Yani metaforun özü bir tür şeyi başka bir tür şeye göre anlamak ve tecrübe etmektir. Yapı metaforları, metaforların nasıl kavramsal olarak yapılandığını göstermektedir. Bir kavramın metaforik olmasının ve aynı kavramın gündelik yaşamdaki ritüelleri yapıya kavuşturması konusunda aydınlatıcı olması açısından tartışma kavramı ve tartışma savaştır kavram metaforu ele alındığında günlük hayatta kullandığımız bazı dilsel yapıların (metaforların) algılama tarzımızı, düşünme tarzımızı ve eylemde bulunma tarzımızı hangi örneklerle yapıya kavuştuğunu metaforun altındaki örneklerden de daha rahat anlayabileceğiz (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010); Girmen, 2007).

Örneklere, vurgulanan kelimeler italik yazılmıştır.

Tartışma savaştır

İddialarınız savunulamaz

Bu *stratejiyi* kullanırsan, o seni *bitirecek*

Argümanlarımın hepsini *tahrip* etti

Argümanımdaki her *zayıf fikre saldırı*dı.

Onunla girdiğim hiçbir tartışmada *galip* olmadım (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010)).

Tartışma kavramından yalnızca savaş terimleriyle söz edilmediği verilen örneklerde görülmektedir ancak; örneklerde de görülebileceği üzere tartışmada yaptığımız eylem ve durumların çoğunu savaş kavramı yapıya kavuşturur; yani tartışma kavramının, savaş kavramıyla yapıya kavuştuğu görülmektedir. Yapı metaforları, aynı zamanda, birincil metaforlardır. “Tartışma savaştır” metaforu, öncesinde çocukluk çağında “tartışma mücadeledir” birincil metaforundan doğmaktadır. Aslında tartışma hakkında algılamalarımız savaş hakkındaki algılamalarımızdan önce oluşur diyebiliriz ancak; tüm çocuklar, ebeveynlerinin fiziksel etki ve yönlendirmelerine karşı mücadele eder, dili öğrendikleri ölçüde fiziksel mücadeleye sözcükler de katılır. Bütün çocukların gelişiminde fiziksel mücadelenin ilişkili sözcüklerle birleşmesi “tartışma mücadeledir” birincil metaforunun temelidir. Yerinden kalkmak istemeyen bebeğin vücuduyla direnme davranışı, dili öğrendikçe bedeniyle gösterdiği mücadelenin yerini sözcüklere bırakması bu duruma örnek gösterilebilir. Bu mücadelenin sonunda çocuk hareket ederek yerinden kalkar ya da istemese de kaldırılır ya da ebeveyn bu amacından vazgeçer. Mücadelenin tarafları vardır ve bu taraflardan biri mücadeleyi kazanır. Çocuğun geçirdiği bu yaşantılar, çocukta “tartışma mücadeledir” metaforunu oluşturur. Tüm çocukların gelişiminde fiziksel mücadelenin ilişkili sözcüklerle birleşmesi “tartışma mücadeledir” birincil metaforunun temelini oluşturmaktadır. Çocuk büyüdükçe, çarpışma ve savaş gibi daha kapsamlı ve şiddet içeren mücadeleleri öğrenir. Metafor da bu bilgiler doğrultusunda genişler (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010); s. 296; Girmen, 2007).

Zaman ve para kavramlarına ilişkin örnekler de bu bağlamda incelenebilir.

Zaman paradır

Zamanımı *harcıyorsun*.

Bu günlerde zamanını nasıl *geçiriyorsun*?

Sana *harcayacak* vaktim yok.

Buna *harcayacak* kadar zamanım yok.

Zamanını *planlanan* gerekiyor.

Satranç için biraz *zaman ayır*.

Çok zamanın *kaldı* mı?

Fazladan yaşıyor.

Zaman *ayırdığımız* için teşekkür ederim.

Zamanını *verimli* kullanmalısın (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010)).

Metropol kapitalist toplum kültüründe zaman değerli bir metadır. İnsanların amaçlarını gerçekleştirmek için kullandıkları sınırlı bir kaynaktır. Çalışma kavramı, çalışmanın tipik biçimde aldığı zamanla özdeşleştirildiği ve zamanın kesin sayılara döküldüğü batı kültüründe geliştiğinden olması gerekir, insanlara saat başı, haftalık ya da yıllık ücret ödemek geleneksel hale gelmiştir. Batı kültüründe “zaman” birçok açıdan “paradır”. Bu söylemler insan soyunun tarihinde görece yenidir ve bazı kültürlerde yoktur (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010), s.30–31; Girmen, 2007). Zaman para ilişkisi kapitalist üretim modellerinin geliştiği toplumlarda doğmuştur ve insanların gündelik yaşantılarındaki aktiviteleri yapıya kavuşturmuştur. İnsanlar arasında zamanın bu biçimde algılanması, zamanın değerli bir materyal gibi algılanmasından kaynaklanmaktadır. Bu kavramdan, zamanın harcanabileceği, gereksizce ya da, göreceli, akıllıca kullanılabilmesi, tasarruf edilebileceğini anlamaktayız.

Ancak, zamanı bu biçimde tanımlamayan kültürler de bulunmaktadır. Metaforik yapıya kavuşan zaman gerçekte para değildir. Eğer zaman, bir şey yapmaya uğraşarak harcanırsa ve sonuç vermezse zamanı geri getirmek olanaklı değildir. Zaman bankaları yoktur. Bu nedenle, metaforik kavramlar diğer kavramlarla kısmen örtüşmektedirler. Metaforik kavramlar, diğer kavramları yapıya kavuştururken, onun bir yönünü ortaya çıkarmakta ve vurgulamaktadır. Metaforik olarak yapıya kavuşan boyutun dışındaki boyutlar gizlenmektedir. Başka bir deyişle, kavramın tek bir yönü ya da tek bir boyutu metaforik olarak yapıya kavuşmaktadır (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010); Girmen, 2007).

I.1.1.1.2. Yönelim Metaforları

Bazı metaforlar, yönelim metaforları olarak adlandırılmaktadır çünkü uzay ve mekân yönleriyle ilişkilidirler. Yönelim metaforları, insan bedeninin fiziksel çevre içerisindeki hareketlerinin yönünden, bir başka deyişle insanın fiziksel yapısından beslenmektedir. Bu nedenle bir kavrama uzay ve mekân yönelimi verirler. Eğilme davranışı, genellikle keder ve depresyonu anlatırken; dik duruş ise, pozitif duygusal bir durumu anlatmaktadır. Ciddi hastalıklar, insanları yatıp uzanmaya zorlar. İnsanlar öldüklerinde fiziksel olarak toprağın altına girerler. Örneğin:

Mutlu olan yukarıda, kederli olan aşağıdadır.

Bu, moralimi *yükseltti*.

Dozer *altında kalmış* gibiyim.

Yüksek statü yukarıda, düşük statü aşağıdadır.

Yüksek bir konuma sahip.

Statüsü *düştü*.

İyi olan yukarıda, kötü olan aşağıdadır.

Yüksek kalitede iş yapar.

İşler *en alt* düzeyde gidiyor.

Erdemli olan yukarıda, erdemsiz olan aşağıdadır.

Yüce gönüllüdür.

Kendimi öyle *alçaltamam*.

Öngörülebilir bir gelecekteki olaylar yukarıdadır/ileridedir.

Başımıza gelebilecek bütün olaylar kâğıtta listelenmiş.

Önümüze neler gelecek?

Çok olan yukarıda, az olan aşağıdadır.

Gelirim geçen yıl *yükseldi*.

Gelirim geçen yıl *düştü*.

Lakoff ve Johnson, bu örnekler doğrultusunda yönelim metaforlarına ilişkin su sonuçlara ulaşılabileceğini belirtmektedirler:

Sahip olduğumuz temel kavramların çoğu, bir ya da birden fazla uzay-mekân yönelimli metaforlara göre örgütlenmiştir.

Uzay-mekân metaforlarının kökleri fiziksel ve kültürel deneyimlerden oluşmaktadır.

Uzay-mekân metaforları arasında bir sistematiklik söz konusudur.

Bazı durumlarda uzay ve mekân metaforları, kavramın yaşamsal bir parçası durumuna gelmiştir. Kavramı, metaforsuz biçimde yapıya kavuşturmak olanaksız görünmektedir. “Yüksek statü” bu tarz metaforik kavrama örnek oluşturmaktadır. Bilimsel terminolojideki kavramlar genellikle, fiziksel ya da kültürel temele sahip metaforlara dayanmaktadır. “Yüksek enerji parçacıkları” buna örnek olarak gösterilebilir.

Fiziksel ve kültürel deneyimler, uzay-mekân metaforları için birçok muhtemel temel sağlamaktadır. Hangilerinin temel metaforlar olabileceği kültürden kültüre değişiklik gösterebilir.

Bir metaforun fizik temelini kültürel temelinden ayırmak oldukça zordur. Çünkü; kültürel tutarlılık fiziki temeli belirler (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010), s.36–44).

I.1.1.1.3. Ontolojik Metaforlar

Ontolojik metaforlar, insan zihinsel şemalarındaki soyut kavramları, daha belirgin ve daha somut biçime dönüştürmede kullanılırlar. İnsan; soyut kavramları, fiziksel nesnelere dönüştürerek onlar hakkında konuşabilir,

kategorilere ayırabilir ve bunların sonucunda, bu kavramlar hakkında düşünebilir duruma gelir.

Bu tür amaçlar için kullanılan ontolojik metaforlara şu örnekler verilebilir:

Atıfta bulunmak

Güzel bir *hileydi*.

Bu savaşta *ülkemin onuru* tehlikededir.

Nedenleri belirlemek

Sorumluluklarının ağırlığı, bunalıma girmeme neden oldu.

İç uyumsuzluk kurumsallıklarına darbe vurdu.

Onu, *sevdiğinden* yaptı.

Boyutları belirlemek.

Duyusal sağlığı son günlerde bozuldu.

Savaşın acımasızlığı bizi insanlığımızdan çıkardı.

Modern yaşamın akışına ayak uyduramıyorum.

Rakamlarla belirtmek

Sende *haddinden fazla düşmanlık* var.

Dünyada *çok fazla kin* var.

Amaçları belirlemek

Yaşam tarzımı *gerçek mutluluğu bulabilecek* biçimde değiştiriyorum.

Evlenmeyi *sorunlarına çözüm* olarak gördü (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010)).

Ontolojik metaforlar, farklı nesne türlerini belirler. Soyut bir kavram olan zihnin, ne olduğuna dair farklı metaforik modeller oluşturur. Somutlama aracı olarak kullanılan “zihin makinedir” metaforu, zihinsel yaşantının farklı boyutları üzerinde odaklanılmasını sağlar. Makine metaforu, açık-kapalı olabilen bir üretim kapasitesine, iç mekanizmaya sahip, bir enerji kaynağı ve işleyen durum olarak zihin anlayışı yapılandırır (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010), s.50-53; Girmen, 2007).

Ontolojik metaforlar, olayları, eylemleri, durumları kavramak için kullanılmaktadır. Soyut kavramlar metaforsuz eksiktir. Örneğin; büyü, cazibe, delilik, birleşme vb. metaforlar olmaksızın “aşk”, aşk değildir. Bu nedenle, ontolojik metaforların, yaşam içinde yaşam bulduğu ve kullanılmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir (Lakoff ve Johnson, 1980 (2010); Girmen, 2007).

I.1.1.2. Özel Eğitim

Bakanlar Kurulunca 30.05.1997 tarihinde çıkartılan 573 sayılı özel eğitimle ilgili kanun hükmündeki kararnamenin üçüncü maddesinde özel eğitimin tanımı şöyle yapılmıştır: Özel eğitim, özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitimidir (www.meb.gov.tr).

Normlardan farklı olan, güçlüğü olan bebek ve çocukların özel gereksinimlerini karşılamak için desenlenmiş öğretim (Meyen, 1996'dan aktaran Akçamete 2009).

Özel eğitim öğrencilerin biricik gereksinimini karşılamak için desenlenmiş bireyselleştirilmiş öğretimi ve daha fazlasını içermekte, ilgili hizmetleri ve uygun ortamları gerektirmektedir (Meyen, 2007; Turnbull, 2007; Turnbull ve Wehmeyer, 2007'den aktaran Akçamete 2009).

I.1.1.3. İşitme Engelli Öğrenci

Normal işiten birey, herhangi bir özel araç, cihaz ya da teknik kullanmadan olağan durumlarda konuşmayı anlayabilen birey olarak tanımlanırken, işitme engelli birey bazı sesleri duyabilen fakat işitme düzeyi konuşmayı anlaması için yeterli olmayan birey olarak tanımlanmaktadır (Cavkaytar ve Diken, 2005).

İşitme duyarlılığının kısmen veya tamamen yetersizliğinden dolayı konuşmayı edinmede, dili kullanmada ve iletişimde güçlük nedeniyle bireyin eğitim performansının ve sosyal uyumunun olumsuz yönde etkilenme durumu (www.meb.gov.tr. 573 sayılı Öz. Eğt. Hak. K.H.K, 1997).

I.1.1.3.1. İşitme Engelli Öğrencilerin Bilişsel Gelişimleri

Bu konuda birbirinden çok farklı iki görüş bulunmaktadır. Bunlardan ilki, düşünmenin dile bağlı olarak geliştiği, bu nedenle işitme engelinin çocuğun düşünme yeteneğinde yetersizliğe yol açtığı görüşüdür (Vygotsky, 1962; Akt. Hallahan ve Kauffman, 1994; Akt. Ataman, (Ed.). 2005).

Diğer görüşe göre ise, düşünme dil olmadan da mümkündür. İşitme engelli bireylerin yalnızca dile ilişkili kavramlarda güçlükleri vardır (Furth, 1964, 1971; Akt. Hallahan ve Kauffman, 1994; Akt. Ataman, (Ed.). 2005).

Son zamanlarda ileri sürülen görüş ise, işaret dilini kullanan işitme engelli bireylerin gerçek dile sahip oldukları, bu kişilerin kavramsal becerilerindeki güçlüklerin onların zayıf dil yeteneklerinden çok çevrelerindeki iletişim ortamlarının yetersizliğinden kaynaklandığıdır (Liben, 1978; Akt. Hallahan ve Kauffman, 1994; Akt. Ataman, (Ed.). 2005 s.332).

İşitme yetersizliği olan bireyler ile ilgili unutulmaması gereken en önemli nokta çoğunlukla normal zekâya sahip olduklarıdır. Bununla beraber, işitme yetersizliği olan öğrenci sözel dili öğrenmedeki güçlükleri ve iletişim problemleri nedeniyle olumsuz deneyimler yaşayabilmektedir. Bu problemler işitme yetersizliği olan öğrencilerin akademik performanslarını ve sosyal-duygusal gelişimlerini etkileyebilir, deneyim ve bilgileri kazanmalarında güçlükler ortaya çıkarabilir (Salend, 2001; Akt. Ataman, (Ed.). 2005).

1.1.1.3.2. İşitme Engelli Öğrencilerin Dil ve Konuşma Gelişimi

Sağır ve ağır işiten çocukların dil ve konuşmaları işiten yaşlılarıyla karşılaştırıldığında, işitme kayıplı çocukların sınırlı sözcük dağarcığına sahip oldukları; çoğul takılarını ve diğer bazı ekleri, edatları, fiilleri ihmal ettikleri, kısa ve basit cümleler kurdukları, kelimelerin başka anlamlarını anlamakta zorlandıkları, mecazi dili kullanmakta (Meyen, 1996; Akt. Ataman, (Ed.). 2005) soru cümlelerini anlamakta ve cevap vermekte zorlandıkları görülmüştür (Akçamete, 1999; Lasasso, 1979, 1984, 1990; Akt. Ataman, (Ed.). 2005).

1.1.1.4. Görme Engelli Öğrenci

Yasal tanıma göre gerekli tüm düzeltmelerden sonra iyi gören gözündeki görme keskinliği 20/200 ya da daha az ve görme alanı 20 dereceden az olan kişilere kör, görme eksikliği 20/70 ile 20/200 arasında olan kişilere az gören denilmektedir.

Eğitsel açıdan kör, eğitimde dokunsal ve işitsel materyallere ihtiyaç duyan kişidir (Ataman, (Ed.). 2005).

1.1.1.4.1. Görme Engellilerde Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim duyuların kullanılmasını gerektirir. Çünkü zihinde bulunan her şey ilk olarak duyular aracılığıyla algılanır. Bilişsel gelişimin önemli bir boyutu kavram edinimidir. Duyular aracılığıyla önce nesnel arasındaki farklılık ve benzerlikler ayırt edilir. Daha sonra nesnel benzerliklerine göre etiketlenir. Çocuk böylece kavramlara sahip olur. Kör bir çocuk kavramları oluşturmada daha çok işitme ve dokunmaya bağlı kalacaktır. Bütün kavramlar dokunsal ya da işitsel yaşantıyla öğrenilmeyebileceği için bu durum kavram gelişiminde sınırlılıklar yaratabilir (Ataman, (Ed.). 2005).

1.1.2. İlgili Araştırmalar

Bu alt başlıkla, alan yazın incelemesi yapılarak, metaforlarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar sunulmuştur.

1.1.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Saban (2008), ilköğretim birinci kademe 1,204 öğrenci, 85 öğretmen ve 420 öğretmen adayı ile yaptığı araştırmada, katılımcıların okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Katılımcıların her birinin “Okul ... gibidir, çünkü ...” ibaresini tamamlamasıyla elde edilen ham

veriler, hem nitel hem de nicel veri çözümlene teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, katılımcılar okul kavramına ilişkin olarak toplam 74 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar daha sonra ortak özellikleri bakımından irdelenerek 10 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Bunlar:

1. Sevgi ve dayanışma yeri olarak okul
2. Bilgi ve aydınlanma yeri olarak okul
3. Kültürlendirme ve şekillendirme yeri olarak okul
4. Büyüme ve olgunlaşma yeri olarak okul
5. Hoş ve güzel bir yer olarak okul
6. Araç olarak okul
7. Geleceğin umudu ve güvencesi olarak okul
8. İş ve çalışma merkezi olarak okul
9. Disiplin ve kontrol merkezi olarak okul
10. Yol gösterici ve yönlendirici olarak okul olarak belirlenmiştir.

Kavramsal kategoriler, katılımcı türü bakımından önemli derecede farklılık göstermiştir. Kavramsal kategorilerin, ayrıca, öğrencilerin sınıf düzeyleri bakımından da önemli derecede farklılık gösterdiği araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Öztürk (2007) tarafından yapılan çalışmada, ilköğretim okullarında coğrafya konularına yönelik öğretimde bulunacak Sosyal Bilgiler, Sınıf ve Fen Bilgisi öğretmeni adaylarının sahip oldukları “coğrafya” algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 2006-2007 eğitim ve öğretim yılı Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı’ndan 69 kadın ve 62 erkek, Fen Bilgisi Öğretmenliği Anabilim Dalından 53 kadın ve 62 erkek ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı’ndan 54 kadın ve 57 erkek olmak üzere toplam 357 son sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri öğrencilerin “Coğrafya... gibidir, çünkü...” cümlesini tamamlamaları yoluyla elde edilmiştir. Toplanan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilip yorumlanmıştır. Araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının % 33’ü “coğrafya”yı “yaşam kaynağı – yaşamın kendisi olarak”, % 23.2’si “yaşam alanı olarak”, % 8.1’i “yol buldurucu-yönlendirici olarak” ve % 7.5’i “farklı branşları barındırıcı olarak” algıladığı görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin %56’sının coğrafyayı yaşamın kendisi ile ilişkilendirdikleri çalışmacı tarafından belirtilmiştir.

Semerci (2007) araştırmasında, “Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış” geliştirmeyi amaçlanmıştır. Araştırmada, tarama ve nitel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Şubat 2007’de Elazığ Aziz Gül İlköğretim Okulu’nda yeni ilköğretim programlarıyla ilgili verilen seminere devam eden 4-8. sınıflarda görev yapan 141 branş öğretmenidir. Örneklem ise, bu öğretmenler içinden seçilen 106 öğretmendir. Araştırma evreninin örnekleme oranı % 75.18’olarak belirtilmiştir. Krejcie ve Morgan (1970, s.608)’a göre, bu oranın araştırma için yeterli olduğu araştırmacı tarafından düşünülmüştür. Araştırma anketinde gerekçesiyle birlikte 41 metafor ve iki açık uçlu soru bulunduğu araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Anketin kapsam geçerlilik oranı 0.80 bulunmuştur. Araştırma bulguları şu şekildedir: Program geliştirme kavramına ilişkin birinci öncelikli 10 metafor ile genel öncelikli 10 metafor arasındaki ağaç, milli takım, internet, rüya, kişiliği oluşmamış çocuk ve pusula metaforları olmak üzere altı (6) metafor ortak görünmektedir. Her iki öncelikte de, ağaç metaforunun birinci sırada yer almasının ilgi çekici bir nokta olduğu dile getirilmiştir.

Şahin ve Baturay (2013) araştırmalarında, ortaöğretim öğrencilerinin internete ilişkin metaforlarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu amaç için Konya'nın Çumra ilçesinde ve Karaman il merkezinde bulunan birer devlet ortaöğretim okulunda öğrenim gören 251 öğrenci ile yaptıkları metafor çalışmasında kendi hazırladıkları “İnternet...gibidir/benzer, çünkü...” ibaresini içeren formlar vasıtası ile verileri toplamışlardır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi ile olgu bilim deseni kullanmışlardır. Verilerin analizinde ise içerik analizi tekniği kullanmışlardır. Toplanan verilerin sonucunda öğrencilerin toplam 92 metafor geliştirdikleri görülmüştür. Geliştirilen bu metaforlar 8 farklı kategoride toplanmıştır. Oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler; “İhtiyaç olan”, “Hayatımıza yardımcı olan”, “Zarar Veren”, “Bağımlılık Yaratın”, “Bilgi Kaynağı olan”, “İletişim aracı olan”, “Eğlenceli ve rahatlatıcı”, “Bağımlılık Yaratın”, “Olağan üstü bir araç olan” internet şeklindedir. Bu çalışmanın sonucunda yaşları 15-18 arasında değişen ortaöğretim öğrencilerinin interneti en çok “Bilgi kaynağı” en az ise “İletişim aracı” kavramı olarak algıladıklarını tespit etmişlerdir.

Karasolak ve Sarı (2009), araştırmalarında, mimari özellikleri farklı üç ilköğretim okulundaki öğrenci ve öğretmenlerin okullarının bina ve bahçeleri hakkındaki görüşlerini ayrıntılı olarak incelemeye çalışmışlardır. Araştırma, 2008-2009 Eğitim-Öğretim yılında, Adana İli Merkez Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile bu okullardaki 4-8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Örneklem seçimi içinse Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden, müfettişlerden, öğretmenlerden alınan bilgiler doğrultusunda mimari özellikleri bakımından iyi, orta ve alt düzeyde üç okul belirlemişlerdir. Daha sonra bu üç okuldaki tüm öğretmenlere ve 4-8. sınıflardan seçkisiz olarak belirlenen birer şubedeki öğrencilere anket uygulanmıştır. Araştırmada ayrıca, bu üç okuldan farklı branşlardan beşer öğretmen ile 4-8. sınıf düzeyinde ikişer olmak üzere onar öğrenci gönüllülük esasına göre belirlenerek, bu bireylerle görüşmeler yapılmıştır. Bu bağlamda anket uygulamasına 439 öğrenci ile 96 öğretmen katılırken, görüşmelere ise 15 öğretmen ile 30 öğrenci katılmıştır. Veriler, araştırma kapsamında geliştirilen “Okul Bina ve Bahçelerine Atfedilen Metaforlar Anketi” (OBBAMA) ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Elde edilen metaforlar olumlu ve olumsuz olmak üzere iki kategoride değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul bina ve bahçesinin genel görünümünün ve fiziki mekân uygunluğunun, eğitim-öğretim kalitesini etkilemede önemli bir faktör olduğu kullanıcı görüşleri doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Okulun bina ve bahçesinin yeterli olarak kabul edildiği okullarda öğrenci ve öğretmenler daha çok olumlu temalar altında

metafor üretmiş ve olumlu anlamda görüş bildirmişler, bina ve bahçenin yeterli olarak kabul edilmediği okullarda ise öğrenci ve öğretmenler daha çok olumsuz temalar altında metafor üretmiş ve olumsuz görüş bildirmişlerdir. Araştırmada mimari özelliklerin düzeyi olumlu anlamda arttıkça öğretmen ve öğrencilerin okullarına karşı olumlu tutum geliştirdikleri araştırmacılar tarafından bulgulanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda okullardaki gerekli olmasına rağmen bulunmayan bölümlerin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne oluşturulacak bir komisyon tarafından tespit edilmesi ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın bundan sonra yapacağı projelerde eksik olan bu bölümlere yer vermesi gerektiği belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca binaların yapı aşamasında ve bahçe düzenlemesi sürecine mimarlar, mühendisler, eğitimciler ve çocuk gelişimcilerinin de katılması, kullanılan ve yapılacak olan okullarda renk seçiminin öğretmenler ve öğrenciler tarafından yapılması, sınıf ve çevre düzenlemelerinde öğretmen ve öğrencilerin fikirlerinin alınması önerilmiştir.

Güven ve Güven (2009), öğrencilerin “Sosyal Bilgiler” dersine ilişkin metaforlar oluşturma durumlarının, cinsiyet, dersi sevme, sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri okula göre farklılık gösterip göstermediğini belirleyebilmek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmada, Çanakkale il merkezinde bulunan ilköğretim I. basamak 4 ve 5. sınıfta öğrenim görmekte olan 294’ü erkek, 269’u kız ve kimlik bilgilerini belirtmeyen bir öğrenci ile birlikte toplam 564 öğrenciden veriler toplanmıştır. Araştırmaya katılan her bir öğrencinin öncelikle sosyal bilgiler dersi hakkındaki düşüncelerini yazmaları daha sonra da “Sosyal bilgiler dersi ...gibidir, çünkü bu derste en çok...” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırmada başlangıçta içerik analizi tekniği kullanılmış, ardından bu araştırmaya ilişkin olarak ele alınan veriler sayısallaştırılarak nicel yöntemle analiz edilmiştir. Sonuç olarak, ilköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturmalarında, öğrencilerin cinsiyetinin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin ve dersi sevme durumlarının etkili olduğu, bununla birlikte, öğrencilerin öğrenim görmekte olduğu okula göre bir farklılık göstermediği görülmüştür.

Geçit ve Gençer (2011), çalışmalarında, sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencilerinin coğrafya algılarını metafor yoluyla belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın evrenini Rize Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği 1. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Nitel özellik taşıyan bu araştırmaya katılanlardan, “coğrafya ... gibidir; çünkü ... cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan 130 öğrenci toplam 52 metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar 10 kategoride toplanmaktadır. Bu kategorilerden sırasıyla ilk 4’ü tüm metaforların yaklaşık % 75’ini temsil etmektedir:

1. Yönlendirici ve yol gösterici olarak coğrafya
2. Yaşam ve yaşam kaynağı olarak coğrafya
3. Tamamlayıcı öğelerin birleşimi olarak coğrafya
4. Yaşanılan yer, mekân olarak coğrafya
5. Bir eğlence, estetik bir bakış olarak coğrafya
6. Karışıklık ve çeşitlilik içeren coğrafya

7. Fayda sağlayıcı olarak coğrafya
8. Sonsuzluk, sınırsızlık olarak coğrafya
9. Görünenden daha kapsamlı olarak coğrafya
10. Tekdüze, birbirinin aynı olarak coğrafya

Araştırmada bu durumun öğrencilerin coğrafya bilgilerinin ve algılarının genel olarak olumlu olmakla birlikte, çağdaş coğrafi bakış açısından nispeten uzak olduklarının bir göstergesi olduğu sonucuna varmışlardır.

Kılıç ve Arkan (2010), çalışmalarında birinci sınıf velilerinin veli eğitimine ve çocuklarının okula başlamasına ilişkin algılarını metaforlar yardımıyla analiz etmişlerdir. Bu amaçla ülkemizde ilk defa 2009–2010 eğitim yılında pilot il olarak seçilen İstanbul'da birinci sınıf velilerine uygulanan 5 günlük veli eğitim programını velilerin gözüyle değerlendirmeyi amaçlanmışlardır. Bunu belirlemek amacıyla metaforlardan (mecazlar) yararlanmışlardır. Veriler görüşme formuyla elde edilmiştir. Araştırmanın evrenini İstanbul ili Anadolu yakasındaki birinci sınıf velileri, örneklemi ise Öğretmen Melahat Hüdai Gürbüz İlköğretim Okulu'ndaki 81 birinci sınıf velisi oluşturmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda velilerin veli eğitimi ve çocuklarının okula başlaması ile ilgili ürettikleri metaforların tümünün olumlu olduğu bulunmuştur.

Yaşar ve Bayır (2010), araştırmalarının genel amacını, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine olan bakış açılarını metaforlar yoluyla belirlemek olarak açıklamışlardır. Araştırma 2009-2010 öğretim yılı güz döneminde ilköğretim 5. sınıfa devam eden 100 ilköğretim öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin sosyal bilgiler dersine ilişkin olarak ürettikleri metaforlar içerik analizi yöntemi ile incelenmiş, oluşturulan metaforların frekansları belirtilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Araştırmada öğrenciler, Sosyal Bilgiler dersine yönelik olarak 44 metafor üretmişlerdir. Sosyal bilgiler dersine yönelik olarak:

1. Farklı konu alanlarının birleşimi olarak sosyal bilgiler,
2. Tarih ve coğrafya olarak sosyal bilgiler,
3. Bilgi kaynağı olarak sosyal bilgiler,
4. Eğlenceli bir ders olarak sosyal bilgiler
5. Yaşamın içinden bir ders olarak sosyal bilgiler kategorileri oluşturulmuştur.

Çuhadar ve Sarı (2007), araştırmalarında, göç olgusunun ilköğretim öğrencilerinin okula ilişkin algılarını nasıl etkilediğini karşılaştırmalı olarak incelenmesini temel amaç olarak almışlardır. Araştırmanın çalışma grubu, Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki 5 ilden seçkisiz olarak belirlenen ilköğretim 8. sınıf öğrencileri ile aynı illerden Adana'ya göç eden ailelerin ilköğretim 8. sınıfında okuyan çocukları oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen "Okula Yönelik Algılar Anketi" (OYA) aracılığıyla toplanan verilerin analizinde, betimsel istatistikler kullanılmış, ankette yer alan açık uçlu sorulara verilen yanıtlar üzerinde ise içerik analizi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin okula yönelik katılma oranının en yüksek olduğu olumlu metaforlar

“geleceğimizdir” (% 90.8), “bilgi yuvasıdır” (% 84.5) ve “aydınlığa açılan kapıdır” (% 83) şeklinde, en çok katıldıkları olumsuz metaforlar ise “sınav merkezidir” (% 45.6), “öğrencilere güvenilmeyen bir yerdir” (% 16.7), “yasaklardan ibarettir” (% 15.5) ve “adaletin olmadığı bir yerdir” (% 12.6) şeklindedir. Öğrencilerin öğretmenlerine yönelik en çok katıldıkları olumlu metaforlar “bilgi kaynağıdır” (% 88.4), “eğitici-öğreticidir” (% 87.7), “yol göstericidir” (%86.1) ve “örnek insandır” (% 82.8) iken, en çok katıldıkları olumsuz metaforlar ise “yargıçtır” (% 19.4), “ordu komutanıdır” (% 19.1), “bekçidir” (% 18.4), “cezalandırıcıdır” (% 11.9) ve “çobandır” (% 11) şeklinde olmuştur. Okulun yaşamlarında taşıdığı değere yönelik olumlu maddelere ait genel ortalama 1-3 ölçeği üzerinden 2.62, olumsuz maddelere ait genel ortalama ise 2.59’dur.

Boyacı (2009), kamuda yer alan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin ilköğretimde gerçekleştirilen planlama süreç ve uygulamalara ilişkin algılarını, kullandıkları metaforlar yoluyla betimlemeyi amaçlamıştır. Bu temel amaca bağlı olarak araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenerek olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde maksimum çeşitlilik örneklemesinden yararlanılmış ve araştırmanın verileri Eskişehir ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 23 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, planlamanın sonuçlarına bağlı olarak öğretmenlerin eğitim sisteminin örgütsel yapısına ve sistemin, okul, öğretmen ve öğrenci boyutlarına ilişkin metaforları farklılaşmakla birlikte; örgüt sistemini mimari yapılara, dinazor ya da ahtapota, parçalı bulmaca ve örümcek ağı gibi yapılara benzetmişlerdir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin, örgütü karmaşık ve kapsamlı bir yapı olarak algıladıkları sistemin işleyişinde hantallıktan kaynaklanan sorunların olduğunu ve süreçte öğretmenleri sistemin yürütücüsü olarak fedakâr kişiler olarak değerlendirdikleri söylenebileceği belirtilmiştir. Öğretmenler planlama sürecini araştırma yapılmadan gerçekleştirilen, sürekli değişiklik gösteren, alt katmanlara doğru katılımcıların görüşleri alınmayan ve amacına ulaşılması güç bir süreç olduğu şeklindeki metaforlarla ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin planlama süreci sonundaki reformların ve bu reformların oluşturduğu dönüşümün yetersiz olduğu yönünde görüşler ortaya koydukları; planlama sürecinde rollerinin çok fazla olmadığı ancak uygulama sürecinde iş yüklerinin ve sorumluluklarının oldukça fazla olduğu yönünde metaforlar ürettikleri görülmüştür.

Coşkun (2010), araştırmasında, lise öğrencilerinin “İklim” kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2009–2010 eğitim-öğretim yılında, Karabük şehrindeki iki lisede öğrenim gören öğrencilerden toplam 108’i katılmıştır. Araştırmanın verileri, öğrencilerin “İklim ... gibidir. Çünkü ...” cümlesini tamamlamasıyla sağlanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi ve yorumlanması, nitel araştırma yöntemi içerisindeki olgu bilim desenli içerik analiz tekniğiyle yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; lise öğrencileri “iklim” kavramına ilişkin toplam 39 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar ortak özelliklerine göre 8 farklı kavramsal kategoriye

ayrılmıştır. Araştırmanın sonucunda, “iklim” kavramını lise öğrencilerinin % 45,45’i değişimin ifadesi, % 11,36’sı bilimin ifadesi, % 10,23’ü yaşamın ifadesi, % 10,23’ü belirsizliğin ifadesi, % 9,09’u farklılığın ifadesi, % 9,09’u gereksinimin ifadesi, % 3,41’i doğal olayların ifadesi ve % 1,14’ü sürekliliğin ifadesi olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır.

Döş (2010), çalışmasında “aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin algıları nelerdir?” sorusuna cevap aramıştır. Araştırmanın temel amacının, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin algılarını, metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılması olduğunu belirten Döş’e göre metaforlar, anlaşılması zor olan konuları, bilindik kavramlarla anlaşılır hale getiren benzetmelerdir. Araştırmanın evren ve örneklemini Hakkari il merkezine 2008 Kasım döneminde ilköğretim okullarına atanan öğretmenlerden temel eğitim kursuna katılan 82 öğretmen oluşturmuştur. Bu öğretmenlere Mart-Nisan 2009 aylarında yapılan temel eğitim kursunda ulaşılmıştır. Öğretmenlere açık uçlu bir soru sorulmuştur. Açık uçlu soru, “Müfettiş ... gibidir. Çünkü ...” şeklinde verilmiştir. Bu şekilde her öğretmenin müfettişlik kavramına ilişkin bir metafor üretmesi beklenmiştir. Dağıtılan 82 ölçme aracından 76 tanesi değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Çalışma sonucunda aday öğretmenlerin müfettişleri nasıl algılandığına ilişkin verilere ulaşılmıştır. Bunları üç kategori altında toplamıştır;

1. Olumlu anlam taşıyan metaforlar
2. Eleştiri boyutlu metaforlar
3. Hem olumlu hem olumsuz yönlerin ifade edildiği metaforlar

Erdoğan ve Gök (2009), yaptıkları betimsel araştırmada, Hacettepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda okuyan öğrencilerin teknoloji kavramına ilişkin algılarını metafor analizi yoluyla incelemişlerdir. Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma, 2007–2008 öğretim yılı güz döneminde Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda okuyan 2. ve 3. sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması süreci; (1) metaforların belirlenmesi (2) metaforların sınıflandırılması (3) kategori geliştirme (4) geçerlik ve güvenilirliği sağlama ve (5) nicel veri analizi için verileri SPSS paket programına aktarma olmak üzere beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları teknoloji kavramına ilişkin toplam 285 metafor geliştirmişlerdir. Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar genel olarak dokuz kategoriye ayrılmıştır. Geliştirilen metaforlara ilişkin kategorilerin; “ihtiyaç olan”, “sürekli değişen”, “gelişen”, “zarar veren”, “yarar sağlayan”, “bağımlılık yaratan”, “hem yararlı hem zararlı olan”, “hızla ilerleyen”, “hayatımızı kolaylaştıran” teknoloji şeklinde olduğu görülmüştür.

İbret ve Aydınözü (2011), araştırmalarında İlköğretim II. kademe öğrencilerinin “Dünya” kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini Kastamonu ilinde yer alan, Ali Fuat Darendel İlköğretim Okulu’nun 2009-2010 eğitim öğretim yılında 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören 208 öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin “Dünya”

kavramını, ilgili öğretim programlarında da verildiği gibi özellikle şekil ve boyut olarak bilmeleri gerekmektedir. Bu durumun tespiti için kavram ile ilgili herhangi bir sınırlandırma yapılmamıştır. Böylece, öğrencilerin “Dünya” kavramını nasıl algıladıklarını görebilmek ve kavramın kazanılmışlık düzeyini anlamak mümkün olmuştur. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin büyük çoğunluğu beklenildiği gibi dünyanın şekli, boyutu ve hareketlerine ilişkin metaforlar oluşturmuştur. “Dünya” kavramı ile ilgili olarak öğrencilerin % 58,6’sı Dünya’nın şekli ve boyutlarına, % 12,6’sı fiziki coğrafya unsurlarına, % 7,3’ü beşeri ve ekonomik coğrafya unsurlarına, % 5,8’i coğrafi unsurların dışında kalan unsurlara ve % 15,7’si de soyut ve olumsuz unsurlara yönelik metaforlar geliştirmiştir. İlköğretim II. kademe 6, 7, ve 8. sınıf öğrencilerinin “Dünya” kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar incelendiğinde, büyük çoğunluğunun (% 84,3) somut kavramlardan yola çıkarak metafor oluşturduklarının dikkat çektiği belirtilmiştir. Geçerli metafor oluşturabilen öğrencilerin de büyük bir kısmının (% 58,6) programda belirtildiği gibi Dünya’nın şekli ve hareketlerini göz önünde bulundurarak metafor oluşturdukları belirtilmiştir.

Sonuç olarak metaforların, kavramlara değişik açılardan bakılmasını sağlayan iyi bir öğretim tekniği olduğu belirtilmiştir. Bu yüzden öğretmenlerin, bilhassa ilköğretim öğrencilerinin anlayamadığı soyut konuların öğretiminde bu tekniği kullanabilecekleri öngörülmüştür. Metaforların, öğrencilerin zihinsel aktivitelerinin geliştirmesinde katkı sağlayan unsurlar olduğu, öğrencilerin algı ve öğrenme biçimlerini açığa çıkarmada kullanılabileceği belirtilmiştir.

Çelikten (2005)’in kültür ve öğretmen metaforları adlı çalışmasına göre, metaforlar son yıllarda hem sosyal bilimlerde hem de örgüt analizlerinde artan ilginin konusu ve merkezi olmuştur. Çelikten’in çalışmasında, anlamayı güçlendirmek için metaforların eğitim sistemindeki rolü, kullanımı, kültür ve öğretmenler için kullanılan metaforlar kısaca incelenmiştir. İyi bir metafor düşüncelerin gerçekleştirilmesine yardımcı olur. Bir düşüncüyü daha canlı, anlaşılabilir, açık ve aydınlatıcı yapar. Metafor ruhsal, açık olmayan veya zor düşünceler gibi kolayca anlaşılamayan düşünceleri tanımlamak için kullanılır. Bundan dolayı etkili yöneticiler metaforları, kıyasları örgüt yönetimlerinde ya da önemli gördükleri konuların anlatımlarında çokça kullanmışlardır diyen Çelikten (2005), bu çalışmasıyla eğitim ve örgüt metaforlarıyla ilgili betimsel bir araştırma yapmıştır.

Araştırmada kültür metaforları olarak;

1. Yönetici-kontrollü törenler
2. Kutsal inek
3. Sosyal yapışkan
4. Pusula
5. Değişim düzenleyicisi, metaforlarını incelemiştir.

Araştırmada öğretmen metaforları olarak;

1. Anne-baba
2. Bahçıvan
3. İnci istiridyeleri
4. Doktor metaforlarını incelemiştir.

Saban (2007), lisansüstü öğrencilerin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları adlı çalışmasında, “nitel araştırma yöntemleri” dersini alan 21 yüksek lisans öğrencisinin nitel araştırma metodolojisine ve bu metodolojinin öğretimine ilişkin algılarının ne olduğu sorusuna cevap aramıştır.

Öğrencilerin nitel araştırma yöntemleri dersinde bir nitel araştırma makalesi analiz etmeleri istenmiş ve araştırma sonucunda elde ettikleri kazanımlar dört ana tema etrafında yoğunlaşmıştır:

1. Nitel araştırma metodolojisinin farklı bilim dallarındaki kullanımı konusunda iyi bir anlayış geliştirme
2. Nitel araştırma metodolojisine olan ilginin artması
3. Nitel araştırma metodolojisi hakkında iyi bir anlayış geliştirme
4. Nitel araştırma metodolojisinin uygulanması için fikir ve cesaret kazanma

Benzer şekilde, öğrencilerin bu derste bir nitel araştırma projesi gerçekleştirmekle elde ettikleri kazanımlar üç ana tema etrafında yoğunlaşmıştır:

1. Nitel araştırma metodolojisinin uygulanmasına ilişkin iyi bir anlayış geliştirme
2. Yüksek lisans tezinde kullanılacak yöntem ve tekniklere ilişkin iyi bir anlayış geliştirme
3. Nitel araştırma metodolojisinin bilimsel araştırma geleneği içindeki yeri ve önemine ilişkin iyi bir anlayış geliştirme

Buna ek olarak, öğrencilerin bu derste gerçekleştirdikleri projeleri sınıfta sunmakla elde ettikleri kazanımların aşağıdaki dört tema etrafında yoğunlaştığı görülmüştür:

1. Nitel araştırma metodolojisi hakkında iyi bir anlayış geliştirme
2. Genel olarak sunum konusunda bilgi ve beceri geliştirme
3. Nitel araştırma metodolojisinin uygulamadaki önemine ilişkin iyi bir anlayış geliştirme
4. Kendine güven duygusunu ve profesyonellik hissini geliştirme

Araştırmanın bulgularına göre:

1. Öğrenciler dersin projeler yoluyla işlenmesi hakkında “olumlu görüş” bildirmişlerdir.
2. Öğrenciler “nitel araştırmacı” hakkında 18 adet farklı metafor üretmiştir (“dedektif”, vb).
3. Öğrenciler nitel araştırmaya ilişkin bir dersin öğretmen yetiştirme programlarında yer almasının “önemli” olduğunu düşünmektedir.
4. Nitel araştırma metodolojisinin öğretimini amaçlayan bir ders, ilki “teori” ikincisi de “uygulama” ağırlıklı olacak şekilde en az iki dönemden oluşmalıdır görüşü ileri sürülmüş, üretilen metaforlardan da yararlanılarak lisansüstü öğrencilerin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algılarının ortaya konmasına yardımcı olacak ön öğrenmeler ortaya konmuş ve bu dersin işlenişine hakkındaki öneriler sunulmuştur.

Saban (2008), çalışmasında ilköğretim birinci kademe öğretmen (n=105) ve öğrencilerinin (n=1,248) “bilgi” kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları

araştırmıştır. Katılımcıların her birinin “Bilgi ... gibidir, çünkü ...” ibaresini tamamlamasıyla elde edilen ham veriler, hem nitel hem de nicel veri çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen ve öğrenciler bilgi kavramına ilişkin olarak toplam 106 adet geçerli metafor üretmiştir. Bu metaforlar daha sonra ortak özellikleri bakımından irdelenerek 12 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Söz konusu bu 12 kavramsal kategori katılımcı türü (öğretmen ve öğrenci) bakımından önemli derecede farklılık göstermiştir. Örneğin, öğretmenler “dinamik bir olgu olarak bilgi”, “güç/kontrol aracı olarak bilgi”, “yol gösterici olarak bilgi”, “sonsuz bir olgu olarak bilgi” ve “zorunlu bir gereksinim olarak bilgi” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini, öğrenciler ise “besin/gıda olarak bilgi”, “başvuru kaynağı olarak bilgi”, “değerli bir varlık olarak bilgi”, “haz/mutluluk veren bir olgu olarak bilgi” ve “kaydedilmesi gereken bir olgu olarak bilgi” kategorilerini temsil eden metafor imgelerini birbirlerine kıyasla daha çok oranda üretmiştir. Geriye kalan iki kategoriye koruyucu/kurtarıcı/iyileştirici olarak bilgi ve araç olarak bilgi kategorilerini temsil eden metafor imgelerini öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine benzer oranlarda ürettikleri görülmüştür.

Saban (2004), bu çalışmada ise, “Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları algıları metaforlar yoluyla ortaya çıkartılabilir mi?” sorusuna cevap aramıştır. Araştırmada çalışma grubu olarak kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi belirlenmiştir. Verilerin toplanması aşamasında, seçilen öğrenciler konu hakkında bilgilendirilmiştir ve ev ödevi olarak rapor tutmaları istenmiştir. Bu raporların araştırmanın temel veri kaynağını oluşturduğu görülmektedir.

Verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan temalar aşağıda verilmiştir:

1. Bilgi sağlayıcı olarak öğretmen
2. Şekillendirici ve biçimleyici olarak öğretmen
3. Tedavi edici olarak öğretmen
4. Eğlendirici olarak öğretmen
5. Bireysel gelişimi destekleyici olarak öğretmen
6. Yol gösterici ve yönlendirici olarak öğretmen

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının % 64’ü öğretmeni; bilginin kaynağı ve aktarıcısı, öğrencileri şekillendirici ve biçimlendirici, öğrencileri tedavi edici olarak gördükleri belirtilmiş; % 36’lık kısmının ise öğretmenlerin öğretirken eğlendirmesi, öğrencilerin bireysel gelişimlerini desteklemesi ve öğrencilere öğrenme sürecinde rehber olması düşüncesini ortaya koydukları belirtilmiştir.

Araştırmada, metaforların öğretmen adaylarının öğrenme, öğretme ve okul gibi olgulara ilişkin sahip oldukları kişisel algıları ortaya çıkarmada güçlü birer araç olarak kullanılabileceğine dair önemli bilgiler sunduğu sonucuna araştırmacı tarafından varılmıştır.

Saban, Koçbeker ve Saban (2006) ise çalışmalarında öğretmen adaylarının, öğretmen kavramına ilişkin algılarını metafor analizi yoluyla ortaya çıkartmayı amaçlamışlardır. Araştırmaya 485’i erkek (% 39,7) ve 737’si de kadın

(% 60,3) olmak üzere toplam 1.222 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?
3. Başat kavramsal kategoriler öğretmen adaylarının program türü ve cinsiyeti bakımından farklılık göstermekte midir?

Araştırma verilerinin toplanması için katılımcıların her birinden “Öğretmen. . . gibidir, çünkü. . .” ibaresini tamamlaması istenmiştir. Elde edilen veriler hem nitel hem de nicel veri çözümleme teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen adaylarının toplam 111 adet geçerli metafor ürettikleri görülmüştür.

Kavramsal kategorinin öğretmen adaylarının program türü ve cinsiyeti bakımlarından karşılaştırması sonucu şu bulgulara ulaşılmıştır: Sınıf öğretmeni adayları öğretmenlerin “bireysel gelişimi destekleyici” ve “karakter gelişimcisi” rollerini, İngilizce öğretmeni adayları öğretmenlerin “yol gösterici ve yönlendirici” rolünü, Bilgisayar öğretmeni adayları da öğretmenlerin “bilgi sağlayıcı” ve “iş birliği ve demokratik lider” rollerini birbirlerine kıyasla daha çok oranda benimsemiştir. Erkek öğretmen adayları öğretmenlerin “şekillendirici ve biçimlendirici”, “yol gösterici ve yönlendirici” ve “iş birliği ve demokratik lider” rollerini, kadın öğretmen adayları da öğretmenlerin “bilgi sağlayıcı”, “bireysel gelişimi destekleyici” ve “karakter gelişimcisi” rollerini birbirlerine kıyasla daha çok oranda benimsemiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforlarının farklılıklarını ortaya koymuştur. Araştırma, metaforların öğretmen adaylarının öğrenme ve öğretmeye ilişkin sahip oldukları kişisel algıları ortaya çıkarmada, anlamada ve açıklamada güçlü bir araştırma aracı olarak kullanılabileceğini ortaya koymuştur.

Saban (2009), yürüttüğü diğer bir araştırmada öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin olarak sahip oldukları zihinsel imgeleri ortaya koymaya çalışmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki şu sorulara yanıt aramıştır:

1. Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar (ya da zihinsel imgeler) nelerdir?
 2. Bu metaforlar ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?
 3. Bu kavramsal kategoriler öğretmen adaylarının program türü, cinsiyeti ve sınıf düzeyi bakımından farklılık göstermekte midir?
- Araştırmada elde edilen 11 kavramsal kategori şunlardır:

1. Boş bir zihin olarak öğrenci
2. Pasif bilgi alıcısı olarak öğrenci
3. Bilgi yansıtıcısı olarak öğrenci
4. Hammadde olarak öğrenci
5. Özürlü bir varlık olarak öğrenci
6. İtaatkar bir varlık olarak öğrenci
7. Sosyal sermaye olarak öğrenci

8. Değerli bir varlık olarak öğrenci
9. Gelişen bir varlık olarak öğrenci
10. Kendi bilgisinin inşacıları olarak öğrenci
11. Sosyal katılımcı olarak öğrenci

Sonuç olarak, metaforların öğretmen adaylarının öğrenci olgusuna ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri anlamada, açığa çıkarmada ve açıklamada güçlü birer araştırma aracı olarak kullanılabilir olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, farklı eğitim düzeylerindeki öğretmen adaylarından eğitimle ilgili farklı kavram ve olgulara ilişkin metafor üretmeleri ve bunları diğerleriyle paylaşımlarının istenebilir olduğu görülmüştür ve kendi metafor imgelerini analiz ettikten ve bu imgelerin belli olgulara ilişkin sundukları alternatif kavramsallaştırmaların farkında olduktan sonra da, öğretmen adaylarına farklı eğitimsel olgu ve olaylara yeni bakış açıları getiren metafor imgeleri tanıtılabilir önerisini getirmiş olukları araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Cerit (2008), öğretmen kavramına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin sahip oldukları algıları, metaforlar kullanılarak analiz etmiştir. Araştırmanın çalışma alanını 2004-2005 eğitim ve öğretim yılında Bolu ili merkez ilçe sınırları içerisinde bulunan 19 ilköğretim okulunda besinci sınıfta okuyan 600 öğrenci, görev yapan 203 öğretmen ve 51 yönetici oluşturmuştur. Araştırmada veriler anket yoluyla elde edilmiştir. Öğretmen kavramına ilişkin metaforların tercih edilme düzeyleri frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların cinsiyetlerine göre görüşleri arasındaki farklılık t-testi, öğretmen ve yöneticilerin kıdemleri ve eğitim durumlarına göre görüşleri arasında farklılık ise tek yönlü varyans analizi ile test edilmiştir. Çalışmada kullanılan ankette yer alan öğretmen ile ilgili metafor kategorileri şunlardır:

1. Öğretmen melektir
2. Öğretmen bakıcıdır
3. Öğretmen yıkıcı ve zarar vericidir
4. Öğretmen otoriter kişidir
5. Öğretmen bilgi kaynağı ve dağıtıcıdır
6. Öğretmen anne/babadır
7. Öğretmen arkadaşır
8. Öğretmen üreticidir
9. Öğretmen gardiyandır
10. Öğretmen rehberdir
11. Öğretmen bahçivandır
12. Öğretmen hâkimdir
13. Öğretmen danışmandır
14. Öğretmen koçtur
15. Öğretmen çevresini aydınlatan kişidir
16. Öğretmen heykeltıraştır

Çalışmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

Katılımcıların öğretmenin bilgi kaynağı ve dağıtıcısı, anne/baba, arkadaş, rehber ve çevresini aydınlatan kişi olduğu metaforları daha çok kabul

edilirken, öğretmenın bahçıvan, otoriter kişi, bakıcı, gardiyan, yıkıcı ve zarar verici kişi olduğu metaforları ise daha az tercih edilmiştir. Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri arasında cinsiyete göre farklılık bulunmamıştır. Öğretmen ve yöneticilerin eğitim durumlarına ve mesleki kıdemlerine göre farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğrenciler ile öğretmen ve yöneticilerin konuyla ilgili görüşleri arasında ise anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak, öğretmen kavramının öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler tarafından nasıl algılandığını belirlemek amacıyla metaforlar kullanılarak bir analiz yapılmış ve katılımcılar tarafından tercih edilen metaforların daha çok olumlu anlam taşıdıkları görülmüştür.

Balcı (1992) çalışmasında, Türkiye'de gündelik hayatlarında kullandıkları mecazların (metafor) yardımı ile, öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin "okullarını" nasıl kavramsallaştırdıklarını anlamayı amaçlamıştır. Bu kavrayışı derinleştirmek için katılımcıların "öğrenci", "öğretmen", "okul yöneticisi" ve "veli" mecazlarını da (metafor) analiz etmiştir. Bu çalışmaya, Ankara'nın farklı semtlerinde bulunan üç devlet, bir özel ilköğretim okulunun 4-8'inci sınıflarından 517 öğrenci, 47 ilk ve orta kademe öğretmeni ve 101 veli katılmıştır. Veri toplama aracı olarak hem görüşme hem de anketler kullanılmıştır. Genel sonuçlar örneklemedeki ilköğretim okullarının temel işlevlerinin; bakım, bilgi aktarımı ve gençlerin yetiştirilmesi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenci ve öğretmene ilişkin mecazlar (metafor) okul sisteminin bilgi ve öğretmen merkezli olduğunu göstermiştir. Ayrıca, okulların oldukça disiplinli, otoriter ve kaotik bir atmosfere sahip olduğu da bulunmuştur. Okullara göre yapılan analizler, alt sosyoekonomik statüyü temsil eden okula devam eden öğrencilerin ve velilerinin okula, öğretmenlere ve okul yöneticilerine karşı, diğer gruplara göre, daha olumlu algıya sahip olduklarını göstermiştir. Bulgular ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin ikinci kademe öğrencilerine göre okullarına, öğretmenlerine, okul yöneticilerine ve velilerine karşı daha olumlu algılara sahip olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bütün katılımcılar tarafından öğretmenlere olumlu metaforlar atfedildiği bulgulanmıştır. Seçilen okullarda, öğretmenlerin temel rolleri; bakım, bilgi transferi, insanları aydınlatma, genç nesli şekillendirme olarak ortaya çıkmıştır. Sonuçlar aynı zamanda, öğretmenlerin mesleklerine ve kendilerine yabancılaşma eğilimini ortaya çıkarmıştır. Okul yöneticileri genellikle otoriter, disipline edici, kaba, zarar verici ve duyarsız gibi olumsuz mecazlarla tanımlanmışlardır. Veliler, bütün katılımcılarca okul işlerine duyarsız ve sorumsuz kişiler olarak algılanmışlardır. Bunun, özellikle devlet okullarında daha yoğunlukla gözlemlendiğini belirten Balcı, buna rağmen velilerin okul işleri ile ilgilenme konusunda kendilerini çaresiz ve güçsüz hissettiklerini belirtmiştir.

Aydın ve Pehlivan (2010), Türkçe Öğretmeni Adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin oluşturdukları metaforları toplamak ve toplanan metaforları çeşitli kategoriler altında sınıflandırarak Türkçe Öğretmeni Adaylarının algılama biçimlerini ortaya koymak amacıyla yaptıkları çalışmada, elde ettikleri verileri nitel araştırmaya dayalı olarak önce içerik analizi ile

değerlendirmiş, daha sonra baskın kategoriye sahip gruplara ki-kare testi uygulamışlardır.

Çalışmada öğretmen için oluşturulan kategoriler:

1. Bilgi kaynağı olarak öğretmen
2. Üretici ve biçimlendirici olarak öğretmen
3. İyileştirici ve onarıcı olarak öğretmen
4. Yol gösterici ve yönlendirici olarak öğretmen
5. Örnek olarak öğretmen
6. Güç göstergesi olarak öğretmen şeklindedir.

Çalışmada öğrenci için oluşturulan kategoriler:

1. Bilgi alıcısı olarak öğrenci
2. Üretilen ve biçimlendirilen olarak öğrenci
3. Yansıtıcı olarak öğrenci
4. Çaba gösteren olarak öğrenci
5. Sınırlandırılan olarak öğrenci şeklindedir.

Çalışmada ortaya çıkan sonuç, Türkçe Öğretmeni Adaylarının çoğunlukla öğretmeni bilgi kaynağı, öğrenciyi de bilgi alıcı olarak gördükleri şeklindedir. Bir diğer önemli sonuç ise Türkçe Öğretmeni Adaylarının bir kısmının öğretmeni üretici ve biçimlendirici; öğrenciyi de üretilen ve biçimlendirilen olarak görmesidir. Araştırmacılara göre araştırmada belirtilen bulgular doğrultusunda Türkçe Öğretmeni Adaylarının geçmişten gelen yaşantılarına bağlı olarak aldıkları eğitimin onları modern eğitim anlayışına yöneltici nitelikte olmadığını söylenebileceği görülmüştür.

Ocak ve Gündüz (2006), çalışmalarında, eğitim fakültesindeki öğretmen adaylarının “öğretmenlik mesleğine giriş” dersinin öncesinde ve sonrasında, “öğretmenlik mesleği” hakkındaki metaforlarının incelenmesini ve kıyaslanmasını amaçlamışlardır. Çalışmalarına, 362 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılardan 181’i (% 50) sınıf öğretmenliği bölümünden, 102’si (% 28,18) sosyal bilgiler, 79’u (% 21,82) da okul öncesi bölümündendir. Bu çalışmanın iki sömestrde tamamlandığı belirtilmiştir. Birinci dönem başında, araştırmacılar katılımcılara doldurmaları için bir form vermiştir. Bu formda katılımcılardan öğretmenlik mesleği ile ilgili görüşlerini ifade etmeleri istenmiştir. Veri toplama sürecinden sonra katılımcıların metaforları 11 gruba ayrılmıştır. Bunlar:

1. Rehber öğretmen
2. Fedakâr olan öğretmen
3. Aydınlatıcı öğretmen
4. Otoriter öğretmen
5. Bilgi kaynağı öğretmen
6. Taşıyıcı öğretmen
7. Bütünleştirici öğretmen
8. Kişilik modeli öğretmen
9. Sekil verici öğretmen
10. Yenilikçi öğretmen
11. Gelişim unsuru öğretmen olarak belirlenmiştir.

Benzer şekilde araştırmacılar aynı işlemi ikinci dönem basında tekrar yapmışlardır. Veri toplama ve analiz işlemlerinin tamamlanmasından sonra araştırmacılar, iki dönem arasındaki sonuçları kıyaslamışlardır. Bu alışma göstermiştir ki, güz döneminde ebeveyn metaforu (n=16, % 4,9) ilk sırada iken, bahar döneminde ise bahçıvan metaforu (n=13, % 4,3) ve güneş metaforu (n=13, % 4,3) ilk sıradadır. Bölümlere bağlı olarak, metafor çeşitliliğine dikkat edildiğinde, güz döneminde sosyal bilgiler bolumu ogrencileri diğer bölümlere göre ilk sırada iken, bahar döneminde okul öncesi bolumu ogrencileri diğer bölümler arasında ilk sırada gelmiştir. Öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce, ogretmen tipi olarak “fedakâr ogretmeni” (n=108, % 37,8); sonra ise ogretmeni, “bilgi kaynağı” (n=78, % 28,4) olarak benimsedikleri araştırmacılar tarafından bulgulanmıştır.

Ünal ve Ünal (2010) alışmalarında, lisede görev yapan ogretmen ve ogrencilerin, okulun rehber ogretmeni ile ilgili algılarını, metaforlar aracılığıyla tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmada durum çalışması desenlerinden biri olan i içe geçmiş çoklu okulun durumu kullanılmıştır. Araştırmanın alışma grubunu; Konya'nın Selçuklu ilçesindeki bir genel lisenin on birinci sınıfında 2007–2008 eğitim ogretim yılında ogrenim gören 89 ögrenci ve bu okulda görev yapan 25 ogretmenin tamamı oluşturmuştur. Veriler açık uçlu anket yoluyla toplanmıştır. Ankette katılımcılardan “Rehber ogretmen ...'ya benzer, unku ...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Veriler içerik analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Rehber ogretmenin mesleki özellikleri temasının alt temalarına göre; bilgi verici, yararlı, güven duyulan alt temaları; rehber ogretmenin kişisel özellikleri temasının alt temalarına göre ise; alışkan, sakınılması gereken, hayatı güzelleştiren, sabırlı, demokrat alt temaları oluşturulmuştur. Elde edilen bulgulara göre; rehber ogretmen rehberlik ilkelerine uygun davranmakta olup kendisini mesleğine adanmıştır. Rehber ogretmenin mesleki özelliklerine ogrenciler, kişisel özelliklerine ise ogretmenler daha fazla dikkat çekmişlerdir.

Öğretmen adaylarının üstün yetenekli ogrencilere ilişkin metaforik algılarının incelendiği bir çalışma apan (2010), tarafından yurutumuştur. Bu alışma 2008–2009 ogretim yılında toplam 211 ogretmen adayının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya eğitim fakültesinin dokuz farklı programında eğitim gören dördüncü sınıf ogrencileri dâhil edilmiştir. Çalışmanın bulgularında ogretmen adaylarının urettilerleri 128 metafor 13 kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan ogretmen adaylarının üstün yetenekli/zekalı ogrencilere ilişkin metaforik algıları;

1. Yüksek performans gösteren
2. Yetersiz koşullarda gelişmeye alışkan
3. Uygun eğitime gereksinim duyan
4. Gizemli ve anlamak için çaba gerektiren
5. Değerli
6. Kontrol edilmeye ve yönlendirilmeye açık
7. İleriyi görebilen ve geleceğe yön veren
8. Araştıran ve olaylara farklı bakabilen
9. Yaşıtlarından farklı görünen

10. Geniş kapasiteli
11. Üretken
12. Yaratıcı
13. Çok yönlü, kategori başlıkları altında toplanmıştır.

Araştırmanın sonucunda ortaya çıkan kategorilerin çoğunluğunun öğretmen adaylarının üstün yetenekli çocukları geliştirme konusunda kendi sorumluluklarını kabul edici görüş bildirdikleri araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

Yılmaz, Göçen ve Yılmaz (2013), çalışmalarında, öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma verilerini, 2011-2012 güz döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümünde, beş farklı ana bilim dalında öğrenim gören 370 öğretmen adayından elde etmişlerdir. Açık uçlu sorulardan anket formları aracılığıyla topladıkları araştırma verilerinin analizinde nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analiz tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Çalışmada öğretmen adaylarının, öğretmen kavramını anne-baba, aile, bahçıvan, rehber, ışık, çoban gibi metaforlarla açıkladıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının oluşturduğu metaforları araştırmacılar;

1. Şekillendirici öğretmen
2. Yol Gösterici öğretmen
3. Bilgi Kaynağı öğretmen
4. Statüsüz öğretmen
5. Esnek öğretmen
6. Model öğretmen
7. Kutsal bir iş yapan öğretmen, kategorileri altında toplamışlardır. Sonuç olarak öğretmen kavramının birden fazla ve birbirinden farklı metaforla açıklandığı görülmüştür.

I.1.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Cortazzi ve Jin (1999), metafor kullanımının kültürel-bilişsel unsurlarını araştırmak genel amacı için yaptıkları çalışmada farklı kültürlerin iletişim ve öğrenmeye dair oryantasyonlarının görünümünü açığa çıkarmak istemişlerdir.

Öğretim (öğrenme) metaforlarını İngiltere’de beş farklı ülkeden gelen yüksek lisans öğrencilerinden (Çinli, Türk, Japon, Lübnanlı, İranlı) elde etmişlerdir. Elde ettikleri metaforları:

1. Öğretim bir seyahattir
2. Öğretim yiyecek/ içecek/ yemek pişirmedir
3. Öğretim bitki yetiştirmek ve geliştirmektir
4. Öğretim bir beceridir
5. Öğretim bir görevdir (Öğretimin ötesinde)
6. Öğretim eğlencedir
7. Öğretim hazine aramaktır
8. Öğretim aile ilişkisidir

9. Öğretim bir savaştır
10. Öğretim bir inşaattır (Binanın bir parçasıdır)
11. Öğretim sanattır
12. Öğretim ateştir
13. Öğretim bir araç ya da makinedir
14. Öğretim bir iletişimdir
15. Öğretim bir kaynaktır
16. Öğretim bir metindir
17. Öğretim bir harekettir
18. Öğretim bir gelişmedir, kavramsal kategorileri altında toplamışlardır.

Dil (iletişim) konusundaki metaforları ise İngiltere'deki bir enstitüde birinci ve ikinci sınıfta okumaya devam eden, insan ilişkileri bölümünde psikoloji ve konuşma terapisi derslerinin bir parçası olarak dilbilim çalışan, üniversite öğrencilerinden toplamışlardır. Elde ettikleri metaforları:

1. Dil doğadır
2. Dil boş zamandır
3. Dil bir araç ya da nesnedir
4. Dil günlük hayattır
5. Dil bir binadır ya da bir binanın malzemesidir
6. Dil toplumdur, ilişkilerdir veya insanlardır
7. Dil giysiler ya da mücevherdir
8. Dil bir seyahattir
9. Dil bir kurumdur
10. Dil biyolojik bir aktivitedir
11. Dil bir vücudun parçaları gibidir
12. Dil ekonomidir, kavramsal kategorileri altında toplamışlardır.

Martinez (2001), bu çalışmasında, 50 deneyimli öğretmenin bir dizi akşam dersleri esnasında öğretim psikolojisi üzerine yapmış oldukları metaforları analiz etmiştir. Bu metaforlar, küçük gruplar halinde yapılan işbirliği neticesinde elde edilmiştir. Öğrenme konusunda tüm grup üyelerinin “ortak yansıması” neticesinde, öğretmenlerin anlaşılır teoriler aracılığı ile metaforik altyapılarının yeniden yapılandırılması sağlanmıştır. Sonuç olarak, bu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu çalışmaların neticesi olarak edindikleri geleneksel metaforik çalışmaları paylaştıkları ve bunları öğretimlerinde de kullandıkları görülmüştür. Ayrıca sadece küçük bir azınlığın, öğretme ve öğrenme işini sosyal bir süreç olarak düşündüğü görülmüştür. Bunlara ek olarak bu sonuçlar, sınıf tecrübesi olmayan ve bir program geliştirme kursuna katılan 38 öğretmen adayı tarafından formüle edilmiş metaforik çalışmalar ile de karşılaştırılmıştır. Daha fazla işbirliği ile bu metaforların, öğretme ve öğrenme doğası gereği daha geniş ve daha derin kavramları elde etmek için basamak olarak kullanılabileceğini belirtmiştir.

Ben-Peretz, Mendelson ve Kron (2003)'ün, öğretmenlerin profesyonellik açısından mesleklerine ve kendilerine yönelik bakış açılarını keşfetmek için yaptıkları bir çalışma neticesinde elde edilen ilk izlenimlere göre, öğretmenler mesleki rollerini, kendi öğretme becerileri ve öğrencileri ile olan sıkı ilişkiler olarak tanımlamışlardır. Bu çalışmaya İsraili üst düzey meslek

yüksek okullarından altmış öğretmen katılmıştır. Deney öğretimde yarısı yüksek başarılı ve diğer yarısı düşük başarılı öğrenciler kullanılmıştır.

Öğretmenlerinin mesleki metaforik resimlerini kendilerinkiyle ve kendi resimlerini de öğretmenlerin resimleriyle, karşılaştırmaları istenmiş ve bu sonuçlar hakkında yorumları alınmıştır. Neticede metaforik resimlerin kullanımı, öğretmenlerin okuldaki rol ve işlevlerini bilinçlendirme için anlamlı bir araç olarak görülmüştür. Bu çalışmanın en önemli bulgusu ise, öğretmenlerin kendi mesleki görüntülerinin öğretim bağlamında önemli bir etkiye sahip olduğudur. İlgili metaforlar, örneğin, potansiyel pedagojik etkiler, diğerlerine nazaran bazı eğitim koşullarında daha yaygındır. Bazı görüntülerin kabul görmemesinin, olumlu sayılacak seçeneklerden daha az önemli olmadığı açıkça ortaya koyulmuştur. Bu metaforik resimlerin yalnızca öğretmenlerin eğitim programlarında bir öğretim aracı olarak değil araştırma araçları olarak da hizmet edeceği sonucuna varmışlardır.

I.1.3. Problem

Araştırmanın problemini ilköğretim ikinci kademe, görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına yönelik algılarının; bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin ise görme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için “görme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni”, “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarının; işitme engelliler okulunda çalışan öğretmenler için ise “işitme engelli öğrenci”, “öğrenci”, “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “öğretmen” kavramlarına yönelik algılarının kavramsal metaforlar yoluyla açığa çıkarılması oluşturmaktadır.

I.1.3.1. Alt Problemler

Yapılan çalışmada aşağıda belirtilen araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. İlköğretim II. kademe görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

2. İlköğretim II. kademe görme ve işitme engelli öğrencilerin “öğrenci” kavramına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

3. Görme ve işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin, “görme engelli öğrenci” ve “işitme engelli öğrenci” kavramlarına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

4. Görme ve işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin, “öğrenci” kavramına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

5. Görme ve işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “işitme engelli öğrencilerin

öğretmeni” kavramına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

6. Görme ve işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin, “öğretmen” kavramına yönelik algıları hangi kavramsal metaforlar yoluyla açıklanmaktadır?

I.2. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın iki amacı vardır:

İlköğretim altı, yedi ve sekizinci sınıf görme ve işitme engelli öğrencilerin ve onların derslerine giren öğretmenlerin “öğretmen” ve “öğrenci” algılarını kavramsal metaforlar yoluyla belirlemek.

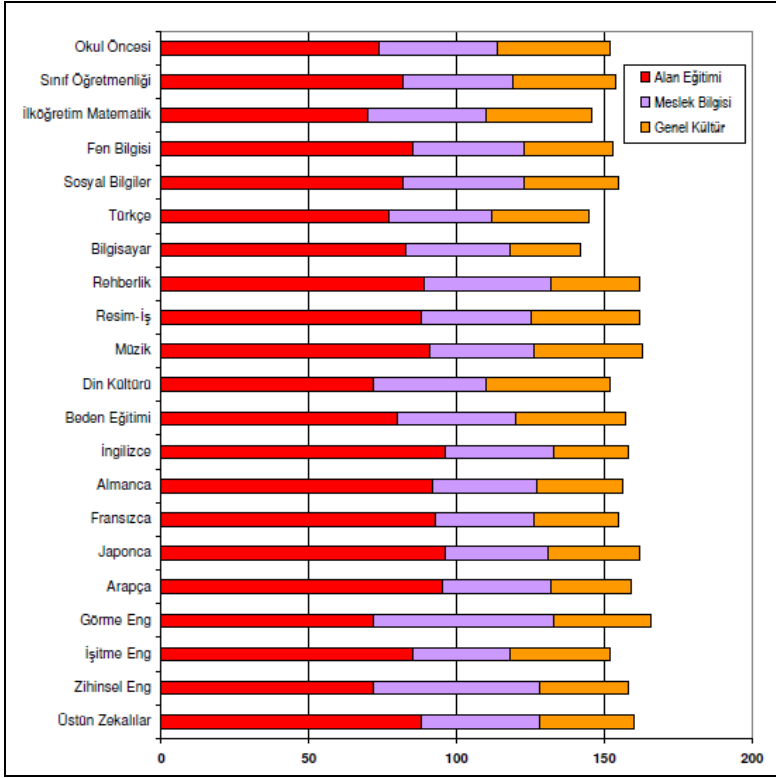
Görme ve işitme engelli okullarında görev yapan öğretmenlerin “görme ve işitme engelli öğrenci” (kendi öğrencilerine yönelik) ve “görme ve işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” (kendilerine yönelik) algılarını kavramsal metaforlar yoluyla ortaya koymak.

I.3. Araştırmanın Önemi

Öğrenci ve öğretmen algılarının, bireylerin ön öğrenmelerini ve o güne kadar yapılandıkları bilgilerin ortaya çıkarılmasında önemli bir yeri vardır.

Özellikle işitme ve görme engelli öğrencilerin algılarının nasıl olduğuna dair metaforlar yoluyla elde edilebilecek bulgular, ilköğretim ikinci kademe işitme ve görme engelli öğrencilerin branş derslerine giren öğretmenlerin, lisans eğitimlerinde işitme ya da görme engelli öğrencilerin eğitimi ile ilgili özel eğitim derslerini alabilecekleri programların geliştirilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Ülkemizdeki öğrenci seçme ve yerleştirme sistemi ile girilen üniversitelerin eğitim fakültelerindeki programlara bakıldığında, işitme engelliler öğretmenliği bölümünün, Anadolu Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi ve Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesinde; görme engelliler öğretmenliği bölümünün Gazi Üniversitesi’nde; özel eğitim öğretmenliği bölümünün ise Mustafa Kemal Üniversitesinde olduğu ve bu bölüm mezunu öğretmenlerin ilköğretimlerde (1-5. Sınıf) görev aldıkları bilinmektedir (2012 ÖSYM yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu). Ancak; işitme ve görme engelliler sınıf öğretmenliği bölümü dışında herhangi bir bölüm (işitme engelliler sosyal bilgiler öğretmenliği, görme engelliler fen ve teknoloji öğretmenliği vb.) görülmemektedir (Şekil 1).



Şekil 1. Öğretmenlik Lisans Programlarının Alan Eğitimi, Meslek Bilgisi ve Genel Kültür Dağılımları (www.yok.gov.tr Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları)

İşitme ve görme engelli öğrencilerin ortaokulda Şekil 1’de gösterilen diğer derslerden de eğitim aldıkları bilindiğinden bu dersleri veren öğretmenlerin de lisans programlarında işitme ve görme engelliler için geliştirilmiş alan derslerini almaları gerekmektedir (Şekil 2. ve Şekil 3). Şekil 2. ve Şekil 3’deki görme ve işitme engelliler öğretmenliği lisans programları incelendiğinde alan ve alan eğitimi derslerinin hangileri olduğu ve Şekil 1. incelendiğinde bu derslerin toplam dersler arasındaki oranları görülebilmektedir.

GÖRME ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Özel Eğitim	4	0	4
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
GK	Çocuk Hukuku*	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		18	2	19

II. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Görme Engellilerin Eğitimi	3	0	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Çağdaş Türk Edebiyatı*	2	0	2
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
MB	Bireysel Farklılıklar ve Psikoloji Yaklaşımları	3	0	3
TOPLAM		20	2	21

III. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Öğrenme Güçlükleri*	3	0	3
A	Braille Yazı, Fen ve Matematik Sembollerinin Öğretimi	2	0	2
A	Seçmeli	3	0	3
GK	Temel Mantık	3	0	3
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
MB	Engellilere Yönelik Tutumların Değiştirilmesi	2	0	2
MB	Eğitsel-Davranışsal Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
MB	Okul Deneyimi ve Kaynaştırma Uygulamaları	1	4	3
TOPLAM		19	4	21

IV. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler İçin Öğretimin Desenlenmesi	3	0	3
A	Görme Engellilerde Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi	3	0	3
A	Görme Engelliler İçin Destekleyici Teknolojiler ve Kullanımı	2	0	2
A	Dil Gelişimi ve İletişim Becerilerini Kazandırma	3	0	3
A	Görme ve İşitme Engellilerde İşaret Alfabesinin Öğretimi*	3	0	3
MB	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları	3	0	3
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
TOPLAM		22	2	23

V. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Beceri Öğretimi ve Görme Engellilere Özbakım Becerilerinin Kazandırılması	3	0	3
A	Görme Eng. Bağımsız Hareket Becerilerinin Öğretimi I	2	0	2
A	Okuma Yazma Öğretimi	3	0	3
A	Fen Bilgisi Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi I	3	0	3
A	Birden Fazla Yetersizliği Olan Çocuklarda Eğitsel Değerlendirme ve Öğretim Stratejileri	3	0	3
GK	Bilim Felsefesi*	2	0	2
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		21	0	21

VI. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türkçe Öğretimi	3	0	3
A	Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi	2	2	3
A	Görme Eng. Bağımsız Hareket Becerilerinin Öğretimi II	3	2	4
A	Görme Eng. Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	2	0	2
A	Matematik Öğretimi II	2	0	2
A	Görme Eng. Günlük Yaşam ve Sosyal Beceri Öğretimi	3	0	3
GK	Toplama Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Uygulamalı Davranış Analizi	3	0	3
TOPLAM		19	6	22

VII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Görme Engelliler İçin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme I	2	2	3
MB	Seçmeli	3	0	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması I	2	8	6
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Yasa ve Yönetmeliklerle Sorun Çözme*	2	0	2
TOPLAM		11	10	16

VIII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Görme Engelliler için Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme II	2	2	3
A	Görme Engelli Çocuklara Bireysel Eğitim Programı Uygulaması	2	2	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması II	2	8	6
MB	Aile Eğitimi ve Rehberliği	3	0	3
TOPLAM		9	12	15

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	139	38	158	177

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, MB: Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, GK: Genel kültür dersleri

Şekil 2. Görme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı (www.yok.gov.tr Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları)

İŞİTME ENGELLİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Özel Eğitim	4	0	4
A	Yasalar ve Özel Eğitim	2	0	2
GK	Psikolojiye Giriş	3	0	3
GK	Bilgisayar	2	2	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		21	2	22

II. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Engelliler ve Eğitimi	2	0	2
A	Engelliler ve Toplum*	2	0	2
A	Dil Gelişimi ve İletişim	3	0	3
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
GK	Sağlık Bilgisi ve İlk Yardım	2	0	2
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		19	0	19

III. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Engelliler ve Dil	3	0	3
A	Erken Çocuklukta Özel Eğitim	3	0	3
A	İşitmenin Doğası	2	0	2
GK	Sosyoloji*	2	0	2
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	0	3
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
TOPLAM		19	0	19

IV. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Engellilerde İletişim Becerileri	3	0	3
A	Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları	3	0	3
A	İşitme Engellilerde Özel Öğretim Yöntemleri	3	0	3
A	Eğitsel-Davranşsal Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
A	İşitme Engellilerde Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi	3	0	3
GK	Bilgisayar Destekli Eğitim	2	0	2
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
TOPLAM		19	0	19

V. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	Müzik Öğretimi	2	0	2
A	İşitme Engellilere Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3
A	İşitme Engellilere Okuma-Yazma Öğretimi	3	0	3
A	İşitme Engellilere Matematik Öğretimi	3	0	3
A	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	2	0	2
A	Resim-İş Öğretimi	2	0	2
GK	Seçmeli I	2	0	2
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		19	0	19

VI. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Cihazları I	2	0	2
A	İşitme Engellilere Fen Bilgisi Öğretimi	3	0	3
A	İşitme Engellilerde Alternatif İletişim Yöntemleri	2	0	2
A	Okul Deneyimi ve Kaynaştırma Uygulamaları	1	4	3
A	İşitme Engellilerde Türkçe Öğretimi	3	0	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
GK	Drama	2	2	3
GK	Seçmeli II	2	0	2
TOPLAM		16	8	20

VII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Engellilerin Eğitiminde Ders Planı Geliştirme I	3	0	3
A	İşitme Engelliler için Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı I	3	0	3
A	Koklear İmplant ve Dinleme Eğitimi	3	0	3
A	İşitme Cihazları II	2	2	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması I	2	8	6
TOPLAM		13	10	18

VIII. YARIYIL

KODU	DERSİN ADI	T	U	K
A	İşitme Engellilerin Eğitiminde Ders Planı Geliştirme II	3	0	3
A	İşitme Engelliler için Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı II	3	0	3
A	Aile Eğitimi ve Rehberliği	3	0	3
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması II	2	8	6
TOPLAM		13	8	17

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	139	28	153	167

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, MB: Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, GK: Genel kültür dersleri

Şekil 3. İşitme Engelliler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL					II. YARIYIL				
DERSİN ADI		T	U	K	DERSİN ADI		T	U	K
A	Temel Matematik I	2	0	2	A	Temel Matematik II	2	0	2
A	Genel Biyoloji	2	0	2	A	Genel Kimya	2	0	2
A	Uygurlik Tarihi	2	0	2	A	Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2	A	Genel Coğrafya	2	0	2
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2	GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Yabancı Dil I	3	0	3	GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3	GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3	GK	Yabancı Dil II	3	0	3
					MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		18	2	19	TOPLAM		20	2	21
III. YARIYIL					IV. YARIYIL				
DERSİN ADI		T	U	K	DERSİN ADI		T	U	K
A	Türk Dili I: Ses ve Yapı Bilgisi	2	0	2	A	Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
A	Genel Fizik	2	0	2	A	Çocuk Edebiyatı	2	0	2
A	Müzik	1	2	2	A	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
A	Beden Eğitimi ve Spor Kültürü	1	2	2	A	Sanat Eğitimi	1	2	2
A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları I	0	2	1	A	Fen ve Teknoloji Lab. Uygulamaları II	0	2	1
A	Çevre Eğitimi*	2	0	2	A	Müzik Öğretimi	1	2	2
GK	Felsefe*	2	0	2	A	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	1	2	2
GK	Sosyoloji*	2	0	2	A	Güzel Yazı Teknikleri*	1	2	2
MB	Öğretim İske ve Yöntemleri	3	0	3	GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
					MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
TOPLAM		15	6	18	TOPLAM		15	12	21
V. YARIYIL					VI. YARIYIL				
DERSİN ADI		T	U	K	DERSİN ADI		T	U	K
A	Fen ve Teknoloji Öğretimi I	3	0	3	A	Fen ve Teknoloji Öğretimi II	3	0	3
A	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	3	0	3	A	Türkçe Öğretimi	3	0	3
A	Hayat Bilgisi Öğretimi	3	0	3	A	Sosyal Bilgiler Öğretimi	3	0	3
A	Matematik Öğretimi I	3	0	3	A	Matematik Öğretimi II	3	0	3
A	Drama	2	2	3	A	Erken Çocukluk Eğitimi	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3	GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2	MB	Okul Deneyimi	1	4	3
TOPLAM		19	2	20	TOPLAM		16	6	19
VII. YARIYIL					VIII. YARIYIL				
DERSİN ADI		T	U	K	DERSİN ADI		T	U	K
A	Görsel Sanatlar Öğretimi	1	2	2	A	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
A	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi	2	0	2	A	Seçmeli	2	0	2
A	Trafik ve İlk Yardım	2	0	2	GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
A	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı*	2	0	2	GK	İlköğretimde Kaynaştırma	2	0	2
GK	Etkili İletişim	3	0	3	MB	Seçmeli	2	0	2
MB	Öğretmenlik Uygulaması I	2	6	5	MB	Öğretmenlik Uygulaması II	2	6	5
MB	Rehberlik	3	0	3	MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
MB	Özel Eğitim*	2	0	2					
TOPLAM		17	8	21	TOPLAM		14	6	17

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	134	44	156	178

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, **MB:** Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, **GK:** Genel kültür dersleri

Şekil 4. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ LİSANS PROGRAMI

I. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Sosyal Bilgilerin Temelleri	2	0	2
A	Sosyal Psikoloji	2	0	2
A	Arkeoloji	2	0	2
A	Sosyoloji	2	0	2
GK	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
GK	Bilgisayar I	2	2	3
GK	Yabancı Dil I	3	0	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
MB	Eğitim Bilimine Giriş	3	0	3
TOPLAM		20	2	21

II. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Genel Fiziki Coğrafya	4	0	4
A	Eskiçağ Tarihi ve Uygarlığı	2	0	2
A	Felsefe	2	0	2
A	Ekonomi	2	0	2
GK	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
GK	Bilgisayar II	2	2	3
GK	Yabancı Dil II	3	0	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
TOPLAM		19	2	20

III. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türkiye Fiziki Coğrafyası	2	0	2
A	İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü	2	0	2
A	Siyaset Bilimine Giriş	2	0	2
A	Temel Hukuk	2	0	2
A	Sanat ve Estetik*	2	0	2
A	Seçmeli I	2	0	2
GK	Bilimsel Araştırma Yöntemleri	2	0	2
GK	Seçmeli I	2	0	2
MB	Eğitim Psikolojisi	3	0	3
TOPLAM		19	0	19

IV. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya	4	0	4
A	Antropoloji	2	0	2
A	Ortaçağ Tarihi	4	0	4
A	Bilim, Teknoloji ve Sosyal Değişme	2	0	2
A	Vatandaşlık Bilgisi	2	0	2
A	Seçmeli II	2	0	2
GK	Türk Eğitim Tarihi*	2	0	2
MB	Öğretim İske ve Yöntemleri	3	0	3
MB	Seçmeli I	2	0	2
TOPLAM		23	0	23

V. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Osmanlı Tarihi ve Uygarlığı I	2	0	2
A	Türkiye Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası	2	0	2
A	Yeni ve Yakınçağ Tarihi	2	0	2
A	İnsan Hakları ve Demokrasi	2	0	2
A	Ülkeler Coğrafyası	2	0	2
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2
GK	Seçmeli II	2	0	2
MB	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	2	2	3
MB	Sınıf Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		17	4	19

VI. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Osmanlı Tarihi ve Uygarlığı II	2	0	2
A	Sosyal Bilgiler Sözlü ve Yazılı Edebiyat İncelemesi	2	0	2
A	İnsan İlişkileri ve İletişim	2	0	2
A	Çağdaş Dünya Tarihi	2	0	2
A	Siyasi Coğrafya	2	0	2
GK	Seçmeli III	2	0	2
MB	Ölçme ve Değerlendirme	3	0	3
MB	Özel Öğretim Yöntemleri I	2	2	3
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2
TOPLAM		19	2	20

VII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türkiye Cumhuriyet Tarihi I	2	0	2
A	Sosyal Bilgiler Ders Kitabı İncelemeleri	2	2	3
A	Günümüz Dünya Sorunları	2	0	2
A	Özel Öğretim Yöntemleri II	2	2	3
MB	Program Geliştirme*	2	0	2
MB	Özel Eğitim*	2	0	2
MB	Okul Deneyimi	1	4	3
TOPLAM		13	8	17

VIII. YARIYIL

	DERSİN ADI	T	U	K
A	Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II	2	0	2
A	Sosyal Proje Geliştirme	1	2	2
A	Drama*	2	2	3
MB	Rehberlik	3	0	3
MB	Öğretmenlik Uygulaması	2	6	5
MB	Seçmeli II	2	0	2
TOPLAM		12	10	17

GENEL TOPLAM	Teorik	Uygulama	Kredi	Saat
	142	28	156	170

A: Alan ve alan eğitimi dersleri, MB: Öğretmenlik meslek bilgisi dersleri, GK: Genel kültür dersleri

Şekil 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programında Ders Dağılımı

Şekil 4'te sınıf öğretmenliği programı görülmektedir ve bu bölüm mezunu öğretmenler atama mevzuatına göre işitme ve görme engelliler okullarında çalışmamaktadırlar; ancak şekil 5'te örnek olarak rastgele seçilmiş olan sosyal bilgiler branş öğretmenliği lisans programından mezun bir öğretmen her iki okulda da artı bir eğitim almadan çalışabilmektedir.

Araştırmadan elde edilecek sonuçların işitme ve görme engelliler ile ilgili program geliştirme çalışmalarına, işitme ve görme engelliler ilköğretim birinci ve ikinci kademedeki görev alacak öğretmenlerin yetiştirileceği eğitim programlarının gerekliliğine ve eğitim süreçlerine, hizmet içi eğitim çalışmalarına katkı sunması beklenmektedir.

I.4. Sayılıtlar

Çalışmada aşağıdaki sayıtlı kabul edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrenci ve öğretmenlerin ürettikleri metaforları içtenlikle oluşturdukları kabul edilmiştir.

I.5. Sınırlılıklar

Çalışma, 2011–2012 eğitim-öğretim yılında, Mersin Yunus Emre İşitme Engelliler İlköğretim Okulu ve Adana Oğuz Kağan Köksal Görme Engelliler İlköğretim Okulu'na kayıtlı altı, yedi ve sekizinci sınıf düzeyindeki görme ve işitme engelli öğrencilerle ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerle gerekli izinler alınarak (Ek 1-2) yürütülmüştür.

Görme ve özellikle işitme engelli öğrencilerden veri toplama sürecinin güç olması, görme ve işitme engelli okullarının Türkiye genelindeki sayılarının azlığı ve Mersin'de görme engelliler okullarının bulunmaması nedeniyle, daha büyük bir katılımcı grubuyla araştırmanın yürütülememesi çalışmanın sınırlılıkları içerisinde yer almaktadır.

Bu okullarda öğrenci sayısının sınırlı olması, aldıkları eğitimin doğası gereği sınıflarda küçük gruplar halinde bulunmaları ve işitme engelli öğrencilerle yaşanan iletişimdeki zorluklardan kaynaklı olarak veri toplama sürecinde sınırlılıklar oluşmuştur.

BÖLÜM II

YÖNTEM

II.1. Çalışmanın Türü

Bu araştırma, betimsel nitelik taşımaktadır. Betimsel çalışmalar farklılık ya da ilişki bulmaya çalışmayan, var olan durumun olduğu gibi ortaya konmasını amaçlayan çalışmalardır (Erkuş, 2009). Çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden yararlanılmıştır.

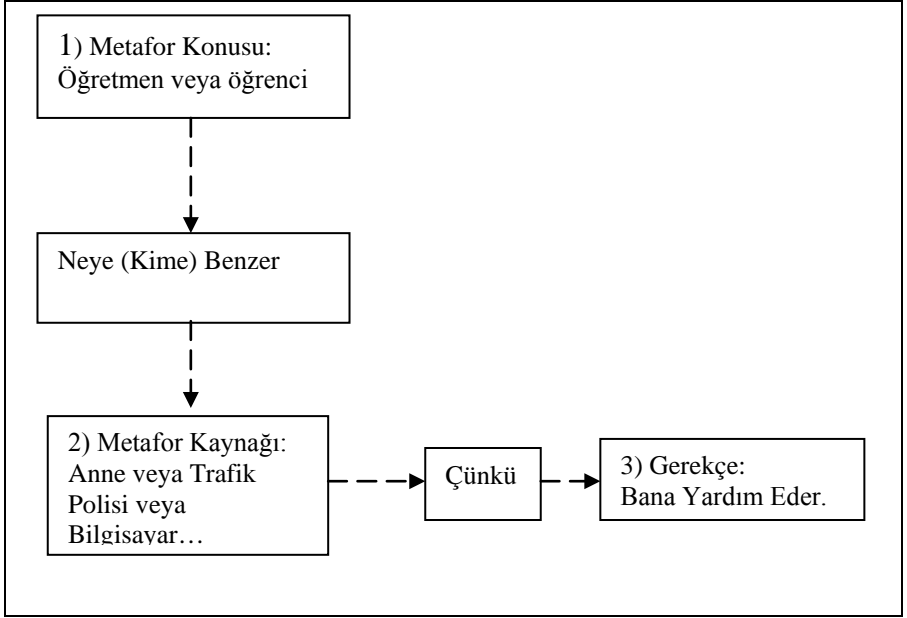
II.2. Araştırma Grubu

Araştırmada çalışma grubu olarak kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi belirlenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın çalışma grubunu, 2011-2012 eğitim öğretim yılındaki kayıtlara göre Mersin Yunus Emre İhtime Engelliler İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri (46) ve aynı okulda çalışan özel eğitim öğretmenleri, ihtime engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler (27); Adana Oğuz Kağan Köksal Görme Engelliler İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri (33) ve aynı okulda çalışan özel eğitim öğretmenleri, görme engelliler sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri ve idareciler (23) oluşturmuştur.

II.3. Veri Toplama Sürecine Hazırlık İçin Yapılan Pilot Uygulama ve Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Yapılan alan yazın incelemeleri sonucunda, nitel veri toplama yöntemi ile metafor elde etmek için, Tablo 1. de sunulan aşamalar kullanılmıştır. Bu aşamalarda çalışma grubuna sorulacak sorular yoluyla metaforun konusundan (1), metafor kaynak alanlarına ulaşılması (2) ve gerekçelendirmeleri (3) beklenmektedir (Tablo 1). Bu kapsamda, çalışma gruplarından öğretmen, öğrenci vb. kavramları ile ilgili metaforlarının ortaya konulması istendiğinde, “Öğretmen... gibidir. Çünkü:...”, “Öğrenci... gibidir. Çünkü:... ifadelerindeki boşlukların doldurulması ya da; “Öğretmen... benzer. Çünkü:...”, “Öğrenci...benzer. Çünkü:...” ifadelerindeki boşlukları doldurmalarının beklendiği görülmektedir (Cortazzi ve Jin, 1999; Martinez, 2001; Ben-Peretz, Mendelson ve Kron, 2003; Saban, 2005; Semerci, 2007; Saban, 2009; Ünal ve Ünal, 2010).

Tablo 1. Dilsel Gerçekleşme Verisi Sağlama Aşamaları



İşitme engelli öğrencilerden veri toplanmadan önce araştırma grubunun dışında olan ama araştırma grubuyla aynı okulda öğrenim gören beşinci sınıf işitme engelli öğrenciler ile pilot çalışma yapıldı. Pilot çalışmada 5. sınıf işitme engelli öğrencilere metafor ile ilgili çeşitli örnekler verilerek ve alan öğretmenlerinden de yardım alınarak bilgilendirme dersleri araştırmacı tarafından verildi. Yapılan bilgilendirme derslerinden sonra verilen örneklerde (araştırma konusu dışında yer alan “Anne”, “Dünya” vb....gibidir. Çünkü:...) işitme engelli öğrencilerin metafor üretmede zorlandıkları görüldü. Bunun üzerine metafor kavramını ve veri toplama araçlarını somutlamak için power point sunumu hazırlandı ve bu sunu yoluyla öğrencilerin bilgilendirilmeleri, alıştırmaları planlandı (Ek. 3). Power point sunumu yoluyla yapılan bilgilendirme dersinin daha işlevsel çalıştığına pilot uygulama yoluyla karar verildi, gerçek çalışma grubunda da kullanılması uygun bulundu. Daha sonra ise veri toplama sürecinde kullanılacak en uygun ifadelerle karar verebilme aşamasına geçildi. Bunun için alan yazın incelendiğinde “... gibidir. Çünkü...” ya da “...benzer. Çünkü...” gibi iki farklı ifadenin yer aldığı görülmüştür. Öğrenciler, engelli öğrenciler olduğu için özellikle de işitme engelli öğrencilerin “benzer-gibidir” ifadelerinden hangisini daha iyi anlayıp, kavrayabildiklerini saptamak araştırma süresince toplayacağımız verilerin daha geçerli olmasını sağlamak bakımından önem taşıymaktaydı. Bu nedenle pilot uygulama için “Öğretmen... gibidir. Çünkü...” ve

“Öğretmen... benzer. Çünkü...” ifadelerinin yer aldığı iki farklı form düzenlendi ve hangisinin daha iyi çalıştığını saptamak amacıyla pilot uygulama için belirlediğimiz grubun yarısına birinci form diğer yarısına ise ikinci formun verilmesi kararlaştırıldı. Pilot uygulama grubuna metafor konusuyla ilgili ders ve power point sunum araştırmacı tarafından yapıldı ve alan öğretmeninden yardım alınarak, gerekli yönergeler de verildikten sonra belirlenen formlar dağıtıldı.

Yapılan değerlendirmede, “...benzer. Çünkü...”ifadesinin bulunduğu veri toplama aracının metafor içeren ifadeleri elde etmede, daha iyi çalıştığı tespit edildi. Bu nedenle araştırma grubunda bu ifadenin kullanılmasına karar verildi.

Öğretmen ve öğrenci konuları için metafor içeren ifadeleri belirlemek üzere “benzer” ifadesinin bulunduğu veri toplama araçları beşinci sınıf işitme engelli öğrencilere uygulandı; ancak, tüm bu çalışmalara karşın, pilot uygulama grubundan elde edilen veriler incelendiğinde, işitme engelli öğrencilerin metafor oluşturmada kavramsal güçlükler çektiği ve ortaya çıkan verilerin metafor özelliği taşımadığı gözlemlendi.

Elde edilen veriler incelendiğinde metafordan çok öğretmenlerinin ve sınıf arkadaşlarının fiziksel ve kişisel özelliklerine gönderme yaparak benzetmeler oluşturdukları, soyutlamalara gidemedikleri gözlemlendi.

Yapılan değişik çalışmalara rağmen bu klasik yöntemle (Tablo 1) sonuç alınamadığı görüldü. Bu durumun işitme engelli öğrencilerin hem özel durumlarından (engellerinden) hem de iletişimdeki zorluklardan kaynaklı olduğu; başka bir ifade ile işitme engelli öğrencilerden metaforun konusunun neye-kime benzediği sorusuna doğrudan cevap alınmadığı gözlemlendi.

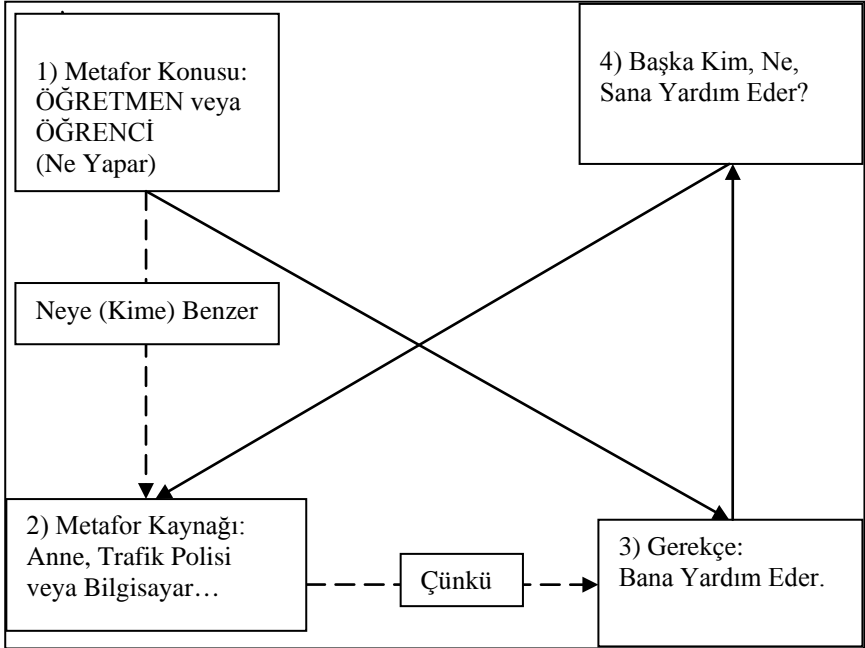
Bu sorunu çözebilmek amacıyla veri toplama sürecinde bir değişikliğe gitme gerekliliği sonucuna varıldı. Bu nedenle işitme engelli öğrencilerden verilerin sadece yazılı veri toplanmasıyla yetinilmemesi, bu yazılı verilerden yola çıkarak katılımcılarla yazdıkları üzerine işaret dili kullanılarak birebir görüşme yapılmasına karar verildi.

İşitme engelli öğrenci grubunda Tablo 1’de kullanılan aşamalar yerine Tablo 2’de sunulan aşamalar denendi. Bu aşamalar Tablo 2’de düz çizgili oklarla belirtildiği gibi, metaforun konusundan (1) harekete geçilmiş, metaforun kaynağına (2) direk ulaşılamadığı için metaforun gerekçesine (3) ulaşıldı, başka hangi canlı ve cansız varlığın (insan, hayvan, bitki, eşya, kavram, durum vb.) bu gerekçeyi sağladığı soruldu (4) ve son olarak metaforun kaynağına (2) ulaşıldı.

Araştırma grubunda yer alan görme engelli öğrenciler için de işitme engelli öğrencilerde daha iyi çalıştığı denenen “benzer” ifadesinin bulunduğu veri toplama araçlarının kullanılmasına karar verildi.

İşitme ve görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinde ise veri toplama aracında “gibidir” ifadesi kullanıldı.

Tablo 2. İşitme Engelli Öğrencilerden Dilsel Gerçekleşme Verisi Sağlama Aşamaları



II.4. Veri Toplama Araçları

Pilot çalışma sonucunda kararlaştırılan veri toplama araçları, oluşturulan çalışma grupları için ayrı ayrı düzenlendi. Bu kapsamda dört araştırma grubu için (Görme engelli öğrenciler, Görme engelli öğrencilerin öğretmenleri, İşitme engelli öğrenciler, İşitme engelli öğrencilerin öğretmenleri,) (Ek 4) demografik bilgilerini elde edeceğimiz anket formu ve metafor envanterinden oluşan veri toplama araçları hazırlandı.

II.4.1. Görme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan görme engelli öğrencilerin her birinden,

“Öğretmen... benzer; Çünkü: . . .”
“Öğrenci... benzer; Çünkü: . . .”

ifadelerinde verilen boşlukları ayrı ayrı tamamlamaları istenmiştir.

II.4.2. İşitme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmaya katılan işitme engelli öğrencilerin her birinden,

“Öğretmen... benzer; Çünkü: . . .”

“Öğrenci... benzer; Çünkü: . . .”

ifadelerinde verilen boşlukları ayrı ayrı tamamlamaları istenmiştir.

II.4.3. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

İşitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin her birinden,

“İşitme engelli öğrenci... gibidir. Çünkü: . . .”

“Öğrenci... gibidir. Çünkü: . . .”

“İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni... gibidir. Çünkü: . . .”

“Öğretmen... gibidir. Çünkü: . . .”

ifadelerinde verilen boşlukları tamamlamaları istenmiştir.

II.4.4. Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Araçları

Görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin her birinden,

“Görme engelli öğrenci... gibidir. Çünkü: . . .”

“Öğrenci... gibidir. Çünkü: . . .”

“Görme engelli öğrencilerin öğretmeni... gibidir. Çünkü: . . .”

“Öğretmen... gibidir. Çünkü: . . .”

ifadelerinde verilen boşlukları tamamlamaları istenmiştir.

II.5. Verilerin Toplanması

II.5.1. İşitme Engelli Öğrencilerden Verilerin Toplanması

İşitme engelli öğrencilerden veri toplamak için araştırmacı tarafından önce, araştırma grubuna yedişer kişilik sınıflarda ayrı ayrı uygulanmak üzere metafor ile ilgili bir saatlik ders verildi. Verilen ders sonrasında öğrencilerin konuyu daha iyi kavramaları için hazırlanan power point sunum yapıldı. Bu aşamalardan sonra veri toplama araçları dağıtılarak öğrencilere tek bir metafor yazmaları, benzetme yapmalarını ve oluşturdukları metaforun gerekçesini ayrıntılı bir şekilde yazmaları şeklinde gerekli yönergeler (Cameron ve Maslen, 2010) işitme engelliler öğretmeni tarafından aktarıldı. Daha sonra öğrencilere birebir veri toplama aracındaki sorular soruldu ve işaret dili kullanılarak, her bir soru için 20-25 dakikadan az olmamak üzere, “öğretmenin ne yaptığı, öğrencinin ne yaptığı

soruları yöneltildi, alınan cevaplar doğrultusunda başka hangi kavramların, kişilerin, eşyaların, durumların, canlı ve cansız nesne veya varlıkların bunu yaptığı sorularak, çıkarılan cevapların veri toplama aracındaki metaforun gelmesi gereken noktalı boşluğa yazılması istendi.

II.5.2. Görme Engelli Öğrencilerden Verilerin Toplanması

Görme engelli öğrencilerden veriler toplanırken, işitme engelli öğrencilerde kullanılan görsel materyaller araştırmacı tarafından öğrencilere sözel olarak ifade edilerek her sınıfa birer saatlik ders verildi. Görme engelli öğrencilerden tek bir metafor yazmaları, benzetme yapmamaları ve oluşturdukları metaforun gerekçesini ayrıntılı bir şekilde yazmaları konusunda gerekli yönergeler araştırmacı tarafından aktarıldı. Veri toplama araçları “Braille” alfabesi formatında dağıtılıp (Ek.5), her bir metafor konusu için bir ders saati içerisinde metafor oluşturmaları istenerek veriler toplandı. Bu yolla görme engelli öğrencilerden elde edilen veriler daha sonra analiz aşamasında kullanılmak üzere Latin alfabesine (Ek.6) çevrilerek bilgisayar ortamında analiz edilecek veri haline dönüştürüldü.

II.5.3. İşitme ve Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinden Verilerin Toplanması

İşitme ve görme engelli öğrencilerin öğretmenlerden veriler toplanırken tek bir metafor yazmaları, benzetme yapmamaları ve oluşturdukları metaforun gerekçesini ayrıntılı bir şekilde yazmaları istendi. Her bir metafor için her bir öğretmen grubuna veri toplama araçları ayrı ayrı verilerek veriler toplandı. Ayrıca, çalışmada oluşturulan kavramsal metaforlarla ilgili olarak aynı öğretmen gruplarıyla görüşme yapılarak kayıt altına alındı.

II.6. Verilerin Analiz Edilmesi

Verilerin analizi için içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2008)

İçerik analizi süreci aşağıdaki aşamaları kapsamaktadır;

1. Kavramsal metafor temel kaynak alanları belirleme ve kodlama aşaması,
2. Metafor olmayan benzetmelerin ayrıştırılması ve kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanları belirleme aşaması,
3. Kavramsal metaforları belirleme aşaması,
4. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması,
5. Nicel veri analizi için frekans ve yüzde hesaplamaları aşaması.

II.6.1. Kavramsal Metafor Temel Kaynak Alanları Belirleme ve Kodlama Aşaması

Bu aşamada elde edilen bütün veriler, henüz metafor olup olmadıkları belli olmadıkları için gerekçelerine bakılmaksızın numaralandırılarak excel ortamında işlemlenmiştir. Toplam 46 işitme engelli öğrenciden “öğretmen” konusu için 46, “öğrenci” konusu için ise 40 veri elde edilmiştir. Toplam 32 görme engelli öğrenciden, “öğretmen” konusu için 32, “öğrenci” konusu için ise 32 veri elde edilmiştir. 27 işitme engelli öğrenci öğretmeninden, “işitme engelli öğrenci” konusu için 27, “öğrenci” konusu için 27, “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” konusu için 26 ve “öğretmen” konusu için 27 veri toplanmıştır. En son olarak 23 görme engelli öğrenci öğretmeninden, “görme engelli öğrenci” konusu için 23, “öğrenci” konusu için 23, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni” konusu için 23 ve “öğretmen” konusu için 23 veri oluşturulduğu belirlenmiştir. Verilerin dağılımı Tablo 3. de yer almaktadır.

Tablo 3. Görme ve İşitme Engelli Öğrencilerden ve Onların Öğretmenlerinden Toplanan Verilerin Sayısal Dağılımı

Katılımcılar	Boş	Boş	Boş	Boş	Boş	Boş	Boş	Toplanan kağıt sayısı	Toplam Veri
İşitme Engelli Öğrenciler	46	-	40	6	-	-	-	92	86
Görme Engelli Öğrenciler	32	1	32	1	-	-	-	66	64
İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri	27	-	27	-	27	-	26	1	108
Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri	23	-	23	-	23	-	23	-	92
Toplam	128	1	122	7	50	-	49	1	358

Daha sonra ise alan yazın incelenerek temel kaynak alanlar listesi belirlendi (Kövecses, 2010, s.18-28; Lakoff ve Johnson, 1999; Cortazzi ve Jin

1999). Boş veri toplama araçları ayrıştırıldıktan sonra araştırmada yer alan verilerin gerekçelerine bakılmaksızın, metafor içeren ifadelerin ilk anlamlarıyla temel kaynak alanların eşleştirilmesi araştırmacı tarafından yapıldı. Okuyucu uyumunun sağlanabilmesi için araştırmacı dışında biri dilbilim uzmanı, diğeri eğitim bilim uzmanı olmak üzere iki okuyucudan, birbirlerinden bağımsız olarak verileri temel kaynak alanlar listesi ile gerekçelerine bakılmadan ilk anlamlarıyla eşleştirmeleri istendi. Bunun ardından araştırmacı ve iki okuyucu bir araya gelerek yaptıkları eşleştirmeleri tartışarak tam okuyucu uyumunu sağladılar. Bu işlem ile birlikte uzlaşma sağlanamayan temel kaynak alanlar, listeden çıkarıldı ve araştırmada kullanılacak temel kaynak alanlar listesi oluşturuldu. Tablo 4’de bu liste örnekleriyle birlikte yer almaktadır.

Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Temel Kaynak Alanlar Listesi ve Elde Edilen Dilsel Gerçekleşme Veri Örnekleri

Temel Kaynak Alanlar		Örnek Dilsel Gerçekleşme Verileri
1	İnsan Bedeni	Kulak
2	Hayvanlar	Kedi, karınca, bukalemun
3	Bitkiler	Ağaç (*), gül, fidan, üzüm
4	Binalar ve Yapılar	Duvar, park, karanlık oda
5	Makineler ve Araçlar	Bilgisayar, makine, anahtar, kalem traş
6	Oyunlar ve Spor	Yarışçı
7	Yemek ve Yiyecek	Hamur, yıllanmış şarap, elma
9	Aydınlık ve Karanlık	Işık, karanlık
10	Hareket ve Yön	Konuşmak, fiillerde zaman
11	Meslek	Doktor, sporcu, öğretmen, marangoz, halter sporcusu vb.
12	Hazine-Cevher	İnci tanesi, işlemeye hazır mermer, değerli taş
13	İlişkiler	Baba, anne, dost-arkadaş, bebek, ağa, maraba
14	Doğa	Okyanus, uzay, güneş, su kaynağı
15	Güç	Melek, peri, uzaylı
16	Kurumlar	Üniversite
17	Nesneler	Kitap, film, harita, kurşun kalem, kapalı kutu, boş bir testi
18	Diğer	Masal, havuz problemi

II.6.2. Metafor Olmayan Benzetmelerin Ayırıştırılması ve Temel Kaynak Alanlarında Öne Çıkan Alt Kavramsal Alanların Oluşturulması

Bu aşamada toplanan verilerin gerekçelerine bakılarak metafor olup olmadıkları belirlenmeye çalışıldı ve metafor olmayan veriler ayırıştırıldı. Tablo 5’de bu ayırıştırma sonucunda oluşan dağılım verilmiştir.

Tablo 5. Görme/İşitme Engelli Öğrencilerden ve Onların Öğretmenlerinden Toplanan Verilerin, Metafor Olmayanlar Ayırıştırıldıktan Sonraki Sayısal Dağılımı

	Öğretmen... gibidir.	Metafor olmayan	Öğrenci... gibidir.	Metafor olmayan	İşitme/Görme Engelli Öğrenci... gibidir.	Metafor olmayan	İşitme/Görme Engelli Öğrencilerin öğretmeni... gibidir.	Metafor olmayan	Toplam Metafor
İşitme Engelli Öğrenciler	46	8	40	18					60
Görme Engelli Öğrenciler	32	15	32	17					32
İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri	27	9	27	-	27	3	26	2	93
Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri	23	2	23	3	23	5	23	6	76
Toplam	128	34	122	38	50	8	49	8	261

Metafor olmayan verilerin ayırıştırılması, gerekçelerine bakılarak üç şekilde gerçekleştirilmiştir (Steen, 2007).

1. Elde edilen veride metaforun konusunu tanımlayanlar yani birinci anlamında kullanılmış olanlar;

Örnek: Öğretmen *lidere* benzer. Çünkü: *Yön verir* (Görme engelli öğrenci).

Öğretmen *model* gibidir. Çünkü: *herkese örnek olduğu için* (İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni)

Bu tür benzetmeler kabul edilmedi çünkü öğretmenliğin kavramsal tanımında liderlik ve model kavramları zaten bulunmaktadır. Burada lider ve model birinci anlamlarında kullanılmıştır. Benzetme oluşturabilecek bir kaynak

alandan tanımlanmaya çalışılan hedef alana herhangi bir kavramsal eşleştirme yapılmamıştır.

2. Elde edilen veride mantıksal dayanağı sunulmayanlar veya mantıksal dayanakla yaptığı benzetme uyuşmayanlar;

Örnek: Öğretmen *ayna* gibidir. Çünkü: *aynaya baktığımızda kendimizi görürüz.* (Görme engelli öğrencilerin öğretmeni)

Öğrenci *sincaba* benzer. Çünkü: *Ağaç bilgi gibidir.* (İşitme engelli öğrenci)

Öğretmen *babaya* benzer. Çünkü: *Öğretmen benim için sıradan bir insandır. Öğretmen bana konuyu anlatır, bende soruyu sorarım cevabımı aldıktan sonra o kendi yoluna ben kendi yoluma.* (Görme engelli öğrenci)

Öğrenci *cahil* benzer. Çünkü: yazılmamış (İşitme engelli öğrenci)

Öğrenci *gül* benzer. Çünkü: yazılmamış (İşitme engelli öğrenci)

3. Metafor yerine sadece benzetme yapılmış olan veriler ayıklandılar.

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü: *Mis kokulu olduğu için* (Görme engelli öğrenci)

Görme engelli öğrenci *insanlar* gibidir. Çünkü: *Onun da bizim gibi duyguları, düşünceleri, gelecek için hayalleri vardır.* (Görme engelli öğrencilerin öğretmeni)

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü: *İyi olduğumuz için* (Görme engelli öğrenci)

Metafor olan veriler gerekçelerine göre kavramın hangi özelliğine vurgu yaptığı belirlenerek temel kavramsal alanlar ayrıntılandırıldı. Bu işlem sonrasında alt kavramsal alanlar listesi oluşturularak kavramsal metaforların tanımlanmasında kullanıldı. Örneğin kaynak alanlarında öne çıkan temel kaynak alanlardan, hayvanlar ve bitkiler alanı ayrıntılandırılarak Tablo 6'daki örnek alt alanlar oluşturulmuştur.

Tablo 6. Oluşturulan Alt Kavramsal Alan Örnekleri

	Hayvanlar
1.	Küçük, sevimli, korunmaya muhtaç hayvanlar
2.	Çalışkan hayvanlar
3.	Dayanıklı-güçlü hayvanlar
4.	Renk değiştiren hayvanlar
5.	Konuşan hayvanlar
	Bitkiler
1.	Yetiştirilen ürün veren bitkiler
2.	Estetik algı bağlamında bitkiler

Bu alanlar daha kapsamlı olarak örnekleriyle birlikte Tablo 9'da ayrıntılandırılmıştır. Bu bölümde sadece yöntemi örneklendirmek için kullanılmıştır.

II.6.3. Kavramsal Metaforları Belirleme Aşaması

Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal kategoriler gerekçelerine bakılarak, öne çıkan kavramların birleştirilmesi ile kavramsal metaforlar belirlendi.

Tablo 7 ve 8’de katılımcılar tarafından üretilen dilsel gerçekleştirme verileri, gerekçeleri tartışılıp derlenerek kavramsal metaforlar oluşturulmuş, bulgular kısmında her grubun kendi içinde ve diğer gruplarla karşılaştırması yapılmıştır.

Tablo 7. Öğrenci Konusu İçin Oluşturulan Kavramsal Metafor Örneği

Kavramsal Metaforlar-Öğrenci
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR
ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR
ÖĞRENCİ, BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR

Tablo 8. Öğretmen Konusu İçin Oluşturulan Kavramsal Metafor Örneği

Kavramsal metafor kategorileri – öğretmen
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR
ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR
ÖĞRETMEN SABREDENDİR
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu son aşama ile birlikte ham verilerin, aşağıdaki sıra izlenerek içerik analizleri gerçekleştirilmiştir;

1.Veriler, gerekçelerine bakılmaksızın sadece sözlük anlamları ile değerlendirilmiş ve temel kaynak alanlar listesi oluşturulmuştur (Tablo 4).

2.Veriler, gerekçelerine bakılarak metafor olmayanlar ayrıştırılıp temel kavramsal alanlar ayrıntılandırılarak alt kavramsal alanlar oluşturulmuştur (Tablo 6).

3.Metaforlar, gerekçeleri tartışılıp derlenerek kavramsal metaforlar oluşturulmuştur (Tablo 7 ve 8).

Bu aşamaları, örnek olarak seçilen “ağaç” (*) metaforu için incelediğimizde, ilk aşamada Tablo 4. de gerekçeye bakılmaksızın sadece sözlük anlamı ile değerlendirme yapılarak temel kaynak alanlar listesi içerisinde yer alan bitkiler başlığı altında değerlendirilmiştir. İkinci aşamada “ağaç” metaforu için gerekçeye bakılarak Tablo 6’da kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar listesi içerisinde yer alan yetiştirilen, ürün veren bitkiler başlığında değerlendirilmiştir. Son aşamada ise gerekçeler tartışılıp derlenerek ağaç

metaforu için Tablo 7. de kavramsal metafor listesi içerisinde; ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR başlığında yer aldığı görülmüştür (Tablo 9.).

Her bir çalışma grubu için yukarıda belirttiğimiz aşamaların seçilmiş olan örnekleri Tablo 9. da yer almaktadır.

Tablo 9. Verileri Analiz Etme Sürecinin Örneklenirilmiş Aşamaları

<u>İşitme Engelli Öğrencinin “öğretmen” kavramı için kullandığı “abla” dilsel gerçekleşme verisi:</u>		
Öğretmen <i>abla</i> benzer. Çünkü: <i>İkisi de bana yardım eder.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	İlişkiler	Abla 1. aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Aile ilişkileri olarak insanlar	Abla 2. aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	Abla 3. aşama

<u>İşitme Engelli öğrencinin “öğrenci” kavramı için kullandığı “öğretmen” dilsel gerçekleşme verisi:</u>		
Öğrenci <i>öğretmen</i> benzer. Çünkü: <i>İkisi de küçük çocuklara yardım eder.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	Meslekler	Öğretmen 1. aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Yardım eden meslekler	Öğretmen 2. aşama
3- Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR	Öğretmen 3. aşama

<u>Görme Engelli öğrencinin “öğrenci” kavramı için kullandığı “arkadaş-yoldaş” dilsel gerçekleşme verisi :</u>		
Öğrenci <i>arkadaş-yoldaşa</i> benzer. Çünkü: <i>Bizlere yardımcı olur.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	İlişkiler	Arkadaş-yoldaş 1. aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Dostluk ilişkileri	Arkadaş-yoldaş 2. aşama
3- Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR	Arkadaş-yoldaş 3. aşama

Görme Engelli öğrencinin, “öğretmen” kavramı için kullandığı “anne” dilsel gerçekleşme verisi :

Öğretmen *anne* benzer. Çünkü: *Anne kadar yakındır. Her zaman yanımdadır.*

1- Temel kaynak alanlar	İlişkiler	Anne 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Aile ilişkileri olarak insanlar	Anne 2.aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR	Anne 3.aşama

İşitme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “işitme engelli öğrenci” kavramı için kullandığı “keşfedilmemiş kıta” dilsel gerçekleşme verisi:

İşitme engelli öğrenci *keşfedilmemiş kıta* gibidir. Çünkü: *Ne gelen giden ne niyet eden, ne de o cesarete sahip olan eğitmen veya öğretmen var...*

1- Temel kaynak alanlar	Doğa	Keşfedilmemiş kıta 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Keşfedilmemiş doğa	Keşfedilmemiş kıta 2.aşama
3- Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	Keşfedilmemiş kıta 3.aşama

İşitme Engelli Öğrencilerin Dersine Giren Öğretmenin “öğrenci” için kullandığı “ağaç” dilsel gerçekleşme verisi:

Öğrenci *ağaç* gibidir. Çünkü: *Verdikçe alır. Ağaç gibi sürekli gelişir, meyve verir.*

1- Temel kaynak alanlar	Bitkiler	Ağaç 1.Aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Yetiştirilen, ürün veren bitkiler	Ağaç 2.Aşama
3 -Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ/BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/ YETİŞTİRİLENDİR	Ağaç 3.Aşama

İşitme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” kavramı için kullandığı “sabır taşı” dilsel gerçekleşme verisi :

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır taşı* gibidir. Çünkü: *Öğrencileri sabırla işleyerek bir yere varır. İşitme engelli öğrenciler çok tekrarla öğrenirler. Bunun içinde çok sabırlı olmak gerekir.*

1- Temel kaynak alanlar	Güç	Sabır taşı 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Zihinsel güç	Sabır taşı 2.aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN SABREDENDİR	Sabır taşı 3.aşama

İşitme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin “öğretmen” kavramı için kullandığı “karınca” dilsel gerçekleşme verisi;

Öğretmen *karınca* gibidir. Çünkü: *Sürekli çalışan, araştıran ve hazırlık yapan biridir.*

1- Temel kaynak alanlar	Hayvanlar	Karınca 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Çalışkan hayvanlar	Karınca 2.aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR	Karınca 3.aşama

Görme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “görme engelli öğrenci” kavramı için kullandığı “elmas” dilsel gerçekleşme verisi ;

Görme engelli öğrenci *elmas* gibidir. Çünkü: *Engellerinden dolayı onu işlemek zordur. Sabır ister, özveri ister. İşleyebildiğiniz zaman onun kıymeti çok artar.*

1- Temel kaynak alanlar	Hazine-cevher	Elmas 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Hazine-cevher	Elmas 2.aşama
3- Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	Elmas 3.aşama

<u>Görme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “öğrenci” kavramı için kullandığı “hamur” dilsel gerçekleşme verisi :</u>		
<i>Öğrenci hamur gibidir. Çünkü: Hangi şekli verirsen o şekli alır.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	Yemek ve yiyecek	Hamur 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Hammadde olarak gıdalar	Hamur 2.aşama
3- Öğrenci için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR.	Hamur 3.aşama

<u>Görme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “Görme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı için kullandığı “kullandığı baston” dilsel gerçekleşme verisi :</u>		
<i>Görme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmen kullandığı baston gibidir. Çünkü: Onu tehlikelere karşı uyarır, önceden önlem almasını sağlar. Onun kurtarıcısı ve güvendiği şeydir.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	Nesneler	Kullandığı baston 1.aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Hareket etmeye yardım eden nesnelere	Kullandığı baston 2.aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	Kullandığı baston 3.aşama

<u>Görme engelli öğrencilerin dersine giren öğretmenin, “öğretmen” kavramı için kullandığı “çölde bir çiçek” dilsel gerçekleşme verisi :</u>		
<i>Öğretmen çölde bir çiçek gibidir. Çünkü: Çevresindekileri mutlu etmek için çabalar. Her taraftan hissedilir görülür. Gelen giden rüzgarla yok olur gider.</i>		
1- Temel kaynak alanlar	Bitkiler	Çölde bir çiçek 1.Aşama
2- Kaynak alanlarında öne çıkan alt kavramsal alanlar	Estetik algı bağlamında bitkiler	Çölde bir çiçek 2.Aşama
3- Öğretmen için oluşturulan kavramsal metaforlar	ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR	Çölde bir çiçek 3.Aşama

II.6.4. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması

Çalışmanın geçerliliğini arttırmak için veri toplama aşamasından hemen sonra geerleştirilen tüm aşamalar yöntem kısmında ayrıntılı olarak sunulmuştur. Elde edilen bütün kavramsal metaforlar gerekçeleri ile birlikte örneklenmiştir. Çalışmanın güvenirliğini sağlamak için okuyucu uyumuna başvurulmuştur. Okuyucular ve araştırmacı kavramsal metaforlar da dahil olmak üzere her bir alan-metafor eşleştirme aşamasında birbirlerinden bağımsız çalışmış ve hemen sonrasında bulgularını birbirleriyle paylaşıp farklı çıkan alan-metafor eşleştirmelerinde, tartışma yoluyla tam uzlaşma sağlamışlardır. Araştırmanın bulgular kısmında bütün dilsel geerleşme verileri, kavramsal metaforları altında gerekçeleri ile birlikte verilmiştir. Ayrıca tüm öğretmenlerle ve işitme engelli öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve bütün süreçler kayıt altına (Ek.7) alınmıştır.

II.6.5. Veri Analizi için Frekans ve Yüzde Hesaplamaları Aşaması

Her bir çalışma grubu için elde edilen veriler excel ortamında işlenerek frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde öncelikle öğretmen, görme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmen, işitme engelli öğrencilerin derslerine giren öğretmen; öğrenci, görme engelli öğrenci, işitme engelli öğrenci kavramlarına ilişkin olarak öğretmen ve öğrenciler tarafından üretilmiş olan, dilsel gerçekleşme verileri kullanılarak belirlenen temel kaynak alanları ve bu kaynak alanlar altında yer alan alt kavramsal alanlar temelinde tanımladığımız kavramsal metaforlar tablolar halinde verilmiştir. Daha sonra her bir tablonun altında metaforlara kaynak oluşturan dilsel gerçekleştirmeler ve bunların gerekçeleri sunulmuştur. Bu süreçte tüm veriler, katılımcılardan toplandığı şekliyle hiçbir değişiklik yapılmadan aktarılmıştır. Hiçbir kavramsal metafor grubuna girmeyen veriler “diğer” alanı altında gösterilmiştir.

III.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan birinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo 10 ve Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 10. Görme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğretmen...benzer.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	6	35,3	Kitap (4), bilgisayar, anne-baba
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ ŞEFKAT GÖSTERENDİR	5	29,4	Anne (3), baba, anne-baba
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/ YOL GÖSTERENDİR	2	11,8	Anne-baba, melek
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	2	11,8	Anne-baba, ağaç
DİĞER	2	11,8	İnci tanesi, masal
Toplam	17	100	

1. ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR

Bu grubu toplam 17 görme engelli öğrenciden 6’sı temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *kitaba* benzer. Çünkü; *tüm bilgi onlarda.*

Öğretmen *kitaba* benzer. Çünkü; *bilgilerin hepsi orada, onda.*

Öğretmen *kitaba* benzer. Çünkü; *her türlü bilgi var.*
Öğretmen *kitaba* benzer. Çünkü; *her türlü bilgiyi bilir.*
Öğretmen *bilgisayara* benzer. Çünkü; *öğrencilere bilgi verir.*
Öğretmen *anne-babaya* benzer. Çünkü; *bize bir şey olduğumuzu öğretir.*

2. ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR

Bu grubu toplam 17 öğrenciden 5'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *anneye* benzer. Çünkü; *anne kadar yakındır. Her zaman yanındadır.*

Öğretmen *anneye* benzer. Çünkü; *bizi korur, bize bilmediklerimizi öğretir.*

Öğretmen *anneye* benzer. Çünkü; *her zaman bizim yanımızda olduğu için.*

Öğretmen *babaya* benzer. Çünkü; *hepsi iyi yüreklidir.*

Öğretmen *anne-babaya* benzer. Çünkü; *öğrencilerini çocuğu gibi sever.*

3. ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu grubu toplam 17 öğrenciden 2' si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *anne-babaya* benzer. Çünkü; *bizlere her konuda yardımcı olur. Bizlere yol gösterir.*

Öğretmen *meleğe* benzer. Çünkü; *melek gibi masum ve bizi iyi yola yönlendiriyor.*

4. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 17 öğrenciden 2' si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *anne-babaya* benzer. Çünkü; *her şeyde yardımcı olur.*

Öğretmen *ağaca* benzer. Çünkü; *savaşların önüne geçer, doğruyu getirir, tıpkı ağacın heyelanı engellediği gibi.*

5. DİĞER

Bu grubu toplam 17 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *inci tanesine* benzer. Çünkü; *onların kalbi hep temizdir.*

Öğretmen *masala* benzer. Çünkü; *ders anlatırken severek ve isteyerek anlatır.*

Tablo 11. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğretmen...Benzer.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	14	36,8	Kitap (3), öğrenci (2), bilgisayar (2), baba (2), üniversite, konuşmak, google çevirisi, telefon, projeksiyon,
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	7	18,4	Doktor (2), baba, öğrenci, abla, çocuk, ağabey
ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR	5	13,2	Bilgisayar, kuaför, bebek, kedi, anne
ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR	3	7,9	Abi, teyzem, dedem
ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR	3	7,9	Ağaç (2), üniversite
ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR	2	5,3	Arkadaş (2)
ÖĞRETMEN OTORİTEDİR	2	5,3	İdareci (2)
ÖĞRETMEN SABREDENDİR	1	2,6	Deve
ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR	1	2,6	Anne-baba
Toplam	38	100	

1. ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 14’ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *kitap* benzer. Çünkü; *ikiside derse verir örnek*

Öğretmen *kitap* benzer. Çünkü; *ikiside bana bilgi öğretir*

Öğretmen *kitap* benzer. Çünkü; *öğretmen*

Öğretmen *öğrenci* benzer. Çünkü; *ikiside öğretir*

Öğretmen *öğrenci* benzer. Çünkü; *öğretmen öğrenci örnek ver, öğrenci arkadaşlar örnek ver*

Öğretmen *bilgisayar* benzer. Çünkü; *bilgi*

Öğretmen *bilgisayar* benzer. Çünkü; *öğretmen öğretir, bilgisayar öğretir*

Öğretmen *babaya* benzer. Çünkü; *ikiside bana cümle, Türkçe, matematik örnek veriyö*

Öğretmen *babaya* benzer. Çünkü; *ikiside ders öğretir*

Öğretmen *üniversite* benzer. Çünkü; *öğretmen bilgi versin, üniversite bilgi versin*

Öğretmen *konuşmaya* benzer. Çünkü; *anlıyorum*

Öğretmen *google çevirisine* benzer. Çünkü; *kelime, cümle öğretir*

Öğretmen *telefona* benzer. Çünkü; *öğretir*

Öğretmen *projeksiyon* benzer. Çünkü; *öğretmen ışık*

2. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 7'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *doktora* benzer. Çünkü *ikiside lisesi mezun, üniversite mezun sonra çalışıyor, yardım ediyor*

Öğretmen *doktora* benzer. Çünkü; *ikiside yardım eder*

Öğretmen *baba* benzer. Çünkü; *ikiside yardım*

Öğretmen *öğrenciye* benzer. Çünkü; *yardımcısı*

Öğretmen *ablaya* benzer. Çünkü; *ikiside bana yardım eder*

Öğretmen *çocuk* benzer. Çünkü; *çocuk öğrenci yardım yapıyor*

Öğretmen *ağabeye* benzer. Çünkü; *ikiside bana örnek öğretmen ev çocuk kuvarla, öğretir*

3. ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 5'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *bilgisayara* benzer. Çünkü; *ikiside beni mutlu eder*

Öğretmen *kuaföre* benzer. Çünkü; *ikiside beni rahatlatır*

Öğretmen *bebek* benzer. Çünkü; *ikiside güzel iyidir ve beni mutlu olsun*

Öğretmen *kediye* benzer. Çünkü; *ikiside güzel ve iyi ve ben mutlu olsun*

Öğretmen *anneye* benzer. Çünkü; *anne seviyorum*

4. ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *abiye* benzer. Çünkü *ikiside döver*

Öğretmen *teyzeme* benzer. Çünkü; *ikiside şefkatli, sert değil*

Öğretmen *dedeme* benzer. Çünkü; *ikiside öğretir, ilgilenir, iyidir*

5. ÖĞRETMEN ÜRETKENDİR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *ağaca* benzer. Çünkü; *ağaç meyveler veriyor*

Öğretmen *ağaca* benzer. Çünkü; *meyve*

Öğretmen *üniversite* benzer. Çünkü; *ikiside çalışma iş vardır*

6. ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *arkadaş* benzer. Çünkü; *ikiside iyi anlaşıyoruz*

Öğretmen *arkadaş* benzer. Çünkü; *arkadaş kitap verir, öğretileninde kitap verir*

7. ÖĞRETMEN OTORİTEDİR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *idareciye* benzer. Çünkü; *ikiside sert disiplinli*

Öğretmen *idareciye* benzer. Çünkü; *ikiside disiplinli sert*

8. ÖĞRETMEN SABREDENDİR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veri yan tarafta sunulmuştur. Öğretmen *deveye* benzer. Çünkü; *dağ, güneş ve suyu taşırlar*

9. ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR

Bu grubu toplam 38 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veri yan tarafta sunulmuştur. Öğretmen *anne-babaya* benzer. Çünkü; *ikisi de yardıma ihtiyaç var ve ben işaret öğretiyorum yardım ediyorum*

III.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemin ilişkin bulgular Tablo 12 ve 13'de verilmiştir.

Tablo 12. Görme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğrenci...Benzer.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR	3	20	Arkadaş-yoldaş, kitap, peri
ÖĞRENCİ/BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/ YETİŞTİRİLENDİR	2	13,3	Çiçek, gül
ÖĞRENCİ (YILMADAN/DURMADAN) ÇALIŞANDIR	2	13,3	Makine, karınca
ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR	2	13,3	Öğretmen, kitap
ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR	2	13,3	Çiçek (2)
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	1	6,7	Fidan
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	1	6,7	Fidan
ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR	1	6,7	Çiçek
ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR	1	6,7	Yoldaş
Toplam	15	100	

1. ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *arkadaş-yoldaşa* benzer. Çünkü; *bizlere yardımcı olur.*
Öğrenci *kitaba* benzer. Çünkü; *hep bilgi sağlar.*
Öğrenci *periye* benzer. Çünkü; *hep iyi kalpli olduğu için.*

3. ÖĞRENCİ, BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü; *sulanmaya ihtiyacı vardır.*

Öğrenci *güle* benzer. Çünkü; *sulanmaya yani bilgiye ihtiyacı vardır.*

10. ÖĞRENCİ (YILMADAN/DURMADAN) ÇALIŞANDIR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *makineye* benzer. Çünkü; *hep çalışır.*

Öğrenci *karuncaya* benzer. Çünkü; *çalıştığı için*

4. ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *öğretmene* benzer. Çünkü; *eğitir.*

Öğrenci *kitaba* benzer. Çünkü; *bütün bildiklerini anlatır.*

4. ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü; *korunmaya, sevgiye ihtiyacı vardır, su bilgi gibidir, çiçeğin suya ihtiyacı vardır.*

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü; *çok narindir.*

6. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *fidana* benzer. Çünkü; *nasıl öğretirsen öyle gider.*

7. ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *fidana* benzer. Çünkü; *bilgilerle sulanır.*

8. ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *çiçeğe* benzer. Çünkü; *hepsi birbirinden farklı.*

9. ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR

Bu grubu toplam 15 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *yoldaşa* benzer. Çünkü; *okul boyu seninledir.*

Tablo 13. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğrenci...Benzer.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR	7	31,8	Anne (2), ağabey-abla, abla, trafik polisi, öğretmen, dost-arkadaş
ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR	5	22,7	Küçük çocuk, çocuk, bebek, çocuk-yavru kedi, yavru kedi
ÖĞRENCİ FİZİKSEL ETKİNLİK İÇİNDE OLANDIR	4	18,2	Sporcu (2), futbolcu, film
ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR	3	13,6	Arkadaş (2), dost-arkadaş,
ÖĞRENCİ AİLE BİREYİDİR	2	9,1	Aile, kardeş
ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR	1	4,5	Abi
Toplam	22	100	

1. ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 22 öğrenciden 7'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur

Öğrenci *anneye* benzer. Çünkü; *anne yardım olur*

Öğrenci *anneye* benzer. Çünkü; *anne, öğrenci yardım eder*

Öğrenci *abi-ablaya* benzer. Çünkü; *ikiside çocuklar yardım*

Öğrenci *ablaya* benzer. Çünkü; *ikiside çocuklar dikkat eder, korur*

Öğrenci *trafik polisine* benzer. Çünkü; *öğrenci küçük çocuk yardım verir, trafik polisi yaya insan yardım var*

Öğrenci *öğretmene* benzer. Çünkü; *ikiside küçük çocuklara yardım eder*

Öğrenci *dost-arkadaşa* benzer. Çünkü; *ikiside destek, yardım olur*

2. ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR

Bu grubu toplam 22 öğrenciden 5'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *küçük çocuk* benzer. Çünkü; *ikiside mazlum*

Öğrenci *çocuk* benzer. Çünkü; *bilgi az yardım ihtiyaç var*

Öğrenci *bebek* benzer. Çünkü; *ikiside güzel, şirin ben seviyorum yardım veriyorum*

Öğrenci *çocuk-yavru kediye* benzer. Çünkü; *ikiside yardım alır, yardım ihtiyaç var*

Öğrenci *yavru kediye* benzer. Çünkü; *öğrenci üzülüyor ve yardım ihtiyacı var. Küçük kedi üzülüyor ve yardım ihtiyacı var*

3. ÖĞRENCİ FİZİKSEL ETKİNLİK İÇİNDE OLANDIR

Bu grubu toplam 22 öğrenciden 4'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *sporcuya* benzer. Çünkü; *ikiside spor yapabilir ve milli olmaya çalışır*

Öğrenci *sporcuya* benzer. Çünkü; *ikiside idman yapabilir. Futbol, basketbol oynayacak*

Öğrenci *futbolcuya* benzer. Çünkü; *ikiside geveze kavga yapar*

Öğrenci *filme* benzer. Çünkü *oynalar*

4. ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR

Bu grubu toplam 22 öğrenciden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *arkadaşa* benzer. Çünkü; *iyi anlaşıyoruz*

Öğrenci *arkadaşa* benzer. Çünkü; *ikiside hayatı paylaşıyor, konuşuyor*

Öğrenci *dost-arkadaşa* benzer. Çünkü; *iyi anlaşıyoruz*

5. ÖĞRENCİ AİLE BİREYİDİR

Bu grubu toplam 24 öğrenciden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *aileye* benzer. Çünkü; *ikisinde de kavga gürlüğü eksik olmuyor*

Öğrenci *kardeşe* benzer. Çünkü; *ikiside yaramaz*

7. ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR

Bu grubu toplam 22 öğrenciden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *abi* benzer. Çünkü; *ikiside küçük kardeşe öğretir*

III.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular Tablo 14 ve 15'de verilmiştir.

Tablo 14. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Görme Engelli Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Görme engelli öğrenci...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	4	22,2	Elmas (2), karanlıkta bir cevher, kömür,
ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	2	11,1	Karanlık, yeraltı kaynağı
ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR	2	11,1	Bebek, kapalı bir kutu
ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR	2	11,1	Parktaki boş salıncak, ok
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	2	11,1	Kapalı bir kutu, kutu
ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR	2	11,1	Elma, bukalimon
ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR	1	5,6	Kitap
ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR	1	5,6	Teyp
ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR	1	5,6	Yeni doğmuş bir bebek
DİĞER	1	5,6	Yarışçı
Toplam	18	100	

1. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 18 öğretmenden 4’ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *elmas* gibidir. Çünkü; *engellerinden dolayı onu işlemek zordur, sabır ister, özveri ister. İşleyebildiğiniz zaman onun kıymeti çok artar.*

Görme engelli öğrenci *elmas* gibidir. Çünkü; *çok değerlidir ancak çok zor işlenir.*

Görme engelli öğrenci *karanlıkta bir cevher* gibidir. Çünkü; *gözleri görmüyor olabilir ama öğrenmeye, tanımaya, keşfetmeye açık bir cevherdir. Doğrulukla, iyilikle, güzellikle işlenirse parlayacak ve o karanlığı aydınlığa dönüştürecektir.*

Görme engelli öğrenci *kömür* gibidir. Çünkü; *işlendikçe yanar ve aydınlatır.*

2. ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 18 öğretmenden 2’si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *karanlık* gibidir. Çünkü; *ne düşündüğünü bilemezsin.*

Görme engelli öğrenci *yer altı kaynağı* gibidir. Çünkü; *ortaya çıkarılmayı bekleyen zenginliklerle doludur.*

3. ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *bebek* gibidir. Çünkü; *korumasızdır, masumdur. Tehlikelerden habersizdir. Her zaman yardıma muhtaçtır.*

Görme engelli öğrenci *kapalı bir kutu* gibidir. Çünkü; *her şeyi ile dünyaya kapalıdır. Duyduğu her şeyi birileri şekillendirmek zorundadır.*

4. ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *parktaki boş salıncak* gibidir. Çünkü; *birisi onu hareket etmesi için sallamazsa orda öylece bekler durur.*

Görme engelli öğrenci *ok* gibidir. Çünkü; *attığın yöne doğru gider.*

5. ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *kapalı bir kutu* gibidir. Çünkü; *kutunun içeri doldürduğunda kendini güvende hisseder. Bilgi yüklediğinde kendinin değerli olduğunun farkına varır.*

Görme engelli öğrenci *kutu* gibidir. Çünkü; *kapağı açılıp doldurulur.*

7. ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *elma* gibidir. Çünkü; *bazen rengi kırmızı, bazen yeşil, bazen sarı renkte olabildiği gibi bazen hem tatlı hem ekşi olabilir.*

Görme engelli öğrenci *bukalemun* gibidir. Çünkü; *her an değişkenlik gösterebilir. Gereğinde arkadaşını çıkarı için ezebilir.*

8. ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *kitap* gibidir. Çünkü; *okudukça bir şeyler öğrenirsiniz.*

9. ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmen den 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *teyp* gibidir. Çünkü; *kaydettiğini asla unutmaz.*

10. ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR

Bu kategoriye toplam 18 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *yeni doğmuş bir bebek* gibidir. Çünkü; *her şeye karşı öğrenme açlığı hisseder. Her şeyi eliyle görmeye çalışır.*

11. DİĞER

Bu alanı toplam 18 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrenci *yarışçı* gibidir. Çünkü; *kazanmak için her türlü fırsat ve olanakları yakalamaya, sorunları aşmaya çalışır.*

Tablo 15. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “İşitme Engelli Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(İşitme engelli öğrenci...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	8	33,3	Kapalı kutu (2), keşfedilmemiş kıta, duvar, okyanus, bulmaca, turist, deniz
ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR	4	16,7	Bebek, fidan, taze fidan, kırılğan bir çiçek,
ÖĞRENCİ KAYDEDEDİR	3	12,5	Kamera (2), kayıt cihazı
ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞ TİRİLENDİR	2	8,3	Üzüm bağı, konuşmaya hazır bir muhabbet kuşu
ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR	2	8,3	İp, fidan
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	1	4,2	Beyaz bir kağıt,
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	1	4,2	Havuz problemi
ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR	1	4,2	Denize uzanan iskele
DİĞER	2	8,3	Sessiz dünya, bluetooth
Toplam	24	100	

1. ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 8'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *kapalı kutu* gibidir. Çünkü; *iletişimi kuramazsanız ulaşamazsınız. Anlayacağı bir iletişim yolu, dili bulamazsanız onu açamazsınız.*

İşitme engelli öğrenci *kapalı kutu* gibidir. Çünkü; *ne anladığını anlamakta zorlanıyorsun.*

İşitme engelli öğrenci *keşfedilmemiş kıta* gibidir. Çünkü; *ne gelen giden ne niyet eden, ne de o cesarete sahip olan eğitmen veya öğretmen var*

İşitme engelli öğrenci *duvar* gibidir. Çünkü; *aşılması çok zor bir duvardan aşım ulaşmak için sarf edilen çaba kadar çaba sarfetmek ister.*

İşitme engelli öğrenci *okyanus* gibidir. Çünkü; *onda görülmesi ve keşfedilmesi gereken çok şey vardır.*

İşitme engelli öğrenci *bulmaca* gibidir. Çünkü; *bildiklerinin ve algıladıklarının sınırını asla bilemeyiz. Sorduğumuz sorunun cevabı sürprizdir. Bizim sorduğumuzla onların algıladığı farklıdır.*

İşitme engelli öğrenci *turist* gibidir. Çünkü; *onunla olaylara aynı pencereden bakarsınız fakat farklı dillerde yorumlarsınız.*

İşitme engelli öğrenci *deniz* gibidir. Çünkü; *yakınlaştıkça içine girdikçe çözüyorsun.*

2. ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *bebek* gibidir. Çünkü; *konuşmakta güçlük çeker ve konuşamaz.*

İşitme engelli öğrenci *fidan* gibidir. Çünkü; *nazık ve kırılığandır. Engelinden dolayı zayıftır.*

İşitme engelli öğrenci *taze fidan* gibidir. Çünkü; *bakıma, korunmaya ve sevgiye ihtiyacı vardır.*

İşitme engelli öğrenci *kırılgan bir çiçek* gibidir. Çünkü; *içlerinde kocaman saf ve temiz bir dünya var. Her an kırılacak gibiler.*

3. ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *kamera* gibidir. Çünkü; *ne görürse kaydeder.*

İşitme engelli öğrenci *kamera* gibidir. Çünkü; *görebildiğini kaydeder.*

İşitme engelli öğrenci *kayıt cihazı* gibidir. Çünkü; *gördükleri her şeyi bire bir kaydediyorlar.*

4. ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *üzüm bağı* gibidir. Çünkü; *emek verirsen bağ olur. Emek vermezsen dağ olur.*

İşitme engelli öğrenci *konuşmaya hazır bir muhabbet kuşu* gibidir. Çünkü; *ilginiz dahilinde sesler çıkartır ve konuşur.*

5. ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *ip* gibidir. Çünkü; *o ipi iyi yönde de kötü yönde de kullanabilirsin. O ip ile bir insanın elini, ayağını bağlayıp savunmasız bir hale getirebilirsin. O ip ile elinin yetişmediği uçurumun kenarındaki bir insanı çekip kurtarabilirsin.*

İşitme engelli öğrenci *fidan* gibidir. Çünkü; *ne kadar iyi bakarsan o kadar güzel büyür. Olanaklarını ne kadar doğru sağlarsan o kadar doğru gelişir.*

6. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *beyaz bir kağıt* gibidir. Çünkü; *üzerine ne yazıp işlersek geriye dönüp baktığımızda sadece kendi verdiklerimizi, yazdıklarımızı görürüz.*

7. ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *havuz problemi* gibidir. Çünkü; *sen bilgi ile doldurmaya çalışırsın, diğer taraftan bilgiler sızar.*

8. ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrenci *denize uzanan iskele* gibidir. Çünkü; *onun dünyasında var olabilmek için yeni bir şeyler öğrenmen gerekir. İskeleye ilerlerken yüzmeyi öğrenirsiniz. Denize atladığınızda acemiliğiniz bitmiş olmalı. Boğulmadan ilerleyebilmek için işitme engelli öğrenci yani iskele size işte bu yeni şeyi öğreten kişidir.*

9. DİĞER

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur

İşitme engelli öğrenci *sessiz dünya* gibidir. Çünkü; *bütün duygularını içinde taşır ancak hiçbirini dışarıya yansıtamaz.*

İşitme engelli öğrenci *bluetooth* gibidir. Çünkü; *seni görmezse algılayamaz.*

III.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan dördüncü alt probleme ilişkin bulgular Tablo 16 ve Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 16. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğrenci...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	7	35,0	Maden (3), hamur (2), boş su kabı, demircinin elindeki ham demir,
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	4	20,0	Boş su kabı, boş yazı tahtası, yarısı boş bardak, çiçek
ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR	2	10,0	Teker, ay çiçeği
ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERİNDİR	2	10,0	Oyun-oyuncu, deniz
ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	1	5,0	Kırk haramilerin mağarası
ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR	1	5,0	Kayıt cihazı
ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR	1	5,0	Çiçek
ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR	1	5,0	Cevher
ÖĞRENCİ,BAKILAN/BÜYÜTÜLEN /YETİŞTİRİLENDİR	1	5,0	Çiçek
Toplam	20	100	

1. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 7'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *maden* gibidir. Çünkü; *işlendikçe işe yarar.*

Öğrenci *maden* gibidir. Çünkü; *işlenmesi gerekir.*

Öğrenci *maden* gibidir. Çünkü; *işlendikçe içinden değerli cevherler çıkarır.*

Öğrenci *hamur* gibidir. Çünkü; *şekillenmeyi bekler.*

Öğrenci *hamur* gibidir. Çünkü; *hangi şekli verirsen o şekli alır.*

Öğrenci *boş su kabı* gibidir. Çünkü; *sizin elinizde şekil alır.*

Öğrenci *demircinin elindeki ham demir* gibidir. Çünkü; *demircinin elinde güzel bir sanat eseri haline gelebilir (tabii iyi işlenebilirse).*

2. ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 4'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *boş su kabı* gibidir. Çünkü; *hayat için su ne ise hayata atıldığında lazım olacak bilgileri okulda doldurmaya bakar.*

Öğrenci *boş yazı tahtası* gibidir. Çünkü; *boş yazı tahtası gibidir. Siz öğrettikçe öğrenmeye hazırdır.*

Öğrenci yarısı boş bardak gibidir. Çünkü; öğrenci olmadan önce yarısı dolmuştur. Diğer yarısı bizler tarafından doldurulacaktır. Önceki yarısı ile sonraki yarısı harmanlanacak. Karışımı ile ise ortaya o çıkacaktır.

Öğrenci çiçek gibidir. Çünkü; bilgiyi yüklediğinde etrafına koku salar. Kendini diğer insanlardan farklı görmez.

3. ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci teker gibidir. Çünkü döndürürsen işe yarar.

Öğrenci ay çiçeği gibidir. Çünkü; güneş nereden gelirse oraya döner.

4. ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci oyun-oyuncu gibidir. Çünkü; bazen oyunu kurallarına göre oynar bazen de oynamaz. Aslında öğretilmekte olan bazı durumları hiç farkında olmadan tamamlar.

Öğrenci deniz gibidir. Çünkü; içinde her renk balık barındırır.

5. ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci kırk haramilerin mağarası gibidir. Çünkü; parolayı bilerseniz kapısı size kolayca açılır.

6. ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci kayıt cihazı gibidir. Çünkü; iyide söylesen kötude her şeyi kaydeder.

7. ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur

Öğrenci çiçek gibidir. Çünkü; çiçek kavramı içinde 1001 çeşit değişik çiçekleri barındıran büyük bir dünya misalidir. Çiçeklerin en güzelleri olabileceği gibi, içinde yaban çiçeklerini de barındırır. Marifet bu değişik çiçekleri harmanlayıp çok güzel bir buket haline getirebilmektir. Bunun tek bir yolu da SEVGİ'den geçer.

8. ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *cevher* gibidir. Çünkü; *kendi ışığını yansıtma için öğrenir, keşfeder. Hepsinden öte değerlidir, önemlidir.*

9. ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR

Bu kategoriyi toplam 20 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *çiçek* gibidir. Çünkü; *ihtiyaçları tam olarak karşılanırsa; renkleriyle, kokularıyla dünyamızı güzelleştirirler. İhtiyaçları karşılanmazsa solarlar; görüntüleriyle, kokularıyla etrafi rahatsız ederler.*

Tablo 17. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğrenci” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğrenci...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	7	25,9	Boş bir testi, sünger, yeni defter, kumbara, ayna, bilgisayar, kitap
ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR	7	25,9	Çiçek (2), fidan, tarla, park, yeni dikilen fidan, ağaç
ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	5	18,5	Deniz, sünger, puzzle, deniz(in) altı, uzay
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	3	11,1	Hamur, yoğrulmamış hamur, işlemeye hazır mermer
ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR	2	7,4	Fiillerde zaman, akan su
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	1	3,7	Teknoloji
DİĞER	2	7,4	Ağa, boş kağıt
Toplam	27	100	

1. ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 7'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *boş bir testi* gibidir. Çünkü; *içinin dolmasını bekler. Biz büyükler ne koyarsak onunla dolar. İyi ve kötü şekil alması biz büyüklerle bağlıdır.*

Öğrenci *sünger* gibidir. Çünkü; *su döktüğün oranda ıslanır.*

Öğrenci *yeni defter* gibidir. Çünkü; *sen verdikçe dolar.*

Öğrenci *kumbara* gibidir. Çünkü; *bilgiyi (para) attıkça dolar.*

Öğrenci *ayna* gibidir. Çünkü; *sen onlara neyi öğretirsen onu alabilirsin, kendini görebilirsin.*

Öğrenci *bilgisayar* gibidir. Çünkü; *neyi yüklersen, neyi anlattırsan alır ve onu kullanmak üzere hafızasında bekletir. Tabi ki öğrencinin de istekli olması gerekir.*

Öğrenci *kitap* gibidir. Çünkü; *ne kadar doğru bir bilgiyle donattırsan o kadar geleceğe doğruyu anlatır.*

2. ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 7'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *çiçek* gibidir. Çünkü; *sonunda olgunlaşır ve kendisi olur.*

Öğrenci *çiçek* gibidir. Çünkü; *her an besledikçe, baktıkça solmaz, açar.*

Öğrenci *fidan* gibidir. Çünkü; *hepsinin kendine ait özellikleri ve uygun yetiştirildiğinde verebileceği ürünleri vardır.*

Öğrenci *tarla* gibidir. Çünkü; *tarlayı nasıl eker, ürünü alırsak; öğrenciye bilgi verir, iyi insan olması için.*

Öğrenci *park* gibidir. Çünkü; *ekip diktiklerimizle (verdiğimiz bilgi ve ahlakla) bir gün sonra bizi karşılar emeğimizin karşılığını bizlere verir.*

Öğrenci *yeni dikilen fidan* gibidir. Çünkü; *bu fidana nasıl bakar ve yetiştirirsen öğrencide o şekilde yetişir.*

Öğrenci *ağaç* gibidir. Çünkü; *verdikçe alır. Ağaç gibi sürekli gelişir, meyve verir.*

3. ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 5'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *deniz* gibidir. Çünkü; *o çok şeyleri içinde barındırır.*

Öğrenci *sünger* gibidir. Çünkü; *Öğrencinin neyi ne kadar süzgeçten geçireceği ne kadarının kendinde kalacağı belli değildir.*

Öğrenci *puzzle* gibidir. Çünkü; *her parçası farklı görünse de bir bütüne aittir. Ona parçaları yerleştirmeden bakarsanız anlamsızdır. Bütüne baktığımızda onu anlar, ona uygun metodu seçersiniz. İşte o zaman vermek istediklerinizi verirsiniz ona.*

Öğrenci *deniz(in) altı* gibidir. Çünkü; *her türlü yeteneğe sahip öğrenci var. Herkesin farklı bir yeteneği vardır.*

Öğrenci *uzay* gibidir. Çünkü; *içinde neleri barındırdığını fark ettikçe insanı şaşkına döndürür.*

4. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci *hamur* gibidir. Çünkü; *istediğin şekli verebilirsin ancak çevre faktörleri azda olsa etkiliyor.*

Öğrenci *yoğrulmamış hamur* gibidir. Çünkü; *öğrenciler öğretmenleri, aile ve çevresindeki kişiler tarafından yoğrulur.*

Öğrenci işlemeye hazır mermer gibidir. Çünkü; henüz işlenmemiş ham, taş halindedir. Hiçbir işlemden geçmemiştir. İşlenmeye hazır halde öğretmenin önüne gelir. Tabi ki bu işlenecek malzemeler farklı farklıdır. Öğretmen her birinin özelliğine göre işlem yapar.

5. ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci fiillerde zaman gibidir. Çünkü; doğru zamanda doğru eylem onların geleceği için çok önemlidir.

Öğrenci akan su gibidir. Çünkü; hayat devam etmektedir, siz sadece akan suya yön verebilirsiniz. Yön verilmezse kendi yolundan gidecektir.

6. ÖĞRENCİ ŞEKİL VERENDİR

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci teknoloji gibidir. Çünkü; ona ayak uydurmak ve her zaman bir adım önde olmak imkansızdır. Teknoloji insanların hayatına şekil verir. Öğrenci ise beklentileri ve akıl almaz değişimiyle biz öğretmenlere

7. DİĞER

Bu grubu toplam 27 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğrenci ağa gibidir. Çünkü; öğretmenin hiçbir itibarı kalmamıştır.

Öğrenci boş kağıt gibidir. Çünkü; kendi istediğini alır.

III.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan beşinci alt probleme ilişkin bulgular Tablo 18 ve Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 18. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Görme engelli öğrencilerin öğretmeni... gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	6	35,3	Güneş (2), öğrencinin gözü, kullandığı baston, nehre yön veren insan, su,
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR	2	11,8	Anne, anne-baba
ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR	2	11,8	Madenci, kaşif
ÖRETMEN SABREDENDİR	1	5,9	Balon
ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR	1	5,9	Sporcu
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	1	5,9	Onların gözleri-5 duyu organı
YAPANDIR	1	5,9	Dolu bir bardak
ÖĞRETMEN BİREYSEL FARKLILIKLARI GÖZ ÖNÜNE ALANDIR	1	5,9	Bahçıvan
DİĞER	2	11,8	Yarım ay, ayna
Toplam	17	100	

1. ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 6'sı temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *güneş* gibidir. Çünkü; *görme engelli öğrencilere hem sıcak bir şefkat, hem sonsuz ilgi ve sabır hem de hayatta tek başına başa çıkmaları için gerekli bütün donanımı sağlayan ışığı ve enerjisi bitmeyen bir varlıktır.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *güneş* gibidir. Çünkü; *güneş nasıl etrafı aydınlatırken hem ışık hem de ısı verir, işte görme engellilerin öğretmeni de öyledir.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *öğrencinin gözü* gibidir. Çünkü; *onlara elleriyle, kalbiyle bakmayı öğretir.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *kullandığı baston* gibidir. Çünkü; *onu tehlikelere karşı uyarır, önceden önlem almasını sağlar. Onun kurtarıcısı ve güvendiği şeydir.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *nehire yön veren insan* gibidir. Çünkü; *öğrencileri yönlendirecek kişi olmak zorundadır.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *su* gibidir. Çünkü *yol açarak gider.*

2. ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *anne* gibidir. Çünkü; *öğrencilerine anne şefkatiyle yaklaşır. Bilgisiyle onlara ışık tutarken, onları her türlü tehlikeye karşı korur. Onların görmeyen gözü olur.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *anne-baba* gibidir. Çünkü; *öğrencisiyle bire bir ilgilenir.*

3. ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *madenci* gibidir. Çünkü; *her ne olursa olsun ister kömür, ister elmas gibi değerli taşlar onları ortaya çıkartmak için zor şartlar altında durmadan çalışır.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *kaşif* gibidir. Çünkü; *keşfedip öğrenecekleri çok şey vardır.*

4. ÖĞRETMEN SABREDENDİR

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *balon* gibidir. Çünkü; *kapasitesini aşınca patlayacak.*

5. ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *sporcu* gibidir. Çünkü; *ben anasınıfı öğretmeni olduğum için bu konuda pek bilgim yok. Ama özel eğitim çok duyarlı bir alandır. Özveri, çaba, sabır gerektirir.*

6. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *onların gözleri-5 duyu organı* gibidir. Çünkü; *onların bütün hislerinin tercümanıdır. Yeri geldiği zaman onların gözleridir, ayaklarıdır, elleridir...*

7. ÖĞRETMEN FEDAKARLIK YAPANDIR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *dolu bir bardak* gibidir. Çünkü; *sürekli verir. Almaya ihtiyacı yoktur. Var olan ona yeter. Bardak boşalınca da kendini kıırarak yok eder.*

8. ÖĞRETMEN BİREYSEL FARKLILIKLARI GÖZ ÖNÜNE ALANDIR

Bu kategoriyi toplam 17 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *bahçıvan* gibidir. Çünkü; *bahçesindeki değişik, farklı çiçekleri, bitkileri kendi özelliklerine göre yetiştirmeye çalışandır (Bilir ki) bahçesine iyi bakar, çok çalışırsa, sevgisini de içine katarsa orasının cennet bahçesi gibi olacağını bilir. Esas hüner farklı farklı özelliklere sahip olanlar arasından güzellikler çıkarabilmektir. Görme engelli öğrencilerin öğretmeni olmakta aynen böyledir. Her bir öğrenci farklı özellikleri sahip bir bireydir. Bu farklılıkları göz önünde bulundurarak o öğrenciyi yetiştirmek gerekir. Her metod, her davranış kuralı her öğrenciye uymaz.*

9. DİĞER

Bu alanı toplam 17 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur. Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *yarım ay* gibidir. Çünkü; *yeterli olmayan.*

Görme engelli öğrencilerin öğretmeni *ayna* gibidir. Çünkü; *kendisini nasıl görüyorsa öğrencisini de öyle görmeli, onu kendisinden ayrı görmemelidir. Kendisine istediği şeyi öğrencisi için de istemelidir.*

Tablo 19. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni ...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN SABREDENDİR	9	37,5	Sabır taşı (4), sabır küpü, deve, papağan, öküz, mermer ustası
ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR	3	12,5	Sihirli değnek, bukaemun, pandomin sanatçısı
ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR	2	8,3	Kalemıraş, tasarımcı
ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR	2	8,3	Halter sporcusu, su kaynağı
ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR	2	8,3	Uzaylı, iyi bir dalgıç
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ ŞEFKAT GÖSTERENDİR	1	4,2	Anne
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	1	4,2	Mobese kamerası
ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR	1	4,2	Makine
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	1	4,2	Harita
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	1	4,2	Kulak,
DİĞER	1	4,2	Maraba
Toplam	24	100	

1. ÖĞRETMEN SABREDENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 9'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır taşı* gibidir. Çünkü; *birini anlamak için belki aynı durumda olmak gerekir. Vereceklerinin ve alabildiklerinin sınırı vardır. Kendinizi anlatamadığınız biri ile anlaşabilmeniz, yaşayabilmeniz zor ve yıpratıcıdır. Bir hastalıkla başa çıkmaya çalışmak gibidir. Sürekli mücadele halindedesinizdir.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır taşı* gibidir. Çünkü; *öğrencileri sabırla işleyerek bir yere varır. İşitme engelli öğrenciler çok tekrarlar öğrenirler. Bunun içinde çok sabırlı olmak gerekir.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır taşı* gibidir. Çünkü; *çok sabırlı olmak gerekiyor.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır taşı* gibidir. Çünkü; *başladıkları yol zorlu, sabır gerektiren bir süreç. İğneyle kuyu kazmak gibidir öğrencilere bir şeyler öğretmek. Öğrenmeleri yavaş, öğrendiklerini ise çabucak unutabilmektedirler. Velhasıl işitme engelli öğretmenleri olmak, sabır gerektiren bir iş.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır küpü* gibidir. Çünkü; *öğrenciye isteklerini anlatamazsın. O sana anlatamaz. Mecburen karşılıklı atışmalar olur bu esnada sabır küpü gibi olmalıyız...*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *papağan* gibidir. Çünkü; *sürekli aynı şeyleri tekrar eder durur.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *deve* gibidir. Çünkü; *uzun ve çetrefilli bu yolda bir vaha görme umuduyla bıkmadan isyan etmeden yürür. Mesleği azıcık maaş ve çok ufakta olsa öğrencisinden aldığı geri dönüt ile yıllarca çalışabilir.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *öküz* gibidir. Çünkü; *sürekli tarlayı sürer usanmadan yılmadan.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *mermer ustası* gibidir. Çünkü; *elindeki malzemeyi işlemek oldukça sabır isteyen ve güç bir iştir. Her biri ayrı özelliklere sahiptir. Her birini ayrı ayrı işlemlerden geçirilmesi, sabretmesi gerekmektedir.*

2. ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sihirli değnek* gibidir. Çünkü; *imkansız imkansız olanaklarla başarmaya çalışır ve başarır.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *bukalemun* gibidir. Çünkü; *bir şeyleri anlatabilmek için kılıktan kılığa girer.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *pandomim sanatçısı* gibidir. Çünkü; *tamamı ile anlatıklarını bedensel dil ile anlatır.*

3. ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *kalemtraş* gibidir. Çünkü; *işitmediğinden dolayı körelen öğrenciyi açarak körelmişliğinden kurtarır.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *tasarımcı* gibidir. Çünkü; *sürekli olarak her öğrenciye farklı yollardan bilgi iletmek için tasarımlar yapar. (sadece öğrenci değil öğrencilerin eğitimindeki yöntemler için de tasarımlar yapar).*

4. ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *halter sporcusu* gibidir. Çünkü; *daha iyi dereceler için daha fazla ağırlığın altına girmek zorundadır.*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *su kaynağı* gibidir. Çünkü; *kurak ve mendereslerle dolu bir coğrafyada akmaktadır.*

5. ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *uzaylı* gibidir. Çünkü; *farklı gezegenler arasında seyahat edebilir*

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *iyi bir dalgıç* gibidir. Çünkü; *onun öğrencilerinde keşfetmesi gereken çok şeyler var.*

6. ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *anne* gibidir. Çünkü; *çocukların ihtiyacı olan sevgi, ilgi, alaka, eğitime ve öğretime onun mayasında vardır.*

7. ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *mobese kamerası* gibidir. Çünkü; *görme yeteneği çok iyi gelişmiştir. Etrafında hareket halinde olan birçok şey tarafından uyarılıp gördüklerini zihnine kaydetmektedir ve yeri geldiği zaman bunları çok iyi hatırlayıp kullanmaktadır.*

8. ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *makine* gibidir. Çünkü; *süreğen çalışıyor*.

9. ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *harita* gibidir. Çünkü; *doğru yolu gösterir*.

10. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *kulak* gibidir. Çünkü; *onun için duyar, anlatır, öğretir*.

11. DİĞER

Bu grubu toplam 24 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *maraba* gibidir. Çünkü; *okuldaki tüm işleri kendisi yapar*.

III.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmada yer alan altıncı alt probleme ilişkin bulgular Tablo 20 ve Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 20. Görme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğretmen...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	6	28,6	Işık (2), aşk, kılavuz, mum, lamba
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR	3	14,3	Ana (2), anne-baba
ÖĞRETMEN FEDAKARLIK YAPANDIR	2	9,5	Sokaklardaki sebil çeşme, ışık
ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR	2	9,5	Kömür işçisi, doktor
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	1	4,8	Ansiklopedi
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	1	4,8	Çatı
ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR	1	4,8	Çölde bir çiçek
ÖĞRETMEN GELİŞEN/ÖĞRENEN/İLERLEYENDİR	1	4,8	Saksı
ÖĞRETMEN SABREDENDİR	1	4,8	Sabır ağacı
DİĞER	3	14,3	Sıvı, ayna, balon
Toplam	21	100	

1. ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 6'sı temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *ışık* gibidir. Çünkü; *etrafini aydınlatır, yol gösterir.*

Öğretmen *ışık* gibidir. Çünkü; *karanlıkları aydınlatarak öğrencilerine yol gösterir.*

Öğretmen *aşk* gibidir. Çünkü; *gerçi herkese göre değişebilir ama öğretmen öğrencisini ilk görüşte duyduğu aşk gibi sever. Onlara duyduğu heyecan gibi eğitim-öğretim verir ve yol gösterir.*

Öğretmen *kılavuz* gibidir. Çünkü; *kılavuzlar alanlarıyla ilgili olarak ne kadar çok yardımcı olabiliyorlar ise öğretmenlerde öğrencilerinin hayattaki muvaffakiyetleri için aynı nitelik taşır.*

Öğretmen *mum* gibidir. Çünkü; *etrafına ışık saçar.*

Öğretmen *lamba* gibidir. Çünkü; *ışık saçar.*

2. ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *ana* gibidir. Çünkü; *sevgi ile her şeyi yapabileceğini bilir.*

Öğretmen *ana* gibidir. Çünkü; *evde çocuğuna veremediği şefkati öğrencisine verir.*

Öğretmen *anne-baba* gibidir. Çünkü; *şefkatle yaklaşmalı, sevecen, anlayışlı olmalı. Onların kişiliklerini zedelemeyen yaklaşmalı.*

3. ÖĞRETMEN FEDAKARLIK YAPANDIR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *sokaklardaki sebil çeşme* gibidir. Çünkü; *ihtiyacı olan herkese her zaman suyundan verir ve karşılık asla beklemez.*

Öğretmen *ışık* gibidir. Çünkü; *etrafındakileri koşulsuz, karşılıksız her anlamda aydınlatır.*

4. ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *kömür işçisi* gibidir. Çünkü; *yerin altından cevheri çıkartır, cevherle etrafını ısıtır.*

Öğretmen *doktor* gibidir. Çünkü; *her öğrenciye yaklaşımı ihtiyacına göre olmalıdır.*

5. ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *ansiklopedi* gibidir. Çünkü; *içinde her aradığınız şey olmalı.*

6. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *çatı* gibidir. Çünkü; *kol kanat germelidir.*

7. ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *çölde bir çiçek* gibidir. Çünkü; *çevresindekileri mutlu etmek için çabalar. Her taraftan hiss edilir görülür. Gelen giden rüzgarla yok olur gider.*

8. ÖĞRETMEN GELİŞEN/ÖĞRENEN/İLERLEYENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *saksı* gibidir. Çünkü; *saksıya çiçek diktiğinde nasıl büyür ve çiçek açar etrafına koku salarsa, öğretmen de öğrenciye verdiği bilgi sayesinde gelişir, kendini yeniler.*

9. ÖĞRETMEN SABREDENDİR

Bu kategoriyi toplam 21 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *sabır ağacı* gibidir. Çünkü; *sabır direniştir. Kalıcı ve daha güzel bir netice elde etmek için sonuna kadar savaşmaktır, mücadele etmektir. Öğretmen kenarda durmaz, olayları uzaktan seyretmez, bizzat hayatın içinde rol alır. Her şeyin bir bedeli vardır, öğretmen olmanın bedeli de sabırdan geçer. Öğretmen zorlukların sonunun mutlaka kolaylık olduğunu bilir. Sabır, cesaret ve sevgisi ile her şeyin üstesinden gelmeye çalışır. Aslında bunları yapmazsa iyi de bir öğretmen olamaz. Kısacası öğretmen sabır ağacı gibi ayakta dimdik durandır. Görevi her ne kadar çok zor olsa da bunu başarmaya çalışandır.*

10. DİĞER

Bu alanı toplam 21 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *sıvı* gibidir. Çünkü; *her kalıba girebilmelidir.*

Öğretmen *ayna* gibidir. Çünkü; *öğrencileri kendisini yansıtır.*

Öğretmen *balon* gibidir. Çünkü; *şişirdikçe büyür.*

Tablo 21. İşitme Engelli Öğrencilerin Derslerine Giren Öğretmen Grubunda “Öğretmen” Kavramı İçin Ortaya Çıkan Kavramsal Metaforlar

Kavramsal Metaforlar	N	%	(Öğretmen...gibidir.) Dilsel Gerçekleşme Verileri
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	4	22,2	Işık, işaret levhası, trafikte kullanılan uyarı levhaları, güneş
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	3	16,7	Anahtar (2), güneş
ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR	2	11,1	Karınca, bilgisayar
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	2	11,1	Dünya, google
ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR	2	11,1	Kaşif, dalgıç
ÖĞRETMEN FEDKARLIK YAPANDIR	1	5,6	Kurşun kalem
ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR	1	5,6	Heykeltıraş
DİĞER	3	16,7	Yardımcı yönetmen, yıllanmış şarap, değerli taş
Toplam	18	100	

1. ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR

Bu grubu toplam 19 öğretmenden 4’ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *ışık* gibidir. Çünkü; *ışık en uzaktan bile fark edilir.*

Öğretmen *işaret levhası* gibidir. Çünkü; *öğrenciye hayat yolunda yön ve yol gösterir.*

Öğretmen *trafikte kullanılan uyarı levhaları* gibidir. Çünkü; *öğrencilerine hayatta nasıl davranmaları gerektiğini hatırlatıp göstermek zorundadır.*

Öğretmen *güneş* gibidir. Çünkü; *karanlıkları aydınlatır.*

2. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR

Bu grubu toplam 19 öğretmenden 3’ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *anahtar* gibidir. Çünkü; *iletişim sağlayan kapıların kilidini açar.*

Öğretmen *anahtar* gibidir. Çünkü; *zor koşulları aşması bazen kişiye yön veren yetişmesini ve eğitilmesini sağlama fedakar olmasıdır.*

Öğretmen *güneş* gibidir. Çünkü; *her bireye ulaşmaya ve ona fayda sağlamaya çalışır.*

3. ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR

Bu grubu toplam 19 öğretmenden 2’si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *karınca* gibidir. Çünkü; *sürekli çalışan araştıran ve hazırlık yapan biridir.*

Öğretmen *bilgisayar* gibidir. Çünkü; *en imkansız zamanlarda bile başarmak için kendine bir program hazırlar ve uygular.*

4. ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR

Bu grubu toplam 19 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *dünya* gibidir. Çünkü; *bütün bilgi birikimini içinde barındırır.*

Öğretmen *google* gibidir. Çünkü; *istenilen bilgiyi vermek için elinden geleni yapar.*

5. ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR

Bu grubu toplam 19 öğretmenden 2'si temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *kaşif* gibidir. Çünkü; *eğitime-öğretime; öğrenciyi boş bir fincan ve eğitimi de onu doldurmak olarak görmez. Bilakis öğrenciyi bir fidan ve öğretmeni de o fidanın içinde sahip olduğu yeteneklerin ve özelliklerin ortaya çıkmasını sağlayacak en uygun koşullara hazırlaması gereken bir bahçıvan olarak görür, öğrencideki keşfedilmemiş potansiyel özellikleri ortaya çıkartır.*

Öğretmen *dalgıç* gibidir. Çünkü; *onun öğrencilerinde keşfedeceği çok şey vardır.*

6. ÖĞRETMEN FEDAKARLIK YAPANDIR

Bu kategoriyi toplam 19 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *kurşun kalem* gibidir. Çünkü; *silgi ile silinir, yazdıka küçülür.*

7. ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR

Bu kategoriyi toplam 19 öğretmenden 1'i temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *heykeltıraş* gibidir. Çünkü; *mermere şekil verir. Geleceğe hazırladığı çocuklar bu mirası daha da geleceğe taşırlar.*

8. DİĞER

Bu alanı toplam 19 öğretmenden 3'ü temsil etmektedir. Bu grupta yer alan veriler aşağıda sunulmuştur.

Öğretmen *yardımcı yönetmen* gibidir. Çünkü; *senaryoyu eline veren yönetmendir ve öğretmen senaryoya bağlıdır.*

Öğretmen *yıllanmış şarap* gibidir. Çünkü; *zamanla değeri anlaşılıyor.*

Öğretmen *değerli taş* gibidir. Çünkü; *kullandığı her yere anlam ve değer katar.*

Bu araştırma sürecinde elde edilen dilsel gerçekleşme verilerinin temel kaynak alanlarla eşleştirilmesi sonucu oluşturulan "öğrenci" ve "öğretmen"

kavramlarına yönelik kavramsal metaforların tamamı Tablo 22 ve 23’de sunulmuştur.

Tablo 22. “Öğrenci” İçin Oluşturulan Kavramsal Metaforlar

	Kavramsal Metaforlar–Öğrenci
1	ÖĞRENCİ AİLE BİREYİDİR
2	ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR
3	ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR
4	ÖĞRENCİ FİZİKSEL ETKİNLİK İÇİNDE OLANDIR
5	ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR
6	ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR
7	ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR
8	ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR
9	ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR
10	ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR
11	ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR
12	ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR
13	ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR
14	ÖĞRENCİ ŞEKİL VERENDİR
15	ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR
16	ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR
17	ÖĞRENCİ (YILMADAN/DURMADAN) ÇALIŞANDIR
18	DİĞER

Tablo 23.“Öğretmen” İçin Oluşturulan Kavramsal Metaforlar

	Kavramsal Metaforlar – Öğretmen
1	ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR
2	ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR
3	ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR
4	ÖĞRETMEN OTORİTEDİR
5	ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR
6	ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR
7	ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR
8	ÖĞRETMEN GELİŞEN/ÖĞRENEN/İLERLEYENDİR
9	ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR
10	ÖĞRETMEN SABREDENDİR
11	ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR
12	ÖĞRETMEN FEDAKÂRLIK YAPANDIR
13	ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR
14	ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR
15	ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR
16	ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR
17	ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR
18	ÖĞRETMEN BİREYSEL FARKLILIKLARI GÖZ ÖNÜNE ALANDIR
19	DİĞER

Çalışmadan elde edilen bulguları bütüncül bir biçimde sunmak amacıyla 24 ve 25 numaralı tablolar oluşturulmuş ve yorumlar yapılmıştır.

Tablo 24. Engelli Öğrencilerin, “Öğrenci”, Öğretmenlerin “Engelli ve Engelsiz Öğrenci” Kavramsal Metaforlarının Genel Dağılımı

Kavramsal Metaforlar Öğrenci	GE Öğren.	İE Öğren.	GE Öğren. Öğret.	İE Öğren. Öğret.	GE Öğret. Engelsiz Öğrenci	İE Öğret. Engelsiz Öğrenci
ÖĞRENCİ AİLE BİREYİDİR	—	% 9,1	—	—	—	—
ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR	% 6,7	% 13,6	—	—	—	—
ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR	% 13,3	% 22,7	% 11,1	% 16,7	—	—
ÖĞRENCİ FİZİKSEL ETKİNLİK İÇİNDE OLANDIR	—	% 18,2	—	—	—	—
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR	% 6,7	—	% 22,2	% 4,2	% 35,0	% 11,1
ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR	—	—	% 11,1	% 8,3	% 10,0	% 7,4
ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR	—	—	% 11,1	% 33,3	% 5,0	% 18,5
ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR	% 6,7	—	% 11,1	% 4,2	% 20,0	% 25,9
ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR	% 13,3	% 4,5	% 5,6	% 4,2	—	—
ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR	—	—	% 5,6	% 12,5	% 5,0	—
ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR	% 20	% 31,8	—	—	—	—
ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR	—	—	% 5,6	—	% 5,0	—
ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/ YETİŞTİRİLENDİR	% 13,3	—	—	% 8,3	% 5,0	% 25,9
ÖĞRENCİ ŞEKİL VERENDİR	—	—	—	—	—	% 3,7
ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR	—	—	% 11,1	—	% 10,0	—
ÖĞRENCİ BİREYSEL FARKLILIKLARI OLANDIR	% 6,7	—	—	—	% 5,0	—
ÖĞRENCİ (YILMADAN/ DURMADAN) ÇALIŞANDIR	% 13,3	—	—	—	—	—
DİĞER	—	—	% 5,6	% 8,3	—	% 7,4

Kısaltmalar:

GE-Öğren. : Görme Engelli Öğrenci
İE-Öğren. : İşitme Engelli Öğrenci
GE-Öğren-Öğret. : Görme Engelli Öğrencinin Öğretmeni
İE-Öğren-Öğret. : İşitme Engelli Öğrencinin Öğretmeni
GE-Öğret-Öğrenci: Görme Engelli Öğretmenin Engelsiz Öğrenci
İE-Öğret-Öğrenci: İşitme Engelli Öğretmenin Engelsiz Öğrenci

Tablo 24'te yer alan bulguları genel olarak değerlendirecek olursak, görme engelli öğrencilerden elde edilen ve frekansı en yüksek olan kavramsal metafor ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR (% 20) olmuştur. Bu öğrencilerden elde edilen ve ikinci yüksek frekansa eşit düzeyde sahip olan kavramsal metaforlar ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR (% 13,3), ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR, ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/ YETİŞTİRİLENDİR, ÖĞRENCİ (YILMADAN/DURMADAN) ÇALIŞANDIR olmuştur.

Görme engelli öğrencilerde olduğu gibi, işitme engelli öğrenciler için de ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR kavramsal metaforu en yüksek frekansa sahiptir. Bu kavramsal metaforu sırasıyla ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR, ÖĞRENCİ FİZİKSEL ETKİNLİK İÇİNDE OLANDIR, ÖĞRENCİ ARKADAŞTIR kavramsal metaforları izlemektedir.

Türkiye'de yapılan ilgili çalışmalar incelendiğinde, daha çok öğretmen adaylarının öğrenci metaforları üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Örneğin Saban (2009), çalışmasında öğretmen adaylarının öğrenci metaforlarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada en yüksek frekansa sahip olan metaforlar BOŞ BİR ZİHİN OLARAK ÖĞRENCİ ve PASİF BİLGİ ALICISI OLARAK ÖĞRENCİ olmuştur. Aydın ve Pehlivan'ın (2010) araştırmasında ise ÜRETİLEN VE BİÇİMLENDİRİLEN OLARAK ÖĞRENCİ (% 47), BİLGİ ALICISI OLARAK ÖĞRENCİ (% 37) öğretmen adaylarından elde edilen en yüksek frekansa sahip metaforlar olarak yer almıştır. Söz konusu çalışmalar engelli olmayan öğrenci gruplarıyla yürütülmüştür. Bu anlamda yukarıda değindiğimiz araştırmaların bulgularıyla, engelli öğrenci grupları üzerinde yürüttüğümüz çalışmanın bulguları çarpıcı farklılıklar göstermektedir. Daha önce de belirtildiği gibi hem görme hem de işitme engelli öğrenciler, öğrencinin YARDIM ETME özelliğini incelemektedirler. Engelli öğrencilerin dünyasına, okul ortamlarına, bu ortamlardaki ilişkilerine bakıldığında engelleri nedeni ile hep birbirlerini tamamlama, yardım isteme, yardım etme ve dayanışma edimlerini içeren yaşantılardan geçtiklerini ve bu yaşantıların bilişsel yapılarını ve öğrenciye ilişkin semalarını ve imge yapılarını biçimlendirdiğini söyleyebiliriz.

Yine engelli öğrencilerin bilişsel yapılanmalarını ortaya koyan ve onları engelsiz öğrencilerin öğrenci kavramına ilişkin algılarından farklılaştıran bir diğer kavramsal metafor, ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR olarak öne çıkmaktadır. Öğrencilerle yapılan diğer değindiğimiz çalışmalarda bu kavramsal metafor da yer almamaktadır.

Tablo 24 dikkate alındığında öğretmenlerinin, görme engelli öğrenciler için ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR kavramsal metaforunun birinci sırada (% 22,2) olduğu gözlenmiştir. ÖĞRENCİ YARDIMA, KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR, ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR, ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR, ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR, ÖĞRENCİ DEĞİŞKENLİK GÖSTERENDİR kavramsal metaforları aynı frekansa (% 11,1) sahiptirler ve ikinci sırada yer almaktadırlar.

Öğretmenlerin, işitme engelli öğrenci algısı için ise ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR kavramsal metaforunun birinci sırada (% 33,3), ÖĞRENCİ YARDIMA, KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR kavramsal metaforunun ikinci

sırada ve ÖĞRENCİ KAYDEDENDİR kavramsal metaforunun üçüncü sırada olduğu gözlenmiştir.

Görüldüğü üzere görme ve işitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin görme ve işitme engelli öğrencilere yönelik en yüksek frekansa sahip kavramsal metaforları farklıdır. 15. tabloda ortaya konan ve işitme engelli öğrenci algısına ilişkin olarak öğretmenlerinin veri toplama aracındaki gerekçelendirmeleri dikkate alındığında daha somut yorumlar yapılabilir. Bu gerekçelendirmelerde öğretmenlerin işitme engelli öğrencilerin anlama ve anlatma sorunlarının öncelendiği görülmektedir. Öğretmenler öğrencileri ile iletişimde ortak bir dil kullanmakta sorun yaşamakta ve onların ifadelerinin altında yatanları çözümüleme sıkıntısıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Kendini anlatamayan öğrenci bilinmezdir ve öğretmen bu bilinmezi bilinir kılmak yani öğrencisini keşfetmek durumundadır.

Görme engelli öğrencilerin öğretmenleri ise bu sıkıntıyı işitme engelli öğrencilerin derslerine giren meslektaşları kadar yaşamamaktadırlar. Ancak hem işitme hem de görme engelli öğrencilerin öğretmenleri, engelli öğrenciyi yardıma, korunmaya ihtiyacı olan özelliğiyle algılamaktadır. Bu durum tablodaki bulgularda her iki grupta da ortak en yüksek frekansa sahip olan ÖĞRENCİ YARDIMA, KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR kavramsal metaforu ile kendini göstermektedir.

Görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin, tablo 24'te belirtildiği gibi engelsiz öğrenci algıları için en sık ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR kavramsal metaforu (% 35), ikinci sırada ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR kavramsal metaforu (% 20) ile bilince çıktığı gözlenmiştir. İşitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin engelsiz öğrenci için en sık gözlenen kavramsal metaforları ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR (% 25,9) ve ÖĞRENCİ, BAKILAN, BÜYÜTÜLEN, YETİŞTİRİLENDİR (% 25,9) olurken, bu gruptaki öğretmenlerin ikinci sırada gözlenen kavramsal metaforu ise ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR (% 18,5) olmuştur. Ancak işitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin engelsiz öğrenci için gözlenen ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR kavramsal metaforunun gerekçeleri tablo 15'te görüldüğü üzere işitme engelli öğrenciler için ortaya koydukları gerekçelerden farklılaşmaktadır. Bu kategoride yer alan gerekçeler anlatım, anlama, anlaşılabilirlik üzerine değil; öğrencilerin yetenekleri, ilgileri, becerilerindeki bireysel farklılıkları öğretmenlerinin onları tanıyarak keşfetmesine yoğunlaşmaktadır.

Araştırmanın diğer bir önemli bulgusu da tüm katılımcılarda (görme engelli öğrenciler, işitme engelli öğrenciler, görme engelli öğrencilerin öğretmenleri, işitme engelli öğrencilerin öğretmenleri) görme ve işitme engelli öğrenciler için iki ortak kavramsal metaforun ortaya çıkmasıdır (Bkz. Tablo 24): ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR, ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR Birinci kavramsal metafor daha önce tartışılmıştı, ikinci kavramsal metafor için gerekçelerine baktığımızda (12, 13, 14, 15) görme ve işitme engelli öğrencilerin akran öğretimine vurgu yaptığını; bununla bağlantılı diğer bir dikkat çekici nokta ise, engelli öğrencilerin öğretmenlerinin normal öğrenci için bu metaforları hiç kullanmamış olmalarıdır. Öğrencilerin öğretmenlerinin ise engelli

öğrencilerle iletişim kurdukça onların dünyasına ilişkin ve bu öğrencilere ulaşmaya ilişkin yeni şeyler öğrendiklerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu kavramsal metaforlarla Tablo 24’te ortaya çıkan önemli sonuçlardan birisi de öğretmenlerin hem engelli hem de engelsiz öğrenciler için ortaya koydukları ortak kavramsal metaforlardır. Bu kavramsal metaforlar ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR, ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR, ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR, ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR olarak görülmektedir. Frekansları gruplar için farklılaşmasına karşın bu kavramsal metaforların hem engelli hem de engelsiz öğrenciler için öğretmenler tarafından ortaya konmuş olması, ülkemizde öğretmenlerin genel öğrenci algılarını bir kez daha bulgulanması bakımından önemlidir. Çalışmamızın söz konusu bulguları Saban (2009) ile Aydın ve Pehlivan’ın (2010) çalışmalarının bulgularıyla örtüşmektedir. Yürüttüğümüz çalışmada ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR kavramsal metaforu Saban’ın PASİF BİLGİ ALICISI OLARAK ÖĞRENCİ ve BOŞ BİR ZİHİN OLARAK ÖĞRENCİ; Aydın ve Pehlivan’ın BİLGİ ALICISI OLARAK ÖĞRENCİ metaforları ile karşılanabilir. Çalışmamızda ortaya çıkan ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR ve ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR kavramsal metaforları ise Aydın ve Pehlivan’ın ÜRETİLEN VE BİÇİMLENDİRİLEN OLARAK ÖĞRENCİ metaforları ile karşılanabilir.

Tablo 25’de engelli öğrencilerin “öğretmen”, engelli öğrencilerin öğretmenlerinin “görme/işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “öğretmen” kavramlarına ilişkin ürettikleri kavramsal metaforların genel dağılımı sunulmuştur.

Tablo 25. Engelli Öğrencilerin, “Öğretmen”, Öğretmenlerin “Engelli Öğrencilerin Öğretmeni” ve “Öğretmen” Kavramsal Metaforlarının Genel Dağılımı

Kavramsal Metaforlar Öğretmen	GE Öğren.	İE Öğren.	GE Öğren. Öğret.	İE Öğren. Öğret.	GE Öğret. Engelsiz Öğret.	İE Öğret. Engelsiz Öğret.
ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR	—	% 5,3	—	—	—	—
ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR	% 29,4	—	% 11,8	% 4,2	% 14,3	—
ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR	—	% 7,9	—	—	—	—
ÖĞRETMEN OTORİTEDİR	—	% 5,3	—	—	—	—
ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR	% 11,8	% 18,4	% 5,9	% 4,2	% 4,8	% 16,7
ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR	—	% 13,2	—	—	% 4,8	—
ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR	% 35,3	% 36,8	—	% 4,2	% 4,8	% 11,1
ÖĞRETMEN GELİŞEN/ÖĞRENE/İLERL EYENDİR	—	—	—	—	% 4,8	—
ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR	—	% 7,9	—	% 4,2	—	% 11,1
ÖĞRETMEN SABREDENDİR	—	% 2,6	% 5,9	% 37,5	% 4,8	—
ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR	—	—	% 5,9	% 8,3	—	—
ÖĞRETMEN FEDAKÂRLIK YAPANDIR	—	—	% 5,9	—	% 9,5	% 5,6
ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR	—	—	% 11,8	% 8,3	% 9,5	% 11,1
ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR	—	—	—	% 8,3	—	% 5,6
ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR	% 11,8	—	% 35,3	% 4,2	% 28,6	% 22,2
ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR	—	% 2,6	—	—	—	—
ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR	—	—	—	% 12,5	—	—
ÖĞRETMEN BİREYSEL FARKLILIKLARI GÖZ ÖNÜNE ALANDIR	—	—	% 5,9	—	—	—
DİĞER	% 11,8	—	% 11,8	% 4,2	% 14,3	% 16,7

Tablo incelendiğinde görme engelli öğrencilerden elde edilen ve frekansı en yüksek olan kavramsal metafor ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR (% 35,3) olmuştur. Bu kavramsal metaforu sırasıyla ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR (% 29,4) ve eşit yüzdelerle ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR (% 11,8), ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR (% 11,8) kavramsal metaforları izlemektedir.

Çalışmada görme engelli öğrencilerden elde edilen “öğretmen” kavramına ilişkin en yüksek frekansa sahip olan iki kavramsal metafor, araştırmacı tarafından katılımcı grubunda yer alan 20 görme engelli öğrenci öğretmeniyle görüşme yapılarak paylaşılmış ve kendilerine öğrencilerin onlar hakkındaki algılamalarının gerekçelerinin neler olabileceği sorulmuştur. Görüşmeler kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş ve daha sonra araştırmacı tarafından çözümlenerek bilgisayar ortamına olduğu gibi aktarılmıştır. Aşağıda bu yolla elde edilen öğretmen görüşlerinin bazıları sunulmuştur (Bkz. Ek.8 tüm öğretmen görüşleri için).

a. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir?

- *Engelli öğrencilerimiz olduğu için bizi bilgi kaynağı olarak böyle görmeleri doğaldır. Sınırlı kaynaklara sahip oldukları için bizi en önemli bilgi kaynağı olarak görüyorlar.*

- *Öğrencilerimizin görme engellerinden dolayı bilgi alacakları kaynaklar kısıtlı bu nedenle direk olarak öğretmenin söylediği her şeyi doğru ve birincil kaynak olarak görüyorlar.*

- *Yetersiz aile, ailelerin yeterli donanımına sahip olmaması. Bu durumu ben hep şöyle tanımlarım; bir çocuk 0-6 yaşını nerede tamamlar? Evde tamamlar ama bizim çocuklar bu zamanı çok verimli geçiremiyorlar ve uyarıcı açısından yetersiz çevrede bulunuyorlar. Okulda ufak tefek kaynak sıkıntılarını aşabiliyorlar ama okul dışında öğrencilerimiz kaynak sıkıntısı çekiyorlar. Öğrencilerimizin kendilerine ait bilgisayarlarının olması ve bu bilgisayara yüklenmiş bir ses programının olması lazım. Bunu sağlayabilen öğrenci sayısı çok az. Gidip internet kafeden herhangi bir bilgisayarı kullanamıyor çocuk, bu nedenle öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyor.*

b. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden ebeveyn/şefkat gösteren olarak görmüşlerdir?

- *Yatılı okul olduğu için normal okuldaki öğrencilerden farklı olarak bizleri anne-baba gibi görüyor. Gözünü açınca öğretmeni görüyor, yatmadan önce yine onu, gerçek anne, babasından çok buradaki öğretmenlerini kendisine daha yakın hissettiğini düşünüyorum. (öğretmen de görme engelli)*

- *Sadece öğretmen rolümüz yok bizim anne-baba, ağabey-abela rolümüzde var. Okulumuzun yatılı olmasından dolayı, biz sadece öğretim işlevini görmüyoruz, onlara yaşam becerilerini de kazandırmaya çalışıyoruz. Özbakımlarını biz yapıyoruz, altlarını biz temizliyoruz, üstlerini terlediklerinde biz değiştiriyoruz, günün her dakikasında beraber olduğumuz için yakınlaşıyoruz.*

- *En mutsuz oldukları zamanlarda biz varız yanlarında. Her şeyi bizimle paylaşıyorlar; gece tuvalete götürüyoruz, mendil veriyoruz, üstlerini değiştiriyoruz. Bunları anne, baba yapar zaten. Nöbetçi olduğumuz zaman onlarla beraber sabaha kadar uyamak kalıyoruz.*

Öğretmen görüşleri incelendiğinde görme engelli öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin olarak ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR kavramsal metaforunu en sık bilince çıkarmalarının gerekçesi; Ülkemizde görme engelliler için üretilmiş, hazırlanmış, geliştirilmiş öğretim materyallerinin çok sınırlı olması, bu

okullara gelen çocukların ailelerinin eğitim düzeylerinin düşük olması, dolayısıyla görme engelleri nedeni ile öğrencilerin öğretmeni en kolay ulaşılabilir, en güvenilir birincil bilgi kaynağı olarak görmeleri biçimine yorumlanabilir. Tablo 10 incelendiğinde görme engelli öğrencilerin en sık kullandıkları dilsel gerçekleşme verisinin “kitap” olduğu ve her türlü bilgiyi öğretmenlerinden öğrendiklerini gerekçe olarak sunduklarını görmekteyiz. Bu anlamda öğrencilerin gerekçeleri ile öğretmenlerinin gerekçelerinin örtüşüğü söylenebilir.

Görme engelli öğrencilerde gözlemlenen ÖĞRETMEN EBEVEYDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR kavramsal metaforu için ise öğretmen gerekçeleri incelendiğinde; okulun yatılı olması, çocukların çok küçük yaştan itibaren zamanlarını anne babaları ile değil öğretmenleri ile geçiriyor olmaları ve sadece derslerde değil ders dışında da (gece korktuklarında yanlarında olma, terlediklerinde üstlerini değiştirme, özbakım becerilerini geliştirme, hastalandıklarında doktora götürme, vb.) bir anne-baba gibi öğrencileri ile ilgilendikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonuç tablo 10’da belirtilen öğrenci gerekçeleri ile örtüşmektedir.

Tablo 25’e göre işitme engelli öğrenciler için de öğretmen kavramına ilişkin olarak ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR kavramsal metaforu en sık gözlenen metafordur (%36.8). Bunu sırasıyla ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR (%18,4), ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR (%13,2), ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR (%7,9) ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLADIR (%7,9), ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR (%5,3) ÖĞRETMEN SABREDENDİR (%2,6) ve ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR (%2,6) kavramsal metaforları izlemektedir.

Çalışmamızda görme engelli öğrencilerde olduğu gibi, işitme engelli öğrenciler için de elde edilen “öğretmen” kavramına ilişkin en yüksek frekansa sahip olan iki kavramsal metafor, araştırmacı tarafından katılımcı grubunda yer alan 30 işitme engelli öğretmeniyle görüşme yapılarak paylaşılmış ve kendilerine öğrencilerin onlar hakkındaki algılamalarının gerekçelerinin neler olabileceği sorulmuştur. Görüşmeler kayıt cihazı kullanılarak kaydedilmiş ve daha sonra araştırmacı tarafından çözümlenerek bilgisayar ortamına olduğu gibi aktarılmıştır. Aşağıda bu yolla elde edilen öğretmen görüşlerinin bazıları sunulmuştur (Bkz. Ek.9 tüm öğretmen görüşleri için).

a. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir?

- *Biz gerçek dünyayla öğrenciler arasında aracıyız, tercümanız; çünkü bizim öğrencilerde, emin olmak için öğretmenlerinin okeyini alma ihtiyacı her zaman var. Bundan kaynaklı olduğunu düşünüyorum.*

- *Çocukların kelime hazneleri çok kısıtlı olduğu için, “öğretmeni” en iyi anlatabilecekleri kelimeler yardım etmeyi çağrıştıran kelimeler oluyor. Mesela kaygı kelimesinin işareti bile yok. Korku kelimesi ya vardır ya yoktur. Az korktum, çok korktum diye bir ifade kullanamıyorlar, aradaki ifadeler yok. Ne hissettin diye soramıyoruz çocuklara çünkü kendilerini ifade edemiyorlar. Mesela ben duygu kelimesini yeni öğrettim çocuklara, ne olduğunu bilmediklerini*

keşfettim. Duygu örneklerini gösterdim çocuklara, mutlu olmak, üzgün olmak vb. bunların tamamının duygu olduğunu söyledim ve bunu yeni öğrendiler. Bu nedenle çocuklar benzetme yaparken onların net bir şekilde ne demek istediklerini anlayamıyoruz ama yaklaşık olarak çıkarabiliyoruz. Yardım edendir kategorisi de böyle ama onların bu dünyada en çok ihtiyaçlarının olduğu şey yardım almak ve etmek olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında öğretmenleriyle de vakitlerinin çoğunu geçirdikleri için böyle bir metafor geliştirdiklerini düşünüyorum.

İşitme engelli öğrencilerle iletişimin doğasında da yönlendirme var. Mesela çocuğa “nasılsın?” diye sordüğümüzda bunu işaretle gösteriyoruz hemen ardından “iyi misin?” işaretini yapıyoruz. Çocuk da evet ya da hayır işareti yapıyor yani neden iyi, neden kötü, az mı iyi, çok mu iyi bunu doğrudan sormak zor. Bu nedenle sürekli yönlendirerek iletişime geçiyor ve tüm cevabı alıyoruz.

- Ona tek yardım eden, işaret dilini tek bilen bir tek öğretmeni var. Öğretmenle aynı dilden konuşuyorlar. O nedenle öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyor. Bizim bildiğimiz gibi okuyamıyorlar, okuyorlar ama okuduklarını anlayamıyorlar. Bu çok zor bir durum, anlatabilen bir tek öğretmenleri var.

- Öğrencinin dış dünyayla bağlantısını öğretmen sağlıyor. Bizden aldıkları bilgi ile çocuklar dış çevreye açılmaya çalışıyorlar. Çocukların en büyük sıkıntısı diğer insanlarla iletişim kuramamaktır. İşte burada biz devreye giriyoruz. Bizim aracılığımızla bilgiye ulaşıyor ve hayatı kolaylaştırmaya başlıyorlar. Bu açıdan öğrencilerin, öğretmeni yüksek oranda bilgi kaynağı olarak görmesi normal görünüyor.

- En ufak bir şeyi bize soruyorlar. Kelime dağarcıkları çok az.

- Çocuk; televizyon, kitap, dergi ya da anne-babayı değil bizi aslında bilgi kaynağı olarak görüyor. Çünkü onların hiçbirisiyle sağlıklı bir iletişim kuramıyor. Normal çocuk her yerden öğrenebilir ama bizim çocuklar iletişimden kaynaklı (işaret dili) sadece birbirleriyle ve bizimle iletişim kurabiliyorlar. Öğrencilerimiz bize söylüyorlar “hocam beni anlamıyorlar” diye. Mesela bazen velilerimiz telefonla arıyorlar “hocam bu bir şeyler söylemek istiyor” diye, o bana tarif ediyor ne yaptığını ben ona söylüyorum, işte bak böyle böyle diyor, ya da o gün o olaya vakıfsam, bugün okulda şöyle bir olay oldu onu anlatmak istiyor size, diye. Çocuk dışarıdaki çevre ile iletişimde zorlanıyor.

b. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden yardım eden olarak görmüşlerdir?

- Okulumuz yatılı ve anne, baba olmadığı için her konuda iletişim kurdukları kişiler biz oluyoruz. Özellikle nöbet tuttuğumuz günlerde öğretmenlikten çok bakıcılık yapıyoruz. Hasta olduklarında ilaçlarını biz veriyoruz, hastaneye biz götürüyoruz. Çocuklar 24 saat burada. Benim altı öğrencim var, yarısı yatılı, yarısı eve gidip geliyor. Yatılı olanlardan da Mut’tan, Anamur’dan olanlar üç ayda bir gidiyorlar.

- Hem okulun yatılı olması hem de öğretmenlerin işaret dilini biliyor olmalarından dolayı böyle düşünmüş olabilirler. İşaret dilini bilen insan sayısı sınırlı.

- Normal çocuğa göre bizim yardım eden olarak görülmemiz lazım. İşitme engelli öğrencilere bizim burada yapmamız gereken engelini önce kabul etmesini sonra aşip baş etmesini sağlamak. Özel eğitim öğretmenin görevi koltuk değnekli bir öğrencinin kolundan tutup yürütmek değil, özel eğitimcinin görevi o koltuk değneğiyle tek başına nasıl yürür onu öğretmektir. Ama öğrenci açısından baktığımız zaman, tabi ki bizi öyle görebilir.

Öğretmenlerin, işitme engelli öğrencilerin ürettikleri ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR kavramsal metaforu için oluşturdukları gerekçelendirmeleri yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden yola çıkarak özetleyecek olursak: Öğretmenler, bu metaforun temel gerekçesini işitme engelli öğrencilerin daha önce de değindiğimiz iletişim sorununa dayandırmaktadırlar. İşitme engelli öğrencilerin farklı bilgi kaynaklarını kullanabildiklerini, okuyabildiklerini dile getirmekte ancak okuduklarını, gördüklerini anlamlandırma ve ifade etmede dil yetersizliklerinden dolayı sıkıntı yaşadıklarını dile getirmektedirler. Çoğu soyut kavramı algılayamadıklarını hatta somut kavramlar için bile benzer sorunları yaşadıklarını söylemektedirler. Kısacası öğretmenlere göre iletişim engellerinden dolayı bu öğrenciler için öğretmen “gerçek dünya ile öğrenciler arasında tercüman” olan kişidir bu anlamda bilginin kaynağı da öğretmendir.

11. tabloda sunulan dilsel gerçekleşme verileri ve öğrenci gerekçelendirmeleri dikkate alındığında, öğrencilerin, öğretmeni bilgi verme özelliğinden dolayı sıklıkla kitaba, öğrenciye, bilgisayara benzettikleri görülebilir.

İşitme engelli öğrenciler için ikinci sırada yer alan ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR kavramsal metaforu için öğretmenlerin gerekçelendirmelerine bakıldığında, görme engelli öğrencilerde olduğu gibi okulun yatılı olması, öğrencilerin küçük yaştan itibaren okullarda bulunmaları ve bu anlamda ders dışı gereksinimlerin giderilmesinde dahi öğretmenlerinin yardım eder durumda olması, ailelerin sosyoekonomik seviyelerinin düşük olması ve bu nedenle çocuklarını tanıyamamaları, öğretmenlerin aile ile çocuk arasında iletişim köprüsü olmaları ön plana çıkmaktadır. Hemen hemen öğretmenlerin tümü çocuğun dış dünyayla iletişim kurmasında yardımcı olan kişinin onların dilini anlayan öğretmenleri olduğuna vurgu yapmışlardır.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmen için ürettiği ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR (% 2,6), frekansı az olsa da çalışma grupları içerisinde sadece bu grubun ürettiği dikkat çeken bir kavramsal metafor olmuştur. Çünkü öğretmenlerinde belirttiği sorunlar içerisinde, tek bir işaret dilinin bulunmaması (Özsoy ve diğerleri, 2012), bazı öğretmenlerin işaret dilini bilmiyor olmaları ve öğrencinin kullandığı işaret dilini öğrenciden öğreniyor olması bu metaforun ortaya çıkması bakımından önemlidir. Nitekim metaforu üreten öğrenci şöyle demektedir: “Öğretmen anne-babaya benzer. Çünkü; ikisi de yardıma ihtiyaç var ve ben işaret öğretiyorum yardım ediyorum”.

Tablo 25 dikkate alındığında görme engelli öğretmenlerinin, görme engelli öğretmeni kavramı için ÖĞRETMEN YOL VERENDİR/YOL

GÖSTERENDİR kavramsal metaforunu birinci sırada (% 35,3) ürettikleri görülmektedir. ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR ve ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR kavramsal metaforları aynı frekansa (% 11,8) sahiptirler ve ikinci sırada yer almaktadırlar. ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR (%5,9), ÖĞRETMEN SABREDENDİR (% 5,9), ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR (%5,9), ÖĞRETMEN FEDAKÂRLIK YAPANDIR (% 5,9), ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR (%5,9) kavramsal metaforları ise üçüncü sırada yer almaktadırlar.

Birinci sırada yer alan ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR kavramsal metaforu öğretmenler tarafından üretilen ve tablo 18’de sunulan dilsel gerçekleşme verilerine ve gerekçelerine göre değerlendirdiğimizde, bu metaforun öğrencilerin engelleriyle doğrudan bağlantılı olduğunu görmekteyiz. Örneğin öğretmenler kendilerini “öğrencinin bastonu, gözü veya ona yol açan su” olarak algılamaktadırlar.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı için en yüksek dağılıma sahip olan kavramsal metaforun ÖĞRETMEN SABREDENDİR olduğu 25. Tablo’da görülmektedir. Bunu ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR (% 12,5) kavramsal metaforu izlemektedir. 19. tabloda, birinci kavramsal metafor için sunulan dilsel gerçekleşme verilerine ve gerekçelerine bakıldığında söz konusu metaforun daha önce işitme engelli öğrenciler için belirttiğimiz ve öğretmen tarafından en büyük sorun olarak görülen “iletişim kurabilme” ile bağlantılandırıldığını görmekteyiz. Bu grubun öğretmenleri, öğrencilerini anlamanın ve kendilerini onlara anlatabilmenin sonsuz sabır gerektirdiğine vurgu yapmaktadırlar. Aşağıda bu durumu anlatan bir örnek verilmektedir.

“İşitme engelli öğrencilerin öğretmeni *sabır küpü* gibidir. Çünkü; *öğrenciye isteklerini anlatamazsın. O sana anlatamaz. Mecburen karşılıklı atışmalar olur bu esnada sabır küpü gibi olmalıyz...*”

Aynı öğretmen grubunun ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR kavramsal metaforu için 19. Tabloda sunulan dilsel gerçekleşme verilerine ve gerekçelerine bakıldığında, yine kaynağın iletişim sorunu olduğunu görmekteyiz. Öğretmenin çözeceği problem ise iletişim engellerini aşmaktır. Bunun için kendine özgü, duruma özgü, öğrenciye özgü yeni yöntemler ve araçlar geliştirmek durumundadır.

Görme engelli öğrencilerin öğretmenleri, tablo 25’de belirtildiği gibi “öğretmen” kavramı için en sık ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR kavramsal metaforunu üretmişlerdir (% 28,6). İkinci sırada ise ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR kavramsal metaforu (%14,3) yer almaktadır. Bu grup için ilk sırada yer alan kavramsal metaforun dilsel gerçekleşme verilerini ve gerekçelerini sunduğumuz 20. Tablo dikkate alındığında, öğretmeni, öğrencileri geleceğe hazırlama, hayatta yollarını çizmede rol üstlenme özelliklerine vurgu yapıldığı görülmektedir. Aynı öğretmen grubu aynı metaforu görme engelli öğrencilerin öğretmeni için de birinci sırada üretmişti. Ancak gerekçelendirmeleri birbirinden oldukça farklıdır ve bu nokta da oldukça dikkat çekicidir.

İkinci sırada yer alan ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR kavramsal metaforunun dilsel gerçekleşme verileri ve gerekçeleri dikkate alındığında genel olarak öğretmenin öğrencisine sevgi ve şefkat gösterme özelliğini yansıttığı görülmektedir. Aynı öğretmen grubunun görme engelli öğrencilerin öğretmeni için de aynı metaforu ikinci sıklıkta ürettikleri; ancak gerekçelendirmelerinin farklı olduğu daha önce tartışılmıştı. Bir kez daha yinelenmek gerekirse onların özbakım becerilerini sağlama, doktora götürme vb. anne-babanın üstlenmesi gereken tüm görevleri üstlendiklerini gerekçelerinde görmekteyiz.

İşitme engelli öğrencilerin öğretmenleri tablo 25’de belirtildiği gibi “öğretmen” kavramı için en sık ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR (% 22,2) kavramsal metaforunu üretmişlerdir. İkinci sırada ise ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR (% 16,7) kavramsal metaforunun üretildiği görülmektedir. Bu öğretmen grubu için ilk kavramsal metaforun gerekçeleri tablo 21’de incelendiğinde, aynen görme engelli öğrencilerin öğretmeni grubunun “öğretmen” kavramı için ortaya koyduğu gerekçelere benzediği görülmektedir. Bu öğretmen grubu da özce hayat yolunda öğrenciye yol göstermeyi dile getirmektedirler. Aşağıda verilen ifade bu durumu örneklendirmektedir.

“Öğretmen işaret levhası gibidir. Çünkü; öğrenciye hayat yolunda yön ve yol gösterir.”

İkinci sırada yer alan ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR kavramsal metaforunun ise gerekçeleri irdelendiğinde öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olma özelliğine vurgu yaptığı görülmektedir. Aşağıda verilen ifade bu durumu örneklendirmektedir.

“Öğretmen güneş gibidir. Çünkü; her bireye ulaşmaya ve ona fayda sağlamaya çalışır.”

25. tabloda sunulan bulguları dikkat çekici noktalar bakımından değerlendirdiğimizde; ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR kavramsal metaforunun yüzdeleri ve gerekçeleri farklı olmakla birlikte tüm gruplar için ortaya çıktığı, ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR ve ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR kavramsal metaforlarının yine yüzdeleri ve gerekçeleri farklı olmakla birlikte hem “görme/işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” hem de “öğretmen” kavramları için her iki öğretmen grubu tarafından üretildiği söylenebilir. Ayrıca işitme engelli öğrencilerin öğretmenleri grubunda, “işitme engelli öğrenci öğretmeni” kavramı için en yüksek sıklıkta ortaya çıkan ÖĞRETMEN SABREDENDİR kavramsal metaforu kültürel yapıyı yansıtması bakımından da önem taşımaktadır (Aksan ve Aksan, 2012).

Ülkemizde “öğretmen” kavramına ilişkin metaforları saptamaya yönelik alanyazın incelendiğinde ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR kavramsal metaforunun en sık ortaya çıkan kavramsal metafor olduğu görülmektedir (Cerit 2008; Çuhadar ve Sarı 2007; Saban 2004; Saban ve Diğerleri 2007).

Benzer biçimde bizim çalışmamızda da söz konusu kavramsal metafor, araştırmaya katılan öğrenci grupları için en sık ortaya çıkan kavramsal metafor olmuştur. Ancak öğretmen grupları açısından söz konusu sıklık gözlenmemiştir.

Yürüttüğümüz çalışmada “öğretmen” kavramı ile ilgili olarak ortaya çıkan ve alanyazın bulgularını (Balcı 1992; Cerit 2008; Çuhadar ve Sarı 2007; Ocak ve Gündüz 2006; Saban 2004; Saban ve diğerleri 2007; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz 2013) destekleyen diğer kavramsal metaforlar ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR, ÖĞRETMEN EBEVEYDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR, ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR, ÖĞRETMEN ŞEKİL VERENDİR, ÖĞRETMEN MUTLULUK KAYNAĞIDIR, ÖĞRETMEN OTORİTEDİR, ÖĞRETMEN ÜRETKEN OLANDIR, ÖĞRETMEN FEDAKÂRLIK YAPANDIR olarak gözlenmektedir.

Alanyazındaki çalışmalarda rastlanmayan ancak bizim çalışmamızda ortaya çıkan kavramsal metaforlar ise ÖĞRETMEN SABREDENDİR, ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR, ÖĞRETMEN PROBLEM ÇÖZENDİR, ÖĞRETMEN SEBAT EDENDİR, ÖĞRETMEN BİREYSEL FARKLILIKLARI GÖZ ÖNÜNE ALANDIR, ÖĞRETMEN YARDIMA İHTİYACI OLANDIR, ÖĞRETMEN GELİŞEN/ÖĞRENEN/İLERLEYENDİR, ÖĞRETMEN ARKADAŞTIR, ÖĞRETMEN AİLE ÜYESİDİR olarak gözlenmektedir.

BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

IV. 1. SONUÇLAR

Metaforlar, toplumlarda toplumsal belleğin ürünü olarak ortaya çıkarlar. Toplumların ve bu toplumlar içerisinde bireylerin geçirdiği yaşantılar bireylerin varlıkları, olayları, süreçleri algılamalarını ve kavramalarını etkiler ve farklılaştırır. Bu nedenle insana özgü ve evrensellik taşıyan temel ihtiyaçlar, değerler, süreçler, olaylar evrensel olabilecek algılamalara yol açarken; kişiye, duruma, toplumsal farklılıklara dayalı ihtiyaçlar, değerler, süreçler, olaylar tüm bunlara özgü algılamalara neden olabilir. Bu anlamda metaforlar, “deneyimlerin dili” (Miller, 1987) olarak ifade edilmektedir.

Alanyazında öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin metafor çalışmaları da bu anlamda hem toplumların hem de bu toplumlarda öğrenme öğretme sürecinden geçen bireylerin söz konusu kavramları ve süreçleri nasıl algıladıklarını ortaya koymaları bakımından önem taşımaktadır. Sosyokültürel yapı, öğrenim görülen düzey, aday ya da profesyonel öğretmen olma durumu öğrenci öğretmen kavramlarının nasıl algılandığını etkilemekte dolayısıyla da kullanılan metaforları farklılaştırmaktadır (Saban, 2007).

Farklı öğretmen ve öğrenci grupları ile öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin metafor çalışmalarının temel sonucu bu metaforların ağırlıklı olarak geleneksel eğitim yaşantılarının ürününü yansıtmalarıdır (Bramald, Hardman ve Leat, 1995). Bu anlamda yurt dışı ve yurt içi alanyazında öğrenci kavramı için öne çıkan metaforlar öğrencinin öğrenme-öğretme sürecinde edilgenliğini ortaya koymaktadır. Örneğin: “BOŞ BİR LEVHA OLARAK ÖĞRENCİ, PASİF BİLGİ ALICISI OLARAK ÖĞRENCİ, BİÇİMLENDİRİLEN/ŞEKİLLENDİRİLEN OLARAK ÖĞRENCİ”. Öğretmen için öne çıkan metaforlar da geleneksel öğretmen rollerini yansıtmaktadır: “BİLGİ AKTARICISI OLARAK ÖĞRETMEN, BİÇİMLENDİRİCİ VE YÖNLENDİRİCİ OLARAK ÖĞRETMEN, İYİLEŞTİRİCİ VE ONARICI OLARAK ÖĞRETMEN OTORİTE OLARAK ÖĞRETMEN” (Aydın ve Pehlivan, 2010; Bramald, Hardman ve Leat, 1995; Inbar, 1996; Saban ve Diğ. 2007).

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde engelli öğrenci grupları ve bu grupların öğretmenleri ile yapılan bir metafor çalışmasına rastlanamamıştır. Araştırmanın sonuçlarının, çalışmanın sınırlılıklarına karşın bir ilk olması nedeni ile alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda öne çıkarılabilecek kavramsal metaforlar daha önce yapılan çalışmalarda öne çıkan metaforlardan önemli ölçüde farklılaşmaktadır. Araştırmanın önemli bir bulgusu “öğrenci” kavramı için tüm katılımcı gruplarında ÖĞRENCİ YARDIMA/KORUNMAYA İHTİYACI OLANDIR, ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR kavramsal metaforlarının gözlenmesidir. Söz konusu öğrenciler, öğrenci derken kendilerini yani engelli öğrenciyi algılamaktadırlar. Öğretmenler de ise görme engelli ve işitme engelli öğrenci sorgulamasında söz konusu

kavramsal metaforlar ortaya çıkmış; aynı öğretmenlerin “engelsiz öğrenci” sorgulamalarında söz konusu kavramsal metafor hiç gözlenmemiştir (Bkz. Tablo 24). Hem öğretmenler öğrencilerini hem de öğrenciler kendilerini yardıma ihtiyaç duyan ve korunması gereken bireyler olarak algılamaktadırlar. ÖĞRENCİ ÖĞRETENDİR kavramsal metaforu ile görme ve işitme engelli öğrenciler akran öğretimine vurgu yapmaktadırlar. Bu durum engelli öğrenci gruplarında akran öğretiminin öğrenme öğretme süreçlerinde önemsenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Öğretmenler ise hem engelli öğrencilerinin birbirlerine hem de kendilerine öğrettiğine işaret etmektedirler. Bu kavramsal metaforun gösterdiği önemli bir durum da öğrencinin edilgen değil etken konumda algılandığını ortaya koymasındır.

İncelenen alanyazında öğrenci kavramı için ortaya çıkmayan ancak söz konusu araştırmada ön planda ortaya çıkan bir diğer kavramsal metafor ÖĞRENCİ YARDIM EDENDİR olmuştur. Bu kavramsal metafor görme ve işitme engelli öğrenci gruplarında gözlemlenirken, öğretmen gruplarında hiç gözlemlenmemiştir. Doğal olarak yatılı bir okulda engelli öğrenciler olarak öğrenim görüyorsanız yardımlaşma kaçınılmazdır. Yarışmacı ve rekabetçi öğrenci yapısını ortaya çıkaran eğitim sistemimizde, engelliler bakımından paylaşımcı ve dayanışmacı öğrenci yapısının bu kavramsal metafor yoluyla gözlemlenmesi anlamlıdır.

Çalışmamızda ortaya çıkan yeni bir kavramsal metafor da ÖĞRENCİ KEŞFEDİLENDİR olmuştur. Bu kavramsal metafor, katılımcı öğretmen gruplarında hem engelli hem de engelsiz öğrenciler için gözlenmiştir. Öğrenciyi etken bir birey olarak yansıtan ÖĞRENCİ KEŞFEDENDİR kavramsal metaforu ise görme engelli öğrencilerin öğretmenleri grubunda hem görme engelli hem de engelsiz öğrenci için gözlenmiştir.

Öğrenci ile ilgili olarak geleneksel kavramsal metaforlara benzer olarak değerlendirebileceğimiz metaforlar yürütülen çalışmada da gözlenmiştir. Bunlar: “ÖĞRENCİ (YILMADAN/DURMADAN) ÇALIŞANDIR, ÖĞRENCİ BAKILAN/BÜYÜTÜLEN/YETİŞTİRİLENDİR” olarak dile getirilebilir. Katılımcı öğretmenlerde, tüm öğrenci grupları için ÖĞRENCİ BİLGİ İLE DOLDURULANDIR, ÖĞRENCİ YÖN VERİLENDİR, ÖĞRENCİ ŞEKİL VERİLENDİR kavramsal metaforları ortaya çıkmıştır. Bu durum öğrenci öğretmen ilişkileri bakımından öğretmenin geleneksel rollerine uygun düşmektedir.

Yürütülen çalışmada “öğretmen” kavramı için engelli öğrenci gruplarında en sık gözlemlenen kavramsal metafor ÖĞRETMEN BİLGİ KAYNAĞIDIR olmuştur. Bunun nedeni ise öğretmenlerle yapılan görüşmeler de sıkça belirtildiği gibi, ülkemizde görme ve işitme engelli öğrenciler için hazırlanmış yeterli materyal bulunmayışına bağlanabilir.

ÖĞRETMEN YARDIM EDENDİR kavramsal metaforu tüm katılımcı gruplarında gözlenmesi bakımından önemlidir; ancak engelli öğrenciler, öğretmenin bu özelliğine öğretmenlerinden daha fazla vurgu yapmışlardır.

Alanyazında olmayan ve çalışmada yeni bir kavramsal metafor olarak ortaya çıkan ÖĞRETMEN SABREDENDİR metaforu toplumumuzun kültürel özelliklerini yansıtmaması bakımından da önem taşımaktadır. Dilimizde “sabır küpü,

sabır taşı, sabrın sonunun selamet olması, sabreden derviş muradına ermiş, ya sabır, sabret gönül, sabır taşının çatlaması” gibi zengin anlatım biçimleri ile ifade edilen bu özellik ya da durum öğretmene de atfedilmiştir. Özellikle işitme engellilerin öğretmeni olan grupta en yüksek yüzde ile temsil edilen söz konusu kavramsal metaforun gerekçesi öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de vurgulandığı gibi işitme engelli öğrencilerle öğretmenin iletişim kurma güçlüğü olarak açıklanmıştır. Öğrencinin öğretmene kendini anlatamaması, öğretmenin öğrencisini anlayamaması, öğretmenin öğrenciye kendisini anlatamaması ve böylesi bir durumda öğretmenin bıkmadan, usanmadan, sabırla iletişim kurmaya çalışması öğretmenler tarafından gerekçe olarak dile getirilmiştir.

Katılımcı grubumuzda yer alan tüm öğretmen grupları için ortaya çıkan bir diğer kavramsal metafor da ÖĞRETMEN YÖN VERENDİR/YOL GÖSTERENDİR olmuştur. Fakat bu metafor için dilsel gerçekleşme verileri ve gerekçeler dikkate alındığında “görme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı için diğer gruplardan farklı bir durum ortaya çıktığı söylenebilir. Bu grupta yer alan öğretmenler durumun somutluğundan hareketle “öğrencinin gözü olmak, bastonu olmak” ifadelerini kullanarak hayatın her alanında yol gösterici olma algılamasını ortaya koyarken, “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” ve “öğretmen” kavramları için geleceğe yönelik yön çizme özelliğini dile getirmektedirler. Bu sonuç görme engelli öğrencinin öğretmenine farklı bir rol de yüklendiğini göstermektedir.

ÖĞRETMEN EBEVEYNDİR/ŞEFKAT GÖSTERENDİR kavramsal metaforu en sık görme engelli öğrenci grubunda gözlenmiştir. Bu durum engellerinin özelliğinden dolayı doğaldır. Öğrencilerin zaten küçük yaştan itibaren yatılı bir okulda okuyor olmaları aile büyüklerine, anne babaya olan gereksinimlerini öğretmenleri yoluyla gidermelerine yol açmaktadır, bir de buna görme engelleri eklenince durum katmerlenmektedir. Söz konusu kavramsal metafor işitme ve görme engelli öğrencilerin öğretmenleri tarafından “görme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı ile görme engelli öğrencilerin öğretmenlerinin oluşturduğu “öğretmen” kavramı için de gözlemlenmiştir. Burada dikkat çekici durum görme engelli öğrencilerin öğretmeni kavramı için belirtilen gerekçelendirmelerle diğer kavramlar için belirtilen gerekçelendirmelerin farklılaşmasıdır. Son iki kavram yani “öğretmen” ve “işitme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramları küçük yaş gruplarının eğitimcilerinin sahip olması gereken özellikleri vurgularken, “görme engelli öğrencilerin öğretmeni” kavramı için doğrudan engelin kendisini dikkate alan bir hassasiyet, ilgi derinliği söz konusudur.

Araştırmada önemli sayabileceğimiz bir başka sonuç ise öğretmen gruplarında hem engelli hem de engelsiz öğrencilerin öğretmenleri için ÖĞRETMEN KEŞFEDENDİR kavramsal metaforunun gözlenmesidir. Bu kavramsal metafor öğretmenin geleneksel rolünden farklı algılandığını göstermektedir. Dilsel gerçekleşme verilerinde “madeni ortaya çıkarmak, cevheri ortaya çıkarmak, denizin dibinden bilinmezlikleri ortaya çıkarmak için çalışan dalgıç” ifadeleri ile belirlenilen bu durumu öğretmenler, öğrencilerin

yeteneklerini ortaya koymasını ve geliştirmesini sağlayan bir öğretmen rolü affetmektedirler.

Araştırma sürecinde ülkemizde yapılan eğitim alanındaki metafor çalışmaları incelenmiş ve büyük bir çoğunluğunun yöntemsel eksiklikler taşıdığı saptanmıştır. şöyle ki, çalışmaların tamamı Lakoff ve Johnson'un (1980, 1999) Kavramsal Metafor Kuramına gönderme yapmakta ancak bu kuramın yöntemsel araçlarını ve süreçlerini kullanmamaktadırlar.

Bu araştırmada yukarıda değinilen gerekçeler nedeni ile Kavramsal Metafor Kuramı'nın yöntem ve yaklaşımları kullanılarak veriler kodlanıp, sınıflandırılıp, içerik analizi yapılmıştır. Alanyazında kavramsal metaforlara ulaşılırken, elde edilen veriler gerekçelerine bakılarak ortak temalar belirlenmiş ve metaforlar bu "kavramsal kategori veya tema olarak adlandırılan" kavramsal metaforlar içerisinde gruplandırılmıştır. Çalışmamızda ise kavramsal metaforlara ulaşılırken, ilk önce elde edilen dilsel gerçekteşme verileri gerekçelerine bakılmaksızın kavramsal metaforun dayanağını oluşturan temel kaynak alanlar ile eşleştirilmiş, daha sonra gerekçelerine bakılarak alt kavramsal alanlar ayrıştırılmıştır (Lakoff ve Johnson, 1980, 1999; Kövecses, 2010). Son olarak yine metaforların gerekçelerine bakılarak KAVRAMSAL METAFORLAR üretilmiştir. Yani kavramsal metaforların üretilmesi birbirinin devamı ve tamamlayıcısı olan üç aşamada gerçekteşmiştir.

Son olarak bu çalışmada, işitme engelli öğrenciler özelinde iletişimden kaynaklı zorluklar nedeni ile dilsel gerçekteşme verisi sağlama sürecinde özgün bir yöntem geliştirilmiştir (bkz. Tablo 1 ve 2).

IV. 2. ÖNERİLER

Çalışmada öneriler üç grupta toplanmaktadır. Bunlar; işitme ve görme engelli öğrencilerin eğitim programlarına yönelik öneriler, işitme ve görme engelliler okullarında çalışacak olan öğretmen ve yöneticilerin yetiştirileceği lisans programlarına yönelik öneriler ve yapılabilecek ileriki çalışmalar için öneriler olarak gruplandırılmıştır.

IV.2.1 İşitme ve Görme Engelli Öğrencilerin Eğitim Programlarına Yönelik Öneriler

Türk İşaret Dili'nin betimlenmesi, mümkün olduğunca ölçünlü bir hale getirilmesi ve öğretilmesi çalışmalarının yapılması ve işitme engelliler okullarında çalışan öğretmenlerin lisans eğitimi programlarında bu dilin öğretilmesi gerekliliği görölmüştür.

İşitme engelli öğrencilerin, eğitim ortamında yaşayabilecekleri en büyük sorunlardan birinin de anlama ve anlatma sorunu olabileceği ihtimalinden hareketle, işitme engelli öğrencilere özgü anlama ve anlatım gelişimini sağlayıcı dil öğretim programının geliştirilmesi gerektiği görölmüştür.

İşitme ve görme engelli öğrencilerin öğrenme süreçlerinde ekran öğretimi ve işbirlikli öğrenme yöntemlerinden daha çok yararlanılması gerekliliği görülmüştür.

İşitme ve görme engelli öğrencilerin eğitiminde mevcut durumda sınırlı kaynakların bulunduğu bir gerçekliktir. Olması gereken ise engel durumlarını öğrenme öğretme sürecinde dezavantaj olmaktan çıkaracak materyal kullanımıdır. Bu nedenle, bu öğrencilerin özel durumları dikkate alınarak öğretim teknolojilerinden de etkili bir şekilde yararlanılarak öğrencilerin özelliklerine ve engel durumlarına özel, eğitim materyallerinin geliştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

İşitme ve görme engelli öğrencilerin eğitim süreçlerindeki paydaşlardan birini oluşturan velilerine yönelik de eğitimlerin verilmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır.

IV.2.2. İşitme ve Görme Engelliler Okullarında Çalışacak Olan Öğretmen ve Yöneticilerin Yetiştirileceği Lisans Programlarına Yönelik Öneriler

Özel eğitimle ilgili kanun hükmündeki kararnameye rağmen, özel eğitim programlarından mezun olmayan branş öğretmenleri ve idareciler bu okullarda çalışıyor ve yaparak-yaşayarak, doğal olarak da hem kendileri hem de öğrenciler açısından eğitimde telafi edilemeyecek kadar çok zaman kaybederek, alan hakkında bilgi sahibi olabiliyorlar.

İşitme ve görme engelliler ilköğretim ve ortaöğretim okullarında çalışan branş öğretmenlerinin ve çoğu idarecinin mezun oldukları lisans programlarında bu alanlarla ilgili yeterli ders almadıkları bilinmektedir. Bu okullarda çalışacak olan branş öğretmenlerinin ve yöneticilerin mezun olacakları lisans programlarında, öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmanın kanallarını açacak bilimsel eğitimden geçmeleri gerekmektedir.

Bu okullarda çalışacak öğretmen ve idarecilerin eğitim fakültelerinde ilgili özel eğitim alanı ile ilgili dersleri seçmeli ders olarak almaları atama şartı olarak getirilebilir.

IV.2.3. Yapılabilecek İleriki Çalışmalar İçin Öneriler

Metafor çalışmalarında dilbilim alanında uzmanların katılımıyla disiplinlerarası çalışma anlayışının sergilenmesi sağlanabilir.

Araştırmamızın bir ilk olması ve sınırlı bir sürede yapılması, bunun yanı sıra katılımcı sayısının az olması ve veri kaybının da çok olması nedeni ile araştırmamız az sayıda veri üzerinden gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışmaların çoğalması gerekmektedir, ancak yapılacak olan çalışmalarda katılımcı gruplarındaki sayıların artırılması ile bulguların daha geçerli olması sağlanabilir.

Elde ettiğimiz bulgular üzerinden öğretmenlerle yapılan görüşmelerin benzeri öğrencilerle de yapılabilir ve yapılacak olan çalışmanın geçerliliğini daha da yükseltebilir.

Daha üst yaş grubu işitme ve görme engelli öğrenci ile benzer çalışmalar yapılarak, sonuçlar yaş grupları bakımından karşılaştırılabilir.

Engelli öğrencilere eğitim veren engelli öğretmen ve engelsiz öğretmen gruplarının “öğrenci” ve “öğretmen” kavramsal metaforlarını karşılaştıran bir çalışma da yürütülebilir.

Aynı yaş grubu engelli ve engelsiz öğrenci gruplarının, aynı konu hakkındaki kavramsal metaforları karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Akçamete, G. (2009). Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim. Ankara: Kök Yayıncılık
- Aksan, Y. ve Aksan, M. (2012). Armed with *Patience, Suffering* an Emotion: Conceptualization of Life, Morality and Emotion. F. MacArthur ve diğ. (Eds.) *Metaphor in Use: Context, Culture and Communication*, 285-308. Amsterdam: John Benjamins.
- Arslan, M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.
- Ataman, A. (Ed.) (2005). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Aydın, İ.S. ve Pehlivan, A. (2010). Türkçe Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” ve “Öğrenci” Kavramlarına İlişkin Kullandıkları Metaforlar, *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 5* (3), 818-842.
- Balcı, A. (1999). ‘Metaphorical Images of School: School Perceptions of Students, Teachers and Parents From Four Selected Schools (in Ankara)’, Yayımlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Ben-Peretz, M., Mendelson, N. ve Kron, F. W. (2003). How Teachers In Different Educational Context View Their Roles. *Teaching and Teacher Education*, 19, 277-290.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Eğitim Planlaması Süreçlerine Yönelik Kullandıkları Metaforlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 111-124.
- Bramald, R.; Hardman, F. ve Leat, D. (1995). Initial teacher trainees and their views of teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 11, 23-31.
- Cameron, L. ve Maslen, R. (Eds.). (2010). Metaphor Analysis: Research Practice in Applied Linguistics, *Social Sciences and the Humanities*. (pp.116-146) London: Equinox
- Cavkaytar, A. ve Diken, H. (2005). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Kök Yayıncılık

- Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 693-712.
- Cortazzi, M. ve Lixian, J. (1999). Bridges to learning: Metaphors of teaching, learning and language.L. Cameron ve G. Low (Eds.) *Researching and Applying Metaphor*, 149-176. Cambridge: Cambridge University Press.
- Coşkun, M. (2010) Lise Öğrencilerinin “İklim” Kavramıyla İlgili Metaforları (Zihinsel İmgeleri). *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5 (3), 919-940
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve Öğretmen Metaforları, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 269-283.
- Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007, Haziran). *Göç Yollarında Eğitim: İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Okula İlişkin Algılarının Göç Bağlamında Değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi’nde düzenlenen Sosyal Bilimler Kongresi’nde sunulan bildiri, Adana.
- Eraslan Çapan, B. (2010). Öğretmen Adaylarının Üstün Yetenekli Öğrencilere İlişkin Metaforik Algıları. *The Journal of International Social Research*, 3 (12), 140-154.
- Erkuş, A. (2009). *Davranış Bilimleri İçin Bilimsel Araştırma Süreci*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Geçit, Y. ve Gençer, G. (2011). Sınıf Öğretmenliği 1. Sınıf Öğrencilerinin Coğrafya Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi (Rize Üniversitesi Örneği). *Marmara Coğrafya Dergisi*, 23, 1-19.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Güven B. ve Güven, S. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Metafor Oluşturma Becerilerine İlişkin Nicel Bir İnceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 503-512.
- Inbar, D. E. (1996). The Free Educational Prison: Metaphors and Images. *Educational Research*, 38 (1), 77-92.
- İbret, B. Ü., Aydınöz D. (2011). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin “Dünya” Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19 (1), 85-102

- Karasolak, K., Sarı, M. (2011) “Mimari Özellikleri Farklı Okullardaki Öğrenci ve Öğretmenlerin Okullarının Binası Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi”, *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (40), 132-154.
- Kılıç, F. Ve Arkan, K. (2010). *Birinci Sınıf Velilerinin Veli Eğitimine ve Çocuklarının Okula Başlamalarına İlişkin Algularının Metaforlar (Mecazlar) Yardımıyla Analizi*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20 - 22 Mayıs 2010)
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. New York, NY: Oxford University Press.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: Chicago University Press.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh*. New York, NY: Basic Books.
- Lacoff, G. ve Johnson, M. (2005). (İngilizcesi 1980) 9. *Metaforlar, Hayat Anlam Ve Dil (Metaphors We Lived By)*, Çeviren: Gökhan Yavuz Demir, Chicago, IL: The University Of Chicago Press.
- Lacoff, G. ve Johnson, M. (2010). (İngilizcesi 1980) *Metaforlar, Hayat Anlam Ve Dil (Metaphors We Lived By)*, Çeviren: Gökhan Yavuz Demir, Chicago, IL: The University Of Chicago Press.
- Levine, P. M. (2005). Metaphors and Images of Classrooms, *Kappa Delta Pi Record*, 41 (4), Indianapolis.
- Martinez, M.A., Saulea N. ve Huber, G.L., (2001). “Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning” *Teaching and Teacher Education* 17, 965-977
- Miller, S. I., (1987) Some Comments on the Utility of Methaphors for Educational Theory and Practice, *Educational Theory, Summer 1987*, 37 (3), 219-227
- Morgan, G. (1998). *Yönetim Ve Örgüt Teorilerinde Metafor*. (G. Bulut, Çev.) İstanbul: Türkiye Metal Sanayicileri Sendikası.
- 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 Enstitüsü Dergisi*, VIII (2), 293-309.

- Özsoy, S., Arık, E., Göksel, A. ve Kelepir, M. (2012). When established methods hit the sign: Methodological issues in documenting sign languages. *Proceedings Book of International Symposium on Language and Communication: Research Trends and Challenges, June 2012*, 385-393.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal Bilgiler, Sınıf ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının “Coğrafya” Kavramına Yönelik Metafor Durumları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 55-69.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri*, 2 (2), 135-155.
- Saban, A., Koçbekar, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (2), 461-522.
- Saban, A. (2007). Lisansüstü Öğrencilerin Nitel Araştırma Metodolojisine İlişkin Algıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 469-485.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2007). Prospective Teachers' Conceptions Of Teaching And Learning Revealed Through Metaphor Analysis. *Learning and Instruction*, 17 (2), 123-139.
- Saban, A. (2008). Okula İlişkin Metaforlar, *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi* (55), 459-496.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Saban, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 281-326.
- Semerci, Ç. (2007). Program Geliştirme Kavramına İlişkin Metaforlarla Yeni İlköğretim Programlarına Farklı Bir Bakış. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 125-140.
- Steen, G. J. (2007). *Finding Metaphor in Grammar and Usage: A Methodological Analysis of Theory and Research*. Amsterdam: John Benjamins.
- Şahin, Ş., Baturay, M. H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin İnternet Kavramına İlişkin Algılarının Değerlendirilmesi. Bir Metafor Analizi Çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (1), 177-192.

- Ünal, A. ve Ünal, E. (2010). Öğretmen ve Öğrencilerin Rehber Öğretmeni Algılamalarına İlişkin Bir Durum Çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 919-945.
- Vadeboncoeur, J. A. ve Torres M. N. (2003). “Constructing and Reconstructing Teaching Roles: A Focus on Generative Metaphors and Dichotomies”. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 24 (1), 87-103.
- Yaşar, Ş. ve Gürdoğan Bayır, Ö. (2010, Mayıs). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Sosyal Bilgiler*. 9. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumunda sunulmuş bildiri, Elazığ.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F., Göçen, S. ve Yılmaz, F. (2013) Öğretmen Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Algıları: Bir Metaforik Çalışma *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1), 151-164.
- YOB, I.M. (2003). Thinking Constructively With Metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, Vol.22, Kluwer Academic Publishers, Netherland.
- <http://www.mevzuat.meb.gov.tr/html/1041.html> adresinden 11.02.2013 tarihinde edinilmiştir.
- <http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa;jsessionid=> adresinden 13.05.2013 tarihinde edinilmiştir.
- <http://www.osym.gov.tr/belge/1-13589/2012-osys-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-ki.html> adresinden 10.01.2013 tarihinde edinilmiştir.

EKLER

Ek 1. Görme Engelli Öğrencilerden Veri Toplamak İçin Alınan İzin Yazısı

T.C.
ADANA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAVI : B.08.04.MEM.4.01.00.11.040/362S
KONU: Tgz Çalışması(Anket Uygulaması)

25.012012

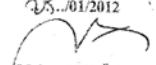
VALİLİK MAKAMINA
ADANA

Mersin Üniversitesi Rektörlüğü Genç. Sekreterliğinin 19.12.2011 tarih ve 18716 sayılı yazılarında; Eğitim Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Erkin ASAMAN'ın "Özel Eğitim Kurumlarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirine Yönelik Metaforik Algıları" konulu tez çalışmasını İlimiz Seyhan İlçesi Oğuz Kağan Köksal Görme Engelliler İlköğretim Okulunda 2011-2012 eğitim-öğretim yılı içerisinde yapması ile ilgili yazı ilişikte sunulmuştur.

Yukarıda konusu, uygulama tarihi ve yapılacağı yeri açıklanmış tez çalışmasının ilgili okul Müdürlüklerinin gözetim ve denetiminde, eğitim ve öğretimin aksatılmadan uygulanması Müdürlüğümüz Kültür Hizmetleri Şubemizce uygun görülmektedir.


Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


Abdullahi BÜYÜKFIRAT
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
25.01/2012

Dr. Mehmet Ali ÖZKAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek 2. İşitme Engelli Öğrencilerden Veri Toplamak İçin Alınan İzin Yazısı

**T.C.
MERSİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü**


MERSİN ÜNİVERSİTESİ
MERSİN İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
MERSİN

Sayı : B.08.4.MEM.4.33.00.05.010/ 41167

Konu : Uygulama İznî

26 ARA 2011

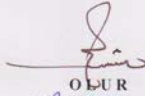
VALİLİK MAKAMINA


İlgi : Mersin Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterliğinin, 19/12/2011 tarihli B.30.2.MEÜ.0.70.03.00-605.01-1624/18717 sayılı yazısı.

Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Erkin ASAMAN'ın, "**Özel Eğitim Kurumlarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirlerine Yönelik Metaforik Algıları**" konulu tezine veri toplamak amacıyla, Mersin Yunus Emre İşitme Engelliler Okulundaki öğretmen ve öğrencilerle uygulama yapması ile ilgili izin talebi incelenmiş olup, 21/12/2011 tarihli komisyon kararı ve anket çalışma programı ilişikte sunulmuştur. *Eğitim*




Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Erkin ASAMAN'ın, Mersin Yunus Emre İşitme Engelliler Okulundaki öğretmen ve öğrencilerle gönüllük esasına dayalı olarak uygulama yapması uygun görülmektedir. *Eğitim*

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


OLUR
23/12/2011
Orhan EYÖVGE
Vali a.
Vali Yardımcısı

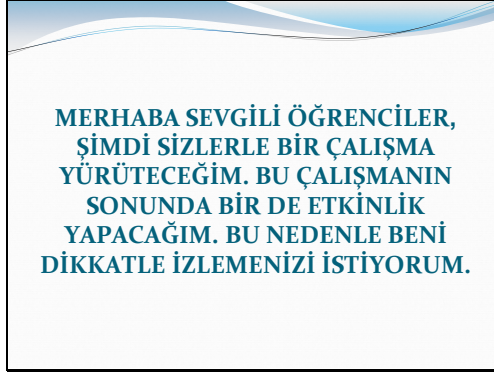

Hasan GÜL
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
1- Kom görüşü
2- Ün. Yazısı ve ekleri (4 Sayfa.)

	Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü Dumupınar Mahallesi GMK. Bulvarı Yenşehir / MERSİN Bilgi İçin : Sayıye PARLAK / Şef - Canan YAŞA / VHKİ Araştırma Planlama İstatistik Hizmetleri Birimi - Telefon: 0 (324) 324 14 81-84 - Dahili Tel: 120 - Faks: 0 (324) 327 35 18 - 19 E-Posta: mersinmem@meb.gov.tr - istatistik33@hotmail.com Elektronik Ağ: http://mersin.meb.gov.tr	 Mersin İl Millî Eğitim Müdürlüğü	 Kağıt ISO 9001:2008
---	---	--	---

Ek.3. İşitme Engelli Öğrenci Grubunda Kullanılan Power point Gösterimi

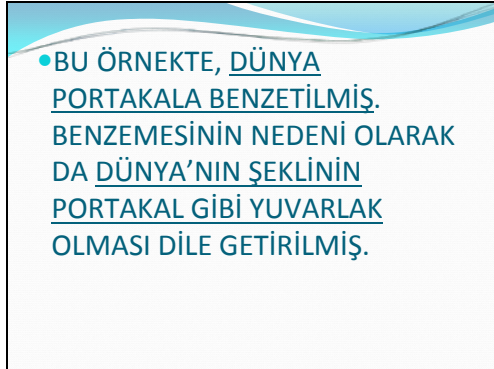
Slayt 1



Slayt 2



Slayt 3



Slayt 4

- GÜNLÜK YAŞANTIMIZDA DÜŞÜNCELERİMİZİ, DUYGULARIMIZI, KARŞIMIZDAKİNE DAHA İYİ ANLATABİLMEK İÇİN NESNELERİ, VARLIKLARI, DURUMLARI, BİR BAŞKA NESNEYE, DURUMA, VARLIĞA BENZETEBİLİRİZ.
- ŞİMDİ BUNLARA BAŞKA ÖRNEKLER VEREREK DAHA İYİ ANLAMAYA ÇALIŞALIM.

Slayt 5

DÜNYA ÇORBA



Dünya, çorbaya benzer. Çünkü içinde birbirinden farklı insanlar vardır.

Slayt 6

DÜNYA AĞAÇ



Dünya, ağaca benzer. Çünkü Dünya üzerinde insanlar vardır. Ağacın üzerinde de meyve ve yapraklar vardır.

Slayt 7

YAŞLI İNSAN

SONBAHAR



Yaşlı insan, sonbahara benzer. Çünkü sonbaharda ağaçların yapraklarının sararıp, dökülmesi yani doğanın canlılığını yitirmesi gibi insanlar da yaşlandıkça, tenleri sararır, saçları dökülür, yani canlılıklarını kaybederler.

Slayt 8

KÜÇÜK ÇOCUK

SÜNGER



Küçük çocuk, süngere benzer. Çünkü süngerin suyu içine çekmesi gibi küçük çocukta da kendisine sunulan bilgiyi içine çeker.

Slayt 9

KÜÇÜK ÇOCUK

MİKNATIS



Küçük çocuk, mıknatısa benzer. Çünkü mıknatısın demir parçalarını çektiği gibi küçük çocuk da bilgileri beynine öyle çeker.

Slayt 10

KÜÇÜK ÇOCUK



AYÇİÇEĞİ



Küçük Çocuk, ayçiçeğine benzer. Çünkü her zaman yüzünü güneşi olan anne/babasına doğru çevirir. Güneşten aldığı ışık(bilgi) ile büyür.

Slayt 11

KÜÇÜK ÇOCUK



BAYKUŞ



Küçük Çocuk, baykuşa benzer. Çünkü baykuş gibi etrafında olup bitenleri çok dikkatli bir şekilde gözler.

Slayt 12

KÜÇÜK ÇOCUK



FOTOĞRAF MAKİNESİ



Küçük Çocuk, fotoğraf makinesi gibidir. Çünkü gördüğü her şeyi beynine kaydeder.

Slayt 13

BEYİN

CEVİZ




Beyin, cezive benzer. Çünkü ikisinin de kıvrımları vardır.

Slayt 14

BİLGİSAYAR

BEYİN



Bilgisayar, beyine benzer. Çünkü beyinin bilgileri kaydetmesi gibi bilgisayar da bilgileri kaydeder.

Slayt 15

İŞÇİ

KARINCA



İşçi, karıncaya benzer. Çünkü ikisi de kendisi ve ait oldukları toplumun geleceği için çalışır.

Slayt 16

BİLGİ

DOKTOR

• BİLGİ



Bilgi, doktor gibidir. Çünkü doktorun bizi iyi etmesi gibi, bilgi de bizi iyi eder.

Slayt 17

BİLGİ

İLAÇ

• BİLGİ



Bilgi, ilaç gibidir. Çünkü ilaç yeri geldiğinde hastalıkları ne kadar iyileştiriyorsa ve insana ne kadar rahatlık hissi veriyorsa bilgi de insana o kadar faydalı olur.

Slayt 18

BİLGİ

DENİZ FENERİ

• BİLGİ



Bilgi, deniz fenerine benzer. Çünkü deniz fenerinin fırtınalı karanlık gecelerde denizcilere yol göstermesi gibi bilgi de insanlara yol gösterir.

Slayt 19

BİLGİ

GÜNEŞ

BİLGİ



Bilgi, güneş gibidir. Çünkü güneş dünyayı, bilgi de beynimizi aydınlatır.

Slayt 20

BİLGİ

DÜRBÜN

BİLGİ



Bilgi, dürbüne benzer. Çünkü bilgi de dürbün gibi uzakları yakın, yakınları da ayrıntılarıyla görmemizi sağlar.

Slayt 21

BİLGİ

PENCERE

BİLGİ



Bilgi, pencereye benzer. Çünkü bunaldığımızda sıcak olduğunda pencereyi açarız. Pencereler bizi rahatlatır. Bilgi de zor zamanlarımızda bize yardım eder, bizi rahatlatır.

Slayt 22

BİLGİ ANAHTAR

BİLGİ



Bilgi, anahtar gibidir. Çünkü her kapıyı açar.

Slayt 23

BİLGİ ARABA

BİLGİ



Bilgi, araba gibidir. Çünkü bizi istediğimiz yere götürür.

Slayt 24

BİLGİ ALTIN

BİLGİ



Bilgi, altına benzer. Çünkü ikisi de kıymetlidir. Altın işlendikçe bizi zengin eder, bilgi de işlendikçe bizi başarıya götürür.

Slayt 25

BİLGİ

ARKADAŞ

BİLGİ



Bilgi, iyi bir arkadaş gibidir. Çünkü ihtiyacımız olduğunda, zor işlerimizde bize yardım eder.

Slayt 26

KAPLUMBAĞA

KARAVANLI İNSAN



Kaplumbağa, karavanı olan bir insan gibidir. Çünkü ikisi de evini yanında taşır.

Slayt 27

KANGURU

KASA



Kanguru, kasaya benzer. Çünkü ikisi de en değerli hazinelerini içlerinde taşırlar.

Slayt 28

- Sizlerle yapacağım çalışma, bu örneklerde gördüğünüz gibi bir durum, bir olay, bir nesne, bir varlık ile ilgili düşüncelerinizi, bildiğiniz başka bir durum, olay, nesne, varlık ile benzetme yaparak açıklamanızdır.

Ek. 4. Veri Toplama Araçları

Ek.4.1. İşitme ve Görme Engelli Öğrenciler İçin Kullanılan Veri Toplama Aracı

Sevgili Öğrenci,

Aşağıda sorulan sorulara vereceğin yanıtlar araştırmama katkı sunacaktır. Bu nedenle soruları eksiksiz ve doğru bir biçimde yanıtlaman önem taşımaktadır.

Katkılarının için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarında başarılar dilerim.

Danışman
Doç. Dr. Özler ÇAKIR

Araştırmayı Yapan
Erkin ASAMAN

TANITICI BİLGİLER

1. Adınız:

2. Soyadınız:

3- Sınıf/Şube No:

4- Cinsiyetiniz 1. () Kadın 2. () Erkek

5- Yaşınız (Lütfen yazınız) :

6- Ana diliniz:

7- Ana diliniz dışında evde, bulunduğunuz ortamda konuşulan başka bir dil var mı?

8- Ailenizin eğitim durumu nedir?

Anne: 1. () İlköğretim 2. () Ortaöğretim/Lise 3. () Üniversite 4. () Lisansüstü

Baba: 1. () İlköğretim 2. () Ortaöğretim/Lise 3. () Üniversite 4. () Lisansüstü

9- Ailenizin gelir düzeyi nedir?

1. () Ayda 1.000 TL ve altı 2.() Ayda 1.000-3.000 TL arası 3.() Ayda 3.000 TL ve Üstü

10- Engeliniz,

1. () Doğuştan 2. () Sonradan ise kaç yaşında?.....

11- Ailenizde başka görme veya işitme engeli olan var mı?

1. () Evet: Kaç kişi?.....:(Görme Engelli) , Kaç kişi?.....:(İşitme Engelli)

2. () Hayır

12- Okul dışında engel durumunuzla ilgili eğitim aldınız mı?

1. () Evet : () Okula başlamamdan önce () Okul sırasında

2. () Hayır

Sevgili öğrenci, bu çalışmanın amacı sizlerin öğretmenlere yönelik düşüncelerinizin ortaya çıkartılmasıdır. Bunun için verilen örneği dikkatle inceleyiniz. Daha sonra, örnekte olduğu gibi, noktalı yere yalnızca bir benzetme olacak şekilde, benzetme sözcük/sözcükleri yerleştiriniz. “Çünkü” sözcüğünün ardından da neden bu benzetmeyi yaptığının gerekçesini açıklayınız.

Örnekler:

Dünya..... *Çiçeğe*..... benzer; çünkü içinde her türlü duygu vardır.

Dünya..... *Savaş alanına*.... benzer; çünkü savaşlar yüzünden milyonlarca kişi ölüyor.

Dünya.....*Çöplüğe*..... benzer; çünkü, insanlar tarafından kirletilmiş ve temizlenmesi mümkün olmayan bir çöplüğe benzemektedir.

Dünya... *Ev*.... gibidir; çünkü hepimizi içinde barındırır.

Dünya.... *İnsan*..... gibidir; çünkü ne yaparsak karşılığını verir. Bizim ona yaptığımız kötülükleri biriktirir ve cevap verir uzaktan bakınca farklı içine girince farklıdır.

Dünya.... *Kâğıt para*..... gibidir; çünkü kaybedilince değeri anlaşılır.

Dünya.... *Okula*..... benzer; çünkü ölene kadar çalışmak zorundayız.

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Öğretmen.....benzer; Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Öğrenci.....benzer. Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Ek.4.2. Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri için Kullanılan Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım,

“Özel Eğitim Kurumlarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirlerine Yönelik Metaforik Algıları” isimli çalışmam için aşağıda sorulan soruları eksiksiz ve doğru bir biçimde yanıtlamanız önem taşımaktadır.

Katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Danışman
Doç. Dr. Özler ÇAKIR

Araştırmayı Yapan
Erkin ASAMAN

TANITICI BİLGİLER

- 1- Adınız:
- 2- Soyadınız:
- 3- Cinsiyetiniz
1. () Kadın 2. () Erkek
- 4- Yaşınız (Lütfen yazınız) :
- 5- Eğitim düzeyiniz
1. () Lisans tamamlama 2. () Lisans öğrencisi
3. () Lisans 4. () Yüksek lisans 5. () Doktora
- 6- Hizmet yılınız (Lütfen yazınız) :
- 7- Branşınız (Lütfen yazınız) :
- 8- Halen çalışmakta olduğunuz okulun adı:
- 9- Halen çalışmakta olduğunuz okuldaki görev süreniz (Lütfen yazınız) :
- 10- Halen çalışmakta olduğunuz okuldaki göreviniz
1. () Yönetici 2. () Öğretmen
- 11- Daha önce işitme engellilerin veya görme engellilerin eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı?
1. () Evet () Kurs () Seminer () Lisans dersi () Lisansüstü dersi
2. () Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Değerli öğretmen arkadaşım, bu bilimsel çalışmanın amacı sizlerin görme engelli öğrenci algılarınızın metaforlar yoluyla ortaya çıkarılmasıdır. Bunun için verilen örneği dikkatle inceleyiniz. Daha sonra, örnekte olduğu gibi noktalı yere yalnızca bir benzetme olacak şekilde, benzetme sözcük/sözcükleri yerleştiriniz. “Çünkü” sözcüğünün ardından da neden bu benzetmeyi yaptığının gerekçesini açıklayınız.

Örnekler:

Dünya..... *Çiçek*..... gibidir; çünkü içinde her türlü duygu vardır.

Dünya..... *Savaş alanı*.... gibidir; çünkü savaşlar yüzünden milyonlarca kişi ölüyor.

Dünya.....*Çöplük*..... gibidir; çünkü, insanlar tarafından kirletilmiş ve temizlenmesi mümkün olmayan bir çöplüğe benzemektedir.

Dünya... *Ev*.... gibidir; çünkü hepimizi içinde barındırır.

Dünya.... *İnsan*..... gibidir; çünkü ne yaparsak karşılığını verir. Bizim ona yaptığımız kötülükleri biriktirir ve cevap verir uzaktan bakınca farklı içine girince farklıdır.

Dünya.... *Kâğıt para*..... gibidir; çünkü kaybedilince değeri anlaşılır.

Dünya.... *Okula*..... benzer; çünkü ölene kadar çalışmak zorundayız.

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Çünkü, Görme Engelli Öğrenci.....gibidir.

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Öğrenci.....gibidir. Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Öğretmen.....gibidir. Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Görme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni.....gibidir.
Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Ek.4.3. İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmenleri İçin Kullanılan Veri Toplama Aracı

Değerli Meslektaşım,

“Özel Eğitim Kurumlarındaki Öğretmen ve Öğrencilerin Birbirlerine Yönelik Metaforik Algıları” isimli çalışmam için aşağıda sorulan soruları eksiksiz ve doğru bir biçimde yanıtlamanız önem taşımaktadır.

Katkılarınız için teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Danışman

Araştırmayı Yapan

Doç. Dr. Özler ÇAKIR

Erkin ASAMAN

TANITICI BİLGİLER

1- Adınız:

2- Soyadınız:

3- Cinsiyetiniz

1. () Kadın 2. () Erkek

4- Yaşınız (Lütfen yazınız) :

5- Eğitim düzeyiniz

1. () Lisans tamamlama 2. () Lisans öğrencisi

3. () Lisans 4. () Yüksek lisans 5. () Doktora

6- Hizmet yılınız (Lütfen yazınız) :.....

7- Branşınız (Lütfen yazınız) :.....

8- Halen çalışmakta olduğunuz okulun adı:.....

9- Halen çalışmakta olduğunuz okuldaki görev süreniz (Lütfen yazınız) :.....

10- Halen çalışmakta olduğunuz okuldaki göreviniz

1. () Yönetici 2. () Öğretmen

11- Daha önce işitme engellilerin veya görme engellilerin eğitimi konusunda herhangi bir eğitim aldınız mı?

1. () Evet : () Kurs () Seminer () Lisans dersi () Lisansüstü dersi

2. () Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Değerli öğretmen arkadaşım, bu bilimsel çalışmanın amacı sizlerin işitme engelli öğrenci algılarımızın metaforlar yoluyla ortaya çıkarılmasıdır. Bunun için verilen örneği dikkatle inceleyiniz. Daha sonra, örnekte olduğu gibi noktalı yere yalnızca bir benzetme olacak şekilde, benzetme sözcük/sözcükleri yerleştiriniz. “Çünkü” sözcüğünün ardından da neden bu benzetmeyi yaptığının gerekçesini açıklayınız.

Örnekler:

Dünya..... *Çiçek*..... gibidir; çünkü içinde her türlü duygu vardır.

Dünya..... *Savaş alanı*.... gibidir; çünkü savaşlar yüzünden milyonlarca kişi ölüyor.

Dünya.....*Çöplük*..... gibidir; çünkü, insanlar tarafından kirletilmiş ve temizlenmesi mümkün olmayan bir çöplüğe benzemektedir.

Dünya... *Ev*.... gibidir; çünkü hepimizi içinde barındırır.

Dünya.... *İnsan*..... gibidir; çünkü ne yaparsak karşılığını verir. Bizim ona yaptığımız kötülükleri biriktirir ve cevap verir uzaktan bakınca farklı içine girince farklıdır.

Dünya.... *Kâğıt para*..... gibidir; çünkü kaybedilince değeri anlaşılır.

Dünya.... *Okula*..... benzer; çünkü ölene kadar çalışmak zorundayız.

Lütfen arka sayfaya geçiniz

İşitme Engelli Öğrenci.....gibidir.
Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Öğrenci.....gibidir. Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

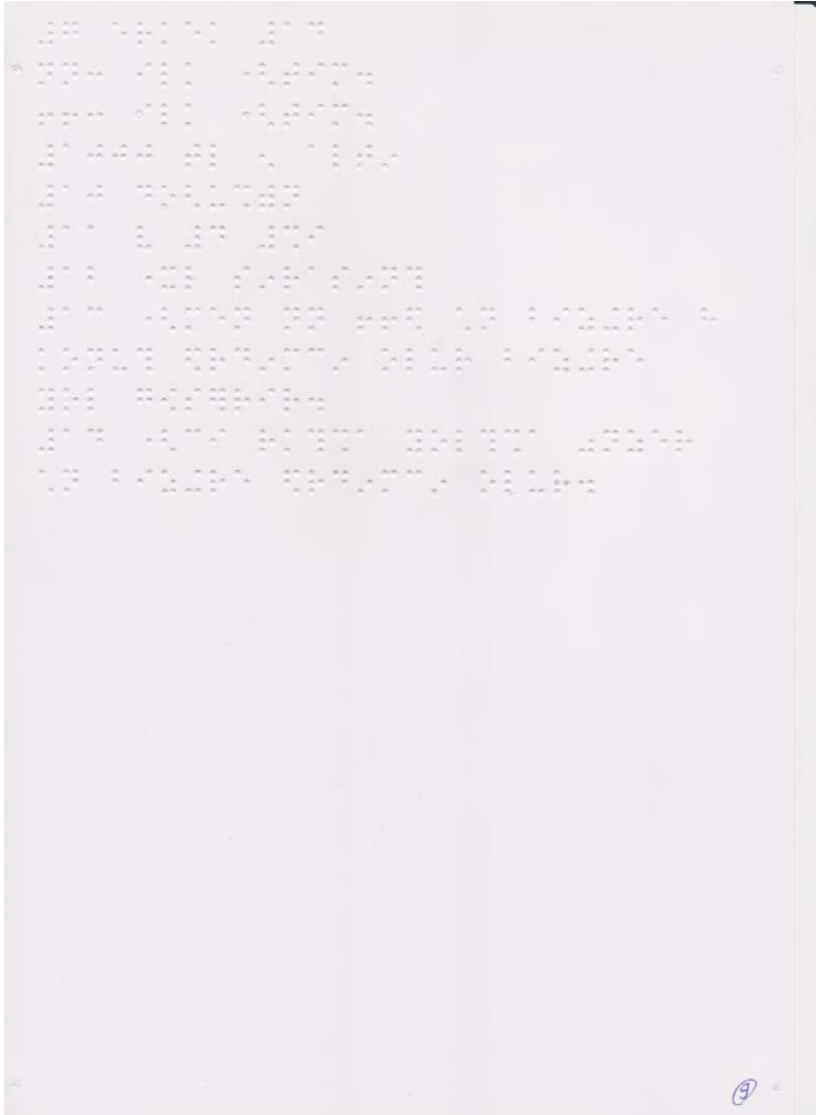
Öğretmen.....gibidir. Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

İşitme Engelli Öğrencilerin Öğretmeni.....gibidir.
Çünkü,

Arka sayfayı da kullanabilirsiniz

Ek.5. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabesiyle Yazılmış Örnek Veri



Ek.6.a. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabesiyle Yazılmış Verinin (Ek.5) Latin Alfabeti Formatı

Sevgili Öğrenci,

Aşağıda sorulan sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırmama katkı sunacaktır. Bu nedenle soruları eksiksiz ve doğru bir biçimde yanıtlamanın önem taşımaktadır.
Katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Danışman Doç. Dr. Ozler ÇAKIR Araştırmayı Yapan Erkin ASAMAN

TANITICI BİLGİLER

1- Adınız:

2- Soyadınız:

3- Sınıf/Şube No. 7

4- Cinsiyetiniz
1. () Kadın 2. (X) Erkek

5- Yaşınız (Lütfen yazınız): ...14...

6- Ana diliniz:.....

7- Ana diliniz dışında evde, bulunduğunuz ortamda konuşulan başka bir dil var mı?.....

8- Ailenizin eğitim durumu nedir?

Anne: 1. (X) İlköğretim 2. () Ortaöğretim/Lise 3. () Üniversite 4. () Lisansüstü
Baba: 1. (X) İlköğretim 2. () Ortaöğretim/Lise 3. () Üniversite 4. () Lisansüstü

9- Ailenizin gelir düzeyi nedir?

1. (X) Ayda 1.000 TL ve altı 2. () Ayda 1.000-3.000 TL arası 3. () Ayda 3.000 TL ve Üstü

10- Engeliniz,
1. (X) Doğuştan 2. () Sonradan ise kaç yaşında?.....

11- Ailenizde başka görme veya işitme engelli olan var mı?
1. (X) Evet: Kaç kişi? 4(Görme Engelli) , Kaç kişi?.....(İşitme Engelli)
2. () Hayır

12- Okul dışında engel durumunuzla ilgili eğitim aldınız mı?
1. (X) Evet: () Okula başlamamdan önce (X) Okul sırasında
2. () Hayır

Lütfen arka sayfaya geçiniz

1

Ek.6.b. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabesiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı

Sevgili öğrenci, bu çalışmanın amacı sizlerin öğretmenlere yönelik düşüncelerinizin ortaya çıkartılmasıdır. Bunun için verilen örneği dikkatle inceleyiniz. Daha sonra, örnekte olduğu gibi, noktalı yere yalnızca bir benzetme olacak şekilde, benzetme sözcük/sözcükleri yerleştiriniz. "Çünkü" sözcüğünün ardından da neden bu benzetmeyi yaptığının gerekçesini açıklayınız.

Örnekler: Dünya..... *Çiçeğe*..... benzer; çünkü içinde her türlü duygu vardır.

Dünya..... *Savaş alanna*.... benzer; çünkü savaşlar yüzünden milyonlarca kişi ölüyor.

Dünya..... *Çöplüğe*..... benzer; çünkü, insanlar tarafından kirletilmiş ve temizlenmesi mümkün olmayan bir çöplüğe benzemektedir.

Dünya... *Ev*.... gibidir; çünkü hepimizi içinde barındırır.

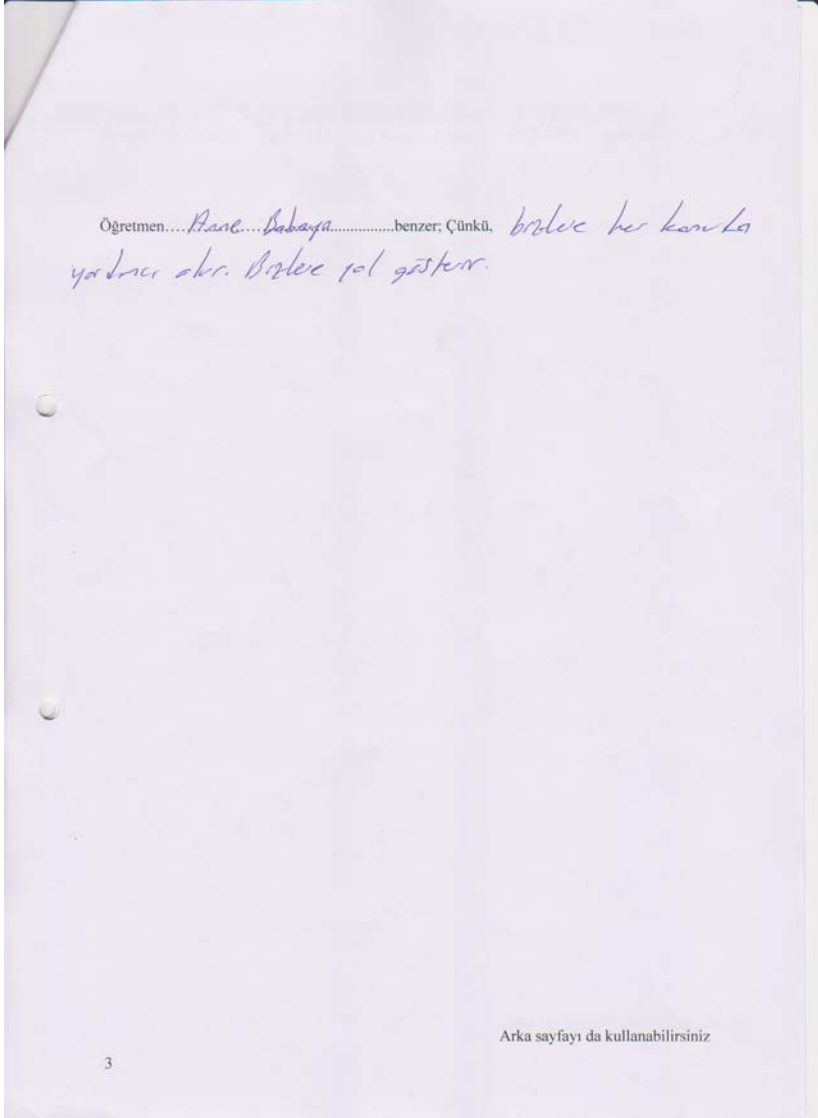
Dünya... *İnsan*.... gibidir; çünkü ne yaparsak karşılığını verir. Bizim ona yaptığımız kötülükleri biriktirir ve cevap verir uzaktan bakınca farklı içine girince farklıdır.

Dünya.... *Kâğıt para*..... gibidir; çünkü kaybedilince değeri anlaşılır.

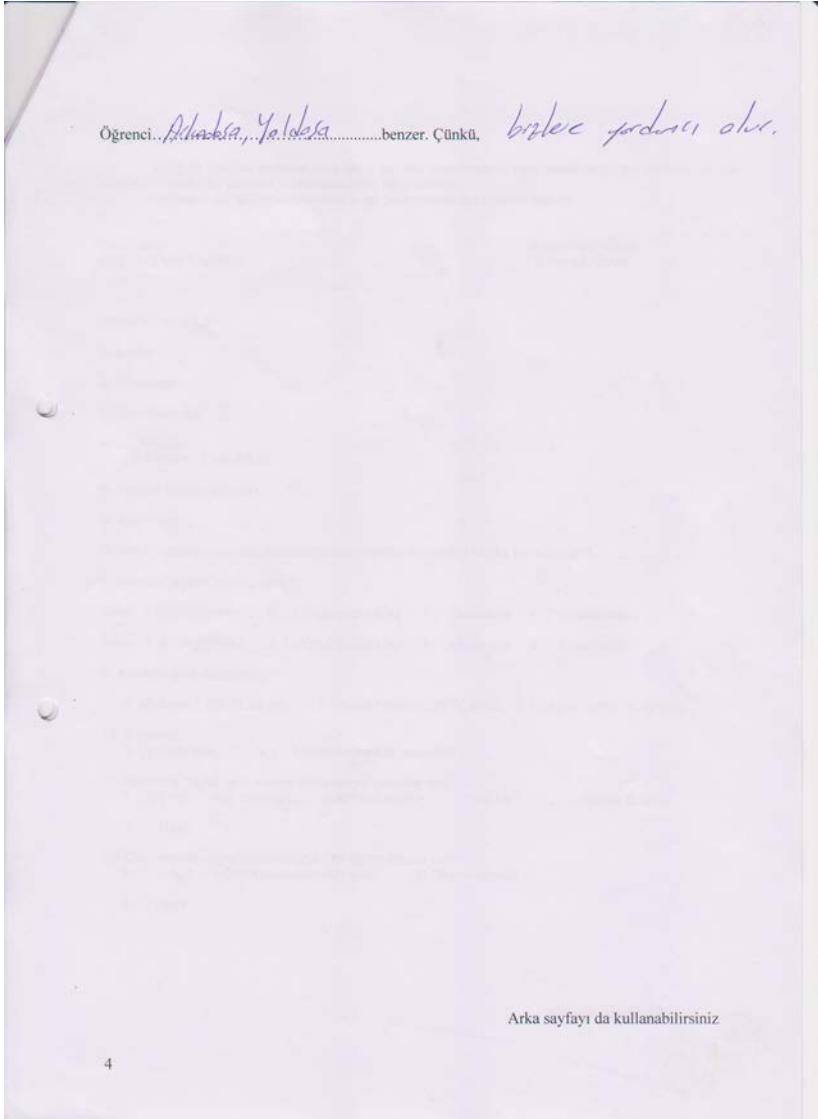
Dünya.... *Okula*..... benzer; çünkü ölene kadar çalışmak zorundayız.

Lütfen arka sayfaya geçiniz

Ek.6.c. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabesiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı

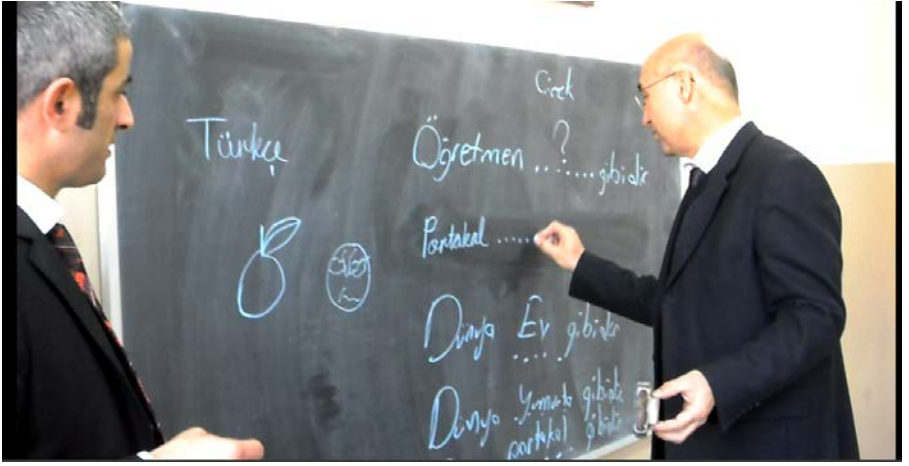


Ek.6.d. Görme Engelli Öğrencilerden Elde Edilen Braille Alfabesiyle Yazılmış Verinin (Ek.5.) Latin Alfabeti Formatı



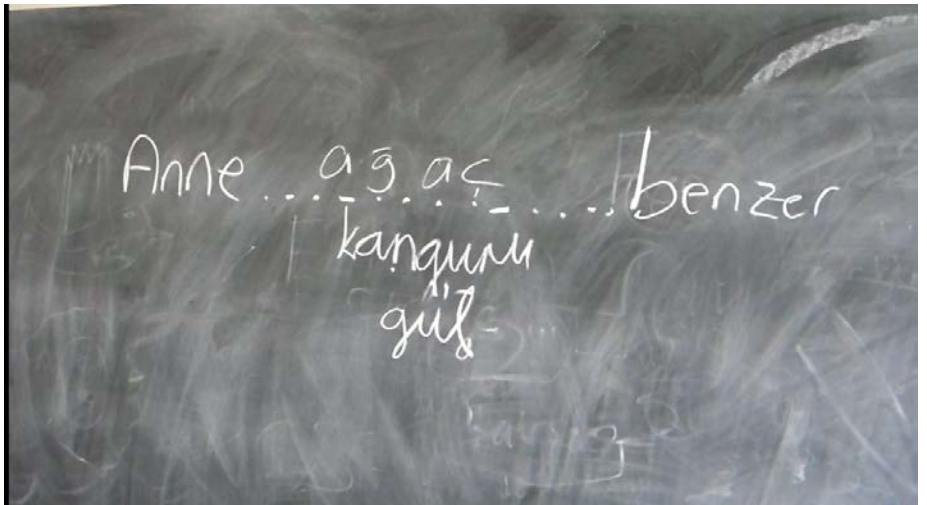
Ek 7. İşitme ve görme engelli öğrencilerden veri toplama sürecinden resimler



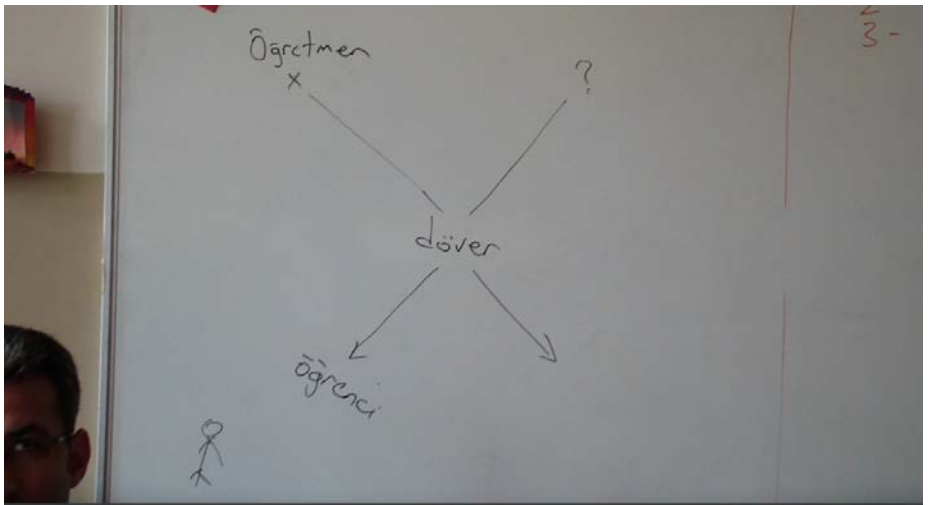


öğretmen → insan
öğretmen → bayram
öğretmen → rahat, hoşnutsuz
öğretmen → örnek
öğretmen → güzel
öğretmen → hareket
öğretmen → tiyatrosu

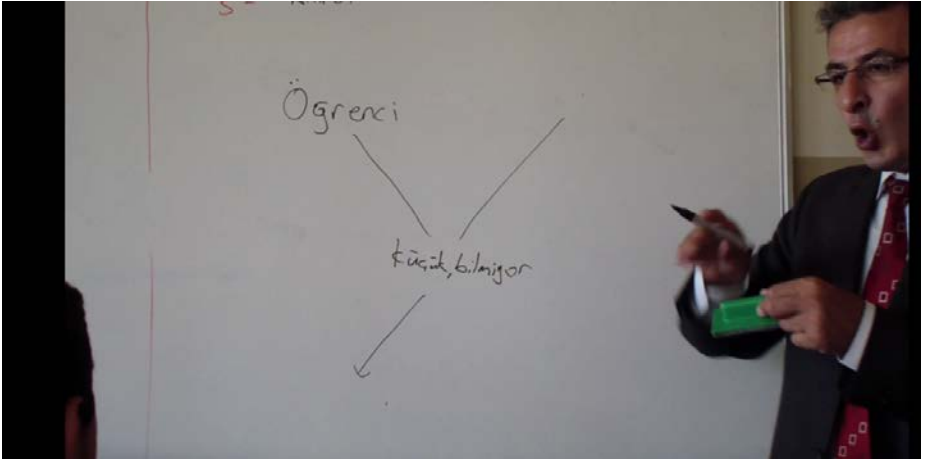






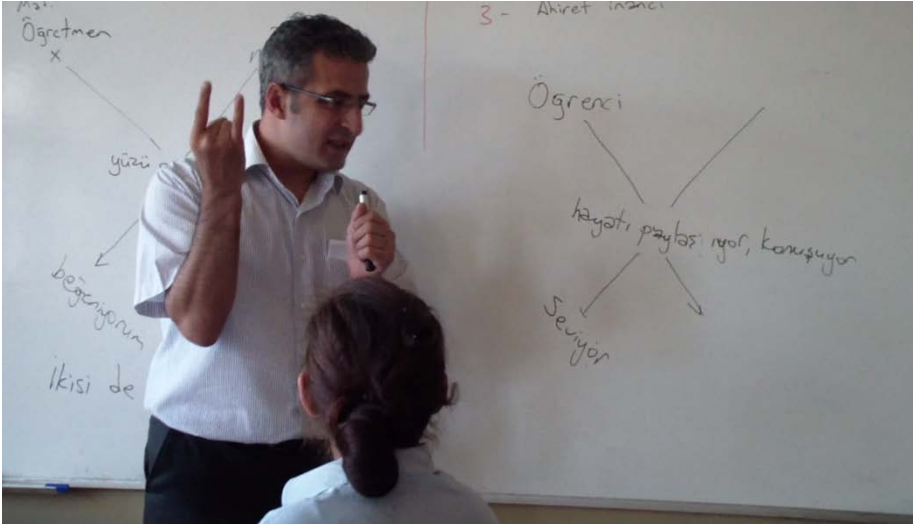




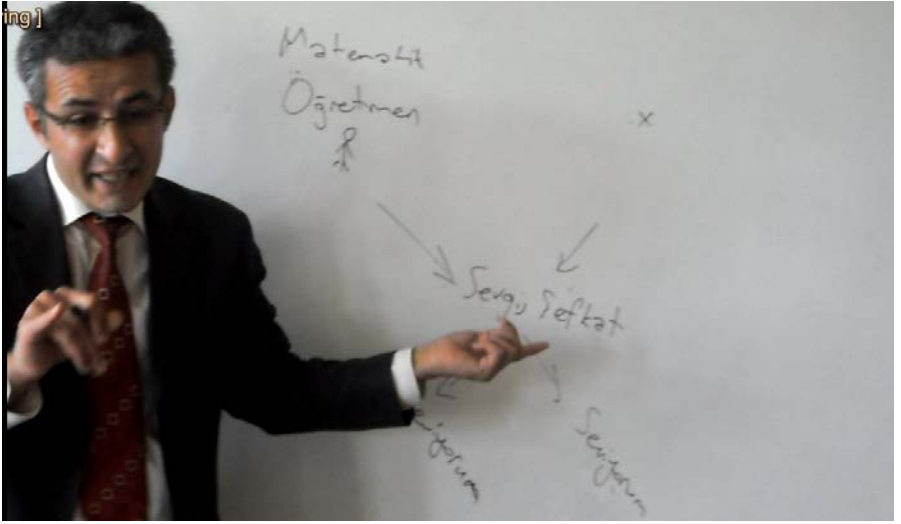


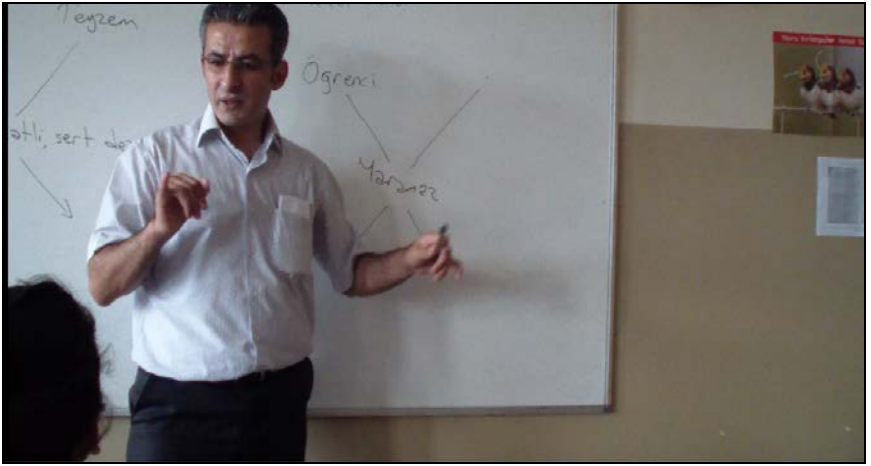


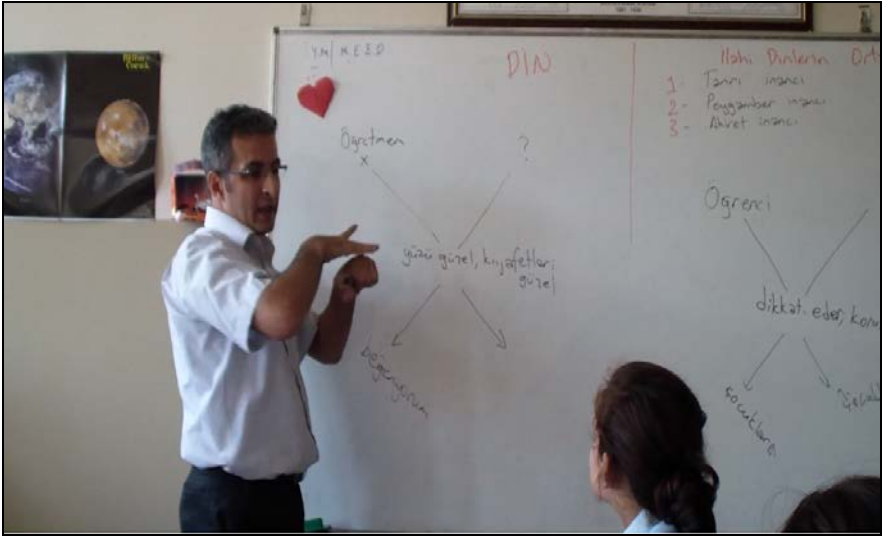














Ek 8. Görme Engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramı için ortaya koydukları ilk iki yüksek frekanstaki kavramsal metaforlara yönelik öğretmen görüşleri

a. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir?

b. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden ebeveyn/şefkat gösteren olarak görmüşlerdir?

1.a. Engelli öğrencilerimiz olduğu için bizi bilgi kaynağı olarak böyle görmeleri doğaldır. Sınırlı kaynaklara sahip oldukları için bizi en önemli bilgi kaynağı olarak görüyorlar.

1.b. Okulumuzun yatılı olması ve çocuklarımızın küçük yaşlardan itibaren burada olmaları onların anne-babaya ihtiyaç duymalarını sağlıyor ve onlardan oluşan boşluğu bizimle dolduruyorlar

2.a. Öğrencilerimizin görme engellerinden dolayı bilgi alacakları kaynaklar kısıtlı bu nedenle direk olarak öğretmenin söylediği her şeyi doğru ve birincil kaynak olarak görüyorlar.

2.b. Yatılı okulda öğrencilerimizle daha çok yakınlaşıyoruz ve engellerinden dolayı normal bir öğrenciye yapılan yardımdan daha çok yardımda bulunuyoruz. Davranışlarından tutun yemek ihtiyaçlarının karşılanmasına kadar her konuda yardımcı olmaya çalışıyoruz. Daha doğrusu önlerindeki engelleri kaldırmaya çalışıyoruz; ama onların yerine bir şey yapmıyoruz. Yine de çocuk o emekten, yakınlıktan ve iletişimden dolayı bizi ebeveyn gibi görüyor.

3.a.b. Öğrencilerimiz ailelerinden yeteri kadar ilgi göremiyorlar, bazıları hafta sonu da eve gitmek istemiyor oradan biliyorum, bu da öğrencilerimizin bizimle, ailelerinden daha iyi iletişim kurduklarını gösteriyor. Bazı velilerimizin çocuklarını buraya bırakıp gitmek gibi bir halleri var. Çocuk da bundan etkileniyor ve bizi şefkat kaynağı olarak görüyor.

4.a. Öğretmenlerini ders dışında nasıl anne-baba olarak görüyorlarsa derste de yol gösteren farklı bir model ve bilgi kaynağı olarak algılıyorlar.

4.b. Yatılı okul olduğu için normal okuldaki öğrencilerden farklı olarak bizleri anne-baba gibi görüyor. Gözünü açınca öğretmenini görüyor, yatmadan önce yine onu, gerçek anne, babasından çok buradaki öğretmenlerini kendisine daha yakın hissettiğini düşünüyorum. (öğretmen de görme engelli)

5.a. Yetersiz aile, ailelerin yeterli donanımına sahip olmaması. Bu durumu ben hep şöyle tanımlarım; bir çocuk 0-6 yaşı nerede tamamlar? Evde tamamlar ama bizim çocuklar bu zamanı çok verimli geçiremiyorlar ve uyarıcı açısından yetersiz çevrede bulunuyorlar. Okulda ufak tefek kaynak sıkıntılarını aşabiliyorlar ama okul dışında öğrencilerimiz kaynak sıkıntısı çekiyorlar. Öğrencilerimizin kendilerine ait bilgisayarlarının olması ve bu bilgisayara yüklenmiş bir ses programının olması lazım. Bunu sağlayabilen öğrenci sayısı çok az. Gidip internet kafeden herhangi bir bilgisayarı kullanamıyor çocuk, bu nedenle öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyor.

5.b. Dışarıda yeterli sevgiyi görememek, bir işe yaradığını hissetmemek ve burada bunları daha çok görmeleri olabilir. Sonuçlar bana çok ilginç geldi.

Biz yönlendirici olmalıydık, biz yol gösterici olmalıydık demek ki öğrencilerimiz gerçekten sevgiye muhtaç büyüyorlar.

6.a.b. Okulumuz öğrencileri görme engelli ve yatılı öğrencilerdir. Annelerinden ve babalarından çok burada öğretmenlerini görüyorlar. Tüm ihtiyaçlarını burada öğretmenleri karşılıyor; o yüzden öğrencilerimizin, öğretmenlerini hem bilgi kaynağı hem de birer anne-baba olarak gördüklerini düşünüyorum.

7.a. Görme engelli olduklarından dolayı her şeyi burada öğreniyorlar. Ailede çok az şey öğreniyorlar, bitki gibi oturuyorlar çocuklar. Doğdukları andan itibaren yeterince ilgi görmüyorlar. Sadece ders değil, kaşık tutmayı, hayatı, bildikleri her şeyi bizden öğreniyorlar.

7.b. Sadece öğretmen rolümüz yok bizim anne-baba, ağabey-aba rolümüzde var. Okulumuzun yatılı olmasından dolayı, biz sadece öğretim işlevini görmüyoruz, onlara yaşam becerilerini de kazandırmaya çalışıyoruz. Özbakımlarını biz yapıyoruz, altlarını biz temizliyoruz, üstlerini terlediklerinde biz değiştiriyoruz, günün her dakikasında beraber olduğumuz için yakınlaşıyoruz.

8.a. Sosyokültürel yapıları çok düşük, gerçekten çevrelerindeki en bilgili kişileri öğretmenleri

8.b. En mutsuz oldukları zamanlarda biz varız yanlarında. Her şeyi bizimle paylaşıyorlar; gece tuvalete götürüyoruz, mendil veriyoruz, üstlerini değiştiriyoruz. Bunları anne, baba yapar zaten. Nöbetçi olduğumuz zaman onlarla beraber sabaha kadar uyanık kalıyoruz.

9.a. Başka bir okulda (normal bir okul) yapılsaydı bu çalışma öğrenci görüşleri çok farklı olurdu

9.b. Düşünsenize 7 yaşında geliyorlar 14-15 yaşlarına kadar bizimle beraberler. Ergenliğin getirdiği sıkıntıları bile bizimle paylaşıyorlar. Hayat arkadaş gibi oluyoruz.

10.a. Öğrencilerimiz bize söylerler: öğretmenim ben bu okula ilk geldiğimde hiçbir şey bilmiyordum, siz öğrettiniz bana oturmayı, yazmayı, yürümeyi, bunlar için çok teşekkür ederim.

10.b. Öğrencilerimiz buradan mezun olduklarında ne okulu ne de biz öğretmenlerini unutamıyorlar. Kötü anısı olan çok azdır. Mezun olan görme engelli öğrencilerimizle konuşursanız buradaki anılarını unutamadıklarını görebilirsiniz; çünkü hayatı burada öğreniyorlar. Yatılı okullarda normalde kötü anılar olur ama burada tersi.

11.a. Birinci sınıf öğretmeniyim. Velilerimiz okuldan önce sekiz sene aynı evde kalıyorlar çocuklarla ama birinci dönemin sonunda ya da ikinci dönemin sonunda öğrencilerindeki gelişime şaşırıyorlar ve biz böyle olacağını bilmiyorduk diyorlar. Bizim işimiz sadece eğitim-öğretim yani okuma-yazma öğretmek değil, onu bütün öğrencilere bütün öğretmenler yapıyor zaten. Veliler de şaşırılmaz bu duruma. Neye şaşırıyorlar; kendi kendine elini nasıl yıkadığına şaşırıyorlar, gezip oynadığına şaşırıyorlar, mutlu olduğuna, kıyafetlerini giydiğine, yaptığı davranışlara şaşırıyorlar.

Benim geçen sene beşinci sınıfa giden öğrencim her gün Yüreğir'den geliyor ve köprüünün üzerinden geçiyor. Sosyal bilgiler dersinde, yer şekillerini

işlerken Adana'da da ırmak var dediğimde “ya! öyle mi, şehrin ortasında ırmak mı var?” diye şaşırdı. Hâlbuki her gün üzerinden geçiyor ve haberi yok. Bu öğrenci de az gören bir öğrenci. Biz onların gören gözleri oluyoruz. Çocuklarda kavram gelişimi olabilmesi için sokakta, şehirde, Dünya'da olup biten her şeyi anlatıyoruz.

11.b. Öğrenci çok küçük ve yatılı yanımıza geliyor, gülüyor, ağlıyor, kucağınıza oturuyor, öpüyorsunuz.

12.a. Öğrencilerimiz ilk geldiklerinde içlerine kapanık ve utangaç oluyorlar ama belirli bir süreden sonra kendilerini aşıyorlar ve burada sosyalleşme imkânı buluyorlar “Ben görmememe rağmen her şeyi öğrenebilirim”i öğreniyor burada çocuk.

12.b. Biz de özel eğitim öğretmenleri olarak çocukları çok sahipleniyoruz, o kadar ki çocuklarımız başka bir ortama gittikleri zaman sudan çıkmış balığa dönüyorlar. Mesela çocuk terledi, hadi sırtını kurut, normal okulda olacağını sanmam. Bu durum hem aldığımız eğitimden hem de öğrenci sayısının azlığından kaynaklı ama özel eğitimciler de böyle, ben bu sonuca şaşırmadım.

13.a. Velilerin çok beklentisi yok, biraz rahatlamak istiyorlar. Vücut olarak, beyin olarak biraz uzaklaşmak istiyorlar ama sonuçları görünce onlar da şaşırıyor. “Nereden çıktı bu? Bu çocukta gerçekten bu potansiyel var mıydı? Mucize mi yarattınız” gibilerden geri dönümler alıyoruz biz. Çocuklarla bahçede etkinlik yaparken dışarıdan bakıldığında çok gaddar gibi algılanabiliyoruz; çünkü çocuklar görme engelli ve biz de onları başıboş kendi hallerine bırakmış gibi görünüyoruz. Oysa durum görüldüğü gibi değil biz aldığımız eğitim gereği çocukları bu geniş alanda gözlemliyor, ipuçlarını yakalamaya çalışıyoruz ve etkinliklerimizi bunların üzerinden yapıyoruz.

13.b. Onlara gerçekten şefkatle yaklaştığımız içindir bence.

Bizim öğrencilerimiz, zihin engelli öğrencilerden farklı olarak, normal öğrencilerin eğitim programını alıyorlar ve normal öğrencilerden beklenen davranışlar bekleniyor. Mesela üniversiteye girmeleri bekleniyor.

14.a. Her şeyi bize soruyorlar yani okumaktan çok bilgiyi bizden alıyorlar. Öğretmen her şeyi bilir diye düşünüyorlar.

14.b. Aneden, babadan daha fazla bizi görüyor çocuk, bu bütün okullarda böyledir bence; ancak yatılı kalan çocuk gelip sarılıyor bize, bu yönüyle yatılı kalanların daha farklı olduğunu düşünüyorum.

İki tane kedim var. Çocuklar tanısın diye getiririm ara sıra, bu nedenle çocuklar soruyorlar hocam kedileriniz nasıl diye. Ben de aşıları var aşı yaptırmaya götüreceğim diyince; burada yatılı kalan bir öğrencim “keşke ben sizin kediniz olsam” dedi. O kadar etkilendim ki, hem seviniyorsun hem de duygulanıp ağlayasın geliyor.

15.a. Aslında çocukların çoğu bilgisayar kullanmayı biliyor. Radyo ve televizyon da kullanıyorlar ama bizimle verimli zaman geçirdiklerini düşündükleri için bizi bilgi kaynağı olarak görmüş olabilirler. Mesela görme engelli öğrencilere özgü, beden eğitimi dersinde oynanan oyunlar var. Bunları araştırıp öğrendiğimizde çocuklar için çok verimli oluyor.

15.b. Bence yatılı öğrenciler bu kategorideki metaforları geliştirmiştir. Bunun nedeni de anne-baba eksikliği olabilir.

16.a. Diğer kaynakları (gazete, dergi, kitap, televizyon vb.) takip edemediği için her şeyi öğretmenden öğreniyor.

16.b. Yatılı okul olmasından dolayı anne, baba özlemi var.

17.a.b. Okulun yatılı olması, öğrencilerin bütün günlerini burada geçiriyor olmaları onların bizleri hem bilgi kaynağı hem de ebeveyn olarak görmelerini sağlıyor.

18.a.b. Normal okullarda da aynı sonuçlar çıkardı bence ama daha çok ilgileniyoruz tabii.

19.a. Okulumuz özelinde öğrenciler için birincil bilgi kaynağı hem teoride hem pratikte öğretmenlerdir.

19.b. Üç-dört ay eve gitmeyen öğrencilerimiz var. Onların bütün yaşam alanları burası ve öğretmeni kendisine çok yakın hissediyor.

Görme engelli öğrencilerde dokunarak öğrenme olduğu için okuma yazma öğretirken bile elinden tutup yazıyoruz ve bu durum öğrencilerde, öğretmene karşı bir sevgi, şefkat alma hissi geliştiriyor. Okulda kendilerini güvende hissediyorlar, evleri gibi görüyorlar. Sokakta tek başınalar bu durum öğrenciyi okula, öğretmene yaklaştırıyor. Bizimde birinci önceliğimiz günlük yaşamdaki ihtiyaçlarını kendi başlarına karşılamalarını sağlamak.

20.a. Bu çalışmanın sonuçlarına ben gerçekten önem veriyorum. Çünkü ileride gerçekleşebilecek eğitim modellerine yön verebilir. Görme engelli öğrencilerin bilgi kaynakları yüzde doksan işitsel oluyor. Bizde okulun imkânlarıyla eğitsel sinema filmi izlettiriyoruz. Öğrenciler seslerle iki dakika önceki olayı sonraki olaylarla bağlayarak olay zincirini tamamlıyorlar ve bu durum onların zekâ gelişimini olumlu yönde etkiliyor. Radyo oyunları, radyo tiyatroları, masal anlatımları dinletiyoruz, tavsiye ediyoruz. Bu kaynaklara öğretmen üzerinden de ulaşabiliyorlar.

Ben de görme engelli olduğumdan öğrencilerin kendi çevrelerinde sevilen bir insan olmaları için, kendilerine yeten insanlar olarak yetişmeleri doğrultusunda elimden geleni yapıyorum; çünkü başınıza gelen problemleri tek başına çözemediğimiz zaman en yakınınızdaki insanların bile sizden kaçabildiğini gözlemliyorsunuz ve kendinize yeter bir duruma gelmek istiyorsunuz. İşte bu özellikleri öğrencilerime de vermek istiyorum ve her alanda onlara yardım etmeye çalışıyorum. Diğer meslektaşlarımın da bunu yaptığından eminim. Bu gayretten dolayı öğrencilerin bizi bilgi kaynağı olarak görmeleri sevindirici.

20.b. Ailesinden uzak olduğu için öğretmenlerini kendine daha yakın hissediyor. Bütün sıkıntılarını ve sevinçlerini burada geçiriyor. Okulu evi gibi görüyor.

Yaptığınız çalışmada elde ettiğiniz bulguların gerçekçi olduğunu gözlemledim ve problemi ortaya koymanın çözümünün yarısı olduğunu bildiğim için çalışmanızın görme engelli öğrencilerin yetiştirileceği eğitim programlarına katkı sunacağını düşünüyorum. Görüşlerimi aldığınız için teşekkür ederim. (Öğretmen de görme engelli)

Ek 9. İşitme Engelli öğrencilerin “öğretmen” kavramı için ortaya koydukları ilk iki yüksek frekanstaki kavramsal metaforlara yönelik öğretmen görüşleri

a. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir?

b. Öğrencileriniz öğretmeni yani sizi neden yardım eden olarak görmüşlerdir?

1.a. Öğrencilerimizin muhatap oldukları kişiler aileleri ve biz öğretmenleri. Ailelerinden çok fazla bilgi alamadıkları için öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyorlar çünkü burada yeni şeyler öğreniyorlar. Ailede yeni şeyler öğrenemiyorlar, en azından çok fazla yeni şeyler öğrenemiyorlar. Çocuklar da kendilerindeki gelişimin farkında.

Bizim öğrencilerimiz çok zeki, sadece soyut kavramları gelişmemiş. Bilgiye nereden ulaştıklarını biliyorlar, bu nedenle öğretmeni bilgi kaynağı olarak görmüşlerdir

1.b. Öğrencilerimizin çoğu zamanlarının büyük bir kısmını burada geçiriyor. Okulun yatılı olmasından kaynaklı ve bunun dışında aidiyet duygularının gelişmiş olmasından kaynaklı her sorunlarını öğretmenleriyle beraber çözüyorlar. Aileleri dışında sadece bizimle muhataplar o yüzden böyle düşünceleri normal.

Çıkan kategoriler beklediğim kategoriler.

2.a. Biz gerçek dünyayla öğrenciler arasında aracıyız, tercümanız; çünkü bizim öğrencilerde, emin olmak için öğretmenlerinin okeyini alma ihtiyacı her zaman var. Bundan kaynaklı olduğunu düşünüyorum.

2.b. Yardım etme de bununla ilgili bir durum bence. Amerika’da Türk olmak gibi bizim öğrenciler. Biz orada onlara yardım ediyoruz.

3.a.b. Çocukların kelime hazneleri çok kısıtlı olduğu için, “öğretmeni” en iyi anlatabilecekleri kelimeler yardım etmeyi çağrıştıran kelimeler oluyor. Mesela kaygı kelimesinin işareti bile yok. Korku kelimesi ya vardır ya yoktur. Az korktum, çok korktum diye bir ifade kullanamıyorlar, aradaki ifadeler yok. Ne hissettin diye soramıyoruz çocuklara çünkü kendilerini ifade edemiyorlar. Mesela ben duygu kelimesini yeni öğrettim çocuklara, ne olduğunu bilmediklerini keşfettim. Duygu örneklerini gösterdim çocuklara, mutlu olmak, üzgün olmak vb. bunların tamamının duygu olduğunu söyledim ve bunu yeni öğrendiler. Bu nedenle çocuklar benzetme yaparken onların net bir şekilde ne demek istediklerini anlayamıyoruz ama yaklaşık olarak çıkarabiliyoruz. Yardım edendir kategorisi de böyle ama onların bu dünyada en çok ihtiyaçlarının olduğu şey yardım almak ve etmek olduğunu düşünüyorum. Bunun yanında öğretmenleriyle de vakitlerinin çoğunu geçirdikleri için böyle bir metafor geliştirdiklerini düşünüyorum.

İşitme engelli öğrencilerle iletişimin doğasında da yönlendirme var. Mesela çocuğa “nasılsın?” diye sorduğumuzda bunu işaretle gösteriyoruz hemen ardından “iyi misin?” işaretini yapıyoruz. Çocuk da evet ya da hayır işareti yapıyor yani neden iyi, neden kötü, az mı iyi, çok mu iyi bunu doğrudan sormak zor. Bu nedenle sürekli yönlendirerek iletişime geçiyor ve tüm cevabı alıyor

4.a. Çocuklar buraya ilk geldiklerinde işitme engelli olmalarından dolayı bilgi birikimi olarak gerçekten sıfır düzeyde oluyorlar. Okulda öğretmen vasıtasıyla bilgilere, yeni kelimelere, konuşmaya başlıyorlar ve bunların tüm aktarıcıları öğretmenler olduğu için öğrenciler de öğretmeni bilgi kaynağı olarak görmüş olabilirler.

4.b. Okulumuzun özel eğitim okulu olmasından dolayı ikinci en çok çıkan kategorinin de “öğretmen yardım edendir” çıkması benim için sürpriz sayılmaz. Bu durumun, özel eğitime tabi çocukların sürekli olarak yardıma ihtiyaç duymalarından kaynaklanan bir sonuç olduğunu düşünüyorum.

5.a. Çocuklar işitme engelli olduğu için hep öğretmen anlatan durumunda yani öğrencilerden pek fazla geri dönüt alamıyoruz. Öğretmen ders boyunca aktarıcı rolünde, aktaran kişi durumunda. Yeni sistemde öğrencinin aktif olması lazım ama bizim öğrencilerimizde bu programa tabi olmalarına rağmen engellerinden dolayı pasif konumdalar. Bunun yanında biz anlatırken sadeleştiriyoruz, hafifletiyoruz çünkü çocuklar her şeyi hafızada tutamıyor.

5.b. Okulumuz yatılı ve anne, baba olmadığı için her konuda iletişim kurdukları kişiler biz oluyoruz. Özellikle nöbet tuttuğumuz günlerde öğretmenlikten çok bakıcılık yapıyoruz. Hasta olduklarında ilaçlarını biz veriyoruz, hastaneye biz götürüyoruz. Çocuklar 24 saat burada. Benim altı öğrencim var, yarısı yatılı, yarısı eve gidip geliyor. Yatılı olanlardan da Mut’tan, Anamur’dan olanlar üç ayda bir gidiyorlar.

6.a. Öğrencilerin yatılı olması onların öğretmenden başka bilgi kaynaklarına ulaşmasını güçleştiriyor olabilir.

6.b. Hem okulun yatılı olması hem de öğretmenlerin işaret dilini biliyor olmalarından dolayı böyle düşünmüş olabilirler. İşaret dilini bilen insan sayısı sınırlı.

7.a. Bence öğrencilerimiz her şeyi burada öğrendiklerini düşündükleri için böyle bir sonuç çıkmış olabilir. Genel öğrenci algısı böyle. Ben bu durumun öğrencilerin engeliyle ilgili olduğunu sanmıyorum. Normal öğrencilerde de bu sonuç çıkabilir. Sonuçta zekâ olarak bir problemleri yok ama iletişimde sıkıntıları haliyle oluyor, sözel dil olmadığı için. Ailesinden ve toplumdaki daha rahat bir iletişim kurabiliyor tabi ki bizimle.

7.b. Okul yatılı bir okul, öğrencinin bütün ihtiyaçlarıyla öğretmen ilgileniyor. Öğretmen annedir, babadır, ağabeydir, abladır. Birinci muhatabı öğretmen, bu nedenle yardım edendir olarak görmüş olabilir.

8.a. Öğretmen işitme engelli öğrenciler için tabi ki bilgi kaynağıdır. Oturmasından, kalkmasından, öz bakım becerilerinden akademik becerilerine kadar her şeyi öğretmenden öğreniyorlar. Başka birisi yok. Evde yardım alamıyor, ailesinden kimse yardım etmiyor, eve gidiyor ödevlerini yapmadan geliyor, çok nadir olarak veliler evde yardım ediyorlar.

8.b. Aynı nedenlerden dolayı, yani öğrencilerin yaşamla iletişim bağları bizim maalesef. Aile sadece ye, iç, yat başka bir şey değil, bilgi konusunda aile çok verimli değil, kontrol eden takip eden yok. Biz de çocukların algılayabildiği kadar iletişim kurabiliyoruz. Biz çok fazla cümle kurabiliriz ama çocuk oradan bir kelime alır, bir cümle alır.

9.a. *Ona tek yardım eden, işaret dilini tek bilen bir tek öğretmeni var. Öğretmenle aynı dilden konuşuyorlar. O nedenle öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyor. Bizim bildiğimiz gibi okuyamıyorlar, okuyorlar ama okuduklarını anlayamıyorlar. Bu çok zor bir durum, anlatabilen bir tek öğretmenleri var.*

9.b. *Genelde buraya gelen öğretmenler istisnaları da olsa da zamanla daha fazla hümanist, yardımsever oluyor. Normal okulda bu araştırmayı yapsaydın en fazla çıkabilecek olan kategoriler bence öğretmen arkadaştır ve bilgi kaynağıdır olacaktır; ama yardım eden ya da ebeveyn olarak görmezler.*

Bu okula ilk geldiğim sene görevi bırakmayı düşündüm; ama öğrencilerim bana zamanla işaret dilini öğretti. İşin garibi ben onlara konuşmayı öğretemiyorum. Daha önceden öğrencilerin bize göre ani, agresif hareketlerine şaşırıyordum; ama şimdi bana çok doğal geliyor. Çünkü kendilerini ifade edemiyorlar, dokunarak tekrar tekrar anlatmaya çalışıyorlar ve bu davranışlar bize agresif hareketlermiş gibi geliyor.

10.a. *Birçok alanda daha bilgili gördükleri için.*

10.b. *İşitme engelli öğrencilerin çok daha fazla yardıma ihtiyacı var ve biz daha fazla şefkat gösteriyoruz.*

11.a. *Öğrencinin dış dünyayla bağlantısını öğretmen sağlıyor. Bizden aldıkları bilgi ile çocuklar dış çevreye açılmaya çalışıyorlar. Çocukların en büyük sıkıntısı diğer insanlarla iletişim kuramamaktır. İşte burada biz devreye giriyoruz. Bizim aracılığımızla bilgiye ulaşıyor ve hayatı kolaylaştırmaya başlıyorlar. Bu açıdan öğrencilerin, öğretmeni yüksek oranda bilgi kaynağı olarak görmesi normal görünüyor.*

11.b. *Bizi yardımcı olarak görüyorlar çünkü hayata bakış açılarını değiştiriyoruz, özgüvenlerini arttırmaya çalışıyoruz, eksiklerini tamamıyoruz. Onların yeme, içme, öz bakım, her şeylerini takip ediyoruz, dertlerini sıkıntılarını dinliyoruz ve rahatlatıyoruz. Bu nedenle böyle düşünmüşlerdir.*

12.a. *Öğrencilerin bizi bilgi kaynağı olarak görmemeleri lazımdı ama bu çocuklar işitme engelli olduğu için biz bilgiyi direk veriyoruz. Bunu kabul ediyorum, tahta üzerinde biz bilgiye ulaşmayı değil, bilginin kendisini veriyoruz. Koşulsuz kabul ettikleri ve bizi otorite olarak gördükleri için öğretmeni bilgi kaynağı olarak görüyorlar.*

12.b. *Normal çocuğa göre bizim yardım eden olarak görülmemiz lazım. İşitme engelli öğrencilere bizim burada yapmamız gereken engelini önce kabul etmesini sonra aşım baş etmesini sağlamak. Özel eğitim öğretmenin görevi koltuk değnekli bir öğrencinin kolundan tutup yürütmek değil, özel eğitimcinin görevi o koltuk değneğiyle tek başına nasıl yürür onu öğretmektir. Ama öğrenci açısından baktığımız zaman, tabi ki bizi öyle görebilir.*

Burada yatılı öğrencilerle ilgili çok tipik bir davranış görebilirsiniz. Bu öğrenciler eve gitmek istemezler çünkü evde iletişim kuramazlar, sosyal ortama uyum sağlayamazlar. En iyi iletişim kurdukları kişiler öğretmenleridir.

Çocuklarımız alt sosyokültürel ortamdan geldikleri için ergenlik sorunlarından tutun diğer aklınıza gelemeyecek sorunlarında yanlarında olan tek insanlar bizleriz. Türkiye’de engellilik oranıyla gelir oranı arasında tam bir ters orantı var. Yani gelir ve eğitim oranındaki yükselme engellilik oranını düşürüyor.

Bizim buraya Pozcudan, Mezitliden çocuk gelmiyor. Engeli oluşturan faktörler; çok sık aralıklarla doğum yapmak, hamileyken sağlıklı bir doktor kontrolü alamamak, sağlıklı beslenememek, akraba evliliği, doğum sırasındaki kusurlar, ateşli hastalıklar vb. bütün bunlar sosyokültürel, sosyoekonomik şartlarla ilgili. İşte bizim öğrencilerimiz bunlar ve aralarında çift engelli olanlar da var. İşte bütün bunlara maruz kalan çocuklara biz yardımcı oluyoruz. Aslında ters de bir etki yapıyoruz istemeden, sosyalleşmelerini engelliyoruz ama çocukta toplum tarafından dışlandığı için bize sığınıyor, aşırı bağlanıyor. Çocukta bağımlı kişilik oluşuyor, yardım bekleyen, onay alan. Ama bizim yapabileceğimiz başka bir şey yok.

Normal bir çocuk en azından 1000-1500 kelime ile okumaya başlıyor ama işitme engelli bir çocukta bu sayı hemen hemen yok ve biz aynı programla eğitim-öğretim vermeye çalışıyoruz. İnsanların engellerine rağmen aynı kurullarla yarışırılması ve başarı beklenmesi çok garip. Normal okullardan farkımız tabelalarımız ve sınıf sayılarımızın az olması. Programlarımız dâhil her şeyimiz aynı. Olayı farklılaştıran tek şey öğretmenlerin yaklaşımı, mesela çift özü tanıyor ama aynı programa tabi tutuyor, tek farkı bireyselleştirilmiş eğitim planını bize tanıtmaması, bu da tek savunmaları. Sorumluluğu öğretmene atıyor ve gerisine karışmıyor çünkü başarısızlığı dayatıyor ve öngörüyor zaten.

13.a. İşitme engelli öğrencilerde kelime dağarcığı dar olduğu için, okula gelmelerindeki amacın bilgi almak olduğunu ve öğretmenleri de bu işi yapan insanlar olarak düşünmüş olabilirler. Kendilerine ait dünyaları olduğu için aslında tam olarak neyi anlatmak istediklerini biz de zaten ipuçlarından bulmaya çalışıyoruz.

13.b. Engellerinden kaynaklı. Sürekli yanlarında olduğumuz için, dertlerini paylaştığımız için olabilir.

14.a. En ufak bir şeyi bize soruyorlar. Kelime dağarcıkları çok az.

14.b. Engellerinden dolayı çok yardım ediyoruz. Bir mesaj geliyor mesela, hemen geliyor bize soruyor, hâlbuki çok basit bir şey bu da işitme engelli öğrencilerin kelime dağarcığındaki eksiklikten kaynaklanıyor.

15.a. Öğrencilerin velileri de ilgisiz olduğu için sosyal hayatlarındaki bazı şeyleri bile bazen bizden öğrenebiliyorlar. Bu nedenle tek bilgi kaynağı olarak bizi görüyorlar. Her konuda en çok bilen olarak görüyorlar. Yemek yerken bile “aaa! böyle mi yeniyormuş bu” diye söylüyorlar.

15.b. Yatılı kalan öğrenciler yardım eden olarak görmüş olabilirler çünkü ihtiyaçlarını karşılıyor.

16.a. Sağlıklı ve rahat iletişim kurabildikleri tek kaynak biziz. İşaret dili desteğiyle, o bilgiyi, öğretmen bize doğru aktarabilir diye düşündükleri içindir bence. Bu bilgiyi internette de öğrenebilir diye düşünebilirsiniz ama internette karşılaştığı soyut kelimeleri anlayamıyor ve yine bize soruyor. Biz bilgiyi somutlaştırarak anlattığımız için çocuklar bizi bilgi kaynağı olarak görmüş olabilirler bence.

16.b. Dünyadaki birçok soyut kelimeyi onların gözünde somutlaştırabildiğimiz için düşünmüş olabilirler. Yani dünyaya biz hazırlıyoruz onları. Dışarıda herhangi bir insana gitse, bizim onlara aktarabileceğimiz şekilde

net bilgi aktarılamayabilir. Biz daha somutuz, daha rahat iletişim kurabiliyoruz, bireysel farklılıklarını, özelliklerini biliyoruz, basite indirgeyebiliyoruz. Bu nedenle onlara bilgi aktarabiliyoruz dolayısıyla yardımcı olabiliyoruz.

17.a. Çocuk; televizyon, kitap, dergi ya da anne-babayı değil bizi aslında bilgi kaynağı olarak görüyor. Çünkü onların hiçbirleriyle sağlıklı bir iletişim kuramıyor. Normal çocuk her yerden öğrenebilir ama bizim çocuklar iletişimden kaynaklı (işaret dili) sadece birbirleriyle ve bizimle iletişim kurabiliyorlar. Öğrencilerimiz bize söylüyorlar “hocam beni anlamıyorlar” diye. Mesela bazen velilerimiz telefonla arıyorlar “hocam bu bir şeyler söylemek istiyor” diye, o bana tarif ediyor ne yaptığını ben ona söylüyorum, işte bak böyle böyle diyor, ya da o gün o olaya vakıfsam, bugün okulda şöyle bir olay oldu onu anlatmak istiyor size, diye. Çocuk dışarıdaki çevre ile iletişimde zorlanıyor.

Çalışmayı lise öğrencileri ile yapmış olsaydınız onların kelime dağarcığı daha çok olduğu için daha farklı sonuçlar çıkabilirdi. Normal bir okulda da öğretmen bilgi aktaran olarak çıkabilirdi mesela.

17.b. Çocukların her şeyi sen oluyorsun bir anda, ailesinden öteye geçiyorsun. Yatılı öğrenciler için hele çok daha ötedesin. Çocuk parası yoksa gelir sende gayet rahat ister. Param yok, karnım aç bunları hep ister. Öğretmen onu giydiren, tuvalete götürür, eksikliğini giderir, kitap defterlerini beraber kaplar. Yapamadığı birçok şeyi yaptığımız için bizi böyle görüyorlar. Ama normal okullarda bu kategorinin çıkacağını zannetmiyorum.

18.a. Onlara somut olan bilgileri, yeni yeni kavramları hep biz veriyoruz. Başka yerden öğrenemiyorlar.

18.b. Okulun yatılı olması ve anne babalarının burada olmamasından dolayı tüm ihtiyaçlarını bizden karşılıyorlar (yeme, içme, öz bakım). Öğrenci ilk önce kelime olarak anne-babayı öğreniyor ve bize de anne, baba diyorlar. Sınıflarda öğrenci sayımız az bu nedenle bugün benim çocuğum hasta ise hepsi biliyor, doğum günü ise hepsi biliyor. Ben de onların her şeylerini biliyorum. Bu yüzden çok samimiyiz ve bizi en yakınlarında yardım eden kişi olarak görüyorlar.

19.a. Dersle ilgili bilgi veriyor olmamızdan kaynaklıdır.

19.b. Çocukların sadece ders değil, ders dışında da sorunları oluyor. Kimseyle paylaşmıyorlar, bizimle paylaşıyorlar. Bu nedenle böyle düşünümüş olabilirler.

20.a. Öğrencilerimiz işitme engelli olduğu için kavramları bilmiyorlar. Bilmedikleri her şeyi gelip bize soruyorlar. Mesela “çeyiz” kelimesinin ne olduğunu bilmiyorlar, yani somut, soyut her şeyi bize soruyorlar.

20.b. Gecenin bir yarısında bile bize gelip yardım istiyorlar. Telefonu getirip, “annem ne diyor bir konuşur musun?” diye soruyorlar. Mesaj çekiyor mesela mesajından hiçbir şey anlamıyorsun çünkü düzgün cümle kuramıyorlar. Biz ne demek istediğini anlıyoruz. Yani biz aile de dâhil, çocuklarla çevre arasında bir köprü oluyoruz. Okulun yatılı olmasının da payı var, bizi anne, babalarının yerine koyuyorlar. En üzücüsü de servisle eve dönen çocukların ardından, kalan öğrencilerin bakışları.

21.a. Öğrenci pasif alıcı. Dersteki bütün öğrenme aktivitelerini öğretmen sağlıyor. Başka okullarda (normal okul) öğrenci de aktif ama burada öyle değil, hazır bilgi veriliyor.

Bu çocuklar günü yaşıyor, uzun süreli planlama yapamıyorlar, o anda ne ihtiyaçları varsa onu gidermeye yöneliyorlar. Kavram gelişimi olmadığı için kavramlar arasında iletişim kuramıyorlar.

21.b. Her konuda yardım ediyoruz. Doktora götürüyoruz, karınlarını doyuruyoruz vb.

22.a.b. Hazırcılığa alışıklar, öğretmeni hazır bilgi kaynağı olarak görüyorlar. Tabi ki bilgiye ulaşması için okuması ve okuduğunu anlaması lazım ama bizim öğrenciler bu konularda zorlanıyorlar.

23.a. Bizim çocuklar kitap okuyamazlar, belki okuyabilirler ama okuduğunu anlayamazlar. Aynı bizim Latin alfabesiyle bilmediğimiz bir dildeki yazıyı okuduğumuzda olduğu gibi. Normal öğrencilerin programını buraya uygularsan olacağı bu. Yani yurt dışındaki bir işitme engelli öğrenci her şeyi bilebiliyorsa bizimkiler neden bilemiyor? Çünkü bizim öğrencilere özel bir program geliştirilmemiş yani özellikleri yok sayılmış. Bu çocuklar kavramları görsel olarak canlandırıyorlar yani ev yazdığımızda onu hafızalarında görsel olarak canlandırıyorlar ama sesli bitiştiremiyorlar. Programın da buna göre şekillendirilmesi lazım.

23.b. Öğretmen öğrencinin işini kolaylaştırıyor. Etrafında anne yok baba yok, çevresinde bir tek öğretmeni var. Öğretmen de her konuda yardım ediyor (kıyafetinde, parasal konuda vb.).

24.a. Ülkemizde genel olarak bütün okullarda, bize de, bilgi hazır verilmiştir. Bu son zamanlarda aşılmaya çalışılan bir durum olsa da biz işitme engelliler öğretmenleri de çocuklara birçok şeyi doğrudan veriyoruz.

Ailelerimizin çoğunun sosyoekonomik durumu düşük olduğu için onlardan gerekli desteği alamıyoruz. Çocuklarımız okula geldiği zaman doğrudan bilginin kaynağı olarak bizleri görüyor. Evinde görmediği her şeyi burada görüyor.

24.b. Bilgi aldığı için bunu yardım olarak görüyor. Bunun dışında yatılı olan olmayan bütün öğrencilerimizle ve her şeyleriyle ilgileniyoruz. Gece okulda idareci ve hemşire kalmıyor, akşam beşten sonra gidiyorlar, okulda sadece nöbetçi öğretmenler kalıyor ve öğrencilerin birebir her şeyleriyle biz ilgileniyoruz.

Çalışmanın sonuçlarının gerçekçi olduğunu düşünüyorum.

25.a. Çocuklarımız kendi kendine öğrenmede başarılı değiller. Engellerinden kaynaklı bilgiye ulaşma da sorun yaşıyorlar. Öğrencilerimiz okula ilk geldiklerinde ilk bilgi kaynağı onlar için öğretmen oluyor.

25.b. Okullarımız genelde yatılı olduğu için öğrencilerimiz ailelerinden uzaktalar. Öğretmenlerimiz de öğrencilere her konuda yardım ettikleri için öğrenciler böyle düşünmüş olabilir. Çocuklara biz eğitim-öğretim ve günlük yaşamla ilgili her alanda yardım ediyoruz. Her olayın ya da her faaliyetin içinde çocuk, öğretmeni ile birlikte dolayısıyla çocuk düştüğü zaman öğretmen kaldırıyor, doğru bilgiyi öğretmen söylüyor, yanlış yaptığında öğretmen

düzeltiliyor, mutluluğunu, üzüntüsünü paylaşırken yanında öğretmeni var, derste öğretmeni var. Dışarıdaki kaynaklar özellikle kitap vb. çocuklar için ulaşılabilir ama okuduklarını anlama düzeyleri düşük olduğu için öğretmenlerinden yardım alıyorlar.

Çocuklarımızın gerek okuma-yazma gerekse diğer becerileri göz önüne alındığında başarısız oldukları gözlemlenmektedir. Bunun temel nedeni, ise bence eğitim programlarının kendi düzeylerine ve özelliklerine uygun olmamasıdır. Burada inisiyatif öğretmenlere bırakılıyor ama çocuğun özelliğine uygun çerçeve programının olması en azından gerekli diye düşünüyorum.

Gözlemlerimiz sonucunda 6,7 ve 8. sınıflarda ders veren öğretmenlerin aldıkları eğitimle yaptıkları işin farklı olduğunu bu nedenle problem yaşandığını gördüm.

26.a. Biz çocuklara ev ödevi verip, gidip bunu google dan araştırın diyemiyoruz. Çocuklar bilgiye ulaşmada sıkıntı yaşıyor. Yöntemlerimiz buluş yoluyla öğretimden ziyade sunuş yoluyla öğretim yöntemlerinden ibaret. Hazır bilgiyi veriyoruz, bu nedenle öğrencilerin gözünde biz bilgi kaynağıyız.

26.b. Bizim çocuklar işitme engelli oldukları için birçok konuda başkasından yardım alma ihtiyacı hissediyorlar ve birçok yerde de gerekiyor bu. Okulumuz yatılı olduğu için her konuda onlara yardım ediyoruz. Örneğin; yemekhanede her öğretmen kendi sınıfıyla aynı masada yemek yiyor. Bazı öğrencilerimiz evlerine bile gitmek istemiyorlar çünkü dışarıda sorun yaşıyorlar, buradaki çoğu şeyi bulamıyorlar.

27.a. Çocuklarımız engelli oldukları için bilgiyi çoğu zaman öğretmenden direk alıyorlar. Biz burada dudak okumayı öğretiyoruz ama dışarıda dudak okumayı ya da işaret dilini bilen insanlar olmadığı için çocuklar sorun yaşıyorlar. Burada bu sıkıntıyı yaşamıyorlar çünkü her bilgiyi iletişim sorunu yaşamadan öğretmenden alabiliyorlar.

27.b. Çocuklara her konuda, maddi-manevi, yardım ediyoruz bu nedenle böyle görmüş olabilirler.

28.a. Derslerde bilgileri aktarıyoruz.

28.b. Her konuda yardım ediyoruz.

29.a. İsbet olmuş, öğretmenin bilgi kaynağı olması lazım tabii ancak artık tek bilgi kaynağı öğretmen değil. Bizim öğrencilerin ürettikleri metaforlarda google, bilgisayar vb. örneklerde var ama bizim öğrencileri on beş yirmi sene öncesinin normal öğrencileri olarak düşünebiliriz. Zamanı yakalamak açısından biraz geride oldukları muhakkak. İşaret dili; medya, internet vb. her alanda yaygınlaşmadığı sürece bu çocuklar otuz sene sonra da maalesef “öğretmeni” bilgi kaynağının başına koyabileceklerdir.

29.b. Bilgi kaynağı diyenler de aslında yardım ettiğini de düşünüyordurdur ama bu genellemelerden demek ki en baskını bu çıkmış. Yardım etme durumu isabet olmuş çünkü bir gerçeği açığa vurmuş.

Çocuklardan hiçbir beklenti yok yani gidecekleri lise belli, sınava girmelerine de gerek yok yani hedef konmamış bu öğrencilere. Ben işitme engelli öğrencilerin yine işitme engelliler okulunda öğretmen olabileceğine tabii başka mesleklerde yapabileceklerine inanıyorum. Çok zeki öğrencilerimiz var ama

maalesef yok denecek kadar az örneği vardır bunun. Yani ben görme engelli öğrenci çok gördüm, hem görme engelliler okulun da hem de diğer okullarda olabiliyor ama işitme engelli bir öğretmene çok az rastladım. Bunun yapılabilmesi için bir sınavın, hedefin konulmasına işitme engelliler Anadolu lisesinin, spor lisesinin vb. açılması gerektiğini düşünüyorum. Türkiye genelinde birer tane lise olması bile yeterli bence. İşitme engellilerin kendisidir aslında bu işi sahiplenecek olanlar. Bu okullarda onlar öğretmen olarak çalışırlarsa daha verimli olur diye düşünüyorum.

30.a. *Bize gelen öğrencilerin birçoğu fakir aile çocuğu, bunlardan bir kısmı yatılı bir kısmı da normal. Yatılı olanların birçoğu da köylerden geliyor ve burada ilk öğretmenlerini görüyor ve ona inanmak istiyorlar, inanıyorlar da. Öğretmen onlar için bilgi açısından otorite oluyor.*

30.b. *Gündüzde olan çocuklarımız da kentin varoşlarından geliyorlar. Bu nedenle hem öğrencide hem de velide bir özgüven eksikliği de var. Veli çocuğunu koruyor. Anne, baba ona sorumluluk vermiyor, onun yapacağı işi kendisi yapıyor. Bu şekilde çocuklar hazırcılığa da alışıyorlar. Birileri (öğretmen, veli) bu öğrencilere hep yardım ediyor.*

Bizim işitme engelli öğrenciden, toplum olarak, aile olarak, birey olarak, öğretmen olarak, eğitim programı olarak herhangi bir beklentimiz yok. Herhangi bir meslek kazandırma derdimiz de yok. Bundan dolayı çocuklar da çalgıcı misali günü kurtarıyorlar, buna alışmışlar. Bunun yanı sıra normal okulda uygulanan müfredat burada da uygulanıyor. Böyle bir şey olabilir mi? Çocukların özellikleri, ilgileri, öğrenme düzeyleri göz ardı ediliyor ve yardıma muhtaç bireyler yetiştirmiş oluyoruz sonuçta. Çocuklar dillerini bilmeyen ve bilmedikleri bir ülkede yaşamak zorunda kalıyorlar.

ÖZGEÇMİŞ

Erkin ASAMAN, 16 Temmuz 1979 tarihinde, Malatya'da dünyaya geldi. İlkokulu Malatya Kemal Özalper İlkokulu ve Mersin Akkent İlkokulunda tamamladı. Orta ve lise öğrenimini Mersin Dumlupınar Lisesinde tamamladıktan sonra, 1998 yılında Atatürk Üniversitesi Ağrı Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümünü kazandı. 2002 yılında aynı üniversiteden mezun oldu. Sosyal bilgiler öğretmenliğine ve Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında yüksek lisans öğrenimine devam etmektedir.