

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME DERSİNE YÖNELİK ALGILARININ METAFORLAR YOLUYLA BELİRLENMESİ

Meltem ACAR GÜVENDİR¹

Yeşim ÖZER ÖZKAN²

Öz

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden “olgu bilim” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ölçme ve değerlendirme dersini almakta olan İngilizce, sosyal bilgiler, Türkçe, bilgisayar ve eğitim teknolojileri öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Çalışma grubunda kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla oluşturulan farklı öğretmenlik programlarında öğrenim gören toplam 228 öğretmen adayı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının, ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin sahip oldukları algılarını ortaya çıkarmak için, her birinden “Ölçme ve değerlendirme dersi... gibidir; çünkü ...” cümlesini tamamlanmaları istenmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin olarak toplam 137 geçerli metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar “*dersin zor ve karmaşık bir yapıda olması*”, “*konuların birbiri ile ilişkiliği*”, “*konu sayısının çokluğu*” ve “*konuların özelliği*” olmak üzere dört tema altında toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen metaforlar incelendiğinde, ölçme ve değerlendirme dersi, öğretmen adaylarının büyük bir kısmı tarafından soyut, ayrıntılı ve karmaşık olarak nitelendirilmekte olup, bu durum onların derse olan bakışını olumsuz etkilemektedir. Ayrıca ölçme ve değerlendirme dersi öğretmen adayları tarafından zor olarak algılanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: ölçme ve değerlendirme dersi, metafor, olgu bilim, içerik analizi.

DETERMINING THE PERCEPTIONS OF PROSPECTIVE TEACHERS IN RELATION TO MEASUREMENT AND EVALUATION COURSE THROUGH METAPHORS

Abstract

The purpose of the research is to determine the perceptions of prospective teachers in relation to measurement and evaluation course through metaphors. The phenomenology which is one of the qualitative research designs is used in this research. The participants of research consists of the prospective teachers who study on English language education, social science education, Turkish education, and Computer education and Instructional Technology on Faculty of Education at Trakya University and take measurement and evaluation course. The participants which was constituted with convenient sampling method includes 228 prospective teachers who are studying at different teacher's programs. The participants were requested to complete the blanks in the sentence “Measurement and evaluation course is as...; because...”. Content analysis was used for the evaluation of data. According to results, the prospective teachers expressed 137 valid metaphors about measurement and evaluation course. These metaphors are grouped under the four categories as “the course's being difficult and having a complex structure”, “the relatedness of the issues with each other”, “the high number of issues” and “properties of issues. When the metaphors are examined, the measurement and evaluation course is described as discrete, detailed and complicated by prospective teachers. This situation negatively affects their perceptions of the course. The course is also perceived as difficult by them.

Key Words: measurement and evaluation course, metaphor, phenomenology, content analysis.

¹ Yrd. Doç. Dr., Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, meltemacar@gmail.com

² Yrd. Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme ABD, yozzer80@gmail.com

Giriş

Okullarda öğrencilere sunulan eğitim, insan davranışlarını geliştiren bir sistem olarak görülmektedir. Bu sistemin, diğer bütün sistemlerde olduğu gibi girdileri, çıktıları ve bunlar arasındaki etkileşimi ortaya koyan kontrol aşaması bulunmaktadır. Eğitim sisteminin kontrolü, değerlendirme ögesi vasıtasıyla yapılmaktadır.

Değerlendirme aşaması kendisi de dâhil olmak üzere, eğitim sistemindeki öğelerin iyileşip iyileşmediğini, varsa işlemeyen yönlerini ortaya koyarak sistemin onarılmasını sağlamaktadır (Baykul, 2000, s.89). Değerlendirmenin hatasız veya az hatalı olması, değerlendirmede kullanılan ölçümlerin değerlendirme maksadı ile ilgili ve yeterli olması ile birlikte, uygun bir ölçüt seçilmesini de gerektirir. Değerlendirmenin dayandığı ölçümler ne denli hatalı ise, değerlendirme de en az o denli hatalı olur. Bu yüzden, özellikle çıktıların doğrudan ölçülemediği eğitimsel etkinliklerde ölçme işleminin doğru olarak yapılması, en temel gereklilik olarak görülmektedir (Tekin, 2004, s.40).

Eğitimde ölçmenin önemi, eğitimin teorik bir bilim olma gayretlerinin yanında, verilecek kararlara dayanaklar sağlamasında aranmalıdır. Bu yönüyle ölçme ve değerlendirme, eğitimin önemli bir alt ögesidir. Ölçme ve değerlendirme sonuçları özelde, öğrenciye eğitimdeki çabalarının bir neticesi olarak kazanımları edinme düzeyi hakkında bilgi sağlamakta; öğretmene ders etkililiği ya da sınıf içi öğrenmelerin gerçekleşme düzeyi ile geri bildirim vermekte; okul yöneticisine uygulanan eğitimin başarılı olup olmadığı ile ilgili bilgi verme amacıyla kullanılmaktadır. Daha genel anlamda düşünüldüğünde, ölçme ve değerlendirme, eğitimin tüm paydaşlarına hedeflere ulaşma düzeyi ile ilgili geri bildirimler sağlamaktadır. Diğer bir anlatımla öğrenci öğrenmelerinin ve öğrenme eksikliklerinin belirlenmesi, öğrencilerle ilgili karara varılması gibi önemli sınıf içi izleme çalışmaları ölçme ve değerlendirmenin faaliyet alanındadır (Ertürk, 1979). Bu faaliyetlere yönelik öğretmen yeterlilikleri ise eğitim fakültelerinde meslek bilgisi derslerinden olan ölçme ve değerlendirme dersi ile kazandırılmaktadır.

Ölçme ve değerlendirme dersinin içeriğinde; eğitimde ölçme ve değerlendirmenin yeri ve önemi, ölçme ve değerlendirme ile ilgili temel kavramlar, ölçme araçlarında bulunması istenen nitelikler, eğitimde kullanılan ölçme araçları ve özellikleri, geleneksel yaklaşımlara dayalı olan araçlar (yazılı sınavlar, kısa yanıtı sınavlar, doğru-yanlış tipi testler, çoktan seçmeli testler, eşleştirmeli testler, sözlü yoklamalar, ödevler), öğrenciyi çok yönlü tanımaya dönük araçlar (gözlem, görüşme, performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, araştırma kağıtları, araştırma projeleri, akran değerlendirme, öz-değerlendirme, tutum ölçekleri), ölçme sonuçları üzerinde yapılan temel istatistiksel işlemler, öğrenme çıktılarını değerlendirme, not verme ve ölçme aracı geliştirme konularına yer verilmektedir (Yüksek Öğretim Kurumu, 1998).

Konular incelendiğinde, kuramsal bilgilerin yanı sıra öğrencilerin hesaplama yapmasını gerektirecek istatistiksel işlemlerin yer almasından dolayı konularının soyut, mantıksal ve matematiksel işlem yapmayı gerektiren bir yapıda olduğu görülmektedir. Dersin içeriğinin hem sözel hem de sayısal ağırlıklı olması ve programa bakıldığında diğer öğretmenlik meslek bilgisi dersleri ile direk olarak ilişkilendirilemeye gibi nedenler öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersini nasıl algıladıklarının belirlenmesini önemli kılmaktadır. Bir konuya ilişkin algıların belirlenmesinde ölçek, anket, gözlem ve görüşme gibi çeşitli yöntemlerle veriler toplanabildiği gibi metaforlar ile de algılar hakkında bilgi sahibi olunabilir. Diğer yöntemlerle karşılaştırıldığında metaforlar bireyin zihnindeki örtük yapıları çağrışım yoluyla ortaya çıkarması bakımından güçlü özelliklere sahiptir. Diğer bir anlatımla metaforlar, soyut kavramların somutlaştırılmasında ve kişilerin kavram veya olgulara ilişkin algılarını belirlemede önemli bir yer tutar. Metafor, bireylerin kendi dünyalarını anlamalarına ve yapılandırmalarına yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak dikkat çekmektedir (Arslan ve Bayrakçı, 2006, s.103).

Metaforlar, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araç olarak değerlendirilirler. Ayrıca metaforlar, bu olguların daha somut veya tecrübe edilen olgularla karşılaştırılmalarını ve bu sayede bilinmeyen olgulara ilişkin anlayış geliştirilmesini sağlarlar (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Scheffler (1979, p.128-130) metaforu, sezgisel bir yolda mümkün olan kesin bir olasılığı ortaya çıkaran düşünce keşifleri olarak tanımlar (akt. Botha, 2009). Metafor yaratıcı olmayı sağlayan fonksiyonel bir dildir. Bu durumda kişi sadece sözcük uyduran, bulan ya da düşünen değil, aynı zamanda kendi için kişisel bir anlam inşa edendir. İnsan, doğasında bulunan yaratıcılığı resim, heykel gibi güzel sanatlara aktardığı gibi dile de aktarabilir. Metafor, yaratıcılığın dile aktarılmış biçimidir (Kortens, 1988).

Black'e (1979, p.23) göre metafor, her hangi bir konudaki kavramların etkileşimden elde edilen anlamlı sonuçlarıdır. Metafor, standart bir sözlükten anlaşılabilen, yeni, yaratıcı ve başka kelimelerle tamamıyla açıklanamayan, kavramsal yenilikleri getirir. Bu yüzden yeni bilgi ve anlayış üretir. Davidson'a (1980, p.238) göre ise metaforlar, en edebi yorumlardaki sözcükler anlamına gelmektedir.

Gibbs (1987) metaforun, kasıtlı belirsizlik durumu yaratabileceğini vurgulamıştır. Gibbs, ergenlik dönemindeyken babasının onun odası için söylediği "Bu oda bir tuvalet" örneğinden yola çıkarak bu durumu açıklamaya çalışır. Babası bu cümleyi ilk söylediğinde odanın dağınık olduğunu ve odayı toparlaması gerektiğini düşünür. Ancak babası her defasında bu cümleyi kullandığında Gibbs bu cümlenin farklı anlamlara gelebileceğini fark eder. Tuvalet aynı zamanda kötü görüldüğü gibi hoş olmayan bir şekilde de kokabilir. Bu durumda babasının kullandığı metafor iki anlamı da yansıtmaktadır. Gibbs bu örnekten yola çıkarak metaforun belirsiz bir anlam taşıyabileceği üzerinde durmuştur (akt. Vcente, 1992).

Eğitim alanında yapılan metaforik çalışmalar incelendiğinde daha çok öğrenci (Saban, 2009; Stofflett, 1996), öğretmen (Cerit, 2008b; Ekiz ve Koçyiğit, 2013; Goldstein, 2005; Pektaş ve Kıldan, 2009; Saban, 2004; Saban vd., 2006; Saban, 2006), okul (Aydoğdu, 2008; Mahlios ve Maxon, 1998; Nalçacı ve Bektaş, 2012; Özdemir, 2012; Saban, 2008), okul yöneticisi (Cerit, 2008b; Yalçın ve Erginer, 2012), bilgi (Saban, 2008), müfettiş (Döş, 2010; Töremen ve Döş, 2009), değerlendirme (Tatar ve Murat, 2011), müzik (Montuori, 1996), genel olarak eğitim (Henze ve Vanett, 1993), öğrenme ve öğretim (Alghbban, Salamh ve Maalej, 2015; Gross ve Hogler, 2005; Johnson, 2005; Saban, Koçbeker ve Saban, 2007), öğretim (Bullough, 1991; Bullough ve Stokes, 1994), farklılık (Parsons, Brown ve Worley, 2004), dil öğretmeni (Guerrero ve Villamil, 2000; Nikitina ve Furuoka, 2008; Oxford vd., 1998), fen ve teknoloji öğretmeni (Afacan, 2011), sanatçı ve görsel sanatlar öğretmeni (Dinç Altun ve Al, 2014), teknoloji (Gök ve Erdoğan, 2010; Karadeniz, 2012), sosyal ağ (Gürol ve Donmuş, 2010), bilim ve sanat (Oskay, Taviloğlu ve Demirtaş, 2014), çok kültürlü eğitim (Duman ve Çetin, 2014), problem kurma (Arıkan ve Ünal, 2014), kimya (Anılan, 2014), oyun (Tok, 2014), okuryazarlık (Shaw, Massengil ve Mahlios, 2008), hedef ve değerlendirme (Taşgın ve Köse, 2015) kavramları ile ilgili algılarının araştırıldığı görülmektedir. Ayrıca öğretmen, öğretmen adayları ve öğrencilerin matematik (Güler, Akgün, Öçal ve Doruk, 2012; Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli, 2011; Kılıç ve Yelken-Yalpar, 2013; Oflaz, 2011; Şengül ve Katrancı, 2012), hayat bilgisi ve fen ve teknoloji (Çelik ve Çakır, 2015; Soysal ve Afacan, 2012) gibi farklı derslere ilişkin algılarını ortaya koymak için metaforların ele alındığı çalışmalar yapılmıştır.

Ölçme, değerlendirme ve kavramları ile ilgili öğretmen adaylarının algılarının metaforlar aracılığıyla belirlendiği çalışmalar da yapılmıştır. Tatar ve Murat (2011), öğretmen adaylarının değerlendirmeye yönelik algılarını metaforlarla tespit etmiştir. Taşgın ve Köse (2015) hedef ve değerlendirme kavramlarını, Gök, Erdoğan, Özen-Altınkaynak ve Erdoğan (2012) sınıf öğretmeni ve okul öncesi öğretmen adaylarının Günel (2014) ise rehber öğretmen adaylarının

ölçme ve değerlendirme dersine olan bakış açılarını metaforlar aracılığı ile çözümlenmişlerdir. Gök vd., (2012) ve Günel'in (2014) çalışmaları öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersini ne şekilde algıladıklarını metaforlar aracılığıyla ele alması açısından bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Ancak bu iki çalışmada sadece belirli bir grup öğretmen adayı ele alınmıştır. Bu çalışmada sadece belirli bir grup öğretmen adayları değil farklı öğretmenlik grubunda öğrenim gören öğretmen adayları seçilmiştir. Dolayısıyla bu araştırma bu konuda yapılan çalışmaların azlığı ve ele aldığı örneklem grubunun çeşitliliği açısından bir gereklilik olarak görülmüştür.

Araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Bu genel amaç çerçevesinde, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adayları, *ölçme ve değerlendirme dersine* ilişkin algılarını hangi metaforlar aracılığıyla açıklamaktadır?
2. Öğretmen adayları belirledikleri metaforların nedenlerini nasıl açıklamaktadırlar?

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden “olgubilim” kullanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olunan ama derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunamayan olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim, bireylerin tümüyle yabancı olmadığı aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığı olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için uygun bir araştırma zemini oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2013–2014 öğretim yılı bahar döneminde, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde ölçme ve değerlendirme dersini almakta olan İngiliz dili eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi, Türkçe eğitimi, bilgisayar ve eğitim teknolojileri eğitimi öğretmenlik programlarında öğrenim gören toplam 432 öğrenciden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen 228 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunda %40.4'ü (92) İngiliz dili eğitimi, %33.3'ü (76), sosyal bilgiler eğitimi, %13.2'si (30) Türkçe eğitimi, %13.2'si (30) bilgisayar ve eğitim teknolojileri eğitimi öğretmenlik programlarında öğrenim gören öğrenciler bulunmaktadır. Bu öğrencilerin %59.2'si (135) erkek, %40.8'i (93) ise kız öğrencidir.

1.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmanın veri toplama aracı hazırlanırken, bireylerin sahip olduğu algıları ortaya çıkarmada *metaforların bir araç olarak kullanıldığı* ilgili araştırmalar incelenmiştir (Alger, 2009; Aydoğdu, 2008; Cerit, 2008a; Guerrero ve Villamil, 2002; Inbar, 1996; Öztürk, 2007; Pishghadam, Torghabeh ve Navari, 2009; Pishghadam ve Navari, 2010; Saban, 2004, 2008, 2009; Semerci, 2007; Töremen ve Döş, 2009). Yapılan araştırmalarda likert tipi ölçekler kullanılsa da, bazı araştırmalarda (Arıkan ve Ünal, 2014; Duman ve Çetin, 2014; Gök vd., 2012; Günel, 2014; Taşgın ve Köse, 2015) katılımcıların açık uçlu cümleleri (Örneğin, *Problem kurma... gibidir, çünkü... veya Çok kültürlü eğitim... benzer, çünkü ...*) tamamlamaları istenmiştir.

İlgili araştırmalara dayanarak, bu çalışmada da öğretmen adaylarının, ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin sahip oldukları algıları ortaya çıkarmak için, her birinden “Ölçme ve değerlendirme dersi ...gibidir; çünkü ...” cümlesini tamamlanması istenmiştir. Bu amaç için öğretmen adaylarına, “Ölçme ve değerlendirme dersi ... gibidir; çünkü ...” ibaresinin yazılı

olduğu boş bir kâğıt verilmiştir. Öğretmen adaylarından bu ibareyi kullanarak ve sadece tek bir metafor üzerinde yoğunlaşarak, düşüncelerini dile getirmeleri istenmiştir.

Saban (2009), metaforların bir veri toplama aracı olarak ele alındığını, çalışmalarda “gibi” kelimesinin genellikle “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için kullanıldığını belirtmiştir. Ayrıca cümlede “çünkü” kelimesine yer verilerek katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe sunmalarının istendiğini de ifade etmiştir. Öğrencilere ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin kendi metaforlarını yazmaları için yaklaşık 30 dakika verilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından toplanmıştır.

1.4. Verilerin Analizi

Elde edilen verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel'e (2010) göre bir metnin belirli kodlamalarla daha küçük içerik kategorileri ile özetlenmesi olarak tanımlanmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Diğer bir anlatımla metinlerin kontrollü analizi, içeriğin kurallarla ve adım adım takip edilmesi (Mayring, 2000), verideki tutarlı ve önemli örneklerin, temaların belirlenmesidir (Patton, 1987).

Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması süreci yapılan benzer çalışmalardan (Saban, 2008; 2009) yararlanarak beş adımda analiz edilmiştir. Bu aşamalar ; (1) *adlandırma*, (2) *tasnif etme*, (3) *kategori geliştirme*, (4) *geçerlik ve güvenilirlik çalışması* ve (5) *verilerin bilgisayara aktarılmasıdır*.

1- Adlandırma Aşaması: Bu aşamada öğretmen adaylarından gelen tüm metaforlar ve nedenleri not edilmiş ve metaforlardan alfabetik sıraya göre bir liste oluşturulmuştur. Herhangi bir metafor ya da nedeni yazılmayan ya da net bir şekilde dile getirilmeyen kağıtlar araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.

2- Tasnif etme: İlk aşamada listelenen metaforlar; metaforun imgesi, metaforun kaynağı ve metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki bakımından tekrar gözden geçirilmiştir. Metaforlar arasındaki benzerlikler göz önünde bulundurulmuş analiz edilmiş ve elde edilen metaforlar isimleri ve frekanslarına göre sınıflandırılmışlardır.

3- Tema geliştirme: Metaforlar isimleri ve nedenleri göz önünde bulundurulmuş sahip oldukları ortak özellikler bakımından, her biri için en iyi temsil ettiği varsayılan dört kavramsal tema altında toplanmıştır. Temalar; *dersin zor ve karmaşık bir yapıda olması, konuların birbiri ile ilişkiliği, konu sayısının çokluğu ve konuların özelliği* olmak üzere dört başlık olarak belirlenmiştir. Belirleme işlemi sırasında araştırmacılar kodlamaları ayrı ayrı yapmıştır. Kod listesinden temaların oluşturulmasında araştırmacılar tarafından birbirinden ayrı oluşturulan temaların örtüştüğü diğer bir anlatımla benzeşik olduğu görülmüştür.

4- Geçerlik ve güvenilirlik çalışması: Araştırmalarda elde edilen sonuçların inandırıcılığı, bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilmektedir. Geçerlik ve güvenilirlik bu açıdan araştırmalarda kullanılan en önemli iki ölçüttür (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s.255). Araştırmada nitel verilerin analizinde kullanılan içerik analizinin güvenilirliği kodlama işlemi ve kategorilere bağlıdır (Gökçe, 2001). Bu nedenle geçerlilik ve güvenilirlik kanıtları için metaforların elde edilmesinden raporlanmasına kadar her aşama ayrıntılı olarak betimlenerek sunulmuştur. Ayrıca her bir kategorideki metaforlara ilişkin doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Yapılan bu çalışmalarla araştırmanın iç geçerliliğine ve dış geçerliliğine ilişkin kanıtlar elde edilmiştir.

5- Verilerin bilgisayara aktarılması: Veriler bilgisayara aktarılarak toplam 137 metaforun ve bu metaforların toplandığı dört kategorinin tanımlanmasının ardından, geçerli metaforlar ve

metaforların nedenlerine, kategorilere ilişkin metaforlara, kategorinin kapsadığı metaforların sayılarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır.

2. Bulgular ve Yorum

Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin algılarına yönelik elde edilen geçerli metaforlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Ölçme ve Değerlendirme Dersine İlişkin Geliştirdikleri Geçerli Metaforlar, Frekans ve Yüzde Değerleri

Metafor	f	%	Metafor	F	%	Metafor	f	%	Metafor	f	%	Metafor	f	%
Matematik	8	3.5	Kalem	2	0.9	Enginar Yemeği	1	0.4	İlaç	1	0.4	Nehir	1	0.4
Terazi	7	3.1	Süzgeç	2	0.9	Öğrenci	1	0.4	Aşure	1	0.4	Tatlı	1	0.4
Bulmaca	6	2.6	Su	2	0.9	Arap Sabunu	1	0.4	Çiftçilik	1	0.4	Ayna	1	0.4
Sevgili	6	2.6	Geometri	2	0.9	Dantel	1	0.4	Fotoğraf Makinesi	1	0.4	Hava Durumu	1	0.4
Labirent	5	2.2	Otobüs	2	0.9	Nar	1	0.4	Hastalık	1	0.4	Tünel	1	0.4
Ağaç	5	2.2	Zaman	2	0.9	Rüzgar	1	0.4	Türkçe	1	0.4	Maç	1	0.4
Deniz	5	2.2	Tuz	2	0.9	Kara Delik	1	0.4	Kırılan Bardak	1	0.4	Mürekkep	1	0.4
Gezegen	4	1.8	Kedi	2	0.9	Patika	1	0.4	Vitrindeki Eşya	1	0.4	Baharat	1	0.4
Aşk	4	1.8	Kar	2	0.9	Bisiklet	1	0.4	Dik Bir Yamaç	1	0.4	Çiğ Köfte	1	0.4
Kadın	4	1.8	Mevsimler	2	0.9	Ayaz	1	0.4	Çorba	1	0.4	Ufo	1	0.4
Binanın Temeli	3	1.3	Denklem	2	0.9	Mango	1	0.4	Karıncalı Görüntü	1	0.4	Pusulula	1	0.4
İnsan	3	1.3	Örgü	2	0.9	Gondol	1	0.4	Dizi	1	0.4	Fizik	1	0.4
İstanbul	3	1.3	Siyah Beyaz	2	0.9	Değişken	1	0.4	Arkadaş	1	0.4	Terlik	1	0.4
Tren İstasyonu	3	1.3	Menemen	2	0.9	Masal	1	0.4	Hayat	1	0.4	Mahkeme	1	0.4
Çıkılmaz Sokak	3	1.3	At	2	0.9	Hesap Makinesi	1	0.4	Makarna	1	0.4	Excel	1	0.4
Problem	3	1.3	Bitter Çikolata	2	0.9	Ev	1	0.4	Kaktüs	1	0.4	Çiçek	1	0.4
Pirincin Taşı	3	1.3	Yıllanmış Şarap	1	0.4	Arap Saçı	1	0.4	Gülyabani	1	0.4	Davul Sesi	1	0.4
Sarmaşık	3	1.3	Bayan Çantası	1	0.4	Asker	1	0.4	Tekerleme	1	0.4	Beyin	1	0.4
Dağ	3	1.3	Klasik Müzik	1	0.4	Çember	1	0.4	Yasaklar	1	0.4	Bulaşık Teli	1	0.4
Düğüm	3	1.3	Zeka Küpleri	1	0.4	Papatya	1	0.4	İstenmeyen Tüy	1	0.4	Antidepresyon	1	0.4
Trafik	3	1.3	Standart Testler	1	0.4	Dart	1	0.4	Tokat	1	0.4	Harita	1	0.4
Orman	3	1.3	Gaz Fişeği	1	0.4	Kardeş	1	0.4	Cetvel	1	0.4	Zincir	1	0.4
Sınav	3	1.3	Türlü	1	0.4	Kalabalık ve Gürültülü Bir Sınıf	1	0.4	Lego	1	0.4	Kumsal	1	0.4
Yaşam	2	0.9	Meyve Bahçesi	1	0.4	Profiterol	1	0.4	Çekirdekleri	1	0.4	Çizgisiz A4	1	0.4
İğne	2	0.9	Sinek	1	0.4	Şiir	1	0.4	Dip Boyası	1	0.4	Deniz Feneri	1	0.4

Kitap	2	0.9	Dost	1	0.4	Kilit	1	0.4	Ceviz	1	0.4
Matruşka	2	0.9	Rüya	1	0.4	Toprak	1	0.4	Örümcek	1	0.4
Güneş	2	0.9	Şemsiye	1	0.4	Ekmek	1	0.4	Gebe	1	0.4

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin olarak toplam 137 adet geçerli metafor üretmiş olduğu görülmektedir. Bunlardan en sıklıkla tekrarlanan metaforlar; “Matematik (%3.5), Terazı (%3.1), Bulmaca (%2.6), Sevgili (%2.6), Labirent (%2.2), Ağaç (%2.2), Deniz (%2.2), Gezegen (%1.8), Aşk (%1.8), Kadın (%1.8), Binanın Temeli (%1.3), İnsan (%1.3), İstanbul (%1.3), Tren İstasyonu (%1.3), Çıkılmaz Sokak (%1.3), Problem (%1.3), Pirincin Taşı (%1.3), Sarmaşık (%1.3), Dağ (%1.3), Düğüm (%1.3), Trafik (%1.3), Orman (%1.3)” olmuştur. Dolayısıyla, ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin öğretmen adayları tarafından çok sayıda farklı metafor kullanıldığı ifade edilebilir.

Öğretmen adaylarının belirtmiş oldukları metaforların nedenlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri ise Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin geliştirdikleri metaforların nedenleri, frekans ve yüzde değerleri

Nedenler	f	%
Zor ve Karmaşık	60	26.3
Çok Konu Var	34	14.9
Önemli ve Gerekli	30	13.2
Çalışma Gerektiriyor	20	8.8
Her Hafta Yeni Şeyler	10	4.4
Can Yakıcı	10	4.4
Ezber Var	10	4.4
Zor ve Güzel	8	3.5
Anlıyorum Ama Yapamıyorum	7	3.1
Sözel ve Sayısal	6	2.6
Ölçme Bir Bütün	6	2.6
Aydınlandığımı Hissediyorum	5	2.2
Dikkat Çekici	5	2.2
Anlaşılır	5	2.2
Ölçer ve Değerlendirir	4	1.8
Hayatla İç içe	4	1.8
Güvenilir Sonuçlar Olmalı	2	0.9
Öğrenci ve Öğretmen Arasında Dengeyi Sağlar	2	0.9

Tablo 2’de sunulan metaforların nedenleri incelendiğinde öğretmen adaylarının %26.3’ü dersin zor ve karmaşık, %14.9’u ise ders içeriğinde çok konu olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmen adaylarının %13.2’si dersi önemli ve gerekli olarak görmüş, %8.8’i ise ölçme ve değerlendirme dersinin çalışma gerektirdiğini ifade etmiştir.

Son aşamada ise öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine yönelik sahip oldukları metaforların temalara atanma işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu aşamanın oluşturulmasında metaforlar nedenleri ile birlikte değerlendirilerek daha kapsamlı bir başlık altında toplanmıştır. Bu doğrultuda temalar; *dersin zor ve karmaşık bir yapıda olması, konuların birbiri ile ilişkiliği, konu sayısının çokluğu ve konuların özelliği* olmak üzere dört başlık olarak belirlenmiştir. Dersin zor ve karmaşık olma durumuna ilişkin metaforlar, metaforların frekansı ve sayısı Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Dersin Zor ve Karmaşık Olma Durumuna İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Zor ve karmaşık olma durumu	Matematik (8), denklem (2), geometri (2), Sevgili (6), örümcek (1), trafik (3), labirent (5), bulmaca (6), deniz (5), aşk (4), kadın (4), çıkmaz sokak (3), problem (3), pirincin taşı (3), dağ (3), düğüm (3), yaşam (2), şiir (1), kilit (1), hava durumu (1), siyah beyaz (2), bitter çikolata (2), kalabalık ve gürültülü bir sınıf (1), profiterol (1), yasaklar (1), Türkçe (1), dik bir yamaç (1), arkadaş (1), ufo (1), çiğ köfte (1), kaktüs (1), nehir (1), beyin (1), bulaşık teli (1), fizik (1), tekerleme (1), arap saçı (1)	85	37

Tablo 3 incelendiğinde; dersin zor ve karmaşık olma durumuna ilişkin 37 geçerli metaforun üretildiği ve bu metaforların toplam tekrarlanma sıklığının 85 olduğu görülmektedir. Aşağıda bu metaforların öğretmen adayları tarafından nasıl ifade edildiğine ilişkin örnekler yer almaktadır.

“Ölçme ve değerlendirme dersi matematik gibidir; çünkü anlıyorum ama yapamıyorum, sayısal konu çok, zor ve karmaşık.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi aşk gibidir; çünkü ders sevilmezse mutlu olunmaz, zor ve karmaşık.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi pirincin taşını ayıklamak gibidir; çünkü zor ve karmaşık.”

Bu temada yer alan metaforların öne çıkan özelliğinin ders içeriğinin zor ve karmaşık olması ile ilgili olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında elde edilen bir diğer tema olan dersteki konuların birbiri ile ilişkililiğine ilişkin metaforlar, metaforların frekansı ve sayısı Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Dersteki Konuların Birbiri ile İlişkililiğine İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Konuların birbiri ile ilişkililiği	Tren istasyonu (3), sarmaşık (3), harita (1), zincir (1), matruşka (2), otobüs (2), kitap (2) sinek (1), karadelik (1), patika (1), asker (1), kırılan bardak (1), maç (1)	20	13

Tablo 4 incelendiğinde konularının birbiri ile ilişkililiği kategorisinde 13 geçerli metaforun geliştirildiği ve bu metaforların toplam tekrarlanma sıklığının 20 olduğu görülmektedir. Bu temaya ilişkin metaforların öğretmen adayları tarafından ifade edilme şekilleri aşağıda verilmiştir.

“Ölçme ve değerlendirme dersi tren istasyonu gibidir; çünkü dersleri kaçırmaya gelmez telafi edemez, anlayamazsın.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi zincir gibidir; çünkü zincir birbirine bağlı, birbirinin önkoşulu olan çok konu var”

“Ölçme ve değerlendirme dersi matruşka gibidir; çünkü iç içe geçmiş birbiri ile bağlantılı çok konu vardır.”

Bu temada ölçme ve değerlendirme dersinde işlenen konuların birbirinden bağımsız olmadığını, önceki öğrenilen konuların sonraki konular için bir ön koşul öğrenme niteliği taşıdığını ve öğrenme için konuları birbiri ile bağlam kazandırılması gerektiği, dersin sürekli takip gerektiren bir ders olduğu vurgulanmaktadır. Üçüncü tema olan konu sayısının çokluğuna ilişkin metaforlar, metaforların frekansı ve sayısı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5: Öğretmen adaylarının konu sayısının çokluğuna ilişkin geliştirdikleri metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Konu sayısının çokluğu	Ağaç (5), Zeka küpleri (1), standart testler (1), şemsiye (1), nar (1), gezegen (4), bayan çantası (1), orman (3), kumsal (1), kar (2), menemen (2), gebe (1), mevsimler (2), meyve bahçesi (1), rüya (1), papatya (1), lego (1), aşure (1), çorba (1), karıncalı görüntü (1), dizi (1), çekirdek (1), baharat (1)	35	23

Tablo 5 incelendiğinde konu sayısının çokluğu kategorisinde 23 geçerli metafor geliştirildiği ve bu metaforların toplam tekrarlanma sıklığının 35 olduğu görülmektedir. Bu temadaki öğretmen adaylarının tanımlamalarından bazıları aşağıda sunulmuştur.

“Ölçme ve değerlendirme dersi ağaç gibidir; çünkü çok fazla konu var.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi papatya gibidir; çünkü her bir yaprağı farklı bir konuyu temsil eder”

“Ölçme ve değerlendirme dersi gezegen gibidir; çünkü her ders yeni bir şey öğreniyoruz.”

Bu temada öğretmen adayları daha çok derste işlenen konuların çokluğu, her derste yeni kavram ve konuların öğrenildiği durumları ele alarak metaforlar üretmişlerdir. Araştırma kapsamında elde edilen son metafor olan konuların özelliğine ilişkin metaforlar, metaforların frekansı ve sayısı Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6: Öğretmen adaylarının konuların özelliğine ilişkin geliştirdikleri metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Konuların özelliği	Terazi (7), binanın temeli (3), insan (3), İstanbul (3), iğne (1), güneş (2), kalem (2), tuz (2), süzgeç (2), su (2), zaman (2), kedi (2), sınav (3), örgü (2), at (2), çiçek (1), klasik müzik (1), gaz fişegi (1), yıllanmış şarap (1), türlü (1), dost (1), enginar yemeği (1), öğrenci (1), dantel (1), arap sabunu (1), rüzgar (1), bisiklet (1), mango (1), ayaz (1), gondol (1), değişken (1), masal (1), hesap makinesi (1), ev (1), çember (1), dart (1), toprak (1), kardeş (1), ilaç (1), çizgisiz A4 (1), çiftçilik (1), fotoğraf makinesi (1), hastalık (1), vitrindeki eşya (1), hayat (1), makarna (1), gülyabani (1), istenmeyen tüy (1), tokat (1), dip boyası (1), cetvel (1), ceviz (1), davul sesi (1), anti depresan (1), tatlı (1), ayna (1), tünel (1), mürekkep (1),terlik (1), ekmek (1), deniz feneri (1),mahkeme (1), excel (1), pusula (1)	87	64

Tablo 6 incelendiğinde konuların özelliği temasında 64 geçerli metafor ve bu metaforların toplam tekrarlanma sıklığının 87 olduğu anlaşılmaktadır. Bu temadaki metaforlara ilişkin öğretmen adaylarının ifadeleri doğrudan alıntılama yöntemi ile aşağıda sunulmuştur:

“Ölçme ve değerlendirme dersi terazi gibidir; çünkü hayata dair her şeyi ölçüp değerlendirebilirsiniz.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi güneş gibidir; çünkü derste aydınlandığınızı hissedersiniz.”

“Ölçme ve değerlendirme dersi klasik müzik gibidir; çünkü güzel ama eğlenceli değil, dersi bazen seversin bazen başını ağrıtır”

Bu temada öne çıkan metaforlar ölçme ve değerlendirme dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğu, hayata dair çok fazla konu kapsadığı, hayatla iç içe olduğu ve derste öğrencilerin yeni konular öğrenmesinin verdiği heyecan ve zihninin aydınlanmasına ilişkindir.

3. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmek amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarından ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin olarak toplam 137 adet geçerli metafor elde edilmiştir. Diğer bir anlatımla, öğretmen adayları birbirinden çok farklı metaforlar üretmişlerdir. Günal (2014), ölçme ve değerlendirme dersi ile ilgili toplamda 49 adet metafor elde ettiği çalışmasında bu metaforları beş kavramsal kategori altında toplamıştır. Çalışmasında öne çıkan metaforlar sırasıyla “cetvel, adalet, süre, baş, terazi, su, kalp, deniz, hız, bunaltı, sakız, tuz” şeklindedir. İki çalışma sonuçları karşılaştırıldığında “cetvel, terazi, tuz ve deniz” metaforları benzerlik göstermektedir. Gök vd., (2012) ise ölçme ve değerlendirme dersi ile ilgili toplam 67 adet metafor elde etmişler ve metaforları dokuz kategoride açıklamışlardır. Bu metaforlardan, “gerekli, kontrol mekanizması, birbirini tamamlayıcı, verimli/derin, bütünsellik” olumlu olarak, “karmaşık, sayısal değer, korku, gereksiz ve sübjektif” ise olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Bu çalışma ile sadece “karmaşık” metaforu benzerdir.

Çalışmada elde edilen metaforlardan en çok tekrarlananı “matematik” metaforudur. Öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersini matematiğe benzetmesinin nedeni iki dersi de zor, karmaşık ve ayrıntılı, aynı zamanda hesaplama ağırlıklı bulmalarıdır. Gök vd.'nin, (2012) çalışmasında da benzer şekilde öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme dersini sayısal olarak tanımlamış ve “karmaşık, korku, sübjektif ve gereksiz” metaforları ile dersin zor, karmaşık olduğuna vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda bu çalışmada de üretilen metafor ve bu metaforlara ilişkin görülme sıklığı bakımından “dersin zor ve karmaşık bir yapıda olması” teması diğer temalara göre daha yüksek sıklıktadır. Bu durumda öğretmen adaylarının dersin zor ve karmaşık yapıda olması ile ilgili düşüncelerinin hem bu çalışmada hem de Gök vd.'nin, (2012) elde ettiği sonuçla benzer olduğu görülmektedir.

Taşgın ve Köse (2015) benzer şekilde sınıf öğretmeni adaylarının değerlendirme kavramına ilişkin üretmiş oldukları metaforlardan bazılarının (hapishane, can sıkıcı ortam, kaktüs, mahkeme) olumsuz olduğunu gözlemişlerdir. Struyven, Dochy ve Janssens (2005) ise öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirmeye ilişkin algılarının öğrenme çabalarından etkilendiğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları ayrıca ölçme ve değerlendirme dersini önemli ve gerekli gördüklerini, bu dersin çalışma gerektirdiğini ve konuların birbiri ile bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde Gök vd.'nin (2012) çalışmasında her ne kadar örneklem grubunun bir bölümü bu dersi karmaşık ve gereksiz görse de diğer bir bölümü, bu dersi gerekli olarak tanımlamıştır. Ayrıca öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme dersi konularını birbirini tamamlayıcı olarak nitелеmekte ve bu açıdan ihmal edilmemesi gerektiği görüşündedirler.

Yukarıda bahsedilen iki konu, öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersi ile ilgili kavramları daha çok somutlaştırabilecekleri, anlamlandırabilecekleri ve günlük yaşamla ilişkilendirebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın bu sonucu Çalışkan ve Üstündağ'ın (2010) ölçme ve değerlendirme dersinde öğrencilerin öğrenmelerini somutlaştırılmasına yönelik yaptıkları çalışma sonucu ile örtüşmektedir. Araştırmacılar yaratıcı drama çalışmalarında öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersi ile ilgili kavram yanılgılarını giderdikleri ve kendi eksikliklerinin farkına varma olanağı elde ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum ölçme ve değerlendirme dersi kapsamında işlenen kavramların, somutlaştırılması ihtiyacına işaret etmektedir. Ayrıca Özer Özkan ve Acar Güvendir'e (2013) göre öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme dersinin örnek olay yöntemine dayalı olarak yürütülmesi gerektiğini düşünmektedirler. Novcic, Damnjanovic ve Filipovic (2012) üniversite öğrencilerinin örnek olay yöntemine olan bakış açılarından yola çıkarak bu tekniğin öğretmenler tarafından öğrencilerinin sınıf içinde tartışma

yapmasını sağlamak için kullanılabilir bir yöntem olduğunu belirtmektedirler. Rippin, Booth, Bowie ve Jordan (2002) ise öğrencilerin, sınıf içinde ileride karşılaşacakları gerçek yaşam problemlerini örnek olay yöntemi ile deneyimledikleri için bu yöntemin tanımlayıcı ve temel nitelikte olduğu görüşündelerdir.

Bu doğrultuda öğretmenlerin, öğrencilerin ders ile ilgili düşüncelerine önem vermeleri gerekir. Beck'e (2001) göre, öğretmen öğrenme sürecinde ve belirli bir konuda öğrencilerinin düşünce ve algıları hakkında bilgi sahibi olur ise, bu doğrultuda eğitimsel uygulamalarını yönlendirebilir. Horwitz (1988), öğretmen ve öğrenen düşünceleri arasındaki farkın öğrenenin sınıf içindeki katılımında güvensizliğe neden olabileceği üzerinde durmuştur. Öğretmen ve öğrenenin öğrenme ve öğretime olan yaklaşımları ve düşünceleri arasındaki uzaklık öğrenenin memnuniyetsizliğine ve öğrenmeye direnç göstermesine sebep olur (Bloom, 2007; Canagarajah, 1993; Hawkey, 2006; Mantle-Bromley, 1995; Peacock, 2001). McCargar (1993) bu durumdan memnun olmayan öğrenenlerin ihtiyaçlarını, amaçlarını ve beklentilerini karşılayacak başka bir sınıf ortamını tercih edeceklerini savunmaktadır. Bu noktada Tatar ve Murat (2011) öğretime başlamadan, yapılacak öğretimde öğrencilerin sahip olduğu bilgi ve becerilerin tespit edilmesinin önemli olduğunu ve yapılacak öğretimde öğrencilerin var olan eksiklikleri üzerine odaklanılması gerektiğini vurgulamışlardır.

Ölçme ve değerlendirme dersini yürüten ya da yürütecek olan öğretmenlerin öncelikle öğrencilerin bu ders ile ilgili düşüncelerinin farkında olmaları ve buna göre öğretim yöntemlerini şekillendirmeleri yerinde olacaktır.

Öğretmen adayları en çok “konuların özelliği” temasında metafor üretmiştir. Ölçme ve değerlendirme ders içeriği incelendiğinde konu çeşitliliğinin oldukça yoğun olduğu görülmektedir (Yüksek Öğretim Kurumu, 1998). Ayrıca ölçme ve değerlendirme dersinin diğer eğitim bilimleri dersleri ile doğrudan ilişkilendirilememesi öğretmen adayları için ders içeriğinde bulunan kavramların zorluğunu artırmaktadır.

Sonuç olarak, ölçme ve değerlendirme dersi öğretmen adayları tarafından zor olarak algılanmaktadır. Bu duruma bir çözüm olarak üniversite düzeyinde ölçme ve değerlendirme dersini yürüten öğretim elemanlarının elde edilen bu bulguyu göz önünde bulundurarak dersi çeşitli örneklerle somutlaştırmaları gerektiği söylenebilir. Bununla birlikte dersi yürüten öğretim elemanının konuyla ilgili örnekleri günlük hayattan seçmesi öğrencilerin dikkatini çekme ve dersi somutlaştırma konusunda katkı sağlayabilecektir. Bunun bir sonucu olarak ders, öğretmen adayları için daha ilgi çekici hale gelebilecek, eğitim sisteminde önemli bir yer tutan ölçme ve değerlendirme konularında daha yetkin olmalarına destek verecektir.

Kaynakça

- Afacan, Ö. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının “fen” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları. *Education Sciences*, 6 (1), 1242-1254.
- Alger, L. C. (2009). Secondary teachers' conceptual metaphors of teaching and learning: changes over the career span. *Teaching and Teacher Education*, 25, 743-751.
- Alghbaban, M. I., Salamh, S. B., & Maalej, Z. (2015). Metaphoric modeling of foreign language teaching and learning, with special reference to teaching philosophy statements. *Applied Linguistics*, amv053.
- Anılan, B. (2014). Sınıf ve fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin kimya kavramına ilişkin metaforik algıları. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Arıkan, E.E., & Ünal, H. (2014). Üstün ve normal yetenekli öğrencilerin problem kurmaya yönelik metaforik algıları. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Arslan, M., & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.

- Aydoğdu, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar yardımıyla analizi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Beck, C. R. (2001). Matching teaching strategies to learning style preferences. *The Teacher Educator*, 37 (1), 1-15.
- Bloom, P. (2007). More than words: A reply to Malt and Sloman. *Cognition*, 105 (3), 649-655.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29 (4), 431-444.
- Bullough, Jr. R. Y. (1991). Exploring personal teaching metaphors in preservice teacher education. *Journal of Teacher Education*, 42 (1), 43-51.
- Bullough, Jr. R. Y., & Stokes, D.K. (1994). Analyzing personal teaching metaphors in preservice teacher education as a means for encouraging professional development. *American Educational Research Journal*, 31 (1), 197-224.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E, Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canagarajah, A. S. (1993). Critical ethnography of a Sri Lankan classroom: Ambiguities in student opposition to reproduction through ESOL. *Tesol Quarterly*, 601-626.
- Cerit, Y. (2008a). Öğrenci, Öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33 (147), 3-13.
- Cerit, Y. (2008b). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 693-712.
- Çalışkan, İ. Ö., & Üstündağ, T. (2010) Ölçme ve değerlendirme dersinde yaratıcı dramının kullanılmasına ilişkin katılımcı görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 35 (155), 36- 48.
- Çelik, H., & Çakır, E. 2015. Isının madde üzerine etkileri konusunda metaforik algıların incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7 (2), 244-264.
- Diñç Altun, Z., & Al, E. (2014). Anadolu güzel sanatlar lisesi resim öğrencilerinin “sanatçı ve görsel sanatlar öğretmeni” kavramlarına ilişkin sahip oldukları metaforik algıları. *9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Döş, İ. (2010). Aday öğretmenlerin müfettişlik kavramına ilişkin metafor algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (3), 607-629.
- Duman, G., & Çetin, M. (2014) Çok kültürlü eğitim kavramına ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algıları. *9. Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Ekiz, D., & Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (3), 439-458.
- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme (3. Baskı)*. Ankara: Yelkenitepe Yayınları.
- Goldstein, L. S. (2005). Becoming a teacher as a hero's journey: Using metaphor in preservice teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 7-24.
- Gök, B., & Erdoğan, T. (2010). Investigation of pre-service teachers' perceptions about concept of technology through metaphor analysis. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 9 (2), 145-160.
- Gök, B., Erdogan, O., Özen-Altinkaynak, S., & Erdogan, T. (2012). Investigation of pre-service teachers' perceptions about concept of measurement and assessment through metaphor analysis. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 1997-2003.
- Gökçe, O. (2001). *İçerik çözümlemesi, teori-metot-uygulama*. Konya: Sel-Ün Yayınları.
- Gross, M. A., & Hogler, R. (2005). What the shadow knows: Exploring the hidden dimensions of the consumer metaphor in management education. *Journal of Management Education*, 29 (1), 3-16.
- Guerrero, M.C.M., & Villamil, O.S. (2000). ESL teachers' roles through metaphor analysis. *TESOL Quarterly*, 34 (2), 341-351.
- Güler, G., Akgün, L., Öçal, M.F., & Doruk, M. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının matematik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 25-29.

- Günel, Y. (2014). Rehber öğretmen adaylarının ölçme ve değerlendirme dersine ilişkin metaforik algıları. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Gürol, M., & Donmuş, V. (2010). Metaphors created by prospective teachers related to the concept of "Social Network". *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1489-1496
- Güveli, E., İpek, A.S., Atasoy, E., & Güveli, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metafor algıları. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2 (2), 140-159.
- Hawkey, R. (2006). Impact theory and practice. *Studies in language testing*, 24.
- Henze, R. C., & Vanett, L. (1993). To walk in two worlds—or more? Challenging a common metaphor of Native education. *Anthropology & Education Quarterly*, 24 (2), 116-134.
- Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 283-294.
- Inbar, D. (1996). The free educational prison: Metaphors and images. *Educational Research*, 38 (1), 77-92.
- Johnson, E. (2005). Proposition 203: A critical metaphor analysis. *Bilingual Research Journal*, 29 (1), 69-84.
- Karadeniz, Ş. (2012). School administrators, ICT coordinators and teachers' metaphorical conceptualizations of technology. *Education*, 2 (5), 101-111.
- Kılıç, C., & Yelken-Yanpar, T. (2013). Belgian and Turkish pre-service primary school teachers' metaphoric expressions about mathematics. *Eurasian Journal of Educational Research*, 50, 21-42.
- Kortens, M. (1988). *Metaphor in education*. Awarded Research Masters Thesis. Victoria University of Wellington.
- Mahlis, M., & Maxson, M. (1998). Metaphors as structures for elementary and secondary preservice Teachers' thinking. *International Journal of Educational Research*, 29, 277-240.
- Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. *Modern Language Journal*, 372-386.
- Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2), Art. 20, <http://nbnresolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0002204>.
- McCargar, D. F. (1993). Teacher and student role expectations: Cross-cultural differences and implications. *The Modern Language Journal*, 77 (2), 192-207.
- Montuori, A. (1996). The art of transformation: Jazz as a metaphor for education. *Holistic Education Review*, 9 (4), 57-62.
- Nalçacı, A., & Bektaş, F. (2012). Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (1), 239-258.
- Nikitina L., & Furuoka, F. (2008). Measuring metaphors: A factor analysis of students' conceptions of language teachers. *Metaphor.de*, 15, 161-180.
- Novcic, B., Damjanovic, V., & Filipovic, V. (2012) How to make effective class with the case study method? - students' perspective, *INTED2012 Proceedings*, 1229-1234.
- Oflaz, G. (2011). İlköğretim öğrencilerinin matematik ve matematik öğretmeni kavramlarına ilişkin metaforik algılar. *2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya.
- Oskay, Z.M., Taviloğlu, E., & Demirtaş, V.Y. (2014). Bilim ile sanat buluşması' eğitim programı ile çocukların bilim - sanat entegrasyonu algılarının belirlenmesi. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Oxford, R., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R.Z., Saleh, A., & Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26 (1), 3-50.
- Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (163), 96-109.
- Özer Özkan, Y., & Acar Güvendir, M. (2013). Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme dersinin sunulmasında tercih ettikleri öğretim yöntemleri. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 4 (1), 1-14.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının "coğrafya" kavramına yönelik metafor durumları. *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (2), 55-69.

- Parsons, S. C., Brown, P. U., & Worley, V. (2004). A Metaphor analysis of preservice teachers' reflective writings about diversity. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6 (1), 49.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study. *System*, 29 (2), 177-195.
- Pektaş, M., & Kıldan, A. O. (2009). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının “öğretmen” kavramı ile ilgili geliştirdikleri metaforların karşılaştırılması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (2), 271-287.
- Pishghadam, R., Torghabeh, R. A., & Navari, S. (2009). Metaphor analysis of teachers' beliefs and conceptions of language teaching and learning in Iranian high schools and language institutes: A qualitative study. *Iranian EFL Journal*, September, 6-40.
- Pishghadam R., & Navari S. (2010). Examining Iranian language learners' perceptions of language education in formal and informal contexts: A quantitative study. *The Modern Journal of Applied Linguistic*, 1 (January), 171-185.
- Rippin, A., Booth, C., Bowie, S., & Jordan, J. (2002). A complex case: Using the case study method to explore uncertainty and ambiguity in undergraduate business education. *Teaching in Higher Education*, 7 (4), 429-441.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 131-155.
- Saban, A. (2006). Functions of metaphor in teaching and teacher education: A review essay. *Teaching Education*, 17 (4), 299-315.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *İlköğretim Online*, 7 (2), 421-455.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (2), 281-326.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (2), 461-522.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17 (2), 123-139.
- Semerci, Ç. (2007). Program geliştirme kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (2), 125-140.
- Shaw, D., Massengill, B., & Mahlios, M. (2008). Preservice teachers' metaphors of teaching in relation to literacy beliefs. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14 (1), 35-50.
- Soysal, D., & Afacan, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin “fen ve teknoloji dersi” ve “fen ve teknoloji öğretmeni” kavramlarına yönelik metafor durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (19), 287-306.
- Stofflett, R. (1996). Metaphor development by secondary teachers enrolled in graduate teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 12 (6), 577-589.
- Struyven, K., Dochy, F., & Janssens, S. (2005). Students' perceptions about evaluation and assessment in higher education: A review. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 30 (4), 331-347.
- Şengül, S., & Katrancı, Y. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematik kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (4), 355-369.
- Taşgın, A., & Köse, E. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının hedef ve değerlendirme kavramlarına ilişkin metaforları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 116-130.
- Tatar, N., & Murat, S. (2011). Öğretmen adaylarının “değerlendirmeye” yönelik algıları. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2 (4), 70-88.
- Tekin, H. (2004). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Tok, E. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının oyuna ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. 9. *Uluslararası Balkan Eğitim ve Bilim Kongresi*, 16-18 Ekim Trakya Üniversitesi, Edirne.

- Töremen, F., & Döş, İ. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin müfettişlik kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9, 1973-2012.
- Vcente, B. (1992). Methapor, meaning, and comprehension. *Pragmatics*, 2, 1-49.
- Yalçın, M., & Erginer, A. (2012). İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar, *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1 (2), 229-256.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurumu (1998). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı*. Ankara.