

**Arastırma Makalesi**

**Eğitimde Kavramsal Değişimler: Hermeneutik Bir Yaklaşımla “Okul” ve Pandemide Okul”<sup>1</sup>**

*Conceptual Shifts in Education: A Hermeneutic Exploration of “School” and “School During the Pandemic”*

<b>Su ERTÜRK</b> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı <a href="mailto:mrs.elifsu@gmail.com">mrs.elifsu@gmail.com</a> <a href="https://orcid.org/0000-0002-9418-7632">https://orcid.org/0000-0002-9418-7632</a>	<b>Serkan KOŞAR</b> Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi <a href="mailto:skosar@gazi.edu.tr">skosar@gazi.edu.tr</a> <a href="https://orcid.org/0000-0003-2581-5145">https://orcid.org/0000-0003-2581-5145</a>
--	--

<b>Makale Geliş Tarihi</b>	<b>Makale Kabul Tarihi</b>
<b>18.03.2024</b>	<b>02.01.2025</b>

**Öz**

Bu araştırma, öğrencilerin ve öğretmenlerin "okul" ve "pandemide okul" algılarını mecazi imgelerle incelemeyi amaçlamaktadır. Betimsel bir tasarıma sahip çalışma, hermeneutik fenomenolojik desen çerçevesinde yürütülmüş, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında devlet ortaokullarında görev yapan 202 öğretmen ve 244 öğrenciden veri toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış açık uçlu çevrim içi form aracılığıyla elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş; kod, kategori ve temalar oluşturulmuştur. Bulgular, öğretmenlerin "okul"u güvenli bir aile ortamı, bireyi hayata hazırlayan bir süreç olarak gördüğünü; öğrencilerin ise okulu bilgiyi erişilebilir kılan, hayatı yansıtın ve güven veren bir ortam olarak tanımladığını göstermektedir. Pandemi döneminde ise öğretmenler okulu boş, belirsiz bir yapı olarak tanımlarken; öğrenciler, fiziksel varlığı olmayan ve teknolojiyle sınırlı bir yer olarak algılamıştır. Sonuçlar, pandeminin okula ilişkin algılar üzerinde derin bir etkisi olduğunu ve okulların yalnızca akademik bir yapı değil, aynı zamanda sosyal bir yaşam alanı olarak kritik bir işlev gördüğünü göstermektedir. Bu bağlamda, kriz dönemlerinde yüz yüze eğitimin ve sosyal etkileşim ortamlarının bireylerin stres yönetimi ve toplumsal dayanıklılığı artırmada kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Hermeneutik Yaklaşım, Pandemi, Okul, Kavramsal Değişim

**Abstract**

The purpose of this study is to examine how students and teachers perceive "school" and "school during the pandemic" through metaphorical images. Conducted as a qualitative, hermeneutic phenomenological study, it involves 202 teachers and 244 students from public middle schools during the 2022-2023 academic year. Data were collected using semi-structured, open-ended online questionnaires and analyzed through content analysis, resulting in codes, categories, and themes derived from participant metaphors. Findings reveal that teachers perceive school as a nurturing, safe environment akin to family, a process requiring effort, and a space for preparing individuals for life through knowledge. Students similarly describe school as a source of wisdom, a reflection of life filled with joy, sadness, and friendships, and a protective home. However, during the pandemic, teachers viewed school as an empty, aimless structure detached from life, while students perceived it as an intangible, ambiguous place experienced only through technology. The study highlights the pandemic's significant influence on school perceptions, reinforcing the view of schools as essential social environments beyond academics. It underscores the importance of face-to-face education and social interaction in promoting resilience and managing stress during crises.

**Keywords:** Hermeneutic Approach, Pandemic, School, Conceptual Change

<sup>1</sup> Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinin bazı bulgularından üretilmiştir.

**Önerilen Atıf /Suggested Citation**

Ertürk, S. & Koşar, S., 2025, Eğitimde Kavramsal Değişimler: Hermeneutik Bir Yaklaşımla “Okul” ve Pandemide Okul”, *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 60(1), 129-145.

## 1. Giriş

Okullar, sosyal değişimlerin yansıdığı aynalar olarak, toplumların kriz ve belirsizlik dönemlerinde kritik bir rol üstlenmektedir. Karmaşık ve düzensiz zamanlarda okullar, yalnızca eğitim süreçlerinin yürütüldüğü mekanlar değil, aynı zamanda toplumsal sorunlara çözüm arayışının merkezinde yer alır (Dewey, 2018, s. 218). Tarihsel olarak incelendiğinde, başarılı okul sistemlerinin bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar arasında denge kurarak işlevlerini yerine getirdiği görülmektedir. Ancak, Glasser (2019, s. 269) yetişkinlerin, gençlerin dünyalarını anlamaya yönelik doğrudan diyalog kurmak yerine, genellikle kendi aralarında konuşmayı tercih ettiğini belirtmektedir. Bu durum, gençlerle yaşanan iletişim sorunlarını derinleştirirken, onların deneyimlerinin yeterince anlaşılmadığına dair eleştirileri güçlendirmektedir. Kriz dönemlerinde bu kopukluk daha da belirginleşmekte, gençlerin stres ve kaygı seviyelerinde artışa neden olmaktadır (Loades vd., 2020; Pfefferbaum & North, 2020).

Pandemi gibi kriz dönemlerinde belirsizlikler, özellikle çocuklar ve gençler üzerinde derin etkilere yol açmaktadır. Bu gruplar her ne kadar dirençli görünse de, akran desteğinden ve okul ortamındaki sosyal etkileşimden yoksun kalmaları, zihinsel sağlık açısından önemli bir risk faktörüdür (Bender, 2020). Ev ortamında eğitim görmek zorunda kalan bireylerin yaşadığı sosyal ve psikolojik sorunlar daha belirgin hale gelmiştir. Bu bağlamda, pandemi gibi kriz dönemlerinde bireylerin karşılaştığı sorunları anlamak ve bu sorunlara yönelik gerçekçi çözümler geliştirmek, eğitim politikalarının ve bilimsel araştırmaların öncelikli hedeflerinden biri olmalıdır.

Türkiye’de 2020 yılında Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), pandemi nedeniyle yüz yüze eğitime ara vererek uzaktan eğitim uygulamalarına geçiş yapmıştır. Bu süreç zaman zaman hibrit modellerle desteklenmiş, ancak beklenmedik bu geçiş, eğitim sistemi ve bireyler üzerinde çok boyutlu etkiler yaratmıştır. Dikici (2022), uzaktan eğitim sürecinde sosyal alanların kısıtlanmasının, belirsizlik ortamının ve uzun süreli önlemlerin; anksiyete, depresyon, dikkat eksikliği, uyku ve yeme bozuklukları gibi olumsuz sonuçlara yol açtığını ifade etmektedir. Bu etkilerin yalnızca yetişkinlerde değil, çocuklar ve gençler gibi daha küçük yaş gruplarında da uzun vadeli sosyal ve psikolojik sorunlara neden olabileceği görülmektedir. Bu tür sorunların yalnızca Türkiye ile sınırlı olmadığı, uluslararası literatürde de benzer bulguların ortaya çıktığı bilinmektedir. Pandemi sürecinde Avrupa ülkelerinde okulların rolü, eğitim sistemindeki değişimler ve okullardan beklentiler üzerine kapsamlı tartışmalar yürütülmüştür (Bilotserkovets vd., 2021; Dorfsman & Horenczyk, 2022; Picci & Cancellara, 2020; Scully vd., 2021; Starkey, Shonfeld, Prestridge & Cervera, 2021). Bu çalışmalar, eğitim sistemlerinin krizlere nasıl uyum sağladığını sorgularken, okulların sosyal, kültürel ve teknolojik işlevlerinin yeniden değerlendirilmesini de ele almaktadır. Eğitim sistemlerinin krizlere karşı daha dayanıklı hale getirilmesi, ulusal ve uluslararası düzeyde öncelikli bir konu haline gelmiştir.

Son yıllarda eğitim araştırmalarında metaforların nitel analizlerinin önemi artmaktadır. Metaforlar, bireylerin soyut kavramları nasıl algıladığını ve bu kavramlara atfettikleri anlamları ortaya koymada etkili araçlar sunmaktadır. Ancak, Duman (2019), metaforların eğitim literatüründe yeterince incelenmediğini ve bu alanda bilimsel altyapının eksik olduğunu vurgulamaktadır. Bu araştırma, eğitimde "okul" ve "pandemide okul" kavramlarının öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkilerini anlamak için metafor analizini hermeneutik fenomenoloji çerçevesinde ele alarak bu eksikliği gidermeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın, metafor analizini hermeneutik fenomenoloji yöntemiyle birleştirerek, eğitim sisteminin temel paydaşları olan öğretmen ve öğrencilerin "okul" ve "pandemide okul" kavramlarına yüklediği anlamları derinlemesine inceleyerek literatüre katkı sağladığı söylenebilir. Hermeneutik yaklaşım, katılımcıların deneyimlerini bağlamsal olarak ele alarak bireylerin düşünce dünyasını daha iyi anlamayı mümkün kılmaktadır. Araştırmanın bulguları, kriz dönemlerinde eğitimin sosyal ve psikolojik işlevlerini yeniden değerlendirme fırsatı sunarak, eğitim politikalarının daha kapsayıcı ve krizlere dayanıklı hale getirilmesi için bilimsel bir temel oluşturmayı hedeflemektedir. Özellikle, okulların öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarına yanıt veren sosyal yapılar olarak önemi vurgulanmaktadır. Bu çalışma, hem eğitim sistemi hem de paydaşları için daha dayanıklı bir yapı oluşturma yolunda rehber niteliğindedir. Ayrıca, metafor analizinin hermeneutik fenomenoloji ile geniş bir örneklem üzerinde uygulanması, kriz dönemlerinde okulların rolünü anlamlandırmaya yönelik önemli katkılar sunmaktadır.

## 2. Amaç ve Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, pandemi sürecinde öğretmen ve öğrencilerin okula dair algılarını metaforik imgeler aracılığıyla ortaya koymak ve bu sürecin beklenmedik ve belirsiz toplumsal etkilerini anlamaktır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki alt amaçlara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin ve öğrencilerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin ortaya çıkan metaforlar nelerdir?

2. Öğretmenlerin ve öğrencilerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin metaforlarının ortak özelliklerine göre ortaya çıkan kategoriler ve temalar nelerdir?

### 2.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, öğretmen ve öğrencilerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin algılarını metaforik imgeler aracılığıyla incelemeyi amaçlayan betimsel bir çalışmadır. Nitel araştırma yöntemine dayanan çalışma, fenomenoloji deseni çerçevesinde tasarlanmıştır. Fenomenoloji, bireylerin yaşantılarından yola çıkarak bir olgunun özünü ve ortak anlamlarını açığa çıkarmayı hedefler. Bu bağlamda, hermeneutik fenomenoloji yaklaşımı benimsenmiştir.

Hermeneutik fenomenoloji, bireylerin deneyimlerine yönelik daha derin bir anlam arayışını esas alır ve bu deneyimleri sosyal, kültürel ve tarihsel bağlamlarda yorumlamayı amaçlar (Gadamer, 1975). Bu yaklaşım, katılımcıların deneyimlerini betimlemenin ötesine geçerek, yaşanan olaylara yüklenen anlamları analiz etmeye olanak tanır. Araştırmada, öğretmen ve öğrencilerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına dair kullandıkları metaforlar, bireylerin bu kavramlara yönelik zihinsel temsillerini ortaya koymaktadır. Bu metaforlar, kriz dönemlerinde eğitim ve okul algılarındaki değişimleri anlamlandırmada önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir (Lakoff & Johnson, 2015). Katılımcılardan elde edilen veriler, yalnızca bireysel algılarını değil, aynı zamanda toplumsal dönüşümleri de yansıtmaktadır. Bu doğrultuda, hermeneutik fenomenoloji, çok katmanlı ve bağlama duyarlı deneyimlerin analizinde güçlü bir yöntemsel çerçeve sunmaktadır (Smith, Flowers & Larkin, 2009).

Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Veriler, 2022-2023 eğitim-öğretim yılı süresince toplanmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış ve açık uçlu sorulardan oluşan çevrim içi bir anket formu kullanılmıştır. Katılımcılardan, “Okul ... gibidir, çünkü ...” ve “Pandemi döneminde okul ... gibiydi, çünkü ...” ifadelerini tamamlamaları istenmiştir. Bu sayede, katılımcıların deneyimlerini doğrudan yansıtan metaforik imgeler elde edilmiştir. Veri analiz sürecinde, elde edilen metaforlar tematik analiz yöntemi kullanılarak kodlanmış ve anlamlandırılmıştır. Kodlama süreci, metaforların benzerlikleri, nitelikleri ve değerlendirme boyutları dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Elde edilen kategoriler ve temalar, katılımcıların okul ve pandemide okul algılarına dair önemli ipuçları sunmaktadır. Bu çalışmada metaforların analizi, bireylerin soyut kavramları nasıl anlamlandırdığını ve bu kavramlara yükledikleri anlamların kriz dönemlerinde nasıl değiştiğini göstermektedir. Araştırma, eğitimde kavramsal değişimleri anlamak için metaforların güçlü bir veri kaynağı olduğunu ortaya koyarak, eğitim literatürüne önemli bir katkı sunmaktadır.

### 2.3. Veri Kaynağı

Çalışma grubunun belirlenmesinde, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örnekleme tekniği kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda katılımcı sayısına dair kesin bir standart bulunmamakta, örneklem büyüklüğü araştırmanın amacına ve gerekliliklerine göre şekillenmektedir (Vagle, 2018). Bu çalışmada, Ankara'nın üç ilçesinden kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 202 öğretmen ve 244 öğrenci örnekleme oluşturmaktadır. Veriler, öğretmenler ve öğrenciler için ayrı olarak tasarlanmış yarı yapılandırılmış, açık uçlu çevrim içi anket formları aracılığıyla toplanmıştır. Bu yöntem, katılımcılardan derinlemesine ve anlamlı veriler elde etmeyi sağlarken, zaman ve kaynak kısıtlamaları açısından pratik avantajlar sunmuştur (Creswell & Poth, 2018). Özellikle keşifsel araştırmalarda, bu tür veri toplama teknikleri belirli bir gruptan kapsamlı içgörüler elde edilmesini kolaylaştırdığı için etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir (Patton, 2002).

Fenomenolojik araştırma literatüründe, geniş örneklem gruplarının derinlemesine analiz yapma açısından kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Polkinghorne, 1989; Smith & Shinebourne, 2012). Bu doğrultuda, araştırmanın başlangıcında geniş bir örneklem hedeflenmiş, veri toplama süreci ilerledikçe elde edilen yanıtların çeşitliliği ve niteliği örneklem büyüklüğünün artırılmasına yol açmıştır. Fenomenolojik

çalışmalarda örneklem büyüklüğü, araştırmanın amacına ve ele alınan olgunun doğasına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Polkinghorne (1989), bazı çalışmalarda örneklem büyüklüğünün 325 kişiye kadar çıkabileceğini belirtirken, Duker (1984) ise 3 ila 10 kişilik küçük grupların yeterli olabileceğini savunmaktadır. Ancak eğitim ve sağlık gibi disiplinlerde, veri çeşitliliğini artırmak ve fenomenin farklı yönlerini kapsamlı bir şekilde analiz edebilmek için daha geniş örneklem tercih edilmektedir (Smith & Shinebourne, 2012; Finlay, 2014). Bu bağlamda, pandemi gibi geniş toplumsal etkiler yaratan ve eğitimde "okul" kavramına dair kalıcı değişimlere neden olan çok boyutlu bir olguyu anlamak için daha büyük ve çeşitli bir örneklem tercih edilmiştir. Katılımcılardan gelen yanıtlar, pandemi sürecindeki eğitim deneyimlerinin farklı yönlerini ortaya koyarak analiz sürecini zenginleştirmiştir.

Katılımcılara ulaşım, ilçe eğitim müdürlükleri aracılığıyla sağlanmış; yarı yapılandırılmış çevrim içi anket formunun bağlantısı öğretmenlere ve öğrencilere iletilmiştir. Veri toplama süreci, katılımcıların formları kişisel cihazları üzerinden gönüllü olarak doldurmasıyla yürütülmüştür. Bu süreçte, etik standartlar ve gizlilik ilkelerine tam anlamıyla uyulmuştur. Çevrim içi veri toplama yöntemlerinin esneklik ve anonimlik sağladığı; bu durumun katılımcıların daha samimi ve güvenilir yanıtlar vermesine olanak tanıdığı belirtilmektedir (Creswell, 2013; Bryman, 2016). Reips (2002), çevrim içi anketlerde fiziksel ve sosyal baskının ortadan kalkmasının yanıtların doğruluğunu artırdığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla, bu yöntemin toplanan verilerin güvenilirliği ve geçerliliğine olumlu katkı sunduğu düşünülmektedir.

Araştırma katılımcılarına ait demografik bilgiler Tablo 1 ve 2’de görülmektedir.

**Tablo 1. Öğrencilere Ait Demografik Özellikler**

Demografik Özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	135	55,3
	Erkek	109	44,7
	Toplam	244	100
Yaş	12-13	152	62,3
	14-15	92	37,7
	Toplam	244	100
Eğitim Kademesi	7. sınıf	137	56,1
	8. sınıf	107	43,9
	Toplam	244	100
Okul Türü	Ortaokul	244	100
	Toplam	244	100
İlçe	Çankaya	72	29,5
	Pursaklar	96	39,3
	Yenimahalle	76	31,1
	Toplam	244	100

Yaş grupları incelendiğinde, öğrencilerin %62,3’ü 12-13 yaş arasında, %37,7’si ise 14-15 yaş arasındadır. Eğitim kademesine göre, katılımcıların %56,1’i 7. sınıf, %43,9’u ise 8. sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların tamamı ortaokul düzeyindedir. İlçe bazında dağılım incelendiğinde, en fazla katılımcının %39,3 ile Pursaklar ilçesinden, en az katılımcının ise %29,5 ile Çankaya ilçesinden olduğu görülmektedir. Yenimahalle ilçesi ise %31,1 oranıyla orta düzeyde yer almaktadır.

**Tablo 2. Öğretmenlere Ait Demografik Özellikler**

Demografik Özellikler		n	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	133	65,8
	Erkek	69	34,2
	Toplam	202	100
<b>Branş</b>	Beden Eğitimi	6	3,0
	Bilişim Teknolojileri	6	3,0
	Din Kültürü ve Ahlak Bil.	5	2,5
	Fen Bilimleri	36	17,8
	Görsel Sanatlar	2	1,0
	İngilizce	23	11,4
	Matematik	32	15,8
	Müzik	5	2,5
	Rehberlik	18	8,9
	Sosyal Bilimler	22	10,9
	Teknoloji ve Tasarım	19	9,4
	Türkçe	28	13,9
	Toplam	202	100
<b>Kıdem</b>	1-5 yıl	14	6,9
	6-10 yıl	36	17,8
	11-15 yıl	34	16,8
	16-20 yıl	43	21,3
	21 yıl ve üstü	75	37,1
	Toplam	202	100
<b>Okul Türü</b>	Ortaokul	202	100
	Toplam	202	100
<b>İlçe</b>	Çankaya	63	31,2
	Pursaklar	76	37,6
	Yenimahalle	63	31,2
	Toplam	202	100

Tablo 2’de görüleceği üzere öğretmen katılımcıların %65,8’i kadın (133 kişi) ve %34,2’si erkek (69 kişi) olup, öğretmenlerin %17,8’i Fen Bilimleri (36 kişi), %15,8’i Matematik (32 kişi) ve %13,9’u Türkçe (28 kişi) branşlarında görev yapmaktadır. İngilizce öğretmenleri %11,4 (23 kişi) ile önemli bir grubu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %37,1’i 21 yıl ve üzeri deneyime (75 kişi), %21,3’ü ise 16-20 yıl deneyime (43 kişi). 6-10 yıl %17,8 (36 kişi) ve 11-15 yıl arası %16,8 (34 kişi) oranında yer almaktadır. 1-5 yıl kıdemli olan öğretmenler ise %6,9 (14 kişi) ile en az temsil edilen gruptur.

### 3. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla Google Formlar üzerinden bir veri toplama aracı hazırlanmıştır. Bu araçta, cinsiyet, yaş, branş, kıdem, okul türü ve görev bölgesi gibi demografik bilgilerin yer aldığı sorular ile “Okul... gibidir; çünkü ...” ve “Pandemide okul ... gibidir; çünkü ...” ifadelerinin bulunduğu iki açık uçlu soru yer almaktadır. Veri toplama aracında ad, soyad ve okul adı gibi kişisel bilgiler talep edilmemiş; yalnızca öğretmenlerden branş, görev süresi ve cinsiyet, öğrencilerden ise yaş, sınıf ve cinsiyet bilgileri istenmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak tasarlanan açık uçlu metafor soruları, öğretmen ve öğrenci formlarına eklenmiştir. Veri toplama

aracının anlaşılabilirliğini ve soruların yeterliliğini test etmek amacıyla, formlar amaçlı örnekleme yöntemiyle 14 öğretmen ve 11 öğrenciye ulaştırılmıştır. Altı öğretmen ve dört öğrenciden gelen dönütler doğrultusunda, formun açıklama bölümüne “okul” ve “pandemide okul” kavramlarını ifade eden, ancak yönlendirici olmayan örnek cümleler eklenmiştir. Ayrıca, iki açık uçlu metafor sorusu, dört ayrı soru olarak yeniden yapılandırılarak formun son hali oluşturulmuştur.

Alan uzmanlarının görüş ve önerileri doğrultusunda, form içerik ve teknik açıdan revize edilmiştir. Düzeltilmiş form, eğitim alanında çalışan dört akademisyene (Felsefe, Psikoloji, Ölçme Değerlendirme ve Eğitim Bilimleri alanlarından) e-posta yoluyla iletilmiş ve gelen geri bildirimler doğrultusunda son şekline kavuşturulmuştur. Metafor sorularının yer aldığı form, Google Drive üzerinden çevrim içi olarak öğretmen ve öğrencilere ulaştırılmak üzere hazırlanmıştır. Devlet ortaokullarında görev yapan öğretmen ve öğrenciler, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcılardan verilerin gönüllülük esasına göre toplandığı ve anket formunda sağlanan bilgilerin araştırma etiğine uygun olarak kullanılacağı belirtilmiştir. Yarı yapılandırılmış açık uçlu metafor formu, Gazi Üniversitesi Etik Kurulu’na sunulmuş ve onay alındıktan sonra Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü (YEGİTEK)’in araştırma izin yönergesine göre, Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır. Veriler, bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak toplanmıştır.

Araştırma kapsamında, amaçlı uygun örnekleme yöntemiyle Çankaya, Pursaklar ve Yenimahalle ilçelerindeki devlet ortaokullarında görev yapan 202 öğretmen ve 244 ortaokul öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcılardan mevcut “okul” ve pandemi dönemindeki “pandemide okul” kavramlarını eşya, şekil, hayvan, masal kahramanı, mevsim gibi somut veya soyut bir varlığa benzetmeleri ve bu benzetmeyi “Çünkü...” ifadesiyle gerekçelendirmeleri istenmiştir. Nisan 2022’de veri toplamaya açılan form, Haziran 2022’de araştırmacılar tarafından veri doygunluğuna ulaşıldığı gerekçesiyle kapatılmıştır. Katılımcıların yanıtladığı yarı yapılandırılmış açık uçlu metafor formları, Excel’e aktarılarak yazım hataları ayıklanmış ve “doküman” formatına dönüştürülmüştür. Bu veriler, araştırmanın temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

#### 4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analiz yönteminin belirlenmesi, araştırmacının analiz becerilerine bağlı olmakla birlikte, bu süreçte esas önemli olan soruların formatı ya da kullanılan yöntem değil, elde edilen verilere verilen yanıtların niteliğidir. Nitel araştırmalarda, verilerin sınırlarının belirgin olmaması ve bulanık veri kümelerinin kaçınılmazlığı nedeniyle, kodlama süreci büyük ölçüde araştırmacının yorumlarına ve kanaatine dayanmaktadır. Bu araştırmada, öğretmen ve öğrenciler için ayrı olarak tasarlanmış yarı yapılandırılmış açık uçlu metafor formları, uygun örnekleme yöntemiyle katılımcılara ulaştırılmıştır. Verilerin toplanmasının ardından, elde edilen metaforik imgeler elle kodlanmış, kategorilere ayrılmış ve temalar halinde düzenlenmiştir. Alt amaçlara uygun olarak nitel verilerin analiz sürecinin eksiksiz tamamlanabilmesi amacıyla metafor verilerinin analizinde (Saban, 2008) a. kodlama ve ayıklama aşaması, b. Metafor imgelerinde derleme c. Kategori geliştirme d. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşamaları titizlikle takip edilmiştir.

*a. Kodlama ve Ayıklama:* Kodlama süreci, bazı araştırma metodologlarına göre yalnızca teknik bir hazırlık çalışması ve verileri analiz etmeden önce üst düzey düşünme pratiği olarak görülmektedir. Ancak, kodlama aynı zamanda verilerin derinlemesine analizi, yorumu ve yansıtılmasıdır (Miles, Huberman & Saldana, 2014). Araştırma sırasında veriler kodlanırken, elde edilen sonuçların değişkenlik gösterebileceği veya yorumların önyargıya açık olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, kodlama sürecinde güçlü bir temellendirme yapılması ve verilerin altında yatan örüntülerden mantıklı çıkarımlar yapabilme becerisi kritik bir öneme sahiptir (Berg & Lune, 2019). Bu araştırmada, metafor verilerinin toplanmasından analizine kadar geçen süreçte manuel kodlama yapılmış; aynı zamanda Excel, Word, PowerPoint gibi Office programları ile Canva, Google Form ve Google E-tablo gibi Web 2.0 araçlarından faydalanılmıştır.

Kodlama süreci, birinci ve ikinci döngü kodlama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Nitel veri analizinde, birinci döngü kodlama veri segmentlerini özetlemeye yardımcı olurken, ikinci döngü kodlama ise daha önce özetlenen verilerin daha az sayıda kategoriye indirgenmesini sağlar (Miles, Huberman & Saldana, 2014). Bu doğrultuda, birinci döngü kodlamada nitelik kodlama yöntemi kullanılarak “okul” ve “pandemide okul” kavramlarını niteleyen kodlar sıralanmıştır. Katılımcı görüşleri doğrultusunda pozitif, negatif ve nötr olmak üzere genel kategoriler belirlenmiş; ayrıca kavramsal metaforlar ve kavramsal kategoriler sütunları oluşturulmuştur. Geçerli sayılan metaforik imgeler yalnızca metafor sütunlarına yerleştirilmiştir. İkinci döngü kodlamada, program ve politikalarla ilgili yargıları ve sistematik bilgileri kapsayan değerlendirme kodlaması (Rallis & Rossman, 2003) uygulanmıştır. Katılımcıların metaforik imgeleri, formlarda verdikleri açıklamalara göre değerlendirilmiş ve geçerli kabul edilen metaforlar analiz edilmek üzere kategorilere ayrılmıştır. Bu

aşama, temaların geliştirilmesi, kategorilerin oluşturulması ve betimsel istatistiklerin incelenmesi süreçlerine önemli katkılar sağlamıştır.

*b. Metafor İmgelerinde Derleme:* Kodlama aşamasında, katılımcıların öğretmen veya öğrenci olmasına bağlı olarak farklı kodlama sistemleri kullanılmıştır. Öğretmen katılımcılar için “metafor” ve “öğretmen” kelimelerinin kısaltması olarak “MÖ” kodu tercih edilmiştir. Bu kodlama, bireysel görüşmelerde kullanılan “Ö” kısaltmasıyla karışıklık yaşanmaması amacıyla geliştirilmiştir. Her öğretmen katılımcıya bir rakam atanmış; örneğin MÖ197 kodu, araştırma kapsamında metafor formunu dolduran ve değerlendirmeye alınan 197. öğretmeni temsil etmektedir. Öğrenci katılımcılar için ise benzer bir yöntem izlenmiş ve “metafor” ve “öğrenci” kelimelerinden türetilen “MC” kısaltması kullanılmıştır. Bu kodlama sistemi, verilerin sistematik bir şekilde düzenlenmesini ve analiz edilmesini kolaylaştırmıştır.

Katılımcılardan elde edilen veriler, pozitif, negatif ve nötr olmak üzere üç ana kategori altında toplanmıştır. Araştırmaya katılan 205 öğretmenin tamamı kavramsal metafor belirtirken, pandemide okul kavramına ilişkin metafor sorularını 3 öğretmenin boş bıraktığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, metafor sorularını eksik dolduran 3 öğretmenin verileri analiz dışı bırakılmış ve toplamda 202 öğretmenin mecazi imgeleri değerlendirmeye alınmıştır. Öğrenci katılımcılar arasında, metafor formlarını dolduran toplam 257 öğrenci bulunmaktadır. Ancak, 9 öğrencinin metafor sorularını eksik yanıtladığı, 4 öğrencinin ise sınıf düzeyi, cinsiyet ve ilçe bilgileri gibi demografik verilerinin eksik olduğu belirlenmiştir. Bu eksiklikler nedeniyle, 244 öğrencinin yanıtları analiz kapsamına alınmış, eksik veya yetersiz veri sağlayan 13 öğrenci değerlendirme dışı bırakılmıştır.

*c. Kategori ve Tema Oluşturma:* Kategoriler, analiz öncesinde belirlenen teorik çerçevelerden veya ilgi alanlarından türetililebileceği gibi (önceden kategorizasyon), doğrudan materyalin kendisinden de geliştirilebilir (duyarlı kategorizasyon) (Cohen, Manion & Marrison, 2018). Ancak, bir kategoriye diğerlerinden tamamen bağımsız bir şekilde oluşturmak mümkün değildir. Analiz sürecinde bir kategori geliştirildiğinde, verilerin analiz için nasıl organize edileceğine yönelik kararlar alınması gerekir. Bu noktada, kategorinin daha geniş analitik bağlamla nasıl ilişkilendirileceği, analiz sürecinin güvenilirliği ve doğruluğunu artıran bir faktör olarak öne çıkmaktadır (Dey, 1993).

Maxwell’in (2018) organizasyonel ve tanımlayıcı/teorik kategorizasyon ayrımı dikkate alındığında, bu çalışmada elde edilen kavramsal metaforlar, okulu ve pandemide okulu tanımlayıcı bir yaklaşımla kategorize etmiştir. Katılımcı açıklamaları doğrultusunda, aynı metaforların farklı kategorilerde değerlendirilebileceği görülmüştür. Ayrıca, farklı metaforların ise katılımcıların “çünkü” ifadesinden sonraki gerekçelerine bağlı olarak aynı kategori altında birleştirildiği tespit edilmiştir. Örneğin, “Pandemide Okul” kavramına ilişkin olarak, öğrenci katılımcı MC82, “Hiçlik” metaforunu kullanmış ve bu metaforu “Online eğitimde hiçbir şey öğrenemedim” ifadesiyle gerekçelendirmiştir. MC82’nin uzaktan eğitim sürecinde okulun yetersizliğine vurgu yapması nedeniyle, bu metafor “Yok Olan Okul” kategorisine dahil edilmiştir. Bu kategori, “okulun yokluğu, uzaktan eğitimin etkisizliği ve yüz yüze eğitimin öğrenme açısından daha verimli olduğu” şeklinde temalarla zenginleştirilmiştir.

Nitel veri analizinde, “kaç kategori oluşturulmalı?” sorusu önemli bir yer tutmaktadır. Creswell (2012), analiz sürecinde 25-30 kategoriyle başlanmasını, süreç ilerledikçe bu başlıkların 5-6 kategoriye indirilebileceğini ifade etmektedir. Bu çalışmada da Creswell’in bu yaklaşımı dikkate alınarak, başlangıçta geniş bir kategori havuzu oluşturulmuş, analiz sürecinde ise bazı kategorilerin birleştirilmesi veya elenmesi yoluyla daha sınırlı ancak daha anlamlı bir yapı geliştirilmiştir.

Kodlama süreci, birinci ve ikinci döngü olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci döngü kodlama, veri segmentlerini özetlemeye yardımcı olurken, ikinci döngü kodlama, daha önce özetlenen verilerin daha az sayıda ve daha kapsamlı kategorilere indirgenmesini sağlar (Miles, Huberman & Saldana, 2014). Bu doğrultuda, birinci döngü kodlama aşamasında, nitelik kodlama yöntemi kullanılarak “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin metaforlar sıralanmıştır. Katılımcıların yanıtları temelinde pozitif, negatif ve nötr olmak üzere genel kategoriler belirlenmiş; ayrıca kavramsal metaforlar ve kavramsal kategoriler sütunları oluşturulmuştur. Geçerli kabul edilen metaforik imgeler yalnızca metafor sütunlarına yerleştirilmiştir. İkinci döngü kodlama aşamasında, örüntü kodlama (Pattern Coding) yöntemi uygulanarak, birinci döngü kodlarından daha anlamlı ve sınırlı analiz birimleri geliştirilmiştir (Saldana, 2019). Bu aşamada, katılımcıların okulu doğayla ilişkilendirdiği metaforlar “Tabiat Okulu” kategorisinde; okulun aileyi çağrıştırdığı metaforlar “Aile/Yuva Okulu” kategorisinde; iyi ve kötü deneyimleri aynı anda barındıran metaforlar ise “Hayat/Yaşam Okulu” kategorisinde toplanmıştır.

İdeal okul kavramına ilişkin metaforlar ise belirli temalar etrafında sınıflandırılmıştır. Kural ve sorumluluk imgelerinin bulunduğu metaforlar “İlgilenen Okul” kategorisinde; rahatlık ve imkan çeşitliliğine vurgu yapan

metaforlar “Konforlu Okul” kategorisinde; özgürlük ve esnekliği ifade eden metaforlar ise “Özgür Okul” kategorisinde toplanmıştır. Bu süreç, katılımcıların idealleştirdiği okul yapısını anlamada kritik bir rol oynamıştır. İlk analiz sürecinde, “okul” kavramına ilişkin olarak 202 öğretmenden elde edilen metaforlar 8 kavramsal kategori altında; 244 öğrenciden elde edilen metaforlar ise 10 kavramsal kategori altında toplanmıştır. İdeal okul kavramına yönelik olarak öğretmenlerden 9, öğrencilerden ise 14 kategori oluşturulmuştur. Ancak süreç içerisinde yapılan karşılaştırmalar ve uzman değerlendirmeleri sonucunda bazı kategorilerin birleştirildiği, bazı kategorilerin ise analiz dışı bırakıldığı gözlemlenmiştir. Araştırma sonucunda, “okul” kavramına ilişkin olarak öğretmenlerin metaforları 6, öğrencilerin metaforları ise 10 kavramsal kategori altında toplanmıştır. “Pandemide Okul” kavramına ilişkin ilk analizde öğretmenler için 7, öğrenciler için 8 kategori belirlenmiştir. Karşılaştırmalı analizler sonucunda, bu kategoriler aynı isim ve sayıda tablolaştırılarak standardize edilmiştir.

*d. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama:* Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması, veri toplama, analiz ve değerlendirme süreçlerinin etik ilkeler doğrultusunda yürütülmesini gerektirmektedir. Merriam (2018), birçok eğitimcinin araştırmacılar tarafından geçerlik ve güvenilirliği sağlamaya yönelik ortak bir ölçüt geliştirmelerini beklemediğini belirtirken, bu konudaki kaygıların asgari düzeyde karşılanmasının önemine dikkat çekmektedir. Bu durum, nitel araştırmaların doğasında var olan esnekliğin ve bağlama özgü yaklaşımın bir yansımasıdır. Araştırma kapsamında, geçerlik ve güvenilirliğin artırılması amacıyla, nitel araştırmalarda sıkça karşılaşılan güvenilirlik/tutarlılık, doğrulanabilirlik, iç geçerlik/inanılabilirlik ve nakledilebilirlik gibi kaygıları gidermeye yönelik stratejiler belirlenmiştir (Lincoln & Guba, 1985). Bu stratejiler, verilerin derinlemesine incelenmesini, analizlerin sistematik bir biçimde yürütülmesini ve araştırma bulgularının şeffaf bir şekilde sunulmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Bu kapsamda takip edilen stratejiler aşağıda özetlenmektedir.

## 5. Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırma desenlerinde, mecazi imgelerin analizinde geçerlik ve güvenilirlik, veri toplama aşamasından değerlendirme sürecine kadar araştırma etik kurallarının titizlikle uygulanmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda, veri toplama aşamasında araştırmanın amacına uygun ve yeterli katılımın sağlanması, uzman incelemesi ve azami çeşitliliğin gözetilmesi (Merriam, 2018) dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde, elektronik analiz programlarının yanı sıra, toplanan veriler araştırmacılar tarafından manuel olarak kodlanarak çözümlenmiştir. Bu süreçte, verilerin geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla, uzman görüşlerine başvurulmuş ve analizlerin doyuma ulaşana kadar devam etmesine özen gösterilmiştir. Bu doğrultuda, verilerin anlamlandırılması ve değerlendirilmesi, yaklaşık altı ay süren bir analiz süreci sonunda netleştirilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliği sağlamada çeşitleme (triangulation) yöntemi önemli bir yer tutmaktadır. Çeşitleme, farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dahil edilmesiyle birbirine benzemeyen algı ve deneyimlerin ortaya konmasına ve bu yolla çoklu gerçekliklere ulaşılmasına olanak tanımaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2018). Bu anlayış doğrultusunda, araştırmada çeşitleme stratejisi benimsenmiş, örneklem seçimi kasıtlı olarak çeşitlendirilmiş ve farklılıkların araştırılması hedeflenmiştir. Bu amaçla, hermeneutik fenomenoloji yaklaşımı doğrultusunda geniş katılımcı gruplarına ulaşmak hedeflenmiş ve farklı sosyo-ekonomik ve coğrafi özellikler gözetilerek Ankara'nın üç ilçesinden örneklem oluşturulmuştur. Bu süreçte, farklı branş ve kıdeme sahip 202 öğretmen ile 7. ve 8. sınıf düzeyindeki 244 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir.

*Katılımcı Teyidi-İnandırıcılık:* Yarı yapılandırılmış açık uçlu metafor formunda, katılımcıların ad, soyad ve görev yapılan okul adı gibi kişisel bilgiler araştırma etiği çerçevesinde özellikle talep edilmemiştir. Bu uygulama, katılımcıların anonim kalmasını sağlayarak daha samimi ve içten yanıtlar vermelerine olanak tanımıştır. Metafor verilerinin çevrim içi ortamda toplanması, katılımcıların kendi teknolojik cihazları üzerinden doğrudan ve özgür bir şekilde görüşlerini ifade etmelerini sağlamış; bu durum, katılımcı teyidi ve verilerin inandırıcılığı açısından önemli bir katkı sunmuştur. İnandırıcılık kapsamında dikkat edilen bir diğer strateji ise, araştırmaya uygun ve yeterli katılımın sağlanmasıdır. Nitel araştırmalarda, “Araştırmacının kaç kişiyle ve hangi tür katılımcıyla görüşmesi gerektiği” sorusu, yanıtlanması en zor sorulardan biri olarak değerlendirilmektedir (Merriam, 2013). Bu noktada, veri doyumuna ulaşmak, veri toplama sürecinin ne zaman tamamlanması gerektiğine dair en temel ölçüt olarak kabul edilmektedir. Veri doyumunu ise kodların tekrarlanmaya başladığı ve yeni veya farklı bir görüşün ortaya çıkmadığı durumlarda gerçekleşir. Bu aşamada, mevcut verilerin araştırma sorularını yeterince yanıtladığı anlaşılır ve veri toplama süreci sonlandırılır. Araştırmada, kodların tekrarlanması ve farklı görüşlerin azalması gözlemlendiğinde, bulguların doyuma ulaştığı kabul edilerek veri toplama süreci tamamlanmıştır.



*Aktarılabirlik:* Nitel araştırmalarda “aktarılabirlik” kavramı, nakledilebilirlik veya transfer edilebilirlik terimleriyle ifade edilebilmektedir. Aktarılabirlik, nitel araştırmalarda elde edilen kod ve temaların ayrıntılı betimlemeler yoluyla genellenebilirliği ile ilgilidir. Nicel araştırmalarda araştırmacılar, bulgularını doğrudan evrene genellemeyi hedeflerken, nitel araştırmalarda benzer özellikler taşıyan olaylara ve bağımlara genelleme yapılması amaçlanmaktadır (Denscombe, 2010; Guba & Lincoln, 1994). Bu bağlamda, araştırmanın aktarılabirliğini güçlendirmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak Ankara’nın üç farklı ilçesinden katılımcılar seçilmiştir. Ayrıca, kolay ulaşılabilir örnekleme yoluyla yeterli sayıda ve çeşitlilikte katılımcıya ulaşılması sağlanmıştır. Bu süreçte, 202 öğretmen ve 244 öğrenci araştırmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların farklı sosyo-ekonomik ve coğrafi özelliklere sahip olmaları, araştırma bulgularının benzer bağımlara aktarılabirliğini artırmış ve nitel araştırmalarda geçerli bir strateji olarak aktarılabirlik sürecine önemli bir katkı sunmuştur.

*Tutarlılık:* Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması, araştırmacılar arasında uzlaşma büyük bir öneme sahiptir. Özellikle, nitel veri tabanının kodlanması sırasında tutarlılığın kontrol edilmesi bu sürecin temel unsurlarından biridir. Bu doğrultuda, verilerin bağımsız bir şekilde farklı araştırmacılar tarafından kodlanması ve sonuçların karşılaştırılması sağlanmıştır (Creswell, 2019). Araştırmada, “okul” ve “pandemide okul” metaforlarını en iyi temsil ettiği düşünölen katılımcı formlarından dörder metafor imgesi seçilerek öncelikli bir liste oluşturulmuştur. Bu liste, katılımcı ifadelerinin derinlemesine analiz edilmesini sağlamış ve örnek metaforların seçimi yoluyla yorumların geçerliği artırılmıştır. Araştırmacıların metafor belirleme ve kategori derlemeleri sırasında yaptığı karşılaştırmalar sonucunda, bazı mecazi imgelerin metafor olarak değerlendirilemeyeceği, bazı kategorilerin ise birleştirilebileceği öne sürölmüştür. Bu süreçte, Excel tabloları üzerinde metaforların ve kategorilerin belirlenen kategorik ifadelere göre listelenmesi sağlanmış; aynı zamanda verilerin ayıklanması ve düzenlenmesi bu aşamayla paralel olarak yürütölmüştür. Bulguların doğgunluğa ulaşana kadar analiz edildiği ve çelişkili ya da olumsuz deneyimlerin dikkatle incelendiği söylenebilir.

Kodlama sürecinde, ham veriler öğretmenler ve öğrenciler için ayrı ayrı Excel tablolarında toplanmıştır. Öğretmenlerin ham verileri, “okul” ve “pandemide okul” metaforlarına göre dört Excel tablosunda kategorilere ayrılmıştır. Benzer şekilde, öğrencilerin ham verileri de aynı temalar doğrultusunda ayrı Excel belgelerinde tasnif edilmiştir. Verilerin toplandığı her aşamada, elde edilen kanıtlar vakit kaybetmeden ilgili klasörlere eklenmiş ve sürecin düzenli bir şekilde ilerlemesi sağlanmıştır.

Araştırmada güvenilirliği artırmak amacıyla kullanılan bir diğer strateji, kodlayıcılar arası güvenilirlik (inter-rater reliability) olarak öne çıkmaktadır. Bu strateji, bulguların doğruluğunu test etmek ve subjektif yorumları en aza indirmek için meslektaşların görüşlerine başvurmayı içerir (Merriam, 2018). Kodlayıcılar arası tutarlılık, iki veya daha fazla kodlayıcının nitel veri tabanını analiz ederek kodlar üzerindeki anlaşma düzeylerini ortaya koyan bir tekniktir (Creswell, 2016). Kodlama sürecinde, iç ve dış tutarlılığı sağlamak için Miles ve Huberman’ın (1994) nitel araştırmalarda sıklıkla başvurduğu kodlayıcılar arası uzlaşma formölü kullanılmıştır:

Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)

Bu formöl temelinde, araştırmacı ve diğer kodlayıcıların ürettiği kodlar karşılaştırılmış ve kodlayıcılar arası uyum değeri %91,75 olarak hesaplanmıştır. Bu oran, iç tutarlılık açısından kabul edilebilir bir düzeyde değerlendirilmiştir (Miles & Huberman, 1994; Miles, Huberman & Saldana, 2014). Nitel araştırmalarda, %90 ve üzerindeki uyum oranı, yüksek düzeyde güvenilirlik olarak kabul edilmektedir. %91,75 oranında sağlanan uzlaşma, araştırmanın güvenilirliğinin öduğüca yüksek olduğunu göstermektedir. Kodlama ve kategori oluştırma sürecinde araştırmacı ve uzman arasındaki uyum dikkat çekici bir düzeyde gerçekteşmiştir. Bu yüksek uyum oranının, araştırmacı ve uzmanın daha önce iki farklı araştırmada birlikte çalışmış olmalarından kaynaklandığı düşünölmektedir. Bu durum, kodlayıcılar arasındaki iş birliğinin ve ortak çalışma deneyiminin, nitel araştırmalarda güvenilirliği artıran bir faktör olarak önem taşıdığını ortaya koymaktadır.

## 6. Bulgular

Alt amaçlar doğrultusunda, nitel verilerin analizi sonucunda elde edilen veriler, geçerli ve güvenilir bir şekilde yorumlanmaya çalışılmıştır. Yarı yapılandırılmış açık uçlu metafor formlarına verilen yanıtların düzenlenmesi, metafor tablolarının oluşturulması ve analizi; bulguların sentezlenerek sıralanması, ayıklanması ve görselleştirilmesi aşamalarında manuel ve elektronik yöntemlerin eş zamanlı olarak kullanıldığı söylenebilir. Bu süreçte, Excel, Word ve PowerPoint gibi Office programları ile Google Form ve Google E-Tablo gibi Web 2.0 araçları aktif olarak kullanılarak bulgular detaylandırılmış ve analiz edilmiştir. Metaforların yorumlanması sırasında, kısa ve basit yapılar üzerinden derin anlamlar ortaya çıkarabilen metafor analizinin, araştırma bulgularını etkili ve özgün bir biçimde aktarma gücüne sahip olduğu görölmüştür (Akyol, 2019). Nitekim,

metaforların yalnızca bir analiz aracı değil, aynı zamanda araştırmanın yönünü belirleyen ve kendine özgü bir alan oluşturan bir yöntem olduğu ifade edilmektedir (Duman, 2019). Toplanan verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan kategoriler ve metaforlar, araştırmanın ekinde sunulan tablolarda (Tablo 3, 4, 5, 6) özet olarak yer almaktadır. Bu tablolar, bulguların sistematik bir biçimde incelenmesine olanak tanıyarak, araştırmanın genel yapısını desteklemektedir.

### 6.1. “Okul” Kavramına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı, “Akademisyenler, okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin 'Okul' ve 'Pandemide Okul' kavramlarına ilişkin metaforların özelliklerine göre oluşan kategoriler ve temalar nelerdir?” sorusuna yanıt aramaktadır. Bu kapsamda, 202 öğretmenin mevcut 'okul' kavramına ilişkin metaforik algıları analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, öğretmenlerin tamamının mevcut okula yönelik metaforlarının %100 oranında pozitif bir şekilde anlamlandırıldığını göstermektedir. Öğretmen katılımcılar tarafından ifade edilen metaforlar, aile okul, bilgi okul, esnek okul, hayata bağlayan okul, şekillendiren okul ve yaşam okulu olmak üzere altı kategori altında toplanmıştır. Tablo 3'te sunulan bu metaforların toplam sayısı 109 olarak belirlenmiştir. Ancak bazı metaforlar, katılımcıların açıklamalarına bağlı olarak birden fazla kategoriye dahil edildiğinden, gerçekte 85 farklı metafor ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin mevcut “okul” kavramına ilişkin algıları da benzer şekilde analiz edilmiştir. Ankara'nın üç farklı ilçesinden 244 ortaokul öğrencisinin katılımıyla elde edilen veriler, pozitif, negatif ve nötr metaforlar çerçevesinde değerlendirilmiştir. Tablo 4'te yer alan bulgulara göre, 199 öğrenci (%81,55) okulu pozitif ifadelerle tanımlarken, 23 öğrenci (%9,4) negatif ve 22 öğrenci (%9,1) nötr metaforlar kullanmıştır. Öğrencilerin mevcut okula yönelik algıları genellikle arkadaş, bilge, eğlenceli, tabiat, yaşam, yuva, yönlendiren, kısıtlayan, zorlayan ve belirsiz okul kategorileri altında toplanmıştır. Olumlu kategorilerin ağırlıkta olduğu görülse de, kısıtlayan, zorlayan ve belirsiz okul gibi negatif kategorilerin, öğrencilerin özgürlüğün kısıtlanması, bireysel görüşlerin dikkate alınmaması ve sorumlulukların baskı yarattığı algılarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğrenci verileri sonucunda toplam 124 metafor belirlenmiş olup, bu metaforların 97'si benzersizdir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin mevcut “okul” kavramına yönelik metaforları karşılaştırıldığında, aile, yuva, sevgi gibi psikolojik aidiyet kavramlarının yanı sıra, mutluluk, üzüntü, eğlence ve arkadaşlık gibi sosyal öğrenmeye yönelik benzer metaforların öne çıktığı görülmektedir. Bu durum, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin okulu sosyal bir çevre ve güvenli bir alan olarak algıladıklarını göstermektedir. Okula yönelik metaforik algılar, sadece akademik bir yapı olarak değil, aynı zamanda bireylerin sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen bir ortam olarak da değerlendirilmiştir.

Bu doğrultuda, ortaya çıkan temalar Şekil 1'de detaylandırılmıştır. Öğretmenlerin metaforları üç ana tema altında toplanmıştır:

1. Okul, aile ortamı gibi samimi, güvenli ve koruyucudur.
2. Okul, emekle bireyleri şekillendirir.
3. Okul, bilgi yayarak bireyleri hayata hazırlar.

Öğrencilerin metaforları ise benzer şekilde üç tema altında ifade edilmiştir:

1. Okul, bilge bir yapı gibi tüm bilgilere erişim sağlar ve bireyin gelişimine katkıda bulunur.
2. Okul, hayatın kendisi gibi mutluluk, üzüntü, eğlence ve arkadaşlık gibi unsurları barındırır.
3. Okul, yuva gibi güven, sevgi ve aidiyet duygusu sağlar.

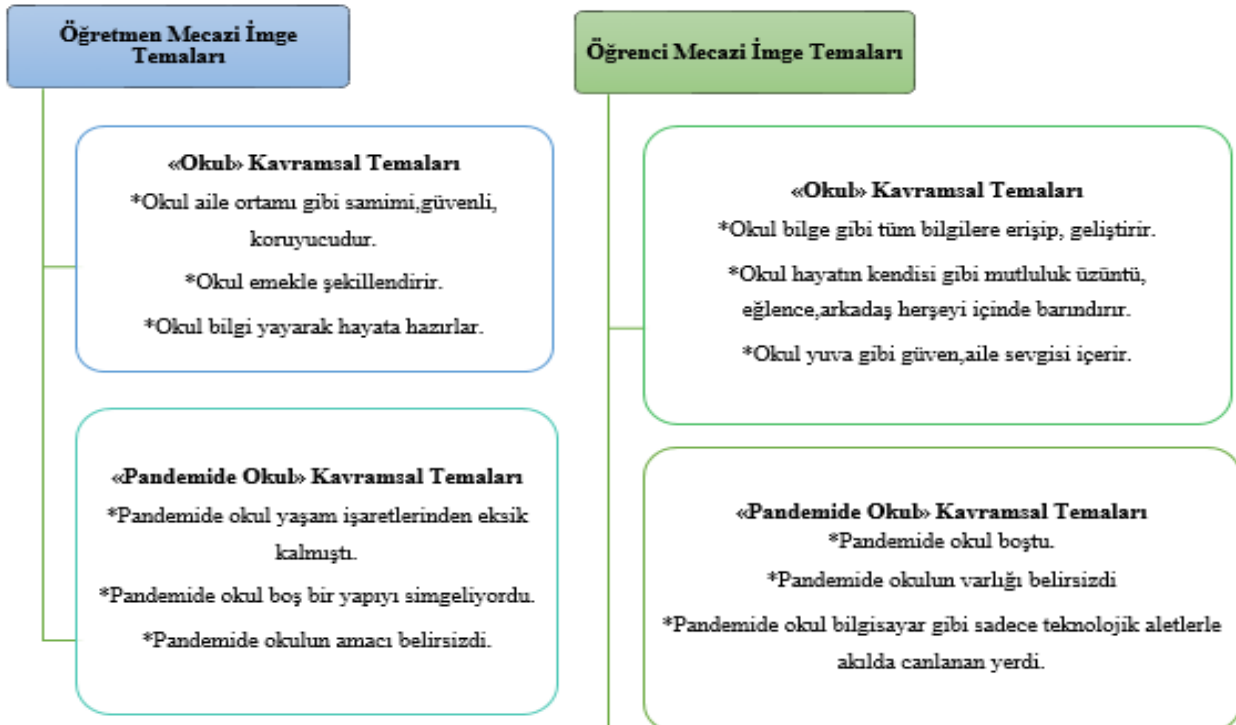
Araştırmanın bulguları, öğretmen ve öğrenci metaforlarının tematik olarak büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir. Her iki grup da okulu güvenli, destekleyici ve bireylerin gelişimine katkıda bulunan bir ortam olarak tanımlamaktadır. Ancak, öğrencilerin bir kısmı okulu kısıtlayıcı ve zorlayıcı bir yapı olarak da görmektedir. Bu durum, öğrencilerin bireysel özgürlüklerine verdikleri önemi ve okulun kurallı yapısına ilişkin eleştirilerini yansıtmaktadır. Genel olarak, araştırma bulguları, okula ilişkin metaforların öğretmenler ve öğrenciler için duygusal, sosyal ve bilişsel unsurlar barındırdığını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, okulların yalnızca akademik bilgi aktarım merkezi olarak değil, aynı zamanda bireylerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli kurumlar olarak görülmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

## 6.2. “Pandemide Okul” a İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında 202 öğretmen “pandemide okul” kavramına ilişkin metaforik algılarının analiz edildiği Tablo 5’te, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu kavrama negatif bir anlam yüklediği görülmüştür. Bulgulara göre, öğretmenlerin metaforları %86 oranında negatif (174 metafor), %9,9 oranında nötr (20 metafor) ve %3,9 oranında pozitif (8 metafor) olarak dağılım göstermektedir. Öğretmenlerin “pandemide okul”u tanımlamak için kullandıkları metaforlar, anlamsız, bilinmeyen, boş, eksik, kıymeti anlaşılan, nefesi kesilen ve temassız okul olmak üzere yedi kategori altında toplanmıştır. Toplamda 169 kavramsal metafor tespit edilmesine rağmen, bazı metaforların farklı kategoriler altında değerlendirilmesi sebebiyle 149 farklı metafor ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin “pandemide okul” kavramına ilişkin algılarının yer aldığı Tablo 6 incelendiğinde, 244 öğrencinin metaforları bilgisayar, bilinmez, boş, bunaltan, kimsesiz, kural, serbest ve yok olan okul şeklinde sekiz kategoride toplanmıştır. Bu analiz sonucunda, öğrenciler tarafından toplam 178 metafor kullanıldığı, ancak farklı anlamlara işaret eden metaforların birden fazla kategori altında sınıflandırılması sebebiyle gerçekte 146 farklı metaforun bulunduğu tespit edilmiştir. Öğrenci metaforlarının dağılımı ise %77 oranında negatif (123 metafor), %16,9 oranında nötr (40 metafor) ve %6,1 oranında pozitif (15 metafor) olarak belirlenmiştir. Bu bulgular, pandemi sürecinde öğrencilerin okul kavramını ağırlıklı olarak negatif bir şekilde algıladığını göstermektedir.

Elde edilen bulgular, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin metaforik imgelerine göre, okulun yüz yüze etkileşimle anlam kazanan sosyal bir ortam olduğunu ortaya koymaktadır. Şekil 1’de görüldüğü üzere, her iki grup da “pandemide okul” kavramının okulun temel işlevlerini yerine getiremediğini ve bu süreçte belirsizliklerin arttığını vurgulamaktadır. Öğretmenler, pandemide okulu yaşam işaretlerinden yoksun, boş bir yapı ve amacı belirsiz bir yer olarak tanımlamışlardır. Öğrenciler ise pandemide okulu, fiziksel varlığını kaybeden ve yalnızca bilgisayar ve teknolojiyle sınırlı bir ortam olarak algılamışlardır. Öğrenci metaforları, pandemi döneminde okulun sosyal ve duygusal boyutlarının eksikliğini güçlü bir şekilde yansıtmaktadır. Her iki grup da pandemide okulun yetersiz ve işlevsiz olduğu konusunda ortak bir görüşe sahiptir. Ancak, öğretmenler daha çok eğitim süreçlerindeki toplumsal eksikliklere odaklanırken, öğrenciler sosyalleşme ve duygusal bağların kaybına dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin okulu akademik ve pedagojik bir yapı olarak tanımlamalarına karşılık, öğrencilerin okulu sosyal ve duygusal bir alan olarak gördüğünü göstermektedir. Bu bulgular, kriz dönemlerinde eğitim süreçlerinin sosyal, psikolojik ve pedagojik yönlerinin yeniden değerlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Özellikle pandemi gibi olağanüstü durumlarda, okulların yalnızca bilgi aktarım merkezi değil, aynı zamanda öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen ortamlar olduğu gerçeği göz önünde bulundurulmalıdır.



Şekil 1. Mecazi İmge Temaları

Şekil 1'de öğretmenlerin ve öğrencilerin “okul” ve “pandemide okul” kavramlarına ilişkin algılarında hem benzerlikler hem de farklılıklar bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin “okul” kavramına ilişkin metaforik kod ve kategorilerinden oluşturulan temalar, okulu aile ortamı gibi güvenli, samimi ve koruyucu bir yer olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerin okulun bireyleri emekle şekillendiren ve bilgi sağlayarak hayata hazırlayan bir yapı olduğunu vurguladıkları dikkat çekmektedir. Öğrencilerin okul algıları ise farklı bir perspektif sunmaktadır. Öğrenciler için okul, bilgeliği sağlayan, sosyalleşme ve kişisel gelişim fırsatları sunan bir ortam olarak öne çıkmaktadır. Okul, öğrenciler tarafından mutluluk, eğlence, arkadaşlık ve güven gibi duygusal unsurlarla ilişkilendirilmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin okulu duygusal bağlar ve sosyal etkileşimler üzerinden tanımladığını göstermektedir. Genel olarak, öğretmenler okulun toplumsal işlevlerine ve bireyleri hayata hazırlama misyonuna vurgu yaparken, öğrenciler okulun duygusal ve bireysel yönlerine odaklanmaktadır. Bu farklılık, okula ilişkin algıların katılımcıların rolleri ve deneyimleri doğrultusunda şekillendiğini ortaya koymaktadır. Öğretmenler için okul, akademik ve pedagojik bir yapı olarak değerlendirilirken, öğrenciler için okul, sosyal bir ortam ve aidiyet hissi yaratan bir mekân olarak anlam kazanmaktadır.

## 7. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırma kapsamında, metaforların derin ve hassas anlamlar ortaya koyduğu görülmektedir. Ankara’da resmi ortaokullarda görev yapan 202 öğretmenin “okul” kavramına ilişkin mecazi imgeleri analiz edildiğinde, bu metaforların tamamının %100 oranında pozitif olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, öğretmenlerin “pandemide okul” kavramına ilişkin metaforları incelendiğinde, 174’ü negatif (%86), 20’si nötr (%9,9) ve 8’i pozitif (%3,9) olarak değerlendirilmiştir. Bu bulgu, pandemi sürecinde öğretmenlerin okul algısının büyük ölçüde olumsuz yönde değiştiğini göstermektedir. Benzer şekilde, 244 ortaokul öğrencisinin “okul” kavramına yönelik metaforları incelendiğinde, 199 öğrenci (%81,55) bu kavramı pozitif bir şekilde tanımlarken, 23 öğrenci (%9,4) negatif ve 22 öğrenci (%9,1) nötr metaforlarla ifade etmiştir. Ancak, “pandemide okul” kavramına ilişkin metafor analizinde, 123 öğrenci (%77) negatif imgeler kullanmış, 40 öğrenci (%16,9) nötr ve yalnızca 15 öğrenci (%6,1) pozitif metaforlar belirtmiştir. Bu veriler, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin pandemi sürecinde okul kavramını büyük oranda olumsuz bir çerçevede algıladığını ortaya koymaktadır. Akkaş Baysal ve Ocak’ın (2020) çalışması, salgın öncesi ve sonrası dönemde öğretmenlerin okul algılarında belirgin değişiklikler olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışmada olduğu gibi, nitel bir durum çalışmasıyla yürütülen çalışmada, okulların yeniden açılmasının yalnızca zaman açısından değil, farklı boyutlarda ele alınması gerektiği belirtilmektedir. Araştırmanın genel sonucu, COVID-19 sürecinin eğitim ortamlarında paradigmatik değişimlere yol açtığını göstermektedir. Bu bulgular, OECD (2022) ve Eurydice (2022) raporlarında yer alan saptamalarla örtüşmektedir. OECD raporu, pandemi sürecinde bireylerin toplumsal ve bireysel ilişkileri hakkında düşünmeye yönlendirildiğini vurgularken, Eurydice raporu, uzaktan eğitime geçişin dijital altyapı ve kapasite farklılıklarını ortaya çıkardığını belirtmektedir.

Nitel araştırmalar özelinde, metafor çalışmalarına dair literatür incelendiğinde, eğitim ve okulla ilişkilendirilen pek çok kavramın metaforlarla ele alındığı görülmektedir. Ancak mevcut okula ilişkin metaforların, pandemide okula ilişkin metaforlarla karşılaştırmalı olarak incelendiği kapsamlı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın yöntemi ve konusu itibarıyla, Ahmady, Maliheh, Arab ve Monajemi (2016) ve Botha (2009) gibi metaforun eğitimdeki rolünü irdeleyen çalışmalarla paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra, Chung ve Miller (2011) çok kültürlü metafor kullanımlarını, Yıldızlı, Erdol, Baştuğ ve Bayram (2018) ise metafor çalışmalarını meta-sentez yöntemiyle analiz etmiştir. Ayrıca, Hong-bo ve Wen-juan (2010) eğitimsel söylem bağlamında metaforları eleştirel bir yaklaşımla incelemiştir. Öğretmenlerin ve öğrencilerin metaforik algılarının karşılaştırıldığı bu çalışma, Özdemir ve Akkaya (2013) ile Güçlü ve Duran (2017) tarafından yürütülen okul ve ideal okul araştırmalarını anımsatmaktadır. Kasapoğlu (2016) ve Örcü (2014) ise okul yönetimi ve Türk Eğitim Sistemi’ne ilişkin metafor çalışmalarında benzer yöntemlere başvurmuştur. Blau, Grinberg ve Inbal (2018) ise teknolojinin eğitimdeki yeri ve uzaktan eğitimin etkilerini metaforlar aracılığıyla ele almıştır.

COVID-19 sürecinde okula ilişkin metaforları inceleyen çalışmalara bakıldığında, Çetin vd. (2021), Görgülü Arı ve Arslan (2020) ve Keşkek ve Kayahan Yüksel (2022) gibi araştırmalar dikkat çekmektedir. Özellikle Çetin vd. (2021)’de, 60 ilköğretim velisinin pandemi sürecindeki okul algılarını inceleyen çalışmada, “boş bir sakı”, “yayılm noktası” ve “tatil” gibi metaforlar ön plana çıkmıştır. Bu çalışmada, toplam 23 geçerli metafor tespit edilmiştir. Bu çalışmada ise 446 katılımcıdan 347 farklı metafor ortaya çıkmış, öğretmen ve öğrenci verilerinden türetilen 297 olumsuz metafor listelenmiştir. Bu bulgular, pandemide zorunlu uzaktan eğitimin yerini yüz yüze eğitimin alamayacağına işaret etmektedir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler için okul, yüz yüze etkileşimle anlam kazanan sosyal bir ortam olarak tanımlanmaktadır.

Literatürde, metafor çalışmalarının genellikle kategori düzeyinde sınıflandırıldığı, ancak tematik analizlerin sınırlı olduğu görülmektedir. Örücü (2014), okul ve eğitim sistemi üzerine yaptığı çalışmada metaforları tema çerçevesinde incelemiş ve 186 metaforu kavramsal temalar altında toplamıştır. Benzer şekilde, Koşar, Ertürk ve Koşar (2022), Türk Eğitim Sistemi'nde ara tatil ve ideal tatil üzerine metaforik analiz gerçekleştirmiştir. Bu araştırmada ise 202 öğretmen ve 244 öğrenciden elde edilen 580 metafor, 12 temanın oluşturulmasına katkı sağlamıştır.

Araştırmanın bulguları, uzaktan eğitimin ve teknolojinin belirli koşullarda bilgiye erişimi kolaylaştırdığını; ancak okulların çok boyutlu işlevlerini tam olarak yerine getiremediğini göstermektedir. Okullar, sadece bilgi aktarımının yapıldığı mekânlar değil, aynı zamanda bireylerin psikolojik iyi oluşunu, sosyal gelişimini ve yaşam becerilerini destekleyen kurumlardır. Katılımcılar, okulun öğrenim merkezi olmanın ötesinde, bireylerin yaşamlarının farklı yönlerini şekillendiren bir yapı olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda, kriz dönemlerinde okulların sosyal bir yaşam alanı olarak oynadığı rolün altı çizilmiştir. Güvenli, destekleyici ve motive edici bir okul ortamında yüz yüze eğitimin devam etmesi, öğrencilerin motivasyonlarını artırmada ve kaygılarını azaltmada kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir.

## 8. Kaynaklar

- Ahmady, S., Yaghmaei, M., Arab, M., & Monajemi, A. (2016). Metaphor in education: Hidden but effective, *Journal of Medical Education*, 15 (1), 52-57.
- Akbaba Altun, S., & Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının “eğitim” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(3), 329-354.
- Akkaş Baysal, E., & Ocak, G. (2020). COVID-19 salgını sonrasında okul kavramındaki paradigma değişimine ve okulların yeniden açılmasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 172-201.
- Akyol, C. (2019). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* içinde (s. 51-92). Ankara: Pegem Akademi.
- Arslan, P. (2020). Okul kavramına ilişkin metaforlar. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 1-14. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijls/issue/53618/668509> sayfasından erişilmiştir.
- Bender, L. (2020). *Key messages and actions for COVID-19 prevention and control in schools*. <https://www.unicef.org/romania/documents/key-messages-and-actionscovid-19-prevention-and-control-schools> sayfasından erişilmiştir.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2019). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (A. Arı, Çeviri Ed.). Konya: Eğitim.
- Bilotserkovets, M., Fomenko, T., Gubina, O., Klochkova, T., Lytvynko, O., Boichenko, M., ... & Lazareva, O. (2021). Fostering media literacy skills in the efl virtual classroom: a case study in the covid-19 lockdown period. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 20(2), 251-269. <https://doi.org/10.26803/ijlter.20.2.14>
- Blau, I., Grinberg, R., & Shamir-Inbal, T. (2018). Pedagogical perspectives and practices reflected in metaphors of learning and digital learning of ICT leaders. *Computers in the Schools*, 35 (1), 32-48.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29 (1), 431- 444.
- Bozkurt, Bayram & Aktaş, Halil. (2022). “COVID-19 Pandemisi Sürecinde Okulu Yönetmek” Olgusuna İlişkin Okul Yöneticilerinin Metaforik Algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36, 183-197. [10.33308/26674874.2022361361](https://doi.org/10.33308/26674874.2022361361).
- Cameron, L., & Deignan, A. (2006). The emergence of metaphor in discourse. *Applied Linguistics*, 27, 671-690.
- Chung, M., & Miller, J. (2011). Do we live in a box of crayons?: Looking at multicultural metaphors written by teachers. *Multicultural Education*, 18 (4), 39-45.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8. b.). New York: Routledge.
- Creswell, J. W. (2019). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4. b.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Çetin, E., Akay Celep, D., Uslu, E., Vural, Ö. F. & Başaran, M. (2021). İlkokul Velilerinin Covid-19'a Karşı Metaforik Algıları. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 165-187, <https://dergipark.org.tr/pub/guebd/issue/67489/973014>.
- Denscombe, M. (2010). *The good research guide for small-scale social research projects*. Berkshire: Open University.
- Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. London: Routledge.
- Dikici, A. (2022). COVID-19 pandemisinin üniversite öğrencilerinin ruh sağlığına etkisi üzerine bir değerlendirme. *Sağlık Bilimlerinde Değer*, 12(3), 566-572, <https://dx.doi.org/10.33631/sabd.1174409> sayfasından erişilmiştir.
- Dorfsman, M. & Horenczyk, G. (2022). The coping of academic staff with an extreme situation: The transition from conventional teaching to online teaching. *Educ. Inf. Technol.*, 27, 267–289.
- Duman, M. A. (2019). *Metafor ve semiyotik*. Ankara: Gece.
- Ertürk, S. (2023). *Sosyal Yapılandırıcılık Bağlamında Okulun Kimlik İnşası: Bir Temellendirilmiş Kuram Çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eurydice (2022). *Eurydice Brief: Teaching and learning in schools in Europe during the COVID-19 pandemic / Eurydice*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Gadamer, H. G. (1975). *Truth and Method* (2nd revised ed.). Continuum.
- Görgülü Arı, A. & Arslan, K. (2020). Ortaokul öğrencilerinin Covid-19'a yönelik metaforik algıları. *Turkish Studies*, 15(6), 503-524. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44425>.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y. S. (1994). *Competing paradigms in qualitative research*. Handbook of Qualitative Research, 2 (105), 163-194.
- Güçlü, N., & Duran, A. (2017). Okul yöneticilerinin okul ve ideal okula ilişkin metaforik algıları. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 3968-3989.
- Hong-bo Z., & Wen-juan S. (2010). Metaphor analysis in the educational discourse: *A critical review*. *US-China Foreign Language*, 8(9), 42-49.
- İmer Çetin, N., Timur, S. & Pehlivan, H. (2021). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Covid-19 Pandemi Sürecinde “Virüs” Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 12(43), 47-59.
- Jensen, D. (2006). Metaphors as a bridge to understanding educational and social contexts. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(1), 36-54. doi:10.1177/160940690600500104.
- Kasapoğlu, H. (2016). Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sistemine İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22 (1), s. 59-80. doi: 10.14527/kuey.2016.003.
- Keşkek, M. & Kayahan Yüksel, D. (2022). Öğretmenlerin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin algıları: bir metafor analizi çalışması. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (2), 354-376. DOI: 10.30561/sinopusd.1173292.
- Koşar, D., Ertürk, S., & Koşar, S. (2022). The metaphoric perceptions of teachers regarding the concepts of “Midterm Break” and “Ideal Midterm Break”. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51(2), 945-981. doi:10.14812/cuefd.949854
- Lakoff, G., & Johnson, M. (2015). *Metaforlar hayat anlam ve dil* (2. b.). İstanbul: İthaki.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Thousand Oaks: SAGE. [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8) sayfasından erişilmiştir.
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C., & Crawley, E. (2020). Rapid systematic review: The impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 59(11), 1218-1239.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: Etkileşimli bir yaklaşım*. (A. Çevikbaş, Çeviri Ed.). Ankara: Nobel.

- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. New York: John Wiley & Sons.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis* (3rd ed.). London: SAGE.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Mouraz, A., Pereira, A. V. & Monteiro, R. (2013). The use of metaphors in the processes of teaching and learning in higher education. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5 (1), 99-110.
- OECD. (2022). *Trends shaping education 2022*. Paris: OECD. <https://doi.org/10.1787/6ae8771a-en> sayfasından erişilmiştir.
- Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 327-358.
- Özdemir, S., & Akkaya, E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2(2), 295-322.
- Özdemir, T. Y., & Orhan, M. (2019). Öğretmenlerin “öğretmenlik mesleğinin imajı” hakkındaki görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi* [Aralık 2019 Ek Sayısı], 824-846. DOI: 10.24315/tred.532641
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir Çev. Ed., 2. b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pfefferbaum, B., & North, C. S. (2020). Mental Health and the Covid-19 Pandemic. *The New England Journal of Medicine*, 383(6), 510-512.
- Piceci, L. & Cancellara, L. (2020). Giornale Italiano di Educazione alla Salute, Sport e Didattica Inclusiva /Italian Journal of Health Education, Sports and Inclusive Didactics, 4 (2), doi: 10.32043/gsd.v4i2.204
- Pink, D. H. (2006). *A whole new mind: why right-brainers will rule the future*. New York: Riverhead.
- Rallis, S. F., & Rossman, G. B. (2003). *Learning in the field: An introduction to qualitative research* (2. b.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Rodgers, S. (2016). Minding our metaphors in education. *Educational Philosophy and Theory*, 48(6), 563-578. doi: 10.1080/00131857.2015.1052356
- Saban, A. (2008). Metaphors about school. *Educational Administration: Theory and Practice*, 14 (3), 459-496.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekçi Akcan & S. N. Şad, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Scully, D., Lehane, P., & Scully, C. (2021). ‘It is no longer scary’: digital learning before and during the Covid-19 pandemic in Irish secondary schools. *Technology, Pedagogy and Education*, 30(1), 159–181. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2020.1854844>
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Starkey, L., Shonfeld, M., Prestridge, S., & Cervera, M. G. (2021). Special issue: Covid-19 and the role of technology and pedagogy on school education during a pandemic. *Technology, Pedagogy and Education*, 00(00), 1–5. <https://doi.org/10.1080/1475939X.2021.1866838>
- Starks, H., & Trinidad, S. B. (2007). Choose your method: a comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative Health Research*, 17 (10), 1372-1380.
- Vagle, M. D. (2018). *Crafting phenomenological research* (2nd ed.). New York: Routledge.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. b.). Ankara: Seçkin.
- Yıldızlı, H., Acar Erdol, T., Baştuğ, M., & Bayram, K. (2018). A meta-synthesis on Turkish metaphor studies of teachers. *Education and Science*, 43 (193), 1-43

## Reserach Article

### **Eğitimde Kavramsal Değişimler: Hermeneutik Bir Yaklaşımla “Okul” ve Pandemide Okul”<sup>2</sup>**

*Conceptual Shifts in Education: A Hermeneutic Exploration of “School” and “School During the Pandemic”*

<p><b>Su ERTÜRK</b> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı <a href="mailto:mrs.elifsu@gmail.com">mrs.elifsu@gmail.com</a> <a href="https://orcid.org/0000-0002-9418-7632">https://orcid.org/0000-0002-9418-7632</a></p>	<p><b>Serkan KOŞAR</b> Prof.Dr., Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi <a href="mailto:skosar@gazi.edu.tr">skosar@gazi.edu.tr</a> <a href="https://orcid.org/0000-0003-2581-5145">https://orcid.org/0000-0003-2581-5145</a></p>
--	---

### **Extensive Summary**

#### **Introduction**

Schools play a crucial role in reflecting and shaping societal changes, particularly during periods of crisis (Dewey, 2018). Beyond their educational function, they serve as hubs for addressing social challenges and fostering resilience. Successful education systems historically balance individual growth with societal needs. However, as Glasser (2019) notes, communication gaps between adults and young people often persist, limiting understanding and increasing stress, especially during crises (Loades et al., 2020; Pfefferbaum & North, 2020). Crises like pandemics have long-lasting impacts on children and adolescents, heightening mental health risks and reducing social interaction (Bender, 2020). While many young people show resilience, the absence of peer engagement and structured environments amplifies their vulnerability. For students experiencing home-based learning, these effects are more pronounced, highlighting the need for targeted policies and further research.

In Türkiye, as in many countries, face-to-face education was suspended in 2020, transitioning to remote and hybrid models. This shift significantly affected students, teachers, and the education system at large. Prolonged restrictions and uncertainty contributed to widespread psychological issues, including anxiety and depression (Dikici, 2022). Similar challenges globally emphasize the need to reassess the role of schools during crises. Ongoing discussions across Europe focus on how education systems can adapt to emergencies, stressing the importance of institutional resilience (Bilotserkovets et al., 2021; Starkey et al., 2021). In line with this discourse, this study explores how teachers and students perceive "school" and "school during the pandemic" through metaphor analysis, offering insights into the evolving role of schools as social and educational spaces.

#### **Aim of the Research**

It appears that there is a lack of empirical studies in the literature that comparatively explore the experiences of students and teachers regarding the concepts of school and school during the pandemic, as well as analyze metaphorical images in depth. The aim of this research is to determine the perceptions of students and teachers concerning the concepts of "school" and "school during the pandemic" through metaphorical images.

In line with this primary objective, the following sub-questions are addressed:

1. What metaphors do teachers and students use to describe the concepts of "school" and "school during the pandemic"?
2. What categories and themes emerge from the metaphors used by teachers and students regarding "school" and "school during the pandemic," based on their shared characteristics?

#### **Method**

This study was designed as a descriptive, qualitative inquiry using a phenomenological approach. The analysis and interpretation of metaphors are framed within hermeneutic phenomenology, which examines individual

<sup>2</sup> Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinin bazı bulgularından üretilmiştir.



experiences in the context of broader societal changes, particularly during crises such as the pandemic (Smith, Flowers, & Larkin, 2009). The study's large and diverse sample aligns with the interpretative nature of this method, reflecting both personal and collective transformations experienced during the pandemic. Participants included teachers and students from public secondary schools during the 2022-2023 academic year. Data were collected through a semi-structured, open-ended online questionnaire featuring metaphorical prompts like "School is like..." and "School during the pandemic was like..." alongside demographic questions. Manual and electronic methods were used to organize and analyze responses, create metaphor tables, and synthesize findings. The findings highlight metaphors as powerful tools for conveying complex ideas, enriching the interpretative process, and enhancing the clarity of results. Through content analysis, categories and themes emerged, reflecting participants' perceptions and evaluations of school environments. The results are summarized in the annexed tables (Tables 3, 4, 5, 6).

## Findings

When the metaphorical images of 202 teachers working in public secondary schools in Ankara regarding the concept of "school" were examined from a general perspective as positive, negative and neutral, they were interpreted as positive at a rate of 100%. For "school in the pandemic", 174 were negative (86%) The metaphorical analysis of teachers' and students' perceptions of school and school during the pandemic provides valuable insights into how the educational experience was shaped by the crisis. By examining the metaphors used to describe these concepts, the study reveals significant shifts in how school environments were perceived before and during the pandemic. The results highlight not only the importance of schools as physical and social spaces but also the psychological impact of their absence during remote learning periods.

The analysis of metaphorical images from 202 teachers in Ankara's public secondary schools showed that all metaphors for "school" were positive (100%). However, for "school during the pandemic," 86% (174) were negative, 9.9% (20) neutral, and only 3.9% (8) positive, indicating a significant shift in perceptions. Similarly, among 244 students, 81.55% (199) described "school" positively, but 77% (123) used negative metaphors for "school during the pandemic." Teachers often described school as a safe, nurturing space akin to family, shaping individuals and preparing them for life. Students echoed this, portraying school as a source of knowledge, friendship, and trust. In contrast, both groups viewed pandemic-era schooling as empty and lifeless, underscoring the critical role of in-person education in fostering emotional and social well-being.

In contrast, metaphors related to "school during the pandemic" were overwhelmingly negative. Teachers frequently described the school as lifeless during the pandemic, lacking the usual signs of vitality and engagement. Some characterized it as an empty building, while others remarked on the unclear purpose of school during this period. Students echoed these sentiments, describing the school as an empty, meaningless space where its existence felt uncertain. For many, school during the pandemic was perceived as a place that came to life only through technological devices, such as computers, highlighting the absence of physical and social interaction. These metaphorical representations reveal a stark contrast between how school is perceived under normal circumstances and during times of crisis. The findings underscore the critical role that physical presence, social interaction, and the emotional environment play in shaping the educational experience for both teachers and students.

## Discussion and Conclusion

The findings highlight that while remote education and technology integration expand access to knowledge, they fall short in replicating the multifaceted roles of traditional schooling. Schools are not just academic centers but essential for fostering life skills, personal growth, psychological well-being, and social interaction. Participants emphasized that "school" extends beyond knowledge transmission, shaping broader student experiences and development. This became particularly evident during the pandemic, where the absence of in-person schooling underscored the importance of schools as support structures.

Data analysis revealed that remote education, even with advanced technology, cannot replace experiential learning through activities like theater, outdoor events, or peer interaction. These findings highlight the role of schools in reducing stress and resolving crises through face-to-face engagement. Prolonged separation from physical school settings may heighten students' psychological and emotional challenges. Maintaining in-person education in safe, supportive environments is essential for student engagement, morale, and well-being. Schools must be seen as foundational pillars that enhance social and emotional resilience, calling for policies that prioritize holistic development and adaptability, particularly during crises.