



İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İLKOKUMA YAZMA ÖĞRENME SÜRECİNE İLİŞKİN METAFOR ALGILARI*

*Fatma SUSAR KIRMIZI***

Diren ÇELİK

ÖZET

Metafor çoğunlukla öğeler arasında dilsel bir araç olarak kullanılarak zihinsel birleştirme yapmaktır. Metafor oluşturma sürecinde zihinde iyi bilinen ile daha az bilinen iki şey arasında benzetme yapılır. İlkokuma yazma süreci ilköğretim öğrencileri tarafından oldukça zorlu geçen özel bir dönemdir. Öğrencilerin bu sürece yükledikleri anlamları tespit etmek karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm üretilmesine ve öğrencilerin yaşadıkları psikolojik durumların belirlenmesine yardımcı olabilir. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, ilkokul öğrencilerinin ilkokuma yazma öğrenme sürecine ilişkin metafor algılarını tespit etmektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemine uygun olarak olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Çalışma, 2013-2014 öğretim yılının güz döneminde Denizli merkez ilçedeki ilkokulların 2. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak “Bana göre ilkokuma yazma... benzer. Çünkü ...” şeklinde oluşturulmuş form kullanılmıştır. Araştırma bulgularında, öğrencilerin genel olarak ilkokuma yazma sürecine ilişkin olumlu düşüncelere sahip olduğu belirlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda bitki, bitkinin gelişimi, doğa, seyahat, hayal, eğlence, gelişim, kişileştirme, beceri, spor, uzay, yiyecek ve yenilik temaları belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Metafor, algı, ilkokuma yazma süreci, öğrenci, ilkokul.

ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS' METAPHORICAL PERCEPTIONS OF THE BASAL READING AND WRITING PROCESS

ABSTRACT

Metaphors are usually used as a language tool to combine elements in mind. In creating a metaphor, an analogy is drawn between two things, one of which is well-known and the other is lesser known to the mind of

* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Doç. Dr. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ABD, El-mek: fsusar@pau.edu.tr



a person. The basal reading and writing process is a special period that is very difficulty for elementary students. Revealing the meanings that students attach to this process can help us produce solutions for the problems encountered, and identify the psychological states experienced by students. In this sense, the primary aim of this study was to identify elementary school students' metaphorical perceptions of the basal reading and writing process. In the study, phenomenological design was used in accordance with the qualitative research method. The study was conducted with 2nd graders studying at elementary schools in Denizli city centre in 2013-2014 school year. To gather data, a form including the statement "I think basal reading and writing is like . . . because . . ." was used. The findings showed that the students had positive views on the basal reading and writing process in general. The analysis of the data revealed themes including plants, growth of plants, nature, travelling, dreams, entertainment, development, individualisation, skills, sports, space, food and novelty.

STRUCTURED ABSTRACT

Statement of the Problem: Learning of concepts is of great importance for both reading and writing skills and students' academic achievement. Metaphorical thinking is vital in individuals' determining their world-views, making sense of the world, and their interaction with events, cases, phenomena, concepts and objects. In this regard, metaphorical thinking method is of significance as a way of learning.

Aim of the Study: The aim of this study was to identify elementary school students' metaphorical perceptions of the basal reading and writing process. The following research questions were sought after in the present study: 1. What are the reasons and themes of the metaphors that students develop with regard to the basal reading and writing process? 2. What are the frequencies of these metaphors? 3. Is there a difference based on gender?

Method: In the study, phenomenological design was used in accordance with the qualitative research method. Phenomenological research design focuses on issues that individuals are aware of, but do not have detailed and in-depth knowledge about (Yıldırım & Şimşek, 2013: 78-81).

Participants: The study was conducted with 2nd graders from elementary schools in Denizli in the fall term of the 2013-2014 school year. It was implemented in six elementary schools with moderate socio-economic status. The focus was the metaphors developed by 117 students. 68 of the 117 elementary school students (59,2%) were female, and 49 (41,8%) were male.

Data Gathering: A survey form developed by the researchers was used to gather the data. To form metaphorical perceptions related to the basal reading and writing process, the students who participated in the study were asked to complete the sentence "I think basal reading and writing is like ... because ..." in Turkish.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Data Analysis: The students' metaphors were analysed using content analysis. The data were carefully read on the computer environment, and the names for metaphors were identified. Then, the related metaphors were combined into themes.

Findings: For the first research question, themes were revealed by combining the related metaphors developed by the students. In this regard, 12 different themes including "plant, growth of plant, skill, nature, entertainment, development, dream, individualisation, travel, sports, space, innovation, food" were revealed. In the "skill" theme, 29 students (33,93%) developed a total of five metaphors. Related to the "entertainment" theme, 34 students (39,78%) developed 14 metaphors. For the "development" theme, 13 students (15,21%) developed 11 metaphors. Thirteen students (15,21%) developed 15 metaphors within the "dream" theme. In the "sports" theme, 18 students (21,06%) developed a total of three metaphors.

For the second research question, the frequencies of the metaphors that the students developed related to the basal reading and writing process were identified. The most frequent metaphor was "learning how to ride a bike (25)". Other frequent metaphors included "playing games (10)", "running (9)" and "learning to walk (7)"

For the third research question, the numbers of metaphors developed by female and male students within each theme were determined. The data showed that the number of metaphors developed by the female students were more than those of the male students.

Result, Discussion and Suggestions: The study revealed that 161 metaphors related to the basal reading and writing process were produced by the students. The related metaphors were combined and named as "plant, growth of plant, skill, nature, entertainment, development, dream, individualisation, travel, sports, space, innovation, food" in 13 themes. When these metaphors, particularly those of individualisation, dream, innovation and nature, were examined, it was found that the students produced creative metaphors based on their imagination. The students focusing on this kind of metaphors can be associated to their being in the influence of animistic period. The metaphors also included elements from daily life and situations specific to that age group. For example, since learning how to ride a bike is related to elementary school years, metaphors related to this situation were developed. In a total of 25 metaphors (15,52%), the basal reading and writing process was compared to riding a bike, and as for its reasons, it was stated to be a difficult and also an enjoyable process.

In overall, the metaphors included, as basic elements, activities in which they use their energy, are difficult and entertaining, and that have an important place in their daily lives. The process of learning basal reading and writing was compared to playing football in five metaphors (3,10%), running in nine metaphors (5,59%) and swimming in five metaphors (3,10%). Situations that are meaningful to 1st grades and are common point of their views were effective in their metaphors.

The metaphors that the students frequently used included: Learning how to ride a bike occurred 25 times (15,22%), playing games

Turkish Studies

10 times (6,21%), running 9 times (5,59%), learning to walk 7 times (4,34%), swimming 5 times (3,10%), playing football 5 times (3,10%), and speaking 4 times (2,48%).

In the study, the female students formed more metaphors than the male students. Whereas 68 female students produced 98 metaphors, 49 male students developed 63 metaphors. It was found that all metaphors developed in the study were positive. Although the students mentioned situations that were difficult to them (riding a bike, learning to walk, etc.) in their metaphors, they did not state negative thoughts as reasons.

Forty-two metaphors (26,70%) that the students developed were towards action (riding a bike, running, speaking, etc.), one metaphor (0,62%) towards a situation (innovation in life), and 117 metaphors (72,67%) towards a concrete concept (rose, apple seeds, cloud, sea, etc.). For 25 of the metaphors (15,52%), the difficulty of the process of learning basal reading and writing was emphasized in explaining reasons.

In overall, this process was perceived as a challenging process. The basal reading and writing education can be made more enjoyable by identifying the difficulties of this process. The students' metaphors were mostly towards actions or concrete concepts being an important part of their daily lives. These metaphors should be used by teachers in classes when necessary.

Key Words: Metaphor, perception basal reading and writing, elementary school students

1. Giriş

Geçmişten günümüze yapılan bütün somutlaştırma ve soyutlamalar aslında evrenin sonsuzluğunu farklı bir şekilde ifade ederek bunun anlamlandırılmasına olanak sağlamaya yöneliktir. Bu ifade şekli kavramları gündeme getirmektedir ve kavramlar oluşturulacak yeni soyutlamalara göre farklılıklar gösterebilmektedir. Aslında yapılan soyutlamaların evrenin sonsuzluğunun somutlaştırılması olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda evren ve içinde yaşam olan dünyaya ve topluma ilişkin bazı kavramlar ortaya çıkmaktadır. Köksal'a (2010) göre, kavram "herhangi bir varlığın zihinde bulunan tasarımı" olarak tanımlanır. İnsanoğlu kavramları, genelleme, ayırt etme ve soyutlama işlemleri vasıtasıyla oluşturur. Örneğin "ağaç" kavramı, ağaç olma özelliği taşıyan bütün varlıkların ortak özelliklerini belirleme (genelleme), ağacı diğer varlıklardan farklı kılan özellikleri belirleme (ayırt etme) ve ağaçta bulunan bu özellikleri ondan alarak zihne yerleştirme (soyutlama) işlemi sonucunda oluşur. Böylelikle ağaç ile ilgili bir kavram geliştirip ifade ederken ağacın kendisine gereksinim duymaz.

Kavram benzer, geçişken ve ayırıcı özelliklerine göre oluşturulmuş varlık ve düşünce gruplarına verilen adlardır. Ayrıca deneyim ve bilimsel çalışmalar yoluyla elde edilen bilgilerin özelliklerine göre gruplandırılarak varılan genellemelere de kavram denilmektedir (Demirkuş ve Bayraktar, 2006; Ulusoy ve Yelken, 2009'dan). Ünalın'a (2001: 1) göre kavram, tanımlanmış ve çerçeveleri belirlenmiş düşüncelerin ifadesidir. Her yeni düşünce, kendisini oluşturan kavramlarını da beraberinde getirir; bu kavramları açıklamaya, onları belirli kalıpların içine yerleştirmeye, daha önce kullanılmış benzer kavramlar varsa yeni düşüncelerin farklılıklarını belirtmeye gayret eder. Böylelikle gündelik dilde kullanılan bir kelime o yeni düşünceyle birlikte kavramlaşmıştır. Yani kavramlar düşüncelerin tetikleyicisi durumdadır ve bu düşünceler de kelimeye ait bilginin temsilcisidir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



İnsanlar çocukluktan başlayarak düşüncenin birimleri olan kavramları ve onların adları olan sözcükleri öğrenirler. Kavramlar insan zihninde her gün yeniden yapılırken aynı zamanda bilginin yeniden oluşmasına olanak sağlayarak yaşam boyu devam ederler (Çelenk, 2008). Yaşam boyu devam eden bilgi edinme süreci olan kavramların gelişimi ilköğretim sürecinde önemli bir yere sahiptir. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinde kavramlar daha çok somut nitelikte olup günlük yaşamda kullanılan nesnelere yorumlanmasına ilişkindir. Örneğin, “top, balon, kuş” birer kavramdır. Çocuğa “top nedir?” diye sorulduğunda: “Top, oyundur. Top zıplamaz. Atma, tutma, vurma işidir” karşılığı alınabilir (Güleryüz, 2002: 92, Köksal, 2010’dan). Birey somut kavramları öğrenirken kavrama ilişkin genel ve ayırt edici özelliklerini de iyi bir şekilde öğrenmelidir. Aksi durumda okuma yazma becerisini geliştiremeyecek, diğer insanları anlama ve kendini onlara ifade etme sürecinde güçlükler yaşayacaktır. Okuma yazma becerilerinin geliştirilmesi açısından kavram öğreniminin önemi özel bir öneme sahiptir (Köksal, 2010).

İyi bir kavram öğreniminin gerçekleşmesi gerek okuma yazma becerisi açısından gerekse öğrencinin okul hayatındaki başarısı açısından büyük önem taşır. Okuma yazma becerisi, ilköğretimle başlayıp öğrenim hayatı boyunca, yalnız Türkçe dersinde değil, öteki derslerde de öğrencilerin başarısını önemli ölçüde etkiler. Okuduğunu anlayabilen, sözcük dağarcığı geniş, Türkçe’yi sözlü ve yazılı olarak iyi kullanabilen öğrencilerin, bütün derslerde başarı gösterme olasılığı oldukça yüksektir. İlkokuma yazma eğitimi sürecinde başarılı olamayan veya öğrenmesini zorlaştıracak etkilerle karşılaşan çocuğun okula, derslere ve eğitime karşı olumsuz bir düşünceye sahip olması beklenir (Toprak ve Güvendi, 2007, Yıldırım ve Demirtaş, 2008’den). Çocuk okuma yazma öğretimi sürecinde bütün hayatı boyunca kullanabileceği anlama, düşünme, karar verme gibi zihinsel becerileri kazanır. Gelişmiş bir ilkokuma becerisine sahip birey, istenilen bilgi birikimine sahip olacak ve bu bilgiyi günlük yaşamına uygulayabilecektir. Aynı zamanda iyi okuyan ve okuduğunu tam ve doğru olarak anlayan bir öğrenci derslerinde de başarılı olacaktır. Çünkü ilkokuma tüm derslerin temelidir. İlkokuma yazma; düşünme, anlama, sıralama, sınıflama, eleştirme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme gibi çeşitli yetenekleri geliştirerek zihinsel yapılanmanın temelini oluşturmaktadır (Çelenk, 1999: 18-20, Tok, 2001’den). Bu kadar önemli olan okuma yazma süreci ömür boyu devam edecek ve güncelliğini koruyacaktır. Ömür boyu öğrenme, her türlü bilgi, beceri ve niteliğin beşikten mezara kadar olan süreçte hem kazanılması hem de güncellenmesi anlamına gelmektedir. Ömür boyu öğrenme süreci mevcut bilgilerin öğrenilmesi ve mevcut bilgilerin geliştirilmesi sürecinin bir döngü halinde birbirini izlemesini içermekte, bilgi problemlerinin çözümünde öğrencilere sistematik bir bakış açısı kazandırarak bilgiyi kullanma becerisine yani kavramların bilgi düzeyine çıkarılmasına olanak sağlamaktadır (Akkoyunlu, 2008). Demirel’e (1999: 66) göre de ilkokuma yazma öğretiminin genel amacı, çocuğa yaşamı boyunca kullanacağı okuma-yazmanın temel becerilerini kazandırmaktır.

Metafor kullanımı, kişinin genel olarak dünyayı kavrayışına sinen bir düşünme görme biçimi anlamına gelir. Bireyler, gerek kendi duygu ve düşüncelerini tanımlarken gerek karşılarındakilerin duygu ve düşüncelerini tanımlarken metaforlardan yararlanmaktadır. Metaforlar yeni öğrenilen şeylerle önceden öğrenilmiş olan bilgiler arasında benzerlik ilişkisi kurulmasını sağlamaktadır. Bu benzerlik ilişkisi yardımıyla yeni bilginin somut olarak hafızaya yerleşmesi sağlanır (Gün, 2015). İnsanın, kavram sistemi metaforlarla temellenmektedir. Çoğu kavram diğer kavramlarla anlaşılmaktadır (Sezer, 2003: 89, Girmen, 2007’den). Metafor insanın bütün yaşamına yayılmıştır. Sadece dilde değil aynı zamanda eylemlerde de yer edinmiştir (Lakoff ve Johnson 1980: 3). Bireyin zihninde var olan kendine ait metaforlar çevresinden etkilenmektedir. Metafor bir söylem, bir görüş, bir dokunuş veya hislerin etkilenmesi gibi mümkün olan her şeyden oluşabilir (Lawley ve Tompkins, 2000). Bunu destekler şekilde (Morgan 1998: 14, Aydın, 2010’dan) metaforu, “bir düşünce ve görme biçimi” olarak ifade ederken; Lakoff ve Johnson (2005: 25) ise “düşünce malzemesi, insan kavrayışının biçimi ve aynı zamanda bir düşünce figürü” olarak tanımlamıştır. Lakoff ve Johnson’a

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



(1999) göre metafor iki şekilde oluşmaktadır. Birincisi bilinçsizce nörolojik bir süreçte ortaya çıkmaktadır. İkincisi ise bireyin duygu ve hisleriyle oluşturduğu ve duruma göre geliştirdiği daha planlı bir süreçtir (Modell, 2009'dan). Gentner ve Wolff (2000) metaforu, insan zihninde oluşan görüntü kümelerinin çok yönlü algılanması olarak tanımlarken, Yob'a (2003) göre ise bir bireyin karmaşık bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araçtır. Ayrıca Yob (2003) metaforu şemaların transferi olarak ele almış ve bu işleyişin bir ağ yoluyla gerçekleştiğini ileri sürmüştür. Böylelikle birey metaforu kullandığı zaman bilinen bir alandan yeni bir alana transfer gerçekleşecektir. Yani bilinen alanda yer alan elemanlar, kavramlar ya da yapılar zihinde organize edilip alışkanlıklar rehberliğinde başka bir alana aktarılacaktır (Nelson Goodman, 1976; Yob, 2003'ten). Lakoff ve Johnson'e (1980) göre çoğu insan, metaforu hayalden yaralanarak oluşturulan bir şiir yazma aracı olarak görmektedir. Böylece olaylar monotonluktan kurtularak daha güzel bir şekilde ifade edilmeye çalışılmaktadır. Aslında metaforlar sınırsız sözel ifadelerdir. Oluşturulan bu ifade biçimleri bireyin kendisinin hayal gücünü ve sembolleştirme sürecini içermektedir. Metafor bireylere sadece akıcılık kazandırmakla kalmaz aynı zamanda bireyin davranışlarının ve hayal dünyasının şekillenmesine de yardımcı olur (Strenski, 1989) Ayrıca bireyin tutum ve düşüncelerinin gelişmesi sürecinde de zihinsel alt yapıyı oluşturmaktadırlar (Fraser, 2000). Bunun yanı sıra Fraser'e (2000) göre belirli toplumların veya grupların kültürel değerleri metafor yoluyla güçlendirilir ve nesilden nesile bu yolla aktarılır. Bir toplumda kullanılan anlatılar, deyimler veya önemli kelimeler o toplum için el üstünde tutulup bir saygı ifadesi olarak görülür. Bazen de metaforların kullanımı belli bir toplumun kültürünü aktarmasının yanı sıra evrensellik de gösterebilir. Sweetser (1990) metaforu, insanların yeni bir şeyi öncekinden yola çıkarak tasarlayıp anlamlandırabilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Bu da kişinin algı düzeyi ve hayal gücü ile doğrudan ilişkilidir. Lakoff ve Johnson'a (1980) göre algı nesnenin işleme sürecinden haberdar olmaktadır. Algılar düşünce sisteminin doğası gereği oluşturulurken; metaforlar düşünce sisteminin doğasını oluşturmaktadır. Metaforlar, bireylerin düşüncelerinde, eylemlerinde, anlatımlarında doğal bir biçimde yerlerini almaktadır. Evrensel, bireysel, sosyal ve kültürel özellikleri bulunan metaforların aynı zamanda çocukların bilişsel gelişim sürecini olumlu yönde etkilediği bilinmektedir. Bu nedenle, çocukların dil gelişim sürecinde metaforlara yer verilmesi, onların dil gelişimlerine olumlu etkiler sağlayacaktır. Özellikle, öğrencilerin görsel imge oluşturma, yaratıcı düşünme, sözlü ve yazılı anlatım becerilerine katkı sağlayacağı düşünülen metaforların, dil etkinlikleri kapsamında yerini alması gerekliliği kaçınılmazdır (Girmen, 2007).

Kişilerin hayat görüşlerinin belirlenmesinde, dünyayı anlamlandırmalarında, olay, durum, olgu, kavram ve nesnelere kurdukları iletişimde metaforik düşüncenin çok büyük önemi vardır. Bu anlamda metaforik düşünme yöntemi, bir öğrenme tazyi olarak da önemlidir (Pılav ve Uslu Üstten, 2013). Metaforlar eğitimde en önemli algı araçlarından birisidir. Metaforlar aracılığıyla, öğretmenlerin sınıfta sahip olduğu roller, öğrenciler ve eğitimle ilgili inanç ve varsayımlarının altında yatanları ortaya çıkarmak mümkündür (Kaya, 2014). Çocukların bedensel duyumlarının ve duygularının metaforlar yoluyla düzenlenebileceğine inanılmaktadır. Bunu destekler şekilde Freud da metafor terimini kullanmamış olmasına rağmen metaforu tanımlarken “eşdeğer anlamlar” şeklinde ifade ederek metaforik bir süreç olarak ele almıştır. Metafor, kavramın zihinde oluşturduğu (somut) bilgiyi farklı (soyut) bir şekilde yorumlayarak, düşünce ile duygu arasında bir köprü kurma sürecidir (Model, 2009). Aslında metaforlar yoluyla çocukların iç dünyalarını keşfetmek en etkili yoldur. Metafor oluşturma sürecinde çocukların diğer akranlarıyla girdikleri iletişim, çocuklara metaforlarını oluştururken fikir vermek açısından önemlidir. Çocukların metaforları duygusal bir olaydan etkilenebilir. Çünkü bu süreçte çocuk iç dünyasıyla baş başa kalarak kişisel ve sosyal sorunlara farklı bir açıdan bakma olanağı bulur. Böylelikle çocuğun oluşturduğu metaforlar duygusal ve sosyal sorunlarını keşfetmek için bir fırsat niteliğine dönüşür. Çocukların kişisel değerleri, duyguları ve ruhsal farkındalıkları onların oluşturacağı yaratıcı metaforların

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



kapasitesini etkiler (Fraser, 2000). Ayrıca oluşturulacak metaforlar bir konuyu öğrenmek için de kullanılabilir. Başka bir deyişle metaforlar öğrencilerin bilgiyi farklı bir şekilde işlemelerini sağlayıp öğrencinin tercih ettiği metafordan yola çıkarak öğrenmelerine katkıda bulunmaktadır. Böylelikle öğrenciler oluşturdukları metaforlar yoluyla kendi kendilerini tanıma fırsatı bulabilmektedir. Diğer taraftan kullanmış oldukları metaforları diğer akranlarının metaforlarıyla karşılaştırabilmekte ve aslında oluşturdukları benzetmelerin farklı şekillerde de olsa aynı şeyleri ifade ettiğini görmektedirler (Lawley ve Tompkins, 2000).

İlkokuma yazma süreci okuma alışkanlığının ve ömür boyu öğrenme becerisinin geliştirilmesinde önemli bir dönüm noktasıdır. Bu süreç ilköğretim öğrencileri tarafından farklı bir şekilde algılanıp anlamlandırılabilir. Öğrencilerin ilkokuma yazma dönemine yükledikleri bu anlamların tespit edilmesi ilkokuma yazma sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm üretilmesine yardımcı olabilir. Buna bağlı olarak öğrencilerin sürece ilişkin yaşadıkları psikolojik durumlar tespit edilebilir. Tüm bunlara bağlı olarak araştırmamanın amacı ilkokul öğrencilerinin ilkokuma yazma sürecine ilişkin metafor algılarını tespit etmektir. Araştırmanın amacına bağlı olarak şu alt problemler oluşturulmuştur:

1. Öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin geliştirdikleri metaforların gerekçeleri ve temaları nelerdir?
2. Öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin geliştirdikleri metaforların tekrarlanma sıklığı nasıldır?
3. Öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin algıları cinsiyetlerine göre nasıldır?

2. Yöntem

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemine uygun olarak olgu bilim deseni kullanılmıştır. Olgu bilim deseni farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı özellikleri bilinmeyen konulara odaklanmaktadır. Olgularla çeşitli deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve benzeri durumlarda karşılaşılmaktadır. Olgu bilim araştırmaları olguyu daha iyi tanımaya, anlamaya yardımcı olduğu kadar, sonuçlar sağlayacak örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koymaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 78-81).

2.1. Çalışma Grubu:

Bu çalışma 2013-2014 öğretim yılının güz döneminde Denizli merkez ilçedeki ilkokulların 2. sınıflarında gerçekleştirilmiştir. Araştırma eğitim öğretim yılının başında eylül ayı içerisinde gerçekleştirilerek; öğrencilerin ilk okuma yazma sürecinin etkilerinden uzaklaşmaları ve daha net metaforlar ortaya koymaları hedeflenmiştir.

Örneklemin belirlenmesinde benzeşik (homojen) örneklemeden yararlanılmıştır. Bu örnekleme yöntemindeki amaç küçük benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grubu tanımlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 137). Bu çalışma orta sosyo ekonomik düzeyde 6 ayrı ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Çalışmada 209 öğrenciye ulaşılmış, geçerli olmadığı düşünülen metafor çalışmaları elenmiş son olarak 117 öğrencinin geliştirdiği metaforlarla bu çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan toplam 117 ilkokul öğrencisinin 68'i kız ve 49'u erkektir. Diğer bir ifadeyle, çalışma grubunun % 59.2'sini kızlar, % 41.8'ini ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

2.2. Veri Toplama Tekniği:

Araştırma verilerini toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Uygulama sırasında araştırmaya konu olan kavrama ilişkin herhangi bir bilgi

verilmeden, öğrencilerden yaşadıklarından yola çıkarak formu doldurmaları istenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerden ilkokuma yazmaya ilişkin metafor algıları oluşturmaları için “Bana göre ilkokuma yazma benzer. Çünkü” şeklinde oluşturulmuş cümleleri tamamlamaları istenmiştir. Metafor çalışmalarında genellikle uygulanan bu yöntemde, cümlede yer alan “... benzer” ifadesi ile bir benzetmenin ortaya çıkması, “çünkü” ifadesi ile de bu benzetmenin mantıklı bir sebebe dayandırılması amaçlanmaktadır. Bu araştırmada öğrencilerin kendi el yazılarıyla kaleme aldıkları metaforlar, temel veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi:

Araştırmaya katılan öğrencilerin metaforları “içerik analizi” kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi, toplumsal davranışı etkilemeden gerçekleştirilebilen, iletişimin belirgin içeriğinin nesnel ve sistematik tanımlanmasına yönelik bir araştırma tekniğidir (Berelson, 1952, Gökçe, 2006’dan). Veri girişi yapılırken her forma numara verilerek metaforlar ve gerekçeleri bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Birden fazla metafor yapan öğrencilere aynı numaranın alt sıralamasına ilişkin sayılar verilmiştir (81, 1; 81, 2; 81, 3 gibi). Bilgisayar ortamındaki veriler iki araştırmacı tarafından ayrıntılı bir şekilde okunarak metafor isimleri belirlenmiş ve ilişkili metaforlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini arttırmak için de elde edilen metaforların tutarlılığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu nedenle Miles ve Huberman’ın (1994) güvenilirlik formülü [Güvenirlik = Görüş Birliği/ (Görüş Birliği +Görüş Ayrılığı)] kullanılmış, belirlenen metaforların güvenilirliği %95,65 olarak hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda tutarlılığın güvenilir olduğu söylenebilir. Bulgular sunulurken ortaya çıkan metaforlara ilişkin örnek alıntılara yer verilmiştir.

3. Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde verilerin analizinden elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş, tablolara ilişkin yorumlar yapılmıştır. Tablolarda yer alan metaforları desteklemek amacıyla öğrencilerden elde edilen alıntılara yer verilmiştir.

3. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum: Bu alt probleme yanıt vermek için öğrencilerin geliştirdikleri metaforlardan ilişkili olanlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır. İlgili metaforların bir araya getirilmesi sonucu “bitki, bitkinin gelişimi, beceri, doğa, eğlence, gelişim, hayal, kişileştirme, seyahat, spor, uzay, yenilik, yiyecek” olmak üzere 13 ayrı tema ortaya çıkmıştır. Tablo 1’de, öğrencilerin “bitki” temasına ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforların gerekçelerine yer verilmiştir.

Tablo 1: Bitki Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor Sayısı
1	BİTKİ	Gül	Çünkü gül çok güzel kokar ve çok güzeldir.	5
2		Gül	Çünkü gülü çok severim.	
4		Çiçek	Çünkü çiçek gül gibi de okumakta gül gibi.	
11,1		Çiçek	Çünkü okuma yazmayı seviyorum.	
77		Elma tohumu	Çünkü çok güzel ve mutluluk veriyor.	
110,4		Elma	Gerekçe belirtilmemiş.	
82		Armut	Çünkü çok severim.	

Tablo 1’deki veriler incelendiğinde, 7 öğrencinin (%8,19) “bitki” teması altında 5 farklı metafor geliştirdiği görülmektedir. Bu temaya yönelik geliştirilen metaforların gerekçeleri ele alındığında, öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine duydukları sevgiyle bağlantılı olarak bu düşüncelerini ortaya koydukları görülmektedir. Bu temada oluşturulmuş bazı metafor örnekleri şunlardır;

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



“Güle benzer. Çünkü gül çok güzel kokar ve çok güzeldir” (1; Kız). “Çiçeğe benzer. Çünkü okuma yazmayı çok ama çok seviyorum” (11,1; Kız).

Öğrencilerin “bitkinin gelişimi” temasında ortaya koydukları metaforlar ve gerekçeleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Bitkinin Gelişimi Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
3	BİTKİNİN GELİŞİMİ	Çiçeğin büyümesi	Çünkü çiçeğin büyümesi gibidir.	5
49,3		Meyve veren ağaç	Çünkü zordur.	
76,2		Meyve veren ağaç	Çünkü okuma yazma öğrendikçe bilgi artar.	
79		Fasulyenin büyümesi	Çünkü fasulye büyütmenin zorlukları okumaya benzer.	
80		Fidanın büyümesi	Çünkü bizi geliştiriyor.	
81,1		Elmanın büyümesi	Gerekçe belirtilmemiş.	

“Bitkinin gelişimi” temasında 6 öğrencinin (%7,02) 5 metafor geliştirdiği görülmektedir. Bu metaforlar içerisinde “meyve veren ağaç” dikkat çekmektedir. Söz konusu temada öğrencilerin metaforları oluştururken ilkokuma yazma sürecinde karşılaştıkları zorluklar ile bitkinin gelişimi sırasında görülen zorlukları ilişkilendirdikleri görülmektedir.

“Bitkinin gelişimi” temasında oluşturulmuş dikkat çeken bazı metaforlar şunlardır: “Fasulyenin büyümesine benzer. Çünkü fasulye büyütmenin zorlukları okumaya benzer.” (79; Kız). “Meyve veren bir ağaca benzer. Çünkü okuma yazmayı öğrendikçe yaşamaktan daha fazla keyif alıyorum” (76, 2; Kız).

Tablo 3’te öğrencilerin “Beceri” temasında geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri görülmektedir.

Tablo 3: Beceri Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
48	BECERİ	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü zor ve eğlencelidir.	5
49,1		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü zor ve güzel bir duygudur.	
109		Yüzmeyi Öğrenme	Çünkü zevklidir ve zamanla öğrenilir.	
78,2		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü her harfi tanıdıkça başta zor olan şeyleri daha kolay öğreniriz	
84,4		Kalem Tutma	Çünkü önce zorlanıyoruz sonra öğreniyoruz.	
85,4		Yüzmeyi öğrenme	Çünkü zor ve sabır isteyen bir iştir.	
87,3		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok önemli ve heyecan vericidir.	
50		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü önce korkup sonra alıştım.	
51		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok severim.	
52		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü severim.	
53		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok zevkli ve eğlencelidir.	
54		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok mutlu oluyorum	
55		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü ilerledikçe harfleri öğreniyorum.	
56		Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü bisiklete binmek beni eğlendiriyor.	
57,1		Bisiklete binmeyi öğrenme	Gerekçe belirtilmemiş.	

Turkish Studies

58	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü bisiklete binmek zordur.
59	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü harfleri öğrenmek gibi çok uğraşmak gerekir.
60	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü bir kez öğrenince bir daha unutmadım.
61,1	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.
62	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü bisiklete binmek zordur ama öğrenince güzeldir.
63	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok güzeldir.
84,5	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü önce zorlanıyoruz sonra öğreniyoruz.
64	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok severim.
65	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok eğlencelidir.
66	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok severim.
67	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü çok severim.
68,1	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü eğlencelidir.
43,1	Bisiklete binmeyi öğrenme	Çünkü eğlencelidir ve mutlu olurum.
95	Çapa çapalama	Çünkü çapa çapalamayı bilmiyordum öğrendim.

Bu temada 29 öğrencinin (%33,93) toplam 5 metafor geliştirdiği görülmektedir. Metaforlar incelendiğinde en sık tekrar edilen metaforun “bisiklete binmeyi öğrenme (tekrarlanma sıklığı=25)” olduğu görülmektedir. Bu metaforun geliştirilme nedenlerine bakıldığında, öğrencilerin zorlu bir süreç sonunda bisiklet sürmeyi öğrenip bundan mutluluk duydukları görülmektedir. Bu zorluk sonunda elde edilen başarının getirdiği mutluluk ilkokuma yazma süreciyle bağdaştırılmıştır. Bu temada dikkat çeken birkaç metafor örneği aşağıda verilmiştir.

“Bisiklet sürmeyi öğrenmek gibidir. Çünkü zor ve eğlencelidir” (48; Kız). “Kalem tutmaya benzer. Çünkü önce zorlanıyoruz sonra öğreniyoruz” (84, 4; Kız). “Çapa çapalamaya benzer. Çünkü çapa çapalamayı bilmiyordum öğrendim” (95; Erkek).

“Doğa” temasında öğrencilerin geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4: Doğa Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
7	DOĞA	Bulut	Çünkü yağın yağmur her yeri yeşertir.	4
9		Gökkuşluğu	Çünkü çok eğlencelidir.	
11,2		Deniz	Çünkü okuma yazmayı çok seviyorum.	
12		Deniz	Çünkü deniz kadar büyüktür.	
13		Göl	Çünkü içindeki bütün sular taşardı.	
110,5		Deniz	Gerekçe belirtilmemiş.	

Bu temada 6 öğrenci (%7,02) toplam 4 metafor oluşturmuştur. “Doğa” temasında geliştirilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde, öğrencilerin ilkokuma yazma sürecini engin bir deniz gibi uçsuz bucaksız buldukları ve böylece ilkokuma yazma sürecinin kendileri açısından uzun olduğu sonucuna ulaşılabilir. Dikkat çeken bazı metaforlar şunlardır: “Denize benzer. Çünkü deniz kadar büyüktür” (11, 2; Kız). “Göle benzer. Çünkü içindeki bütün sular taşardı” (13; Kız).

Öğrencilerin “eğlence” temasına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri Tablo 5’te verilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Tablo 5: Eğlence Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
15		Şiir okuma	Çünkü şiir okurken heyecanlanıyorum.	
20		Film seyretme	Çünkü bir filmde harflerin şarkı söylediğini seyrettim.	
21		Film seyretme	Çünkü kitaplar çizgi filmler gibi.	
22		Film seyretme	Çünkü televizyon izlerken hayal gücüm genişliyor.	
23		Yarış yapma	Çünkü yarışma heyecanlıdır.	
24		Yarış yapma	Çünkü yarışı kazandım okumayı öğrendim.	
25		Satranç öğrenme	Çünkü okumayı çok severim.	
26		Uçurtma uçurma	Çünkü çok eğlencelidir.	
27		Balık tutma	Çünkü karnemdeki büyüm notlarım beşti.	
28		İp atlama	Çünkü çok eğlencelidir.	
29		Oyun öğrenme	Çünkü oyun aklımızı dinlendirir okuma yazmada zekâmızı güçlendirir. Okudukça bilgilerimiz artar	14
30		Oyun Öğrenme	Çünkü çok eğlencelidir	
31		Oyun oynama	Gerekçe belirtilmemiş.	
32		Oyun oynama	Çünkü arkadaşlarımla beraber eğleniyoruz.	
33		Oyun oynama	Çünkü oyun oynamak çok eğlenceli ve keyiflidir.	
34	EĞLENCE	Top oynama	Çünkü çok eğlencelidir.	
35		Top oynama	Çünkü çok güzeldir.	
37		Oyun oynama	Çünkü çok seviyorum.	
39		Oyun oynama	Çünkü eğlencelidir.	
40		Oyun oynama	Çünkü çok kolaydır.	
42		Oyun oynama	Çünkü çok severim.	
46		Oyun oynama	Çünkü çok severim.	
47		Oyun oynama	Çünkü çok severim.	
69,1		Oyuncak bebekle oynama	Çünkü çok güzeldir.	
69,2		İp atlama	Çünkü çok güzeldir.	
70		Oyuncak bebekle oynama	Çünkü çok seviyorum.	
71		Oyuncak bebekle oynama	Çünkü beni çok eğlendirir.	
72		Evcilik oynama	Çünkü çok eğlenceli ve mutlu eder.	
73		Evcilik oynama	Çünkü çok seviyorum.	
84,2		Oyun Oynama	Çünkü önce zorlanıyoruz sonra öğreniyoruz.	
88		Doğum günü	Gerekçe belirtilmemiş.	
89	Doğum günü	Gerekçe belirtilmemiş.		
68,2	Taşıta binme	Çünkü eğlencelidir.		
110,6	Taşıta binme	Gerekçe belirtilmemiş.		

Tablo 5'e göre 34 öğrenci (%39,78), "eğlence" temasına ilişkin toplam 14 metafor geliştirmiştir. Öğrencilerin "eğlence" temasında en çok geliştirmiş oldukları metafor "oyun oynama"dır (tekrarlanma sıklığı=10). Öğrencilerin bu metaforu eğlenceli olduğu gerekçesiyle ileri sürdükleri görülmektedir. Diğer bir deyişle öğrenciler ilkokuma yazma sürecini eğlenceli bulmaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



En çok geliştirilen metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır: “Yeni bir oyun öğrenmeye benzer. Çünkü oyun aklımızı dinlendirir okuma yazmada zekâmızı güçlendirir. Okudukça bilgilerimiz artar” (29; Kız). “Oyun öğrenmeye benzer. Çünkü çok eğlencelidir” (30; Kız).

“Gelişim” temasıyla ilgili oluşturulmuş metaforlar ve gerekçeleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Gelişim Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
49,2	GELİŞİM	Yürümeyi öğrenme	Çünkü zor ve güzel bir duygudur.	11
57,2		Hayatı öğrenme	Gerekçe belirtilmemiş.	
74		Bebek	Çünkü her gün yeni bir şey öğrendim	
75		Doğum	Çünkü zor ama çok güzeldir.	
81,2		Gelecek	Çünkü yuva kurmak için tek şansım.	
83		Yürümeyi öğrenme	Çünkü adım adım olur.	
86,1		Çocuğun büyümesi	Çünkü her şey sırayla olur.	
86,2		Yürümeyi öğrenme	Çünkü zordur.	
86,3		Konuşma	Çünkü belli bir sırada öğreniriz.	
61,2		Yürümeyi öğrenme	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.	
84,1		Yürümeyi öğrenme	Çünkü önce zorlanıyoruz sonra öğreniyoruz.	
84,3		Konuşma	Çünkü başta zordur sonra kolaylaşır.	
85,2		Yürümeyi öğrenme	Çünkü zor ve sabır isteyen bir iştir.	
85,3		İlk defa konuşma	Çünkü zordur.	
85,5		Kuşun uçmayı öğrenmesi	Çünkü emek ister.	
92		Konuşma	Çünkü bizi dünyaya tanıtır.	
87,1		Yürümeyi öğrenme	Çünkü çok önemlidir.	
87,2		Konuşma	Çünkü heyecan vericidir.	
110,2		Çalışma	Gerekçe belirtilmemiş.	
110,3		Öğrenme	Gerekçe belirtilmemiş.	

Tablo 6’daki verilere bakıldığında, 13 öğrencinin (%15,21), “gelişim” temasına ilişkin toplam 11 metafor ortaya koydukları görülmektedir. Öğrencilerin “gelişim” temasında en çok belirtmiş olduğu metafor “yürümeyi öğrenme” dir. Bu metaforun gerekçelerine bakıldığında yürümeyi öğrenmenin zor ve uğraş isteyen bir iş olduğu ve adım adım gerçekleştiği ifadeleri yer almaktadır. Bu doğrultuda öğrenciler ilkokuma yazma sürecinin de aşama aşama gerçekleştiğine vurgu yapmışlardır. Gelişim temasında yer alan bütün metaforların ortak noktasının aşamalarla ilgili olduğu söylenebilir.

Bu temada yer alan metaforlar ve gerekçelerine ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır: “İlk adımlarımı atmaya benzer. Çünkü zor ve güzel bir duygudur” (49, 2; Kız). “Bir çocuğun yürümesine benzer. Çünkü adım adım olur” (83, Kız). “Yürümeye benzer. Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir” (61, 2; Erkek).

Tablo 7’de öğrencilerin “hayal” temasına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri sunulmaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Tablo 7: Hayal Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
17		Uçmak	Çünkü mutlu oluyorum.	
108,1		Balık sürüsü	Çünkü okudukça bilgimiz çoğalır.	
78,1		Meyveyi koparma	Çünkü okuma yazma çok önemlidir ve her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gezmiş gibi oluruz.	
5		Çiçek bahçesi	Çünkü bir sürü şey öğreniyorum.	
6		Çiçek bahçesi	Çünkü okulda bilgiler çok fazladır.	
10		Gökkuşluğu	Çünkü çok güzeldir.	
14		Dalga	Gerekçe belirtilmemiş.	
90,1	HAYAL	Kutup ayısıyla eğlenmek	Çünkü eğlencelidir.	15
90,2		Köstebeğe yaşamak	Çünkü eğlencelidir.	
90,3		Kelebeklerle koşmak	Çünkü eğlencelidir.	
91,1		Uçma	Çünkü okumak bayrağın dalgalanması gibidir.	
94		Rüya	Çünkü çok seviyorum.	
91,2		Sincaplarla koşmak	Çünkü okumak sincaplarla ağaç üstünde koşmak gibidir.	
61,6		Güneşin sıcaklığı	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.	
114,1		Yıldızın parlaklığı	Çünkü bize neşe katar.	
114,2		Güneşin sıcaklığı	Çünkü bizi aydınlatır.	
8		Bulut	Çünkü harfleri öğrendikçe uçuyor gibi oluyorum.	

Tablo 7’deki veriler incelendiğinde, 13 öğrencinin (%15,21), “hayal” temasına ilişkin toplam 15 metafor geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “hayal” temasında yer alan metaforları incelendiğinde “çiçek bahçesi” ve “güneşin sıcaklığı” metaforları öğrenciler tarafından sık tercih edilmiştir. Hayal teması kapsamında yer alan metaforlar incelendiğinde daha yaratıcı ve sıra dışı düşüncelerin ortaya çıktığı görülmektedir. Gerekçelerde ise daha çok “eğlenceli olmak” ile bağdaştırılmıştır. Böyle bir durumda hayal kurmanın eğlenceli olduğu boyutu göz önüne alınmalıdır. Üretilen temalar üzerinden öğrencilerin ilkokuma yazma sürecini zevkli buldukları söylenebilir.

Tablo 7’ye bakıldığında öğrencilerin oluşturdukları metaforlar ve bu metaforları geliştirme nedenine ilişkin örneklerden bazıları şunlardır: “Güneşin sıcaklığına benzer. Çünkü bize neşe katar.” (114, 2; Erkek). “Çiçekli bir bahçenin içinde olmaya benzer. Çünkü bir sürü şey öğreniyorum.” (5; Kız).

“Kişileştirme” temasında yer alan metaforlar ve gerekçeleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Kişileştirme Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
93		Öğretmen	Çünkü okuma yazmayı bize öğretti ve çaba gösterip bizim için çalıştı.	
61,5	KİŞİLEŞTİRME	Kardeşlik	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.	2

Tablo 8’deki verilere bakıldığında, 2 öğrencinin (%2,34), “kişileştirme” temasına ilişkin toplam 2 metafor geliştirdiği görülmektedir. Bu temada bulunan metaforların ön plana çıkan özelliği,

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



yaşamla ilişkilendirilerek; ilkokuma yazma sürecinin öğretmene ve kardeşliğe benzetilmesidir. Katılımcıların yaş özellikleri dikkate alındığında “öğretmen ve kardeş” ilişkilerini önemsedikleri söylenebilir. Hatta bu kişilerin, öğrencinin hayatında çok önemli bir değer olduğu da ifade edilebilir. Öğretmenin ve kardeşin öğrenci için önemli olması durumu ilkokuma yazma süreciyle eşleştirilmiştir. Özellikle öğretmen ilkokuma yazma öğrenme sürecinin en temel unsurlarından birisidir. Shaw, Barry ve Mahlios (2008) ise birinci sınıf öğretmenleri (n=66) ile yaptığı araştırmada ilkokuma yazma öğretmeye ilişkin metaforları belirlemiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler öğrencilerini önemsemektedir. Örneğin “kuş” metaforuyla ilkokuma yazma öğretme bir kuşa uçmayı öğretmeye; bakıcı metaforuyla bir bitkinin büyütülmesine, rehber metaforuyla tur ya da park rehberliğine benzetilmiştir. Bu metaforlar öğretmenlerin öğrencileri ile ne kadar özdeşleştiğine vurgu yapmaktadır.

Bu temada oluşturulan metaforlar ve bu metaforların nedenine ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır: “Öğretmenime benzer. Çünkü okuma yazmayı bize öğretti ve çaba gösterip bizim için çalıştı” (93; Kız). “Kardeşliğe benzer. Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir” (61, 5; Erkek).

Öğrencilerin “seyahat” temasına yönelik oluşturdukları metaforlar ve gerekçeleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Seyahat Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
18	SEYAHAT	Gezmeye gitme	Çünkü hiç görmediğim şeyler görüyorum.	2
19		Gezmeye gitme	Çünkü yeni harfleri öğrenerek yeni yerlere gitmiş gibi oluruz.	
78,3		Gezmek	Çünkü yeni şehirleri gezerek çok şey öğrenebiliriz.	
16		Gezmek	Çünkü eğlencelidir.	

Tablo 9’da 4 öğrencinin (%4,68), “seyahat” temasına ilişkin toplam 2 metafor geliştirdikleri görülmektedir. Öğrencilerin “seyahat” teması ile ilgili gerekçeleri incelendiğinde seyahatlerin kişilere kazandırdığı bir takım önemli özelliklerin vurgulandığı görülmektedir. İllkokuma yazma sürecinde edinilen kazanımlar, öğrenciler tarafından yeni bir şehre gerçekleştirilen gezi gibi yorumlanmaktadır. Bilindiği üzere ilk kez gidilen yerler merak ve bilinmezlik duygusu ortaya çıkarır. Öğrencilerin bu merak ve bilinmezliği ilkokuma yazma ve öğrenme süreci ile eşleştirdikleri görülmektedir. İllkokuma yazma öğrenme sürecinde de öğrenci bilinmezlikler karşısında merak geliştirebilir. Bu durum öğrenci açısından korku ya da heyecan verici olabilir. Yaşanan bu duygular ilginç metaforların ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

Oluşturulan metaforlar ve bu metaforların gerekçelerine ilişkin örneklerden bazıları şunlardır: “Başka bir yere gezmeye gitmeye benzer. Çünkü hiç görmediğim şeyler görüyorum” (18; Kız). “Gezmeye benzer. Çünkü yeni harfler öğrenerek yeni yerler gezmiş gibi oluyorum” (19; Erkek). “Ülkemizin güzel yerlerini gezmeye benzer. Çünkü okuma yazma çok önemlidir ve her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gezmiş gibi oluruz” (78, 3; Kız). “Uçağa binip gezmeye benzer. Çünkü eğlencelidir” (16; Kız).

Tablo 10’da öğrencilerin “spor” temasına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri yer almaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Tablo 10: Spor Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
38	SPOR	Futbol oynama	Çünkü çok eğlencelidir.	3
41		Futbol oynama	Çünkü eğlenceli ve güzeldir.	
43,2		Futbol oynama	Çünkü eğlencelidir ve mutlu olurum.	
44,1		Futbol oynama	Çünkü eğlencelidir.	
45		Futbol oynama	Çünkü eğlencelidir.	
44,2		Koşma	Çünkü eğlencelidir.	
97		Koşma	Çünkü çok seviyorum.	
98		Koşma	Çünkü enerjimi alıyor.	
99		Koşma	Çünkü çok seviyorum.	
100		Koşma	Çünkü koşmayı severim.	
101		Koşma	Çünkü beni eğlendiriyor.	
102		Koşma	Çünkü çok severim.	
103		Koşma	Çünkü çok severim ve beni rahatlatır.	
104		Koşma	Çünkü ben bilgilere koşarım.	
105		Yüzme	Çünkü çok severim.	
106		Yüzme	Çünkü beni mutlu eder.	
107		Yüzme	Çünkü mutlu olurum.	
108,2		Yüzme	Çünkü çok severim.	
61,3	Yüzme	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.		

Tablo 10'daki veriler incelendiğinde, “spor” temasına ilişkin toplam 18 öğrencinin (%21,06) toplam 3 metafor geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin “spor” temasında en çok geliştirmiş oldukları metaforlar “futbol oynama (tekrarlanma sıklığı=5; %3,10)”, “koşma (tekrarlanma sıklığı=9; 5,59)” ve “yüzme (tekrarlanma sıklığı=5; %3,10)” olarak görülmektedir. Bu yaş grubundaki öğrencilerin enerji seviyelerinin fazla yüksek olması, bedensel etkinlikleri sevmesi, fiziksel olarak spora yatkın olmaları ve kas gelişiminin ön planda olması ve söz konusu metaforların ortaya çıkmasını etkilemiş olabilir.

Bu temada yer alan metaforlar ve geliştirilme nedenine ilişkin alıntılardan bazıları şunlardır: “Futbol oynamaya benzer. Çünkü çok eğlencelidir” (38; Kız). “Koşmaya benzer. Çünkü çok severim ve beni rahatlatır” (103; Erkek). “Yüzmeye benzer. Çünkü beni mutlu eder” (106; Kız).

Öğrencilerin “uzay” temasında geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Uzay Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
110,1	UZAY	Dünya	Gerekçe belirtilmemiş.	4
111		Dünya	Çünkü dünya çok güzeldir ve yaşamayı çok severim.	
112		Güneş	Çünkü bizi ısıtıyor.	
113,1		Ay	Çünkü çok güzeldir.	
113,2		Yıldız	Çünkü çok güzeldir.	

Tablo 11’e bakıldığında, 4 öğrencinin (%4,68), “uzay” temasına ilişkin toplam 4 metafor geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin “uzay” teması kapsamında yer alan metaforları ele alındığında gerekçelerin çok sıradan olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu metaforlara ilişkin derin bilimsel bilgiye sahip olmadıkları ifade edilebilir. Ancak yine de önemsedikleri için ilkokuma yazma

süreciyle ilişkilendirmişlerdir. Diğer taraftan, ikinci sınıf öğrencisinin dünya, güneş, ay ve yıldızla ilişkin ayrıntılı ve bilimsel bilgilere sahip olmaması da doğaldır.

Öğrencilerin bu noktada geliştirdikleri metafor ve bu metaforun geliştirme nedenine ilişkin örnek şöyledir: “Dünyaya benzer. Çünkü dünya çok güzeldir ve yaşamayı çok severim” (111; Erkek).

Tablo 12’de öğrencilerin “yenilik” temasına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlar ve gerekçeleri yer almaktadır.

Tablo 12: Yenilik Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra no	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
76,1	YENİLİK	Yaşamdaki yenilik	Çünkü okuma yazmayı öğrendikçe yaşama yenilik katmış oluruz.	5
78,4		Yeni bir güne başlamak	Çünkü her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gezmiş gibi oluruz.	
78,5		Yeni bir şehir	Çünkü okuma yazma çok önemlidir ve her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gitmiş gibi oluruz.	
85,1		Yaşamdaki yenilik	Çünkü zor ve sabır isteyen bir iştir.	
96		Taşınma	Çünkü her yeni yerden çok güzel bilgiler öğrendim.	
116,2		Yeni elbise	Çünkü yeni bir elbise süslü ve güzel olduğu için üstümden çıkarmak istemem	

Tablo 12’deki veriler incelendiğinde, “yenilik” temasına ilişkin olarak 5 öğrencinin (%5,85), toplam 5 metafor geliştirdiği görülmektedir. Yenilik temasındaki metaforların sebeplerine bakıldığında, öğrencilerin ilkokuma yazma sürecindeki bütün öğrenmelerin kendilerine yeni şeyler kattığını ifade ettikleri görülmektedir. Öğrenilen her yeni ses ya da bilgi öğrenciyi mutlu etmektedir. Bu duygular “yenilik” temasının ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

Bu temadaki metaforlar ve gerekçelerinden bazıları şu şekilde yer almaktadır: “Hayatımızda yeni açılan bir sayfaya benzer. Çünkü okuma yazmayı öğrendikçe yaşamaktan daha fazla keyif alıyorum.” (76, 1; Kız). “Uyanıp yeni bir güne başlamaya benzer. Çünkü okuma yazma çok önemlidir ve her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gezmiş gibi oluruz.” (78, 4; Kız). “Yeni bir şehre benzer. Çünkü okuma yazma çok önemlidir ve her harfi tanıdıkça yeni şehirleri gezmiş gibi oluruz.” (78, 5; Kız). “Yeni bir hayata başlamaya benzer. Çünkü zor ve sabır isteyen bir iştir.” (85, 1; Kız). “Yeni bir yere taşınmaya benzer. Çünkü her yeni yerden çok güzel bilgiler öğrendim.” (96; Erkek). “Yeni bir elbise almaya benzer. Çünkü yeni bir elbise süslü ve güzel olduğu için üstümden çıkarmak istemem.” (116, 2; Kız).

Öğrencilerin “yiyecek” temasına ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlar ve nedenleri Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13: Yiyecek Temasına İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Sıra No	Temalar	Metafor	Metaforun gerekçesi	Metafor sayısı
87,4	YIYECEK	Yemek yeme	Çünkü çok önemli ve heyecan vericidir.	3
115		Dondurma yeme	Çünkü çok eğleniyorum.	
116,1		Dondurma yeme	Çünkü dondurma çok tatlı hiç bitmesin isterim.	
117		Yemek yeme	Çünkü yemek yemeyi çok severim.	
61,4		Şeker	Çünkü zor, tatlı ve eğlencelidir.	

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Tablo 13'deki veriler incelendiğinde, 5 öğrencinin (%5,85), “yiyecek” temasına ilişkin toplam 3 metafor geliştirdiği görülmektedir. Öğrencilerin “yiyecek” temasında göze çarpan metaforları ”dondurma yeme” ve “yemek yeme”dir. Bu metaforlar oluşturulurken ilköğretim öğrencilerinin buldukları yaş aralığının etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca ilkokuma yazma öğrenmeyi en sevdikleri yiyeceğe benzetmeleri bu sürecin öğrenci açısından eğlenceli, önemli ve sevilen bir uğraş olarak algılanmasıyla açıklanabilir.

Yiyecek temasına ilişkin bazı alıntılar şunlardır: “Ekmek ve su gibi ihtiyaçlara benzer. Çünkü çok önemli ve heyecan vericidir” (87, 4; Kız). “Çiçekli dondurma yemeye benzer. Çünkü çok eğleniyorum” (115; Kız). “Dondurma yemeye benzer. Çünkü dondurma çok tatlı hiç bitmesin isterim” (116, 1; Kız). “Yemek yemeye benzer. Çünkü yemek yemeyi çok severim” (117; Erkek).

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum: Bu alt problemde öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin geliştirdikleri metaforların tekrarlanma sıklığı belirlenmeye çalışılmış, metaforların tekrarlanma sıklığını gösteren yüzde ve frekans durumları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 14: Öğrencilerin İlkokuma Yazma Sürecine İlişkin Geliştirdikleri Metaforların Tekrarlanma Sıklığı

Tema	Metafor	Metaforun tekrarlanma sıklığı	%
Bitki	Gül	2	1,24
	Çiçek	2	1,24
	Elma tohumu	1	0,62
	Elma	1	0,62
	Armut	1	0,62
Bitkinin Gelişimi	Çiçeğin büyümesi	1	0,62
	Meyve veren ağaç	2	1,24
	Fasulyenin büyümesi	1	0,62
	Fidanın büyümesi	1	0,62
	Elmanın büyümesi	1	0,62
Doğa	Bulut	1	0,62
	Gökkuşakı	1	0,62
	Deniz	2	1,24
	Göl	1	0,62
Seyahat	Gezmeye gitme	2	1,24
	Gezmek	2	1,24
Hayal	Balık sürüsü	1	0,62
	Uçmak	1	0,62
	Meyveyi koparma	1	0,62
	Çiçek bahçesi	2	1,24
	Gökkuşakı	1	0,62
	Dalga	1	0,62
	Kutup ayısıyla eğlenme	1	0,62
	Köstebeikle yaşama	1	0,62
	Kelebeklerle koşma	1	0,62
	Uçma	1	0,62
	Rüya	1	0,62
	Sincaplarla koşma	1	0,62
	Güneşin sıcaklığı	2	1,24
	Yıldızın parlaklığı	1	0,62
	Bulut	1	0,62

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



Eğlence	Şiir okuma	1	0,62
	Film seyretme	3	1,86
	Yarış yapma	2	1,24
	Satranç öğrenme	1	0,62
	Uçurtma uçurma	1	0,62
	Balık tutma	1	0,62
	İp atlama	2	1,24
	Oyun öğrenme	2	1,24
	Oyun oynama	10	6,21
	Top oynama	3	1,86
	Oyuncak bebekle oynama	3	1,86
	Evcilik oynama	2	1,24
	Doğum günü	2	1,24
	Taşıta binme	2	1,24
	Gelişim	Yürümeyi öğrenme	7
Hayatı öğrenmeye		1	0,62
Bebek		1	0,62
Doğum		1	0,62
Gelecek		1	0,62
Çocuğun büyümesi		1	1,24
Konuşma		4	2,48
İlk defa konuşma		1	0,62
Kuşun uçmayı öğrenmesi		1	0,62
Çalışmaya		1	0,62
Öğrenmeye		1	0,62
Kişileştirme	Öğretmen	1	0,62
	Kardeşlik	1	0,62
	Bisiklet binmeyi öğrenme	25	15,52
Beceri	Yüzmeyi öğrenme	2	1,24
	Kalem tutma	1	0,62
	Çapa çapalama	1	0,62
	Futbol oynama	5	3,10
Spor	Koşma	9	5,59
	Yüzme	5	3,10
	Dünya	2	1,24
Uzay	Güneş	1	0,62
	Ay	1	0,62
	Yıldız	1	0,62
	Yemek yeme	2	1,24
Yiyecek	Dondurma yeme	2	1,24
	Şeker	1	0,62
	Yaşamdaki yenilik	2	1,24
Yenilik	Yeni bir güne başlamak	1	0,62
	Yeni bir şehir	1	0,62
	Taşınma	1	0,62
	Yeni elbise	1	0,62
Toplam		161	100

Tablo 14'teki veriler incelendiğinde, tekrarlanma sıklığı en çok olan metafor “bisiklet binmeyi öğrenmedir (25).” Ayrıca “oyun oynama (10)”, “koşma (9)” ve “yürümeyi öğrenme (7)” metaforları da tekrarlanma sıklığı fazla olan metaforlardan bazılarıdır. Bu metaforların bu kadar sık tekrar edilmesi öğrencilerin hayatında önemli bir yere sahip olmalarıyla açıklanmaktadır. Elbette ki

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



öğrenci için önemli olan durumlar ilkokuma yazma süreciyle bağdaştırılmış ve metaforlar üretilmiştir. Örneğin bisiklet binme bu yaş grubu için hem öğrenme sürecindeki güçlüklerle hem de eğlenceli olmasıyla önemli bir fiziksel aktivitedir. Bu özellikleri nedeniyle okuma yazma sürecine benzetilmesi doğal karşılanabilir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum: Araştırmanın üçüncü alt problemine yanıt vermek amacıyla her bir tema kapsamında yer alan kız ve erkek öğrencilerin sayıları belirlenmiş ve bunun üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 15: İlkokuma Yazma Sürecine İlişkin Geliştirilen Temaların Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlendirilmesi

Tema	Kız öğrencilerin metaforları		Erkek öğrencilerin metaforları		Toplam	
Bitki	6	%3.72	1	%0.62	7	%4.34
Bitkinin gelişimi	3	%1.86	3	%1.86	6	%3.72
Doğa	6	%3.72	0	%0	6	%3.72
Seyahat	3	%1.86	1	%0.62	4	%2.48
Hayal	8	%4.96	9	%5.59	17	%10.55
Eğlence	23	%14.28	12	%7.45	35	%21.73
Gelişim	15	%9.31	5	%3.10	20	%12.42
Kişileştirme	1	%0.62	1	%0.62	2	%1.24
Beceri	14	%8.69	15	%9.31	29	%18.01
Spor	9	%5.59	10	%6.21	19	%11.80
Uzay	2	%1.24	3	%1.86	5	%3.10
Yiyecek	3	%1.86	2	%1.24	5	%3.10
Yenilik	5	%3.10	1	%0.62	6	%3.72
Toplam	98	%60.86	63	%39.13	161*	%100

* Araştırma 117 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Ancak bazı öğrencilerin birden fazla metafor üretmiş olması, metafor sayısının öğrenci sayısından fazla olması durumunu ortaya çıkarmıştır.

Tablo 15'teki veriler incelendiğinde kız öğrencilerin metafor sayısının erkek öğrencilerin metafor sayısından fazla olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan 68 kız öğrenci 98 metafor ortaya koymuştur. 49 erkek öğrenci ise 63 metafor oluşturmuştur. Ayrıca doğa, bitki, eğlence, gelişim, beceri, yiyecek ve yenilik temalarında kız öğrencilerin metafor sayıları fazla iken, hayal, beceri, spor ve uzay temalarında erkek öğrencilerin metafor sayılarının daha fazla olduğu görülmektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Alan yazın incelendiğinde ilköğretim öğrencilerinin ilkokuma yazma sürecine ilişkin metafor algılarını belirlemeye yönelik olan bu çalışmanın benzerinin daha önce gerçekleştirilmediği tespit edilmiştir. Çalışmada, ilköğretim 2. sınıf öğrencilerinin ilkokuma yazma sürecine ilişkin olarak metafor algıları tespit edilip, temalar altında toplanmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin ilkokuma yazma süreci ile ilgili 161 geçerli metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Böylece öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine yüklemiş oldukları anlamlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışma kapsamında ilişkili metaforlar bir araya getirilerek "bitki, bitkinin gelişimi, beceri, doğa, eğlence, gelişim, hayal, kişileştirme, seyahat, spor, uzay, yenilik, yiyecek" şeklinde isimlendirilmiş ve 13 ayrı temaya ulaşılmıştır. Oluşturulan bu temalardan özellikle kişileştirme, hayal, yenilik, doğa'nın metaforları incelendiğinde öğrencilerin hayal güçlerine dayalı yaratıcı metaforlar ortaya koydukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin bu tarz metaforlara yoğunlaşmaları onların animistik dönemin etkilerinde olmaları ile bağdaştırılabilir. J. Piaget'e göre animistik düşünce (2-7) yaş aralığına denk gelir ve çocuğun düşüncesi birçok durumda gerçeğe uygun mantıklı bir yapı gösterirken, zaman

zaman oldukça kendine özgü bir yapı içinde, mantık kurallarına uymayan, yaratıcı bir özellik içermektedir. Bu dönemde çocuklar nesnelere de insanlar gibi düşüncelerinin duygularının isteklerinin olduğunu düşünür. Bunu destekler şekilde Gander ve Gardiner, (1995) animistik düşünceyi bir nesneyi canlıymış gibi algılamak olarak ele almışlardır (Yapıcı ve Yapıcı, 2006'dan). Örneğin öğrencilerden birisi ilkokuma yazma sürecini kutup ayısı ile oynamaya (90, 1) benzetmiştir. Elbette ki öğrencinin gerçek yaşamda böyle bir durum yaşama şansının olmayacağı bilinen bir gerçektir. Ancak öğrencinin hayal dünyasının gerçek sınırlarının dışında olması sıra dışı metaforların ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Oluşturulan temalar incelendiğinde çocukların günlük yaşamından öğelerin ya da o yaş döneminin önemli bir parçası olan kendilerine özgü durumların da metafor olarak ortaya konulduğu tespit edilmiştir. Örneğin, bisiklete binmeyi öğrenme çoğunlukla ilkokul yıllarında öğrenildiğinden bu duruma yönelik olarak metaforlar üretilmiştir. Toplamda 25 (%15,52) ayrı metaforunda ilkokuma yazma süreci bisiklete binmeye benzetilmiş ve gerekçelerde ise zor aynı zamanda eğlenceli bir süreç olduğu dile getirilmiştir. Metaforlardan 10'u (%6,21) oyun oynama; 2'si (%1,24) ise oyun öğrenmeye yönelik olarak oluşturulmuştur. Bu metaforların gerekçeleri ise oyunun eğlenceli oluşu ile ilişkilendirilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar daha önce Shaw ve Mahlios (2008) tarafından yapılan bir araştırmayı da destekler niteliktedir. Ancak bu çalışma öğrencilerle değil 52 birinci sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerden “öğretmek” ve “ilkokuma yazma öğretmek” sürecine ilişkin metaforlar oluşturmaları istenmiştir. İlkokuma yazma öğretme sürecine ilişkin metaforlar “bilgi ve beceri serisi, ayrı parçaların bir bütün haline gelmesi, hayatın temellerinin oluşturulması ve eğlence” olmak üzere temel temada toplanmıştır. Görüldüğü üzere temalar öğretmenler açısından da ilkokuma yazma öğretmenin önemini vurgulamaktadır.

Araştırmada genel olarak çocukların enerjilerini kullandıkları, zor, eğlenceli ve günlük yaşamlarında önemli bir yer tutan etkinliklerin metaforların temel unsurları olduğu tespit edilmiştir. İlkokuma yazmayı öğrenme süreci 5 (%3,10) metaforunda futbol oynamaya, 9 (%5,59) metaforunda koşmaya, 5 (%3,10) metaforunda ise yüzmeye benzetilmiştir. Birinci sınıf çocuklarının yaşamında anlamlı olan, düşüncelerinin odak noktası olarak ortaya çıkan durumları metaforların belirlenmesinde etkili olmuştur. Metaforların gerekçeleri dikkate alındığında öğrencilerin bu süreci “üstesinden gelinmesi gereken, zor ama eğlenceli bir uğraş” olarak algıladıkları ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan öğrenciler bitki, uzay ve bitkinin gelişimiyle ilgili olarak sıradan ve yaratıcılık düzeyi yüksek olmayan metaforlar oluşturulmuştur. Kişileştirme ve seyahat teması ile ilgili en az metaforların yer alması o dönem öğrencilerinin zihinsel süreçlerinin daha çok oyun ve eğlence ile daha fazla meşgul olmasıyla açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sık bir şekilde tekrar ettiği metaforlar şu şekilde sıralanabilir: Bisiklete binmeyi öğrenme 25 kez (%15,22), oyun oynama 10 kez (%6,21), koşma 9 kez (%5,59), yürümeyi öğrenme 7 kez (%4,34), yüzmeye 5 kez (%3,10), futbol oynama 5 kez (%3,10), konuşma 4 kez (%2,48) tekrar edilmiştir. Öğrencilerin 2 kez (%2,24) tekrar ettiği metaforlar ise gül, çiçek, meyve veren ağaç, deniz, gezmeye gitme, gezmek, çiçek bahçesi, güneşin sıcaklığı, yarış yapma, ip atlama, oyun öğrenme, evcilik oynama, doğum günü, taşıta binme, yüzmeyi öğrenme, dünya, yemek yeme, dondurma yeme, yaşamdaki yeniliktir. Birkaç metafor dışında (dondurma yemek, evcilik oynamak, yemek yemek, ip atlama, oyun öğrenme vb.) bunların genel olarak çocuklar tarafından daha az önemsenen durumlar olduğu söylenebilir. Yine de bu metaforların öğrencilerin yaşamında yer alan unsurları olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca çalışmada ilkokuma yazma ile ilgili metaforlar gözden geçirildiğinde oluşturulan metaforların erkek ve kız öğrencilere göre farklı sıklıklarda ortaya çıktığı görülmüştür.

Bu araştırma kapsamında kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla metafor oluşturmuştur. Çalışmada 68 kız öğrenci 98 metafor üretirken, 49 erkek öğrenci de 63 metafor

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



belirlemiştir. Ancak Girmen (2007) 5. sınıflarla yaptığı araştırmasında erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha fazla metafor ortaya koyduklarını tespit etmiştir. Araştırma verileri “katılımcı gözlem, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme, öğrenci kompozisyonları, öğrencilerin Türkçe defterleri ve Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları” olmak üzere farklı veri toplama araçlarından elde edilmiştir. Araştırmadaki bulgularda öğrencilere daha çok konuşma olanağı sunulduğunda kullandıkları metafor sayılarının da arttığı; konuşma sürecinde, dil becerileri daha gelişmiş öğrencilerin daha çok metafor kullandıkları anlaşılmıştır.

Bu araştırma kapsamında oluşturulan metaforların hepsinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler bazı metaforlarda kendilerine yapması zor gelen durumları (bisiklete binmek, yürümeyi öğrenmek vb.) belirtmiş olsa da gerekçelerinde olumsuz düşünceler belirlenmemiştir. Elde edilen bu sonuç daha önce yapılan araştırmalarla örtüşmemektedir. Köksal (2010) araştırmasında, ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, onların ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin gündelik hayatlarında kullandıkları metaforlar yardımıyla “okuma yazma” kavramını nasıl algıladıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. İlköğretim birinci sınıf öğrencilerinin, ebeveynlerinin ve öğretmenlerinin “okuma yazma” kavramına karşı olumlu algılara sahip olduklarını, katılımcıların, “okuma yazma” kavramına ve okuma yazma bilenlere olumlu metaforlar geliştirdiklerini, okuma yazma bilmeyen insanlara yönelik olarak da olumsuz metaforlar belirlediklerini tespit etmiştir. Metaforlar, ilköğretim öğrencilerinin ilkokuma yazma kavramına ilişkin sahip oldukları algıları anlamada, açığa çıkarmada ve açıklamada güçlü birer araştırma aracı olarak değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından ortaya konulan 43 (%26,70) metafor eyleme (bisiklete binmek, koşmak, konuşmak, çapa çapalamak vb.), 1 (0,62) metafor duruma (yaşamdaki yenilik), 117 (%72,67) metafor ise somut bir kavrama (gül, elma tohumu, bulut, deniz vb.) yöneliktir. İbret ve Aydınözü (2011) ise ilköğretim ikinci öğrencilerinin dünya kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar incelendiğinde, büyük çoğunluğunun (% 84,3) somut kavramlardan yola çıkarak metafor oluşturduklarını tespit etmiştir. Oluşturulan metaforların büyük bir kısmı (%58,6) müfredat programında belirtildiği gibi Dünyanın şekli ve hareketlerine uygun bir şekilde oluşturulmuştur.

Araştırma kapsamında belirlenen metaforlardan 25’inin (%15,52) gerekçesi açıklanırken ilkokuma yazma öğrenme sürecinin zorluğuna vurgu yapılmıştır. Öğrenciler açısından bu dönem oldukça zorlayıcıdır. Bu konuda Türkiye’de öğrencilerle yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Shaw, Barry ve Mahlios (2008) birinci sınıf öğretmenleri (n=66) ile ilkokuma yazma öğretimi sürecine ilişkin metafor çalışması yapmıştır. Bu araştırmaya göre de öğretmenler ortaya koyduğu metaforlarla ilkokuma yazma öğretmenin zorlayıcı bir süreç olduğuna vurgu yapmıştır. Örneğin öğretmenler tarafından üretilen “dağ” metaforu ile ilkokuma yazma öğretme süreci “tırmanmak için dağa meydan okumaya” ya da “rehber” metaforu ile “tur rehberliğine/park yeri rehberliğine” benzetilmiştir. Diğer taraftan Patchen ve Crawford (2011) da 32 katılımcı ile yaptıkları metafor çalışmasında öğretmenliğin genel özelliklerini belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmada da öğretmenler oluşturdukları trapez sanatçısı, dağcı, nehir rehberi metaforu ile mesleğin zorluklarına vurgu yapmıştır. Elbette ki öğretmenlik güçlükler içeren bir meslektir. Ancak birinci sınıfta ilkokuma yazma öğrenme ya da öğretme oldukça zorlayıcı ve özveri isteyen bir süreçtir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir: Genel itibarıyla ilkokuma yazma süreci öğrenciler açısından zorlayıcı bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu sürecin zorlukları belirlenerek ilkokuma yazma eğitimi daha eğlenceli bir hale getirilebilir.

Öğrencilerin metaforları genel olarak günlük yaşamlarının önemli bir parçası olan eylemlere ya da somut kavramlara yöneliktir. İlkokuma yazma sürecinde gerçekleştirilecek etkinliklerde bu

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



eylemlere ya da kavramlara yer vermek onların öğrenmelerinde kolaylık sağlayabilir. Gerekliğinde bu metaforlar öğretmenler tarafından da kullanılmalıdır.

Bu araştırmada öğrencilerin ilkokuma yazma sürecine ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla küçük bir öğrenci grubuna ulaşılmıştır. Bu nedenle sonuçları genellemek pek mümkün değildir. Türkiye çapında yapılacak olan araştırmalar sayesinde genellemeler yapılabilir. Yapılacak bilimsel çalışmalarda araştırma grubuna sınıf öğretmenleri ve veliler de dâhil edilebilir.

KAYNAKÇA

- AKKOYUNLU, B. (2008). “Bilgi Okuryazarlığı ve Yaşam Boyu Öğrenme”. *In 8th International Educational Technology Conference (IETC2008)* (pp. 6-9).
- AYDIN, F. (2010). “Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi (KUYEB)* 10(3): 1313-1322.
- ÇELENK, S. (2008). *Türkçe Öğretiminde Yararlanılabilecek Öğretim Yöntem ve Teknikleri*. Süleyman Çelenk & Atilla Tazebay (Ed.), *Türkçe Öğretimi içinde* (s.17–48). Ankara: Maya Akademi.
- DEMİRTAŞ, Z., & YILDIRIM, N. (2008). “Öğrenci görüşlerine dayalı sınıf öğretmenliği bölümü ilk okuma ve yazma öğretimi dersine ilişkin bir öneri”. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(3): 681-695.
- FRASER, D. C. (2000). “Sin, hope and optimism in childrens methaphors”. Paper presented at the AARE Conference, Sydney Australia.
- GENTNER, D. & WOLFF, P. (2000). “Metaphor and Knowledge Change”. Eric Dietrich & Arthur Markman (Eds.), in *Cognitive Dynamics: Conceptual Change in Humans and Machines* (295-342). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- GİRMEN, P. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- GÖKÇE, O. (2006). *İçerik analizi: Kuramsal ve pratik bilgiler*. Ankara: Siyasal kitabevi.
- GÜN, M. (2015). “Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin “Türkçe Sözlük” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları”. *Turkish Studies*. 10 (7), 447-476.
- KAYA, (2014). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları: Metafor Analizi Örneği”. *Turkish Studies*. 9 (2), 917-931.
- KÖKSAL, Ç. (2010). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin, Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin “Okuma-Yazma” Kavramına Yükledikleri Anlamlar: Metaforik Bir Analiz*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M. (2005). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil* (Çev. G. Y. Demir). İstanbul: Paradigma Yay.
- LAWLEY, J. & TOMPKINS, P. (2000). *Learning metaphors*. Retrieved from <http://www.cleanlanguage.co.uk/LearningMetaphors.html>.
- MODELL, A. H. (2009). “The metaphor-the bridge between feelings and knowledge”. *Psychoanalytic Inquiry* 29: 6-11. doi:10.1080/07351690802246890.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015



- İBRET, B. Ü. ve ALTINÖZÜ, D. (2011). “İlköğretim II. kademe öğrencilerinin “dünya” kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar”. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 1: 85-102.
- PATCHEN, T. ve CRAWFORD, T. (2011). “From gardeners to tour guides: the epistemological struggle revealed in teacher-generated metaphors of teaching”. *Journal of Teacher Education* 62 (3): 268-298.
- PİLAV, S. ve USLU ÜSTTEN, A. (2013). “Lise Öğrencilerinin Edebiyatla İlgili Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi Üzerine Bir Araştırma”. *Turkish Studies*. 8 (8). 1073-1085.
- SHAW, D. M. ve MARC M. (2008). “Pre-service teachers’ metaphors of teaching and literacy”. *Reading Psychology* 29: 31-60.
- SHAW, D. M. vd. (2008). “Preservice teachers' metaphors of teaching in relation to literacy beliefs”. *Teachers and Teaching: Theory and Practice* 14 (1): 35-50.
- STRENSKÍ, E. (1989). “Disciplines and communities, armies and monasteries and the teaching of composition”. *Rhetoric Review* 8 (1):137-145.
- SWEETSER, E. E. (1990). *From Etymology to Pragmatics. Metaphorical and cultural aspects of semantic structure*. Cambridge: University Press.
- TOK, Ş. (2001). “İlkokuma Yazma Öğretiminde Kullanılan Yöntemlerin Değerlendirilmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 26(26): 257-276.
- ULUSOY, K. ve YELKEN, T. Y. (2009). “İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Öğrencilerinin Atatürkçülük ile İlgili Kavramları Algılamaları”. *Sosyal Bilimler Dergisi* 22:214.
- ÜNALAN, Ş. (2001). *Türkçe Öğretimi*. Ankara: Nobel.
- YAPICI, Ş. ve MEHMET Y. (2006). “Çocukta Bilişsel Gelişim”. *Bilim Eğitim ve Düşünce Dergisi* 6 (1). <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=263> son erişim tarihi: 15. 04. 2015
- YERO, L. J. (2001). “NLP and education how metaphors shape teacher behavior”. *Anchor Point* 15(9): 22-27.
- YILDIRIM, A ve ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- YILDIRIM, N. ve ZÜLFÜ D. (2008). Öğrenci Görüşlerine Dayalı Sınıf Öğretmenliği Bölümü İlk Okuma ve Yazma Öğretimi Dersine İlişkin Bir Öneri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(3): 681-695.
- YOB, I. M. (2003). “Thinking Constructively with Metaphors”. *Studies in Philosophy and Education* 22:127-138.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

SUSAR KIRMIZI, F., ÇELİK, D., (2015). “İlkokul Öğrencilerinin İlkokuma Yazma Öğrenme Sürecine İlişkin Metafor Algıları / Elementary School Students' Metaphorical Perceptions Of The Basal Reading And Writing Process”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/10 Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8471>, p. 793-816.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/10 Summer 2015

