



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 9, Issue 3, September 2021, p. 59-80

Received	Reviewed	Published	Doi Number
08.07.2021	03.09.2021	25.09.2021	10.29228/ijlet.52051

**Initial Reading Writing Teaching According to Primary School Teachers:
A Metaphor Study**

Elife Nur SAYDAM¹ & Aysel FERAH ÖZCAN²

ABSTRACT

In this study, it was aimed to determine the metaphorical perceptions of primary school teachers towards the initial reading writing teaching process. In the study group of the research, which was carried out in a phenomenological design from qualitative methods, maximum diversity was reached among the teachers who met the criterion of having taught the first grade at least once, and the research was carried out with 255 teachers. The form prepared by the researchers was used as a data collection tool. In the form, demographic information and incomplete statements such as "Initial Reading Writing Teaching is similar to; Because....." are included. The data obtained from the research were subjected to content analysis. As a result of the research, the metaphors created by the teachers for the initial reading writing teaching were gathered under 5 themes. These themes are "A Challenging Process", "An Enjoyable, Fun and Useful Process", "Process with a Product at the End", "Positive Concrete Object", "Individual Difference". It was seen that primary school teachers explained the initial reading writing teaching with the reasons of many metaphors such as the first foundation laid in construction, popcorn, bottomless pit, cross-stitch, camel jumping, rainbow, dough leavening, patience stone, carpet weaving, disinfectant. It has been observed that the perceptions of the teachers differ from each other and the metaphors produced come together in different themes according to their years of service. It has been determined that the teachers with 1-10 years of seniority produce more metaphors within the scope of a difficult process, 11-20 years of individual difference, and 21-30 years of experience, which are within the scope of process themes.

Key Words: Primary school first grade, initial reading writing teaching, primary school teacher, metaphorical perception

İlkokul Öğretmenlerine Göre İlk Okuma Yazma Öğretimi: Bir Metafor Çalışması

ÖZET

Bu araştırmada ilkökul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecine yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntemlerden fenomenolojik desende gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunda en az bir kere birinci sınıfı okutmuş olmak ölçütüne uygun olan öğretmenler arasından maksimum çeşitliliğe ulaşılmış ve araştırma 255 öğretmenle yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan form kullanılmıştır. Formda demografik bilgilere ve "İlk Okuma Yazma Öğretimiya benzer; Çünkü....." şeklinde eksik bırakılmış ifadelere yer verilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizine tâbi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimine yönelik oluşturdukları metaforlar "Zorlu Bir Süreç", "Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç", "Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç", "Olumlu Somut Nesne", "Bireysel Farklılık" temaları altında toplanmıştır. İlkokul öğretmenlerinin bu temalar çerçevesinde ilk okuma yazma öğretimini inşaatta atılan ilk temel, mısır patlatma, dipsiz kuyu, kanaviçe işleme, deveye hendek atlatma, gökkuşağı, hamur mayalama, sabır taşı, halı dokuma, dezenfektan gibi birçok metaforu nedenleriyle açıkladığı görülmüştür. Öğretmenlerin algılarının birbirinden farklılık gösterdiği ve üretilen metaforların hizmet yıllarına göre farklı temalarda bir araya geldiği görülmüştür. Öğretmenlerin kıdemleri 1-10 yıl olanların zorlu bir süreç, 11-20 yıl olanların bireysel farklılık, 21-30 yıl olanların sonunda bir ürün elde edilen süreç temaları kapsamında yer alan metaforları daha çok ürettikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: İlkokul birinci sınıf, ilk okuma yazma öğretimi, ilkökul öğretmeni, metaforik algı

¹ Arş. Gör., Sakarya Üniversitesi, elifenursaydam@sakarya.edu.tr, 0000-0001-5382-3770

² Öğr. Gör. Dr., Sakarya Üniversitesi, aferah@sakarya.edu.tr, 0000-0002-9196-4838

Giriş

İlk okuma yazma becerisi, ilkokul birinci sınıfta edinilen ve yaşam boyu tüm öğrenmelere kaynaklık eden en temel becerilerden biridir. Bu becerinin temellerinin ise erken çocuklukta atıldığı bilinmektedir. 0-6 yaş yılları, dil ve bilişsel gelişimin kritik yılları olarak kabul edilmektedir (Berk, 2009). Dolayısıyla ilk okuma yazma ile ilgili öne çıkan ilk kavram erken okuryazarlık becerileridir. Bu sebeple alan yazın incelendiğinde çocuklara yönelik birçok çalışmada erken okuryazarlık konusuna yoğunlaşıldığı görülmektedir (Karaman ve Güngör, 2016; Kargın, Güldenoğlu ve Ergül, 2017; National Early Literacy Pane, 2008; Spira, Bracken ve Fischel, 2005; Whitehurst ve Lonigan, 2001; Neumann, Hood, Forf ve Neumann, 2011). Erken okuryazarlık çalışmalarının sonuçları, ilk okuma yazma öğrenmeye yönelik fonolojik farkındalık, görsel algı, alıcı ve ifade edici dil becerileri, dikkat, motivasyon gibi bazı değişkenlerin ilkokul yıllarındaki ilk okuma yazma başarısı ve akademik başarılar için önemli beceriler olduğuna işaret etmektedir (Ferah, 1996, Ferah-Özcan, 2020; Greene, Lynch-Brown, 2002; Nelson, 2005; Pullen ve Justice, 2003; Saydam, 2020). Bu sebeple ilk okuma yazma öğrenmede gelişimsel becerilere bağlı olarak da çocuklar arasında bireysel farklar görülebilmektedir.

İlk okuma yazma öğretimi alanında öne çıkan ikinci kavram, öğretim yaklaşımlarıdır. İlk okuma yazma alanının kendine has öğretim yaklaşımları vardır. Örneğin Türkiye’de 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda (MEB, 2018), ilk okuma yazma öğretiminde uygulanan yaklaşımın “*Ses Esaslı İlk Okuma Yazma Öğretimi*” olduğu ve öğretimindeki aşamaları belirtilmiştir. Adı geçen programa göre ilk okuma yazma öğretimine çocukların motor gelişimlerini esas alan bir takım hazırlık çalışmaları ile başlanmakta, ilk okuma yazmaya başlama ve ilerlemede ise önceden belirlenen gruplar halindeki harf-sesler sıra ile öğretilmekte, bu harf-seslerden hece, sözcük, cümle ve metin oluşturma aşamalarıyla bağımsız okuryazarlık aşamasına erişilmektedir. Bu açıklamalardan anlaşılacağı üzere çocukların gelişiminde aşamaların olması gibi, ilk okuma yazma öğretiminin de gelişim aşamaları bulunmaktadır. Bu uygulama alan yazındaki okuma yazmanın aşama görüşleri ile de uyumludur (Gunning, 1996). Dolayısıyla ilkokullardaki öğretim, bu aşamalar temel alınarak yürütülmektedir. Ancak algı, fonolojik farkındalık, alıcı ve ifade edici dil ve motivasyon gibi ön koşul becerilerindeki yetkinliğe bağlı olarak birinci sınıf çocuklarının okuma yazmayı sökmeye zamanları da değişebilmektedir. İlk okuma yazmanın gelişimsel bir süreç olması ve aşamalar hâlinde öğretilmesinin öğretmenlerin biliş sistemlerinde de bu kavramlara ait haritalar oluşturabileceği düşünülebilir.

İlk okuma yazma öğretiminin ilişkili olduğu bir diğer kavram ise öğretmen eğitimidir. Öğretmenlerin doğru düzgün ve etkili bir ilk okuma yazma öğretimi yapabilmeleri ise elbette ki üniversite yıllarında aldıkları ilk okuma yazma öğretimi ve diğer öğretim derslerine yönelik mesleki bilgileri ile ilişkili bir konu olarak görülebilir. Bilindiği üzere sınıf öğretmenliği öğretmen adayları da YÖK kur tanımına uygun olarak hazırlanan lisans programlarında gerek alan gerek mesleki gerek ise seçmeli dersleri alarak eğitimlerini tamamlarlar. Dolayısıyla öğretmenler adaylarının ilk okuma yazma öğrenme konusunda algılarını lisansta aldıkları eğitimlerle şekillendiği düşünülebilir (Shaw ve Mahlios, 2008). Ancak öğretmenlerin de edindikleri deneyimlere bağlı olarak ilk okuma yazma öğretimine yönelik görüşleri ve tutumlarında birtakım değişimlerin olması beklenebilir. Öğretmenlerin ilk okuma yazmaya yönelik bu tutumlarındaki ve algılarındaki değişimleri belirlemenin yollarından biri ise ilk okuma yazma öğretimi kavramına yönelik ürettikleri metaforların incelenmesidir. Çünkü metaforlar,

dilin bir parçasıdır. Dil, sosyal yaşam ve insan düşüncesinin altında yatan daha geniş bir sistemin parçası olarak günlük bilişi yansıtmada da önemli bir araçtır (Tyler, Kim ve Takada, 2008). Açıkçası dille düşünürüz.

Metaforlara yönelik ilgi, daha çok Lakoff ve Johnson'ın (1980, 1999) metaforun kişilerin dünyayı algılama, anlama ve düşüncelerindeki yaşam gerçekliklerinin soyutlamalarındaki somutlamaların anlaşılma vasıtaları olarak günlük dilde ve bilişte her yerde bulunabilmesine ilişkin kavrayışına dayalıdır. Esasen metaforların sadece edebiyatta değil eğitimde de önemli bir pedagojik rol oynadığına yönelik genel bir kabul vardır (Botha, 2009). Eğitimi kolaylaştıran ve anlaşılır kılan unsurlar olması nedeniyle birçok araştırmada dil alanlarına yönelik öğrencilerin veya öğretmen adaylarının metaforları sıklıkla ele alınmıştır (bk. Altun ve Apaydın, 2013; Baki ve Karakuş, 2017; Güler, 2019; Karakuş ve Kozçetin, 2016; Kemiksiz, 2019; Köksal, Erginer ve Baloğlu, 2016; Ulu, 2019; Paulson ve Armstrong, 2011; Susar-Kırmızı, 2021; Tiryaki ve Demir, 2016). Çünkü metaforlar, zihni genişletmede, eleştirel düşünmeyi geliştirmede, problem bulmayı teşvik etmede, sınıflandırmaya ve ezberlemeye yardımcı olmada faydalı olan dil araçlarıdır. Sadece dil değil, eğitimsel değişimi planlama ve değerlendirme bağlamında da, metaforik modellemelerin dikkatlice düşünülmesi ve özellikle metoniminin rolünün çözülmesi gerekmektedir (Low, 2008). Bu sebeple eğitimde metaforlar, öğretmenlerin kendi çalışmalarını hakkındaki düşüncelerini anlamanın, bilgi üretmenin ve öğretmenin mesleki gelişimini kolaylaştırmanın bir yolu olarak ortaya çıkmıştır (Zhao, Coombs ve Zhou, 2010). Bunların dışında inançların kişisel ve eğitim-öğretim deneyimlerinden kaynaklandığı savıyla öğretmenler ile öğretmen adaylarının öğretmeye (bk. Clandinin, 1986; Knowles, 1992), öğretmenlerin ise değişime uyum sağlama problemlerine yönelik metaforları araştırılmıştır (Zhao, vd., 2010).

Metaforlar aynı zamanda öğretmen eğitiminin bir aracı olarak da kullanılmışlardır. Metafor çalışmalarının eğitimde önemli bir yer edinmesinin ana sebebi ise öğretmenlerin gelişimlerinin dönüştürücü bir unsuru olarak metaforların kullanılabilmesine olan inançtır (Tobin, 1990). Çünkü metaforlar, öğretmenlerin mesleki gelişimleri hakkında bilgilenmede de kilit bir role sahiptirler (Zaho vd., 2010). Örneğin Bullough ve Stokes (1994), lisans öğrencilerinin mesleki gelişimlerini kolaylaştırmanın bir yolu olarak kişisel öğretim metaforlarını analiz etmişler; bu metaforların aday öğretmenlerin öğretmen olarak kendilerini tanımlama ve mesleki roller oluşturmalarında araç olduğuna dair birtakım kanıtlara ulaşmışlardır. Yakın zamanlarda yapılan bir çalışmada ise öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimine yönelik metaforları incelenmiş ve okuma yazmaya yönelik baskın olan metaforlar bilgi ve beceri dizisi, parçalar/bileşenler, yaşamın temeli ve yolculuk olarak belirlenmiştir (Shaw ve Mahlios, 2008). Aynı araştırmaya göre öğretmen adaylarının ürettiği metaforların %44'ü lisans okuma yöntemleri dersindeki içerikle ilgilidir. Daha yakın zamanda yapılan bir çalışmada ise ilkökul birinci sınıf ilk okuma yazma öğretimine yönelik birinci sınıf öğrencilerinin, öğretmenlerinin ve velilerinin olumlu algıya sahip oldukları; okuma yazma bilmeyenlere karşı ise olumsuz metafor ürettikleri bulunmuştur (Köksal vd., 2016).

Metafor konusunda bir kısmı yukarıda verilen çalışmalar irdelendiğinde en temel öğrenme alanlarından biri olan ilk okuma yazma konusunda paydaşlarla (Köksal vd, 2016), aday öğretmenlerle (Shaw ve Mahlios, 2008) ve ilkökul öğrencileriyle (Susar-Kırmızı, 2021) gerçekleştirilen az sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının metaforlarının mesleki tecrübeyle dönüşüme uğrayabileceği ve metaforlar yoluyla içerik alanlarına yönelik kavramlarının belirlenebileceği anlaşılmaktadır (Shaw ve Mahlios, 2008). Ancak bu konular henüz çok çalışılmış değildir. Özellikle ilk okuma yazma öğretimine yönelik öğretmenlerin ürettikleri metaforların ve bu metaforların kідeme

göre değişimlerinin tespitine yönelik bir çalışmaya alan yazında rastlanmamıştır. Dolayısıyla bu araştırmanın problem durumu ilkokul retmenlerinin ilk okuma yazma ğretimi metaforlarının ve bu metaforların retmenlerin mesleki deneyimlerine göre değişimlerinin tespit edilmemiş olmasıdır. retmenlerin ilk okuma yazma öğretimine yönelik kavramsallaştırmalarının ilk okuma yazma öğrenme alanı ve mesleki tecrübe ile ilişkisinin değerlendirilmesiyle retmen eğitimi alanında katkı sağlanabileceği düşünülebilir. Bu araştırmanın amacı ilkokul birinci sınıf retmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik metaforik algılarını, bu algıların tecrübeye göre değişimlerini belirlemektir. İfade edilen amaç doğrultusunda araştırmada *“İlkokul birinci sınıf retmenlerin ilk okuma yazma öğrenme metaforları nelerdir? İlk okuma yazma metaforları retmenlerin kıdemlerine göre değişmekte midir?”* sorularına yanıt aranmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İlkokul retmenlerinin ilk okuma yazma ğretimi sürecine yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseniyle tasarlanmıştır. Olgubilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgular, yaşadığımız dünyadaki algılar, olaylar, deneyimler, kavramlar olmak üzere çeşitli şekillerde karşımıza çıkabilmektedir. Nitel araştırmaların temel bakış açılarından biri olan fenomenoloji, temelde olgular aracılığıyla oluşan anlayışların temel anlamlarını açıklamayı ve özünü betimlemeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve şimşek, 2016; Creswell, 2020; Patton, 2018). Bu araştırma kapsamında ele alınan olgu, ilkokul retmenlerinin ilk okuma ve yazma öğretimini nasıl algıladıkları olgusudur.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu belirlenirken öncelikle retmenlerin en az bir kere ilkokul birinci sınıf düzeyini okutmuş olması ltne dayalı olarak lt örnekleme yöntemi kullanılmış; bunun ardından belirlenen lte uygun olan ilkokul retmenleriyle maksimum çeşitliliğe ulaşılmıştır. lt rnekleme, araştırmacı/lar tarafından hazırlanan bir ya da birden çok lt/ler listesine uygun olan durumların çalışılmasını ifade etmektedir (Marshall & Rossman, 2014). Grix (2010)’e göre lt örneklemede araştırmanın konusuna bağlı olarak herhangi bir durum lt olarak belirlenebilmektedir. Çalışma farklı yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yerine sahip olan toplam 255 ilkokul retmeniyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar, etik ilkeler göz önüne alınarak K1, K2, K3..., K255 olarak kodlanmış ve bulgular bölümünde yapılan doğrudan alıntılarda bu kodlamalar kullanılmıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan ilkokul retmenlerinin demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan İlkokul Öğretmenlerinin Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans Değerleri

Değişken	Frekans	Yüzde (%)	
Yaş Aralığı	21-30	110	43.13
	31-40	82	32.15
	41-50	50	19.60
	51-60	11	4.31
	61-70	2	0.78
Eğitim Düzeyi	Ön Lisans/Yüksekokul	5	1.96
	Lisans	221	86.66
	Yüksek Lisans	27	10.58
	Doktora	2	0.78
Hizmet Yılı	0-10	136	53.33
	11-20	75	29.41
	21-30	34	13.33
	31-40	8	3.13
	41 ve Üzeri	2	0.78

Araştırma kapsamında çalışma grubunda yer alan ilkökul öğretmenlerine ait demografik bilgilerin yer aldığı Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların farklı yaş aralıklarında yer aldığı ve en fazla katılımcı sayısının "21-30 Yaş Aralığı"nda bulunduğu (n=110; %43.13) görülmektedir.

Katılımcı ilkökul öğretmenlerinin eğitim düzeyleri incelendiğinde öğretmenlerin farklı eğitim düzeylerinde oldukları ve frekans değerleri incelendiğinde öğretmenlerin en fazla lisans düzeyinde (n=221; %86.66) eğitime sahip oldukları bunun ardından en fazla yüksek lisans düzeyinde eğitim aldıkları görülmüştür (n=27; %10.58). Bunların yanı sıra katılımcılar arasında Ön lisans/Yüksekokul (n=5; %1.96) ve doktora düzeyinde (n=2; %0.78) öğretmenlerin olduğu da görülmektedir.

İlkokul öğretmenlerinin hizmet yılları incelendiğinde ise çalışma grubunda farklı hizmet yılına sahip öğretmenlerin olduğu ve en fazla "0-10 Hizmet Yılı" aralığında (n=136; %53.33) katılımcı öğretmenin çalışmada yer aldığı görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan bir form kullanılmıştır. "İlkokul Öğretmenlerinin İlk Okuma Yazmaya Yönelik Algılarına İlişkin Metaforları Formu" olarak adlandırılan bu formun ilk bölümünde katılımcıların yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yeri bilgilerine yönelik demografik bilgiler; ikinci bölümünde ise ilkokul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecine yönelik algılarını belirleyebilmek amacıyla oluşturulan "İlk Okuma Yazma Öğretimi 'ya benzer; Çünkü....." ifadeleri yer almaktadır.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce Google anketler aracılığıyla gönüllü katılım onayını ve demografik bilgileri içeren bir form oluşturulmuş ve çalışma grubunda yer alan katılımcılara elektronik ortamda iletilmiştir. Veri toplama sürecinde çalışma grubunda yer alan ilkokul öğretmenleri ile araştırma öncesinde görüşülmüş ve çalışmanın amacı araştırmacılar tarafından açıklanmıştır. İlkokul öğretmenlerinin elektronik ortamdaki formda ifade ettikleri metaforlar ve bu metaforlara ilişkin nedenler Word programı aracılığıyla tabloladıştırılarak 14 sayfalık yazılı bir doküman haline getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizindeki temel amaç, veri toplama sürecinde elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve şimşek, 2016). Veri analiz süreci boyunca araştırmacılar tarafından düzenli olarak online toplantı platformu Zoom aracılığıyla her biri ortalama 1,5 saatlik toplam 4 oturum ve 6 saatten oluşan online toplantılar gerçekteşirilmifitir. Katılımcı ilkokul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretime yönelik oluşturmuş oldukları metaforlar, metaforların nedenleri ve bu nedenlerde kastedilmek istenilen derinlemesine anlama ulaşılarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve kodlama işlemi gerçekteşirilmifitir. Bunun ardından oluşturulan her bir kod, online toplantılarda gözden geçirilmiş ve tema uygunlukları tartişılmıştır. Nedenleriyle birlikte incelenen metaforlara ilişkin oluşturulan kodlar, "Zorlu Bir Süreç", "Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç", "Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç", "Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)", "Bireysel Farklılık" temaları altında toplanmıştır. İlk okuma yazma öğretimi sürecinin farklı yönlerine odaklanan ve bu sürece değişik bakış açılarıyla yaklaşan ilkokul öğretmeni ifadeleri, bu temaların oluşmasını sağlamış ve ifadeler bulgular bölümünde doğrudan alıntılarla sunulmuştur. Böylece araştırmanın güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır. Bununla birlikte ilkokul öğretmenlerinin oluşturdukları metaforlar, nedenleri göz önünde bulundurularak çalışmanın yazarları olan iki araştırmacı tarafından temaların altına birbirlerinden bağımsız bir şekilde analiz edilerek yerleştirilmifitir. Gerçekteşirilen iki analiz sonucunda Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan "Güvenirlik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)" formülü uygulanmıştır. Araştırmacılar arasındaki uyumun %88 olduğu görülmüştür. Miles ve Huberman'a (1994) göre güvenilirlik düzeyinin %70 ve üzeri olması gerekmektedir. Çalışmadan elde edilen güvenilirlik değeri (%88), kritik değer (%70) ile karşılaştırıldığında; bu araştırmadan elde edilen sonuçların güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Görüş ayrılıklarının olduğu metaforlar, iki araştırmacı tarafından birlikte gerçekteşirilen online toplantı aracılığıyla yeniden değerlendirilmiş, çelişkiler tartişılmış ve ilgili kod her iki araştırmacının da üzerinde mutabık olduğu tema kapsamına alınmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde ilkökul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik metaforik algıları tablolaştırılarak sunulmuştur.

Tablo 2. İlkokul Öğretmenlerinin “İlk Okuma Yazma Öğretimi”ne Yönelik Oluşturdıkları Metaforlar

Tema	Metafor	Frekans
“Zorlu Bir Süreç”	Nakış/kasnak işlemek (f=4),doğum (f=3),çiçek yetiştirmek (f=3), dağa tırmanmak (f=3),yemek yapmak (f=3),yürümek (f=3),yeni doğmuş bebek (f=3),sabır taşı (f=2), deveye hendek atlatmak (f=2),halı dokumak/ilmik ilmik dokumak (f=2), mevsim (f=2) çocuğun/bebeğin emeklemesi (f=2),yürümeye çalışan bebek (f=2),uzun/meşakkatli bir yolculuk (f=2),bina yapma (f=1), bir fidanı yeşertme (f=1), bir ip üzerinde denge tahtası ile yürüme (f=1), göz ameliyatı (f=1), çocuğa konuşmayı öğretme (f=1), karışık gibi duran bir bulmacayı çözme (f=1), inşaata temel atma (f=1), tren yolculuğu (f=1), bilmece çözme (f=1), toprağa tohumu atıp filizlenmesini bekleme (f=1), dağ (f=1), hamuru şekillendirme (f=1), sabır (f=1), karanlığa taş atmak ve atılan taşın nereye gittiğini görememe (f=1), sonu görünmeyen bir yol (f=1), denizde yol alma (f=1), her şeyi sıfırdan anlatmak (f=1), yürümeyi bilmeyen çocuğa yürümeyi bisiklete binmeyi bilmeyene bisiklete binmeyi ve duyu-duşüncelerini yazarak ifade etmeyi öğretme (f=1), yoğurt mayalama (f=1), iğne ile kuyu kazma (f=1), suyun kaynaması (f=1), arabanın dönen çarkları (f=1), tenceredeki mısır (f=1), çocuk olmak (f=1), tohum ekme ve büyütme (f=1), puzzle (f=1), dezenfektan (f=1), meyve veren ağaç (f=1), mısır patlatmak (f=1), fidan yetiştirmek (f=1), hamur mayalamak (f=1), zorlu bir parkurda koşmak (f=1), tırtılın kelebek olma yolundaki yolculuğu (f=1), ağaç (f=1), hastalığı atlatmış bir hasta (f=1), kaygılı yetersizlik (f=1), boş bir duvar (f=1), merdiven (f=1), sandalı suya indirip kürekleri çekmek (f=1), bir cevheri ince ince işlemek (f=1), ulaşılmaz görülen ama ulaşılabilen deniz (f=1), kanaviçe (f=1), derya (f=1), konuşmayı yeni öğrenen bir bebeğin konuşma öğrenmesi (f=1), mutluluktan uçuşan gözlerle şüpheden korkan velilerin arasında kalmak (f=1), değerli bir maden aramak (f=1), sabırla büyütülen çiçek (f=1), tüneli mumla geçmek (f=1), tarla ekme (f=1), serbest dalış (f=1), ham armutun olgunlaşma süreci (f=1), fasulye yetiştirme (f=1), okyanusta kürek çekmek (f=1), dünya (f=1), çiftçilik (f=1), karınca (f=1), deniz (f=1), suyun mermeri aşındırması (f=1), kazanılmayı bekleyen yarış (f=1), tomurcukları açmak (f=1), ekim yapmak (f=1), bina yapmak (f=1), savaşçı (f=1), fidan, ağaç yetiştirme (f=1), mum (f=1), adım atma (f=1), dipsiz kuyu (f=1), bir fidan dikip yetiştirmek (f=1), bir binanın temeli (f=1), çocuk büyütme (f=1), karmaşık ve zorlayıcı bir işlem (f=1), bitkilerin büyümesi (f=1), tırtılın kozasından çıkması (f=1)	106

- Bebeğe emeklemeyi öğretmek/emeklemek (f=3), macera (f=2), girift bir bulmaca/bulmaca (f=2), pusula (f=2),binanın temeli (f=1), çay kaşığı (f=1), mutluluk (f=1), puzzle yapmak (f=1), zorlu fakat eğlenceli serüven (f=1), ağaç dikmek (f=1), zoru başarmak (f=1), hazineye giden yol (f=1), yeni meyveler denemek (f=1), öğrencilerin görmeyen gözlerini açmak (f=1), tomurcuk (f=1), bebeklerin konuşmayı ilk öğrendiği zaman (f=1), güneşin yıldızlara ışık vermesi (f=1), sanatkâr (f=1), zifiri karanlık bir odada perdeyi açıp güneşi içeriye almak (f=1), tiyatro (f=1), boş tezgaha nakış işlemek (f=1), fidan (f=1), oyun oynama ve resim yapmaya (f=1), mum (f=1), büyümek (f=1), gonca (f=1), bisiklete binmek (f=1), dağa tırmanmak (f=1), insan (f=1), çiçek (f=1), sıcak bir çorba (f=1), bir bitkinin çiçek açması (f=1), bebeğe süt vermek (f=1), yürümeyi öğretmek (f=1), bir fidanı büyütmek (f=1), saat (f=1), farklı heyecanlar yaşamak (f=1), mısır patlatmak (f=1), kör olan gözlerin açılması (f=1), sevgi (f=1), tohumun filizlenmesi (f=1), mum (f=1), çocuklara hep gördükleri sembolleri yeniden bilmiyormuşçasına öğretmek (f=1), boş bir bardağı yavaşça doldurmak (f=1), bebeklik dönemi (f=1), çiçek (f=1), yürümeyi öğrenmek (f=1), şimşek çakması (f=1), bir tohumdan fidan yetiştirmek (f=1), severek yapılan bir spor (f=1), yeni bir dünya (f=1), yepyeni bir dünyaya pencere açmak (f=1), toprağa ekilen ve her daim sulanması gerektiği düşünülen tohum (f=1), hamuru şekillendirip yeni ürünler ortaya koymak (f=1), harita (f=1), bir kaleyi en baştan inşa etmek(f=1).*
- 62
- “Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç”**
- Mısır patlatmak (f=9), yapboz/puzzle yapmak (f=6), tohum (f=4), mısır patlağı (f=2), mucize (f=1), örgü örmek (f=1), nakış işlemek (f=1), toprak altındaki tohumu sulamak (f=1), bitki yetiştirmek (f=1), ağaç yetiştirmek (f=1), matruşka (f=1), bahçevan (f=1), un elemek (f=1), çekirdekten meyve yetiştirmek ve onu yaşatmak (f=1), sabır ve emekle yoğrularak ekilen bir tohumun dünyanın en güzel ağacına dönüşmesi (f=1), meyve veren ağaç (f=1), tohumun topraktan çıkışını izlemek (f=1), tohumu çimlendirmek (f=1), tarlada türlü ürünler yetiştirmek (f=1), tarım (f=1), çiçek bakmak (f=1), bir tohumu filizlendirmek (f=1), ağaçların çiçek açması (f=1), tarlaya tohum ekmek (f=1), ekin ekmek, baharda ilk açmış papatya (f=1), midye (f=1), çiçek yetiştirmek (f=1), cevherin işlenmesi (f=1), karpuz (f=1).*
- 47
- “Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç”**
- Mısır patlatmak (f=11), popcorn (patlamış mısır) (f=2), gökkuşağı (f=2), pamuk şeker (f=1), eğlenceli bir lunapark (f=1), her öğrencinin farklı çiçek türleri olduğunu düşünmek (f=1), çok sevdiğiniz bahçenize birbirinden farklı yetiştirme koşulları isteyen onlarca çiçek tohumu ekmek ve sabırla beklemek (f=1).*
- 19
- “Bireysel Farklılık”**

**“Olumlu
Somut Nesne
(Gelecekteki
Akademik
Becerileri
Şekillendiren,
Öğrenmenin
Merkezinde
Yer Alan En
Temel Araç)”**

Evin temeli (f=3), güneş (f=1), ağaç (f=1), şekil verici (f=1), ağaç kökleri (f=1), ayna (f=1), rengarenk oyun hamuru (f=1), ay ışığı (f=1), mum (f=1), kutsal el (f=1), nehir (f=1), çiçek (f=1), ışık (f=1), iç çekirdek (f=1), sağlam inşaat kurmak (f=1), anahtar (f=1), tohum ekme (f=1), tohumun yeşermesi (f=1), gelecek (f=1).

21

Tablo 2’de ilkökul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik oluşturmuş oldukları metaforlara yer verilmiştir. İlkokul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik oluşturdukları metaforlar, öğretmen görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarda gösterilen öğretmenlerin metaforları açıklamak amacıyla ifade ettikleri nedenler çerçevesinde incelenmiş ve “Zorlu Bir Süreç”, “Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç”, “Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç”, Bireysel Farklılık” ve Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)” olmak üzere 5 ana tema altında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin frekans değerleri incelendiğinde en yüksek frekans değerinin “Zorlu Bir Süreç” (f=106) temasına ait olduğu görülmektedir (%41.73). Bu sonuçtan yola çıkarak okuma ve yazmayı öğretme sürecinin, bu becerilerin öğretimini gerçekleştiren ilkökul öğretmenleri açısından zorlayıcı bir süreç olarak algılandığı ifade edilebilir.

Araştırma grubunda yer alan katılımcı ilkökul öğretmenlerinin %24.40’ının (f=62) ilk okuma yazma öğretimi sürecini “Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç” olarak algıladıkları; %18.43’ünün ilk okuma yazma öğretimi sürecini “Sonunda Bir Ürünün Elde Edildiği Bir Süreç” olarak nitelendirdikleri görülmüştür (f=47).

İlkokul öğretmenlerinin %7.48’i (f=19) ilk okuma yazma öğretimi sürecini “Bireysel Farklılıkların Ön Planda Olduğu, Her Öğrencinin Bu Süreçte Biricik ve Gelişimsel Olarak Farklılıklar Gösterdiği Bir Süreç” olarak algılamakla birlikte ilkökul öğretmenlerinin %8.26’sı (f=21) ise bu süreci “Olumlu Somut Nesne” yani bireylerin “Gelecekteki Akademik Becerilerini Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç” olarak algıladıkları görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak birinci ilkökul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimine yönelik algılarının birbirinden farklılık gösterdiği ve öğretmenlerin bu süreci farklı bakış açılarıyla değerlendirerek okuma ve yazmayı öğretme işine farklı anlamlar yükledikleri söylenebilir. İlk okuma ve yazma öğretimine yönelik ilkökul öğretmenlerinin oluşturduğu metaforlara ilişkin alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Zorlu Bir Süreç” Teması:

Doğum Metaforu: “Okuma yazma öğretimi süreci çok sancılı, sıkıntılıdır. Hatta bazen öğrenemeyecekleri hissine bile kapılırsın. Aynı doğum sırasında bir annenin duyguları gibi. Ama bir

anda heceleri birleştirmeye, yavaş yavaş okumaya başlarlar. Bu da öğretmen için tarifsiz bir duygudur. Tıpkı bebeğini sağlıklı kucağına alan anne gibi (K1).”

İlmik İlmik Dokuma Metaforu: “Süreçte tek tek çocuklarla uğraşır ve büyük emek sarf edersiniz. Sonunda güzel ürünler elde edersiniz (K3).”

Bir İp Üzerinde Denge Tahtası ile Yürümek Metaforu: “Kritik bir süreçtir. Ağızdan çıkan en ufak bir hatalı ses çok farklı boyutlara ulaşabilir. Dikkat, sabır ve konsantrasyon gerektirir (K15).”

Karışık Gibi Duran Bir Bulmacayı Çözme Metaforu: “Okuma yazma zor ve kompleks bir süreçtir. Sürecin başında sanki öğrenciler bu beceriye ulaşamayacak sanırsın lakin belli bir harf dizisinden sonra sistematığı çözen öğrenciler meyvelerini vermeye başlar (K19).”

Tren Yolculuğu Metaforu: “Başı belli sonu belli ama yavaş ilerler (K21).”

Karanlığa Taş Atmak ve Atılan Taşın Nereye Gittiğini Görememe Metaforu: “Faydalı olamayacağını, boşa çabaladığını hissediyorsun. Ama günler geçtikçe ufuk aydınlanıyor ve sonuç almaya başlıyorsun (K32).”

Mevsim Metaforu: “Öğretmen-veli- öğrenci iletişim sağlarsa çiçek gibi açar çocuklar ilkbaharı yaşar aksi olursa bu üçlüden biri eksik kalırsa sonbahar gibi yaprak döker. Sonra sıkıntıları başlar her konuda soğukluk oluşur. Kışı Yaşar çocuk. Bu durumu düzeltmeye çalışmak öğretmen için yorucu olur. Velide öğretmenin dediklerini yapar ve daha önce yaptığı hataları düzeltirse tekrar bahar başlar. Bu bir döngüdür (K36).”

Yürümeyi Bilmeyen Çocuğa Yürümeyi, Bisiklete Binmeyi Bilmeyene Bisiklete Binmeyi ve Duygu-Düşüncelerini Yazarak İfade Etmeyi Öğretme Metaforu: “Çocuk daha önce hiç bilmediği bir beceriyi kazanmaya başlamaktadır. Şüphesiz bu süreçte daha belirli birtakım kuralların bulunduğu farkına varmaktadır. İlkokul 1. sınıfta başlayan bu süreç ilk kez yazılı kurallarla hayat boyu sürecek bir beceriyi kapsamaktadır (K47).”

Yoğurt Mayalama Metaforu: “Yoğurdun istenilen katılıkta ve tatta olması için uygun şartların doğru şekilde sağlanması gerekir. Buda tecrübe ile daha mükemmel olur (K56).”

İğne ile Kuyru Kazma Metaforu: “Sabır gerektirir (K61).”

Suyun Kaynaması Metaforu: “Koşullar tamamlanmadan ve belli bir eşiğe gelmeden çocuk okumayı öğrenemez (K62).”

Yemek Yapma Metaforu: “Nasıl ki yemek yapmanın bile belli bir aşamaları varsa, her ürünü yeteri kadar, adım adım eklememiz gerekiyorsa, ilk okuma yazma öğretiminde de aşama aşama, basitten zora doğru ilerlemeliyiz ve bu konuda çok "sabırlı" olmalıyız. Olmuyor diye düşünmemeli çünkü her çocuğun birbirinden farklı olduğunu ve öğrenme biçimlerinin de farklılık gösterdiğini unutmamalıyız (K81).”

Nakış İşleme Metaforu: “Nakış gibi ilmek ilmek işlenir beyinlere tüm harfler. Ve nakış gibi aşama aşama, renk renk, şekil şekil öğrenilir (K84).”

Dezenfektan Metaforu: “Velilerin veya anaokulu öğretmenlerinin yanlış harf öğretimini temizlemekle uğraştığımız için dezenfektana benzetiyorum (K87).”

Dağa Tırmanma Metaforu: “Zorludur ve özveri ister (K90).”

Mısır Patlatma Metaforu: “Mısır patlatmak için kızgın yağda kavurmak gerek. Sonra bir patlak sesini duyunca rahatlarız çünkü istediğimiz sonucu almaya başlamışızdır. Okuma yazma süreci de yağda kavrulur gibi sıkıntı ve stres içinde başlar, emek ve sabır ister. İlk öğrencimiz okuma yazmaya geçtiğinde ilk mısır parmağının verdiği huzuru verir bize. Bu sabrımızın ve emeğimizin sonucunu görmeye başlayacağımızın habercisidir (K100).”

İğneyle Nakış İşleme Metaforu: “Okuma ve yazma öğretimi boş bir çerçeveyi ince ince işlemektir (K102).”

Hamur Mayalama Metaforu: “Her şey kararında olmalı sabırla beklemeli ve sonuçta çıkacak ürün hamur mayalandıktan sonra her şekle girebilir orada da ustanın mahareti önemli (K104).”

Zorlu Bir Parkurda Koşma Metaforu: “Bir parkurda koşarken çok zorlanır ve yorulursunuz ama hedefiniz bellidir vazgeçmezsiniz, sonuca ulaştığınızda ise içinizi hedefe ulaşmanın başarmanın mutluluğu ve huzuru kaplar (K106).”

Uzun Bir Yolculuk Metaforu: “Yolda farklı farklı insanlarla karşılaşırın, bazen o insanlara bir şeyler öğretir bazen insanlardan bir şeyler öğrenirsin. Yolculuk uzundur varacağın hedef bellidir. Fakat yolculuk sırasında nelerle karşılaşacağını neler yaşayacağını bilemezsin. Yolculuk hem eğlenceli hem de stresli olabilir, herkes için bu yolculuk bambaşka duygular içerebilir. İşte bu yüzden okuma yazma öğretimi de bir uzun bir yolculuğa benzer (K108).”

Halı Dokuma Metaforu: “Halı yapmak için halı dokumayı bilmeniz gerek, motif oluşturmak için tüm renkleri ayrı ayrı harmanlayıp bir araya getirmek gerek, emek gerek, sabır gerek, nasırlaşan ellerinizi görmezden gelmek gerek, her ilmeğe bir dokunuş gerek, bir hata kabul etmez! Halı ortaya çıktığında o hata yapılan tek bir ilmek, sırtır. Söküp tekrar yapma şansınız yoktur. Her halı bir çocuk gibidir, her halıyı ayrı emekle ayrı bir beceri ile ayrı bir özen ile dokumak gerek. Özenle dokunmuş her halıya itina ile bakılır (K110).”

Tırtılın Kelebek Olma Yolundaki Yolculuğu Metaforu: “Tırtılın kelebek olma yolculuğu meşakkatli ve sabır gerektiren bir yoldur. Yorulmanın sonu ise tatlı ve uçsuz bucaksız bir özgürlüktür (K112).”

Boş Bir Duvar Metaforu: “Ne kadar anlatsan da evde tekrar ve ilgilenen olmadığı sürece anlattığın sadece okulda kalıyor (K118).”

Kanaviçe Metaforu: “Kanaviçe iğne ve iplik kullanılarak sabırla yavaş yavaş işlenir kumaşa. Tek başına bir anlamı yoktur her işleme harf gibidir. Hepsini birlikte bir anlam ifade eder (K132).”

Deveye Hendek Atlama Metaforu: “Kolay bir iş değildir (K154).”

Sabırla Büyütülen Çiçek Metaforu: “Çiçeğin büyümesi için gerekli olan ışığı, ortamı, suyunu karşılayıp emekle büyümesini beklemek gibidir. Çocuklarımızın ilk okuma yazma süreci de bol sabır gerektirir. En sonunda gün ışığıyla birlikte açan çiçek gibi renk katar çevresine (K168).”

Serbest Dalış Metaforu: “Serbest dalışta uzun süre herhangi bir hava kaynağı olmadan olabildiğince derinlere dalmaya çalışılır. İlk okuma yazma sürecinde bende böyle hissediyorum. Adeta nefesimi tutuyorum. Serbest dalış ilk bakışta sadece nefes tutmaktan ibaret gibi görünse de uzun soluklu bir yolculuktur, sabır gerektirir tıpkı bizim süreç gibi. Bireysel gibi görünür ama başarıya ulaşmak için iyi bir ekibe ihtiyacınız vardır. Veli desteği çok önemlidir. Yolculuk uzun ve yorucudur ancak tuttuğumuz o nefesi bıraktığımızda yeniden doğmuş gibi oluruz, sonucunda sevinçten akan göz yaşları, başarmış olmanın gururu ise her şey bedeldir (K173).”

Çiftçilik Metaforu: “Toprağı işleyip ürününü almayı bekler gibi acabalar ile beklersin (K184).”

“Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç” Teması:

Macera Metaforu: “Süreç içinde ve sonunda nelerle karşılaşacağınızı bilemezsiniz. Öyle durumlar karşınıza çıkar ki çaresizlik, coşku, mutluluk, üzüntü uçlarda pek çok duygu yaşatabilir size (K4).”

Puzzle Yapma Metaforu: “Eğlenceli bir zorluktur. Her öğrenci farklı yeterliliklere sahiptir. Bu farklılıklar öğrencinin okuma yazma öğreniminde onun keşfedilmesini zorunlu kılarken öğrenci öğrendikçe karşılıklı öğrenme doyumunu yaşamaktadır. Bu doyum, okuma yazmanın bütün eğitimin temeli olduğu için diğer öğrenmelere kıyasla hem zor hem de eğlencelidir (K13).”

Öğrencilerin Görmeyen Gözlerini Açmak Metaforu: “Öğrenciler, hayatlarına okuma yazma öğretimi olmadan ne başlayabilirler ne de devam edebilirler (K46).”

Sıcak Bir Çorba Metaforu: “İçerisinde birçok şeyi barındırır. Eğitimi, öğretimi, sevgiyi, bağlılığı, sıcaklığı, okumayı, yazmayı, disiplini, güveni, cesaretlendirmeyi gibi. İçerisinde sadece okuma yazma öğretimini barındırmaz (K101).”

Bir Bebeğin İlk Emeklemeleri Metaforu: “Bir bebek nasıl ilk emeklemeleriyle hayata adımlarını atmaya çalışıyorsa ilk okuma yazma öğretimi ile de aslında kişi hayata başka bir anlamda adım atmaya çalışıyordur (K105).”

Bebeğe Süt Vermek Metaforu: “Okuma yazmayı öğrenmek hayat bulmaktır (K127).”

Saat Metaforu: “Saat piliyle birlikte önüne bir engel çıkmadan sadece ilerlerse ve çocuklara ulaşabileceğiniz yolu (saatte pil) yolları bulursanız saat, takılmadan tıkır tıkır ilerleyecektir (K139).”

Kör Olan Gözlerin Açılması Metaforu: “O zaman kadar etrafta görüp de okuyamadıklarını, bilemediklerini artık görür yani okur (K146).”

Tohumun Filizlenmesi Metaforu: “Çocukların hayata ilk bakışını oluşturur (K159).”

Boş Bir Bardağı Yavaşça Doldurma Metaforu: “Okuma hayatına yeni başlayan çocukların öğrenmeye başladığını adım adım görürsünüz (K187).”

Yürüme Öğrenme Metaforu: “Eğitimdeki en temel şeydir (K195).”

Yepyeni Bir Dünyaya Pencere Açmak Metaforu: “Kendi adını bile yazamazken gördüğün, düşündüğün her şeyi okuyup yazabilmek, kendi dünyandan farklı, bambaşka bir dünyaya kapı aralamaktır (K207).”

Mısır Patlatmak Metaforu: “Eğlencelidir (K145).”

Zorlu Fakat Eğlenceli Bir Serüven Metaforu: “Yorucu, stresli ancak kalplere dokunmak şahanedir (K18).”

“Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç” Teması:

Örgü Örme Metaforu: “İlmek ilmek ekleyerek en sonunda bir bütüne ulaşır. Elimizde güzel bir sonuç ortaya çıkar (K29).”

Nakış İşleme Metaforu: “Küçük küçük dokunuşların sonunda ortaya büyük resim çıkar (K35).”

Puzzle Metaforu: “Okuma yazma öğretiminde parçalar yerini buldukça ortaya bir sanat eseri çıkar (K83).”

Yapboz Yapma Metaforu: “Parçalar bir süre sonra bir bütün olur ve çıkan tablo bizi çok mutlu eder (K6).”

Mısır Patlatma Metaforu: “Önce hazırlık yapmanız gerekir titizce. Yağ ve tuz dengesi önemli. Sonra kısık ateşte beklemeniz mısır tanelerinin iyice kızmasını bekler ve en ummadığınız zamanda pıt diye bir ses sonra bir bakmışsınız ki bütün tencere ağzına kadar dolmuş. Bu arada ateşi açıp patlamış mısırları yakmamak gerek (K130).”

Tarlada Türlü Ürünler Yetiştirme Metaforu: “Çiftçi yıl boyunca emek verir. Ürünleri toplamaya başlayınca emeklerinin karşılığını almak onu mutlu eder. İlk okuma yazma öğretimi de böyledir (K152).”

Ekin Ekme Metaforu: “Tohum, çocuktur; Çiftçi, öğretmendir; Okul, tarladır; İslah evi, ailedir. Tohum islah evinde iyice tavlanylup toprağa atıldığında toprağın yapısı da uygunsa çiftçinin tecrübesi ve maharetine göre ya yeşermeden toprak altında çürür ya da mükemmel bir ürün olarak olgunlaşır yeni başaklar verir (K219).”

Midye Metaforu: “Süreç sonunda inciler çıkar midyelerin içinden (K227).”

Çiçek Yetiştirme Metaforu: “Öğrencilerimiz içinde tohumu olmayan toprak gibi gelirler karşımıza. Biz onlara çiçek açmaları için sabırla adım adım harfleri, bilgiyi veririz. Ve sonuç rengarenk çiçek bahçesi...(K235).

“Bireysel Farklılık” Teması:

Mısır Patlatma Metaforu: “Öğrencilerin hepsi aynı mısır tanelerinin aynı anda patlamadığı gibi farklı zamanlarda okumaya geçerler. Bireysel farklılıklardan dolayı okuma yazmayı da farklı zamanlarda öğrenirler (K48).”

Mısır Patlatma Metaforu: “Öğrencilerin hepsi bu süreçte kendi hızında ilerler (K66).”

Gökkuşluğu Metaforu: “Gökkuşğundaki renkler nasıl farklı ise sınıftaki her öğrenci de farklıdır. İyi bir öğretmende bu farklılıklara göre bilgi ve beceri kazandırır (K92).”

Tencerede Mısır Patlatma Metaforu: “Bir sınıfta birbirinden farklı birçok öğrenci vardır, hepsinin öğrenme şekli ve süresi birbirinden farklıdır, aynı tencerede birbiri ardına patlayan mısırlar gibi sınıftaki öğrenciler de birbiri ardına zamanı geldiğinde okumaya geçiş yaparlar (K94).

Patlamış Mısır (Popcorn) Metaforu: “Her mısır kendi ısınma seviyesine gelince patlar. Her öğrenci de kendi bireysel hızında öğrenir ve hazır olduğunda okumaya başlar (K99).”

Pamuk Şeker Metaforu: “Çok tatlıdır, keyif verir ama bir o kadar da hassastır, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmazsa eline yüzüne bulaşır daha yiyemeden erir gider (K125).”

Mısır Patlatma Metaforu: “Her çocuğun belli bir öğrenme zamanı var. Zamanı geldiğinde mısır gibi patlayıp açılmaya başlar (K147).”

Eğlenceli Bir Lunapark Metaforu: “Yeni öğrencileri keşfeder, onların renkli dünyasına dokunur, onlarla cıvı cıvı gökkuşluğu gibi olursunuz. Her öğrenci bireysel farklılıklara sahiptir ve öğretmeni tarafından keşfedilmeyi bekler (K163).”

Her Öğrencinin Farklı Çiçek Türü Olduğunu Düşünme Metaforu: “Öğrencilerdeki bireysel farklılıklar hazırbulunuşluk düzeylerini etkilediği için her birine farklı yaklaşılarak öğretim yapılması

gerekmektedir. Kimisine haftada bir gün ek emek verilir kimisine ise her gün... Algılarını açık hale getirmek için kimisine "Aferin" yeterli olurken kimisine ise kucak dolusu sevgi vermek gerekir. Üniversitede verilen teknik bilgiler öğrencinin eğilimlerini keşfetmeye yetmez. Öğretim için önce öğrencinin türünü çözmek gerekir (K185)."

"Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)" Teması:

Güneş Metaforu: "Güneş her zaman günün başlangıcını anımsatır, bu sebeple ilk okuma yazma da bana hep anlamın, problem çözenin ve birçok becerinin gelişmesinin başlangıcı olarak gelir (K5)."

Ağaç Metaforu: "Eğitim tıpkı ağacın dalları gibi farklı derslere/ alanlara ayrılrsa da hepsinin gövdesi okuma yazmadır (K14)."

Evin Temeli Metaforu: "İlk okuma yazma öğretimi ne kadar sağlam olursa ileriki yıllarda edinilen bilgiler o kadar sağlam oluşturulur (K33)."

Ağaç Kökleri Metaforu: "Okuma yazma öğretimi öğretimin temelidir. Ne kadar sağlam olursa o kadar uzun yıllar sürer (K77)."

İnşaatta Atılan İlk Temel Metaforu: "Her şey okuma yazma öğretimi üzerine kurulur (K136)."

İç Çekirdek Metaforu: "Eğitim çocuğun dünyası ise okuma yazma en derini en dibi dünyanın merkezidir bence (K232)."

Sağlam İnşaat Kurma Metaforu: "Okuma yazmayla temeli sağlam atamazsak, öğrencilerin ileride okuduğunu anlama sıkıntısı yaşamaları karşılaşacağı yer ders için sarsıcı olacaktır.

Anahtar Metaforu: "Okur yazar olmak bilinmeyenin anahtarıdır (K237)."

Tohum Ekme Metaforu: "Nasıl ki bir ağacın yaşam döngüsünün başlangıcı tohumla başlarsa, öğrenci için de aynı durum geçerli (K245)."

Araştırmada ikinci olarak ilkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya yönelik metaforlarından oluşan temalara kıdemlerine göre dağılımları değerlendirilmeye çalışılmıştır. İllkokul öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya yönelik metaforik algılarının meslekte edinilen tecrübeye bağlı olarak değişip değişmediği belirlenmiştir. İllkokul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi metaforlarının öğretmenlerin kıdem durumlarına göre temalara dağılımı Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. İlkokul Öğretmenlerinin Hizmet Yıllarına Göre Oluşan Temalar

Tema	Hizmet Yılı	Frekans	Yüzde (%)
Zorlu Bir Süreç	0-10	64	60.37
	11-20	28	26.41
	21-30	10	9.43
	31-40	3	2.83
	41 ve Üzeri	1	0.94
Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç	0-10	36	58.06
	11-20	18	29.03
	21-30	7	11.29
	31-40	0	0.00
	41 ve Üzeri	1	1.61
Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç	0-10	18	38.29
	11-20	13	27.65
	21-30	12	25.53
	31-40	4	8.51
	41 ve Üzeri	0	0.00
Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)	0-10	12	57.14
	11-20	6	28.57
	21-30	2	9.52
	31-40	1	4.76
	41 ve Üzeri	0	0.00
Bireysel Farklılık	0-10	6	31.57
	11-20	10	52.63
	21-30	3	15.78
	31-40	0	0.00
	41 ve Üzeri	0	0.00

Tablo 3’de ilkökul öğretmenlerinin hizmet yıllarına göre oluşan temalara yer verilmiştir. “Zorlu Bir Süreç” temasında (f=106) ilkökul öğretmenlerinin en çok “0-10 hizmet yılına” (f=64 %60.37) bunu takiben ise “11-20 hizmet yılı” aralığında oldukları görülmektedir. “Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç” temasında (f=62) öğretmenlerin 36’sının (%58.06) “0-10 hizmet yılı” aralığında olduğu; “Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç” temasında (f=47) ise 18 öğretmen ile (%38.29) öğretmenlerin en çok “0-10 hizmet yılı” aralığında oldukları ifade edilebilir. “Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)” temasında (f=21), %57.14 ile 12 öğretmenin “0-10 hizmet yılı” aralığında olduğu; “Bireysel Farklılık” temasında (f=19) ise %52.63 ile 10 öğretmenin

"11-20 hizmet yılı" aralığında olduğu, 6 öğretmenin ise (%31.57) "0-10 hizmet yılı" aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet yıllarına göre alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

Dağ Metaforu: "Dağa tırmanmak zordur, yorucudur. Ama zirvede olmanın huzuru çok başkadır." (K24, Zorlu Bir Süreç Teması, 0-10 Hizmet Yılı).

Dağa Tırmanma Metaforu: "Tırmanış yaparken her dakika her saniye dikkatli olmanız gerekmektedir. Tırmanmak bir süreçtir okuma yazma öğretimi de buna benzer bir süreçtir. Öğretmenin sürekli zinde olması, enerjisini verimli kullanmasını, nerede duracağını nerede dinleneceğini, yeri geldiğinde geriye dönmesi ve tekrar denemesi gerektiğini bilmesi gerekir." (K46, Zorlu Bir Süreç Teması, 0-10 Hizmet Yılı).

Bir Bitkinin Çiçek Açması Metaforu: "Öğrencilerimin her biri açmayı bekleyen bir çiçektir."

(K118, Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç Teması, 11-20 Hizmet Yılı).

Bebeğe Emeklemeyi Öğretme Metaforu: "Bebekte ne yapacağını bilmez. Emeklemek için destek ve yön vermek gerekir." (K66, Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç Teması, 41 ve Üzeri Hizmet Yılı).

Tarlada Türlü Ürünler Yetiştirme Metaforu: "Çiftçi yıl boyunca emek verir ürünleri toplamaya başlayınca emeklerinin karşılığını almak onu mutlu eder ilk okuma yazma öğretimi de böyledir." (K153, Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç Teması, 11-20 Hizmet Yılı).

Şekil Verici Metaforu: "İlk okuma yazma öğretimi süreci öğrencileri şekillendirir." (K41, Olumlu Somut Nesne - Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç- Teması, 11-20 Hizmet Yılı).

Gökkuşluğu Metaforu: "Her öğrenci farklıdır gökkuşğundaki renkler gibi iyi bir öğretmen bu farklılığa göre bilgi ve beceri kazandırır." (K96, Bireysel Farklılık Teması, 11-20 Hizmet Yılı).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, ilkökul öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi sürecine yönelik metaforik algılarının, bu algıların kädeme göre değişimlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmadan elde edilen bulgular, ilgili araştırmalar çerçevesinde tartışılarak sonuçlara ulaşılmıştır. İlgili tartışma ve ulaşılan sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Araştırmada öğretmenlerin algılarına dayalı olarak üretilen metaforlar "*Zorlu bir süreç, Keyifli, eğlenceli ve faydalı bir süreç, Sonunda ürün elde edilen bir süreç, Bireysel farklılıklar ve Gelecekteki akademik becerileri şekillendiren, öğrenmenin merkezinde yer alan en temel araç*" olmak üzere beş temada toplanmıştır. Bu araştırmada elde edilen metafor temalarına dayalı olarak ilk okuma yazma öğretime yönelik bir tanım yapabilmenin olanaklı olduğu anlaşılmıştır. Buna göre *ilk okuma yazma öğretimi bireysel farklılıklara bağlı olarak edinilen, içinde zorlukları barındıran, gelecekteki tüm akademik becerilerin ve öğrenmenin merkezinde yer alan keyifli-eğlenceli ve faydalı bir süreç* olarak tanımlanabilir. Bu tanım incelendiğinde aynı zamanda öğretmenlerin ürettiği metaforlardan ortaya çıkan temaların ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili gelişim, bireysel farklar, öğrenme öğretme, önem ve temel gibi kavramlara yönelik olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada ilkökul öğretmenleri, ilk okuma yazmaya yönelik toplam 266 metafor üretmişlerdir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin 106'sı ilk okuma yazmanın zorlu bir süreç olduğuna, 62'si keyifli-eğlenceli-faydalı bir süreç olduğuna, 47'si sonunda bir ürün elde edilen bir süreç

olduğuna, 19'u bireysel farklılıklara, 21'i ise tüm akademik becerileri şekillendiren ve en temel öğrenme aracı olduğuna yönelik metaforlar üretmişlerdir. Örneğin zorlu bir süreç temasında "Nakış/kasnak işlemek (f=4), doğum (f=3), çiçek yetiştirmek (f=3), dağa tırmanmak (f=3), yemek yapmak (f=3), yürümek (f=3), yeni doğmuş bebek (f=2), sabır taşı (f=2), deveye hendek atlatmak (f=2), halı dokumak/ilmik ilmik dokumak (f=2), mevsim (f=2), çocuğun/bebeğin emeklemesi (f=2), yürümeye çalışan bebek (f=2), uzun/meşakkatli bir yolculuk (f=2) dışındaki metaforlar öğretmenler tarafından birer kez ifade edilmiştir. Dolayısıyla ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazmaya yönelik metaforlarının çeşitlilik arz ettiği anlaşılmıştır. Ancak zorlu süreç temasındaki bu metaforların açıklamalarının ilk okuma yazma öğrenmenin aşamaları olan, gelişimsel zorlu bir süreç olduğuna vurgu yaptıkları görülmüştür. En fazla tekrarlanan diğer metaforların ise *keyifli-eğlenceli ve faydalı bir süreç temasında* "Bebeğe emeklemeyi öğretmek/emeklemek (f=3), macera (f=2), girift bir bulmaca/bulmaca (f=2), pusula (f=2)"; *sonunda bir ürün elde edilen süreç temasında* "Mısır patlatmak (f=9), yapboz/puzzle yapmak (f=6), tohum (f=4), mısır patlağı (f=2)"; *bireysel farklılıklar temasında* "Mısır patlatmak (f=11), popcorn (patlamış mısır) (f=2), gökkuşağı (f=2)"; *gelecekteki akademik becerileri şekillendiren, öğrenmenin merkezinde yer alan en temel araç temasında* da "evin temeli (f=3)" metaforları olduğu; çok sayıda metafor birer kez ifade edildiğinden öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimine yönelik çok farklı metaforlar ürettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin kıdemlerine göre üretilen metaforlar incelendiğinde 1-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin 106'sının "Zorlu Bir Süreç", 62'sinin "Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç", 47'sinin "Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç", 21'inin "Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)" ve 6'sının "Bireysel Farklılık" temalarına yönelik metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla kıdemi ve tecrübesi az olan öğretmenlerin ilk okuma yazmaya yönelik ürettikleri metaforların daha çok zorlu süreç, ikinci olarak da "Keyifli-eğlenceli ve faydalı süreç" temasına yönelik oldukları anlaşılmıştır. 21-30 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin 12'sinin "Sonunda bir ürün elde edilen süreç, 10'unun "Zorlu bir süreç" (f=10), 7'sinin keyifli-eğlenceli-faydalı bir süreç", 3'ünün "Bireysel farklılıklar" ve 2'sinin "Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)" temalarına yönelik metaforlar ürettikleri görülmüştür. 11-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin 10'u ise "Bireysel Farklılık" temasına yönelik metaforları daha fazla üretmişlerdir. Dolayısıyla kıdemi az olan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimine yönelik metaforlarının sırasıyla "Zorlu Bir Süreç", "Keyifli, Eğlenceli ve Faydalı Bir Süreç", "Sonunda Bir Ürün Elde Edilen Süreç", "Olumlu Somut Nesne (Gelecekteki Akademik Becerileri Şekillendiren, Öğrenmenin Merkezinde Yer Alan En Temel Araç)", "Bireysel Farklılık" şeklinde temalara dağıldığı söylenebilir. Kıdem arttıkça ilkökul öğretmenlerinin ürettikleri metaforların temalara dağılımlarının da değiştiği belirlenmiştir. 1-10 yıllık hizmeti olan öğretmenler en çok zorlu bir süreç, 11-20 yıl hizmeti olan öğretmenler en çok bireysel farklılıklar, 21-30 yıl hizmeti olan öğretmenler ise sonunda bir ürün elde edilen süreç temalarında daha fazla metaforu üretmişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin ürettikleri metaforların hizmet yılına göre farklı temalarda yoğunlaştığına işaret etmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen metaforların bir kısmının ilkökul birinci sınıf öğrencileri ve ilkökul öğretmen adayları ile yapılan araştırmalardan elde edilenler ile benzer oldukları söylenebilir (bk. Susar-Kırmızı, 2021; Shaw ve Mahlios, 2008). Örneğin ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin ilk okuma yazma metaforlarını belirlemek amacıyla yapılan bir araştırmada, birinci sınıf öğrencilerinin kullandığı *bisiklete binme* metaforu, süreci çocukların zorlu ama eğlenceli olarak gördükleri şekilde

açıklanmıştır (Susar-Kırmızı, 2021). Bu araştırmada *bisiklete binme* metaforunu öğretmenlerin de kullandığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu metaforla ilgili açıklamalarının çocuklarından farklı olduğu, bu metaforların daha çok zorlu/aşamalı bir sürece vurgu yaptığı anlaşılmıştır. Ancak bu araştırmada öğretmenlerin ilk okuma yazmanın keyifli bir süreç olduğuna işaret eden metaforlar ürettikleri de tespit edilmiş ve bu metaforlar *keyifli, eğlenceli ve faydalı bir süreç* teması altında toplanmıştır. Bu açıklamalara dayalı olarak ilk okuma yazmanın hem birinci sınıf öğrencileri hem öğretmenler tarafından zorlu bir süreç olarak görüldüğü söylenebilir. Sürecin zorlu olarak görülmesinin daha çok öğretmenlerin öğretim aşamalarında karşılaştıkları güçlüklerle, seviye farkları olan öğrencilerle mücadelede çektikleri sıkıntılarla ve ilk okuma yazma öğretimi dersine yönelik öz yeterlik inançları ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Nitekim alan yazındaki çalışmaların bir kısmında özyeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretiminin öğrenme ve öğretmen etkinlikleri ile öğrenciyi öğrenmeye yöneltmede daha başarılı oldukları (Kabaş, 2020), bu inancın yüksek olmasının öğretmenlerin öğretim tekniklerini belirlemelerini etkilediği (Gibson ve Dembo, 1984), öğretmenlerin olumlu öz yeterlik inançları geliştirmelerinin öğrencilerin de öz yeterlik inancını geliştirebileceği (Moore ve Esselman, 1992) belirtilmiştir. Bu sebeple öğretmenlerin pedagojik bilgilerinin arttığı oranda ilk okuma yazma sürecine ilişkin metaforlarının ve inançlarının da olumluya dönüşebileceği ileri sürülebilir.

Bu araştırmada ilk okuma yazmanın zorlu bir süreç olduğu temasına yönelik metaforları en fazla üreten öğretmenler (%53.33), mesleki kıdemi 1-10 yıl arasında olan öğretmenlerdir. Zorluğa işaret eden metaforlar, öğretmenlerin ilk okuma yazma öğretimi konusunda tecrübeye bağlı mesleki bilgilerinin veya lisans yıllarında edindikleri bilgilerin inanca dönüşmesinin bir göstergesi olarak da kabul edilebilir. Çünkü bu araştırmanın katılımcıları, % 53.33'ü 1-10 yıllık kıdemi olan, görece daha az tecrübeye sahip öğretmenlerden oluşmuştur. Ayrıca bu öğretmenler, daha az kıdeme sahip oldukları için genellikle kırsal yerleşim birimlerinde görev yapmaktadırlar. Bu sebeple *öğretmenlerin ilk okuma yazma öğrenmenin zorlu bir süreç olduğuna yönelik algılarının tecrübelerinin azlığından ve hazırbulunuşluğu da görece düşük bir öğrenci grubuyla çalışmalarından kaynaklanmış* olabilir. Nitekim deneyimli ve mesleğinin henüz ilk yıllarında olan daha az tecrübeli öğretmenlerle yapılan bir karşılaştırma, öğretme konusunda oldukça tecrübesiz olan öğretmenlerin sınıf içi eylemleri uygulamada sorunlar yaşadıkları; bu sorunu küçük çocukların becerileri nasıl edindiği konusundaki bilgileri ile yeniden çerçevlendirdikleri ileri sürülmüştür (Munby ve Russell, 1990). Yani öğretmenler mesleki bilgi aracı olarak kendi metaforlarının öğrencileri hâline gelmektedirler. Burada öğretmenler eylemsel bilgileri yoluyla metaforlarını üretmektedirler, denilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin en fazla metafor ürettikleri ikinci tema olan *"Sonunda bir ürün elde edilen süreç"* (%18,43) teması ise ilk okuma yazmanın önemine işaret eden bir inancın yansıması olarak kabul edilebilir. Ayrıca burada öğretmenlerin ilk okuma yazmanın kazanım aşamalarının sonuncusuna vurgu yaptıkları söylenebilir. Shaw ve Mahlios (2008), öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi metaforlarını belirlemek amacıyla yaptıkları bir çalışmada, 13 temel metafor üretildiğini belirlemişlerdir. Bu durumu, ilk okuma yazmaya öğretmen adaylarının bakış açısının benzersiz olduğu şeklinde yorumlamışlardır. Bahsi geçen araştırmada öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili metaforları *"parçalar/malzemeler (ör. fırınlama, örgü, yapboz), seyahat, macera/keşif, yapı temeli, besleme (örneğin, bahçecilik, kuş), anahtar/kapı açma, araçlar, temel (örneğin, su, güneş ışığı), merdiven, siyaset, refah, mücadele, diğer (ör. sarmal, dedektif, araba kullanan, tren)"* olarak sıralanmıştır. Bu araştırmada ise yazarlar, ilk okuma yazma öğretimi ile ilgili metaforları ilkökul öğretmenlerinden

toplamışlar, 266 öğretmenden toplanan metaforları açıklama ifadelerine dayalı olarak temalaştırıp temaları yeniden isimlendirmişlerdir. Tema adlarının ise ilk okuma yazma öğretme ile ilgili gelişim, öğrenme aşamaları, öğretim etkinlikleri, fayda ve önem gibi bazı kavramlara işaret ettiği anlaşılmıştır. Benzer şekilde Shaw ve Mahlios (2008), öğretmen adaylarının ilk okuma yazma öğretmeye yönelik *yapboz, araba-mobilya-unlu mamüller, fırınlama, örgü* gibi metaforları ile kastedilen düşünceyi *bütünün parçası, hayattaki her şeyin parçalardan oluştuğu, okuma yazmanın da çeşitli bileşenler içeren bütünsel bir konu olduğu* şeklinde açıklamışlardır. Bu araştırmada da öğretmenler benzer metaforlar üretmişlerdir. Ancak bu çalışmanın yazarları öğretmenlerin açıklamalarına dayalı olarak metaforların daha çok zorlu bir sürece işaret ettiğini belirlemişlerdir.

Araştırmada *ilk okuma yazmayı tüm akademik becerilerin ve öğrenmenin merkezi* olarak kabul eden öğretmenlerin ($f=21$), katılımcıların %8.26'sını oluşturduğu görülmüştür. Bu sonuçtan öğretmenlerin bir kısmının *ilk okuma yazmanın önemine vurgu* yaptıkları söylenebilir. Esasen okuma ve yazma öğrenilmeden diğer derslerin işlevsel ve verimli bir biçimde işlenebilmesi mümkün olmadığı gibi, okuma yazmada yetkinleşmeden bireylerin ilerleyen yıllarda akademik başarı elde edebilmelerinin de pek mümkün olmadığı ifade edilebilir. Öğretmenlerin bu metaforik algıları, ilk okuma yazmanın sonraki akademik başarıları ön gören en güçlü değişkenlerden biri olduğuna dair bireysel tecrübelerinden ve alan yazın okumalarından kaynaklanmış olabilir. Ayrıca bu temaya yönelik katılımcıların yüzdeler dağılımları incelendiğinde az sayıda öğretmenin ilk okuma yazmanın önemine atıfta buldukları görülmüştür. Benzer şekilde Shaw ve Mahlios (2008)'ün öğretmen adayları ile yaptıkları bir çalışmada, aday öğretmenlerin %4'ünün ilk okuma yazmayı temel, % 4'ünün de mücadele/zorluk olarak gören metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Dolayısıyla gerek öğretmenlerin gerek öğretmen adaylarının bir kısmının ilk okuma yazmanın önemi konusunda algılarının oluştuğu anlaşılmıştır. Ancak bu araştırmada öğretmenlerin ürettikleri metaforlar, ilk okuma yazmanın zorlu bir süreç olduğu temasında yoğunlaşmıştır. Alan yazındaki aday öğretmenlerin metaforları ile karşılaştırıldığında öğretmenlerin, ilk okuma yazmayı daha çok zorlu bir sürece benzeten metaforlar üretmeleri, mesleki tecrübelerine dayalı olarak ilk okuma yazma bilgi yapılarının farklılaşmaya başladığının işareti olarak değerlendirilebilir. Ancak ürettikleri metaforlara dayalı olarak ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin de ilk okuma yazmayı zorlu bir süreç olarak gördükleri belirlenmiştir (Susar-Kırmızı, 2021). Bu durumda ilk okuma yazmanın hem ilkökul birinci sınıf öğrencileri hem de birinci sınıf öğretmenleri tarafından zorlu bir süreç olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Sonuç olarak ilkökul öğretmenlerinin ürettikleri metaforlardan ilk okuma yazmanın en temel beceri olduğu, bu beceriyi edinmenin de zorluklar içerdiği, öğretmenlerin ilk okuma yazma öğrenmeye yönelik bilgi yapılarının kıdemlerine göre değişebileceğinin anlaşıldığı söylenebilir.

Öneriler

Öğretmenlerin yeterli tecrübeye sahip olmamalarının ve görev yaptıkları bölgelerde karşılaştıkları zorlukların ilk okuma yazmanın zorlu bir süreç olarak görülmesi algısında etkili olabileceğine dayalı olarak öğretmenlere ilk okuma yazma öğrenme güçlükleri ve karşılaşılabilecek sorunlarla baş edebilmeleri için hizmet öncesinden başlayarak mesleki inanç eğitimlerinin verilmesi ve metaforik algılarının incelenmesi gerektiği ifade edilebilir. Gelecekteki çalışmalarda öğretmenlerin ilk okuma yazmayı zorlu bir süreç olarak görme nedenlerinin derinlemesine incelenmesi önerilebilir. Gelecekteki çalışmalarda ilk okuma yazma öğrenmeyi zorlu bir süreç olarak nitelendiren ilkökul öğretmenleriyle,

öğretmenlerin bu sürece yönelik algı-inançlarını farklılaştırabilmek ve değişimleri belirleyebilmek amacıyla çalışmaların yapılması tavsiye edilebilir.

Kaynakça

- Altun, S. A., & Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının “eğitim” kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 329-354.
- Armstrong, S. L., Davis, H. S., & Paulson, E. J. (2011). The subjectivity problem: Improving triangulation approaches in metaphor analysis studies. *International Journal of Qualitative Methods*, 10(2), 151-163.
- Bee, H. & D. Boyd (2009). Çocuk gelişim psikolojisi (Okhan Gündüz, çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29(4), 431-444.
- Bullough Jr, R. V., & Stokes, D. K. (1994). Analyzing personal teaching metaphors in preservice teacher education as a means for encouraging professional development. *American Educational Research Journal*, 31(1), 197-224.
- Clandinin, D. J. (1986). *Classroom practice: Teacher images in action*. Philadelphia: Falmer.
- Ergül, C., Sarıca, A., & Akoğlu, G. (2016). Etkileşimli Kitap Okuma: Dil ve Erken Okuryazarlık Becerilerinin Geliştirilmesinde Bir Yöntem *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 17(2), 193-206. Doi: 10.21565/özeleğitimdergisi.246307
- Ferah, A. (1996). İlkokuma-yazma öğretiminde görsel algılama ve zekânın yeri. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ferah, A. (2005). Her yönüyle Türkçe ilk okuma yazma. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Greene, B. E., & Lynch-Brown, C. (2002). Effects of teachers' reading aloud styles on vocabulary acquisition and comprehension of students in the early elementary grades. *Journal of Educational Psychology*, 94(3), 465-473.
- Gunning, T. G. (1996). *Creating reading instruction for all children*. Boston: Allyn & Bacon.
- Güler, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçeye yönelik kavramsal yapıları, duygusal semantik tutumları ve metaforik algılarının belirlenmesi (Şırnak ili örneği). [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kabaş, İ. (2020). Sınıf öğretmenlerinin ilk okuma yazma öğretimi öz yeterlik algıları ile ilk okuma yazma öğretim programına bağlılıkları. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Karakuş, N., & Baki, Y. (2017). Öğretmen adaylarının yazmaya ilişkin algıları ve yazma sürecinde karşılaştıkları güçlükler: RTEÜ örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 573-593.
- Karakuş, N., & Kozçetin, K. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 387-404.
- Karaman, G., & Güngör Aytar, A. (2016). Erken Okuryazarlık Becerilerini Değerlendirme Aracı'nın (EOBDA) geliştirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 0-0. Doi: 10.17860/efd.02080
- Kargın, T., Güldenoğlu, B., & Ergül, C. (2017). Anasınıfı çocuklarının erken okuryazarlık beceri profili: Ankara örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(1), 61-87.

- Kemiksiz, Ö. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının “hızlı okuma” becerisine yönelik metafor algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 71-84.
- Kırmızı, F. S., & Çelik, D. (2015). İlkokul öğrencilerinin ilkokuma yazma öğrenme sürecine ilişkin metafor algıları. *Electronic Turkish Studies*, 10(10), 793-816.
- Knowles, J. G. (1992). Models for teachers' biographies. In I. Goodson (Ed.), *Studying teachers' lives* (pp. 99–152). New York: Teachers College Press.
- Köksal, Ç., Erginer, E., & Baloğlu, M. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazmaya yükledikleri anlamlar: bir metafor analizi çalışması. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 133-156.
- Lakoff, G., & Mark, J. (2003). *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press. [Online]: <http://shu.bg/tadmin/upload/storage/161.pdf>. 08.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- Low, G. (2008). Metaphor and education. *The Cambridge handbook of metaphor and thought*, 212-231.
- MEB (2018). İlkokul Türkçe dersi öğretim programı. Ankara. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Moore, W. P., & Esselman, M. E. (1992). Teacher Efficacy, Empowerment, and a Focused Instructional Climate: Does Student Achievement Benefit?. <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.900.4968&rep=rep1&type=pdf> sitesinden 10.06.2021 tarihinde erişilmiştir.
- National Early Literacy Panel. (2008). *Developing early literacy: Report of the national early literacy panel*. Washington, DC: National Institute for Literacy.
- Nelson, P. A. (2005). Could you and your students use a poetry get away? *The Reading Teacher*, 58(8), 771-773.
- Neumann, M. M., Hood, M., Ford, R. M., & Neumann, D. L. (2011). The role of environmental print in emergent literacy. *Journal of Early Childhood Literacy*, 12(3), 231–258.
- Pullen, P. C., & Justice, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- Saydam, E. N. (2020). Birinci sınıfta okuma-yazma başarısını etkileyen faktörlerin belirlenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Shaw, D. M., Barry, A., & Mahlios, M. (2008). Preservice teachers' metaphors of teaching in relation to literacy beliefs. *Teachers and Teaching: theory and practice*, 14(1), 35-50.
- Spira, E. G., Bracken, S. S., & Fischel, E. J. (2005). Predicting improvement after first-grade reading difficulties: The effects of oral language, emergent literacy, and behavior skills. *Developmental Psychology*, 41(1), 225-234.
- Tiryaki, E., & Demir, A. (2016). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Yönelik Metaforik Algıları/Turkish Teacher Candidates' Metaphorical Perceptions Related to Writing Skills. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Thomas, L., & Beauchamp, C. (2011). Understanding new teachers' professional identities through metaphor. *Teaching and teacher Education*, 27(4), 762-769. DOI: 10.1016/j.tate.2010.12.007
- Tobin, K. (1990) Changing metaphors and beliefs: a master switch for teaching? *Theory into Practice*, 29(2), 122-128.
- Tyler, Y. Kim, & M. Takada (2008), *Language in the Context of Use: Cognitive and Discourse Approaches to Language and Language Learning*. Berlin: Mouton de Gruyter.

- Ulu, H. (2019). Öğretmen Adaylarının Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma Becerilerine İlişkin Metaforik Algıları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 272-314.
- Yopp, H. K., & Yopp, R. H. (2000). Supporting phonemic awareness development in the classroom. *The Reading Teacher*, 54(2), 130-143.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69(3), 848-872.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. (2001). Emergent literacy: Development from prereaders to readers. In S. Neuman & D. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (pp. 11-30). New York: Guilford.
- Zhao, H., Coombs, S., & Zhou, X. (2010). Developing professional knowledge about teachers through metaphor research: facilitating a process of change. *Teacher Development*, 14(3), 381-395.