Turkish Studies
Volume 13/4, Winter 2018, p. 99-116
DOI Number: http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13102
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi
Received/Geliş: Şubat 2018 **Accepted/Kabul:** Mart 2018
Referees/Hakemler: Yrd. Doç. Dr. Elif AKTAŞ – Yrd. Doç. Dr. Serap UZUNER YURT

This article was checked by iThenticate.

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ANA DİLİ EĞİTİMİ SÜRECİNDE OKUMA BECERİSİNE İLİŞKİN ALGILARININ METAFORLAR ARACILIĞIYLA BELİRLENMESİ

Bora BAYRAM[*]

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, formasyon eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının okuma becerisine yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemektir. Metaforlar, algıların somutlaştırılmasında önemli bir işleve sahiptir. Bundan dolayı benzetme ve betimlemeler vasıtasıyla neyin nasıl algılandığını bilmeye yardımcı olur. Nitekim öğretmen adaylarının okumaya yönelik hangi algılara sahip olduğunun bilinmesi, onların okuma çalışmalarından bağımsız düşünemeyeceğimiz derslere ve öğrenciye yaklaşımı ile eğitim-öğretim faaliyetlerini yönlendirecek bakış açılarını anlama konusunda yarar sağlayacaktır. Olgu bilim desenine uygun olarak yürütülen araştırmanın çalışma grubunu 2017-2018 eğitim- öğretim yılı güz döneminde Bayburt Üniversitesi'nde formasyon eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adayları oluşturmaktadır. Adayların okuma becerisiyle ilgili metaforları yarı yapılandırılmış bir form aracılığıyla belirlenmiştir. Formda adaylardan *"Okuma …. gibidir; çünkü …"* şeklinde boş bırakılmış üç cümleyi tamamlamaları istenmiştir. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca verileri desteklemesi açısından adayların cümlelerinden doğrudan alıntılar yapılarak betimsel analiz yönteminden de faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda adayların en çok kullandıkları metaforların *arkadaş, öğretmen, çikolata, su* olduğu tespit edilmiştir. Adayların okuma yönelik olarak geliştirdiği 127 metafor; *keşfetme*, *öğretme*, *kendini tanıma*, *iyileştirme*, *sürekli olma*, *yol gösterme*, *eğlendirme*, *düzen*, *kaçış*, *ihtiyaç* ve *alışkanlık* olmak üzere toplam 11 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Adayların en fazla *keşfetme* (*f*=38, %29,92), en az ise *alışkanlık* (*f*=1, %0,78) kategorisinde metafor geliştirdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuma becerisi, metafor, ana dil eğitimi.

[*] Yrd. Doç. Dr. Bayburt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi ABD, El-mek: bbayram@bayburt.edu.tr

DETERMINING THE PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE TEACHERS ABOUT READING SKILLS DURING MOTHER TONGUE EDUCATION THROUGH METAPHORS

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the perceptions of the pre-service teachers in the department of Turkish Language and Literature who take pedagogical formation course about reading skills. Metaphors has an important function in embodying the perceptions. Thus, they help us know what something is and how it is understood with comparison and descriptions. Therefore, knowing what perceptions the pre-service teachers have about reading will provide us a way to understand the perspectives that will direct the education activities and the courses and the students that cannot be thought separate from reading activities. The study group, which is conducted in accordance with the phenomenology design, consists of the pre-service teachers from the department of Turkish Language and Literature who took pedagogical formation in Bayburt University during the fall semester of 2017-2018 academic year. The perceptions of the pre-service teachers about reading skills were determined with a semi-structured form. They were asked to complete three sentences like *"Reading is like.....; because ....."*. Content analysis was used in the analysis of the data of the study. Direct citations from the sentences of the pre-service teachers were given to support the data and descriptive analysis was also used. As a result of the study, the metaphors that the pre-service used the most are determined as follows: *friend, teacher, chocolate, water*. 127 metaphors that the pre-service teachers developed were collected under 11 conceptual categories as *discovering, teaching, knowing yourself, improvement, continuity, guidance, entertaining, order, escaping, need* and *habit*. It was determined that the pre-service teachers developed metaphors the most under the category of *discovering* (*f*=38, %29,92) and the least under the category of *habit* (*f*=1, %0,78).

STRUCTURED ABSTRACT

Purpose

This study aims to determine the perceptions of the pre-service teachers in the department of Turkish Language and Literature who take pedagogical formation course about reading as a comprehension activity. It is thought that the study will contribute the literature as it will pave the way to observe the current situation corporally through images and it will create an awareness towards reading.

Method

This study is a qualitative study and was carried out in accordance with phenomenology pattern. In the phenomenology pattern which can be used to determine the experiences, perceptions and the meanings that are attached to a phenomenon, it is aimed to describe the world that the participants are experiencing (Onat Kocabıyık, 2016: 56). A two-phased form was used to determine the metaphors that the pre-service teachers

taking the pedagogical formation course from the department of Turkish Language and Literature developed related to "reading" learning domain. In the first phase of the form which was used in the study in which the participants participated voluntarily, the pre-service teachers were asked to complete three sentences like "Reading is like ……." properly to determine which metaphors they relate to reading. In the second phase, the pre-service teachers were asked to complete the additional part of the sentences starting like "Because it ……." to justify the metaphor they relate to "reading" concept. The opinions of three field experts were taken to provide the face validity and content validity of the form that was used in the study was provided and the final shape of the form was created. Content analysis was used in the analyses of the metaphors that the pre-service teachers developed related to reading concept. In addition to that, descriptive analysis was used including direct citations from the sentences of the pre-service teachers to support the data. According to Wolcott, one of the paths in data analysis is to adopt a descriptive approach with direct quotations of the participants' words, where necessary, adhering as closely as possible to the original form of the data obtained (Wolcott, 1994 cited by Yıldırım and Şimşek, 2013: 253). When the data were analyzed, coding and sorting, transfer of data to the computer environment, compilation and category development, validity and reliability stages were followed.

Results and Discussion

Metaphors have an important role in the process of understanding beliefs, perceptions and attitudes. It is also possible to use metaphors to explain the behaviors of teachers and students, which are variables of the educational environment. It can be found in the literature that metaphors can be used in many researches in this direction (Özdemir and Erol, 2015; Bektaş, Okur and Montenegro, 2014; Ekici, 2016; Aydın and Pehlivan, 2010; Yılmaz, Göçen and Yılmaz, 2013; Tiryaki ve Demir, 2016; Aktaş and Uzuner Yurt, 2016; Karakuş and Kozcetin, 2016; Lüle Mert, 2013; Bozpolat, 2015; Ulusoy, 2013). In this study, it was aimed to determine the perceptions of the pre-service teachers who took the pedagogical formation related to "reading" learning domain. According to the results of the research, the pre-service teachers developed a total of 127 metaphors in 11 categories. The most commonly used metaphors are *friends* (f = 3), *teachers* (f = 3), *chocolate* (f = 3), *water* (f = 3). It is seen that the category of discovering is the category that the pre-service teachers developed metaphors about reading the most (f = 38, % 29,92). This category is followed with the categories based on the frequency and percentages of the metaphors developed as following: *teaching* (*f*=18, %14,17), *knowing yourself* (*f*=15, %11,81), *improvement* (*f*=13, %10,23), *continuity* (*f*=13, %10,23), *guidance* (*f*=9, %7,08), *entertaining* (*f*=7, %5,51), *order* (*f*=5, %3,93), *escaping* (*f*=5, %3,93), *need* (*f*=3, %2,36) and *habit* (*f*=1, %0,78). In the study by Ulusoy (2013) in which they determined the metaphors that the classroom teachers developed about reading, they determined that the pre-service teachers used the metaphor the most that they discover by reading. It was concluded from these results that the metaphor which is the most developed is discovering category. Comparing the categories of this study and the categories the study by Karakuş and Kozçetin (2016) in which they analyzed what metaphors the pre-service Turkish Language teachers develop about reading, it is seen that "*guidance, need, habit*" categories are common in

both studies. No matter how similar metaphors are developed under these categories, the rate of developing metaphors is different in both studies. For example, the rate of the *need* category in the study of Karakuş and Kozçetin is 19.71 % while in this study, it is 2.36 %. A similar result can be seen in the study by Lüle Mert (2013) in which the perceptions of the pre-service Turkish Language teachers about four basic language skills. The only category similar to the study of Lüle Mert is the *need* category. However, the *need* category in the study of Lüle Mert has a 12,5 % in terms of metaphor development frequency. Based on this result, it was determined that the pre-service teachers taking pedagogical formation class from the department of Turkish Language and Literature participating in this study perceived reading a low-level need unlike the results of other studies in the literature. Another result obtained in the study is related to *habit* category. Only one of the pre-service teachers participating in the study perceive reading as a habit. With reference to the idea that bringing reading habit and joy in the students is one of the aims of Turkish Language teaching (Calp and Calp, 2016), it is noteworthy that reading which should be continuous for a teacher is perceived as a habit by the pre-service teachers. Indeed, the habit of reading help interpret what an individual reads (Gündüz, 2015: 65).

This study in which the perception of pre-service teachers about reading which is one of the language skills will contribute for the researchers in terms of determining of the problems related to reading acquisition, taking necessary precautions to eliminate these problems before they arise by determining the underlying causes of them. In courses on reading skills, it can be recommended to provide more space for activities that will enable the reading skills to be converted into habit by enriched studies and activities. In addition, it will be appropriate for institutions that train teachers at undergraduate level to focus more on the practice activities than on theoretical studies. Conducting similar studies with different or wider sample groups will contribute to the literature in their efforts to understand the perceptions of the pre-service teachers for reading and to improve their reading skills.

Keywords: Reading skill, metaphor, mother tongue education.

Giriş

Bir anlama etkinliği olarak okuma becerisi, ana dili eğitim sürecinde metin kullanımı bağlamında ele alındığında Türkçe ve edebiyat grubu derslerinin güdümünde görünse de tüm disiplinler için büyük önem arz etmektedir. Nitekim okuduğunu anlama ve anlamlandırmada yazılı ve görsel tüm materyaller okumayla ilişkilidir. Ders kitabının temel kaynak olarak görüldüğü ve uygulama çalışmalarının fazla yer almadığı okullarda okuma, tek öğrenme yolu gibidir (Erdem, 2012: 164). Güleryüz'e (2000: 9) göre yazıyı oluşturan sembollerin tanınması ve anlamlandırılması etkinliği olan okuma, geniş anlamda yazınsal bir metnin yorumlanması olarak da değerlendirilmektedir (Aslan, Çelik ve Çelik, 2009: 114). Okuma alışkanlığı kazandırarak çocukların olasılıklı düşünme, akıl yürütme, soyut konulara ilgi duyma, nedensellik ilişkisi kurabilme, yorumlama becerisi kazanma gibi yeterliklerini geliştirmek mümkündür (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007: 6). Okuma becerisinin bireyin hayatının tüm safhalarında kullandığı bir beceri olması dolayısıyla süreklilik arz etmesi gerekmektedir. Okumanın alışkanlık haline gelebilmesi de bu süreklilikle mümkün kılınabilir (Çakmak ve Yılmaz, 2009: 492). Bektaş'a (2014: 156) göre ilk ve ortaokul dönemlerinde edinilmeyen okuma becerisinin yetişkinlik dönemlerinde kazanılması daha

da zor görünmektedir. Bunun için söz konusu dönemlerde okuma alışkanlığının temelleri atılmalıdır. Özellikle küçük yaş grubundaki çocukların bu alışkanlığı kazanması için öğretmen ile ailenin işbirliği içinde olması gerekmektedir (Gündüz, 2015: 37). Bu doğrultuda öğrenciler için birer rol model teşkil eden öğretmenlerin okuma ile ilişkisinin öğrenciler üzerindeki etkisi de göz ardı edilmemelidir (Gündüz, 2015: 26). Nitekim öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede öncelikle öğretmenlerin bilinç sahibi olması ve dil becerilerini etkin şekilde kullanması gerekmektedir (Göğüş, 1978: 13). Gününün büyük bölümünü öğrencileriyle birlikte geçiren öğretmen, yaptıkları ve söyledikleriyle göz önündedir. İyi bir öğretmenin görevi, kuramsal veya beceri temelli eğitim-öğretim faaliyetleriyle sonlanmaz. O, her açıdan öğrenci için örnek teşkil etmektedir. Çelikten'e (2005: 216) göre iyi öğretmen içinde yaşadığı toplumu, çevreyi, dünyayı tanıyan; insan psikolojisinde uzman; yenilik, değişme, teknolojik ilerlemelere ve farklı kültürlere duyarlı olan kişidir.

Öğretmenlerin konu alan bilgisi yeterlikleri dışında, onlara alan bilgisini destekleyebilecek, öğretmenlik mesleğine yönelik bilgi ve beceri kazandıracak pedagojik formasyon gibi özel bir yeterliliğe daha sahip olması gerekmektedir. Geçmişte mühendislik vb. pek çok alandan üniversite mezunlarına pedagojik formasyon eğitimi verilmeden öğretmenlik yapma hakkı tanınmış olsa da bugün formasyon eğitimi almış üniversite mezunlarından ihtiyacın karşılanamadığı durumlarda formasyon eğitimi almamış ilgili alan mezunlarına, adaylık sürecinde pedagojik formasyon eğitimini tamamlamak kaydıyla öğretmen olarak atanabilme hakkı tanınmıştır (TTKB, 2014). Öğretmenlik bilgisi temelinde yer alan pedagojik alan bilgisi, öğretimin verimliliğini ve etkinliğini sağlayan en önemli unsurlardandır (Carlsen, 1999'dan akt. Güven, 2010: 14). İlgili literatürde formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarıyla ilgili pek çok araştırma bulunmaktadır (Özdemir ve Erol, 2015; Gülşen ve Çetin Gündüz, 2016; Çam Aktaş, 2016; Dadandı, Kalyon ve Yazıcı, 2016; İlğan, Sevinç ve Arı, 2016). Ancak bu adayların dört temel dil becerisinden biri olan okumaya yönelik algılarının tespiti önem arz etmektedir. Gerek Türkçe eğitimi gerekse de edebiyat eğitiminde öğretmenlerin öğrencileri kitap okumaya teşvik edici bir görevi bulunmaktadır. Yalnız öğretmen adaylarının okumayı nasıl algıladıkları, bu görevlerini yerine getirirken yönlendirici bir rol üstlenecektir. Meslek yaşamlarında dört temel dil becerisini öğrenciye kazandırma sorumluluğu bulunan öğretmen adaylarının bu becerilere yönelik algılarını tespit etmek Türkçenin eğitim ve öğretimine fayda sağlayacaktır (Lüle Mert, 2013: 358). Eğitim ortamındaki kavramlarla ilgili algı ve tutumların tespit edilmesinde metafor kullanımı bir araç olarak kullanılabilir (Aydın ve Pehlivan, 2010: 822).

Dile zenginlik ve çeşitlilik katan (Wulf ve Dudis, 2005: 330) metaforlar, ilgili literatürde bilgi ve duygu arasında bir köprü (Modell, 2009: 6), sözcüklerin yetersiz kaldığı durumlarda bir iletişim aracı (Lüle Mert, 2013: 359), iki kavram veya nesne arasında ilişki kurularak meydana getirilen mecazi bir yapı (Palmquist, 2001: 24), kendini özgürce ifade etmeye imkan sağlayan bir araç (Karakuş ve Kozçetin 2016: 388) olarak tanımlanmaktadır. Bir metafor ilişkisinde metaforun konusu, kaynağı ve kaynaktan konuya atfedilen özellikler olmak üzere üç öge bulunmaktadır (Forceville, 2002'den akt. Özdemir ve Erol, 2015: 219). Metaforlar, algıların somutlaştırılmasında önemli bir işleve sahiptir. Bundan dolayı benzetme ve betimlemeler vasıtasıyla neyin nasıl algılandığını bilmeye yardımcı olur. Bu araştırmada formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının okumaya ilişkin metaforik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Nitekim öğretmen adaylarının okumaya yönelik hangi algılara sahip olduğunun bilinmesi, onların okuma çalışmalarından bağımsız düşünemeyeceğimiz derslere ve öğrenciye yaklaşım ve bakış açılarını anlama konusunda yardımcı olacaktır. Örneğin okumanın aday tarafından bir ihtiyaç mı, zorunluluk mu, iyileştirici bir nitelik mi yoksa eğlenceli bir aktivite mi olarak algılandığının belirlenmesi, okuma becerisinin hangi bakış açısıyla gerçekleştiğinin bilinmesine ve niteliği artırma hususunda öğretmen adayıyla ilgili araştırmacılara veri sağlanmasına olanak tanıyacaktır.

Yöntem

Yöntem başlığı altında araştırmanı kapsam ve amacı, modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Kapsamı ve Amacı

Bu araştırma, formasyon eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmeni adaylarının bir anlama faaliyeti olarak okuma kavramına yönelik olarak metaforik algılarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Tespit edilecek imgeler vasıtasıyla mevcut durumun somut şekilde gözlemlenebilmesi ve okumaya yönelik bir farkındalık sağlaması açısından araştırmanın literatüre katkı sunabileceği düşünülmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Pedagojik formasyon eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının okuma kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar nelerdir?

2. Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının ortaya koymuş oldukları metaforlardan geliştirilen kategorilerin frekans ve yüzde olarak dağılımları nasıldır?

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel bir yapıda olup olgu bilim (fenomenoloji) desenine uygun şekilde yürütülmüştür. Bir olguyla ilgili yaşantı, algı ve ona yüklenen anlamları tespit etmek için kullanılabilecek olgu bilimde, katılımcıların deneyimlediği dünyayı tanımlamak amaçlanmaktadır (Onat Kocabıyık, 2016: 56). Araştırmacı ve görüşülen kimse arasında güven ve empati zemininde bir etkileşimin önem kazandığı bu tür araştırmalarda bireyler, daha önceden kendilerinin bile farkında olmadığı yaşantı ve anlamlar ortaya koyabilirler (Büyüköztürk vd. 2010: 19). Bu doğrultuda yapılan içerik analizinde verilerin kavramsallaştırılması ve olgunun tanımlanması için kategorilerin belirlenmesi amaçlanır. Olgu bilim araştırmalarında nitel araştırmaların doğasına uygun olarak kesin ve genellenebilir sonuçlar ortaya koyulamayabilir ancak olguyu daha iyi tanıma ve anlamaya imkân sağlayacak örnek, açıklama ve yaşantılar sunabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 81).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 güz döneminde Bayburt Üniversitesi'nde formasyon eğitimi alan 45 Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adayından oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem çeşitlerinden nitel araştırmalarda yaygın olarak tercih edilen kolay ulaşılabilir durum örneklemesi kullanılmıştır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 141).

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada formasyon eğitimi alan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının "okuma" öğrenme alanına ilişkin geliştirdikleri metaforları belirlemek üzere iki aşamalı bir form uygulanmıştır. Katılımcıların gönüllülük esasına göre dâhil olduğu çalışmada kullanılan formun ilk bölümünde öğretmen adaylarından okumak kavramını hangi metaforla ilişkilendirdiklerini tespit etmek için "Okumak … gibidir." şeklindeki üç adet cümleyi uygun şekilde tamamlamaları istenmiştir. İkinci bölümdeyse adaylardan "okumak" kavramıyla ilişkilendirdikleri metaforu gerekçelendirmeleri için üç cümleye de ilave edilen "Çünkü …" ile başlayan kısmı doldurmaları istenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan formun görünüş ve kapsam geçerliliğini sağlamak için üç alan uzmanından görüş alınarak forma son şekli verilmiştir.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının okuma kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bunun yanında ortaya çıkan sonuçları desteklemesi amacıyla adayların görüşlerinden doğrudan alıntılara da yer verilmek suretiyle betimsel analiz yönteminden

de yararlanılmıştır. Wolcott' a göre veri analizinde izlenen yollardan biri de elde edilen verilerin özgün haline olabildiğince bağlı kalarak gereken durumlarda katılımcıların sözlerinden doğrudan alıntılarla betimsel bir yaklaşım benimsemektir (Wolcott, 1994'ten akt. Yıldırım ve Şimşek, 2013: 253).

Veriler analiz edilirken aşağıdaki aşamalar izlenmiştir:

Kodlama ve Ayıklama: Bu aşamada katılımcıların okumaya yönelik olarak doldurmuş olduğu formlar, katılımcı ifadesini belirten K ile sıra numaraları verilmek suretiyle (K1, K2… K45) tek tek kodlanmıştır. Kodlama sırasında boş bırakılan veya eksik doldurulanlar (n=3) ayıklanarak çalışma dışında tutulmuştur.

Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması: Kodlanıp ayıklanan formlar, bilgisayar ortamına aktarılarak üzerinde işlem yapmaya hazır hale getirilmiştir.

Derleme ve Kategori Geliştirme: Bu aşamada geçerli görülen 127 metafor, metaforların birbirleriyle olan benzerlikleri veya ayrışan yönleri açısından analiz edilmiştir. Bu doğrultuda her bir metafor konusu, kaynağı ve konu ile kaynak arasındaki ilişkisi dikkate alınarak analiz edilerek metaforlar ortak noktaları açısından belirli kategoriler etrafında toplanmıştır. Bu işlem sonucunda *"iyileştirme, yol gösterme, eğlendirme, keşfetme, kendini tanıma, öğretme, alışkanlık, düzen, sürekli olma, kaçış, ihtiyaç"* olmak üzere adayların okuma alanına ilişkin geliştirdikleri metaforlar toplam 11 kategori altında yer almıştır. Katılımcıların geliştirdikleri metaforlar incelenip kategorilendirilirken bazı metaforların ilgisiz şekilde gerekçelendirildiği veya metaforu açıklamada yetersiz olduğu belirlenerek bu metaforlar (n=5) çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır. Bunun yanında katılımcıların kullandığı *"su, rüya, hayat"* gibi metaforların kastedilen anlama bağlı olarak farklı şekillerde gerekçelendirildiği görülmüştür. Bu metaforlar, yüklenilen anlamla ilişkili kategori altında değerlendirilmiştir. Elde edilen kategoriler yüzde ve frekans olarak tablolaştırılarak örnek öğrenci görüşleriyle birlikte sunulmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik: Bilimsel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, inandırıcılığı sağlamak üzere en yaygın şekilde kullanılan ölçütlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289). Bu araştırmada geçerliği sağlamak için elde edilen veriler ayrıntılı bir şekilde raporlanmıştır. Bu bağlamda veri analiz sürecinde yapılanlar detaylı olarak ifade edilmiş, katılımcıların düşüncelerinden doğrudan alıntılar yapılarak çalışmanın geçerliği artırılmıştır. Araştırmanın güvenirliğini sağlamak için araştırmadan elde edilen 127 metafor sınıflandırılarak kavramsal kategorilerin belirlenmesinde üç alan uzmanının görüşüne başvurulmuştur. Kavram kategorisi ve metaforların bulunduğu iki ayrı liste bir alan uzmanına sunularak hiçbir metaforun açıkta kalmayacak şekilde eşleştirilmesi istenmiştir. Elde edilen sonuçlar araştırmacının eşleştirmesiyle karşılaştırılmıştır. Görüş birliği ve görüş ayrılığı olan metaforlar üzerinde Miles ve Huberman'ın (Güvenirlik= Görüş Birliği/ Görüş Birliği+ Görüş Ayrılığı) formülü kullanılarak güvenirlik hesaplaması yapılmıştır. (Miles ve Huberman, 1994: 64) Yapılan işlem neticesinde güvenirlik %90 olarak belirlenmiştir. Saban'a (2009: 288) göre araştırmacılar arası uyum %90 ve üzeri olduğunda güvenirlik sağlanmış olur.

Bulgular ve Yorumlar

Araştırmadan elde edilen bulgular alt amaçlar doğrultusunda ele alınarak yorumlanmıştır.

Birinci Alt Amaç: Öğretmen Adaylarının Okuma Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Araştırmaya katılan 45 öğretmen adayının "okuma" kavramıyla ilişkilendirdikleri toplam 127 adet metafor tespit edilmiştir. Tespit edilen metaforlar ve metaforların sıra numaraları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmen Adaylarının Okuma Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Sıra	Metafor adı	Sıra	Metafor adı	Sıra	Metafor adı
1	Psikolojik tedavi	44	Dolunay	87	Mevsim
2	Navigasyon	45	Su içmek	88	Ruh zenginliği
3	Hayata açılan kapı	46	Buğday ekmek	89	Hayal
4	Arkadaş	47	Anne	90	Işık
5	Yol gösterici	48	Rüya	91	Arkadaş
6	Öğretmen	49	İnsan	92	Umman
7	Başka bir gezegen	50	Yüzmek	93	Uçmak
8	Yolculuk	51	Mevlana olmak	94	Gökkuşağı
9	Yeni bir dünya	52	Kevser suyundan içmek	95	Bilgi deposu
10	Kek yapmak	53	Yaşam biçimi	96	Adım atmak
11	Seyahat etmek	54	Dışarıyı seyretmek	97	Gülü sevmek
12	Ayna	55	Ekmek ve su	98	Bülbül
13	İlkbahar	56	Fotoğraf	99	Uçmak
14	Futbol	57	Ütopya	100	Arkadaş
15	Hayat	58	Burma kadayıf	101	Deniz
16	Müzik	59	Şen Tepe (Ankara'da)	102	Çocuk
17	Keşif	60	Yolculuk	103	Hayal kurmak
18	Kendini anlamlandırmak	61	Sevgi	104	Nefes almak
19	Yeni insanlar tanımak	62	Alışkanlık	105	Günce
20	Su	63	Kimlik	106	Saat
21	Öğretmen	64	Yoldaş	107	Ekmek kokusu
22	Huzur	65	Yaşam tarzı	108	Evlat sevgisi
23	Çikolata	66	Tüy	109	Özgürlük
24	Makine	67	Kilim	110	İnsan
25	Denize dalmak	68	Özgürlük	111	Ölüm
26	Edebi servet	69	Ütopya	112	Hazine
27	Çiçek	70	Akarsu	113	Kahraman olmak
28	Farklı ufuklara kapı aralamak	71	Dost	114	Kral olmak
29	Geceyi gündüze çevirmek	72	Hayat	115	Spor yapmak
30	Öğrenmekten vazgeçmemek	73	Anka kuşu	116	Zamanda yolculuk
31	Fantastik bir dünya	74	Mangal	117	Zamandan soyutlanmak
32	Su	75	Sonsuzluk	118	Ayna
33	Çikolata	76	Şiir	119	Kasa
34	Gökdelen	77	Gelenek	120	Rüya
35	Hayal dünyası	78	Ağaç	121	Kelebek
36	Kelime deposu	79	Özü yakalamak	122	Mum
37	Dostluk	80	Saat	123	Su damlası
38	Hayat	81	Dolaşmak	124	Su
39	Öğretmen	82	Zaman	125	Çikolata
40	Sevmek	83	Yağmur	126	Hayal kurmak
41	Bitmeyen süreç	84	Gökkuşağı	127	Su
42	İç ferahlığı	85	Dünya	128	
43	Nehir	86	Yeni bir dünya	129	

Tablo 1'e göre öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar genellikle birbirinden farklıdır. Buna karşın öğretmen adayları okuma kavramını en çok su (*f*=4), hayat (*f*=3), arkadaş (*f*=3), öğretmen (*f*=3) ve çikolata (*f*=3) kavramlarıyla özdeşleştirmişlerdir.

İkinci Alt Amaç: Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Geliştirdikleri Metaforlardan Oluşturulan Kategoriler

Öğretmen adaylarının geliştirmiş oldukları metaforların incelenmesi sonucunda "iyileştirme, yol gösterme, eğlendirme, keşfetme, kendini tanıma, öğretme, alışkanlık, düzen, sürekli olma, kaçış ve ihtiyaç" olmak üzere toplam 11 kategori oluşturulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Okumaya İlişkin Geliştirdikleri Metaforlardan Oluşturulan Kategoriler

Kategoriler	***f***	***%***
İyileştirme	13	10,23
Yol gösterme	9	7,08
Eğlendirme	7	5,51
Keşfetme	38	29,92
Kendini tanıma	15	11,81
Öğretme	18	14,17
Alışkanlık	1	0,78
Düzen	5	3,93
Sürekli olma	13	10,23
Kaçış	5	3,93
İhtiyaç	3	2,36
Toplam	127	100

Tablo 2'yi incelediğimizde öğretmen adayların en fazla metafor geliştirdikleri kategorinin *keşfetme* (*f*=38, %29,92) kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi metafor oluşturma sıklık ve yüzdelerine göre sırasıyla *öğretme* (*f*=18, %14,17), *kendini tanıma* (*f*=15, %11,81), *iyileştirme* (*f*=13, %10,23), *sürekli olma* (*f*=13, %10,23), *yol gösterme* (*f*=9, %7,08), *eğlendirme* (*f*=7, %5,51), *düzen* (*f*=5, %3,93), *kaçış* (*f*=5, %3,93), *ihtiyaç* (*f*=3, %2,36) ve *alışkanlık* (*f*=1, %0,78) kategorileri izlemektedir. Oluşturulan kategorilerde yer alan metaforların frekans ve yüzde olarak dağılımlarıyla öğrenci görüşlerine ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. İyileştirme Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	***%***	**Metafor**	***f***	***%***
Psikolojik tedavi	1	7,69	Anne	1	7,69
Arkadaş	3	23,07	Dost	1	7,69
Huzur	1	7,69	Su damlası	1	7,69
Dostluk	1	7,69	Su	1	7,69
Hayat	1	7,69	İlkbahar	1	7,69
Su içmek	1	7,69			

Tablo 3'e göre öğretmen adayları, *iyileştirme* kategorisinde okuma kavramını en fazla *arkadaş* (*f*=3, %23,07) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*psikolojik tedavi, huzur, dostluk, hayat, su içmek, anne, dost, su damlası, su, ilkbahar*" (*f*=1, %7,69) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma, su gibidir. Çünkü insana hayat verir, her daim zinde tutar, canlılık katar" (K, 41).

"Okuma dost gibidir. Çünkü bazen kimse sizi anlamadığında onlarla paylaşırsınız her şeyinizi, vaktinizi, duygularınızı. Onlar daha yakın gelir size. Tüm kötülüklerden uzak, sizin yaptığınız bütün yorumları kabullenirler" (K13).

"Okuma huzur gibidir. Çünkü okudukça kafanı dağıtır, zevk alırsın" (K, 8).

"Okuma arkadaş gibidir. Çünkü kitap okurken bütün sıkıntılarımı unutuyor, rahatlıyorum" (K, 2).

"Okuma psikolojik tedavi gibidir. Çünkü belki çevremde benimle aynı düşünen biri yoktur. Fakat kitapta, yazarda gördüğüm, okuduğum ortak noktalar vardır. Bu beni rahatlatabilir" (K, 1).

"Okuma anne gibidir. Çünkü sıcaklığı ile sorgusuz sualsiz insanı kabul etmesi ile ve onun kucağına atıldığında her şeyi unutup dünyayı başka bir duyguyla karşılaması bakımından benzerdir" (K, 17).

Tablo 4. Yol Gösterme Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	*f*	%	Metafor	*f*	%
Navigasyon	1	11,11	Dolunay	1	11,11
Yol gösterici	1	11,11	Işık	1	11,11
Öğretmen	3	33,33	Yoldaş	1	11,11
Edebi servet	1	11,11			

Tablo 4'e göre öğretmen adayları, *yol gösterme* kategorisinde okuma kavramını en fazla *öğretmen* (*f*=3, %33,33) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*navigasyon, yol gösterici,edebi servet, dolunay, ışık, yoldaş*" (*f*=1, %11,11) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okumak ışık gibidir. Çünkü insanın yolunu aydınlatır, yeni fikirle kazandırır" (K, 29).

"Okumak öğretmen gibidir. Çünkü okuduğun her kelimeyi, cümleyi öğrencilerle paylaşmak ve onları bilgilendirmektir" (K, 14).

"Okuma yol gösterici gibidir. Çünkü beni her konuda bilgiçleştiriyor, geliştiriyor, akıl veriyor" (K, 2).

"Okuma navigasyon gibidir. Çünkü sen nereye gitmek istersen, ne okumak istersen ona ulaşırsın onu okursun. Sonunda istediğin yere doğru bir şekilde gidersin" (K,1).

"Okuma, dolunay gibidir. Çünkü gece ne kadar uzun olursa olsun yolunuzu şaşırmazsınız" (K, 16).

"Okuma yoldaş gibidir. Çünkü ihtiyacım olan her anda yanımda, yamacımdadır, yol gösterir (K, 42).

Tablo 5. Eğlendirme Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	*f*	%	Metafor	*f*	%
Kek yapmak	1	14,28	Ekmek kokusu	1	14,28
Müzik	1	14,28	Hayal kurmak	1	14,28
Çikolata	3	42,85			

Tablo 5'e göre öğretmen adayları, *eğlendirme* kategorisinde okuma kavramını en fazla *çikolata* (*f*=3, %42,85) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*kek yapmak, müzik, ekmek kokusu, hayal kurmak*" (*f*=1, %14,28) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma çikolata gibidir. Çünkü enerji verir, Bol mutluluk içerir" (K, 41).

"Okuma hayal kurmak gibidir. Çünkü daima bulutların üzerinde hissettirir, ayaklarınızı yerden keser" (K, 41).

"Okuma müzik gibidir. Çünkü rastgeleliklerle doludur, zevk alırız" (K, 5).

Tablo 6. Keşfetme Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	***%***	**Metafor**	***f***	***%***
Hayata açılan kapı	1	2,63	Fantastik bir dünya	1	2,63
Başka bir gezegen	1	2,63	Kilim	1	2,63
Yeni bir dünya	2	5,26	Ütopya	2	5,26
Seyahat etmek	1	2,63	Akarsu	1	2,63
Yeni birini tanımak	1	2,63	Şiir	1	2,63
Denize dalmak	1	2,63	Dolaşmak	1	2,63
Yeni ufuklar	1	2,63	Rüya	2	5,26
Yağmur	1	2,63	Mevsim	1	2,63
Gökkuşağı	2	5,26	Uçmak	2	5,26
Dünya	1	2,63	Dışarıyı seyretmek	1	2,63
Deniz	1	2,63	Şen Tepe (Ankara'da)	1	2,63
Hayal kurmak	1	2,63	Zamanda yolculuk	1	2,63
Nefes almak	1	2,63	Keşif	1	2,63
Günce	1	2,63	Buğday ekmek	1	2,63
Evlat sevgisi	1	2,63	Yaşam biçimi	1	2,63
Özgürlük	1	2,63			
İnsan	2	5,26			

Tablo 6'ya göre öğretmen adayları, *keşfetme* kategorisinde okuma kavramını en fazla "*yeni bir dünya, gökkuşağı, insan, ütopya, rüya, uçmak"* (*f*=2, %5,26) metaforlarıyla ilişkilendirmiştir. "*hayata açılan kapı, başka bir gezegen, seyahat etmek, yeni birini tanımak, denize dalmak, yeni ufuklar, yağmur, dünya, deniz, hayal kurmak, nefes almak, günce, evlat sevgisi, özgürlük fantastik bir dünya, kilim, ütopya, akarsu, şiir, dolaşmak, mevsim, dışarıyı seyretmek, Şen Tepe, zamanda yolculuk, keşif, buğday ekmek, yaşam biçimi*" (*f*=1, %2,63) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma zamanda yolculuk gibidir. Çünkü insan okuyunca farklı farklı zamanlara gider, farklı yerleri keşfeder" (K, 38).

"Okuma dolaşmak gibidir. Çünkü okurken kitabın sayfaları arasında sanki başka bir dünyaya gitmişim ve etrafta dolaşıyormuşum gibi hissederim" (K, 26).

"Okuma bir gökkuşağı gibidir. Çünkü okuduğumuz şeylerin içinde gökkuşağındaki renkler gibi farklı duygular vardır. Ayrıca içinde bulunulan birçok olay bizden bir şeyler barındırır. Tıpkı bir gökkuşağı gibidir" (K, 27).

"Okuma uçmak gibidir. Çünkü insan okudukça yeni coğrafyalar, yeni ülkeler keşfeder" (K, 30).

"Okuma gökkuşağı gibidir. Çünkü insan yaşamın farklı renklerini görür" (K, 30).

"Okuma fantastik bir dünya gibidir. Çünkü kitap okurken başka bir dünyada başka birini yaşıyorum" (K, 11)

"Okuma yeni bir dünya gibidir. Çünkü görmediğin, fark etmediğin şeyleri okuyarak yeni dünyaların kapılarını aralayıp yeni bakış açıları kazanabilirsin" (K, 1).

Tablo 7. Kendini Tanıma Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	*f*	%	Metafor	*f*	%
Yolculuk	1	6,66	Çocuk	1	6,66
Ayna	2	13,33	Saat	1	6,66
Kendini anlamlandırmak	1	6,66	Yüzmek	1	6,66
Sevmek	1	6,66	Mevlana olmak	1	6,66
Anka kuşu	1	6,66	Kimlik	1	6,66
Özü yakalamak	1	6,66	Kahraman olmak	1	6,66
Ruh zenginliği	1	6,66	Kelebek	1	6,66

Tablo 7'ye göre öğretmen adayları, *kendini tanıma* kategorisinde okuma kavramını en fazla *ayna* (*f*=2, %13,33) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*yolculuk, kendini anlamlandırmak, sevmek, anka kuşu, özü yakalamak, ruh zenginliği, çocuk, saat, yüzmek, Mevlana olmak, kimlik, kahraman olmak, kelebek*" (*f*=1, %6,66) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma özü yakalamak gibidir. Çünkü insan kendi özüne, varlığına okuyarak ulaşabilir. Ancak o zaman tam manada insan olur" (K, 25).

"Okuma yolculuk gibidir. Çünkü kendinizi bulduğunuzu düşündüğünüz yazılar, karakter analizinizi yapmanızı sağlayıp size kendinizi iyi ifade edebilme özelliği kazandırabilir" (K, 3).

"Okuma kendini anlamlandırmak gibidir. Çünkü insan okudukça kendini, bilgisini, cahilliğini, bilmişliğini anlar ve üzerine yorumunu katar, bilgisine bilgi ekler. Tıpkı aç bir insanın yemek, tok bir insanın da tatlı istemesi gibi" (K, 6).

"Okuma bir ayna gibidir. Çünkü okuduğum bazı kitaplarda kendimi bulduğum, gördüğüm yerler olmuştur" (K 39).

"Okuma kimlik gibidir. Çünkü okudukça kendi benliğimi açığa çıkarırım" (K, 42).

Tablo 8. Öğretme Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	*f*	%	Metafor	*f*	%
Su	3	16,66	Mangal	1	5,55
Makine	1	5,55	Zaman	1	5,55
Geceyi gündüze çevirmek	1	5,55	Bilgi deposu	1	5,55
Gökdelen	1	5,55	Adım atmak	1	5,55
Kelime deposu	1	5,55	Gülü sevmek	1	5,55
İç ferahlığı	1	5,55	Bülbül	1	5,55
Özgürlük	1	5,55	Hazine	1	5,55
Kral olmak	1	5,55	Mum	1	5,55

Tablo 8'e göre öğretmen adayları, *öğretme* kategorisinde okuma kavramını en fazla *su* (*f*=3, %16,66) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*makine, geceyi gündüze çevirmek, gökdelen, kelime deposu, iç ferahlığı, özgürlük, kral olmak, mangal, zaman, bilgi deposu, adım atmak, gülü sevmek, bülbül, hazine, mum*" (*f*=1, %5,55) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okumak özgürlük gibidir. Çünkü insan okudukça sürekli yeni bilgiler öğrenir, kendini geliştirir ve özgürleşir" (K, 30).

"Okuma mangal gibidir. Çünkü her okuyuşta o mangala bir odun daha atarız. Ateş büyür, büyür ve alevlenir" (K, 23).

"Okuma mum gibidir. Çünkü hem aydınlanır hem de aydınlatabiliriz" (K, 40).

"Okuma su gibidir. Çünkü bilgiye olan susuzluğumu giderir" (K, 42).

"Okuma zaman gibidir. Çünkü zamanda kendini kaybetmenin hazzına vararak her daim kendine bir şeyler katarak ilerlersin" (K, 35).

Tablo 9. Alışkanlık Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	***%***	**Metafor**	***f***	***%***
Alışkanlık	1	100			

Tablo 9'a göre *alışkanlık* kategorisinde sadece bir aday okuma kavramını *alışkanlık* metaforuyla ilişkilendirmiştir. Öğretmen adayının söz konusu metaforla ilgili cümlesi şöyledir:

"Okuma bir alışkanlık gibidir. Çünkü okudukça daha çok öğrenip okumak istersin" (K, 44).

Tablo 10. Düzen Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	***%***	**Metafor**	***f***	***%***
Futbol	1	20	Gelenek	1	20
Hayat	2	40	Spor yapmak	1	20

Tablo 10'a göre öğretmen adayları, *düzen* kategorisinde okuma kavramını en fazla *hayat* (*f*=2, %40) metaforuyla ilişkilendirmiştir. "*futbol, gelenek, spor yapmak*" (*f*=1, %20) metaforlarının frekans ve yüzde değerleri ise aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma gelenek gibidir. Çünkü kurulu bir düzeni yaşatmak için elzemdir" (K, 24).

"Okuma futbol gibidir. Çünkü belirli kuralları vardır. Nasıl ki futbolda belirli kurallar varsa ve futbol o kurallara göre oynanıyorsa okumak da öyledir. Noktasına, virgülüne vs. gibi belirli kurallara uygun olmalıdır" (K, 5).

"Okuma hayat gibidir. Çünkü belirli bir düzeni ve akışı vardır" (K, 5).

Tablo 11. Sürekli Olma Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	***%***	**Metafor**	***f***	***%***
Çiçek	1	7,69	Umman	1	7,69
Öğrenmekten vazgeçmemek	1	7,69	Nehir	1	7,69
Bitmeyen süreç	1	7,69	Burma kadayıf	1	7,69
Kevser suyundan içmek	1	7,69	Yolculuk	1	7,69
Sonsuzluk	1	7,69	Ölüm	1	7,69
Ağaç	1	7,69	Kasa	1	7,69
Saat	1	7,69			

Tablo 11'e göre öğretmen adayları, *sürekli olma* kategorisinde okuma kavramını, *"öğrenmekten vazgeçmemek, bitmeyen süreç, kevser suyundan içmek, sonsuzluk, ağaç, saat, umman, nehir, burma kadayıf, yolculuk, ölüm, kasa"* (*f*=1, %7,69) metaforuyla ilişkilendirmiştir. Geliştirilen

metaforlarının frekans ve yüzde değerleri aynıdır. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforlarla ilgili örnek cümleleri şu şekildedir:

"Okuma yolculuk gibidir. Çünkü ömür boyu sürer" (K, 44).

"Okuma, saat gibidir. Çünkü zaman işledikçe okumak da devam eder ve ancak ömrün son bulmasıyla biter" (K, 25).

"Okuma bitmeyen süreç gibidir. Çünkü insan okumayı öğrenmesinden itibaren sürekli okur, okumaya gereksinim duyar. Okumaktan kastettiğim sadece kitap, dergi vs. değildir. Sokakta yürürken reklam panolarını, market alışverişlerinde fiyatları okumak gibi vs." (K, 15).

"Okuma nehir gibidir. Çünkü nehir nasıl sürekli akarsa yaptığımız okumalar da öyledir. Okumak bitmez. Sürekli kitaplar bitirebiliriz ama okumayı bitiremeyiz. Okuma, devam eden, sürekli akan bir nehirdir" (K, 12)

"Okuma kevser suyundan içmek gibidir. Çünkü İslam'ın ilk emri okudur. O emre tabi olup bunu bir hayat felsefesi haline getirdiğimizde kevser suyundan içmiş oluruz. Kevser suyundan içer insan nasıl ki doyamazsa, kitap okuyan da kitap okumaya doyamaz" (K, 18).

"Okuma çiçek gibidir. Çünkü yaprağındaki her cevher solsa da bir sonraki okumaya hayat verir" (K, 9).

Tablo 12. Kaçış Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	**%**	**Metafor**	***f***	**%**
Hayal dünyası	1	20	Rüya	1	20
Tüy	1	20	Zamandan soyutlanmak	1	20
Hayal	1	20			

Tablo 12'ye göre öğretmen adayları *kaçış* kategorisine ilişkin toplam beş metafor geliştirmiştir. *"Hayal dünyası, tüy, hayal, rüya, zamandan soyutlanmak"* (*f*=1, %20) şeklindeki metaforların frekans ve yüzdeleri aynıdır. Öğretmen adaylarının örnek cümleleri aşağıda verilmiştir:

"Okuma zamandan soyutlanmak gibidir. Çünkü kitap okuyunca insan içinde bulunduğu zamandan soyutlanır. Dertlerini, tasalarını geride bırakır" (K, 38).

"Okuma hayal dünyası gibidir. Çünkü okudukça insan okuduğu kelimelerle kendisine bir dünya kurar. Orada duymak istediği, yaşamak istediği her şeyi istediği gibi yaşar. Asıl dünyanın gerçeklerinden uzak olduğu için mutlu olur" (K, 13).

"Okuma rüya gibidir. Çünkü bazen okuduğumuz eserler bizi yaşadığımız olumsuzluklardan sıyırıp olduğumuz yerden ve zamandan soyutlayıp başka bir âleme götürebiliyor" (K, 39).

"Okuma bir tüy gibidir. Çünkü okuma yaparken kısa zaman bile olsa gerçeklikten kaçıp hayale dalıp hafiflemek istiyorum" (K, 20).

Tablo 13. İhtiyaç Kategorisine İlişkin Metaforların Frekans ve Yüzde Dağılımları

Metafor	***f***	**%**	**Metafor**	***f***	**%**
Yaşam tarzı	1	33,33	Sevgi	1	33,33
Ekmek ve su	1	33,33			

Tablo 13'e göre öğretmen adayları *ihtiyaç* kategorisine ilişkin toplam üç metafor geliştirmiştir. *"Yaşam tarzı, ekmek ve su, sevgi"* (*f*=1, %33,33) şeklindeki metaforların frekans ve yüzdeleri aynıdır. Öğretmen adaylarının örnek cümleleri aşağıda verilmiştir:

"Okuma bir sevgi gibidir. Çünkü onsuz olmaz" (K, 44).

"Okuma, ekmek ve su gibidir. Çünkü hayatın vazgeçilmezidir" (K, 19).

Sonuç ve Tartışma

Metaforlar; inanç, algı ve tutumların anlamlandırılması sürecinde önemli bir işleve sahiptir. Eğitim ortamının değişkenlerinden olan öğretmenlerin ve öğrencilerin davranışlarının açıklanmasında da metaforlardan yararlanmak mümkündür. Literatürde metaforların bu yöndeki pek çok araştırmada kullanılabileceğini gösteren çalışmalara rastlamaktayız (Özdemir ve Erol, 2015; Bektaş, Okur ve Karadağ, 2014; Ekici, 2016; Aydın ve Pehlivan, 2010; Yılmaz, Göçen ve Yılmaz, 2013; Tiryaki ve Demir, 2016; Aktaş ve Uzuner Yurt, 2016; Karakuş ve Kozçetin, 2016; Lüle Mert, 2013; Bozpolat, 2015; Ulusoy, 2013). Bu araştırmada da formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının okuma öğrenme alanına ilişkin algılarını tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları 11 kategoride toplam 127 metafor geliştirmişlerdir. En çok kullanılan metaforlar *arkadaş (f=3), öğretmen (f=3), çikolata(f=3), su (f=3)* şeklindedir. Öğretmen adaylarının okumayla ilgili en çok metafor geliştirdiği kategorinin *keşfetme* (*f*=38, %29,92) kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi metafor oluşturma sıklık ve yüzdelerine göre sırasıyla *öğretme* (*f*=18, %14,17), *kendini tanıma* (*f*=15, %11,81), *iyileştirme* (*f*=13, %10,23), *sürekli olma* (*f*=13, %10,23), *yol gösterme* (*f*=9, %7,08), *eğlendirme* (*f*=7, %5,51), *düzen* (*f*=5, %3,93), *kaçış* (*f*=5, %3,93), *ihtiyaç* (*f*=3, %2,36) ve *alışkanlık* (*f*=1, %0,78) kategorileri izlemektedir. Ulusoy (2013) sınıf öğretmenlerin okumaya ilişkin geliştirdikleri metaforları tespit ettiği çalışmasında, öğretmen adaylarının okumayla ilgili en çok okuma yaparak keşfetmeyi açıklamaya çalıştıklarını tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçlarında da en fazla metafor geliştirilen kategorinin keşfetme kategorisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Karakuş ve Kozçetin'in (2016) Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik geliştirdikleri metaforların incelendiği çalışmasıyla bu çalışmadan elde edilen kategoriler karşılaştırıldığında her iki çalışmada da *"yol gösterme, ihtiyaç, alışkanlık"* kategorilerinin ortak olduğu görülmektedir. Her ne kadar bu kategoriler altında benzer metaforlar geliştirilse de kategoriler altındaki metafor oluşturma oranları farklılaşmaktadır. Örneğin Karakuş ve Kozçetin'in çalışmasında *ihtiyaç* kategorisi %19.71 orana sahipken bu araştırmada adaylar %2.36'lık bir oranla metafor geliştirmişlerdir. Benzer bir sonuç Lüle Mert'in (2013) Türkçe öğretmeni adaylarının dört temel dil becerisine yönelik algılarını incelediği çalışmasında da görülmektedir. Lüle Mert'in çalışmasıyla bu çalışmanın benzeyen tek kategorisi *ihtiyaç*tır. Ancak *ihtiyaç* kategorisi Lüle Mert'in çalışmasında metafor oluşturma sıklığı bakımından % 12,5 orana sahiptir. Bu sonuçlara göre literatürde yer alan diğer çalışmaların aksine bu araştırmaya katılmış, formasyon eğitimi almakta olan Türk Dili ve Edebiyatı öğretmen adaylarının okumayı düşük düzeyde, bir ihtiyaç olarak algıladığı belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuç ise *alışkanlık* kategorisiyle ilgilidir. Araştırmaya katılan öğrencilerden sadece 1 tanesi okumayı bir alışkanlık olarak algılamaktadır. Öğrencilere okuma alışkanlık ve zevkini kazandırmanın Türkçe öğretiminin amaçlarından biri olduğu (Calp ve Calp, 2016) düşüncesinden hareketle bir öğretmen için süreklilik arz etmesi gereken okuma eyleminin öğretmen adayları tarafından alışkanlık olarak görülmemesi dikkate değerdir. Nitekim okuma alışkanlığı, okuduğunu yorumlamada bireye fayda sağlamaktadır. (Gündüz, 2015: 65).

Temel dil becerilerinden biri olan okumaya yönelik olarak öğretmen adaylarının algılarının belirlenmeye çalışıldığı bu araştırma, okuma ediniminine ilişkin sorunların tespiti, altında yatan sebeplerin belirlenmesi ile bu sorunların ortaya çıkmasını önleyebilecek tedbirlerin alınması konusunda araştırmacılar için yarar sağlayacaktır. Okuma becerisine ilişkin derslerde zenginleştirilmiş çalışma ve etkinliklerle okuma becerisinin alışkanlık haline dönüştürülmesini

sağlayacak faaliyetlere daha fazla yer verilmesi önerilebilir. Ayrıca lisans düzeyinde öğretmen yetiştiren kurumların teorik çalışmalardan ziyade uygulama etkinliklerine ağırlık vermeleri doğru olacaktır. Benzer çalışmaların farklı veya daha geniş örneklem gruplarıyla yürütülmesi, öğretmen adaylarının okumaya yönelik algılarını anlamaya ve okuma becerilerini geliştirmek için yapılacak çalışmalarda literatüre katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

Aksaçlıoğlu, A. G., Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin televizyon izlemeleri ve bilgisayar kullanmalarının okuma alışkanlıkları üzerine etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21 (1), 3-28.

Aktaş, E., Uzuner Yurt, S. (2016). Öğrencilerin Türkçe, Arapça ve İngilizceye yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi: Erzincan ili örneği. Akın, H. (ed.) Uluslararası Erzincan Sempozyumu bildiri kitabı içinde (ss. 347-357). Erzincan: Erzincan Üniversitesi.

Arslan, Y., Çelik, Z., Çelik, E. (2009). Üniversite öğrencilerinin okuma alışkanlığına yönelik tutumlarının belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 113-124.

Aydın, İ. S., Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies*, 5(3), 818-842.

Bektaş, M. Okur, A. Karadağ, B. (2014). İlkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 154-168.

Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies*, 10(11), 313-340.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2010). Bilimsel araştıbozprma yöntemleri. 5. Baskı. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

Calp, M., Calp, Ş. (2016). Özel eğitim alanı olarak Türkçe öğretimi I-II. Beşinci basım, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Çakmak, T., Yılmaz, B. (2009). Okul öncesi dönem çocuklarının okuma alışkanlığına hazırlık durumları üzerine bir araştırma: Hacettepe Üniversitesi Beytepe Anaokulu örneği. *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (3), 489-509.

Çam Aktaş, B. (2016). Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin eleştirel okuma özyeterlik algısı ve yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1186-1202.

Çelikten, M., Şanal, M. Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.

Dadandı, İ., Kalyon, A., Yazıcı, H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11(1), 253-269.

Ekici, G. (2016). Öğretmen adaylarının "bilgisayar" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15 (3), 755-781.

Erdem, C. (2012). Türk dili ve edebiyatı öğretmen adaylarının okuma stratejilerini kullanma düzeyleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,* 1 (4), 162-186.

Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Güleryüz, H. (2000). Türkçe Programlanmış İlkokuma Yazma Öğretimi Kuram ve Uygulamaları. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Gülşen, C., Çetin Gündüz, H. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşleri. *International Journal of Social Sciences and Education Research,* 2(3), 1077-1092.

Gündüz, B. (2015). Üniversite 1. Sınıf öğrencilerinin kitap okuma alışkanlıkları ve eleştirel okuma becerileri üzerine bir durum çalışması, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye'de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.

İlğan, A., Sevinç, Ö. S., Arı, E. (2016). Pedagojik formasyon programı öğretmen adaylarının mesleki tutum ve çağdaş öğretmen algıları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(2), 175-195.

Karakuş, N., Kozçetin, K. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* S.40, 387-404.

Lüle Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 6(27), 357-372.

Miles, B. M., Huberman, A. M. (1994) Qualitative data analysis: An Expanded Sourcebook. Second Edition. London: Sage.

Modell, A. H. (2009). The metaphor the bridge between feelings and knowledge. Psychoanalytic Inquiry, 29, 6-11.

Onat Kocabıyık, O. (2016). Olgubilim ve Gömülü Kuram: Bazı Özellikler Açısından Karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.

Özdemir, T. Y., Erol, Y. C. (2015). Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının okul, öğretmenlik ve öğrenci kavramlarına ilişkin algıları. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 215-244.

Palmquist, R. A. (2001). Cognitive style and users' metaphors for the web: an exploratory study. *The Journal of Academic Librarianship*, 27(1), 24–32.

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 7(2), 281-326.

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2014). Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları, Şubat, 2014.

Tiryaki, E. N, Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.

Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ve öğrenme alanları ile ilgili metaforları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, S.14, 1-18.

Wulf, A. and Dudis, P. (2005). Body Partitioning in ASL Metaphorical Blends. *Sign Language Studies*, 5(3), 317-332.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Genişletilmiş 9. Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, F., Göçen, S., Yılmaz, F. (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algıları: bir metaforik çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 151-164.