

**İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN
İNGİLİZCE DERSİNE
VE İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE
YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ
BELİRLENMESİ**

Ezgi GÜREL

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. İjlal Ocak

Şubat, 2018

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE
DERSİNE VE İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK
METAFORİK ALGILARININ BELİRLENMESİ

Hazırlayan

Ezgi GÜREL

Danışman

Doç. Dr. İjlal OCAK

AFYONKARAHİSAR 2018

Bu Tez Çalışması BAPK'ca Desteklenmiştir. Proje No: “.....”

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi” isimli çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

08/02/2018

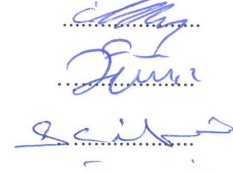
Ezgi GÜREL

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. İjlal OCAK
Jüri Üyeleri : Yrd. Doç. Dr. Eray EĞMİR
: Doç. Dr. Sabahattin ÇİFTÇİ

İmza



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ezgi GÜREL'in "**İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi**" başlıklı tezi, 08.02.2018 günü saat 10.30'da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Celal DEMİR
MÜDÜR

ÖZET

İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNE VE İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BELİRLENMESİ

Ezgi GÜREL

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Şubat, 2018

Danışman: Doç. Dr. İjlal OCAK

Bu araştırmada ilköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada hem nicel hem nitel araştırma yöntemleri yani karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracında öğrencilerin cinsiyet ve sınıfları ile İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazı yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları boşluk doldurmalı sorular ile araştırılmıştır. Araştırma basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilen 1094 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları olumludur. Kız öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları erkek öğrencilere göre daha olumludur. Araştırmadaki en alt sınıf olan 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik algılarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: İngilizce Dersi, İngilizce Öğretmeni, Metafor, Metaforik Algı

ABSTRACT

IDENTIFYING PRIMARY SCHOOL STUDENTS' PERCEPTIONS TOWARDS ENGLISH LANGUAGE COURSE AND ENGLISH LANGUAGE TEACHER VIA METAPHORS

Ezgi GÜREL

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
GRADUATE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF EDUCATION SCIENCES**

February, 2018

Advisor: Assoc. Prof. Dr. İjlal OCAK

This study was carried out to identify primary school students' metaphorical perceptions towards English course and English language teacher. The research is conducted on mixed method, both qualitative and quantitative analysis. Survey which is designed by the researcher composed of two sections. First part is asking students' gender and school year. Second part is asking students' metaphorical images towards English course, speaking in English, writing in English and English language teacher. The focus group of survey consist of 1094 students chosen by simple random sampling in schools of Afyonkarahisar in Turkey. As a result of the study, students' metaphorical images towards English course and English Language Teacher are positive. Female students has more positive metaphorical images than male students. Besides, fourth grade students have more positive images towards English course and English language teacher than the other grades included in the research.

Keywords: English Course, English Language Teacher, Metaphor, Metaphorical Perceptions

ÖNSÖZ

Araştırmada öğrencilerin anlamakta ve konuşmakta zorlandıkları bir ders olan İngilizce dersi ve İngilizce dersinin öğretilmesinde en önemli faktör olan İngilizce öğretmenine yönelik algılarının metaforlar yardımıyla belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde yüksek lisans tezimin danışmanlığını üstlenerek bana her konuda yardımcı olan, destek veren ve deneyimleriyle bana yol gösteren hocam sayın Doç. Dr. İjlal OCAK'a, yüksek lisans eğitimim boyunca hem eğitim bilimleri alanında hem de istatistik bilgisiyle eğitimime katkıda bulunan değerli hocam sayın Doç. Dr. Gürbüz OCAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Veri toplama esnasında anketleri uygulamama izin veren okul müdürlerine, anketlerin uygulanmasına yardımcı olan tüm öğretmenlere, anketleri ulaştıracığım kurumlarla iletişimi sağlayan tüm şahıslara teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmam boyunca ve hayatımın her döneminde hep yanımda olan, her verdiğim kararı destekleyen annem Gülsün BÜKER, babam Muhittin BÜKER ve kardeşim Cenk BÜKER'e teşekkürü borç bilirim.

Son olarak, tezimin yazım süreci boyunca istatistik bilgisi ile beni destekleyen eşim Ahmet GÜREL'e teşekkürlerimi sunarım. Tezimin yazım süreci boyunca kendisinden çalmak zorunda kaldığım zaman için bu tezi sevgili oğlum Alp GÜREL'e ithaf ediyorum.

Ezgi GÜREL

2018

İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ.....	i
TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ.....	x

GİRİŞ.....	1
------------	---

BİRİNCİ BÖLÜM

DİL EDİNİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

1. DÜNYADA İNGİLİZCE.....	9
2. TÜRKİYE'DE İNGİLİZCE.....	12
3. ÇOCUKLARIN YABANCI DİL ÖĞRENİMİ.....	17
4. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA BECERİSİ	24
5. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİ	28
6. DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN YERİ.....	32
7. METAFOR	36
7.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVEDEN METAFOR	36
7.2. METAFORİK ALGI.....	38
7.3. EĞİTİM ALANINDA METAFOR KULLANIMI.....	41
7.4. DİL EĞİTİMİNDE METAFORUN YERİ	43

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

1. YURTİÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR.....	48
2. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR	51

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMA MODELİ	56
2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	56

3. VERİ TOPLAMA ARACI	57
3.1. VERİLERİN TOPLANMASI.....	58
3.2. VERİLERİN ANALİZİ	58
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR	
1. BİRİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI.....	63
1.1. MUTLULUK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE	65
1.2. EĞİTİM İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE.....	66
1.3. DİL İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE	68
1.4. OLUMSUZLUK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE	69
1.5. İLETİŞİM İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE.....	71
1.6. KOLAYLIK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE	71
1.7. GEREKLİLİK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE.....	72
2. İKİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI	73
2.1. AKADEMİK EĞİTİM ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	76
2.2. SEVGİ ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	76
2.3. MUTSUZLUK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	78
2.4. YETENEK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	80
2.5. DİL ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	81
2.6. ÖNEMLİLİK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	83
2.7. İLETİŞİM BECERİSİ OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK	83
3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI.....	85
3.1. DERS İLİŞKİSİ OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK.....	87
3.2. MEMNUNİYET ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK	88
3.3. DİL BENZERLİĞİ OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK.....	91
3.4. GELECEK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK.....	92
3.5. OLUMSUZLUK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK	92
3.6. BİLGİ-BECERİ ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK.....	96
4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI.....	98

4.1.	FİZİKSEL BENZERLİK OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ.....	100
4.2.	SEVİLEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ.....	101
4.3.	BİLGİ ÖĞRETEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ.....	103
4.4.	AKILLI BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ	105
4.5.	YABANCI DİL KONUŞABİLEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ	106
4.6.	KÖTÜ BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ	107
5.	BEŞİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	108
6.	ALTINCI ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	110
7.	YEDİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	112
8.	SEKİZİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ.....	114
	SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	117
	KAYNAKÇA.....	128
	EKLER.....	140

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı.....	14
Tablo 2: 2012-2013 ve 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı İlkokul ve Ortaokul İngilizce Haftalık Ders Saatleri.....	17
Tablo 3 : Üç Farklı Yaş Grubundaki Çocuklar.....	18
Tablo 4 : Yabancı Dil Öğretmeninin Bir Aktiviteyi Organize Etme Süreci.....	34
Tablo 5 : Örneklem Grubunun Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	57
Tablo 6 : Uzman Görüşü Sonucunda Her Soru için Hesaplanan Güvenirlik Yüzdeleri.....	61
Tablo 7 : Araştırmacının Tekrar Kodlaması Sonucunda Her Soru için Hesaplanan Güvenirlik Yüzdeleri.....	61
Tablo 8: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler.....	64
Tablo 9: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler.....	74
Tablo 10: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler.....	86
Tablo 11 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler.....	99
Tablo 12 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	109
Tablo 13 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	110
Tablo 14 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	111
Tablo 15 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	112
Tablo 16 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	113
Tablo 17 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	114
Tablo 18 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	115
Tablo 19 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu.....	116

KISALTMALAR DİZİNİ

- EPI: English Proficiency Index
ESL: English as a Second Language
EFL: English as a Foreign Language
İYE: İngilizce Yeterlilik İndeksi
EF: Education First
MEB: Milli Eğitim Bakanlığı
ABD: Amerika Birleşik Devletleri
Bkz: Bakınız

GİRİŞ

Bütün canlılar, iletişimin hayatta kalmaları için bir gereklilik olduğunu bilerek, diğer gruplara mesaj iletmek için değişik yollar kullanmışlardır. Bazıları sözsözsel dilleri kullanırken, diğerleri fiziksel hareketleri ya da yüz ifadelerini kullanabilmektedir. Birçoğu da çeşitli metotlardan yararlanmışır. Örneğin, kuşlar baskın olarak sesli işaretlerin yanında davranış niyetlerini göstermek için yüz ifadeleri de kullanmışlardır. Böcekler ise iletişim kurmak için vücut hareketlerinden yararlanmışlardır. Bunun en bilinen örneği ise arıların çeşitli danslarıdır. İnsanlar ise iletişim için birçok tekniğe başvurabilmektedir. Bu tekniklerin çoğu hayvanların kullandıkları tekniklere benzemektedir. Ancak, insanlar vücut dillerini, yüz ifadelerini kullanmanın yanında dili büyük bir zekilik ve karmaşıklık ile diğer canlıların çok ötesinde kullanabilmektedir (Broughton, Brumfit, Flavell, Hill and Pincas; 2003).

Dil, insanların iletişim sağlamada kullandığı bir araçtır, doğaldır, ulusal ve toplumsaldır, seslerden oluşan ve daha sonra yazıya dökülen bir sözleşmedir. Topluluklar, kullandıkları diller sayesinde birbirleri ile iletişim kurup kültürel, sosyal duygu ve düşüncelerini kuşaklar sonrasına aktarma şansına sahip olurlar. Aynı şekilde dil var oluşundan itibaren günümüze kadar insan hayatında önemli bir yer kapsayan tek önemli amaç için kullanılmışır. Bu da insanların birbirleriyle iletişime geçme ihtiyacıdır. Buna göre bütün dilbilimciler dili seslerden oluşan, kuralları zaman içerisinde onu kullanan topluluk tarafından uzlaşma yoluyla belirlenmiş bir sözleşme, canlı bir varlık, toplumsal bir kurum, bir iletişim aracı olarak algılamışlar ve tanımlamışlardır (İşeri, 1996).

İnsanların kendi anadilleri dışında bir dili öğrenmeleri yabancı dil öğrenme olarak tanımlanabilir. Yabancı dil öğrenme motivasyonları; daha yetkin bir iş bulabilme, akademik anlamda kendini geliştirme, yabancı ülkeler bağlantı kurabilme veya orijinal dilde yazılan çalışmalardan bilgi edinebilme olarak açıklanabilir. Bu sebeplerin hepsi Türkiye’de yaşayan insanları da en az bir yabancı dil öğrenmeye teşvik etmiştir.

Demircan (1988)'a göre de bir dilin başka insanlar tarafından öğrenilebilmesi için o dilin üstün bir bilim, uygarlık ve kültür dili olması gerekir. İngilizcenin de günümüzde uluslararası ortak bir dil olduğu herkes tarafından kabul edilmektedir. İngilizce, dünyadaki diğer rakiplerine (Çince, Arapça, Almanca, vb.) göre zafer kazanmış bir dildir. Kapitalizm ile birlikte dünya çapında yayılmıştır (Phillipson ve Skutnabb-Kangas, 1996). Özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra İngilizcenin hızlı bir şekilde yayılışı görülmüş ve bu dönemden sonra İngilizce uluslararası dil bir başka ifade ile küresel dil olarak kullanılmıştır. İngilizcenin küresel bir dil olması, herhangi bir ülkeyi ziyaret ettiğimizde bütün yol ve reklam işaretlerinin İngilizce yazmasından, yabancı bir ülkede bir otele veya restorana gittiğinizde menünün İngilizce de yazmasından anlaşılmaktadır (Crystal, 2003). Dünya çapında 1.4 milyar insan İngilizcenin resmi dil olduğu ülkelerde yaşamaktadır. Dünya nüfusunun beşte biri bir dereceye kadar yetkinlikle İngilizce konuşmaktadır. 2000li yıllara gelindiğinde ise dünyada bir milyardan fazla kişi İngilizce öğrenmektedir. Dünyadaki bilim adamlarının %70'i akademik anlamda İngilizce okumaktadır. Dünyada yazılan e-maillerin %85'i İngilizce dilinde yazılmaktadır. Aynı zamanda dünyada yaygın bir şekilde kullanılan elektronik sistemlerin %90'ı İngilizce dilinde depolanmaktadır. Ayrıca, Hasman (2004)'e göre 2010 yılına kadar İngilizceyi ikinci bir dil ya da yabancı bir dil olarak öğrenenlerin sayısı ana dili İngilizce olan insanların sayısını aşacaktır. Bu yükseliş kesin bir şekilde İngilizce dilini de etkileyecektir. Bu örneklerden yola çıkarak İngilizcenin dünyadaki tüm ülkeler için ortak bir çatı olduğunu söylemek kesindir.

Günümüzde İngilizce bilmek, bilgisayar kullanmak kadar temel bir gereklilik haline gelmiştir (Koru ve Akesson, 2011). İngilizce sadece geleceğin kariyer anahtarı veya bireylere, global ve birbirine bağlı dünyaya erişim imkanı sağlayan bir araç olduğu için önemli değildir. Aynı zamanda, ulusal ve bölgesel boyutlarda da önemlidir; çünkü bir ülkedeki İngilizce seviyesi o ülkenin ekonomik rekabet gücü ve gelecek yatırımları hakkında da önemli ipuçları verir. 70 ülke genelinde 910.000 yetişkin tarafından yapılan test verilerine dayanarak, Education First şirketi tarafından hazırlanan 2015 İngilizce Yeterlilik Endeksi'nde (English Proficiency Index-EPI) Türkiye 72 ülkeden 51.sırada yer alarak, Ekvador, Peru, Şili, Pakistan, Macau gibi Türkiye'den milli geliri düşük olan birçok ülkenin gerisinde kalmıştır.

Bu indeks “Education First” adlı eğitim şirketi tarafından Avrupa, Latin Amerika, Asya, Orta Doğu ve Kuzey Afrika ülkelerini kapsayacak şekilde yapılmıştır.

Bu endeks sadece ülkeleri İngilizce seviyelerine göre sıralama yapıp karşılaştırmanın yanında, İngilizce seviyesi ile ekonomik refah, yaşam süresi, internete bağlanabilme gibi konular arasındaki ilişkiyi de ortaya çıkarmaktadır. Bu ilişkilerden bazılarının sonuçları diğerlerine göre daha net olmakla beraber, temelde yüksek İngilizce seviyesinin şimdi ve gelecekte pozitif ekonomik gelişmelere ve ülkelerin küresel bağlamda ilerlemesine işaret ettiği söylenebilir. Yüksek dil seviyesi, bir ülkenin gayrisafi milli geliri özelinde dinamik ve gelişmekte olan bir ekonomi için oldukça önem taşımakla birlikte bu ilişki sadece ekonomik boyutlarla da sınırlı kalmamaktadır. Dünyanın neresinde olursanız olun, yüksek İngilizce seviyesi refah, sağlıklı, dünyayla bağlantılı bir geleceğin ayrılmaz bir parçasıdır (Education First, 2017).

Eğitim ile ilgili bütün bu olumsuzluklara rağmen Türkiye’de İngilizce eğitiminin önemi zamanla artmıştır. MEB İngilizce öğretim programını güncelleyerek, İngilizce dersinin 2.sınıftan itibaren verilmesi kararını 2013-2014 öğretim yılında uygulamaya koymuştur (MEB, 2013). Bu şekilde, Türkiye’de ilkokul (2. 3. ve 4.sınıf) ve ortaokulu (5. 6. 7. ve 8.sınıf) bitiren bir öğrenci tam olarak 720 saat zorunlu İngilizce dil dersi görmektedir (MEB, 2017). Bu ders saati yoğunluğuna karşın Türkiye’de dil eğitiminde problemlerle karşılaşmakta, İngilizce öğrenen öğrenciler kendilerini doğal bir ortamda İngilizce ifade edememektedirler. Bu nedenle İngilizce öğrenenlerin algılarını anlamak; Türkiye’de İngilizce eğitiminin başarısız olmasının sebeplerinin açıklanmasına yardımcı olacaktır. Bu araştırma; öğrencilerin sahip oldukları algıları metaforlar aracılığı ile araştırmıştır.

Metaforlar yaklaşık yirmi yıldır çeşitli çalışmalarla eğitim ile ilişkilendirilmiş ve insanların bir kavrama yönelik duygu ve düşünceleri anlamaya yarayan bir araçlar olarak anlaşılmıştır. Metaforun literatürde farklı açıklamaları vardır. Botha (2009), metaforların sadece edebiyatta değil eğitimde de önemli, estetik, süslemeli ve pedagojik bir rol oynadığının yaygın bir şekilde kabul edildiğini söylemiştir. Guerrero ve Villamil (2002), metaforların dil öğretimi alanında yaygınlaşması gerektiğini savunmuştur. Metaforların karmaşık yapıları ifade edebilme yeteneğine

sahip olduğunu, eğitimciler arasında bilinç oluşturma ve yaygınlaştırma aracı olarak da fayda sağlayacağını vurgulamıştır. Demir (2015) insanın içinde yaşadığı gerçekliğin ancak metaforlar vasıtasıyla ve metaforik olarak inşa edilebileceğini belirtmiştir. Metafor hayatı, kendimizi ve “ötekini” anlamının tek yoludur. Metaforlar dünya diye adlandırdığımız şeyi, onu açığa çıkararak ve gizleyerek bize sunar. Hayatı ve dili mucizevî kılan metaforlardır. Metaforlar görünümüleriyle taşıdıkları anlamı saklarken, bazen de yine görünümüleriyle anlattıklarını çok daha anlaşılır kılar. Bu bağlamda metaforlar dilin asli varlığıdır.

Metafor çoğu insan için şiirsel imgeleme ve söz bilimsel süslemedir. Sıradan değil sıra dışı bir dildir. Aynı zamanda, metafor tipik olarak dilin bir karakteristik özelliği; bir düşünce ya da hareket değil bir kelime dizilimi olarak görülmektedir. Bu nedenle, birçok insan metafor olmadan da bir dili rahatlıkla konuşabileceğini düşünmektedir. Ancak Lakoff ve Johnson (2003) metaforların, sadece dilde değil düşünce ve harekette de günlük yaşamın ayrılmaz bir parçası olduğu düşünmektedir. Onlara göre bütün insanların düşündüğü ve hareket ettiği kavramsal sistemleri kendi doğası gereği metaforiktir.

Metaforların yukarıda verilen tanımları ve açıklamaları göz önüne alındığında İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik algıları metaforlar ile araştırmanın uygun olacağı düşünülmüştür. Ayrıca, İngilizce öğrenmekte olan öğrencilerin ilgili derse yönelik algılarını öğrenmek şüphesiz onların o ders ile ilgili akademik başarılarını da etkileyecektir. Bu nedenle araştırmacı Afyonkarahisar ilinde öğrencilerin İngilizce dersine ve öğretmenine yönelik algılarını araştırmayı uygun bulmuştur. Bu çalışmada araştırmacı, İngilizce öğrenmekte olan ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını, araştırmacı tarafından geliştirilen ve açık uçlu sorulardan oluşan bir ölçme aracı ile incelemiştir.

1. PROBLEM DURUMU

Uluslararası alanda İngilizcenin 21.yüzyıldan başlayarak bir dünya dili olduğu gerçeği dünyada birçok bilim insanı tarafından kabul görmüş bir durumdur (Ferris ve Tagg, 1996; Phillipson ve Skutnabb-Kangas 1996; Crystal, 2003; Hasman, 2004). İngilizce günümüzde birçok alanda dünyada yaygın bir şekilde

kullanılmaktadır. British Council ve Tepav'ın (2013) ihtiyaç analizi raporuna göre İngilizcenin dünyaca iletişim dili olarak kullanılmasının hem makroekonomik hem de bireysel düzeyde olumlu etkileri vardır. Ticari ilişkilerin artması, turizm sektörü, bireysel seviyedeki iş fırsatları sayesinde İngilizce farklı kültürler arasında bir köprü kurmuştur. Bu durum İngilizcenin Çince (Mandarin) ve İspanyolca yanında dünyanın en yaygın dillerden birisi olmasını da sağlamaktadır. Türkiye'de de İngilizce bilen iş gücü ihtiyacı her geçen gün artmaktadır. Hatta İngilizceyi akıcı bir şekilde konuşabilen insanlar iş dünyasında her zaman diğer kişilere göre önde olmaktadır.

Bu sebeplerden ötürü Türkiye'de de okullarda İngilizce öğretimine verilen önem her geçen yıl artmıştır. Ancak bu artışa rağmen Türkiye'deki İngilizce eğitimi istenen seviyelere ulaşamamıştır. Hâlihazırda okullarımızda uzun bir İngilizce eğitimi alan öğrenciler eğitimlerini tamamladıklarında hala İngilizceyi akıcı bir şekilde konuşamıyor; fikirlerini ifade eden İngilizce bir kompozisyon yazamıyor; radyoda çalan İngilizce bir şarkının anlamını çözemiyor durumdadırlar. Bu problem akademik çevreler tarafından da fark edilmiş, bu duruma yönelik birçok çalışma yapılmıştır (Aydın ve Zengin, 2008; Çelebi, 2006; Özdemir, 2006; Çetintaş, 2010; Haznedar, 2010; Gökdemir, 2005; Işık, 2008; Gömleksiz, 2002). Bütün bu yetersizlikleri belirlemek için ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik algısını bilmek önemlidir. Çünkü öğrencilerin başarı durumu o derse karşı olan algılarıyla yakından ilgilidir. Öğrencinin bir derse karşı olan ilgisi artarsa başarısının da artacağını söyleyebiliriz.

Metafor analizi aracılığı ile hedef grupların duygu ve düşüncelerini belirlemeye yönelik çalışmalar literatürde geniştir. 1970'lerden itibaren metafor dünyada akademik çalışmalar ile hayatımıza girmiştir (Gibbs, 2008; Holme, 2004; Kövecses, 2010; Lakoff ve Johnson, 2003; Ricour, 2004).

Ülkemizde ise metafor çalışmaları son yıllarda yazılan makale ve akademik tezlerde kullanılmaktadır (Ahkemoğlu, 2011, Akar ve Yıldırım, 2009; Gömleksiz, 2013; Özcan, 2010; Saban, 2008a; Saban, 2010; Tercan, 2015).

1.1. PROBLEM CÜMLESİ

İlköğretim öğrencilerinin (4. 5. 6. 7. ve 8. Sınıf) İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları nelerdir?

1.1.1. Alt Problemler

Yukarıda genel olarak belirtilen araştırma problemine çözüm getirebilmek amacıyla şu alt problemlere cevap aranmıştır.

- a) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları nelerdir?
- b) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları nelerdir?
- c) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları nelerdir?
- d) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları nelerdir?
- e) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- f) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- g) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- h) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazı yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını bilmenin; ilgili akademik personele; program geliştirme uzmanlarına ve ülke çapında okullarda görev yapmakta olan öğretmenlere önemli bilgiler sunacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim (4. 5. 6. 7. ve 8. Sınıf) öğrencilerinin İngilizce dersine, ilgili İngilizce dersi becerilerine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını belirlemektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde İngilizce öğrenmenin gereklilik olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Ancak Türkiye'nin İngilizce eğitimindeki yerinin diğer ülkeler ile kıyaslandığında geride olduğu İngilizce Yeterlilik İndeksinde de görülmüştür. İlköğretim öğrencileri ise MEB tarafından yayınlanan programlarda İngilizce eğitimini ilkökul 2.sınıftan itibaren almaya başlamaktadırlar (MEB, 2013). Öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce kitaplar okumaya, İngilizce konuşmaya, İngilizce şarkılar dinlemeye, İngilizce yazılar yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını bilmek; onların İngilizce öğrenme süreçleri hakkında araştırmacılara fikir sağlayacaktır.

1.4. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

- 1) 2014-2015 eğitim-öğretim yılında, 4. 5. 6. 7. 8. sınıfta ve Afyonkarahisar ilinde öğrenim görmekte olan 1094 öğrenci ile sınırlıdır.
- 2) Araştırmacı tarafından hazırlanan ölçme aracındaki açık uçlu sorular ile sınırlıdır.
- 3) İlköğretim öğrencilerinin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile sınırlıdır.
- 4) Araştırmada 1094 adet anket toplanılmasına rağmen öğrencilerin yaş grubuna bağlı olduğu düşünülerek metafor olarak kabul edilebilecek kavramlar üretmedikleri görülmüştür. Öğrencilerin cevaplarında sadece metafor oluşturan kavramlar değerlendirmeye alınmıştır.

1.5. SAYILTILAR

Bu araştırmada;

- 1) Araştırmaya katılan öğrenciler; ölçme aracındaki sorulara objektif olarak cevap vermiş ve gerçek fikirlerini belirtmiştir.
- 2) Kullanılan araştırma yöntemleri; bu çalışmanın konusuna, amacına ve problemin çözümüne uygundur.

3) Elde edilen bulgular; öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını ortaya koymaktadır.

4) Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik belirli kavramlar oluşturdukları, İngilizce yazı yazdıkları ve İngilizce konuştukları varsayılmıştır.

2. TANIMLAR

Metafor: “Metafor” kelimesi; Yunanca değişim anlamına gelen “*metapherein—meta*” ve taşımak anlamına gelen “*pherein*” kelimelerinden oluşmuştur. “Hayal” tanımı adı altında yeni ve eskinin bilinçli uyarlanmasıdır (Levine, 2005).

Metaforik Algı: Bilişsel dilbilim bakış açısı ile bir kavramı başka bir kavram ile algılamak anlamına gelmektedir (Kövecses, 2010).

İngilizce: Hint-Avrupa dil ailesinden, İngiltere’de, biraz farklı biçimiyle Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya ve İngiliz uygarlığını benimsemiş olan ülkelerde kullanılan dildir. İngiliz İngilizcesi ve Amerikan İngilizcesi bilinen örnekleridir (TDK, 2017).

BİRİNCİ BÖLÜM

DİL EDİNİMİNE GENEL BİR BAKIŞ

1. DÜNYADA İNGİLİZCE

Dünya küresel bir kasaba gibi birbirine yaklaştıkça, İngilizcenin bu küçülmeyen küresel toplumdaki rolü gittikçe önemli hale gelmektedir. İngilizce uluslararası iş dünyasının kullandığı, ulaşım ve medya sektörlerini kontrol eden ve dünyanın ilk gerçek anlamda uluslararası dili olma haline gelmiştir (Ashworth, 1991; Akt. Kim, 2002). Çağımızda bilgi sürekli artan bir hızda gönderilmekte ve alınmaktadır. Teknolojik ilerleme için ulusal ve uluslararası anlamda yarışan talepleri karşılamak isteyen hükümetler, endüstriler ve şirketler o teknolojilerin anlaşılmasını sağlamak için uluslararası bir dile sahip olma ihtiyacı duymuşlardır. Bu ihtiyacı da günümüzde İngilizce karşılamaktadır (Hasman, 2004). 21.yüzyılda en az bir yabancı dil bilmenin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Günümüzde bilgisayar, telefon, tablet kullanarak bütün dünya ile bağlantı halinde olmak; yaşamın her alanında İngilizce kullanmayı gerektirmektedir.

Yirminci yüzyılın sonlarına gelindiğinde, İngilizce çoktan orijinal bir “lingua franca” yani anadili veya ikinci dili İngilizce olmayan insanların birbirleriyle anlaşmak için kullandıkları küresel bir dil haline gelmişti. Latincenin Orta Çağ’da zamanın uluslararası iletişim dili olması gibi (en azından Roma İmparatorluğu’nda), İngilizce de ortak etkileşimlerde geniş bir şekilde kullanılmaktadır. İngilizce aynı zamanda dünyadaki birçok insanın anadilidir. Fakat bu insanlar, İngilizceyi ikinci veya üçüncü dil olarak uluslararası iletişim amacıyla konuşan insanlar ile kıyaslandığında sayıca azdır (Harmer, 2007b). Anadilleri İngilizce olan bu insanların İngilizcenin dünya dili olmasına yönelik karışık hisleri vardır. Konuştıkları dilin dünyada yaygınca kullanılması onlar için gurur kaynağı olsa da diğer ülkelerden insanların bu dili kendi amaçlarına uyacak şekilde değiştirmesi, gurur ile endişenin karışmasına neden olmaktadır. Aynı şekilde İngilizceyi anadil olarak kullanmayan insanların da bu dilin kullanımına yönelik karışık hisleri olabilir. İngilizce öğrenmenin insanları dünyadaki farklı insanlarla diğer dillerden fazla iletişim kurmaya yöneltmesi kaçınılmaz olsa da İngilizceyi öğrenmek fazlaca çaba

gerektirmektedir. Bu çabanın üstesinden gelindiğinde bu başarı ile gurur duyan İngilizce öğrenen insanların; iletişim gücünü kullanmanın tadını çıkardığını da söylenebilir. Fakat yine anadili İngilizce olan insanların anadili İngilizce olmayan insanlara göre sahip olduğu avantajlardan rahatsızlık duyulması söz konusu olabilir. Bu hisler doğaldır ve global dil olarak ortaya çıkan herhangi bir dil için de geçerlidir (Crystal, 2003).

Harmer (2007b)'a göre İngilizcenin dünyada böyle bir başarıya sahip olmasının bazı nedenleri vardır. Bu sebepler aşağıda maddeler halinde verilmiştir:

- **Sömürge Tarihi:** Köylüler İngiltere'den Amerika'nın Massachusetts eyaletine 1620'de göç ettiklerinde sadece dini inançlarını değil öncü ruhlarını, sömürgeleşme isteklerini ve dillerini de getirdiler. İngilizce o zamanlardan beri dünyanın baskın ekonomik politik gücüne sahip ülkelerin anadili haline geldi. Aynı şekilde İngiltere, Avustralya ve Hindistan'a ayak bastığında İngilizce artan bir şekilde birleştirici/ baskın kontrol aracı oldu.
- **Ekonomi:** Askeri güçler İngilizcenin yayılışını başlatmış olabilir, ancak günümüzde de görüldüğü şekilde yaşaması ve büyümesi ekonomik güç ile olmuştur. İngilizcenin büyümesinin temel sebebi ABD'nin dünyanın ekonomik gücü haline gelmesidir. Bu nedenle ekonomik alanda ilerlemek isteyen ülkeler uluslararası iş dili haline gelen İngilizceyi öğrenmek durumunda kalmışlardır.
- **Bilgi Akışverişi:** Günümüzde akademik çalışmaların büyük bir bölümü İngilizce yazılmaktadır. İngilizce çoğunlukla konferansların ortak dilidir. Birçok dergi makaleleri zoolojiden astrofiziğe İngilizce dilinde yayımlanmaktadır. Bunun yanında internetin köklerinin ABD'de ortaya çıkması, İngilizcenin internette yaygın bir şekilde kullanılmasını da sağlamıştır.
- **Seyahat:** Dünyadaki seyahat ve turizm İngilizce dilinde gerçekleştirilmektedir. Aynı şekilde dünyadaki birçok havaalanında işaretler, uyarılar kendi dillerinin yanında İngilizce yazmaktadır. Şimdiye kadar

İngilizce; hava trafik kontrolünde, deniz seyahati iletişimde yaygın olarak kullanılmaktadır.

- **Popüler Kültür:** Batı dünyasında İngilizce popüler kültürde baskın dildir. İngilizce pop müzik dünyaca dinlenmektedir. Aynı şekilde dünyadaki televizyon ve film izleyicileri altyazıları İngilizce görmektedir. Ek olarak, ABD, İngiltere, Kanada ve Avustralya kendi kültürlerini deniz aşırı ülkelerde tanıtmaktadır ve insanları kendi ülkelerinde eğitim almaları konusunda teşvik etmektedirler.

Günümüzde ise İngilizce anadil olmaktan çok ortak iletişim dili haline gelmiştir. Yetkin bir şekilde İngilizce konuşanların çoğu İngilizceyi anadil olarak kullanmaktan çok yabancı dil olarak kullanmaktadır. Bu durumda İngilizceyi konuşan herkese ait olan ve kimsenin anadili olmadığı bir dil olarak düşünüldüğünü söylenebilir. İngilizce bu haliyle ikinci bir dil (ESL) olarak değil, yabancı bir dil olarak (EFL) öğrenilmektedir. Broughton, Brumfit, Flavell, Hill ve Pincas (2003)'a göre İngilizce dünyada yoğunlukla okullarda öğretilen fakat ülkelerin sosyal veya ulusal hayatlarında aktif bir rol oynamayan dildir. İspanya, Brezilya ve Japonya'da resmi iletişim ve eğitim dili İspanyolca, Portekizce ve Japoncadır. Ortalama bir vatandaşın normal hayatını sürdürebilmesi için İngilizceye ihtiyacı yoktur. İngilizce, bir dünya dili olarak, okullarda öğretilir ve İspanyolca, Portekizce veya Japoncanın bölgesel dil farklılıklarını içermez. Bunun gibi yabancı dil durumlarında; bu yüzden, İngilizce öğrenenlerin temel amacı yarar sağlamaktır. Okullarda öğretilen modern dillerin eğitimsel bir amacı vardır. İngilizce öğrenmeyi amaç edinen bir öğrenenin mutlaka bir amacı vardır. Bu amaç İngiltere'yi ziyaret etmek istemesi, İngilizce konuşan turist veya arkadaşlar ile iletişim kurabilmesi veya İngilizce dergi ve gazeteleri okumak istemesi olabilir. Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin, İngilizceyi ikinci bir dil olarak öğrenenlere göre yoğunlukla dil farklılıkları açısından seçenekleri vardır. Japonya'da hem Amerikan İngilizcesi hem İngiliz İngilizcesi öğretilirken; Meksika ve Filipinler Amerikan İngilizcesi öğrenmeye yatkındır. Avrupa'da ise İngiliz İngilizcesi öğretilirken Papua Yeni Gine'de Avustralya İngilizcesi öğretilmektedir. Bu durum ilgili ülkelerin ABD, İngiltere ve Avustralya ile olan politik ve coğrafi konumlarından da kaynaklanmaktadır.

2. TÜRKİYE'DE İNGİLİZCE

Bugün Türkiye’de “yabancı dil öğretimi” denince, Batı dillerinden öncelikle İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca ve Arapça dillerinin öğretimi anlaşılmaktadır. Dil öğretimi ise üniversitelerde, Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi ve özel okullarda, derneklerde, kamu ya da özel kuruluşların açtığı dil kurslarında, özel öğretmenlerle veya bireylerin kendi kendilerine yaptıkları çalışmalarla (radyo, televizyon yayınları izlenerek; görsel, işitsel araçlar, internet, akıllı telefon uygulamaları ile) yapılmaktadır. Bu kurumlarda yürütülen öğretim, kullanılan yöntem ve teknikler Batı ülkelerinde geliştirilenlerin iyi ya da kötü bir benzeridir (Demircan, 1988). Ancak bu yöntem ve teknikler; öğretmenlerin yeterlilikleri, öğrenen özellikleri, araç-gereç eksikliği, ortamın uygun olmaması, kullanılan materyaller ve dil öğretimine yönelik öğretim programı gibi nedenlerle etkili olarak gerçekleştirilememektedir.

1997-98 eğitim öğretim yılında zorunlu temel eğitimin 5 yıldan 8 yıla çıkarılması Türk Eğitim Sisteminde köklü değişikliklere neden olmuştur. Anadolu Liseleri, reform öncesi 5 yıllık ilköğretim sonrası sınavla girilebilen ve hazırlık dahil ortaokul ve lise öğretim programlarının uygulandığı 7 yıllık eğitim kurumları iken, reform sonrası yabancı dil hazırlık sınıfı ve lise öğretim programlarının yürütüldüğü 4 yıllık eğitim kurumları olarak yeniden düzenlenmiştir. Reform öncesinde ilköğretimin ardından başlanan hazırlık sınıflarında, haftada 24 saat yabancı dil öğretimi yapılmakta ve yabancı dil öğretimi kesintisiz 7 yıl sürdürülmekteydi. Bu şekilde bir öğrenci 7 yıllık eğitimi süresince 756 saat yabancı dil dersi (İngilizce) görmekteydi. Reform sonrası öğretimin 7 yıldan 4 yıla indirilmesi özellikle İngilizce eğitimini etkilemiştir. Bu kapsamda 6. 7. 8. sınıflar ilköğretim kapsamına alınarak 1.yabancı dil (İngilizce) 4. sınıftan itibaren zorunlu ders kapsamına alınmıştır. Reform ile birlikte bir öğrencinin; ortaöğretime başlayana dek, 4.sınıftan 8.sınıfa kadar 576 saat İngilizce dersi görmesi kararlaştırıldı. Bu şekilde reform öncesi sisteme göre bir öğrencinin 180 saatlik bir kaybının olacağı söylenebilir. Aynı şekilde hazırlık sınıfı 6.sınıf (11 yaş) öncesinden, 9.sınıf (15 yaş) öncesine kaydırıldı. Dil öğretiminin erken yaşta edinilmesini gerektiği fikri düşünülürse bu uygulamanın yanlış olduğu fikrine rahatlıkla varılabilir. Reform öncesinde bir öğrenci İngilizce

dersini ilk defa Anadolu Liselerinin hazırlık sınıflarına görüyor ve kesintisiz 7 yıl boyunca bu öğrenimi sürdürebiliyordu. Reform ile bu süreklilik bozulmuştur. Aynı şekilde lisede okuyan öğrencilerin gittikçe üniversite sınavına odaklanması, İngilizcenin sadece yabancı dil alanından üniversite sınavına gireceklerin dışında öğrenci seçme sınavında yer almaması sonucu öğrencilerin hazırlık sınıfına ve ilerleyen sınıflardaki İngilizce eğitimine önem vermemeleri ile sonuçlanabilir (Çetintaş ve Genç, 2001). Ülkemizde sekiz yıllık temel eğitim programlarının uygulanmasıyla birlikte, ilköğretimin 4. ve 5. sınıflarında yabancı dil (Almanca, İngilizce, Fransızca) öğretimi de başlatılmıştır. MEB tarafından yabancı dil dersi için programlar geliştirilmiş, ve öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Yine MEB Ekim 1997 tarih ve 2481 sayılı Tebliğler Dergisinde, yabancı dil öğretimine 4. ve 5. sınıflarda başlamanın gerekçeleri, dersin genel ve özel amaçları, içerikleri, yöntem ve teknikleri yayınlanmıştır. Tüm bu olumlu gelişmelere karşın, dersin okullarda uygulanmasında pek çok problemle karşılaşmakta ve ilköğretimde yabancı dil dersi, ne yazık ki istenen düzeye getirilememektedir (Durufaka ve Durukafa, 2000).

İlköğretim birinci yabancı dil İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı nicelik (derste ulaşılan dil düzeyi) ve nitelik (derste edinilen bilgi ve beceriler) açısından incelendiğinde; nicelik açısından İngilizce dersi ilköğretim okulları haftalık ders çizelgesine göre birinci yabancı dil 4. ve 5. sınıflarda haftada üçer saat; 6., 7. ve 8. sınıflarda ise haftada dörder saat okutulmaktadır. Nitelik ise öğrencilere bu derste kazandırılan bilgi ve becerilerle ölçülmektedir. Beceriler, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı'nda yer alan dil becerileri ölçekleri (A1, A2, B1, B2, C1, C2) ile değerlendirilmektedir. Dinleme, Okuma, Üretimsel/Etkili konuşma, İletişimsel/Karşılıklı konuşma ve Yazma olmak üzere beş ayrı dil becerisi ölçeği bulunmaktadır. İlköğretim İngilizce dersi öğretim programında, bu ölçekler temel alınarak öğrencilere kazandırılacak beceriler sınıflara göre listelemiştir. Yabancı dil öğretimindeki uygulamalara bakıldığında; ilköğretimde başlayan yabancı dil derslerinin ortaöğretimde süreklilik ilkesi ile devam etmediğini, derslerin başlangıç seviyesinden yeniden başladığını ve daha önceden edinilen bilgi ve becerilerin tekrarlandığı görülmektedir (Çetintaş, 2010).

2013-2014 Eğitim Öğretim yılından itibaren İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) öğretim programı uygulamaya konulmuştur. Bu programa göre İngilizce dersi 2. sınıf (6-6.5 yaş) ile başlamıştır (MEB, 2013).

Tablo 1: İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı

Seviyelere Göre Haftalık Ders Saatleri	Sınıf- Yaş	Odaklanan Beceri	Temel Aktiviteler/ Stratejiler
1 A1 Haftalık 2 Saat	2 (6-6.5)	Dinleme ve Konuşma	Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi, Resim ve Elişi, Drama
	3 (7-7.5)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma	
	4 (8-8.5)	Dinleme ve Konuşma Çok Sınırlı Okuma ve Yazma	
2 A1 Haftalık 4 Saat	5 (9-9.5)	Dinleme ve Konuşma Sınırlı Okuma Çok Sınırlı Yazma	Drama ve Rol Canlandırma
	6 (10-10.5)	Dinleme ve Konuşma Sınırlı Okuma Çok Sınırlı Yazma	
3 A2 Haftalık 4 Saat	7 (11-11.5)	Temel: Dinleme ve Konuşma İkincil: Okuma ve Yazma	İçerik Temelli Öğretim
	8 (12-12.5)	Temel: Dinleme ve Konuşma İkincil: Okuma ve Yazma	

Kaynak: MEB, İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2013.

Tablo 1’de görüldüğü üzere 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında uygulamaya konulan ve 2017 yılına kadar yürürlükte kalan ilköğretim İngilizce öğretim programı yabancı dil eğitimine birçok açıdan yenilikler getirmektedir. İngilizce eğitiminin 2.sınıfta başlaması dünyada kabul gören dil ediniminde kritik dönem hipotezi ile uyuşmaktadır. Kritik dönem hipotezine göre erken yaşlarda ikinci yabancı dil eğitimi gören bireylerin, ergenlik dönemlerinde ikinci yabancı dil eğitimi gören bireylere göre ilgili yabancı dilde daha yüksek yeterlilik seviyesine ulaşacağı kabul edilmektedir (Johnson ve Newport, 1989). Bunun yanında programda 2. 3. ve 4. sınıflarda ana hedef oyun ve şarkılarla dinleme ve konuşmanın geliştirilmesidir.

Cameron (2011)'a göre çocuklar için konuşma dili çocuğun ilk karşılaştığı, anladığı, pratik yaptığı ve öğrendiği dildir. Dolayısıyla, okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler sözcük düzeyini geçmemelidir (Örnek: Çocuklar kedi resminin altına “cat” yazarlar). Buna ek olarak, sınırlı olarak belirtilmiş becerilerde 25 sözcüğe kadar okuma ve yazma etkinlikleri yapılabilir ki 5. ve 6. sınıflarda okuma etkinlikleri cümle düzeyine çıkmakta, 7 ve 8. sınıflardaki yaşça büyük öğrenciler okuma-yazma etkinliklerine ait temel bilgileri edindiklerinden okuma ve yazmayı dil öğreniminin önemli bir parçası olarak kullanabilirler (MEB, 2013). Tablo 1’de görülen öğretim programına ait dil yeterlilikleri, sınıf, beceri ve aktivite tablosu 2017 yılında tekrardan düzenlenen İngilizce öğretim programında da çoğunlukla aynı şekilde kabul edilmiştir (MEB, 2017).

British Council ile Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı’nın (TEPAV), Şubat-Temmuz 2013 döneminde Ankara, Antalya, Balıkesir, Diyarbakır, Erzurum, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Kayseri, Malatya, Samsun, Trabzon ve bu illerin çevresinde (100 km sınırı içinde) yer alan 48 okuldaki 4. ve 12. sınıf aralığındaki örnekleme 80 İngilizce dersini gözlemlemiştir. Raporu göre İngilizce öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%80) etkin dil dersleri vermek için gereken niteliklere ve dil becerilerine sahiptir ve dolayısıyla Türkiye’deki öğrenci nüfusunun büyük bir bölümü liseden en az orta düzeyde İngilizce dinleme, konuşma, okuma ve yazma yeterliliği ile mezun olmaktadır. Ancak; öğretmenlerin potansiyeline ve olumlu sınıf ortamına karşın, Türkiye genelindeki öğrencilerin büyük bir bölümünün (%90+) İngilizce yeterlilik düzeyi, 1000 saatten fazla İngilizce dersinden sonra bile temel düzeyde kalmaktadır. Bu gerçeklere neden olan faktörlerin çeşitli sebepleri vardır. İlk olarak İngilizce öğretmenleri mesleki yeterlilik ve dil yeterliliğine sahip olsalar da İngilizcenin okullarda bir iletişim dili değil; tarih, coğrafya gibi herhangi bir ders olarak öğretildiği gözlemlenmiştir. Bu gramer tabanlı ezberci yaklaşım, Türk öğrencilerin uzun yıllar İngilizce öğrenmelerine karşın İngilizceyi konuşup anlamakta başarısız olmalarına neden olmaktadır. İkinci olarak, gözlemlenen bütün sınıflarda İngilizce dersinde öğrenciler bilgiye dayalı soru-cevap yöntemiyle eğitim almaktadırlar. Ders kitabındaki yazılı alıştırmaların cevaplanması, gramer tabanlı bir testin çözülmesi İngilizce dersinde karşılaşılan etkinliklerdendir. Bu etkinlikler, 4.sınıftan itibaren yabancı dil eğitim ve öğrenim sürecini yönlendirmektedir. Sonuç

olarak öğrenciler İngilizce iletişim kurmayı ve dile işlevsellik kazandırmayı öğrenememektedirler. Üçüncü olarak, gözlemlenen sınıfların tamamına yakını öğrencilerin ikişer sıralarda oturduğu bir yapıdadır. Ancak, öğretmenler bu oturma düzenini öğrencileri günlük sınıf içi aktiviteler kapsamında bağımsız, iletişim kurmaya yönelik dil uygulamaları yapmaları amacıyla çiftler ya da gruplar halinde ayırmak için kullanmakta başarısız olmaktadır. Dördüncü olarak, resmi ders kitapları ve öğretim programı öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve ihtiyaçlarını dikkate almamaktadır. Bu durum özellikle 6.sınıftan sonra öğrencilerin İngilizce dersine ilgilerini kaybetmesi ile sonuçlanmaktadır. Öğrenciler derste “bulunmakta”, ders kitabındaki alıştırmaları yapmakta ancak ileriye dönük bir dil edinimi gerçekleştirememektedirler. Beşinci olarak, öğretmenler ilgili dilin öğretimi konusunda söz sahibi olmadıklarını düşünmektedirler. İlgili kişiler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler mevcut müfettişlerin İngilizce öğretiminde uzman olmadıklarını, genellikle İngilizce konuşmadıklarını ve okul ziyaretleri sırasında öğretmenlere tavsiye veya destek sağlamadıklarını/ sağlayamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Son olarak; öğrenciler, sınıflar ilerledikçe aynı programın tekrarlanmasının ve öğretmenlerin de bu programı takip etmek zorunda olmalarının bir sonucu olarak kendi İngilizce düzeylerini sınıflar ilerlese de aynı veya düşük olarak görmektedirler (British Council ve TEPAV, 2013). Görüldüğü üzere öğretim programlarında çeşitli güncellemelere rağmen yabancı dil eğitimi konusunda istenen düzeye ulaşamamıştır. Anlatılan sebeplerle öğrenciler bir yabancı dili içselleştirmeden yükseköğretime kadar gelmektedirler.

MEB ise 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılından itibaren İngilizce İlkokul (2. 3. 4. Sınıflar), Ortaokul (5. 6. 7. 8. Sınıflar) ve Ortaöğretim öğretim programlarını güncelleyerek uygulamaya koymuştur. Buna göre ilgili kurumlardaki İngilizce dersinin haftalık ders saatleri de değişmiştir.

Tablo 2: 2012-2013 ve 2017-2018 Eğitim-Öğretim Yılı İlkokul ve Ortaokul İngilizce Haftalık Ders Saatleri

	2.Sınıf	3.Sınıf	4.Sınıf	5.Sınıf	6.Sınıf	7.Sınıf	8.Sınıf
İngilizce Dersi (MEB, 2012)	2 saat	2 saat	2 saat	4 saat	4 saat	4 saat	4 saat
İngilizce Dersi (MEB, 2017)	2 saat	2 saat	2 saat	3 saat	3 saat	4 saat	4 saat

Kaynak: MEB, İlköğretim İngilizce Dersi Haftalık Ders Saatleri, 2012 ve 2017.

Tablo 2’de 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılından 2017 yılına kadar uygulanmakta olan ilkokul ve ortaokul İngilizce haftalık ders saatleri verilmiştir (MEB, 2012). Tablo 2’de görüldüğü üzere 2. 3. 4. sınıflar haftada 2 saat İngilizce dersi alırken, 5. 6. 7. 8. sınıflar haftada 4 saat İngilizce dersi almaktadır. Tablo 2’de 2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında uygulanacak olan ilkokul ve ortaokul İngilizce haftalık ders saatleri de verilmiştir (MEB, 2017). Buna göre; 5. ve 6. sınıf haftalık ders saatleri azaltılarak 3’er saat olmuştur. Diğer sınıflarda ise herhangi bir değişiklik olmamıştır.

2017-2018 Eğitim-Öğretim yılında güncellenen İngilizce İlkokul (2. 3. 4. Sınıflar), Ortaokul (5. 6. 7. 8. Sınıflar) öğretim programı üzerinde büyük çaplı bir değişiklik yaşanmazken, ortaöğretim (9. 10. 11. 12.Sınıf) İngilizce öğretim programı günümüz ihtiyaçlarına göre güncellenmiştir. İngilizce öğretim programının hem ilkokul-ortaokul seviyesinde hem de ortaöğretim düzeyinde revize edilmesi, ülkedeki İngilizce eğitimi açısından olumlu bir gelişmedir. Ancak ilgili güncellemelerin hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından içselleştirilerek programda yazıldığı gibi uygulanmasının zaman alacağı düşünülmektedir.

3. ÇOCUKLARIN YABANCI DİL ÖĞRENİMİ

Çocuklukta yabancı dil öğrenimi, yetişkin yabancı dil öğreniminden hem farklılıklar hem de benzerlikler taşır. Bu nedenle çocuklarla çalışan dil öğretmenlerinin bu benzerlik ve farklılıkları anlayabilmesi önem taşımaktadır. Dünya çapında farklı ülkelerin, çocuklara İngilizce öğretimini, dil öğretim programlarına

daha düşük yaşlarda; özellikle ilkokul öncesi ve ilkokulda başlattığı görülmektedir. “Çocukluk” söyleminin ise tam olarak hangi yaşlara denk geldiğini ifade etmek güç bir durumdur. Farklı toplumlarda “çocukluk” kavramının farklı kültürel karşılıkları vardır. Genel olarak, çocuklar okul öncesi eğitime 3 yaş civarı başlamaktadırlar. İlkokul çağı ise 5-7 yaş civarında devam etmektedir. İlkokul, 11-12 yaş civarında sona erer (Bazı ülkelerde 13-14 yaş da olabilir). 13 yaştan itibaren ise çocuk, genç ergen olarak adlandırılmaktadır (Pinter, 2011). Bu durum Tablo 3’de belirtilmiştir.

Tablo 3 : Üç Farklı Yaş Grubundaki Çocuklar

Eğitim	Yaş	Yeterlilik
Okul Öncesi	3-5	-Resmi Olmayan Öğrenme Tecrübeleri -Okuma-Yazma Becerisi Eksikliği -Okula Hazır Olma Konusunda Çocuklar Arası Büyük Farklar
İlkokul Yılları	6-12	-İlkokul Öğreniminin Başlaması -İlkokul ve Ortaokul Ayrımın Başlaması
Genç Ergenlik	13+	-Ortaöğretime Başlama Yaşının Gelmesi

Kaynak: Children Learning Second Languages, Pinter, 2011.

Ülkemizde ise çocuklara İngilizce öğretimi 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılından itibaren 2.sınıfta (6-7 yaşlar) başlamaktadır. Dünyada ise yabancı dil eğitiminin erken yaşlarda başlaması gerektiği genel anlamda kabul görmektedir. Erken yaşta başlayan dil eğitiminin, o yaşlarda çocukta bulunan düşünmeye yönelik kıvraklık ve esnekliği, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirdiği bilinmektedir. Aynı zamanda bu durum anadil edinimine de katkı sağlar. Çocuk, insanlarla daha kolay iletişim kurmayı öğrenir. Yabancı dil olgusu, çocuğun zihnini diğer kültürlerle açar ve çocuğa diğer ülkelerdeki insanları anlama ve değerlendirmede yardımcı olur. Yapılan araştırmalara göre; ebeveynleri farklı dillere ve kültürlere sahip olan 3 yaşından küçük çocuklar, yabancı bir dile maruz kaldıklarında üç ay gibi kısa bir sürede o dili konuşan insanlara yakın bir aksan ile konuşabilmektedirler. Bu durum onların anadil gibi ikinci bir dile maruz kalmalarından kaynaklanmaktadır. Ancak 7 yaşından sonra çocukların dil ediniminin yavaşladığını, vurguları kullanmakta zorluk çektiğini, 11 yaşındakilerin yıl sonunda hala aksanlarının yerleşmemiş olduğunu ve

dil öğretiminde zorlandıklarını bildirmektedir. Bir başka deyişle, okul öncesindeki çocukların zihinsel esnekliğinden ve duyuşsal organlarının uyarlanabilirliğinden dolayı dil öğrenimi daha doğal ve kolay olmaktadır (Anşin, 2006). Kritik Yaş Varsayımı Hipotezi, çocukların ergenliğe başlamadan önce ikinci bir dili etkili olarak daha iyi öğrenebilmesi demektir. Çünkü bu yaşlardaki çocukların beyinleri, anadil ediniminin eşlik ettiği mekanizmaları hala kullanabilmektedir. Bu görüşe göre yaş olarak büyük öğrenenler bu aşamadan sonra dili daha farklı öğreneceklerdir. Hatta hiçbir zaman, özellikle aksan olarak, o dili anadil olarak kullananlar kadarki yetkinliğe ulaşamayacaklarıdır (Cameron, 2011).

Yabancı dil ediniminin eğitimdeki sınıflara göre; Tablo 14'deki yaş aralığına benzer bir şekilde, gruplandırabiliriz. Sarıgöz (2012)'e göre bu gruplar, okul öncesi grubu, 1-4. Sınıf ilkökul grubu, 5-8. Sınıf ergenliğe giriş ortaokul yıllarına ait grup şeklindedir.

- **Okul Öncesi Grubu Özellikleri:** Bu grup, okul öncesi eğitime veya çocuk gündüz bakımevine devam eden gruptan oluşmaktadır. Bu dönemdeki çocukların okuması ve yazması yoktur. Bu okullardaki sınıfların farklı tasarımları vardır. Yerler halı-minder kaplıdır. Sınıflar çocuklar için bir oyun odasıdır. Bazı sınıfların bireysel çalışma, eşli çalışma ve grup çalışması için uygun olan hareketli sandalye ve masaları vardır. Her iki çeşit de oyun, boyama, el becerileri sanatları ve diğer aktiviteler için uygundur. Raflarda renkli resimler ve çocukların yaptığı el becerilerini sergilenen çeşitli nesnelere doludur. Öğrencilerin çalışmaları duvarlarda sergilenir. Bu yaştaki çocuklara uygun materyaller, resimler, resimli hikayeler, renkli aktiviteler, kes-yapıştır çalışmaları, bireysel yapılandırılan çıkartmalı hikayeler, kuklalar, resimle kelime sözlükleri, sıralama görevleri, yap-bozlar, tahmin etme oyunu içeren resimli hikayeler ve çocukların yapmaktan hoşlandığı diğer aktiviteler olarak sıralanabilir. Bu materyallerin hiçbiri yazılı kelimeler içermemektedir. Aynı zamanda bu yaştaki çocuklar öğretmenin yakın ilgisini gerektirmektedir. Örneğin, boyama aktivitesi esnasında öğretmen bazı kelimeler öğretebilir ve iletişim imkanı yaratabilir. Dikkat süresi 5-10 dakika arasındadır. Buna göre katı bir öğretim programı takip etmek doğru değildir.

Hızlı öğretim tavsiye edilmemektedir ve çocuklar etkinliği sevdiklerinde tekrar iyi bir öğretim yoludur. Bu dönemdeki çocuklarda dinleme becerisi sınıfta sıklıkla kullanılan bir beceridir. Dinleme ile edinilen dil yeterliliği, çocukların çabasız öğrenmeleri ve konuşmayı sevmeleri ile pekiştirilmektedir. 5-7 yaş aralığındaki çocuklar, aktivite planlayabilir, mantıksal çıkarım yapabilir ve hayallerinde canlandırma becerilerinde ustadır. Bilinçli olarak fark etmeden dili öğrenebilirler.

- **1. ve 4. Sınıf Özellikleri:** Bu grup, alfabeyi öğrenerek, okuma ve yazma becerilerini geliştirerek okul çağına başlamaktadır. Bu aşamadaki aktiviteler çocuklara yönelik arkadaşça aktiviteler olmalıdır. geliştirdikleri dil sınırlı olsa da bu aşamadaki çocukların dil öğrenme kapasiteleri azımsanmamalıdır. Öğrenime yönelik bütünsel yaklaşımlarından ötürü, dil öğrenmeye yönelik dilbilgisine ait girdileri analiz edememektedirler. Ancak, aktiviteler doğru bir şekilde uyarlanırsa ve eğlence-oyun temalı aktiviteler uygulanırsa, bu aşama yabancı dil öğrenimi için avantajlı bir aşamadır. Öğrenenler bu sınıflarda, üst-bilişsel becerileri okulun ilk yılında kazanırlar. 8-10 yaş aralığındaki çocuklar temel kavramlarını şekillendirirken, dünyaya yönelik bir görüş de oluştururlar. Bu aşamadaki çocuklar eşli çalışmalar yapabilirler ve başkaları tarafından öğretimde bulunabilirler. Bunun yanında, genelleme ve sistemleştirme de yapabilirler. Bu yaş aralığındaki çocuklara verilebilecek görevler, çoğunlukla sözselsel, eğlenceli olmasının yanında yönetilebilir de olmalıdır. Bu aşama; okul öncesi aşama ile 5-8. Sınıf arasında geçiş aşamasıdır. Bu nedenle bu aşamada hem yeterli olgunluğa ulaşmamış çocuklar için hem de daha yetkin çocuklar için dil aktiviteleri gerçekleştirilmelidir.
- **5-8. Sınıf Özellikleri:** Bu grup ortaöğretimden önce son genç öğrenen grubudur. Yaş aralığı konusunda ise en karışık gruptur. Bilişsel ve üst bilişsel beceriler kullanmayı gerektiren karmaşık derslerin olduğu ergenliğin eğitimdeki ilk yarısını içerir. Dikkat aralığı daha geniştir. Anadil etkili bir şekilde kullanılmaktadır. Kendilerinden daha büyük insanları anlayabilecek bir dünya görüşleri vardır. Yabancı dil öğrenme ile ilgili olarak ise, sosyal ve aktivitelerde yer almaya istekli oldukları için avantajlıdırlar. Bütün konuşma

aktiviteleri rahatlıkla gerçekleştirilebilir. Çünkü kendilerine ait düşünceleri ve dünya görüşleri vardır. İstekli bir şekilde tartışma başlatabilirler. Belirli bir seviyeye kadar gerçek iletişime izin veren geliştirici dil sayesinde dilbilgisi eğitimi bu sınıflarda mümkündür. Cinsiyet farklılıklarını veya hoşlanıp hoşlanmadığı aktiviteleri anlatan okuma parçaları, devam eden birçok ilgili aktivite ile gerçekleştirilebilir. Kelime öğrenimi, uzun dönem hatırlama ve geri çağırma için sürekli tekrar edilmelidir. Gelişmekte olan ara dil ve kişisel karakteristikler, beyin fırtınası ve temalı yazma mümkün ve üretici aktiviteler haline gelir. Kısaca bu dönem, yabancı dil öğrenimi ve yoğun bir yabancı dil öğrenimine maruz kalma ve iletişimsel öğrenim becerilerinin gelişmesi açısından dil kullanımı ile ilgili olarak kritik bir dönemdir.

Harmer (2007a) ve Juhana (2014) ise çocukların 9-10 yaşlarına gelene kadar diğer büyük çocuklardan ve ergenlerden farklı olarak yabancı dil öğreniminde aşağıdaki özelliklere sahip olduklarını belirtmiştir:

1. Çocuklar; bireysel kelimeleri anlamasalar bile, anlama yönelik cevap verebilirler. Aynı zamanda çocuklar aktif olarak tecrübelerinden yola çıkarak öğrenilenlere yönelik bir anlam edinebilirler. Uygulamalı aktivitelerden, yaparak yaşayarak gerçekleşen öğrenmelerden mutlu olurlar.
2. Çocukların yabancı dil öğrenimi; direk olarak değil dolaylı olarak gerçekleşir. Yani; öğretilen özel bir konuya yönelik değil, her yönden bilgi edinebilirler.
3. Çocuklar şu ana odaklanarak, şimdiki anlam içinde öğrenmelerini gerçekleştirirler. Öğretmenler bu nedenle o anda sınıfın dışındaki materyallerden fayda sağlamamalıdır. Bunun yerine, yeni tecrübeleri önceki bildikleri ile ilişkilendirerek öğrenmek onlar için daha kolay ve yararlıdır. Örneğin, öğretmen renkleri öğretmek istediğinde, sınıf içindeki bir nesnenin rengini sorabilir.
4. Çocukların algılayışları, sadece açıklamaları anlayışlarından gelmez, aynı zamanda dokundukları, etkileşimde oldukları, gördükleri ve duyduklarından da öğrenirler. Bu nedenle, iyi öğretmenler öğrencilere çeşitli kaynaklardan edinilen bilgilerin oluşturduğu öğrenim tecrübeleri sunmalıdır. Bu yaşlardaki

öğrenenler, dilin sadece bir parça olduğu dil aktiviteleri ile ilgilenmelidir. Anlamli bir görevin üzerinde çalışırken dil sadece bu görevi yürütecek bir araç olmalıdır.

5. Dilbilgisi kuralları gibi soyut kavramları algılamakta zorlanırlar.
6. Genel olarak; öğrenmeye yönelik bir istek duyarlar ve dünyaya karşı bir merak sergilerler. Bu nedenle öğretmenler, çocukların bu merak duygusuna cevap verebilecek kum veya su ile oynama, hayvanat bahçesine gitme, legolarla oynama gibi uygun aktiviteler kullanmalıdırlar. Aynı zamanda renkler, sayılar, meyveler, yiyecek ve içecekler, aile üyeleri, vücut organları, şekiller, kıyafetler, hava, haftanın günleri gibi bilinen nesnelere öğretiminden başlamak çocuklar için kolaylık sağlayacaktır.
7. Çocuklar; bireysel ilgiye ve öğretmenlerinden gelecek onaylara ihtiyaçları vardır.
8. Kendileri hakkında konuşmaya düşkündürler ve sınıfta kendi yaşamlarına ve kendi benliklerine yönelik öğrenme ortamlarını duymaktan hoşlanırlar. Başka bir deyişle, çocuklar öğrendiklerini kendi günlük hayatlarında yaptıkları aktivitelerle ilişkilendirme eğilimindedirler. Bu amaçla öğretmenler, çocukların dünyalarıyla ilişkili olan materyalleri seçmelidir.
9. Sınırlı dikkat süreleri vardır. Aktiviteler yeterince meşgul edici olmadıkça, kolaylıkla sıkılabılırlar ve yaklaşık 10 dakikadan sonra ilgilerini kaybederler. Bu nedenle öğretmenler, öğrencilerin sıkıldığını fark ettiğinde hemen bir sonraki aktiviteye geçebilecek kadar esnek olmalıdır. Bunun yanında sıkılan öğrencilerin ilgisi, oyunlar oynama aktiviteleri ile, izleme ve taklit aktiviteleri ile, dinleme ve şarkı söyleme aktiviteleri ile veya fiziksel hareket ifade eden aktiviteler ile canlandırılabilir.
10. Çocuklar, öğretimleri bir bütün olarak görüldüğünde, öğrenmeleri anlamlı, ilginç ve fonksiyonel olduğunda en iyi öğrenmeyi gerçekleştirirler. Bu kurala yönelik temel materyaller; basit hikayeler ve gerçek hayat iletişim cümleleridir. Anlamlılığı sağlayabilmek için çocukların kendi seçimlerini yapmalarına olanak sağlanmalıdır. Bu seçimleri kendi kişisel istekleriyle ve ihtiyaçlarıyla ilişkilendirdiklerinde bu öğrenme onlar için anlamlı olur.
11. Çocuklar, öğrenimlerini belirli temalar ile düşündüklerinde öğrenirler.

Öğretmenler, yetişkin sınıflarında olduğu gibi bütün konuları aynı anda öğretmemelidir. İlgili konular derslere göre bölünmelidir. Örneğin, öğretmen bir derste “I, You” öğretiyorsa, bir sonraki derste “He, She , It” öğretmelidir.

12. Çocuklar en iyi toplulukta ve rekabetçi olamayan bir ortamda en iyi öğrenmeyi sağlarlar. Öğretmenler çocuklara dili farklı anlamlarda kullanmayı gerektirecek, örneğin, sosyal bir ortamda konuşma gibi görevler vermelidirler. Bir grupta sosyal iletişimin sağlanması için dili kullanarak çocuklar dili edinebilirler.

Bu ilkelere göre öğretmenlerin sınıf içerisinde çocuklarla (12 yaşa kadar) yapabileceği aktiviteler; Shin (2007) tarafından aşağıdaki şekilde listelenmiştir:

- **Görseller, gerçek hayat nesnelere ve hareket:** Renkli görsellerin kullanımı, oyuncaklar ve kuklalar ile yapılabilecek aktiviteler, sınıfta görsel ve gerçek hayatta kullanılan nesnelere oluşan bir bölüm oluşturulması, Bedensel hareketin işe koşulduğu “Tüm Fiziksel Tepki” İngilizce öğretim metodunun kullanılması, Hikaye anlatma tekniğinin kullanılması
- **Öğrencileri görseller ve nesnelere oluştururken işe koşma:** Bir hikaye için farklı karakter çizme, kukla veya maske yapma, heykel oluşturma, öğrencilerin kendi oyuncaklarını getirerek özelliklerini sözel olarak anlatması
- **Aktiviteden aktiviteye hızlı şekilde ilerleme:** İlgi çekmek için sessiz veya gürültülü aktiviteler yapmak; okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini sürekli değiştirmek; bireysel çalışma, eşli çalışma, grup çalışması ve bütün sınıf çalışmalarını işe koşmak, öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci aktivitelerini gerçekleştirmek
- **Temalar yardımıyla dil öğretimi gerçekleştirmek:** Çocuklara yabancı dil öğretimini hayvanlar, arkadaşlar, aile, çevre, vatandaşlık, alışveriş gibi temalar altında toplayıp ilgili derste ilgili temaya yönelik bir öğretim gerçekleştirmek
- **Hikayelerin kullanımı ve öğrencilere tanıdık gelen metinlerin kullanımı:** Çocukların anadilinde bir hikaye bulunması ve bu hikayenin İngilizceye çevrilmesi, her derste içeriğin öğrenciler tarafından kişiselleştirilmesini izin

verilmesi

- **İngilizce sınıf rutinleri oluşturulması:** Öğrencilerin tekrar etmesi için kısa ritimlere alkışlanarak tempo tutulması, derse bir şarkı veya müzik ile başlanması, sınıf içi kurallarının İngilizce eklenmesi
- **Anadilin gerekli kullanılması:** Zor bir ifadenin anadile çevrilerek gösterilmesi, aktivitelerdeki zor kısımların anadil kullanılarak açıklanması

4. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE KONUŞMA BECERİSİ

Konuşma becerisi, dil becerileri arasında dilin en önemli işlevlerinden biri olan ifade yeteneğini içermektedir. Birinin Korece, İspanyolca veya başka bir dil bildiğini ifade etmesi, o dili konuşabildiği anlamına gelmektedir. Sadece okuma becerisine sahip olarak bir dili bildiğini ifade etmek gariptir. Buna karşın o dilde iyi derecede okuma becerisine sahip olup, o dile yönelik konuşma becerisini kullanamayan kişiler de vardır. Bunun sebepleri arasında yabancı dil öğretiminde uzun yıllar boyunca kullanılan ve dilbilgisi kurallarını öne çıkaran “Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi” okuyabilen ve yazabilen fakat konuşulan dili anlayamayan veya konuşamayan öğrenenler ortaya çıkarmıştır. Ek olarak; konuşma öğretimi ve öğrenimi göz önüne alındığında, “**tekrar üretilen konuşma**” ve “**yaratıcı konuşma**” sınıflaması yapılmaktadır. Her iki konuşma türü de kişide ilgili beceriyi kazandırmaya yönelik faydalı etkinliklerdir. Tekrar üretilen konuşmada; konuşan kişi konuşurken kullandığı yapıları veya konuşma şeklini öğretmeninden veya başka bir işitsel modelden almıştır. Yaratıcı konuşma ise kişinin kendi zihninde ürettiği konuşma stilleri ve kalıplarını kullanmasıdır. İyi öğretmenler; öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre bu konuşma çeşitlerinin ders akışı esnasında kullanma yerlerine karar verebilirler. Genellikle öğrenciler tekrar üretilen konuşmayı kullanmayı tercih ederler. Çünkü bu şekilde alınan risk ve hata yapma ihtimali azalır. Bunun yanında, konuşma becerisi, yazma becerisi ile birlikte üretici becerilerden olsa da yazma becerisinden birçok yönü ile farklılaşır. En önemlisi, yazma becerisinde yazılan metin birçok kez düzeltilebilir veya gözden geçirilebilir. Ancak konuşma becerisinde böyle bir ihtimal yoktur (Nunan, 2015).

Öğrencilerin genellikle yabancı dil öğreniminde en çok problem yaşadığı alan konuşma becerisidir. Çünkü hedef dilde konuşabilmek dile ait unsuru bir araya

getirmek ile gerçekleşebilir. Debbie ve Christine (2007)'e göre iyi bir konuşmacının sahip olması gereken bazı özellikler vardır. Buna göre iyi bir konuşmacı dinleyici ile ilgilidir, diğer kişilere saygılıdır, güveni teşvik eder, empati gösterir, konuşurken amaçlı ve nettir, uygun kelimeler seçer, akıcı bir şekilde konuşur, güvenli ve güvenilirdir, sorular sorulara cevap verebilir, vücut dilini kullanır, dinleyicileri de konuşmaya katar, ilgi uyandırır, sessizliği de kullanır ve vurgu, tonlamayı duruma göre ayarlayabilir.

Öğrencileri, sınıf içerisinde konuşmaya teşvik etmek için üç farklı yol vardır. İlk olarak, konuşma aktiviteleri gerçek hayat durumlarını öğrencilere sunarak onların konuşma provaları yapmalarına olanak sağlar. İkinci olarak, konuşma aktivitelerinde öğrencilerin kullandıkları dil ile hem öğretmenler hem de öğrenciler geri bildirim alabilirler. Son olarak, öğrenciler tarafından dilin uygulaması ne kadar çok olursa, öğrenciler o dilin kullanımı açısından o kadar profesyonel olur. Bunun anlamı, dilin konuşan kişilerin akıcı bir şekilde, düşünmeden dil kalıplarını kullanabilmesidir. Bu nedenlerle, sınıf içerisinde yapılan konuşma etkinlikleri yüksek düzeyde meşgul edicidir. Öğrencilerin tamamının bu etkinliklere katıldığı ve öğretmenin de konuşma aktivitelerini doğru bir şekilde uyguladığı düşünüldüğünde, öğrencilerin bu aktivitelerden maksimum düzeyde verim alması kaçınılmazdır (Thornbury, 2005).

Öğretmenlerin konuşma becerisini geliştirirken göz önüne almaları gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- *Öğretmenler; ikinci yabancı dil öğrenimi ve yabancı dil öğrenimi arasındaki öğrenme alanlarına dikkat etmelidirler.* İkinci yabancı dil öğrenimi; bir ülkede yaygın olarak konuşulan ancak genellikle resmi dil olmayan dillerin öğretimidir. Yabancı dil öğrenimi ise o ülkede konuşulan dillerden tamamen farklı bir öğretimidir. İki durum arasındaki konuşma öğretiminin farklı olacağı kuşkusuz bir gerçektir. İkinci yabancı dil öğrenenler dili sınıf ortamı dışında konuşma fırsatı bulurken, yabancı dil öğrenenlerin böyle bir fırsatı yoktur. Örneğin, hala yaygın olarak İngilizce konuşulan ve İngiltere'nin önceki kolonisi olan Hong Kong'daki İngilizce konuşma öğretimi ile Türkiye'deki İngilizce konuşma öğretimi farklı olacaktır.

- *Öğrenciler, yabancı dilde konuşmayı öğrenirken hem akıcılığa hem de dilin doğru kullanımına önem vermelidir.* Dilin doğru kullanımı; doğru dilbilgisi kuralları ve doğru kelime kullanımı ile gerçekleşebilir. Akıcılık ise duraklamaların fazla olmadığı, konuşanın kabul edilebilir bir hızla en az hata ile konuşmasıdır. Ancak öğrenciler ile konuşma etkinlikleri yaparken dilin doğru kullanımına önem vermekten çok konuşmanın anlaşılır olması ve dinleyiciye vermek istediği mesajı verebilmesi daha önemlidir.
- *Öğrencilere; grup çalışması, eş çalışması ve sınırlı öğretmen konuşması ile konuşma etkinliklerinde fırsat sağlanması önemlidir.* Grup çalışmalarının amacı öğrencilerin konuşarak konuşma becerilerini ilerletmeleridir. Bu nedenle, grup çalışması ve eş çalışması öğrencilerin konuşma zamanlarını arttırmak için en etkili yollardandır. Sadece öğretmen ile yapılan konuşma aktiviteleri kalabalık sınıflarda her öğrenciye yer verilememesi bakımından kullanışlı değildir. Grup çalışmaları ise öğrencilerin birbirlerinden konuşma dilini edinmeleri için faydalı araçlardır. Birçok araştırma, öğretmen tarafından kullanılan konuşma zamanının yüzde 50 ile yüzde 80 oranında olduğunu göstermiştir. Bu durum; öğrencilerin edinebildiği girdi açısından olumlu olsa da öğrenenlerin konuşma becerilerine katkı sağlamamaktadır.
- *Öğretmenler, anlamın tartışıldığı konuşma becerilerini planlamalıdır.* Öğretmenler; konuşma dilini gerçek hayat koşullarında kullanıldığı şekliyle öğrencilere öğretirlerse, öğrencilerin hedef dilde ifade etmek istediği anlam daha etkili bir şekilde taşınmış olur. Aksi takdirde konuşma dilindeki gerekli kelime grupları öğrenilemeyeceği için hedef dilde anlam ifade edilmek istenen şekilde anlatılamaz.
- *Öğretmenler, sınıfta kişilerarası iletişimde rehberlik ve alıştırmaya içeren konuşma etkinliklerini kullanmalıdırlar.* Günümüzün en önemli dilbilimcilerinden olan Michael Halliday; konuşma dilinin üç amacı olduğunu belirtmiştir. Bunlar; insanları günlük ihtiyaçlarını karşılaması, sosyalleşme ihtiyacını karşılaması, kişisel gelişim ve eğlence için gerekli olmasıdır. Sınıf içerisinde yapılan konuşma etkinlikleri de bu amaçları göz önüne alarak hazırlanmalıdır (Nunan, 2015).

Bailey (2004) ve Harmer (2007b)'a göre konuşma etkinlikleri yaparken öğretmenlerin gerçekleştirebileceği çeşitli aktiviteler vardır. Bu etkinliklere örnek olarak bazı aktiviteler aşağıda verilmiştir:

-Bilgi Boşluğu Aktiviteleri: Bilgi boşluğu aktiviteleri; iki konuşmacının da sınırlı bilgilere sahip olduğu, ancak birbirleriyle iletişim kurarak alıştırmaya ait bütünü tamamlayacakları etkinlik türüdür. Bu etkinlik türündeki en bilinen teknik; “Anlat ve Çiz” dir. Bu etkinlikte bir kişiye bir resim verilir ve resmi tutan kişi, karşısındaki kişiye resmi anlatır. Diğer kişi ise o anlatımları kullanarak resmi çizer.

-Sohbet ve Röportajlar: Sohbetler ve röportaj şeklindeki konuşmalar insan iletişiminin en basit ve temel formudur. Fakat hedef dilde bir sohbet gerçekleştirmek başlangıç seviyesindeki öğrenciler için zorlayıcı olabilir. Çünkü hedef dilde sohbet gerçekleştirirken öğrenciler uygun kelimeleri seçmeli, uygun dilbilgisi kuralları uygulamalı, İngilizcedeki sesleri doğru telaffuz etmeli ve karşısında konuşan kişiyi tam olarak anlayabilmelidir.

-Drama ve Canlandırma: Drama ve canlandırma aktiviteleri öğrencilerin diğer insanlar karşısında farklı karakteristik özelliklere sahip insanların rollerini anlatmalarını içerir. Bu aktiviteler genellikle belirli bir iletişim becerisinin kullanılmasını amaçlar. Bu çeşitli iletişim durumları; alışverişte pazarlık yapmak, bir problemi çözmek, rezervasyon yaptırmak, bilgi almak gibi aktivitelerdir.

-Hikaye Anlatma: Bu etkinlik çeşidinde öğrenciler gruplara ayrılarak bir resim dizisi gösterilir. Bu resim dizisi gösterilmeden öğrenciler hikayeyi grup olarak oluştururlar. Ya da öğrenciler; internetten, dergi ve gazetelerden edindikleri hikayeleri sınıfta anlatabilirler.

-Favori Nesne: Öğrenciler en sevdikleri duygusal değeri olan kolye, kitap vb. nesnelere detaylı olarak sınıfta açıklayabilir.

-Karşılama ve Selamlaşma: Öğrenciler, resmi bir ortamda canlandırma yaparak karşılama ve selamlama etkinlikleri gerçekleştirebilirler.

-Anketler: Öğrenciler, anketleri kullanarak birbirleri ile röportaj yapabilirler.

-Ünlü Kişiler: Öğrenciler en sevdikleri ünlü kişileri birbirlerine anlatabilirler.

-**Öğrenci Sunumları:** Öğrenciler öğretmen tarafından verilen bir konu hakkında sunum yapabilirler. Sınıftaki diğer öğrenciler ise bu sunuma göre dinleme ve konuşma etkinlikleri düzenleyebilir.

-**Ahlaki İkilem Tartışmaları veya Münazaralar:** Öğrencilere ahlaki bir durum verilir ve bu duruma ilişkin sorun çözmeye yönelik yorumlar geliştirmeleri istenir. Örneğin, öğrencilerin “bir öğrenci çok önemli bir sınavda kopya çekerken yakalanırsa ne yapılmalıdır?” sorusuna cevap vererek tartışmaları bu duruma örnektir.

5. İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YAZMA BECERİSİ

Yazma becerisi, konuşma becerisi ile birlikte aktif olarak zihinsel üretim gerektiren becerilerdendir. Başka bir deyişle, yazma süreç ile ürünün birleşiminden oluşmaktadır. Burada kastettiğimiz süreç; düşüncelerin bir araya getirilmesini, okuyucuların anlayabileceği süslenmiş bir şekilde ifade edilinceye kadar üzerinde çalışılmasını ifade eder (Linse ve Nunan, 2005). Bunun yanında yazma becerisi hem fiziksel hem de zihinsel bir beceridir. Fiziksel olarak yazma; harf, alfabe gibi sembollerin el ile bir kağıda ya da bilgisayara yazılmasını ifade etmektedir. Zihinsel olarak ise fikirlerin üretimini içeren zihinsel bir süreç olması ve yazılı olarak bu fikirlerin etkili bir şekilde ifade edilmesi demektir (Nunan, 2015). Etkili yazı yazma, öğrencilerin sahip olması gereken birçok dil yetkinliğinin bir araya gelmesi ile gerçekleşir. Bu yetkinlikler; bilgilerin, düşüncelerin ve argümanların yüksek derecede gelişimsel organizasyonunu oluşturabilmek, metinlerde gerekli olan vurguları yazabilmek için gerekli olan karmaşık dilbilgisi kurallarını bilmek, yazılan metnin okuyucu tarafından doğru algılanabilmesi için anlam karmaşasından uzak duran metinler yazabilmek ve herhangi konu ile ilgili doğru metinler yazabilmek için uygun kelime, dilbilgisi yapıları ve cümle yapıları seçebilmektir (Hedge, 2005). Ek olarak yazma süreci üç ana evreye ayrılabilir. Bu evreler; **kontrollü yazma**, **rehberli yazma** ve **serbest yazmadır**. Kontrollü yazma ve rehberli yazma birbirine yakın kavramlar olsa da aralarında bazı farklar vardır. Bu farklar, yazma etkinliklerinin kim tarafından kontrol edildiği hususuna göre değişmektedir. Kontrollü yazma; öğrencilerin boşluklu paragrafları doldurarak bir kompozisyon oluşturması, resimlerden yola çıkılarak yazma etkinlikleri uygulaması, öğretmen tarafından

oluşturulan bir durumun yazıya dökülmesi gibi etkinlik sonucunun her öğrenci için aynı olduğu aktiviteleri içerir. Rehberli yazma ise öğretmen tarafından verilen bir durumun öğretmenin yazılı veya sözlü yardımıyla, öğrencilerin yazıya dökmesi olarak ifade edilebilir. Rehberli yazmada öğrenciler tarafından üretilen her yazı çalışması kendi içinde özgünlük taşır. Serbest yazmada ise sadece yazının başlığı öğretmen tarafından verilir. Yazı ile ilgili bütün çalışmalar ise öğrenciler tarafından yapılır (Broughton vd.,2003).

Yazma ile ilgili bir diğer sınıflandırma da “**öğrenme için yazma**” ve “**yazı için yazma**”dır. Öğrenme için yazmada yazı öğretilen konuların tekrar edilmesi için, öğrencilerin dili kullanması için bir araç olarak işe koşulur. Örneğin, çalışılan bir dilbilgisi kuralını öğrencilerden bir kısa bir paragraf yazarak kullanmalarını istemek bu duruma uygundur. Yazı için yazmada ise temel amaç öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektir. Bu duruma uygun olarak, öğrencilere gerçek hayat durumlarından yola çıkarak; e-mail, mektup, rapor yazma gibi etkinlikler yaptırılabilir. Bu yazı çeşidinde sadece dilin kullanımı değil; metni oluşturma aşamaları, stil, düzen ve etkililik gibi durumlar da değerlendirilir (Harmer, 2004).

Hedge (2005)’e göre öğrencilerle gerçekleştirilecek yazı etkinlikleri aynı zamanda öğrencilerin yaşı, seviyeleri, öğrenme stilleri ve ilgileri bakımından farklılık gösterir. Dilin kullanımına başlangıç düzeyinde hakim olan öğrencilere karmaşık metinlerin verilmesi doğru değildir. Yine aynı şekilde, ileri İş İngilizcesi kursu görmekte olan öğrencilere İngilizce şiir yazımı gibi bir aktivitenin yapılması uygun değildir. Öğrencilerin başarılı ve istekli bir şekilde yazma aktivitelerine katılımlarının sağlanması için öğretmenlerin üç önemli konuyu göz önüne almaları gerekir. Bunlar; yazı çeşidi, yazma süreci ve öğrencilere yazma alışkanlığı kazandırmadır.

- **Yazı Çeşidi-Tarz (Genre):** Öncelikle, öğrencilerin hangi yazı çeşidine ihtiyaçları olduğuna, hangi yazı çeşitlerinin onlar için faydalı olduğuna karar vermek gerekir. Anadili İngilizce olan insanların bir metni gördüğünde o metnin hangi tarz bir metin olduğunu anlamaları çok uzun sürmez. Örneğin, metnin bir gazetede reklam ilanı mı yoksa o metnin bir kompozisyon mu olduğuna o dil anadil olarak kullanan kişiler rahatlıkla karar verebilir. Çünkü

kendi topluluklarına ait dili kullandıkları için değişik çeşitlerde yazı stillerine aşınadılar. Bu nedenle öğretmenlerin de öğrencilerin hangi yazı çeşitlerini öğreneceklerine karar vermeleri gerekir. Dil seviyesi düşük düzeydeki öğrencilerle ise bu yazı çeşidi öğretmen tarafından kontrollü olarak verilebilir.

- **Yazma Süreci:** Öğrenciler “yazı için yazma” şeklinde yazı etkinlikleri yaptıklarında yazma sürecine dahil olmaları gerekir. Bu süreç, bir metin yazmanın planlanmasıdır. Bu planlama; taslak haline getirme, gözden geçirme ve düzenleme olarak aşamalandırılabilir. Bu aşamalar çok zaman alsa da öğrencilerin yazma becerisine olumlu yönde etki edeceği açıktır.
- **Yazma Alışkanlığı Edinme:** Öğrencilerin çoğu yabancı bir dilde yazı yazarken çekinirler. Bunun nedeni kendilerine güvenlerinin olmamasıdır. Öğretmenler alt sınıflardan itibaren öğrencilere göre basit, eğlenceli, yazma etkinlikleri uygulanırsa bu korku üst sınıflarda ortadan kalkacaktır.

Öğretmenlerin yazma becerisini geliştirirken göz önüne almaları gereken bazı ilkeler vardır. Bu ilkeler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- *Öğrencilerin yazı yazma amaçlarının anlaşılması gerekir.* Öğrenci merkezli öğretim programlarında öğrencilerin ihtiyaçlarının programın merkezine alınması gerekir. Yazma etkinlikleri yaparken, öğretmenin ihtiyaçları ile öğrencilerin ihtiyaçları çeliştiğinde, öğrenciler etkinliklerden rahatsızlık ve tatminsizlik duyarlar.
- *Öğrenciler yazma etkinliklerine katılabilmeleri uygun fırsatları yaratılmalıdır.* Bu ilkenin ardındaki felsefe öğrencilerin bir durumu yaparak yaşayarak öğreneceği düşüncesidir. Konuşma becerisinin gelişebilmesi için konuşma ortamları içinde bulunmak gerekiyorsa aynı şekilde yazma becerisinin gelişebilmesi için fazlaca yazma etkinliklerinin içinde bulunmak gerekir. Ancak bu yazma etkinliklerinin sonuçlarının değerlendirilmesi gerekir. Bu değerlendirme; öğrencilerin birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmesi veya öğretmenin değerlendirmesi olabilir.
- *Yazma etkinlikleri konusunda öğrencilerden anlamlı geri bildirim alınmalıdır.* Öğrencilere yazdıkları metin üzerine geri bildirim verme

gerekliliği herkes tarafından kabul edilen bir durumdur. Ancak verilen geri bildirim; öğrencilerin işine yarayan ve yaptıkları çalışmayı her açıdan değerlendiren bir yaklaşımda olmalıdır. Geri bildirim; kendi yazdığı metni kontrol etme, akran değerlendirmesi veya bir kontrol listesi aracılığı ile yapılabilir.

- *Öğretmenlerin hem kendileri hem de öğrencileri için yazma etkinliklerinin nasıl değerlendirileceği açıklanmalıdır.* Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak amacıyla yapılan değerlendirmede, değerlendirme kriterleri önceden bellidir ve değerlendirme sadece etkinlik sonucundaki ürüne yönelik değil öğretim sürecinin bir parçası olarak yapılmalıdır. Öğrenciler; değerlendirme süreçlerine aktif olarak katılarak kendi kendilerini değerlendirme yöntemiyle kendi yazdıkları metinleri inceleyebilirler (Nunan, 2015).

Harmer (2004)'e göre yazma etkinlikleri yaparken öğretmenlerin gerçekleştirebileceği çeşitli aktiviteler vardır. Bu etkinliklere örnek olarak bazı aktiviteler aşağıda verilmiştir:

-Anında Yazı Yazma: Yazı yazma konusunda isteksiz olan öğrencilerde yazma alışkanlığı kazandırmak için yapılacak etkinliklerden birisi de “anında yazı yazma” dır. Bu aktivitelerde öğrenciler, öğretmenlerin istekleri doğrultusunda hızlı olarak kısa metinler yazarlar. Örneğin, öğretmen öğrencilerden bazı cümleleri devam ettirerek kısa bir paragraf yazmalarını isteyebilir (En sevdiğim akrabam.....; Küçükken unutamadığım anım..... vb.). Yine, öğretmen öğrencilere üç kelime verir ve hemen bu kelimeleri cümleye çevirmelerini isteyebilir.

-Müzik ve Resim Kullanmak: Müzik ve resim, konuşma ve yazma etkinlikleri için çok faydalı araçlardır. Örneğin, öğrencilere bir müzik verilir ve bu müziğe uygun düşecek bir film sahnesi yazmaları istenebilir. Yine, öğrencilere bir müzik ve herhangi bir cümle verilir. Öğrenciler müziğe göre cümleden bir hikaye çıkarırlar. Öğrencilere resimler verilir ve o resimlerden birer posta kartı yazmaları istenebilir.

-Gazete ve Dergiler: Gazete ve dergilerde bulunan değişik yazı tarzları, öğrencilerin yazı çeşitlerine yönelik bilincini geliştirmek için faydalıdır. Örneğin, öğrencilere farklı gazete makaleleri verilerek başlıklara uygun yazı tarzlarını analiz

etmeleri istenebilir. Ek olarak gazete veya dergi haberlerinden yola çıkarak öğrenciler bir hikaye yazabilirler.

-Broşürler: Öğrencilerin bir şehir, eğlence organizasyonu , spor salonu broşürü gibi değişik broşürlere bakarak yazı şekillerini incelemeleri ve daha sonra kendi broşürlerini yazmaları istenebilir. Bu etkinlikler en çok küçük yaştaki öğrencilerde faydalı olabilir. Örneğin, öğrencilere kendi evlerine broşür ya da posta kartı hazırlamaları istenebilir.

-Şiirler: Şiirlerde de yazma etkinliklerinde sık kullanılan araçlardandır. Özellikle akrostişler küçük yaştaki öğrenenlerde eğlenceli ve öğretici olabilir. Yine, daha büyük yaştaki öğrencilerden şiir okumaları istenip okudukları şiiri canlandırmaları söylenebilir.

-İşbirlikli Yazma: Öğrenciler işbirliği yaparak birbirlerinden tecrübe kazanabilirler. Örneğin, öğrencilerden tahtada her satırı başka bir öğrencinin yazdığı bir mektup yazmaları istenebilir. Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruptan bir hikayenin ilk cümlesini yazmaları istenir. Gruptaki her öğrenci bir cümle ekleyerek hikayeyi diğer gruba iletir. Hikaye ilk gruba döndüğünde, ilk grup sonuç cümlesini yazar ve bir hikaye oluşturulmuş olur. Buna dairesel hikaye etkinliği denir.

-Karşılıklı Yazma: Öğrenciler internet üzerinden birbirlerine e-mail yazabilir veya öğrenciler arasında mektup arkadaşlığı aktivitesi yapılabilir.

-Farklı Tarzlarda Yazma: Bütün bu aktivitelerin dışında sayıca fazla yapılabilecek aktiviteler vardır. Bunlar; kişisel anı yazımı, hikaye yazımı olabilir. Bu tarz aktivitelere başlanmadan önce sınıfta tahtada beyin fırtınası etkinliği yapmak öğrencilere fayda sağlayacaktır.

6. DİL ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMENİN YERİ

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerine olan katkıları yadsınamazdır. Harmer (2007a), öğretmenlerin sınıftaki rollerini farklı metaforlar yardımıyla açıklamıştır. Bazı öğretmenler kendilerini sahnede oyun oynayan bir “oyuncu” gibi görmektedirler. Bazıları ise sınıftaki diyalogları düzenledikleri, tonlama ve vurgu yapmayı öğretmeleri açısından kendilerini bir “orkestra şefine” benzetmektedirler.

Diğerleri ise bitki ekip o bitkinin büyümesini izledikleri için kendilerini “bahçıvan” olarak görmektedir. Öğrencilerin algıladığı yabancı dil öğretmeni kimliği ise davranışçı, yapılandırmacı ve sosyo-kültürel yapılandırmacı yaklaşımlara göre zamanla değişiklik göstermiştir. Burns ve Richards (2009)’a göre zaman içerisinde öğretmenler “yönetici” olmaktan çıkıp “yaratıcı” ve “problem çözen” bireyler haline gelmişlerdir. Dörnyei ve Murphey (2003) ise öğretme sürecini gruplara liderlik etmek olarak yorumlamışlardır. Öğretmenlerin görevlerinin gruplarda iyi ilişkileri kurulmasını sağlamak olduğunu böylece de gruplardaki öğrencilerin arkadaşça ve uyumlu bir yaratıcılık içerisinde beraber çalışabileceklerini ifade etmişlerdir.

Petty (2009)’ye göre öğrenciler öğretmen sınıfa girer girmez, öğretmenin giyiminden ve öğretmenin kendini sunuş şekline bir yargıya varmaktadır. Aynı şekilde, öğrenciler herhangi bir derste öğretmenin esnek veya sabit davranışlar göstermesi hakkında bilinçli ya da bilinçsizce zihinlerinden not almaktadırlar. Ancak her öğretmenin insan olduğunu ve bireysel farklılıklar taşıdığını da unutmamak gerekir.

Harmer (2007a)’a göre yabancı dil öğretmenlerin sergilemesi gereken en önemli görev öğrencilerin çeşitli aktiviteleri yapmasını organize etmektir. Bu görev çoğunlukla öğrencilere bilgi verme, aktiviteyi nasıl yapacaklarını açıklama, öğrencileri eşlere veya gruplara ayırma ve aktivite bittiğinde sona erdirmeden oluşmaktadır. Öğrencileri organize ederken öğretmenlerin yapması gereken ilk iş yeni aktivitenin meydana geleceğini belirtmektir. Böylece aktivitenin eğlenceli, ilginç ve yararlı olduğu öğrencilere hissettirilir. Bu noktada öğretmen “Şunu yapacağız çünkü...” şeklinde aktivitenin neden yapılacağına dair bir açıklama da getirmelidir. Böylece, sadece öğretmen istediği için değil gerçekten öğrencilerin ilgilini çektiği için bir aktivite gerçekleştirilir. Öğrenciler aktivite için hazır olur olmaz, öğrencilerin sırayla yapması gerekenler söylenmelidir. Öğrenciler aktivite için hazır olur olmaz gerekli talimatlar öğrencilere sırasıyla verilmelidir. Bu noktada öğrencilere verilen talimatlar mantıksal bir sırada ve anlayabilecekleri dil seviyesine uygun, karmaşık olmayan bir yol ile açıklanmalıdır. Öğrencilere bu talimatla İngilizce açıklandıktan sonra anlayıp anlaşmadığını kontrol etmek için kendi dillerinde de verilebilir. Eğer aktivite bir tablo ya da diyagram içeriyorsa öğretmenin

ilk olarak göstererek aktiviteyi yapması öğrencilerin anlaması açısından daha net bir yoldur. Bu noktadan sonra öğretmen aktiviteyi başlatır ve aktiviteyi yapmak için ne kadar zamana sahip olduklarını açıklar. Öğretmen daha sonra aktiviteyi durur ve öğrencilerin sıkılıp sıkılmadığına, farklı grupların aktiviteyi daha önce bitirip bitirmediğine dikkat eder. Aktivite bittikten sonra ise öğrencilerden geri bildirim almak için “Aktiviteyi sevdiniz mi?” şeklinde bir soru sormak gerekir. Bu süreç detaylı olarak Tablo 4’te açıklanmıştır.

Tablo 4 : Yabancı Dil Öğretmenin Bir Aktiviteyi Organize Etme Süreci

Dikkat Çek → Göster → Başlat → Geribildirim Al

Kaynak: The Practice of English Language Teaching, Harmer, 2007a.

Öğrencilerin yabancı dil derslerinde içsel motivasyonunu sağlamada önemli olan bir diğer özellik de öğrencilerin öğretmen tarafından nasıl algılandığını ve öğretmenin öğrencilere nasıl davrandığıdır. En iyi derslerde öğrenci ve öğretmen arasında pozitif, zevkli ve saygılı bir ilişki söz konusudur. Bu yakınlık; öğrenciler öğretmenin akademik bilgisine güvendiğinde ve öğretmenin öğrencileri sınıfta nasıl dinlediği ve nasıl davrandığı görüldüğünde oluşur. Bu olumlu yakınlığın kurulması için öğretmenlerin sahip olması gereken dört önemli özellik vardır. Bunlar:

- **Öğrencileri Tanımak:** İyi bir öğretmen öğrencileri tanımalı ve isimlerini hatırlamalıdır. Öğrencilerin isimlerini hatırlamak için yabancı dil öğretmenlerinin kullandığı çok yaygın bir strateji, öğrencilerin sıralarına isim kartları hazırlamalarını istemektir. Kalabalık sınıflarda veya sayıca fazla sınıfta öğretim yapan öğretmenlerde öğrencilerin isimlerini akılda tutmak zor olabilir. Ancak öğrencilerin öğretmen tarafından bilindiği ve tanındığı hissini uyandırmak öğretmenlerin sahip olması gereken bir beceridir.
- **Öğrencileri Dinlemek:** Öğrenciler kendilerini dinleyen öğretmenlere çok iyi cevap verirler. Ek olarak, dil derslerinde derste uygulanan öğretim yöntem ve teknikleri konusunda da öğrencilerin görüşlerini dinlemek gerekir.
- **Öğrencilere Saygı Duymak:** İyi bir öğretmenin bir diğer özelliği de öğrencileri incitmeden hatalarını düzeltmektir. Hata düzeltmek öğrenciler için

hassas bir konudur. Öğretmen çok eleştirel olursa öğrencinin motivasyonunu düşürür. Aynı şekilde öğretmen sürekli övgü dolu sözler söylerse öğrenciler sürekli onay bekleyen “övgü düşkünleri” haline gelebilirler. Bu noktada yüzleştığımız problem bazı öğrenciler hatalarının düzeltilmesinden hoşlanırken diğerlerinin daha çok destek ve pozitif takviyelere ihtiyaç duymasındır. Öğrencilerine saygı duyan öğretmenler öğrencileri pozitif algılamak için ellerinden geleni yaparlar. Öğrenciler planlanmayan davranışlarda bulduklarında kızgınlıkla veya alaycılıkla cevap vermezler. Bunun yerine, problemi çözmeye çalışarak öğrencilere saygıyla yaklaşırlar.

- **Eşit Olmak:** Bazı öğretmenlerin sınıfta diğer öğrencilerden daha çok ilgi gösterdikleri öğrenciler mevcuttur. Çoğunlukla öğretmenler aktivitelerde yer alan, neşeli, işbirlikçi ve kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk alan öğrencilerle çalışmayı sever. Aynı şekilde, bazen öğretmenler fazla öne çıkmayan öğrencileri aktif ders süreçlerine dahil etmekten kaçınır. Ancak iyi bir öğretmen sessiz öğrencileri de derse dahil etmeli, konuşkan ve derse fazla katılan öğrencileri kontrol altında tutmayı başarmalıdır (Petty,2009).

Yabancı dil öğretmenlerin sahip olması gereken bir diğer özellik ise aktivitelere göre performans stillerini değiştirmeleri gerektiğidir. Takım oyunu için öğretmen enerjik, teşvik edici, açık ve eşit olmalıdır. Rol yapma aktivitesi için açık, teşvik edici ve destekleyici olmalıdır. Öğretmenin yüksek sesle bir metin okumasını gerektirdiği durumlarda amirane, dramatik ve ilginç olmalıdır. Bütün sınıfın dinlediği aktivitelerde ise verimli, açık ve destekleyici olmalıdır. Dil sınıflarında öğretmenlerin taşıdığı bir diğer önemli görev de mimik ve jestlerle anlamın iletilmesidir. İngilizce öğretmenleri için üzgün surat yapmak, örneğin içmek filini hareketlerle anlatmak zor değildir. Omuz silkmek alakasızlık anlamını rahatlıkla verebilir ya da büyük, küçük, uzun, kısa gibi sıfatları, geçmiş zaman gibi dilbilgisi yapıları mimik ve jestlerle anlatılabilir (Allen,1999; Lazaraton, 2004).

7. METAFOR

7.1. KAVRAMSAL ÇERÇEVEDE METAFOR

“Metafor” kelimesi; Yunanca değişim anlamına gelen “*metapherein—meta*” ve taşımak anlamına gelen “*pherein*” kelimelerinden oluşmuştur. 1934 yılında ise John Dewey; bu tanımı genişleterek, “hayal” tanımı adı altında yeni ve eskinin bilinçli uyarlanması olarak güncellemiştir (Levine, 2005). Gündelik hayatta karşılaştığımız kavram sisteminin doğası gereği metaforik olduğunu ve insanın düşünme ve kavrama sisteminin büyük ölçüde metaforlar aracılığı ile gerçekleştiği belirtilmektedir (Lakoff ve Johnson, 2003). Başka bir anlatımda ise metaforlar; bilişsel dilbilim bakış açısı ile bir kavramı başka bir kavram ile algılamak anlamına gelmektedir. Bu durumun örnekleri; hayatı bir seyahat olarak düşünmeyi, tartışmaları bir savaş olarak düşünmeyi, hayatı bir sevgi olarak düşünmeyi içerebilir (Kövecses, 2010). Bir dilbilim aracı olarak iki kavramı birbirine ilişkilendiren metafor ise; iki nesnenin veya kavramın birbirine bağlanması için kullanılan, bir yaşantı alanından diğerine bir geçiş veya karşılaştırma yapmak üzere iki değişik fikir veya kavramın bağlandığı sembolik bir dil yapısı olarak kabul edilmektedir (Palmquist, 2001). Nelson Goodman (1976) metaforların kullanımını şemaların transferi olarak adlandırmıştır. Şemalar, bu noktada bir bilgi ağını veya etiketlerin oluşturduğu bir aileyi temsil etmektedir. Goodman’a göre bir metafor kullanıldığında, bir kavram günlük kullanılan alandan yeni durumdaki bir alana transfer edilmektedir. Burada şemaların yapıları ve bileşenleri yabancı alanları oluştururken; günlük kullanılan alanın alışlagelmiş kullanımı bu yabancı alanlara rehberlik etmektedir. Günlük kullanılmakta olan bu alanın ifade ettiği yapılar ve ilişkiler; yeni alana varlık, yapı ve ilişkiler anlamında aktarılmaktadır (Akt; Yob, 2003). Bu bağlamda metaforlar; eğitimcileri karşılaştırma yapmaya, benzerlikleri fark etmeye ve bir durumu diğer bir durum için bir resim olarak kullanmaya teşvik etmektedir. Başka bir deyişle metaforlar; bir nesnenin görüldüğü bir merceğe, ekran ya da filtre gibi görülmektedir. Örneğin, “Öğretmen bir çömlekçi gibidir” cümlesi sadece öğretmenlerin nasıl olduğunu değil; “öğretmen olmanın ne demek olduğunu” da içermektedir (Saban, 2006).

Metaforlar ile ilgili ilk çalışmaların Aristoteles'e dayandığı bilinmektedir. Ancak o zamanlarda kullanılan metaforlar, romanlarda kullanılan şiirsel dil ile ilişkilendirilmekteydi. Hatta, günlük kullanım dilinin metaforları içermeyeceği, metaforların konuşulan dilin dışındaki mekanizmaları kullandığı düşünülmekteydi. Bu klasik teori yüzyıllarca kullanıldı. Bu nedenle metafor; benzer bir kavramı ifade etmek için başka bir kavramın günlük konuşma dilindeki anlamından farklı olarak kullanıldığı şiirsel ve dilbilimsel bir ifadedir (Ortony, 1993).

Metaforlar; gerçek ve hayali ortamlar arasında oluşturulmuş bir köprüdür. Hayali gerçeklik; daima gerçek dünyaya metaforik bir paralellik sağlamaktadır. Bilgi kaynaklarının öğrenilmesi; öğrencilerin bilgiyi görselleştirebilmesinin, tecrübe edebilmesinin ve bilgiyi direkt olarak içselleştirebilmesinin mümkün olduğu soyut dünyadaki metaforik ifade ile kolaylaştırılabilir (Sanchez, Barreiro ve Maojo, 2000).

Son otuz yılda; felsefeciler, psikologlar ve dilbilimciler metaforun sınırlandırılabilir bir kavram olmadığını, tam tersi dil ve düşüncenin vazgeçilmez bir temeli olduğu konusunda anlaşmaya varmaktadır. Metafor ve zihinsel süreçlerin dil ve bilişsel süreçlerin temeli olduğu düşünüldüğünde; metaforik çalışmaların sadece edebiyat öğrencilerine değil her öğrenciye gerekli olduğu söylenebilir. Herhangi bir ders kitabını açtığımızda sayfalar bir bakıma metaforik kavramlarla doludur. Örneğin bir ekonomi kitabı; ticaret dengesi, merkezileştirilmiş planlama, enflasyon, büyük buhran, uluslararası büyüme hızı gibi birçok değişik kavram içermektedir. Aslında metaforlar dilin kullanıldığı her yerdedir ve metaforlardan bir kaçış yoktur (Goatly, 1998). Metaforik düşünce, hem bilinçli hem de bilinçsizdir ve insanın bilişsel yapısında sürekli işlevsel olarak yaşam bulmaktadır. Örneğin; bilgisayar ara yüzlerinin (interfaces) inşasının temelinde, masaüstü metaforu gibi kavramsal metaforlar bulunmaktadır. Metaforlar; İnternetin yapısını “bilgi otoyollarına” (information highways), “büyük mağazalara” (department stores), “sohbet odalarına” (chat rooms) dönüştürürler. Metaforik düşünce sistematığı, bu tür uygulamalara olanak vermektedir. Bu nedenle, metaforun kalbi çıkarımdır (Girmen, 2007).

Görüldüğü üzere metaforların birçok farklı tanımı vardır. Ancak bu tanımlar bir bütün olarak düşünüldüğünde hepsi aynı anlamı ifade etmektedir. Ek olarak,

metaforlar dilin süslenilmesi olarak düşünülse de günlük konuşma dilinde sıklık ile kullanılan yapılardır.

7.2. METAFORİK ALGI

Metaforların bilişsel bir süreci tanımlamasının yanında duyuşsal bir yönünde olduğu bilinmektedir. Metaforlar kişilerin bir durumu, olayı ya da olguyu sevdiklerini, sevmediklerini, nefret ettiklerini veya çok beğendiklerini ifade etmeye yarayan araçlardır. Metaforların bu yönü duyuşsal düşüncelerin ifadesini içermektedir. Duyuşsal düşüncelerin eğitimde etkili olduğu fikri; Krathwohl ve Bloom gibi eğitimcilerin 1960'lı yıllarda yaptığı araştırmalardan kaynaklanmaktadır (Krathwohl, Bloom ve Masia, 1964). Duyuşsal özellikler bireyden bireye farklılaşmakta ve bireyin o derse yönelik motivasyonunu da etkilemektedir. Öğrencilerin metaforik algılarından yola çıkarak bir derse yönelik düşüncelerini bilmek işte bu nedenle önem taşımaktadır. Öğrencilerin metaforik algılarının ortaya çıkarılması motivasyonlarının da ne derecede olduğunu ortaya çıkaracak ve akademik başarıyı da etkileyecektir. Bu noktada metaforik algının ne olduğu kesin bir dille ifade etmek gereklidir. Kişilerin bir kavram, olay ve olguyla ilgili duyuşsal algılarının metafor kullanarak ortaya çıkarılmasına metaforik algı diyebiliriz. Metaforik algılar bireylerin dış dünyayı algılamalarının sözel dışavurumlarıdır (Toplu, 2015).

Metaforik algılar, bireylerin günlük hayatlarında kullandıkları bazı benzetme unsurlarını ve açıklayamadıkları bazı durumları açıklamaları ve böylece zihinlerindeki durumun ortaya çıkması açısından önem taşımaktadır. Bilindiği gibi metafor, bir kavramı başka bir kavrama benzeterek anlatma çabasıdır. Başka bir ifade ile kavramlardan biri iyi biliniyorsa diğeri anlatmak daha kolay olacaktır (Tamimi, 2005; Akt. Gömleksiz, Kan ve Öner, 2012). Bunun yanında bireyler, metafor kullanarak söylemek istediklerini daha az sözcükle daha etkili biçimde söyleyebilme kolaylığına sahiptir. Metafor kullanımıyla bilgi toplama, sorgulama, yeterince anlaşılmamış konuların daha iyi anlaşılması ve düşüncelerin özetlenmesi sağlanırken aynı zamanda bireylerin yaratıcı düşünme ve farklı bakış açılarının gelişmesi gibi olumlu durumlarla karşılaştıkları kabul edilmektedir (Girmen, 2007; Semerci, 2007).

Hangi ders olursa olsun, eğitim öğretim ortamını belirleyen öğretmenlerin öğrencilerine dersi sevdirmek, öğrenmesini sağlamak, önemini hissettirmek gibi önemli rolleri vardır. Bir derse karşı oluşacak algı o dersteki başarıyı önemli derecede etkiler. Buna bağlı olarak öğrencilerin derse yönelik algıları metaforik algıyla ortaya çıkarılabilir. Çünkü öğrenciler, metafor kullanarak söylemek istediklerini daha az sözcüğe daha etkili biçimde söyleyebilme kolaylığına sahip olurlar (Toplu, 2015).

Metaforik algıları detaylı olarak inceleyebilmek için metaforların çeşitlerini incelememiz gerekmektedir. Lakoff ve Johnson (2003)'a göre bu metafor çeşitleri; yapı metaforları, yönelim metaforları, ontolojik metaforlar, kişileştirme ve metonimidir.

7.2.1. Yapı Metaforları:

Yapı metaforları, bir kavramın metaforik olarak diğerine göre yapıya kavuştuğu durumlardır. Yapı metaforları, metaforların nasıl kavramsal olarak yapılandığını göstermektedir. Yapı metaforlarının kültürel özellikleri olabildiği gibi evrensel özellikleri de bulunmaktadır. Yapı metaforlarını tanımlamak için “tartışma savaştır” metaforu incelenebilir.

TARTIŞMA SAVAŞTIR

İddialarınız *savunulamaz*.

Argümanımdaki her *zayıf fikre* saldırdı.

Eleştirileri doğrudan *hedefi buldu*.

Argümanımı *yerle bir ettim*.

Onunla asla tartışmada *galip* gelemedim.

Kabul etmiyor musun? O zaman, *ateş!*

Bu stratejiyi kullanırsan, o seni *bitirecek*.

Argümanlarının hepsini *tahrip etti*.

Metaforik kavramın yani “*Tartışma Savaştır*” metaforunun, tartışırken yaptıklarımızı anlama tarzımızı yapıya kavuşturmasının örneklerinden biridir. Metaforun özü bir tür kavramı başka bir tür kavrama göre anlamak ve tecrübe

etmektedir. Bu örnekte; “*Tartışma*” kısmen “*Savaş*” metaforuna göre yapılır, anlaşılır ve icra edilir. Kavram metaforik olarak yapıya kavuşur, eylem metaforik olarak yapıya kavuşur ve neticede dil metaforik olarak yapılır.

7.2.2. Yönelim Metaforları

Metaforik kavramın, bir kavramı diğerine göre yapıya kavuşturmayan, bunun yerine bütün bir kavramlar sistemini diğer bir kavramlar sistemine göre organize eden türü yönelim metaforlarıdır. Bu metaforlar bir kavrama uzay/mekan yönelimi verir; sözün gelişi “*Mutlu olan yukarıdadır.*” Mutlu kavramının “*Yukarı*” yönelimli olması, “*Kendimi bugün yukarıda (iyi) hissediyorum.*” (I’m feeling up today.) benzeri ifadelerle yol açar.

7.2.3. Ontolojik Metaforlar

İnsani uzay/mekan yönelimlerine ilişkin tecrübeler nasıl yönelim metaforlarını doğuruyorsa, fiziksel nesnelere tecrübelerimiz de ontolojik metaforlara, yani olaylara, aktivitelere, hislere, düşüncelere, varlıklara temel sağlar. Ontolojik metaforlar farklı amaçlara hizmet ederler ve hizmet ettikleri amaç türlerini yansıtan farklı metafor türleri vardır. Enflasyon adı aracılığı ile metaforik açıdan bir varlık olarak bakılabilecek bir fiyat artışı tecrübesini düşünün. Bu bize tecrübeye bir atıfta bulunma tarzı sağlar (“*Enflasyon hayat tarzımızı düşürüyor*”, “*Enflasyon bizi köşeye sıkıştırıyor*” gibi). Bu durumlarda enflasyonu bir varlık olarak görmek bize ona atıfta bulunma, onu rakamlarla ifade etme, onun belirli bir boyutunu teşhis etme onu bir neden olarak görme, ona göre eylemlerde bulunma ve hatta muhtemelen onu anladığımızı inanma imkanı sağlar.

7.2.4. Kişileştirme

Kişileştirme, fiziksel nesneyi ayırıcı kişi olarak belirleyen metaforlardır. Örnek olarak “*Hayat beni aldattı*”, “*Enflasyon gelirlerimizi yiyip bitiriyor*” ve “*Kanser nihayetinde onu yakaladı*” gibi cümleler verilebilir. Bu durumların her birinde insan olmayan bir varlığı insan olarak görüyoruz. Kişileştirmenin temel düşüncesi, her biri bir kişinin farklı niteliklerini yahut bir kişiye bakma tarzını seçen çok geniş bir metafor kategorisi olduğudur.

7.2.5. Metonimi

Bir durumu onunla ilgili başka bir durum ile ilişkilendirerek anlatmaya metonimi denir. Örnek olarak “*Akrilik sanat dünyasında egemen.*” (Akrilik boyanın kullanımı) veya “*Yeni cam siliciler onu memnun edecek.*” (Yeni cam silicilerine sahip olma durumu) gibi cümleler verilebilir. Metafor ilkece bir durumu diğerine göre tasavvur etme tarzıdır ve başlıca fonksiyonu anlamadır. Metonimi ise esas olarak bir referans fonksiyonuna sahiptir. Yani bir durumu başka bir durumun yerine geçecek şekilde kullanmamıza izin verir.

7.3. EĞİTİM ALANINDA METAFOR KULLANIMI

Metaforlar eğitim alanında çeşitli şekillerde kullanılabilir. Metaforlar eğitim yönetiminde; okul yöneticilerinin, öğretmenlerin veya velilerin eğitim hakkındaki düşüncelerini analiz edebilmek için, öğretim alanında öğrencileri öğrenmeye teşvik edebilmek için, öğretmen eğitiminde ise öğretmenlerin yeni eğitim uygulamalarına yönelik düşüncelerini öğrenebilmek için kullanılabilir.

Bir bireyin, zihnin anlayış biçiminden başka bir anlayış biçimine hareket etmesini sağlayan metaforlar, o bireyin belli bir olguyu başka bir olgu olarak görmesini sağlarlar. Çocuklar da ise metaforik ifadeler anadile ait temel dilbilgisi kurallarının edinilmesinden sonra gelişir. Bu nedenle metaforlar çocuklarda 2 yaşından sonra ortaya çıkabilmektedir (Polat, 2010).

Eğitimsel alanda kullanıldıklarında metaforlar anlamayı aktif olarak yapılandıran bir öğrenme yaklaşımı sağlarlar. Bu yaklaşımda öğrenci daha önceden bilinen bilgi ile yeni bilgi arasındaki benzerlikleri anlamalıdır. Daha sonra ise yeni öğrenilen bilgi ve onun metaforik sunumu arasındaki farklılıkları tanımlayabilmelidir (Arslan ve Bayrakçı, 2006). Metaforların öğrenimi organize etme gücü ve yaratıcı, ikna edici konuşma içermesi birçok çevre tarafından çalışılmaktadır. Dilbilimciler tarafından sadece mecazlı bir dil olarak düşünüldüğünde; metafor, güçlü bir akılsal harita veya bireylerin dünyayı algıladığı ve yapılandırdığı bir modelleme mekanizması olarak gidererek artan bir ilgiye sahiptir. Metaforların öğretim ve bir zihin aracı olarak pedagojik yararları ise araştırma alanında fazlaca sayıdadır. Gibbs (1994); karmaşık kavramların algılanmasında mecazlı dilin etkililiğinin edebi olarak

araştırılması konusunda iyi bir taslak sunmuştur. Bu gibi eski tarihlerde yapılan çalışmalar metaforun bilgiyi organize etme rolünü göstermek için yapılmıştır. Gibbs; canlı ve zihinde bir resim belirmesini sağlayan, karmaşık ve soyut fikirlerin üst zihin becerilerini gerektirdiğini ifade etmiştir. 1980'lerin başında ise çoğunlukla George Lakoff ve Jerome Feldman'ın öğretim ve araştırmalarını kapsayan bilişsel dilbilimci bir grup, metafor çalışmalarını dilbilimdeki rolünden uzaklaştırıp bireylerin dünya ile ilgili görüşlerinin ifade edilebildiği daha merkezi bilişsel bir araç haline dönüştürmüşlerdir. Onların sahip olduğu metafor görüşüne göre metafor, birçok farklı düşünce ve nesne için bireyler arasında küresel anlamda paylaşılan bir güce sahiptir (Akt; Palmquist, 2001).

Metaforlar, öğrenimi geliştirmek için değerli araçlardır. Yeni bir durumu keşfetmek istiyorsak, öncelikle o durumunu hayalimizde canlandırmamız gerekir. Metaforlar da belirsiz kavramlardan ayrı, kesin fikirler üretilmesini sağlayarak sezgisel bir değere sahiptirler. Benzetme ve metaforlar bizim kavram sistemimizi değiştirerek, öğrencilerin dünyayı gördüğü bakış açılarını değiştirirler. Aynı şekilde metaforlar uzun yıllardan beri öğretim aracı olarak kullanılmaktadır. Öğretmenler çoğu zaman farkında olmadan kavramları açıklamak için metaforlara başvururlar. Metaforlar bir öğretim aracı olarak, öğrencilerin algılamakta zorlandığı kavramların anlaşılmasında büyük bir rol oynarlar. Öğretim amaçlı metaforlar, bir kavramsal alanı başka bir kavramsal alan ile ilişkilendirerek çeşitli problem çözme durumlarında önemli rol oynarlar (Sanchez, Barreiro ve Maojo, 2000).

Öğretimde metafor kullanmanın çeşitli avantajları vardır. Bunlar:

1. Kavramsal değişim öğrenmelerinde çok yararlı araçlardır.
2. Gerçek hayattaki benzerlikleri işaret ederek soyut algılayışı ve görselleştirmeyi sağlarlar.
3. Öğrencilerin ilgilerini çekip motivasyonel bir etki sağlayabilirler.
4. Öğretmenlerin, öğrencilerin sahip olduğu önceki öğrenmelerini göz önüne almalarını sağlarlar ve öğrencilerin önceki öğrenmelerinden kaynaklanan hatalı öğrenme durumları mevcutsa bu durumların ortaya çıkmasını teşvik ederler (Fretzin, 2001).

Metaforların sınıf içerisinde kullanılmasının en önemli yolu onun içselleştirilerek ve tematik olarak kullanılmasıdır. Sanders ve Sanders (1984) bu yöntemle göre işlenebilecek ders basamaklarını şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretilmek istenen genel kavram ve ders için özel bir hedefin belirlenmesi
- Kavramı ifade eden uygun bir metafor seçilmesi
- Seçilen metaforik imaja yönelik öğrencilerin aktif katılımını sağlayıcı bir aktivitenin planlanması
- Seçtiğiniz metafora göre dersin işlenmesi
- Öğrencilerin hayallerinde seçilen metaforun “yaşayabilecekleri” aktiviteler uygulanması
- Öğrencilere bu yaşantı hakkında sorular sorulması (Ne hissettiniz? Ne gördünüz? Sizde hangi düşünceler uyandı?)
- Metaforik imajın öğrencilerin bağlantı kurabilecekleri biçimde dersin asıl amacına bağlanması ve sonuçta yaratıcı kavrayış ve tanıma gerçekleşmesidir (Akt; Arslan ve Bayrakçı, 2006).

Ancak metaforların sınıf içerisinde kullanımı konusunda; öğrencilerin sahip oldukları önceki öğrenmeler açısından dikkatli olunmalıdır. Bu önceki öğrenmeler, metaforların nasıl kullanıldığı ve nasıl ilişkilendirildiğine bağlı olarak yararlı ya da zararlı olabilir. Roschelle; önceki öğrenmelerin yeni öğrenmeler üzerinde çeşitli ve problemli etkilerinin olabileceğini ifade etmiştir. Önceki öğrenmeler hem başarı hem başarısızlıkla ilişkilendirilebilir. Burada önemli olan nokta ise, bir eğitiminin öğrencilerinin önyargılarını, önbilgilerini tanımlayabilme ve bilginin hangi tohumlardan yeşertebileceğini keşfedebilme yeteneğidir (Fretzin, 2001).

7.4. DİL EĞİTİMİNDE METAFORUN YERİ

Metaforun doğal bilimlerde yaygın bir olgu olduğu bilinmektedir. Eski Yunan’daki Aristo’dan beri insanlar metaforları incelemişlerdir ve metaforlar farklı, mecazlı ifadeler olarak görülmektedir. Şu anda ise metaforlar sadece söz biliminde değil dilbilim ve bilişsel psikolojiye de uzanmıştır. Ancak metaforlar en popüler aşamasına 1970’li yıllarda ulaşmıştır. 1980’de ise Lakoff ve Johnson’ın “Metaphors We Live By” adlı eseri dünya çapında bilişsel bir bakış açısıyla metafor

çalışmalarının başlangıcı oldu. Metafor bu tarihten itibaren sadece söz bilimin bir parçası değil, bir düşünce şekli olarak görüldü. O zamandan beri metaforların bilişsel yaklaşımda kullanılması sosyal bilimlerde çalışma alanlarından birini oluşturdu. Metafor çalışmaları fazla sayıda oldukça insanlar metaforların öneminden daha fazla haberdar oldular. Akademisyenler de metaforların başka alanlarla ilişkilendirilebilir olduğunun farkına vardı. Bu alanlar; dilbilimi, felsefe, bağlamsal dilbilim, anlam bilimi, psikoloji, edebiyat, çeviri ve dil öğretimidir (Sun, 2010).

Birçok akademisyen ve dilbilimci; metaforların bilişsel olarak çalışılmasının dil öğrenimi ve öğretimi için iyi bir platform oluşturduğunu düşünmektedir. Kuse ve Kuse (1986) metaforların doğru anlaşılmasının okuma becerisinin öğretiminde önemli bir yeri olduğunu savunmuştur. Cameron (1996) metaforların çocukların dil ediniminde yardımcı olabileceğini ve dile ilişkin ifadelerini zenginleştireceğini söylemiştir. Ortony (1993) metafor çalışmalarının odağının dil öğrenim ve öğretimi süreçlerindeki metaforların bilişsel fonksiyonlarına verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Littlemore (2001) ise metaforik zeka, metaforik yeterlilik gibi kavramları; dil yeterliliği, iletişimsel yeterlilik gibi kavramlarla eşleştirmiştir. Xiaobo (2002) ve Yumiao (2006) bilişsel metafor çalışmalarını İngilizce kelime öğretimine uygulamış ve kelime öğretiminde öğrencilerin metaforik algılarının önemine vurgu yapmıştır. Cai (2004) metaforik ifadelerin yabancı dil öğretiminde bir hedef olarak öğretilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Shuwu (2002) teorik çalışmalardan metaforların dil öğretiminde uygulanmasına kadar birçok çalışmanın kapsamlı bir özetini sunmuştur. Guerrero ve Villamil (2002) ise metaforların yabancı dil öğretmenlerinin özyansıtma ve eleştirel düşünme becerilerini arttırma da kullanışlı bir araç olarak kullanılabileceğini ifade etmiştir.

Hoang (2014) kavramsal metaforların evrenselliğinin dil öğretimi süreçlerine katkı sağlayacak araştırmaların yapıldığını vurgulamıştır. Lakoff ve Johnson'a göre (2003) kavramsal metaforlar dilde farklı biçimlerde belirtilebilirler. Örneğin aşağıda verilen ifadeler kavramsal metaforun yiyecek olarak ifade edildiğini göstermektedir.

FİKİRLER YİYECEKTİR

Söyledikleri *ağzımda kötü bir tat bıraktı.*

Burada *sindirebileceğimden* çok fazla gerçek var.

Bu iddiayı *yutamam*.

Öğrencileri *kaşıkla besleyecek* halim yok.

Kitabı bir çırpıda *yalayıp yuttu*.

Yukarıda verilen örnekte düşüncelerin yiyecek olarak belirtildiği ifadeler kavramsal metaforları oluşturmaktadır. Yine başka bir ifade ile “Zamanımı harcıyorsun-You are wasting my time” dediğimizde “Zaman paradır” kavramsal metaforu kullanılmaktadır.

Sun’a göre (2010) bilişsel dilbilimde kullanılan kavramsal metaforlardan oluşturulan metafor dilin doğal bir özelliğidir. Metaforlar; kelime türetiminde, kelimelerin anlamsal değişimlerinde, kelimelerin diziliminde ve kültürlerin öğreniminde önemli role sahiptirler. Dilin bu özellikleri bizlere İngilizce öğreniminde ve öğretiminde büyük kolaylıklar sağlamaktadır. İlk olarak, öğretmenler öğrencilerin günlük hayata metaforların sıklıkla kullanılmasının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlamalıdır. İkinci olarak öğretmenler, metaforik teorileri kelime türetiminde kullanabilirler. Örneğin, İngilizcede yer alan birçok kelime insanların dış görünüşünden türetilen metaforik algılardan oluşmuştur. Bu duruma “the mouth of a river (nehirin ağzı)”, “face-to-face meeting (yüz yüze toplantı)”, “teeth of a saw- (testerenin dişi)” gibi örnekler verilebilir. Dil öğretiminde, öğretmenler metaforun bilişsel teorisini kelime yapıları ve anlamları arasındaki ilişkiyi analiz etmek için de kullanabilir. Böylece öğrencileri kelime oluşumları hakkında genel bir algıya sahip olurlar. İngilizcede birçok kelime metaforlar ile oluşturulmuştur ve bu kelimeler çoğunlukla birleşik kelimelerdir. Bu kelimelere örnek olarak “snow-white (kar gibi beyaz)” , “stone-hearted (taş kalpli)” , “breakneck (aşırı hızlı)” verilebilir. Üçüncü olarak, metaforlar kelime dizilimlerinin mantıklılığını açıklamada kullanılabilirler. Bilişsel dilbilimcilere göre, bir kavramın yapısı başka bir kavramı oluşturmak için kullanılabilir. Bu yüzden bir kelimenin birden fazla özelliği başka bir kavramı anlatırken kullanılabilir. Örneğin, “zaman akıyor” kavramı “ZAMAN NEHİRDİR” kavramsal metaforundan oluşmaktadır. İngilizcede nehir hakkında kullanılan çeşitli kelimeler bu metafor sayesinde zaman için de kullanılabilir. Metafor kullanımı; öğrencilerin zaman ve akış arasındaki anlamsal bağlantıyı anlamasını kolaylaştırır. Dördüncü olarak, kavramsal metaforlar yardımıyla anlaşılması güç olan birçok dil

olgusu teorik zeminini bulur ve dil öğrenimi daha kolay bir hale gelir. Örneğin; İngilizce öğrenenler aşağıdaki ifadelerin sıklıkla İngilizceyi anadil olarak konuşan kimseler tarafından kullanıldığını duyarlar.

-I am feeling up. (Neşeli hissediyorum.)

-My spirit rose. (Ruhum şenlendi.)

-You're in high spirits. (Neşeli görünüyorsun.)

-I'm feeling down. (Mutsuz hissediyorum.)

-He's really low these days. (O bugünlerde çok mutsuz.)

Yukarıda verilen örnekler “MUTLULUK YUKARIDIR, ÜZGÜNLÜK AŞAĞIDIR.” kavramsal metaforunu içermektedir. Son olarak kavramsal metaforlar o dilin kullanan insanların kültürünü de dil öğrenenlere aktarılmasını sağlarlar. Bir dildeki metaforlar çoğunlukla o dile özgüdür. Ancak farklı dillerde aynı anlama gelen metaforlar bulmak da mümkündür. dil öğretimi ile bu metaforların taşıdıkları kültür de öğrencilere aktarılmaktadır (Sun, 2010).

Metaforlar dilin farklı becerilerinin öğretiminde de kullanılabilirler. Okuma becerisi bunlardan biridir. Carter ve McCarthy (1988) İngilizceyi anadil olarak konuşanların sahip olduğu konuşma dilindeki yeterliliği öne çıkarmıştır ve edebi metinlere bağlı kalınarak yapılan okuma öğretiminin öğrencilerin konuşma dilini kazanmasında yetersiz olacağını ifade etmiştir. Ek olarak, Holme (2004) okuma metinlerini konuşma dilinin metaforik ve mecazlı kullanımını gösteren metinler olarak görmeyi; öğrencilerin o metinlere yönelik eleştirel bakış açısını kazanmasını sağlayan kullanışlı araçlar olduğunu ifade etmiştir. Paralel şekilde, Boers (2000) orijinal İngilizce metinlerdeki mecazlı, metaforik dile ulaşım sağlayabilen öğrencilerin metinde yazarın vermek istediği anafikire daha çabuk ulaştığını görmüştür. Açıkça görülmektedir ki okuma aktivitelerinde metaforlara dikkat çeken öğrenenler okuduğunu algılama konusunda daha başarılı olmaktadır (Hoang, 2014).

Metaforların kelime öğretiminde kullanıldığı önceki paragraflarda açıklandığı gibi kavramsal metaforlar aracılığı ile gerçekleşmektedir. Kavramsal metaforlar ile deyim, takım fiil, edat gibi kelime grupları rahatlıkla öğretilir. Benzer şekilde, öğrencilerin yazdıkları metinlerden öğrencilerin kullandığı hedef dile ait metaforik

kullanımların başarılı bir şekilde yazılıp yazılmadığı incelenebilir. Metaforların dilbilgisi öğretiminde kullanımı da mümkün olmaktadır. Holme (2004) zaman ifadelerinin metaforlarla öğretilmesinin durumlara göre öğretilmesinden çok daha akılda kalıcı olduğunu vurgulamıştır. Örneğin, İngilizcede şimdiki zamanı öğretirken öğrencileri şimdiki zamanın hareket ifade ettiğini anlatmak, şimdiki zamanı hareket metaforu ile ilişkilendirmek, şimdiki zaman içeren cümleler yazmaktan daha akılda kalıcıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, eğitimde metaforik algıların kullanımını araştıran ulusal ve uluslararası çalışmalar üzerinde durulmuştur.

1. YURTİÇİNDE YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Kesen (2010) yabancı dil öğretmenlerinin ve öğrenenlerinin yabancı dil öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarını araştırmıştır. Çalışma; 100 yabancı dil öğretmeni ve 100 yabancı dil öğrenenleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri toplama aracı, “Yabancı dil öğretmeni dır. Çünkü” cümlesinin doldurulmasından oluşmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; yabancı dil öğretmenleri ve yabancı dil öğrenenleri 10 farklı kategoride metafor üretmişlerdir. İki ayrı grubun metaforları aynı kategorilerin içerisinde yer almıştır. Bu kategoriler; eğlence, gösteriş, öncü, gereklilik, değerlilik, üretim, yönetim, mutluluk, büyüme, çeşitlilik. Bu kategorilerden yabancı dil öğretmenleri 42 adet; yabancı dil öğrenenleri 25 adet metafor üretmişlerdir. Yabancı dil öğretmenleri tarafından en çok metafor üretilen kategoriler; çeşitlilik, büyüme, değerlilik, eğlence ve üretimdir. Bu kategoriler; yabancı dil öğretmenine yönelik olumlu metaforik algıları içermektedir. Ayrıca, yabancı dil öğrenenleri ise yabancı dil öğretmeni kavramına yönelik; müzik gösterisi, rehber, ışık, fabrika ve müzik kutusu metaforlarını en yüksek frekans sayıları ile üretmişlerdir.

Özcan (2010) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin algılarını metafor analizi yoluyla araştırmıştır. Araştırma, Yozgat il merkezinde bulunan 6 İlköğretim okulunun 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 432 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ve uzman görüşü sonrası son hali verilen veri toplama aracıyla elde edilmiştir. Veri toplama aracında öğrencilerden yarı yapılandırılmış bir soruyu cevaplamaları ve İngilizce öğrenmeye ilişkin düşüncelerini yansıtan bir resim/şekil çizmeleri istenmiştir. Araştırma sonucu elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi ile incelenmiş ve verilerin analizinde betimsel analiz teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenme hakkında çok değişik algılara

sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenciler tarafından üretilen 210 adet metafor 30 farklı kategori altında incelenmiş ve öğrencilerin 166 olumlu, 44 olumsuz metafor ürettiği görülmüştür. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar yoğunluklu olarak “zor bir süreç, zevkli bir süreç, aşamalı bir süreç, keşif ve araç” kategorileri altında toplanmıştır. Öğrenciler, yoğunluklu olarak İngilizce öğrenmenin “zevkli bir süreç, bilişsel beceri kazanma, faydalı bir süreç, zor bir süreç ve ihtiyaç” olduğunu düşünmektedirler.

Ahkemoğlu (2011) “Yabancı dil öğrencilerinin yabancı dil öğretmenine ilişkin metaforik algıları” adlı bir tez çalışması yapmıştır. Çalışmada İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencileri ve alanı İngilizce Öğretmenliği olmayan üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğretmeni hakkındaki kavramsal metaforik algılarını araştırmak amaçlanmıştır. Buna ek olarak, yabancı dil öğretmeniyle ilgili metaforların kullanımında iki grup öğrenci arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya konulmuştur. Çalışmanın verileri öğrencilerin metaforlarını yazmaları için hazırlanan form, öğrencilerle yapılan görüşme ve öğrencilerin yazdıkları kompozisyonlar aracılığıyla elde edilmiştir. Çalışmanın sonucunda "kahin", "şizofrenik" ve "sakız" gibi metaforların sadece İngilizce Öğretmeni için kullanılırken bazı metaforların öğretmen kavramı için kullanılan metaforlarla aynı olduğu bulunmuştur.

Öztürk (2012) İngiliz dili eğitiminde sınıf içi söylemde metafor kullanılarak verilen dönütün etkisini incelemiştir. Bu çalışma, metafor kullanılarak verilen dönütlerin İngiliz Dili Eğitimi Programı öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarına olan etkisini araştırmaktadır. Araştırma üç alt faktöre sahip on üç maddeden oluşan bir tutum ölçeği ile gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek ile öğretmen adaylarının, kalıcı öğrenme, ileri düşünme becerileri ve motivasyon seviyeleri araştırılmıştır. Öğretmen adayları İngiliz Dili Eğitimi Programında Dil Öğretim Becerileri dersi bünyesinde yedi haftalık bir uygulamaya tabi tutulmuşlardır. Ön test ve son test olarak metafor kullanılarak verilen dönüt ölçeği hem kontrol hem de deney grubuna uygulanmıştır. Araştırmada İngiliz Dili Eğitimi öğretmen adaylarının kalıcı öğrenme, ileri düşünme becerileri ve motivasyonları üzerine tutum ve davranışlarında anlamlı bir değişiklik sağladığı saptanmıştır.

Gömlüksüz (2013) öğretmen adaylarının yabancı dile ilişkin algılarını metaforlar yoluyla belirlemiştir. Çalışma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Araştırma kapsamına 289'u kadın 253'ü de erkek olmak üzere toplam 542 öğretmen adayı alınmıştır. Veriler "Yabancı dil.....e/a benzer; çünkü....." biçiminde eksik bırakılmış, bir cümlenin bulunduğu formlarla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda yabancı dil kavramına ilişkin 54 metaforun geliştirildiği sekiz ayrı kavramsal kategori elde edilmiştir. Bunlar; gelecek, gereklilik, güç, keyif, seyahat, ümitsizlik, zorluk ile sömürgecilik biçiminde isimlendirilmiştir. Araştırma ile öğretmen adaylarının yabancı dil kavramına ilişkin daha çok olumlu metafor geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu çerçevede 432 öğretmen adayı olumlu metafor geliştirirken 110 öğretmen adayı da olumsuz metafor geliştirmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının yabancı dile karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları söylenebilir.

Sayar (2014) yabancı dil olarak İngilizce öğreten öğretmenlerin ve öğrencilerinin mesleki öğretmen kimliği kavramına ilişkin imgelerinin metafor analizi yöntemi ile incelemiştir. Çalışmanın verileri, Düzce Üniversitesi'nde yabancı dil olarak İngilizce öğreten 10 kişilik öğretmen grubundan ve bu öğretmenlerin 200 öğrencisinden, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Bu veriler, öğretmenlerin ve öğrencilerin, öğretmenlerin mesleki kimliklerine yönelik algılarını açığa çıkarmak için, içerik analizine dayanan niteliksel bir araştırma yöntemi olan metafor analizi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın sonuçları öğretmenlerin metaforlarını farklı temellere dayandırarak, kendi mesleki kimliklerini, "çiçeği burnunda olarak öğretmen", "eğlence kaynağı olarak öğretmen", "ilgi uyandırıcı olarak öğretmen", "uzman olarak öğretmen", "rehber olarak öğretmen", ve "yetiştirici olarak öğretmen" başlıklarıyla 6 farklı kategori altında ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerden elde edilen 200 metaforik ifadenin analizi "sabır abidesi olarak öğretmen", "otorite olarak öğretmen", "görev aşığı olarak öğretmen", "eğlence kaynağı olarak öğretmen", "uzman olarak öğretmen", "rehber olarak öğretmen", "çift kişilikli olarak öğretmen", "ilgi uyandırıcı olarak öğretmen", "bilgi kaynağı olarak öğretmen", "sır küpü olarak öğretmen", "çiçeği burnunda olarak öğretmen", "yetiştirici olarak öğretmen", "kırkyama olarak öğretmen" ve "ömür törpüsü olarak

öğretmen” başlıklarıyla 14 farklı kategorinin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Sonuç olarak, öğretmenlerin bazı metaforları öğrencilerin metaforlarıyla tamamen örtüşüyorken, bazı metaforik ifadelerde öğretmenler ve öğrenciler arasında uyuşmadığı görülmüştür. Fakat öğretmenlerin davranış ve hareketleri, öğrencilerle ve öğrenciler arasındaki etkileşim sayesinde şekillendiği için, çalışmada yer alan çoğu öğretmen, öğrencilerden aldıkları geri bildirimler ışığında, sınıf içi uygulamalarını derinlemesine gözden geçirmenin yararlı olacağına inandıklarını belirtmiştir.

Tercan (2015) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü öğrencilerinin çocuklara İngilizce öğreten öğretmenlerin rollerine ilişkin görüşlerini belirtmek için ‘Çocuklara İngilizce öğreten bir İngilizce öğretmeni ... dir çünkü ...’ cümlesine verdikleri metaforik cevapları aracılığıyla öğretmen benzetmelerini nasıl yaptıklarını ortaya koymuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen Metafor Anketi 130 öğrenciye uygulanmıştır. Katılımcıların 71’i Çocuklara İngilizce Öğretimi dersini almışken, diğer 59’u henüz bu dersi almamıştır. Çalışma çocuklara İngilizce öğreten dil öğretmenlerine ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algılarını incelemeyi; ayrıca, öğretmen adaylarının çocuklara İngilizce öğreten dil öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarının cinsiyet veya dersi alıp almamalarına göre değişiklik gösterip göstermediğini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel veri toplama yöntemi kullanılmıştır. İçerik Analizi yapılarak, bu metaforik ifadeler incelenmiş ve analizin bir sonraki safhası için konusal kategorilere ayrılmıştır. Toplamda 99 adet geçerli kişisel benzetme analiz edilmiş olup, bu benzetmelere ilişkin 15 ana kategori belirlenmiştir. Genel olarak İngiliz Dili Eğitimi Bölümü 3. sınıf öğrencileri çocuklara İngilizce öğreten dil öğretmenini ‘iş birliği yapan lider’ olarak görürken, çocuklara İngilizce öğretimi dersini almayan 2. Sınıf öğrencileri bu öğretmenleri ‘bilginin kaynağı’ olarak görmektedir. Çalışmanın bulguları öğretmen adaylarının kendi öğretme stil ve stratejilerini belirleyebilmeleri için metafor aracılığıyla farkındalıklarını artırmayı desteklemektedir.

2. YURTDIŞINDA YAPILMIŞ ARAŞTIRMALAR

Bozlk (2002) öğrenen olarak üniversite öğrencisi-metafor analizi ile kazanılan öngörü adlı çalışmasında bir akademik yıl boyunca öğrencilerden kendi

öğrenimleri ile ilgili metaforlar üretmelerini istemiştir. Bu metaforlar; hayvan, nesne, insan, hareket olarak dört kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Hayvan kategorisindeki metaforlar; salyangoz, balık, inek, ördek, çita, kuş, fare vb. dir. Nesne kategorisindeki metaforlar; sünger, boya kalemi, perde vb.dir. İnsan kategorisindeki metaforlar; yürümeye yeni başlayan çocuk, şeker yiyen çocuk, bebek, çocuk vb.dir. Hareket kategorisindeki metaforlar; ağaca tırmanmak, yemek yemek, vb.dir. Elde edilen metaforlar; dersin ilk gününde %20 oranında, ara sınav zamanında %37 oranında, dersin son gününde %39 oranında ve ikinci akademik dönemde ise %50 oranındadır.

Guerrero ve Villamil (2002) “İngilizcenin yabancı dil olarak öğrenimi ve öğretimi hakkında metaforik algılar” adlı makalesinde bir çalışmaya katılan 22 İngilizce öğretmenin İngilizce öğretimi hakkında oluşturdukları metaforik algıları incelemiştir. Nitel araştırma desenlerinin kullanıldığı çalışmada kavramsal metafor analizi yöntemi kullanılmıştır. Buna göre 9 kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; işbirlikçi lider olarak öğretmen; bilgi kaynağı olarak öğretmen, meydan okuyan / değişimin temsilcisi olarak öğretmen, yetiştirici olarak öğretmen, yenilikçi olarak öğretmen, araç sağlayıcı olarak öğretmen, sanatçı olarak öğretmen, tamirci olarak öğretmen (beyin tamircisi) ve spor salonundaki öğretici olarak öğretmendir. Bu kategorilerde çoğunlukla kullanılan metaforlar; koç, yönetmen, orkestra şefi, ay, güneş, elmalarla dolu bir ağaç, aslan terbiyecisi, geleceğe açılan bir kapı, arı, anne, bahçıvan, kaşif, araç taşıyıcı, çömlekçi gibidir.

Massengill, Mahlios ve Barry (2005) metaforlar ve öğretme duygusunun aday öğretmenleri nasıl etkilediğine dair bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin sahip olduğu metafor köklerini belirlemek ve bu metaforların öğretmenlerin öğrencilerle ve kendi çevreleriyle olan etkileşimlerini nasıl etkilediğini araştırmaktır. Özellikle aday öğretmenlerin sahip olduğu beş durum çalışması gösterilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre bir ağaç olarak hayat metaforu en çok tercih edilen metafordur ve beş katılımcının da çocukluklarını idealize ettikleri benzer metaforlar kullanmışlardır. Genel olarak, araştırmanın verilerine göre öğretmenlerin üniversiteye başlamadan önce beraberlerinde getirdikleri fikirler, gerçek sınıf ortamlarına da etki etmektedir. Öğretmenlerin gelişimi, öğretmenlerin

öğretime başlamadan önceki hazırlıklarından çok okulun çevresel ortamından daha çok etkilenmektedir. Aday öğretmenlerin oluşturduğu kavramsal kategoriler; okul, hayat ve çocukluktur. Okul kategorisindeki metaforlar; aile, takım, bahçe, sirk, hapisane, hayvanat bahçesi, sahne, kalabalık, fabrika ve diğerleridir. Hayat kategorisindeki metaforlar; iz, nehir, dağ, ağaç, su, gökkuşağı, kuş, okyanus ve diğerleridir. Hayat ve çocukluk kategorisindeki metaforlar ise bahar, hayvan, çiçek, rüzgar, bulut, gece ve diğerleridir.

Yee Ho (2005) öğretmenlerin ifadelerindeki benlik algılarına yönelik metaforik yapılar adlı bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin kişisel hikayeleri kullanılarak, Hong Kong'da yaşayan ortaokul öğretmenlerinin zor durumlarda, özellikle bir eğitim kurumunun parçası olarak, kim ve ne olduklarına yönelik algıları incelenmiştir. Öğretmenlerin kendilerine yönelik kavram haritaları bir yazı içerisindeki dilbilimsel farkındalıklar ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma 10 adet öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin kendilerini algılamalarına yönelik metaforik yapılar çoğunlukla çelişkilidir. Olumlu ve olumsuz kişilik algısı birlikte birçok ifadeye yer almıştır. Olumsuz algılar hakkındaki metaforik temeller; öğretmenlerin öğrenciler ile yaşadığı disiplin problemleri, okuldaki kişilerarası iletişimin zayıf olması, okul yönetiminin yetersiz yönetim becerileri ve eğitim otoritelerinden eğitim ilgili yüksek talepler gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır. Öte yandan; olumlu benlik algısı, özel kültürel temellere bağlı olarak algılanan referans kaynaklarının metaforik olarak kullanımı ile inşa edilmektedir. Öğretmenler zorluklar ile karşılaştıklarında onları motive eden özveri, bağlılık ve ebeveynlerin sahip olduğu sorumluluk duygusu olduğu araştırma ile kanıtlanmıştır. Araştırmada öğretmenlerin oluşturduğu kavramsal kategoriler; fiziksel güç-kavga, hükümet-yasa, din, iş, vücut organları, ölüm, drama, ateş-ısı-ışık ve yiyecektir.

Liu (2008) üniversite öğrencileri yabancı dil öğrenme tecrübelerini metaforlar ile nasıl eşleştirir adlı çalışmasında 2 Çinli ve 2 Amerikalı öğrenci ile kendi üniversite yaşamı, dil öğrenme tecrübeleri hakkında görüşme yapmıştır. Bu şekilde iki farklı dile ve kültüre sahip iki kişinin dil öğrenmeye yönelik algılarını metaforlar ile ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Amerikalı öğrenciler Çinceyi çok zor bulduklarını

belirtmiş ve bu dili öğrenme sürecini “zor ve çok iş” olarak tanımlamışlardır. Çinli öğrenciler ise İngilizce için ilginç, ve eğlenceli bulduklarından dolayı “film hikayesi ve ilk adım” metaforlarını kullanmışlardır.

Pishghadam ve Navari (2010), resmi ve resmi olmayan alanlarda İranlı dil öğrencilerinin dil eğitimine yönelik algılarının incelenmesi-nicel bir analiz adlı çalışmasında resmi İran okullarındaki ve resmi olmayan dil kurslarındaki dil öğrenenlerin metaforlarını incelemiştir. Araştırmada; resmi okullardaki 50 dil öğrenen ve özel dil kurslarında 50 dil öğrenen kişiler, biri öğretmenlerle ilgili 27 metafor içeren ve diğeri öğrenenlerle ilgili 18 metafor içeren iki ayrı kontrol listesi almışlardır. Öğrenenler, İran’daki İngilizce eğitim sistemini anlatan kendilerine göre en iyi metaforu seçmeleri istenmiştir. Kontrol listelerindeki metaforlar alandaki akademisyenlerin çalışmalarından derlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; özel dil kurslarındaki dil öğrenenlerin algısı, devlet okullarında dil öğrenenlerin algılarına üstünlük sağlamıştır.

Wan, Low ve Li (2011) yabancı dil öğretmeni hakkındaki metaforik analiz inançları-öğrenci ve öğretmen perspektifleri adlı çalışmasında, bir grup Çinli öğretmen ve iki grup yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencileri, “İngilizce öğretmen..... gibidir. Çünkü” adlı cümleyi tamamlamalarını istemiştir. Veri analizinden sonra farklı kavramsal kategoriler oluşturulmuştur. Bu kategoriler; sağlayıcı bir kişi olarak öğretmen, besleyici bir kişi olarak öğretmen, kendini adayan bir kimse olarak öğretmen, öğretici olarak öğretmen, kültür aktarımını sağlayan bir kişi olarak öğretmen, otorite kaynağı olarak öğretmen ve ilgi uyandıran kişi-iş arkadaşı olarak öğretmendir. Sağlayıcı bir kişi olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar; kitap, makine, satış elemanı, aktör/aktris, ansiklopedi, mineral kaynak, sözlük, mum, araçlar, gözlük ve klavyedir. Besleyici bir kişi olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar; bahçıvan ve ebeveyndir. Kendini adayan bir kişi olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar ise ipekböceği, mum, tebeşir ve arıdır. Öğretici olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar ise; suflör, mum, Alaattin’in lambası, sürücü, radar, deniz feneri, pırıldaktır. Kültür aktarımını sağlayan bir kişi olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar; köprü, rehber, medya, pencere, kurdele ve ruh mühendisidir. Otorite olarak öğretmen kategorisindeki metaforlar ise; sihirbaz,

uzman, gn ve gökyüzüdür. İlgi uyandıran kişi-i arkadaşı olarak retmen kategorisindeki metaforlar ise; mıknatıs ve elendiricidir. Sonuçlara göre; retmen rolünün algılanışındaki belirgin farklılıklara besleyici olarak retmen, sağlayıcı bir kişi olarak retmen ve aday bir kişi olarak retmen kategorilerinde rastlanamamıştır. Görüşmelerden sonra ise, öğretmenler kendi rollerinin rehber, yardımcı, retim/öğrenme etkinliklerinde asistan olarak görülmesini tercih etmişlerdir. Bu Şekilde retmenler öğrencilerle daha iyi kişilerarası ilişkilere sahip olacaklarını düşünmüşlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının özellikleri ve verilerin analizinde yararlanılan yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

1. ARAŞTIRMA MODELİ

İlköğretim öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarının incelenmesini amaçlayan bu araştırmada karma yöntemden yararlanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, araştırmacının bir çalışma veya birbirini izleyen çalışmalar içerisinde nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003; Creswell, 2006). Baki ve Gökçek (2012) ise karma yöntem çalışmalarının bir araştırma programı kapsamında yapılan tek bir çalışma veya çoklu çalışmalar (multiple studies) içerisinde, nicel ve nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesini kapsadığını söylemektedir. Araştırmada nitel veriler; içerik analizi ile çözümlenmiştir.

2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini Afyonkarahisar ili Merkez ilçesindeki ilköğretim ve ortaokul 4. 5. 6. 7. 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Afyonkarahisar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü 2015-2019 Stratejik Planı'na göre Afyonkarahisar ili Merkez'de tüm ilköğretim kademelerinde toplam 38.211 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, çalışma evreninden basit tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen toplam 6 farklı ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 1094 adet 4. 5. 6. 7. 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2014)'a göre örneklem büyüklüğünün saptanması çok güçtür ve kesin yargılara varılamamaktadır. Amaç temsil yeterliliği zedelenmeyecek en küçük sayıyı belirlemektir. Çalışma evreninde öğrenim görmekte olan 38.211 kişi olduğu için, örneklem her sınıftan ayrı ayrı yaklaşık 200'er örnek olarak toplamda 1094 öğrenci belirlenmiştir. Ancak anketin içerisindeki her bir soru kendi içerisinde analiz

edilmiştir. Bu nedenle her soru için değerlendirmeye alınan anket sayıları farklılık göstermektedir.

Örnekleme alınan öğrencilerin belirlenen bağımsız değişkenlere (cinsiyet, ve sınıf) göre dağılımları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5 : Örneklem Grubunun Bağımsız Değişkenlere Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler		% (Yüzde)	f (Frekans)
Cinsiyet	Kadın	53.1	581
	Erkek	46.9	513
Sınıf	4. Sınıf	15.4	169
	5. Sınıf	21.7	237
	6.Sınıf	29.0	317
	7. Sınıf	20.9	229
	8. Sınıf	13.0	142
TOPLAM		100	1094

Tablo 5’e göre araştırmadaki öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında % 53.1 bayan (581), % 46.9 erkektir (513). Öğrencilerden % 15.4 (169) 4.sınıf, %21.7 (237) 5.sınıf, %29 (317) 6.sınıf, % 20.9 (229) 7.sınıf ve %13 (142) 8.sınıftadır.

3. VERİ TOPLAMA ARACI

Veri toplama sürecinde öncelikle ilgili literatür taranarak metafor analizi yöntemini kullanan araştırmaların hangi yollarla veri topladığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda, alandaki araştırmaların genellikle yarı yapılandırılmış sorular sorarak (“İngilizce gibidir. Çünkü” gibi bir cümlenin tamamlanması istenerek) (Aydın, 2010; Aydın ve Ünalı, 2010; Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli, 2011; Ocak ve Gündüz, 2006; Saban, 2006; Saban, 2008b; Saban, 2010), konuya ilişkin metafor listesi verip katılımcılardan metafor seçmeleri istenerek (Cerit, 2008) ve gözlem, görüşme yaparak (Girmen, 2007; Köksal, 2010) veri topladıkları incelenmiştir. Bu çalışmalardan yarı yapılandırılmış sorular sorarak veri toplama

aracı oluşturma tercih edilmiştir. Hazırlanan anket uzman görüşü alındıktan sonra üzerinde değişiklikler yapılmış ve anket formu deneme uygulaması yapılması amacıyla 10 adet 4.sınıf öğrencisi ve 10 adet 5.sınıf öğrencisine yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda anketteki soru sayısı öğrencilerin algılarında karışıklığa yol açmamak amacıyla azaltılmıştır. Bunun yanında, öğrencilerin metaforlar üretirken sıkıntı yaşamadıkları görülmüştür.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Bunlar;

- I. Bölüm: Öğrencilerden cinsiyet ve sınıflarını belirtmeleri istenmiştir.
- II. Bölüm: Öğrencilerden İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik metafor üretmeleri istenmiştir.

3.1. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma; 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar Merkez ilçesine bağlı okullarda gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak uygulanan anketler 6 farklı okula dağıtılmıştır. Araştırmacı, anketleri her okula dağıtmış ve okul müdürünün uygun gördüğü sınıflara anketleri uygulamıştır. Anketleri uygularken ilgili dersin öğretmeni de uygulama esnasında sınıfta bulunmuştur. Araştırmacı anketleri uygularken gerekli yönergeleri detaylı bir şekilde öğrencilere açıklamıştır. Ayrıca, araştırmanın uygulanabilmesi için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izin alınmıştır (Bkz. Ek-3).

3.2. VERİLERİN ANALİZİ

Verilerin analizinde nitel veri analizi yöntemlerinden “içerik analizi” kullanılmıştır. İçerik analizi, bir olguyu anlatmak ve ölçmek için kullanılan sistematik ve nesnel bir araştırma metodudur. İçerik analizi, belge analizi olarak da bilinir. Bu analiz çeşidi, araştırmacının verileri daha iyi anlayabilmesine ve teorik durumları test edebilmesine olanak sağlar. İçerik analizi ile verileri ilgili temalardan oluşan daha az sayıdaki kategorilere ayrıştırmak mümkündür (Elo ve Kyngas, 2007). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayacak kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler, içerik analizinde daha derin bir işlemde geçirilerek betimsel yaklaşımla fark edilemeyen kavram ve

temaların keşfedilmesini sağlar. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların saptanması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi mesajda bireyi görünmeden etkileyen öğelerin belirlenmesi; ilk bakışta algılanan içeriğin yerine gizil, üstü kapalı içeriğin ortaya çıkarılmasıdır. İçerik analizinde genel ve hazır kalıplar yoktur. İncelenen mesajlar, araştırmanın amaçları farklı olduğundan analiz yollarının belirli bir standardı olmayacak, farklı yollar kullanılacaktır (Bilgin, 2000).

Öğrencilerin ürettikleri metaforların analizi süreci; ilgili literatürde yapılmış olan çalışmalar (Ada, 2013; Bahadır ve Özdemir, 2012; Özcan, 2010; Saban, 2008a; Saban, 2008b;) incelenerek aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

-Eleme ve Kodlama Aşaması: Bu bölümde araştırmacı önce kullanılabilirliği uygun olan anketleri belirlemek amacıyla eleme işlemi gerçekleştirmiştir. Buna göre anketi ilk bölümündeki kişisel bilgileri (cinsiyet ve sınıf) eksik dolduran öğrencilerin anketleri elenmiştir. Eleme işleminden sonra değerlendirmeye alınabilecek 1094 anket kalmıştır. Anketlerin her birine analizinde kolaylık sağlanması açısından bir kod ifade eden sayı numarası verilmiştir. Ancak anketin içerisindeki her bir soru kendi içerisinde analiz edilmiştir. Bu nedenle her soru için değerlendirmeye alınan anket sayıları farklılık göstermektedir.

-Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması: Verilerin bilgisayar ortamına aktarılmasındaki temel amaç bütün öğrencilerin anketteki sorulara verdikleri cevapların toplu olarak görülmesini sağlamaktır. Bu görünüm, soruları kavramsal kategoriye ayırma sürecinde araştırmacıya yardımcı olacaktır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde öğrenciler kişisel bilgilerini doldurmuşlardır. II. Bölüm de ise öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmayı amaçlayan dört soru vardır. Araştırmacı, öncelikle I.Bölümdeki kişisel bilgileri kodlayarak Excell programına girmiştir. Daha sonra II.Bölümdeki metaforlar ilgili açıklamalarıyla birlikte Excell programına her soru ayrı bir sütunda olacak şekilde yazılmıştır.

-Kategori Geliştirme Aşaması: Öğrencilerin II. Bölümde her soruya verdikleri cevaplar analiz edildiğinde; metaforun kendisi, metaforun konusu ve bu

ikisi arasındaki bağlantının mantıklı olup olmadığı incelenmiş, yapılan benzetmelerin metafor olarak kabul edilemeyeceğinin görüldüğü durumlarda bu öğrencilerin yazdıkları metaforlar ilgili sorunun kategori geliştirme sürecine dahil edilmemiştir. Eleme işleminden sonra her soru için ilgili kategoriler oluşturulmuştur. Kategori geliştirme işlemi yapılırken oluşturulan metaforlardan çok, metaforların gerekçesini açıklayan “çünkü” kısmı dikkate alınmıştır. Bunun nedeni metafor ile anlatılmak istenen düşüncenin asıl olarak bu kısımda olmasıdır.

-Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşamaları: Geçerlik ve güvenilirlik bir araştırma sonuçlarının inandırıcılığını sağlamak (veya artırmak) için kullanılan en önemli iki ölçüttür (Saban, 2008a). İçerik analizinde toplanan verilerin ayrıntılı olarak rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması, araştırmada geçerliliğin önemli ölçütleri arasında yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu düşünceye paralel olarak, bu araştırmada da veri analizi sürecinde kategorilere nasıl ulaşıldığı, ilgili metaforların hangi kategorilere ayrıldığı detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Ayrıca, araştırmada elde edilen kategorilerin her biri için katılımcı metafor cümleleri derlenmiştir ve bu metafor cümlelerinin tümüne bulgular kısmında yer verilmiştir.

Ghiglione (1978)'a göre içerik analizinin güvenilirliği büyük ölçüde yapılan kodlama işlemine bağlıdır (Akt: Bilgin, 2000). İçerik analizinde güvenilirlik, kodlayıcıların ve kodlama kategorilerinin güvenilirliği ile ilgilidir. Kodlayıcıların güvenilirliği iki şekilde sağlanabilir. Birincisi farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlaması; ikincisi ise aynı kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda aynı şekilde kodlamasıyla sağlanır. Kategorilerin açık- seçik olması kategori güvenilirliği için gereklidir (Bilgin, 2000). Ölçümlerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla gruplamaların uygunluğu ile ilgili uzman görüşü alınmıştır. Ayrıca araştırmacı aynı metinleri farklı zamanlarda tekrar kodlayarak gruplamanın güvenilirliği hakkında veri elde etmiştir.

Araştırmada güvenilirlik için Miles ve Huberman (1994)'ın görüş birliği-görüş ayrılığı formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre birden fazla kişinin kodlama

yapması ve yapılan kodlamanın başka biri tarafından kontrol edilmesi güvenilir bir yöntemdir.

$$\text{Güvenirlilik} = [\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})] \times 100$$

Miles ve Huberman'a göre (1994) güvenirlilik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir. Buna göre uzman görüşü sonucunda her soru için hesaplanan güvenirlilik yüzdesi Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6 :Uzman Görüşü Sonucunda Her Soru için Hesaplanan Güvenirlilik Yüzdeleri

SORULAR	UZMAN GÖRÜŞÜ SONUCUNDA OLUŞAN GÜVENİRLİK YÜZDELERİ
II. Bölüm / 1.Soru	92.42
II. Bölüm/ 2.Soru	89.10
II. Bölüm/ 3.Soru	84.84
II. Bölüm/ 4.Soru	94.87

Araştırmacı, içerik analizi sonucunda her soru için oluşturduğu kategorileri ve her soru için öğrencilerin ürettiği metaforları yaklaşık 1 hafta ara ile tekrar kodlamıştır. Yine her soru için Miles ve Huberman (1994)'ın güvenirlilik için önerdiği formül ile tekrar hesaplama yapılmıştır. Buna göre araştırmacının tekrar kodlaması sonucunda hesaplanan güvenirlilik yüzdesi Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7 : Araştırmacının Tekrar Kodlaması Sonucunda Her Soru için Hesaplanan Güvenirlilik Yüzdeleri

SORULAR	ARAŞTIRMACININ TEKRAR KODLAMASI SONUCUNDA OLUŞAN GÜVENİRLİK YÜZDELERİ
II. Bölüm / 1.Soru	95.95
II. Bölüm/ 2.Soru	92.07
II. Bölüm/ 3.Soru	93.50
II. Bölüm/ 4.Soru	95.89

Metaforların Frekanslarının Hesaplanması ve Yorumlanması Aşaması: Bu aşamada İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik öğrencilerin oluşturduğu metaforlar, ilgili kategoriler ve her bir kategorinin eşleştiği metaforlar tablolar halinde detaylı olarak incelenmiştir. Tabloların yanında öğrencilerin oluşturduğu metaforlar, öğrencilerden doğrudan alıntı yapılarak verilmiştir.

Nicel Verilerin Analizi: Öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazı yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik algıları ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı fark olup olmadığını araştırmak için veriler bilgisayar ortamında analiz edilmiştir. I. bölümdeki değişkenler: cinsiyet (Kız=1, Erkek=0), sınıf düzeyi (4. Sınıf=1, 5. Sınıf=2, 6. Sınıf=3, 7. Sınıf=4, 8. Sınıf=5), kodlanarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar her soru için incelenerek olumlu ve olumsuz olarak gruplanmıştır. Olumlu cevaplar 1 olumsuz cevaplar 0 şeklinde kodlanmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersi, İngilizce yazı yazmak, İngilizce konuşmak ve İngilizce öğretmenine yönelik algıları (olumlu-olumsuz) ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ki-kare testi (Chi-Square Test χ^2) ile incelenmiştir. Ki-kare testi iki sınıflı (kategorik) değişken arasında ya da biri sınıflı diğeri sıralı olan iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test eder (Büyüköztürk, 2011).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazı yazmaya ve İngilizce öğretmene ilişkin metaforik algıları ile birlikte bu algıların cinsiyet ve sınıf bağımsız değişkenlerine göre olan farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

1. BİRİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Anketin ikinci bölümündeki ilk soru öğrencilerin İngilizce dersini metaforik olarak nasıl algıladıklarına yöneliktir. Öğrencilerin ankete verdiği cevaplara göre bu soruda 118 adet metafor üretilmiştir. Yine bu soruda incelenen 1094 anketten ancak 198 öğrenci doğru bir şekilde metafor üretebilmiştir. Geriye kalan öğrencilerin bu soruya verilen cevapları doğru bir şekilde metafor üretilmediği için değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kağıtlarda; mantıklı metaforlar oluşturmayanlar, boş bırakanlar, metaforu yazıp çünkü ile başlayan metafor gerekçesini yazmayanlar ya da metafor gerekçesini yazıp metafor kapsamına alınabilecek bir kelime yazmayanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme kapsamına alınmayan öğrencilerin örnek bazı cevapları; “*Türkçeye benzetiyorum. Çünkü...*”, “*Seviyorum. Çünkü eğlenceli...*”, “*Karışık harflere benzetiyorum*”, “*Kitaba benzetiyorum.*” şeklindedir.

Bu probleme ait birinci soruya cevap veren öğrencilerden; 100’ü kız, 98’i erkektir. Aynı şekilde; 30’u 4.sınıf, 38’i 5.sınıf, 67’si 6.sınıf, 36’sı 7.sınıf ve 27’si 8.sınıf öğrencisidir.

Yapılan elemeden sonra araştırmacı tarafından metaforların oluşturduğu ilgili kategoriler; “*Mutluluk İfadesi olarak İngilizce*”, “*Eğitim İfadesi Olarak İngilizce*”, “*Dil İfadesi Olarak İngilizce*”, “*Olumsuzluk İfadesi Olarak İngilizce*”, “*İletişim İfadesi Olarak İngilizce*”, “*Kolaylık İfadesi Olarak İngilizce*” ve “*Gereklilik İfadesi Olarak İngilizce*” şeklinde 7 kategoriye ayrılmıştır. Kategoriler arasında en fazla metaforun üretildiği kategori; “*Mutluluk İfadesi Olarak İngilizce*” kategorisidir.

Tablo 8’de öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ilgili kategorileriyle birlikte detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 8: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Metaforik Algularına Ait Kategoriler

Kategoriler	Metaforlar	Metafor Frekansı	Metafor Adedi
1) Mutluluk İfadesi Olarak İngilizce	Almanca (2), Annem (1), Bilgisayar Oyunu (3), Bulmaca (1), Cennet (1), Çiçek (5), Çikolata (1), Deniz (1), Dünya (2), Eğitici Oyun (1), Eğlence (8), Elma (2), Film (1), Hayat (1), Hobi (1), Kelebek (2), Kelime Oyunu (1), Komedi Filmi (1), Lunapark (1), Mutluluk (1), Müzik (1), Oyun (21), Oyun Alanı (1), Papatya (1), Parti (1), Pasta (1), Seyahat (1), Sirk (1), Süt (1), Tatil (1), Tekerleme (1), Tiyatro (1), Top (1), Yıldız (1), Zaman (1)	72	35
2) Eğitim İfadesi Olarak İngilizce	Bebek (2), Beyin Egzersizi (1), Bilgi (1), Bina Temeli (1), Çiçek (2), Disiplin (1), Duvar (1), Kelime Oyunu (1), Kitap (3), Kütüphane (1), Matematik (1), Müzik (1), Saklambaç (1), Sanat (1), Sözlük (2), Türkçe (1), Türkçe Öğrenmek (1), Yol (1)	23	18
3) Dil İfadesi Olarak İngilizce	Alfabe (1), Almanca (4), Arapça (2), Bulmaca (1), Harita (1), Türkçe (9)	18	6
4) Olumsuzluk İfadesi Olarak İngilizce	Almanca (1), Arapça (5), Bakkal (1), Canavar (2), Çiçek (1), Düğüm (1), Eziyet (1), Gerilim Filmi (1), Hayalet (1), Hortlak (1), İşkence (5), Japonca (1), Kabus (1), Karakol (1), Karmaşa (1), Kelime Oyunu (1), Köpek (1), Küflenmiş Peynir (1), Matematik (4), Mayın (1), Müzik Dersi (1), Okyanus (1), Olimpiyat (1), Savaş (1), Sınav (2), Sudoku (1), Uzay Boşluğu (1), Uzaylı Dili (1), Yabancı (1), Yük (1), Yürüyen Uçan (1), Zeka Küpü (1)	45	32

5) İletişim İfadesi Olarak İngilizce	Ağaç (1), Dünya (3), Dünya Dili (1), İletişim (1), Kitap (1)	7	5
6) Kolaylık İfadesi Olarak İngilizce	Fermuar (1), Matematik (1), Türkçe (1)	3	3
7) Gereklilik İfadesi Olarak İngilizce	Akıl Küpü (1), Anahtar (2), Bilgi (1), Bilgisayar (1), Dünya (6), Gelecek (2), Görev (1), Hayat (5), İhtiyaç (1), Kapı (1), Köprü (1), Kuş (1), Sevgi (1), Sorumluluk (1), Turist (1), Üstün Varlık (1), Yaşam (1), Yaşam Yolu (1), Yurtdışı (1)	30	19
Toplam		198	118

1.1. MUTLULUK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoriye “Mutluluk” ismi verilmesinin nedeni bu kategori altında anketi cevaplayan öğrencilerin İngilizce dersini onları mutlu eden somut, soyut kavramlara ya da varlığa benzetmelerinden kaynaklanmaktadır. Bu kategoride 35 metafor ve 72 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategorideki metaforlar; Almanca (2), Annem (1), Bilgisayar Oyunu (3), Bulmaca (1), Cennet (1), Çiçek (5), Çikolata (1), Deniz (1), Dünya (2), Eğitici Oyun (1), Eğlence (8), Elma (2), Film (1), Hayat (1), Hobi (1), Kelebek (2), Kelime Oyunu (1), Komedi Filmi (1), Lunapark (1), Mutluluk (1), Müzik (1), Oyun (21), Oyun Alanı (1), Papatya (1), Parti (1), Pasta (1), Seyahat (1), Sirk (1), Süt (1), Tatil (1), Tekerleme (1), Tiyatro (1), Top (1), Yıldız (1) Zaman (1) dır. Bu kategoride, öğrencilerden 8’i eğlence metaforu üzerinde birleşmiştir. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü benim için İngilizce dersi de Almanca dersi gibi oyun gibidir. Öğretmenimiz derslerde oyunla ders anlatıyor.*
- *Süte benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi gibi sütü de çok severim. Süt benim en sevdiğim içecektir.*
- *Elmaya benzetiyorum. Çünkü elma yemeyi çok seviyorum. İngilizceyi de çok seviyorum.*

- *Topa benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde öğretmenimiz topla ders anlatıyor. Bu şekilde ders çok eğlenceli geçiyor.*
- *Oyuna benzetiyorum. Çünkü ben İngilizce dersini çok seviyorum. Öğretmenimiz derste bizimle oyunlar oynuyor.*
- *Partiye benzetiyorum. Çünkü öğretmenim anlatırken hepimiz eğleniyoruz.*
- *Pastaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi benim için çok zevkli, pastayı da yiyip doymazsınız ya tadı çok güzel gelir. İngilizce dersleri de benim için aynen öyle geçiyor.*
- *Bulmacaya benzetiyorum. Çünkü bulmaca gibi başta karışık geliyor ama sonra çok eğlenerek derste soruları çözüyoruz.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenim çok iyi bir öğretmen olduğu için dersi eğlendirerek güzel anlatıyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi de annemi de çok seviyorum. İkisi de bana mutluluk veriyor.*
- *Tiyatroya benzetiyorum. Çünkü eğlenceli geçiyor. Diğer dersler gibi değil.*
- *Tatile benzetiyorum. Çünkü tatile nasıl zaman su gibi akıp geçiyorsa ders de çok eğlenceli geçiyor.*
- *Çiçeğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce güzel bir derstir. Çiçeği koklarken mutlu oluruz, İngilizce dersinde İngilizce öğrenirken de mutlu oluyoruz.*
- *Kelebeğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce kelebek gibi renkli bir dil.*
- *Zamana benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde zaman akıp gidiyor. İngilizce dersini işlerken çok mutlu olduğum için zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum.*

1.2. EĞİTİM İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoriye eğitim adı verilmesinin sebebi öğrencilerin İngilizce dersini akademik hayatlarındaki kavramlar ile ilişkilendirmeleridir. Bu kategoride 18 metafor 23 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategorideki metaforlar; Bebek (2), Beyin Egzersizi (1), Bilgi (1), Bina Temeli (1), Çiçek (2), Disiplin (1), Duvar (1), Kelime Oyunu (1), Kitap (3), Kütüphane (1), Matematik (1), Müzik (1), Saklambaç

(1), Sanat (1), Sözlük (2), Türkçe (1), Türkçe Öğrenmek (1), Yol (1) dur. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Yola benzetiyorum. Çünkü yolda giderken yeni bilgiler alırız. İngilizce dersinde de her gün yeni bir şeyler öğreniyoruz.*
- *Bebeklere benzetiyorum. Çünkü bebekken Türkçeyi öğreniyorduk. Şimdi de bebek gibi İngilizceyi öğreniyoruz. Dil öğrenmek bir süreç gerektirir.*
- *Saklambaca benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi öğrenebilmek için saklambaçtaki gibi sobelemek lazım. Çalışırsam öğrenirsem sobelerim. Kimse de beni ebeleyemez.*
- *Kelime oyununa benzetiyorum. Çünkü İngilizce derslerinde kelimelerle ilgili oyunlar oynayıp, öğrenip cümle kuruyoruz. İngilizce eğitimimiz geliyor.*
- *Binanın temeline benzetiyorum. Çünkü bir binanın temelini sağlam tutarsak bina sağlam olur yıkılmaz. İngilizcede de temelimizi sağlam tutarsak, kolaylıkla öğreniriz.*
- *Kitaba benzetiyorum. Çünkü İngilizcede hep sözcük öğreniyoruz. İngilizce dersindeki kitaplarda da bir sürü sözcük var. Sözcük öğrenmeden İngilizce öğrenmek mümkün olamaz.*
- *Kütüphaneye benzetiyorum. Çünkü kütüphanede bir sürü bilgi var, İngilizce dersinde de öğretmenimiz bize bir sürü bilgi veriyor.*
- *Bebeğe benzetiyorum. Çünkü bir bebek nasıl dilini sıfırdan öğreniyorsa bizde İngilizcede her şeyi yeniden öğreniyoruz.*
- *Kitaplara benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi de kitaplardaki gibi bilgi veriyor. İngilizce eğitimimize katkıda bulunuyor.*
- *Disipline benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde çok ezber yapmak ve tekrar ederek sıkı çalışmak gerekir. Yani İngilizce dersini öğrenirken disiplinli olmalıyız.*
- *Beyin egzersizine benzetiyorum. Çünkü yeni kelimeler öğrenerek beynimizi geliştiririz. Yeterli bir İngilizce eğitimi almış oluruz.*

- *Türkçe öğrenmeye benzetiyorum. Çünkü aynı Türkçe öğrenir gibi öğreniyoruz. İlk başka kelimeler, cümleler, dilbilgisi ve sonra da paragraf okumayı öğreniyoruz.*
- *Kitaba benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde öğretmenimiz hep kitaplarımızdan ders işliyor.*

1.3. DİL İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoriye dil adı verilmesinin sebebi öğrencilerin İngilizce dersini dünyada konuşulan çeşitli dillerle, dilin çeşitli işlevleri ile ilişkilendirmeleridir. Bu kategoride 6 metafor, 18 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Alfabe (1), Almanca (4), Arapça (2), Bulmaca (1), Harita (1), Türkçe (9) dir. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Almanca dersine benzetiyorum. Çünkü bence Almandaki harfler ile İngilizcedeki harfler birbirine çok benziyor.*
- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü kelimeleri bana bazen aynı gibi geliyor.*
- *Almanca dersine benzetiyorum. Çünkü ikisinin de okunuşları yazılışları farklıdır.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü İngilizcede de Türkçedeki gibi dilbilgisi kuralları var.*
- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü sesler-sözcükler birbirlerine çok benziyor.*
- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü dili aynı İngilizceye benziyor.*
- *Almanca dersine benzetiyorum. Çünkü almaca kelimelerin yazıları ile İngilizce kelimelerin yazıları benziyor.*
- *Türkçe dersine çok benzetiyorum. Çünkü iki derste de konuşmanın güzel ve akıcı olması gerekiyor.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçe de İngilizce gibi kuralları olan bir dil. Ancak bu kuralları öğrenerek İngilizce ve Türkçe öğrenebiliriz.*
- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü ikisinde de benzer kurallar var.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçede çok fazla dil bilgisi konusu var. İngilizcede de o dilbilgisi konularını öğrenmek gerekiyor.*

- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü çok ilginç ve değişik harfler var.*
- *Alfabeye benzetiyorum. Çünkü çok çeşitli kelime ve sözcük var.*
- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü İngilizcede cümle, terim, fiil, nesne kullandığımız gibi Türkçede de kullanıyoruz.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçedeki konuları tam bilmez isek İngilizceyi çok kolay öğrenemeyiz.*
- *Bulmacaya benzetiyorum. Çünkü bulmaca çözerken de önce o kelimenin anlamını biliyoruz. Aynı şekilde, İngilizce öğrenebilmek için dilin özelliklerini ve kelimeleri öğrenmemiz şarttır.*

1.4. OLUMSUZLUK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategorinin olumsuzluk olarak ifade edilmesinin sebebi, bu metaforları oluşturan öğrencilerin İngilizce dersini sıkıcı ve mutsuzluk ifade eden metaforlar ile ilişkilendirmeleridir. Bu kategoride 32 metafor, 45 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategorideki metaforlar; Almanca (1), Arapça (5), Bakkal (1), Canavar (2), Çiçek (1), Düğüm (1), Eziyet (1), Gerilim Filmi (1), Hayalet (1), Hortlak (1), İşkence (5), Japonca (1), Kabus (1), Karakol (1), Karmaşa (1), Kelime Oyunu (1), Köpek (1), Küflenmiş Peynir (1), Matematik (4), Mayın (1), Müzik Dersi (1), Okyanus (1), Olimpiyat (1), Savaş (1), Sınav (2), Sudoku (1), Uzay Boşluğu (1), Uzaylı Dili (1), Yabancı (1), Yük (1), Yürüyen Uçan (1), Zeka Küpü (1) dür. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Müzik dersine benzetiyorum. Çünkü müzik dersinde de İngilizce dersinde de ezberlemek için tekrar ediyoruz. Ezberlemek beni çok yoruyor.*
- *Karmaşaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşması çok zor ve değişik.*
- *Sınava benzetiyorum. Çünkü ödev kontrolü ve tahtadakini yapmak bir sınav gibi zor ve yorucu geliyor..*
- *Bakkala benzetiyorum. Çünkü biz Türkiye’de yaşıyoruz. Belki biz bakkal olmak istiyoruz. İngilizceyi ne yapacağız?*
- *Uzaylı diline benzetiyorum. Çünkü yazılışları ve anlamı farklı geliyor. Uzaylılar da konuşsa anlamayız. İngilizceyi de anlamıyorum.*

- *Yabancıya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde İngilizce konuşuyoruz ve kendimi bir hiçbir şey anlamayan yabancı gibi hissediyorum.*
- *Kelime oyununa benzetiyorum. Çünkü hiç bilmediğim kelimeler çıkıyor karşıma. Bu kelimeleri anlayabilmek için çok zorlanıyorum.*
- *Hayalet benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersini sevmiyorum. Hayalet görmüş gibi korkuyorum.*
- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi Arapça dersi gibi çok karmaşık, kelimeleri, sözcükleri hiç anlamıyorum.*
- *Canavara benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersini hiç sevmiyorum.*
- *Küflenmiş peynire benzetiyorum. Çünkü bu dersi işlerken küflenmiş peyniri yemiş gibi oluyorum.*
- *İşkenceye benzetiyorum. Çünkü çok sıkıcı, derste hiçbir şey öğrenemiyorum.*
- *Karakola benzetiyorum. Çünkü karakolda hep suçlular olur. Karakolu sevmediğim gibi İngilizce dersini de sevmiyorum.*
- *Hortlağa benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi çok zor, başımı ağrıttıyor ve çok korkunç.*
- *Uzay boşluğuna benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi de uzay boşluğu gibi anlamsız ve gereksiz.*
- *Mayına benzetiyorum. Çünkü derste yanlış yaptığımda öğretmenim mayın gibi patlıyor ve beni korkutuyor.*
- *Zeka küpüne benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersini anlayabilmek için zeka küpü olmak gerekir. Herkes İngilizce dersini yapamaz. Bu nedenle ben de yapamıyorum.*
- *Gerilim filmine benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi beni çok geriyor.*
- *Çiçeğe benzetiyorum. Çünkü çiçeklerle ilgilenmeyince solar. Çiçeklerin solduğu gibi İngilizce de zamanla unutuluyor.*
- *Eziyete benzetiyorum. Çünkü hoca çok yazı yazdırıyor ve çok defa tekrar ettiriyor. Çok sıkılıyorum.*

1.5. İLETİŞİM İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoride öğrenciler İngilizce dersini temel olarak iletişim kurmaya yarayan bir araç olarak düşünüp bu duruma yönelik metaforlar üretmişlerdir. Bu kategoride 5 metafor, 7 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategorideki metaforlar; Ağaç (1), Dünya (3), Dünya Dili (1), İletişim (1), Kitap (1) dir. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Kitaplara benzetiyorum. Çünkü kitaplar da bize yeni bilgiler öğretiyor. Yeni kültürlerle tanıştıyor. O kültürlerle iletişim kurmamızı sağlıyor.*
- *Dünya diline benzetiyorum. Çünkü her tatile gittiğimde herkes İngilizce konuşuyor ve dünyadaki çoğu ülke İngilizce öğreniyor. İngilizce ortak bir iletişim dili haline geldi.*
- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce tüm dünyada kullanılan bir dildir.*
- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü dünyadaki birçok ülke de İngilizce iletişim için kullanılmaktadır.*
- *İletişime benzetiyorum. Çünkü dünyada bir sürü farklı dil var ama İngilizce ortak iletişim noktamız. Bu yüzden İngilizce dersini ne kadar iyi yaparsak yabancılarla iletişimimiz o kadar iyi olur.*
- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dünya dili olmuş bir dildir, bütün ülkelerde İngilizce konuşulur.*

1.6. KOLAYLIK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoride öğrenciler İngilizce dersini akademik olarak kolaylıkla başarılabilir bir ders olarak görmüşler ve bu duruma yönelik metaforlar üretmişlerdir. Bu kategoride 3 metafor ve 3 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Fermuar (1), Matematik (1), Türkçe (1) dir. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Fermuara benzetiyorum. Çünkü fermuarı çeker gibi bir cümlede yalnız bir kelimeyi bilsen bile cümlenin genelini anlayabiliyorsun. Yani öğrenmesi kolay bir derstir.*

- *Matematik dersine benzetiyorum. Çünkü İngilizce de matematik gibi çok kolay bir derstir.*
- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü İngilizce de Türkçe gibi öğrenmesi kolay bir dil.*

1.7. GEREKLİLİK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE

Bu kategoride öğrenciler İngilizce dersini bir ihtiyaç, bir gereklilik olarak görüp bu duruma yönelik bir adet metafor üretmişlerdir. Bu kategoride 19 metafor, 30 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Akıl Küpü (1), Anahtar (2), Bilgi (1), Bilgisayar (1), Dünya (6), Gelecek (2), Görev (1), Hayat (5), İhtiyaç (1), Kapı (1), Köprü (1), Kuş (1), Sevgi (1), Sorumluluk (1), Turist (1), Üstün Varlık (1), Yaşam (1), Yaşam Yolu (1), Yurtdışı (1) dır. Bu kategorideki bazı öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir:

- *Sevgiye benzetiyorum. Çünkü sevgi hayatımızda kendimizi iyi hissetmemiz için gerekli bir histir. İngilizce de sevgi gibi hayatımızda işimize yarayacak.*
- *Turistlere benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi en çok ülkemize gelen turistler konuşuyoruz. Onlarla konuşma şansımızı arttırmak için İngilizce bilmemiz gerekiyor.*
- *Bilgisayar dersine benzetiyorum. Çünkü bilgisayarda da hep İngilizce karşımıza çıkıyor. İngilizce kelimeleri bilmezsek bilgisayar kullanmayı öğrenemeyiz.*
- *Hayata benzetiyorum. Çünkü hayatımızın her yerinde İngilizce kullanılıyor. İngilizce bilmezsek sıkıntı çekeriz.*
- *Yurtdışına benzetiyorum. Çünkü eğer büyüyünce yurt dışına gidersek İngilizce bilmek gereklidir. İngilizce bilmezsek kimseyle konuşamayız.*
- *Hayata benzetiyorum. Çünkü yaşamak çok güzeldir. İngilizce dersi de yaşamak gibi hayatın içinde bize yardımcı olacak, olmazsa olmaz bir derstir.*
- *Üstün varlığa benzetiyorum. Çünkü İngilizce hayatta lazım. Dünyada birçok kişi İngilizce konuşuyor.*

- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü dünyada neredeyse herkes İngilizce biliyor ve konuşuyor. Bizimde öğrenmemiz lazım.*
- *Geleceğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce ileride karşımıza çıkacak, bu nedenle herkesin İngilizce öğrenmesi gerekiyor.*
- *Hayata benzetiyorum. Çünkü İngilizce bir ders onu öğrenmek zorundayız. Ayrıca İngilizce çok önemli ileride işime yarayacağından eminim.*
- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü dünyada seyahat edebilmek için İngilizce gereklidir. İngilizce bilmezsek nasıl iletişim kurabiliriz?*
- *Göreve benzetiyorum. Çünkü annem ve babam bana hep İngilizce öğrenmemi söylüyor.*
- *İhtiyaca benzetiyorum. Çünkü İngilizce bir dünya dili ve herkes bu dili bilmeli.*
- *Akıl küpüne benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi aklın, zekanın ve yabancı dilimizin gelişmesi için birçok fayda sağlıyor.*
- *Bilgiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce ile ilgili bilgiler önemli ve her yerde karşımıza çıkıyor.*
- *Dünyaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğreniyoruz ve dünyanın ana dili İngilizcedir.*
- *Kuşa benzetiyorum. Çünkü İngilizce bilirsek ileride kuşlar kadar özgür olabiliriz. İstedığımız yere gidip İngilizce konuşup insanlarla anlaşabiliriz.*
- *Yaşam yoluna benzetiyorum. Çünkü İngilizce ulusal bir dil ve her türlü ihtiyacımız olan bir dildir.*

2. İKİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Anketin ikinci bölümündeki ikinci soru öğrencilerin İngilizce konuşmayı metaforik olarak nasıl algıladıklarına yöneliktir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara göre İngilizce konuşmaya yönelik 137 metafor ve 202 metafor frekansı üretildiği incelenmiştir. Geriye kalan öğrencilerin bu soruya verilen cevapları doğru bir şekilde metafor üretilmediği için değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kağıtlarda;

mantıklı metaforlar oluşturmayanlar, boş bırakanlar, metaforu yazıp çünkü ile başlayan metafor gerekçesini yazmayanlar ya da metafor gerekçesini yazıp metafor kapsamına alınabilecek bir kelime yazmayanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme kapsamına alınmayan öğrencilerin örnek bazı cevapları; “*Ben de çok az anlıyorum. Büyüdükçe daha iyi konuşup anlayacağım.*”, “*Türkçe’ye benzetiyorum.*”, “*Yabancı dile benzetiyorum. Çünkü yabancı dilde öyle İngilizce de öyledir.*”, “*Seviyorum çünkü İngilizce öğrenmek istiyorum.*”, “*Türkçe konuşmaya benzetiyorum.*”, “*Almanlara benzetiyorum.*”, “*Bilmiyorum çünkü zor.*”, “*Çok seviyorum.*” şeklindedir.

Bu probleme ait ikinci soruya cevap veren öğrencilerden; 119’ü kız, 83’i erkektir. Aynı şekilde; 47’si 4.sınıf, 38’i 5.sınıf, 65’i 6.sınıf, 33’ü 7.sınıf ve 19’u 8.sınıf öğrencisidir.

Yapılan elemenden sonra araştırmacı tarafından metaforların oluşturduğu ilgili kategoriler; “*Akademik Eğitim Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*”, “*Sevgi Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*”, “*Mutsuzluk Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*”, “*Yetenek Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*”, “*Dil Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*”, “*Önemlilik Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*” ve “*İletişim Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*” şeklinde 7 kategoriye ayrılmıştır. Kategoriler arasında en fazla metaforun üretildiği kategori, 43 metafor ile “*Mutsuzluk Algısı Olarak İngilizce Konuşmak*” olmuştur. Tablo 9’da öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ilgili kategorileriyle birlikte detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 9: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler

Kategoriler	Metaforlar	Metafor Frekansı	Metafor Adedi
1) Akademik Eğitim Algısı Olarak İngilizce Konuşmak	Arapça (1), Başarı (1), Bilgi (1), Bilmece (1), Çerez Yemek (1), Dil (1), Diyalog (1), Kitap Okumak (1), Sözlük (1), Türkçe (1)	10	10
2) Sevgi Algısı Olarak İngilizce	Bebeklerin Gülüşü (1), Bulmaca (1), Bülbül (1), Çiçek Demeti (1), Çocuk Oyunağı (1), Dondurma	50	31

Konuşmak	(1), Dostluk (1), Eğlence (3), Elma (1), Film (1), Hayal Kurmak (1), Hintçe (2), Kaydırdaktan Kaymak (1), Kelebek (2), Kitap Okumak (1), Komedi Oyunu (1), Mutluluk (1), Muz (1), Müzik (2), Oyun (8), Oyun Oynamak (1), Oyuncak (1), Roman Okumak (1), Su (3), Süt (1), Şarkı (5), Şarkı Söylemek (1), Tercüman (1), Tiyatro (2), Top Oynamak (1), Türkçe (1)		
3) Mutsuzluk Algısı Olarak İngilizce Konuşmak	Almanca (2), Araba Kullanmak (1), Arapça (8), Artistlik (1), At Arabasına Binmek (1), Bağcık Bağlamak (1), Bebek (3), Bebek Konuşması (1), Bebekçe Konuşmak (1), Cahil Biri (1), Çin İşkencesi (1), Çince (4), Çince Konuşmak (1), Dilsiz (1), Duvar (1), Fransızca (1), Gevezelik (2), Gevur (1), Gevur Dili (1), Gürültü (1), Hollandaca (1), İşkence (1), Japonca Konuşmak (1), Kabus (1), Kötülük (1), Kuş (1), Kuşlarla Konuşmak (1), Kürtçe (1), Labirent (2), Lazca (1), Maymun (1), Müzik (1), Nar (1), Okyanus (1), Papağan (1), Portekizce (1), Robot (1), Rusça (1), Saat (1), Sevgisizlik (1), Sınav (2), Tiyatro (1), Uçurum (1)	59	43
4) Yetenek Algısı Olarak İngilizce Konuşmak	Bebek (4), Bulmaca (1), Çiçek (1), Einstein (1), Matematik (1), Tercüman (1), Tırtıl (1), Yetenek (2), Yetenek Programı (1)	13	9
5) Dil Algısı Olarak İngilizce Konuşmak	Almanca (5), Arapça (4), Çince (1), Danimarkaca (1), Fransız (1), Fransızca (2), İngiliz Çocuklar (1), İngiliz Olmak (1), İngilizler (1), İngiltere (1), İspanyolca (2), Korece (1), Kütüphane (1), Rusça (2), Türkçe (5)	29	15
6) Önemlilik Algısı Olarak İngilizce Konuşmak	Akan Su (1), Amerika (1), Anadil (1), Anahtar (1), Artist (1), Başarı (2), Dünya (3), Film (1), Gereksinim (1), İhtiyaç (1), İngiliz (1), Kapı (1), Sanat (1), Siyah (1), Uçak (1)	18	15
7) İletişim Algısı Olarak İngilizce	Alman (1), Anlaşma (1), Bayrak (1), Diyalog (1),	23	14

Konuşmak	Heyecan (1), İngilizler (2), Kùltür (1), Mektup (1), Seyahat Etmek (1), Televizyon (1), Turist (9), Turistle Konuşmak (1), Yaz Tatili (1), Yıldız (1)
	Toplam 202 137

2.1. AKADEMİK EĞİTİM ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride metafor üreten öğrenciler İngilizce konuşmayı eğitim hayatlarındaki akademik çalışmalarla veya akademik anlam içeren ifadelerle ilişkilendirmişlerdir. Bu kategoride 10 metafor ve 10 metafor frekansı üretilmiştir. Üretilen metaforlar; Arapça (1), Başarı (1), Bilgi (1), Bilmece (1), Çerez Yemek (1), Dil (1), Diyalog (1), Kitap Okumak (1), Sözlük (1), Türkçe (1) dir. Bu kategoride örnek olarak verilen öğrenci cevaplar aşağıdaki gibidir:

- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü ikisinde de çok değişik bilgiler öğreniliyor. Bu sayede eğitimimize katkı sağlıyoruz.*
- *Çerez yemeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak çerez yemek kadar kolaydır. Bence İngilizce konuşmak yeterli bir eğitimle gerçekleşebilir.*
- *Bilmeceye benzetiyorum. Çünkü bilmeceyi de çözerek yeni bilgiler öğreniriz. İngilizce konuşarak da yeni bilgiler öğrenerek kendimizi geliştirmiş oluyoruz. Aynı bilmece gibi.*
- *Diyaloglara benzetiyorum. Çünkü öğretmenimiz bizi her zaman tahtaya çıkarıp arkadaşlarımızla diyaloglar yaptırır ve bizi İngilizce konuşturur.*
- *Kitap okumaya benzetiyorum. Çünkü kelime dağarcığımı geliştiriyorum.*
- *Bilgiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak bilgi ister.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşurken yeni kelimeler öğreniyoruz.*

2.2. SEVGİ ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride metafor üreten öğrenciler, İngilizce konuşmayı sevgi gösterdikleri bir varlığa, aktiviteye, kişilere veya olgulara benzetmişlerdir. Bu

kategoride 59 adet metafor üretilmiştir. Üretilen metaforlar ise; Bebeklerin Gülüşü (1), Bulmaca (1), Bülbül (1), Çiçek Demeti (1), Çocuk Oyuncağı (1), Dondurma (1), Dostluk (1), Eğlence (3), Elma (1), Film (1), Hayal Kurmak (1), Hintçe (2), Kaydırdan Kaymak (1), Kelebek (2), Kitap Okumak (1), Komedi Oyunu (1), Mutluluk (1), Muz (1), Müzik (2), Oyun (8), Oyun Oynamak (1), Oyuncak (1), Roman Okumak (1), Su (3), Süt (1), Şarkı (5), Şarkı Söylemek (1), Tercüman (1), Tiyatro (2), Top Oynamak (1), Türkçe (1) dir. Bu kategoride örnek olarak verilen öğrenci cevaplar aşağıdaki gibidir:

- *Muza benzetiyorum. Çünkü muz yediğimde mutlu oluyorum, İngilizce konuşabildiğimde de mutlu oluyorum.*
- *Şarkıya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersinde şarkılar söylüyoruz ve şarkılarla İngilizce konuşmayı severek öğreniyorum.*
- *Kelebeğe benzetiyorum. Çünkü kelebeğin arkasından koşmayı seviyorum. İngilizce konuşurken de bir kelebeği yakalar gibi oyunlar oynuyoruz.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçeyi çok sevdiğimden İngilizceyi de çok seviyorum.*
- *Süte benzetiyorum. Çünkü konuşulduğunda İngilizce kelimeler derste akıp gidiyor. Zamanın nasıl geçtiğini anlamıyorum. Sütü de çok sevdiğim için hemen içip bitiriyorum.*
- *Hintçeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmayı Hintçe şarkı söylemek gibi çok seviyorum.*
- *Hintçeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmayı da Hintçe konuşmayı da seviyorum ve Hintçe şarkı söylüyorum.*
- *Şarkılara benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak hoşuma gidiyor. Şarkı söylemek de hoşuma gidiyor.*
- *Filme benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak da film izlemek gibi bana iyi geliyor. İngilizce konuşabildiğimi fark edince İngilizce dersinde moralim düzeliyor.*
- *Oyuncağa benzetiyorum. Çünkü küçükken oyuncaklarla oynamayı çok severdim. Şimdi de İngilizce konuşmayı çok seviyorum.*
- *Kaydırdan kaymaya benzetiyorum. Çünkü kaydırdan kayarken çok*

eğleniyorum. Öğretmenimiz İngilizce dersinde bize İngilizce konuşmayı öğretirken de eğlenceli öğretiyor.

- *Mutluluğa benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmayı seviyorum. İngilizce konuşabildiğimi görünce mutluluktan havalara uçuyorum.*
- *Tiyatroya benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimiz bir tiyatroydaymış gibi eğlendirerek anlatıyor.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak hoşuma gidiyor.*
- *Dostluğa benzetiyorum. Çünkü İngiliz bir arkadaşım olmasını çok isterdim. Böylece onunla İngilizce konuşabilirdim.*
- *Bulmacaya benzetiyorum. Çünkü İngilizcedeki kelime düzeni ve İngilizce konuşmak bence eğlenceli.*
- *Roman okumaya benzetiyorum. Çünkü roman okumak güzeldir. Aynı İngilizce dersi gibi. İngilizce konuşurken sanki roman okuyorum zannediyorum.*
- *Bebeklerin gülüşüne benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak bebeklerin gülüşü kadar güzel.*
- *Dondurmaya benzetiyorum. Çünkü dondurmayı yedikçe yiyenin, İngilizceyi konuştuğunda konuşmasını geliyor.*
- *Bülbüle benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi konuşurken bülbül gibi şakıyorum.*

2.3. MUTSUZLUK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride öğrenciler; İngilizce konuşmayı sevmediklerini, bundan mutsuzluk duyduklarını, İngilizce konuşmayı başaramadıklarını ifade etmişlerdir. Bu kategoride 43 metafor, 51 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Almanca (2), Araba Kullanmak (1), Arapça (8), Artistlik (1), At Arabasına Binmek (1), Bağcık Bağlamak (1), Bebek (3), Bebek Konuşması (1), Bebekçe Konuşmak (1), Cahil Biri (1), Çin İşkencesi (1), Çince (4), Çince Konuşmak (1), Dilsiz (1), Duvar (1), Fransızca (1), Gevezelik (2), Gevur (1), Gevur Dili (1), Gürültü (1), Hollandaca (1), İşkence (1), Japonca Konuşmak (1), Kabus (1), Kötülük (1), Kuş (1), Kuşlarla Konuşmak (1), Kürtçe (1), Labirent (2), Lazca (1), Maymun (1), Müzik (1), Nar (1), Okyanus (1), Papağan (1), Portekizce (1), Robot (1), Rusça (1), Saat (1), Sevgisizlik (1), Sınav (2), Tiyatro (1), Uçurum (1) dur. Bu soruda en çok metafor üretilen kategori “*Mutsuzluk*” kategorisidir. Bu kategoride

verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Kötülüğe benzetiyorum. Çünkü ben görsellerle daha iyi anlarım. Ama biz hep yazıyoruz.*
- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak da Almanca konuşmak gibi. İkisi de çok anlamsız.*
- *Saate benzetiyorum. Çünkü konuşmak sıkıcı geliyor. Derste sürekli saate bakıyorum. Sıkılıyorum.*
- *Sevgisizliğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşurken kendimi sevgisiz yetmişmiş bir çocuk gibi görüyorum. Kendi dilimiz varken niye İngilizce konuşalım?*
- *Uçuruma benzetiyorum. Çünkü fazla kelime bilmediğim için zorlanıyorum. Kendimi uçurumdan düşüyor gibi hissediyorum.*
- *Bebeklere benzetiyorum. Çünkü bebeklerin hemen düzgün bir cümleyi kurması çok zordur. Bende kendimi öğretmenim İngilizce konuşurken bebek gibi hissediyorum.*
- *Kuşa benzetiyorum. Çünkü konuşamadığım zamanlar kuşlar gibi sadece cik diyebiliyorum.*
- *Gevezeliğe benzetiyorum. Çünkü çok konuşuyoruz. Bence İngilizce konuşmak çok gereksiz. Çünkü ben konuşamıyorum.*
- *Lazcaya benzetiyorum. Çünkü Lazcayı çok fazla anlamam. İngilizce konuşulanları da anlamıyorum.*
- *Portekizce konuşmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce ve Portekizce çok karışık bir dil.*
- *Gürültüye benzetiyorum. Çünkü kuru gürültü gibi İngilizce konuşanlardan hiçbir şey anlamıyorum.*
- *Gevezeliğe benzetiyorum. Çünkü çok konuşuyoruz. İngilizce konuşmak bence çok gereksiz.*
- *Papağan gibi konuşmaya benzetiyorum. Çünkü papağan çevresinden ne duyarsa ya da ona biri ne derse onu taklit ediyor. Biz de öğretmenin dediklerini söylüyoruz.*
- *Hollandacaya benzetiyorum. Çünkü çok tuhaf geliyor. İngilizce konuşmayı da*

Hollandaca konuşmayı da sevmiyorum.

- *Müziğe benzetiyorum. Çünkü notalar İngilizceye benziyor. Müzikte de notaları ezberlemek zorundayız. İngilizcede de kelimeleri ezberliyoruz. Ezberlemek bence çok sıkıcı.*
- *Tiyatroya benzetiyorum. Çünkü kelimeleri ezberleyip konuşuyoruz. Bence bu hiç doğru değil.*
- *Çinceye benzetiyorum. Çünkü İngilizceden hoşlanmıyorum. Çince gibi çok karmaşık.*
- *Fransızca konuşmaya benzetiyorum. Çünkü öğretmen İngilizce konuşurken hiçbir şey anlamıyorum. Fransızca konuşanları da anlamıyorum.*
- *Çin işkencesine benzetiyorum. Çünkü bu dersten hoşlanmıyorum.*
- *Dilsizlere benzetiyorum. Çünkü hiçbir şey anlamıyorum, konuşamıyorum. Dilsizler de konuşamaz.*
- *Kabusa benzetiyorum. Çünkü fazla konuşmayı sevmiyorum, daha çok yazmayı ve kitap okumayı tercih ediyorum. Yanlış konuşurum diye korkuyorum.*
- *Artistliğe benzetiyorum. Çünkü İngilizler ve İngilizce konuşanlar bana değişik geliyor. Bence İngilizce konuşanlar başkalarına hava atıyor. Bu nedenle ben İngilizce konuşmayı sevmiyorum.*
- *Sınava benzetiyorum. Çünkü kendimi İngilizce konuşma sınavında gibi hissediyorum.*
- *Labirente benzetiyorum. Çünkü labirentin içine girdiğinizde kaybolursunuz. Yolunuzu bulamazsınız. İngilizce konuşmak da benim için böyle. Konuşmaya çalıştıkça içinde kayboluyorum.*

2.4. YETENEK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce konuşmayı bir yetenek ifadesi ya da zamanla gelişen bir yetenek olarak ifade etmişlerdir ve buna uygun olarak metaforlar üretmişlerdir. Bu kategoride 9 metafor, 13 metafor frekansı üretilmiştir. Bu metaforlar Bebek (4), Bulmaca (1), Çiçek (1), Einstein (1), Matematik (1), Tercüman (1), Tırtıl (1), Yetenek (2), Yetenek Programı (1) dır. Bu kategoride verilen öğrenci cevaplar aşağıdaki gibidir:

- *Bebeklere benzetiyorum. Çünkü bebeklerin de ne dediği anlaşılmaz. Büyüdükçe anlaşılır. Bende çok az anlıyorum. Büyüdükçe daha iyi konuşup anlayacağım.*
- *Bebeğe benzetiyorum. Çünkü bebek gibi İngilizce konuşmayı yeni öğreniyorum. Bu yüzden zamanla İngilizce konuşmayı geliştireceğim.*
- *Bebeğe benzetiyorum. Çünkü bebek ilk zamanlarda konuşmayı bilmez. Biz de İngilizceyi ilk öğrendiğimiz zaman konuşamıyoruz.*
- *Tırtıla benzetiyorum. Çünkü tırtılda zamanla kelebeğe döner. Bende zamanla İngilizce konuşmayı öğrenip bu konuda profesyonel olacağım.*
- *Yeteneğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak o kadar kolay değil bence. Bu derse vakit ayırmalısın. Yeteneğin varsa yaparsın.*
- *Çiçeğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce de yavaş yavaş çiçek açar. Yani İngilizce ha deyince konuşulmuyor. Zamanla kendi yeteneğini geliştirmelisin.*
- *Bebeklere benzetiyorum. Çünkü ilk başta anlamıyor ve bilmiyorum ama zaman geçtikçe öğreniyorum.*
- *Yetenek programına benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak yetenek programında yapılan danslar gibidir. Sonradan öğrenilir ama tam öğrendiğin zaman ortaya harika bir şey çıkar.*
- *Einstein'a benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi çok iyi biliyor. Ancak Einstein gibi yetenekli olanlar İngilizce konuşabilir.*
- *Tercümana benzetiyorum. Çünkü İngilizcem konuştuğumca gelişiyor ve daha çok anlıyorum. Bence biraz zaman ve yetenek gerektiriyor.*
- *Matematik çözmeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak matematik gibi zeka, mantık ve yetenek gerektiriyor.*
- *Bulmacaya benzetiyorum. Çünkü kelimeleri aklımızdan bulup konuşuyoruz. Bu biraz da dil yeteneği gerektiriyor.*

2.5. DİL ALGISI OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride öğrenciler İngilizce konuşmayı herhangi bir dile veya mevcut bir dilin özelliklerine benzetmişlerdir. Bu kategoride 15 metafor, 29 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen diğer metaforlar ise; Almanca (5), Arapça (4),

Çince (1), Danimarkaca (1), Fransız (1), Fransızca (2), İngiliz Çocuklar (1), İngiliz Olmak (1), İngilizler (1), İngiltere (1), İspanyolca (2), Korece (1), Kütüphane (1), Rusça (2), Türkçe (5) dir. Bu kategoride verilen örnek öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü Almanca konuşurken de İngilizce konuşuyor gibi oluyoruz. İki dilin kelimelerinin yarısı aynı.*
- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce Arapça gibidir. Arapçadaki harfler de İngilizcedeki harfleri gibi Türkçeden çok farklıdır.*
- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü konuşmalar çok benziyor.*
- *Türkçe konuşmaya benzetiyorum. Çünkü aynı bizim dilimiz gibi.*
- *Almanca konuşmaya benzetiyorum. Çünkü dedem Almanca biliyor ve bana söyledi kelimeler birbirlerine çok benziyor.*
- *Çinceye benzetiyorum. Çünkü sözcükler bence benziyor.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü sadece kelimeler ve diller farklı. Ben şu an Türkçe konuşuyorum ama elbet bir gün İngilizce konuşacağım. İngilizlerde Türkçeyi zor konuşurlar. Türkçe'deki kelimeler de onlara zor gelir.*
- *Fransızcaya benzetiyorum. Çünkü yazıları çok benziyor.*
- *Rusçaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak Rusça konuşmaya benziyor.*
- *İngiliz çocuklara benzetiyorum. Çünkü İngiliz çocuklar İngilizce konuşuyorlar.*
- *Rusçaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak Rusça konuşmaya benziyor.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçeyle aynı harfler var sadece q, x, q farklı.*
- *Korece konuşmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce ve Korece hemen hemen aynı konuşuyorlar.*
- *İngiltere'ye benzetiyorum. Çünkü İngiltere'de de İngilizce konuşuluyor.*
- *Kütüphaneye benzetiyorum. Çünkü içinde çok fazla kitap, kitapların içinde bilgiler çoktur. Yani İngilizcede çok fazla sözcük olduğu kütüphaneye benzetirim. Bu sözcükleri kullanarak İngilizce konuşabiliriz.*

- *Danimarkacaya benzetiyorum. Çünkü Danimarka'da benim kuzenim var ve onların bazı kelimeleri İngilizce o yüzden benzetiyorum.*
- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü her şey okunduğu gibi değil çeviri yapınca devrik cümleler meydana geliyor.*

2.6. ÖNEMLİLİK İFADESİ OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride öğrenciler İngilizce konuşmanın önemli bir özellik olduğunu vurgulamışlar ve buna yönelik metafor üretmişlerdir. Bu kategoride 15 metafor, 18 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Akan Su (1), Amerika (1), Anadil (1), Anahtar (1), Artist (1), Başarı (2), Dünya (3), Film (1), Gereksinim (1), İhtiyaç (1), İngiliz (1), Kapı (1), Sanat (1), Siyah (1), Uçak (1) dır. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *“Başka dilleri konuşmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmayı öğrenmişsek her dili konuşabiliriz.”*
- *“Saygıya benzetiyorum. Çünkü dil bilen insanlar saygı görür.”*
- *“İngiliz'e benzetiyorum. Çünkü İngilizce bilirsek İngilizler ile konuşabiliriz. Bu İngilizcenin önemli bir özelliğidir.”*
- *“Türkçeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak, Türkçe konuşmak gibi yararlıdır.”*
- *“Anahtara benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak başka kapıların anahtarı olacak.”*
- *“Amerika'ya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak bütün dünyada kullanılan ortak bir dil.”*
- *“Kapıya benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak bir çok kapıyı açıyor.”*
- *“Ulusallığa benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşursam bir çok kişiyle iletişim kurabilirim, bu durum benim için önemlidir.”*
- *“Anadilimize benzetiyorum. Çünkü İngilizce de anadilimiz gibi her yerde kullanılıyor.”*

2.7. İLETİŞİM BECERİSİ OLARAK İNGİLİZCE KONUŞMAK

Bu kategoride öğrenciler İngilizce konuşmayı yabancılarla iletişim kurmaya

yarayan bir araç olarak görmüşler ve buna yönelik metafor üretmişlerdir. Bu kategoride 14 metafor, 23 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Alman (1), Anlaşma (1), Bayrak (1), Diyalog (1), Heyecan (1), İngilizler (2), Kültür (1), Mektup (1), Seyahat Etmek (1), Televizyon (1), Turist (9), Turistle Konuşmak (1), Yaz Tatili (1), Yıldız (1) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Yaz tatiline benzetiyorum. Çünkü yaz tatilinde kaldığımız otelde İngilizler vardı ve iletişim kurmak için ben onlarla İngilizce konuştum.*
- *Kültürlere benzetiyorum. Çünkü farklı kültürlerle konuşmayı anlamayı istiyorum. İngilizce konuşursak farklı kültürlerle iletişim kurabiliriz.*
- *Turistlere benzetiyorum. Çünkü İngilizce bilirsek yazın turistlerle konuşabiliriz.*
- *Almanlara benzetiyorum. Çünkü onlar da yabancı dil olarak İngilizce konuşabilir ve yabancı insanlarla iletişim kurabilirler.*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü İngilizce turistlerin konuştuğu bir yabancı bir dildir. Ülkemize geldiklerinde İngilizce konuşarak bizimle anlaşılır.*
- *Mektuplara benzetiyorum. Çünkü eskiden insanlar haberleşmek için mektuplaşmış, biz de iletişim kurmak için İngilizce konuşuyoruz.*
- *Bayrağa benzetiyorum. Çünkü İngiltere bayrağını görünce İngilizlerin iletişim kurmak için İngilizce konuştuğunu hatırlıyorum.*
- *Heyecana benzetiyorum. Çünkü tatilde İngilizlerle konuşurken bazen heyecanlanıyorum. Yine de bu sayede birbirimizle iletişim kuruyoruz.*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşurken kendimi yabancılarla iletişim kuran biri gibi hissediyorum.*
- *Anlaşmaya benzetiyorum. Çünkü çoğu insan İngilizce konuşmayı biliyor ve İngilizce sayesinde birbirleriyle anlaşılıyor.*
- *Diyaloga benzetiyorum. Çünkü hep diyalog yapıyoruz. Bu sayede İngilizce konuşuyoruz ve iletişim kuruyoruz.*
- *Televizyona benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşmak karşılıklıdır. Televizyonda da insanlar hep İngilizce konuşarak birbirleriyle anlaşılıyorlar.*
- *İngilizlere benzetiyorum. Çünkü İngilizce konuşunca aklıma İngilizler geliyor.*

İngilizler de İngilizce konuşarak birbirleriyle iletişim kurarlar.

- *Turistlere benzetiyorum. Çünkü onlar da değişik bir dil kullanıyor ve birbirleriyle iletişim kuruyorlar.*

3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Anketin II. bölümündeki üçüncü soru öğrencilerin İngilizce yazı yazmayı metaforik olarak nasıl algıladıklarına yöneliktir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara göre İngilizce yazı yazmaya yönelik 146 metafor, 231 metafor frekansı üretilmiştir. Bu soruda 1094 öğrenciden ancak 231 öğrencinin bu soruya verdiği cevaplar değerlendirmeye alınmıştır. Geriye kalan öğrencilerin bu soruya verilen cevapları doğru bir şekilde metafor üretilmediği için değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kağıtlarda; mantıklı metaforlar oluşturmayanlar, boş bırakanlar, metaforu yazıp çünkü ile başlayan metafor gerekçesini yazmayanlar ya da metafor gerekçesini yazıp metafor kapsamına alınabilecek bir kelime yazmayanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme kapsamına alınmayan öğrencilerin örnek bazı cevapları; *“Normal yazı yazmaya benzetiyorum. Çünkü yine yazı yazmış oluyorum.”*, *“Hikayeye benzetiyorum. Çünkü öyleymiş gibi görünüyor.”*, *“Türkçeye çok benzetiyorum.”*, *“Çok hoşlanıyorum. Çünkü İngilizce dersini seviyorum.”*, *“Çok seviyorum.”*, *“Bilmiyorum.”* gibidir.

Bu probleme ait üçüncü soruya cevap veren öğrencilerden; 139’u kız, 92’si erkektir. Aynı şekilde; 50’si 4.sınıf, 37’si 5.sınıf, 78’i 6.sınıf, 40’ı 7.sınıf ve 26’sı 8.sınıf öğrencisidir.

Yapılan elemenden sonra araştırmacı tarafından metaforların oluşturduğu ilgili kategoriler; *“Ders İlişkisi Olarak İngilizce Yazı Yazmak”*, *“Memnuniyet Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak”*, *“Dil Benzerliği Olarak İngilizce Yazı Yazmak”*, *“Gelecek Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak”*, *“Olumsuzluk Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak”* ve *“Bilgi-Beceri Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak”* şeklinde 6 kategoriye ayrılmıştır. Kategoriler arasında en fazla metaforun üretildiği kategori, 67 metafor ile *“Olumsuzluk Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak”* olmuştur. Tablo 10’da öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ilgili kategorileriyle birlikte detaylı olarak

verilmiştir.

Tablo 10: İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler

Kategoriler	Metaforlar	Metafor Frekansı	Metafor Adedi
1) Ders İlişkisi Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Beden Dersi (1), Matematik (2), Türkçe (2)	5	3
2) Memnuniyet Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Almanca (1), Boyama (1), Bulmaca (1), Çantada Keklik (1), Çilek (1), Düz Yazı (2), Eğlence (9), Eğlenmek (1), Elma (1), Film (1), Güzellik (1), Hikaye Yazmak (1), Hobi (2), İngiliz (1), İyilik (1), Karikatür (1), Kelebek (1), Kolaylık (1), Masal (1), Mutluluk (2), Müzik Notası (1), Nehir (1), Nota (2), Oyun (9), Parti (1), Resim Çizmek (2), Resim Yapmak (2), Sanat (2), Sevgi (1), Sevinç (1), Su (1), Şaheser (1), Şarkı (1), Şarkı Yazmak (1), Şiir (3), Şiir Yazmak (2), Tiyatro (1), Türkçe (1), Türkçe Harfler (1), Türkçe Yazı Yazmak (1), Yarışma (1)	67	42
3) Dil Benzerliği Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Alfabe (1), Almanca (2), Arapça (1), Bulgarca (1), Fransızca (1), İtalyanca (1), Matematik (1), Müzik Notaları (1), Osmanlıca (1), Rusça (2), Türkçe (14), Türkçe Yazı (2)	28	12
4) Gelecek Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Bilgisayar (1), Gelişmişlik (1), Matematik Problemleri (1), Tablet Kullanmak (1), Yetenek (1)	5	5
5) Olumsuzluk Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Almanca (1), Anahtar Deliği (1), Arapça (14), Arapça Yazmak (4), Bebek (2), Bozuk Kalem (1), Böcek (1), Bulmaca Çözmek (1), Can Sıkıntısı (3), Cehennem (1), Çin İşkencesi (1), Çin Yazısı (2), Çince (10), Çince Yazmak (1), Çivi Yazısı (2), Çorba (2), Çöp (2), Deniz (1), Doktor Yazısı (1),	110	68

	Düzensiz Harfler (1), El Kası (1), Engel (1), Fransızca (1), Futbol (1), Gevur (1), Gizlilik (1), Hapishane (1), Hintçe (1), İğrençlik (1), İngiliz (1), İnkılap Tarihi (1), İşkence (4), Japon Dili (1), Japonca Yazmak (1), Kalem (1), Karalama (2), Karışık Harfler (2), Karışık Pizza (1), Karışık Saç (1), Karmaşa (3), Kedi (1), Kitap Yazmak (1), Kompozisyon (1), Korece (1), Matematik (2), Moğol İşkencesi (1), Mors Alfabesi (1), Nefret (1), Ödev (1), Ölüm (2), Pırasa (1), Rakam (1), Roman Yazmak (1), Saçmalık (1), Sekreter (2), Sınav (3), Sigara (1), Sözlük (1), Su (1), Şarkı Yazmak (1), Tercüman (1), Ters Yazı (1), Uçurum (1), Uzaylı Dili (1), Yahudi Yazısı (1), Zaman Kaybı (1), Zorluk (1)		
6) Bilgi-Beceri Algısı Olarak İngilizce Yazı Yazmak	Akıllı Tahta (1), Ansiklopedi (1), Ayakkabı (1), Beceri (1), Bilgi (1), Bilgi Hazinesi (1), Güneş (1), Hikaye Yazmak (1), İp Dizisi (1), Kütüphane (1), Nota (1), Öğrenme (1), Profesör (1), Yarışma (1), Yarışma Programı (1), Yürümek (1)	16	16
	Toplam	231	146

3.1. DERS İLİŞKİSİ OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazmayı herhangi bir ders ile veya ders ile ilişkilendirilebilecek kavramlarla ifade etmişlerdir. Bu kategoride 3 metafor, 5 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Beden Dersi (1), Matematik (2), Türkçe (2) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Matematik dersine benzetiyorum. Çünkü her zaman sayılarla ilgili şeyler yazıyoruz. Bu yüzden İngilizce yazı yazmak bana matematik dersini çağrıştırıyor.*
- *Matematik dersine benzetiyorum. Çünkü matematik dersi de İngilizce dersi de benim için çok kolay.*
- *Beden dersine benzetiyorum. Çünkü beden dersi de benim için çok kolay bir*

derstir. İngilizce yazılar yazmak da çok kolay.

- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü İngilizcede kelimeler öğreniyor ve yazıyoruz Türkçede de. İki ders de benim için çok basit.*
- *Türkçe dersine benzetiyorum. Çünkü Türkçe dersinde de çok yazı yazıyoruz*

3.2. MEMNUNİYET ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazmayı sevdiklerini, yazı yazmanın kendilerine mutluluk verdiğini ve memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bu kategoride 41 metafor, 67 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Almanca (1), Boyama (1), Bulmaca (1), Çantada Keklik (1), Çilek (1), Düz Yazı (2), Eğlence (9), Eğlenmek (1), Elma (1), Film (1), Güzellik (1), Hikaye Yazmak (1), Hobi (2), İngiliz (1), İyilik (1), Karikatür (1), Kelebek (1), Kolaylık (1), Masal (1), Mutluluk (2), Nehir (1), Nota (2), Oyun (9), Parti (1), Resim Çizmek (2), Resim Yapmak (2), Sanat (2), Sevgi (1), Sevinç (1), Su (1), Şaheser (1), Şarkı (1), Şarkı Yazmak (1), Şiir (3), Şiir Yazmak (2), Tiyatro (1), Türkçe (1), Türkçe Harfler (1), Türkçe Yazı Yazmak (1), Yarışma (1) dır. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Resim çizmeye benzetiyorum. Çünkü derste hem İngilizce yazılar yazıyoruz hem de çok güzel resimler çiziyoruz. Bu yüzden ben İngilizce yazı yazarken eğleniyorum.*
- *Türkçeye benzetiyorum. Çünkü Türkçe yazı yazmayı sevdiğimden İngilizceyi de çok seviyorum.*
- *Hikaye yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce hikaye okumayı, yazmayı ve İngilizce yazı yazmayı seviyorum.*
- *Çileğe benzetiyorum. Çünkü çilek yemeyi çok seviyorum. İngilizce yazılar yazmayı da çok seviyorum.*
- *İyiliğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimiz bize İngilizce yazı yazdırarak İngilizce öğretiyor, bize iyilik yapıyor.*
- *Almancaya benzetiyorum. Çünkü sadece Almanca ve İngilizce dersinde severek yazı yazıyoruz.*
- *Kolaylığa benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazmak kolayıma gidiyor.*

- *Resim yapmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimiz tahtaya İngilizce yazılar yazarken, resim de çiziyor. Bu beni çok eğlendiriyor.*
- *Resim yapmaya benzetiyorum. Çünkü farklı harflerle farklı sembollerle kendimi ifade edebiliyorum.*
- *Türkçe harfler yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar Türkçe yazılar gibi ve her ikisi de bir dil ve ben iki dili de çok seviyorum.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazmayı çok ama çok severim.*
- *Bulmacaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak bulmaca gibi çok eğlenceli.*
- *Sevgiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazmayı seviyorum.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmayı seviyorum.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü eğlenceli olduğundan bana güzel geliyor.*
- *Güzelliğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazmak aslında çok güzel. Öğretmenim de benim yazılarımı beğeniyor.*
- *Düz yazıya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazmaya da düz yazı yazmak gibi alışkınım. Bana ikisi de çok kolay geliyor.*
- *Eğlenceli bir oyuna benzetiyorum. Çünkü yazı yazarken çok eğleniyorum.*
- *Şiire benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazmak da şiir yazmak gibi çok güzel.*
- *Karikatüre benzetiyorum. Çünkü karikatür okumak gibi İngilizce yazı yazmak da eğlenceli oluyor.*
- *Mutluluğa benzetiyorum. Çünkü konuşmak gibi yazmaktan da zevk alıyorum.*
- *Elmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak elmayı bir anda ısırma kadar kolay.*
- *Masala benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazarken kendimi bir masalın içinde gibi hissediyorum.*
- *Boyamaya benzetiyorum. Çünkü hep renkli kalemle yazı yazıyorum. Bu beni eğlendiriyor.*
- *Partiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak bana parti gibi eğlenceli geliyor.*

- *Kelebeğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı kazmak bir kelebeğin kanat çırpışı kadar güzeldir.*
- *Notalara benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmayı müzik notaları kadar çok seviyorum.*
- *Müzik notaları yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce dersi müzik-resim dersi gibi eğlenceli geçiyor.*
- *Tiyatroya benzetiyorum. Çünkü bunları yazarken öğretmenimiz bizimle anlaşabilmek için oyunlar yaparak anlatıyor ve çok eğleniyorum.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü yazı yazmayı çok seviyorum. Yazı yazarken eğleniyorum.*
- *Hobiye benzetiyorum. Çünkü böyle İngilizce yazı yazmayı çok seviyorum.*
- *Filmlere benzetiyorum. Çünkü filmlerde gizli ajanlar bilgisayara değişik İngilizce yazılar yazıyorlar. Bu yüzden İngilizce yazı yazmak bana eğlenceli geliyor.*
- *Eğlenceye benzetiyorum. Çünkü yaparak yaşayarak öğreniyorum. İngilizce yazı yazarken eğleniyorum.*
- *Oyuna benzetiyorum. Çünkü garip, bilmediğimiz kelimeler oluyor. Onları öğrenirken eğleniyorum.*
- *Oyuna benzetiyorum. Çünkü ezberlerken çok eğleniyorum.*
- *Çantada kekliğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak çok kolay benim için.*
- *Sanata benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar bana sanat gibi güzel görünüyor.*
- *Sevince benzetiyorum. Çünkü değişik yazıyoruz, hoşumuza gidiyor.*
- *Oyuna benzetiyorum. Çünkü küçük çocuklar anneleriyle oyunlar oynar. Öğretmenimizde oyunlarla bize İngilizce yazılar yazdırmaya çalışıyor.*
- *Şahesere benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmayı seviyorum*
- *Nehire benzetiyorum. Çünkü nehirde akan su gibi yazı yazmak basit ve kolaydır.*
- *Şiire benzetiyorum. Çünkü o İngilizce yazılar bana şiir gibi güzel gelir*
- *Sanata benzetiyorum. Çünkü İngilizcedeki bazı harflerin görüntüsü çok hoş*

defterde çok güzel bir görüntü oluyor.

- *Suya benzetiyorum. Çünkü kelimeler su gibi akıp gidiyor. Bu yüzden İngilizce yazı yazmayı seviyorum.*
- *Oyun oynamaya benzetiyorum. Çünkü kelimeleri yazmak oyun oynamak gibi zevkli.*
- *Yarışmaya benzetiyorum. Çünkü bilmediğimiz kelimeleri sözlükten bakıp ilk bulan tahtaya gelip yazıyor ve bu bana yarışmayı çağrıştırıyor.*

3.3. DİL BENZERLİĞİ OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazmayı çeşitli dillere benzetmişlerdir. Bu kategoride 12 metafor, 28 metafor frekansı üretilmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar Alfabe (1), Almanca (2), Arapça (1), Bulgarca (1), Fransızca (1), İtalyanca (1), Matematik (1), Müzik Notaları (1), Osmanlıca (1), Rusça (2), Türkçe (14), Türkçe Yazı (2) şeklindedir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *“Türkçeye benzetiyorum. Çünkü bence aynı gibiler.”*
- *“Türkçe yazmaya benzetiyorum. Çünkü çoğu kelime benziyor.”*
- *“Türkçenin tam tersine benzetiyorum. Çünkü Türkçenin tersi olduğu için yazıları yazabiliyorum.”*
- *“Türkçe yazılar yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizcenin Türkçeden çok bir farkı yok.”*
- *“Almanca yazı yazmaya benzetiyorum. Çünkü yazılar çok benziyor.”*
- *“Arapçaya benzetiyorum. Çünkü yazılar birbirine benziyor.”*
- *“Türkçe yazmaya benzetiyorum. Çünkü harfler aynı sadece yerleri farklı ya da çekirdekteki sözcükler aynı ama kendini yazması farklı.”*
- *“Fransızcaya benzetiyorum. Çünkü Fransızca yazısı da İngilizceye benziyor.”*
- *“İspanya yazılarına benzetiyorum. Çünkü bana göre aynı yazı gibi.”*
- *“Bulgarcaya benzetiyorum. Çünkü aynı dili konuşuyorlar gibi.”*

3.4. GELECEK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazmayı ilerideki hayatlarında yararlı ve önemli olabilecek bir araç olarak düşünmüşlerdir ve bu duruma yönelik metaforlar üretmişlerdir. 5 metafor, 5 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategorideki metaforlar; Bilgisayar (1), Gelişmişlik (1), Matematik Problemleri (1), Tablet Kullanmak (1), Yetenek (1) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Bilgisayara benzetiyorum. Çünkü bilgisayar kullanmak ilerideki hayatımızda bize yardımcı olacak. İngilizce yazılar yazmayı öğrenmek de gelecekteki hayatımızı etkileyecek.*
- *Tablet kullanmaya benzetiyorum. Çünkü gelecek için ingilizce yazabilmek önemlidir. Tablet kullanırken de İngilizce yazman gerekiyor.*
- *Yeteneğe benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğrenmek dil yeteneği gerektirir. Gelecekte bu yeteneğe herkesin sahip olması gerekecek.*
- *Matematik problemlerine benzetiyorum. Çünkü hem matematik problemleri hem de ingilizce yazı yazmak önemli. İkisi de gelecekte lazım olacak.*
- *Gelişmişliğe benzetiyorum. Çünkü bütün dünyada ingilizce konuşuluyor. Ülkelerin gelişmişlik düzeyi İngilizceye göre ölçülüyor.*

3.5. OLUMSUZLUK ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazma konusunda başarılı olmadıklarını, İngilizce yazı yazmayı sevmediklerini belirtmişlerdir. Bu kategoride 68 metafor, 110 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Almanca (1), Anahtar Deliği (1), Arapça (14), Arapça Yazmak (4), Bebek (2), Bozuk Kalem (1), Böcek (1), Bulmaca Çözmek (1), Can Sıkıntısı (3), Cehennem (1), Çin İşkencesi (1), Çin Yazısı (2), Çince (10), Çince Yazmak (1), Çivi Yazısı (2), Çorba (2), Çöp (2), Deniz (1), Doktor Yazısı (1), Düzensiz Harfler (1), El Kası (1), Engel (1), Fransızca (1), Futbol (1), Gevur (1), Gizlilik (1), Hapishane (1), Hintçe (1), İğrençlik (1), İngiliz (1), İnkılap Tarihi (1), İşkence (4), Japon Dili (1), Japonca Yazmak (1), Kalem (1), Karalama (2), Karışık Harfler (2), Karışık Pizza (1), Karışık Saç (1), Karmaşa (3), Kedi (1), Kitap Yazmak (1), Kompozisyon (1), Korece (1), Matematik (2), Moğol İşkencesi (1), Mors Alfabeti (1), Nefret (1), Ödev (1), Ölüm

(2), Pırasa (1), Rakam (1), Roman Yazmak (1), Saçmalık (1), Sekreter (2), Sınav (3), Sigara (1), Sözlük (1), Su (1), Şarkı Yazmak (1), Tercüman (1), Ters Yazı (1), Uçurum (1), Uzaylı Dili (1), Yahudi Yazısı (1), Zaman Kaybı (1), Zorluk (1) dur. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Hintçeye benzetiyorum. Çünkü İngilizcedeki yazıların anlaşılması çok zor.*
- *Karmaşaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce harflerin hepsi çok karışık şekilde geliyor. Anlayamıyorum.*
- *Arapça yazılışına benzetiyorum. Çünkü çok benziyor ve zor.*
- *Bozuk kaleme benzetiyorum. Çünkü ne kadar yazarsam yazayım İngilizce paragrafları anlayamıyorum.*
- *Matematik dersine benzetiyorum. Çünkü yazması çok zor. Matematik dersinde de problem çözmek çok zor.*
- *Kaleme benzetiyorum. Çünkü öğretmen bize çok yükleniyor. Resmen yazı yazmaktan kalemi kırasım geliyor. Bu nedenle İngilizce yazı yazmayı sevemiyorum.*
- *Çorbaya benzetiyorum. Çünkü İngilizcedeki kelimeler çorba gibi karışık geliyor.*
- *Arapça yazı yazmaya benzetiyorum. Çünkü Arapça yazısı da çok karmaşık.*
- *Uçuruma benzetiyorum. Çünkü her kelime karmakarışık. İngilizce yazı yazarken uçurumdan düşüyor gibi oluyorum.*
- *Doktor yazısına benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılarının okunuşu zor ve karmaşık.*
- *Sınava benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimiz sınıfta dolaşıp yazdıklarımızı kontrol ediyor. Bu beni çok tedirgin ediyor.*
- *Fransızcaya benzetiyorum. Çünkü ikisini de anlamıyorum.*
- *Kompozisyona benzetiyorum. Çünkü hangi harflerin nasıl yazılacağını çok düşündüğüm olabiliyor. Bu beni zorluyor.*
- *Karışık harflere benzetiyorum. Çünkü harfler o kadar karışık ki yazmakta zorlanıyorum.*
- *Gevurlara benzetiyorum. Çünkü onlarda Gevur. Neden Gevur yazısını öğreniyoruz ki?*

- *Arapçaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar da Arapça yazılar da hiç güzel değil.*
- *Mors alfabesini yazmaya benzetiyorum. Çünkü mors alfabesini bilmiyorum ve bilmediğimi yazıyorum. İngilizce kelimelerden bilmediklerimi de defterime yazdığım için benziyor bence.*
- *Bulmaca çözmeye benzetiyorum. Çünkü bulmaca gibi yazıları da bilemeyince öğretmene soruyorum. Bu yüzden bulmaca çözmek de İngilizce yazı yazmak da zor geliyor.*
- *Uzaylı diline benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi öğrenmek bile saçma yazı yazmak daha da saçma.*
- *Karmaşaya benzetiyorum. Çünkü karışık yazılıyor. Hangi harf nereye gelecek sürekli karıştırıyorum.*
- *Sınava benzetiyorum. Çünkü bazen çok yanlış yapıyorum. İngilizce yazı yazamıyorum.*
- *Ölüme benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazarken parmaklarım birbirine karışıyor.*
- *Yahudi yazısına benzetiyorum. Çünkü çok karışık bir yazı. Neden Yahudilerin yazısını öğrenelim ki?*
- *Zaman kaybına benzetiyorum. Çünkü anlamıyorum.*
- *Cehenneme benzetiyorum. Çünkü yazamıyorum.*
- *İğrençliğe benzetiyorum. Çünkü konuşması-yazması çok kötü.*
- *Roman yazmaya benzetiyorum. Çünkü roman gibi yaz yaz bitmiyor. Gerçekten çok sıkıcıdır.*
- *Şarkı yazmaya benzetiyorum. Çünkü şarkı bestelemek çok zordur. İngilizce yazı yazarken tek tek şarkı besteliyormuş gibi hissediyorum.*
- *Arapça yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazarken okunuşları ve yazılışlarını farklı olduğu için İngilizce dersinde biraz zorlanıyorum.*
- *Japonca yazmaya benzetiyorum. Çünkü çok garip yazılar, kelimeler var. Ben hiç anlamıyorum.*
- *bebeklere benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar karışık ve bebeklerin yazısı olmaz. Sadece çizik atarlar. Bende İngilizce yazılar yazamıyorum. Sadece*

çizik atabiliyorum.

- *Ölüme benzetiyorum. Çünkü yazı yazmak yorucu geliyor.*
- *Sigaraya benzetiyorum. Çünkü sigara içmek kötü bir şeydir. İngilizce yazı yazmak da kötüdür. Neden konuşmadığımız bir dilin yazısını yazıyoruz?*
- *Hapishaneye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar yazarken kendimi İngilizce bir hapishanede gibi hissediyorum.*
- *Çivi yazısına benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmayı sevmiyorum.*
- *Moğol işkencesine benzetiyorum. Çünkü çok zor.*
- *Ters yazıya benzetiyorum. Çünkü İngilizce tersten yazılıyor. Bu yüzden İngilizce yazı yazmayı çok anlamsız buluyorum.*
- *Zorluğa benzetiyorum. Çünkü yazısı ayrı bir dert, kendisi ayrı bir dert*
- *Can sıkıntısına benzetiyorum. Çünkü sıkılıyorum.*
- *Karalamaya benzetiyorum. Çünkü anlamıyorum ama hocanın lafını dinliyorum ve yazıyorum.*
- *Çinceye benzetiyorum. Çünkü karmaşık bir yazıdır.*
- *Ödeve benzetiyorum. Çünkü öğretmenimiz ödevi genelde İngilizce yazıların tekrarlanması olarak veriyor. Bu yüzden çok sıkılıyorum.*
- *İşkenceye benzetiyorum. Çünkü hiç sevmem ve çok yazarız.*
- *Gizliliğe benzetiyorum. Çünkü ne yazdığımızı ders dışında kimse bilmiyor*
- *Karışık pizzaya benzetiyorum. Çünkü karışık pizzada da bir sürü malzeme olur. İngilizce yazı yazarken de her şey karman çorman oluyor.*
- *Kediye benzetiyorum. Çünkü kedileri sevmem. İngilizce yazı yazmayı da sevmiyorum.*
- *Can sıkıntısına benzetiyorum. Çünkü çok fazla yazı yazıyor ve canımız sıkılıyor.*
- *Denize benzetiyorum. Çünkü denize yazı yazdığınızı düşünün, İngilizcede yazı yazmada zorlandığınızda sanki dalga size çarpar.*
- *Engele benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak çok zor yine de ben bu engeli geçmeye çalışıyorum.*
- *Çinceye benzetiyorum. Çünkü yazamıyorum.*
- *Bebeğe benzetiyorum. Çünkü bebek de nasıl yazı yazacağını bilmiyor. Ben de*

aynen öyleyim nasıl yazacağımı bilmiyorum.

- *Çivi yazısına benzetiyorum. Çünkü Türkçe en güzeli. İngilizce yazmak çivi yazısı yazmaktan beter.*
- *Çin işkencesine benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmak çok zor.*
- *Sekretere benzetiyorum. Çünkü hani avukatlar olur ya "yaz kızım" derler. İşte bende avukatı hocaya kendimi ise sekretere benzetirim. Ezberleyip sürekli yazı yazıyoruz.*
- *Nefrete benzetiyorum. Çünkü hiçbir şeye benzemiyor. Kendi dilimiz varken neden iğrenç bir dile gereksinim duyulur ki, özellikle bu yüzden nefret ediyorum.*
- *Pırasaya benzetiyorum. Çünkü pırasa yemeyi hiç sevmiyorum.*
- *El kası yapmaya benzetiyorum. Çünkü sürekli bir şeyler yazıyoruz. Çok gereksiz.*
- *Suya benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılar insanın akıldan hızlıca geçip gidiyor. Su gibi akıp gidince hatırlayamıyorum.*
- *Saçmalığa benzetiyorum. Çünkü adamlar dünyaya hüküm sürüyor diye onun dilini öğreniyoruz.*
- *Çöpe benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazılarını yazması çok zor ve anlamsız.*

3.6. BİLGİ-BECERİ ALGISI OLARAK İNGİLİZCE YAZI YAZMAK

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce yazı yazmayı bilgi, beceri gerektiren bir durum olarak görmüşlerdir ve bu duruma yönelik metaforlar üretmişlerdir. Bu kategoride 16 metafor, 16 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Akıllı Tahta (1), Ansiklopedi (1), Ayakkabı (1), Beceri (1), Bilgi (1), Bilgi Hazinesi (1), Güneş (1), Hikaye Yazmak (1), İp Dizisi (1), Kütüphane (1), Nota (1), Öğrenme (1), Profesör (1), Yarışma (1), Yarışma Programı (1), Yürümek (1) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Yürümeye benzetiyorum. Çünkü her bir satır yazdığımızda ilerliyoruz, adım atıyoruz. İngilizce yazılar yazarak İngilizce bilgimizi arttırıyoruz.*
- *Beceriye benzetiyorum. Çünkü düzgün ve anlamlı olması için beceri gerekir.*
- *Notalara benzetiyorum. Çünkü müzik dersinde de notaları anlamak bilgi ve*

beceri istiyor. İngilizce dersinde de yazı yazmak için kelimeleri bilmelisiniz.

- *Yarışmaya benzetiyorum. Çünkü o yazıları harfi harfine yazmak bilgi ve beceri istiyor. Yarışmada da kazanmak için bilginizin olması gerekir.*
- *Öğrenmeye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazarak konuşmayı öğreniyorum.*
- *Hikaye yazmaya benzetiyorum. Çünkü bir cümle yazarken fazla kelime yazarız. Böylece kelime ve cümleleri öğrenmiş oluruz. Bilgi dağarcığımız gelişir.*
- *Kütüphaneye benzetiyorum. Çünkü kütüphanede kitap okuyarak yeni bilgiler öğreniyoruz. İngilizce yazı yazarken de yeni kelimeler öğreniyoruz.*
- *Bilgiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazarken dilimizden başka kelimeleri veya harfleri öğreniyorum.*
- *Ayakkabıya benzetiyorum. Çünkü İngilizcede bir sınıf atlayınca veya bir konuyu bitirince yeni kelimeler ekleniyor ve yeni kurallar... Sürekli bilgi öğreniyoruz. Aynı ayakkabı o da eskiyince yenisi alınıyor.*
- *Güneşe benzetiyorum. Çünkü yazarak öğreniyorum ve güneş gibi yavaş yavaş ilerliyorum.*
- *Ansiklopedi yazmaya benzetiyorum. Çünkü İngilizcede öyle güzel anlatımla yazılar yazıyoruz ki ileride o bilgiler lazım olacağı için ansiklopediye benzetiyorum*
- *Yarışma programına benzetiyorum. Çünkü bize Türkçe kelimeler vermişler, biz de harflerin yerini değiştirerek yabancı kelimeye dönüştürüyoruz.*
- *Bilgi hazinesine benzetiyorum. Çünkü İngilizce bilgili hissettiriyor. Kendimi bilgi hazinesine sahipmişim gibi hissediyorum.*
- *İp dizisine benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazıları yazarken daha da dikkatli ve özenli yazmayı tercih ediyorum. Böylece İngilizce yazı yazarken İngilizce dersine ait farklı bilgiler öğreniyorum.*
- *Akıllı tahtaya benzetiyorum. Çünkü akıllı tahtada İngilizce yazı yazınca bilgileri daha iyi öğreniyoruz.*
- *Profesöre benzetiyorum. Çünkü yazı yazınca kendimi profesör gibi hissediyorum.*

4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Anketin II. bölümündeki dördüncü soru öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını araştırmaya yöneliktir. Öğrencilerin bu soruya verdikleri cevaplara göre İngilizce öğretmenine yönelik 102 metafor, 195 metafor frekansı üretildiği incelenmiştir. Geriye kalan öğrencilerin bu soruya verilen cevapları doğru bir şekilde metafor üretilmediği için değerlendirmeye alınmamıştır. Bu kağıtlarda; mantıklı metaforlar oluşturmayanlar, boş bırakanlar, metaforu yazıp çünkü ile başlayan metafor gerekçesini yazmayanlar ya da metafor gerekçesini yazıp metafor kapsamına alınabilecek bir kelime yazmayanlar değerlendirme dışı bırakılmıştır. Değerlendirme kapsamına alınmayan öğrencilerin örnek bazı cevapları; *“Hiç kimseye benzetmiyorum.”*, *“Türkçe öğretmenime benzetiyorum. Çünkü Türkçe öğretmeni.”*, *“Türkçeye çok benzetiyorum.”*, *“Hiç kimseye benzetmiyorum. Çünkü benzer tanıdığım biri yok.”*, *“Normal sınıf öğretmenime benzetiyorum. Çünkü öyle.”* gibidir.

Bu probleme ait ikinci soruya cevap veren öğrencilerden; 120’ü kız, 75’i erkektir. Aynı şekilde; 32’si 4.sınıf, 53’ü 5.sınıf, 54’ü 6.sınıf, 37’si 7.sınıf ve 19’u 8.sınıf öğrencisidir.

Yapılan elemenden sonra araştırmacı tarafından metaforların oluşturduğu ilgili kategoriler; *“Fiziksel Benzerlik Olarak İngilizce Öğretmeni”*, *“Sevilen Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”*, *“Bilgi Öğreten Biri Olarak İngilizce Öğretmeni”*, *“Akıllı Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”*, *“Yabancı Dil Konuşabilen Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”* ve *“Kötü Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”* şeklinde 6 kategoriye ayrılmıştır. En fazla metaforun üretildiği kategori; eşit sayıda metafor (n=32) ile *“Bilgi Öğreten İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”* ve *“Sevilen Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni”* olmuştur. Tablo 11’de öğrencilerin oluşturduğu metaforlar ilgili kategorileriyle birlikte detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 11 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarına Ait Kategoriler

Kategoriler	Metaforlar	Metafor Frekansı	Metafor Adedi
1) Fiziksel Benzerlik Olarak İngilizce Öğretmeni	Annem (1), Babam (2), Bilim adamı (1), Doktor (1), Gül (1), Manken (1), Pamuk Prenses (1), Prenses (3)	11	8
2) Sevilen Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni	Aile (1), Ailem (3), Ailemden Biri (1), Akrabam (1), Anneannem (1), Annem (13), Arkadaş (1), Barbie Bebek (1), Çiçek (6), Dansçı (1), Elma (1), Gül (2), Gülen Yüz (1), Güneş (1), Işıklı Oyuncak (1), İyilik (1), İyilik Meleği (1), Kelebek (1), Komedyen (1), Lale (1), Melek (6), Nasreddin Hoca (1), Nur (2), Oyuncu (1), Palyaço (2), Pamuk Prenses (3), Papatya (2), Prenses (1), Sevgi (2), Şeker (4), Tiyatro Oyuncusu (1), Tiyatrocu (1)	66	32
3) Bilgi Öğreten Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni	Ağaç (1), Ailem (1), Akıllı Tahta (1), Annem (1), Başarı (1), Bilgi Yuvası (2), Bilgihane (1), Bilgin (4), Bilgisayar (3), Bilim İnsanı (1), Bilim adamı (2), Edison (1), Gezi Rehberi (1), Güneş (2), İngiliz Bilimcisi (1), İngiliz Yazar (1), Kitap (5), Kütüphane (3), Meşale (1), Mucit (1), Mucize (1), Mum Işığı (2), Okyanus (1), Peri (1), Profesör (3), Rehber (3), Robot (1), Sinema Sanatçısı (1), Sözlük (7), Tercüman (2), Türkçe Öğretmenim (1), Uzay Boşluğu (3)	60	32
4) Akıllı Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni	Bilgin (1), Üstün Zeka (1), Zeka Küpü (1)	3	3
5) Yabancı Dil Konuşabilen Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni	Alman (1), Fransızca (1), İngiliz (24), İngiliz vatandaşı (1), Rehber (1), Süpermen (1), Turist (6)	35	7

6) Kötü Bir İnsan Olarak İngilizce Öğretmeni	Baykuş (1), Bomba (1), Cehennem (1), Çoban (3), Hemşire (1), Kabus (1), Kızgın Yağ (1), Kurt (1), Leopar (1), Makine (1), Öcü (1), Robot (1), Şahin (1), Şeytan (1), Torpil (1), Uzaylı (1), Yürüyen Tehlike (1), Zebani (1)	20	20
Toplam		195	102

4.1. FİZİKSEL BENZERLİK OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmenini dış görünüş olarak tanıdıkları farklı insanlara ve bu insanların sahip oldukları özelliklere benzetmişlerdir. Anketin bu sorusunda 8 metafor, 11 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Annem (1), Babam (2), Bilim adamı (1), Doktor (1), Gül (1), Manken (1), Pamuk Prens (1), Prens (3) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Anneme benzetiyorum. Çünkü dış görünüşleri benziyor.*
- *Gül'e benzetiyorum. Çünkü gül gibi saçları kıvrıkcık.*
- *Babama benzetiyorum. Çünkü babam gibi konuşuyor. Babamda hep tane tane ve sakın konuşur.*
- *Doktora benzetiyorum. Çünkü önlük giyiyor ve bu bana çok değişik geliyor.*
- *Bilim adamına benzetiyorum. Çünkü kıyafetleri aynı. Öğretmenim de bilim adamları gibi bembeyaz bir önlük giyiyor.*
- *Babama benzetiyorum. Çünkü babamın da saçları öğretmeniminkiler gibi kıvrıkcıktır.*
- *Mankene benzetiyorum. Çünkü dış görünüşü çok güzel.*
- *Prensese benzetiyorum. Çünkü seçmeli İngilizce hocamız çok güzel.*
- *Pamuk prensese benzetiyorum. Çünkü öğretmenimiz de çok güzel.*
- *Prensese benzetiyorum. Çünkü çok güzel bir öğretmen.*
- *Prensese benzetiyorum. Çünkü öğretmenimizin aynı prensesler gibi uzun sarı*

saçları var.

4.2. SEVİLEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmenini çok sevdikleri başka kişilere veya başka kavramlara benzetmişlerdir. Anketin bu sorusunda 32 metafor, 66 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Aile (1), Ailem (3), Ailemden Biri (1), Akrabam (1), Anneannem (1), Annem (13), Arkadaş (1), Barbie Bebek (1), Çiçek (6), Dansçı (1), Elma (1), Gül (2), Gülen Yüz (1), Güneş (1), Işıklı Oyuncak (1), İyilik (1), İyilik Meleği (1), Kelebek (1), Komedyen (1), Lale (1), Melek (6), Nasreddin Hoca (1), Nur (2), Oyuncu (1), Palyaço (2), Pamuk Prenses (3), Papatya (2), Prenses (1), Sevgi (2), Şeker (4), Tiyatro Oyuncusu (1), Tiyatrocu (1) dur. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Anneme benzetiyorum. Çünkü öğretmenim bana annem gibi davranıyor. Bize çok güzel ders anlatıyor. Bizi seviyor. Bizimle oyunlar oynuyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü annem gibi öğretmenimi de seviyorum. Öğretmenim bize anne şefkati ile yaklaşıyor.*
- *Elmaya benzetiyorum. Çünkü elmayı benim en sevdiğim meyvedir. Elmayı sevdiğim gibi İngilizce öğretmenimi de seviyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimiz bize çok güzel ders anlatıyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü annemi ve İngilizce öğretmenimi çok seviyorum.*
- *Aileme benzetiyorum. Çünkü bana ailesinden biriymiş gibi davranıyor. Onu çok seviyorum.*
- *Tiyatro oyuncusuna benzetiyorum Çünkü öğretmenim derslerde tiyatro yapıyor ve ben de çok eğleniyorum.*
- *Şekere benzetiyorum. Çünkü öğretmenim dersi çok eğlenceli anlatıyor ve kendisi şeker gibi bir insan.*
- *Nura benzetiyorum. Çünkü melekler de nur gibi olur. Benim öğretmenimde o kadar iyi kalplidir.*
- *Anneanneme benzetiyorum. Çünkü ikisini de çok seviyorum. Anneannem beni büyüttü yetiştirdi. Öğretmenimde bana hem bilgi öğretiyor, hem de benim iyi*

bir insan olmamı sağlıyor.

- *Güle benzetirim. Çünkü onun adı da gül ve çok iyi bir insan. Aynı zamanda bir gül gibi güzel, narin ve iyi kalpli.*
- *Sevgiye benzetiyorum. Çünkü onu çok seviyorum. İngilizce öğretmenimi görünce sanki kendimi sevgi baharında gibi hissediyorum.*
- *Aileye benzetiyorum. Çünkü onu çok seviyorum. Sınıfta kendimi büyük bir ailenin üyesiymişim gibi hissediyorum.*
- *İyiliğe benzetiyorum. Çünkü onu çok seviyorum. Bize bıkmadan usanmadan bilgi öğretiyor, iyilik yapıyor.*
- *Papatyaya benzetiyorum. Çünkü bir çiçek gibi güzel ve narin. Onu çok seviyorum canım öğretmenim.*
- *Prensese benzetiyorum. Çünkü çok güzel bir öğretmen. Aynı prensesler gibi narin ve sakin. Onu çok seviyorum.*
- *Palyaçoya benzetiyorum. Çünkü çok komik ve derslerimiz çok eğlenceli geçiyor.*
- *Nura benzetiyorum. Çünkü öğretmenim nur gibi çok güzel ve iyi kalpli.*
- *Laleye benzetiyorum. Çünkü lale de çok güzel bir çiçektir. Benim öğretmenim de çok sevecen bir öğretmendir.*
- *Çiçeğe benzetiyorum. Çünkü aynı çiçek gibi çok güzel ve narin. Bize hep bilgi öğretmeye çalışıyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü annem kadar iyi kalplidir.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü annem gibi bizim öğrenmemiz için fedakarlık yapıyor.*
- *Nasreddin hocaya benzetiyorum. Çünkü çok şakacı birisi. Bu yüzden dersimiz çok eğlenceli geçiyor.*
- *Işıklı bir oyuncağa benzetiyorum. Çünkü bize kelimeleri öğretmek için birçok oyun oynuyor, drama yapıyor, çok uğraşiyor ve aynı zaman bilgi ışığı saçıyor.*
- *Gülen bir yüze benzetiyorum. Çünkü her saniye bize güler yüzle yaklaşıyor.*
- *Meleğe benzetiyorum. Çünkü o zaten bir melek. Onu çok seviyorum. O kadar iyi kalplidir ki.*

- *Tiyatrocuya benzetiyorum. Çünkü öğretmenimiz dersi bir tiyatro yapar gibi anlatıyor.*
- *Barbie bebeğe benzetiyorum. Çünkü çok tatlı, güzel bir öğretmendir. Bize hep iyimser yaklaşır. Onu çok seviyorum.*
- *Güneşe benzetiyorum. Çünkü sınıfımıza ilk girdiği anda yüzümüze güneş gibi parlıyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü öğretmenimin sevgisi bana anne sevgisi gibi geliyor.*
- *Anneme benzetiyorum. Çünkü annem kadar bizle ilgileniyor ve geleceğimiz için bizle uğraşiyor.*
- *Çiçeğe benzetiyorum. Çünkü çok güzel konuşuyor ve bize çiçekler kadar nazik davranıyor.*

4.3. BİLGİ ÖĞRETEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmenini bilgi dağıtan, kendilerini yetiştiren bir kişi olarak görmüşlerdir ve öğretim süreçleri ile ilgili metaforlar üretmişlerdir. Anketin bu sorusunda 32 metafor, 60 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Ağaç (1), Ailem (1), Akıllı Tahta (1), Annem (1), Başarı (1), Bilgi Yuvası (2), Bilgihane (1), Bilgin (4), Bilgisayar (3), Bilim İnsanı (1), Bilim adamı (2), Edison (1), Gezi Rehberi (1), Güneş (2), İngiliz Bilimcisi (1), İngiliz Yazar (1), Kitap (5), Kütüphane (3), Meşale (1), Mucit (1), Mucize (1), Mum Işığı (2), Okyanus (1), Peri (1), Profesör (3), Rehber (3), Robot (1), Sinema Sanatçısı (1), Sözlük (7), Tercüman (2), Türkçe Öğretmenim (1), Uzay Boşluğu (3) dur. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Mum ışığına benzetiyorum. Çünkü o bizi ışığı ile aydınlatıp önümüzü görmemiz için ışık olacak ve bir gün biz de onun gibi yanan mum olacağız.*
- *Güneşe benzetiyorum. Çünkü verdiği bilgilerle beynimi aydınlatıyor.*
- *Bilgihaneye benzetiyorum. Çünkü o kadar çok bilgiye sahip ki. Bize bu bilgileri öğretmek için çaba sarf ediyor.*
- *Mum ışığına benzetiyorum. Çünkü yolumuzu aydınlatıyor.*
- *Bilgine benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi çok iyi biliyor.*

- *Sinema sanatçalarına benzetiyorum. Çünkü aynı sinema sanatçıları gibi tane tane sakin bir şekilde İngilizce anlatıyor. Bizlere yeni bilgiler öğretiyor.*
- *Aileme benzetiyorum. Çünkü bize sevgiyi saygıyı ve İngilizce ile ilgili bilgileri öğretiyor, ailemiz de öyle.*
- *Rehbere benzetiyorum. Çünkü bilemediğim İngilizce konuları o bana anlatıyor.*
- *İngilizce bilimcisine benzetiyorum. Çünkü o kadar eğlenceli ve her şeyi biliyor.*
- *Türkçe öğretmenime benzetiyorum. Çünkü ikisi de dersi çok güzel anlatıyor.*
- *Periye benzetiyorum. Çünkü o sanki bir peri beynimize bilgi atıyor.*
- *Bilgi yuvasına benzetiyorum. Çünkü çok bilgili. Bize İngilizceyi çok iyi öğretiyor.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü çok İngilizce kelime biliyor.*
- *Kitaba benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimde çok fazla bilgi var.*
- *Rehbere benzetiyorum. Çünkü bilgileriyle bizim eğitim yolumuzu aydınlatıyor.*
- *Kütüphaneye benzetiyorum. Çünkü kütüphanede bilgiler var. İngilizce öğretmenimde de bilgi var.*
- *Profesöre benzetiyorum. Çünkü çok iyi ders anlatıyor. Profesörler kadar bilgili.*
- *Edison'a benzetiyorum. Çünkü Edison da çok akıllı, ampulü buldu. Öğretmenim de aynı bir bilim adamı gibi bilgili.*
- *Kütüphaneye benzetiyorum. Çünkü kelime hazinesi çok yani kitaptan kitaba bilgilerimin sayısı çoğalıyor.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü o her şeyi biliyor. Hangi kelimeyi sorarsam sorayım hep biliyor.*
- *Güneşe benzetiyorum. Çünkü güneş gibi etrafına bilgi saçıyor.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü tüm kelimeleri biliyor.*
- *Kitaplarıma benzetiyorum. Çünkü kitaplarımda güzel konular anlatıyor. İngilizce öğretmeni de güzel konular anlatıyor*
- *Uzay boşluğuna benzetiyorum. Çünkü çok fazla bilgiye sahip, sınırsız*

derecede bilgisi var.

- *Gezi rehberine benzetiyorum. Çünkü bazı gezi rehberleri de öğretmenimiz gibi. Bir sürü bilgi sahibiler ve durmadan anlatıyorlar.*
- *Mucizeye benzetiyorum. Çünkü ben onun sayesinde bilgi öğreniyorum. Bu benim için bir mucize.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü her şeyi, her kelimeyi biliyor.*
- *Profesöre benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi bilime benzettiğim için öğretmenimi de profesöre benzettim. Profesörler bilim öğretir. Öğretmenim de bilgi öğretiyor.*
- *Okyanuslara benzetiyorum. Çünkü içinde çok İngilizce kelime barındırıyor.*
- *Ağaca benzetiyorum. Çünkü ağacın yaprakları kadar bilgisi var.*
- *Mucite benzetiyorum. Çünkü bize farklı şeyler öğretiyor.*
- *Akıllı bir tahtaya benzetiyorum. Çünkü her şeyi biliyor ve öğretiyor.*
- *Rehbere benzetiyorum. Çünkü o benim İngilizce dersine en iyi kılavuzumdur.*
- *Bilim insanına benzetiyorum. Çünkü her şeyi biliyor ve bize bilgi veriyor o yüzden bilim insanına benzetiyorum.*
- *Bilgine benzetiyorum. Çünkü bize çok bilgi anlatıyor.*
- *Sözlüğe benzetiyorum. Çünkü her şeyi biliyor. İngilizce kelimelerin anlamlarını hiç unutmuyor.*

4.4. AKILLI BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmenin akıllı olma özelliğini vurgulamışlardır. Anketin bu sorusunda 3 metafor ve 3 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Bilgin (1), Üstün Zeka (1), Zeka Küpü (1) dür. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Bilgine benzetiyorum. Çünkü o kadar akıllı ki İngilizcede her şeyi biliyor ve bize öğretiyor.*
- *Zeka küpüne benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi çok iyi biliyor ve çok akıllı.*
- *Üstün zekaya benzetiyorum. Çünkü o kadar kelime ezberliyor ki nasıl yaptığını anlamıyorum. Çok akıllı olmalı.*

4.5. YABANCI DİL KONUŞABİLEN BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmenin yabancı dil bilmesi ve yabancı dili akıcı bir şekilde konuşabilmesi ile ilgili özelliklerine dikkat çekmişlerdir. Anketin bu sorusunda 7 metafor, 35 metafor frekansı üretilmiştir. Anketin bu sorusunda en çok tekrarlanan metafor bu kategorideki 24 metafor frekansı ile “İngiliz” metaforu olmuştur. Bu kategoride üretilen metaforlar; Alman (1), Fransızca (1), İngiliz (24), İngiliz vatandaşı (1), Rehber (1), Süpermen (1), Turist (6) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *İngiliz’e benzetiyorum. Çünkü öğretmenim de aynı İngilizler gibi İngilizceyi akıcı konuşuyor.*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü konuştuğu şeyleri anlamıyorum. Sanırım çok iyi İngilizce konuşuyor.*
- *İngiliz’e benzetiyorum. Çünkü o da İngiliz gibi İngilizce konuşuyor.*
- *Süpermen’e benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi çok iyi konuşuyor.*
- *Fransızca öğretmenine benzetiyorum. Çünkü Fransız gibi akıcı bir şekilde İngilizce konuşuyor.*
- *İngiliz’e benzetiyorum. Çünkü çok akıcı İngilizce konuşuyor. Ülkemizde herkes İngilizce konuşamıyor*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi telaffuzu bir turist gibi anlatıyor.*
- *İngiliz’e benzetiyorum. Çünkü İngilizceyi İngilizler kadar iyi konuşuyor ve iyi öğretiyor.*
- *İngiliz’e benzetiyorum. Çünkü çok iyi İngilizce konuşuyor. Ben bile hayran oluyorum ona.*
- *İngiliz vatandaşına benzetiyorum. Çünkü çok iyi İngilizce konuşuyor. Bence ileride İngiliz vatandaşı olabilir.*
- *İngilizlere benzetiyorum. Çünkü İngiliz aksanı var gibi konuşuyor. Ama sanırım bize öğretmek için.*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü sık sık İngilizce konuşuyor. Turistler de gittikleri ülkelerde İngilizce konuşurlar.*
- *Turiste benzetiyorum. Çünkü çok iyi İngilizce konuşuyor.*

- *İngilizlere benzetiyorum. Çünkü çok akıcı İngilizce konuşuyor.*
- *Rehbere benzetiyorum. Çünkü Türkçeyi İngilizceye çeviriyor. Bizlere bir anlamda rehberlik yapıyor.*
- *İngiliz'e benzetiyorum. Çünkü İngilizcesi bana İngiliz gibi geliyor*
- *İngiliz'e benzetiyorum. Çünkü çok iyi konuşuyor.*

4.6. KÖTÜ BİR İNSAN OLARAK İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

Bu kategoride öğrenciler, İngilizce öğretmeninden hoşlanmadıklarını ifade edip, kötü bir insan olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca İngilizce dersini sevmediklerini ifade etmişlerdir. Anketin bu sorusunda 20 metafor, 20 metafor frekansı üretilmiştir. Bu kategoride üretilen metaforlar; Baykuş (1), Bomba (1), Cehennem (1), Çoban (3), Hemşire (1), Kabus (1), Kızgın Yağ (1), Kurt (1), Leopar (1), Makine (1), Öcü (1), Robot (1), Şahin (1), Şeytan (1), Torpil (1), Uzaylı (1), Yürüyen Tehlike (1), Zebani (1) dir. Bu kategoride verilen öğrenci cevapları aşağıdaki gibidir:

- *Hemşireye benzetiyorum. Çünkü hastanede hemşireler iğne yapar. Ben hemşirelerden çok korkarım. Bu yüzden öğretmenimi sevmiyorum, bize çok bağırtıyor.*
- *Şahine benzetiyorum. Çünkü hep siyah giyinen biri ve beni korkutuyor.*
- *Zebaniye benzetiyorum. Çünkü çok ödev veriyor. Cehennemdeki zebanilerden beter.*
- *Cehenneme benzetiyorum. Çünkü çok ödev verip yazı yazdırıyor.*
- *Şeytana benzetiyorum. Çünkü bazen çok zor sorular soruyor.*
- *Makineye benzetiyorum. Çünkü makine gibi İngilizce konuşuyor ve onu bize yazdırıyor. Bundan hiç hoşlanmıyorum.*
- *Bombaya benzetiyorum. Çünkü her an sinirden patlayabilir.*
- *Baykuşa benzetiyorum. Çünkü bizi susturmaya çalışırken çok bağırtıyor. Baykuş gibi cik sesi çıkıyor.*
- *Torpile benzetiyorum. Çünkü sinirlendirince torpil gibi patlıyor.*
- *Kabusa benzetiyorum. Çünkü dersi iyi anlatmıyor. Derse girince kendimi kabus görüyormuş gibi hissediyorum.*

- *Kızgın yağa benzetiyorum. Çünkü hep kızıyor ve kızarsa kaçış yok, etrafa sıçrar, patlar. Her şey olabilir.*
- *Öcüye benzetiyorum. Çünkü korkunç ve geveze. Kendisini hiç sevmiyorum.*
- *Robota benzetiyorum. Çünkü her zaman en mükemmeli istiyor. Bu da beni yoruyor.*
- *Kurda benzetiyorum. Çünkü çok sinirli, asabi, kalp kırıcı, kötü bir öğretmen.*
- *Yürüyen bir tehlikeye benzetiyorum. Çünkü çok stresli ve sinirli. Her an bir tehlike içinde kalıp bize zarar verebilir.*
- *Leopara benzetiyorum. Çünkü leopar gibi görünüyor çünkü çok sinirli.*
- *Çobana benzetiyorum. Çünkü bizi sürü gibi görüyor ve çoban gibi güdüyor.*
- *Çobana benzetiyorum. Çünkü bizler koyun gibiyiz, hoca uğraşsa da biz güzel İngilizce konuşamayız.*
- *Çobana benzetiyorum. Çünkü bize bir şeyler anlatıyor biz anlamıyoruz.*
- *Uzaylıya benzetiyorum. Çünkü bazen dediklerini anlamıyorum.*

5. BEŞİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Öğrencilerin II. Bölüm 1.soruya (Ben İngilizce dersini.....benzetiyorum. Çünkü.....) verdikleri cevaplardan değerlendirmeye alınan 198 öğrencinin ürettiği metaforlar; olumlu ya da olumsuz olarak belirlenmiş ve cinsiyet, sınıf değişkenleri ile öğrencilerin İngilizce dersine yönelik sahip oldukları metaforik algılar arasında anlamlı fark olup olmama durumu incelenmiştir. Kodlama yapılırken öğrencilerin ikilemede kaldıkları cevaplar değerlendirmeye alınmamıştır. “İngilizce dersi çiçektir. Çünkü İngilizce dersinden hiç hoşlanmam.” gibi anlam olarak belirsiz cevaplar değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Değerlendirmeye alınan öğrencilerden; 100’ü kız, 98’i erkektir. Aynı şekilde; 30’u 4.sınıf, 38’i 5.sınıf, 67’si 6.sınıf, 36’sı 7.sınıf ve 27’si 8.sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları ile bağımsız değişkenler

(cinsiyet, sınıf) arasında anlamlı fark olup olmadığı durumu Ki-Kare testi ile incelenmiştir.

Tablo 12 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Cinsiyet	Metafor		χ^2	p.
	Olumlu	Olumsuz		
Kız	N	88	12.033	.001
	%	88.0		
Erkek	N	65	12.033	.001
	%	66.3		

Tablo 12’de öğrencilerin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:1, n=198)= 12. 033; p=.001 < .05]. İngilizce dersine yönelik metaforik algılar ile cinsiyet birbirinden bağımsız değildir. Bunun yanında kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha olumlu düşüncelere sahiptir. Bu durum kız öğrencilerin dil derslerine daha yatkın olması düşüncesi ile açıklanabilir.

Tablo 13 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Sınıf	Metafor		χ^2	p-
	Olumlu	Olumsuz		
4.Sınıf	N	28	11.782	.019
	%	93.3		
5.Sınıf	N	30		
	%	78.9		
6.sınıf	N	44		
	%	65.7		
7.Sınıf	N	27		
	%	75.0		
8.Sınıf	N	24		
	%	88.9		

Tablo 13'e göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:4, n=198)= 11. 782; p= .019 < .05]. İngilizce dersine yönelik metaforik algılar ile sınıf birbirinden bağımsız değildir. Ki kare testi sonucuna göre 4.sınıf öğrencileri; 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinden daha olumlu algılara sahiptir.

6. ALTINCI ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Öğrencilerin II. Bölüm, 2.soruya (Ben İngilizce konuşmayı.....benzetiyorum. Çünkü.....) verdikleri cevaplardan değerlendirmeye alınan 202 öğrencinin ürettiği metaforlar; olumlu ya da olumsuz olarak belirlenmiş ve cinsiyet, sınıf değişkenleri ile öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik sahip oldukları metaforik algılar arasında anlamlı fark olup olmama durumu incelenmiştir. Kodlama yapılırken öğrencilerin ikilemede kaldıkları cevaplar

değerlendirmeye alınmamıştır. “İngilizce konuşmayı Türkçe konuşmaya benzetiyorum. Çünkü Türkçedir.” gibi anlam olarak belirsiz cevaplar değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Değerlendirmeye alınan öğrencilerden; 119’ü kız, 83’i erkektir. Aynı şekilde; 47’si 4.sınıf, 38’i 5.sınıf, 65’i 6.sınıf, 33’ü 7.sınıf ve 19’u 8.sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile bağımsız değişkenler (cinsiyet, sınıf) arasında anlamlı fark olup olmadığı durumu Ki-Kare testi ile incelenmiştir.

Tablo 14 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Cinsiyet	Metafor		χ^2	p.
	Olumlu	Olumsuz		
Kız	N	88	1.850	.174
	%	73.9		
Erkek	N	54		
	%	65.1		

Tablo 14’e göre öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunamamıştır [χ^2 (Sd:1, n=202)= 1.850; p= .174 > .05]. İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algılar ile cinsiyet değişkeni birbirinden bağımsızdır.

Tablo 15 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Konuşmaya Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Sınıf	Metafor		χ^2	p-
	Olumlu	Olumsuz		
4.Sınıf	N	40	9.633	.047
	%	85.1		
5.Sınıf	N	28		
	%	73.7		
6.sınıf	N	43		
	%	66.2		
7.Sınıf	N	18		
	%	54.5		
8.Sınıf	N	13		
	%	68.4		

Tablo 15'e göre öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:4, n=202)= 9. 633; p= .047 < .05]. İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algılar ile sınıf birbirinden bağımsız değildir. Ki kare testi sonucuna göre 4.sınıf öğrencileri; 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinden daha olumlu algılara sahiptir. Öğrencilerin küçük yaşlarda dil edinimini daha kolay kazanacağı fikri göz önüne alındığında bu yaşlardaki öğrencilerin (4.sınıf) İngilizce konuşmaya yönelik algılarının olumlu olması beklenebilir.

7. YEDİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Öğrencilerin II. Bölüm 3.soruya (Ben İngilizce yazı yazmayıbenzetiyorum. Çünkü.....) verdikleri cevaplardan değerlendirmeye alınan 231 öğrencinin ürettiği metaforlar olum ya da olumsuz olarak belirlenmiş ve

cinsiyet, sınıf değişkenleri ile öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik sahip oldukları metaforik algılar arasında anlamlı fark olup olmama durumu incelenmiştir. Kodlama yapılırken öğrencilerin ikilemede kaldıkları cevaplar değerlendirmeye alınmamıştır. “İngilizce yazı yazmayı sevgiye benzetiyorum. Çünkü İngilizce yazı yazmaktan hiç hoşlanmıyorum.” gibi anlam olarak belirsiz cevaplar değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Değerlendirmeye alınan öğrencilerden; 139’u kız, 92’si erkektir. Aynı şekilde; 50’si 4.sınıf, 37’si 5.sınıf, 78’i 6.sınıf, 40’ı 7.sınıf ve 26’sı 8.sınıf öğrencisidir.

Öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile bağımsız değişkenler (cinsiyet, sınıf) arasında anlamlı fark olup olmadığı durumu Ki-Kare testi ile incelenmiştir.

Tablo 16 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Cinsiyet	Metafor		χ^2	p.
	Olumlu	Olumsuz		
Kız	N	73	.141	.708
	%	52.5		
Erkek	N	46		
	%	50.0		

Tablo 16 ‘ya göre öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunamamıştır [χ^2 (Sd:1, n=231)= .141; p= .708 >.05]. İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algılar ile cinsiyet değişkeni birbirinden bağımsızdır.

Tablo 17 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Yazı Yazmaya Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Sınıf	Metafor		χ^2	p-
	Olumlu	Olumsuz		
4.Sınıf	N	39	21.879	.000
	%	78.0		
5.Sınıf	N	15		
	%	40.5		
6.sınıf	N	35		
	%	44.9		
7.Sınıf	N	22		
	%	55.0		
8.Sınıf	N	8		
	%	30.8		

Tablo 17'ye göre öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:4, n=231)= 21.879; p= .000 < .05]. İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algılar ile sınıf birbirinden bağımsız değildir. Ki kare testi sonuçlarına göre 4.sınıf ve 7.sınıf öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik algıları olumluyken, 5.sınıf, 6.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik algılarının olumsuz olduğu bulunmuştur. Ayrıca, 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik algıları 7.sınıf öğrencilerinden daha olumlu olduğu görülmüştür.

8. SEKİZİNCİ ALT PROBLEM OLAN ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARININ BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Öğrencilerin II. Bölüm 4.soruya (Ben İngilizce öğretmenimibenzetiyorum. Çünkü.....) verdikleri cevaplardan değerlendirmeye alınan 195 öğrencinin ürettiği metaforlar; olumlu ya da olumsuz olarak belirlenmiş

ve cinsiyet, sınıf değişkenleri ile öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik sahip oldukları metaforik algılar arasında anlamlı fark olup olmama durumu incelenmiştir. Kodlama yapılırken öğrencilerin ikilemede kaldıkları cevaplar değerlendirmeye alınmamıştır. “İngilizce öğretmenimi güneşe benzetiyorum. Çünkü İngilizce öğretmenimi sevmiyorum.” gibi anlam olarak belirsiz cevaplar değerlendirmeye dahil edilmemiştir.

Değerlendirmeye alınan öğrencilerden; 120’ü kız, 75’i erkektir. Aynı şekilde; 32’si 4.sınıf, 53’ü 5.sınıf, 54’ü 6.sınıf, 37’si 7.sınıf ve 19’u 8.sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile bağımsız değişkenler (cinsiyet, sınıf) arasında anlamlı fark olup olmadığı durumu Ki-Kare testi ile incelenmiştir.

Tablo 18 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Cinsiyet Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Cinsiyet	Metafor		χ^2	p.
	Olumlu	Olumsuz		
Kız	N	114	4.273	.039
	%	95.0		
Erkek	N	64		
	%	85.3		

Tablo 18’e göre öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:1, n=195)= 4. 273; p= .039 < .05]. İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılar ile cinsiyet değişkeni birbirinden bağımsız değildir. Ki Kare testi sonuçlarına göre kız öğrenciler, erkek öğrencilerden daha olumlu düşüncelere sahiptir. Bu durum kız öğrencilerin dil derslerinde daha başarılı olması bu nedenle de İngilizce öğretmenlerine yönelik daha olumlu algılara sahip olmaları ile açıklanabilir.

Tablo 19 : İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Sınıf Değişkenine Göre Ki Kare Test Sonucu

Sınıf	Metafor		χ^2	p-
	Olumlu	Olumsuz		
4.Sınıf	N	32	9.743	.045
	%	100.0		
5.Sınıf	N	51		
	%	96.2		
6.sınıf	N	47		
	%	87.0		
7.Sınıf	N	33		
	%	89.2		
8.Sınıf	N	15		
	%	78.9		

Tablo 19'a göre öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur [χ^2 (Sd:4, n=195)= 9. 743; p= .045 < .05]. İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılar ile sınıf birbirinden bağımsız değildir. Ki kare testi sonucuna göre 4.sınıf öğrencileri; 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinden daha olumlu algılara sahiptir. Bu durum; 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde daha eğlenceli zaman geçirmeleri ve dolayısıyla İngilizce öğretmenlerine yönelik olumlu algılar geliştirmeleri ile açıklanabilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, 4. 5. 6. 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine, İngilizce konuşmaya, İngilizce yazı yazmaya ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları araştırılmış ve bu algılar cinsiyet, sınıf bağımsız değişkenlerine göre yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular ilgili bölümde detaylı olarak verilmiştir. Bu bölümde ise araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

1. İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILAR İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. İçerik analizi sonucunda, 1094 öğrenciden 198 öğrencinin oluşturduğu metaforlar değerlendirmeye alınmıştır. Bu öğrenciler 118 adet metafor üretmişlerdir. İngilizce yönelik algılar incelendiğinde 7 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; mutluluk, eğitim, dil, olumsuzluk, iletişim, kolaylık ve gereklilik kategorileridir. Olumlu anlam ifade eden; mutluluk kategorisinde 35 metafor, eğitim kategorisinde 18 metafor, dil kategorisinde 6 metafor, iletişim kategorisinde 5, kolaylık kategorisinde 3 ve gereklilik kategorisinde 19 metafor üretilmiştir. Olumsuz anlam ifade eden olumsuzluk kategorisinde ise 32 metafor üretilmiştir. Öğrenciler, temel olarak İngilizce dersine yönelik olumlu metaforlar üretmişlerdir. Bu sonuçlara ilişkin olarak öğrencilerin İngilizce dersine yönelik algılarının çoğunlukla olumlu olduğunu ve öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi sevdiğini ifade edebiliriz. Ayrıca öğrenciler, İngilizce öğrenmeyi ileride işlerine yarayacak bir araç olarak ifade etmişlerdir. Onlara göre İngilizce dersi iletişim için bir gerekliliktir.

Alan yazına bakıldığında İngilizce dersine ve öğrenmeye yönelik olumlu algıların tespit edildiği çalışmalara rastlanılmaktadır. Bu çalışmalardan Özcan (2010) yaptığı araştırmada öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik yükledikleri anlamları incelemiştir. Araştırma sonucuna öğrencilerin çoğunluğu olumlu

metaforlar üretmişlerdir. Öğrenciler İngilizce öğrenmenin kolay bir iş olmadığını ancak çok çalışmak ile başarılabilirliğini ifade etmişlerdir. İngilizce öğrenmenin zevkli bir süreç olduğunu belirten öğrenciler araştırmada yoğunluktadır. Bu da öğrencilerin çalışmada İngilizceyi severek ve eğlenerek öğrendiklerini göstermektedir. Çalışmada öğrencilerin bir kısmı İngilizce öğrenmenin bir kaynak olduğunu belirtmekte, İngilizce öğrenerek bilgiye daha kolay ulaşabileceklerini düşünmektedirler. Aynı şekilde, öğrencilerin önemli bir kısmı İngilizce öğrenmenin bir ihtiyaç olduğunu düşünmektedirler. Bu öğrenciler gelecekte daha rahat bir yaşam için, daha rahat iş bulmak için ve farklı ülkelere rahatça seyahat edebilmek için İngilizce öğrenmenin gerekli olduğunu belirtmektedirler.

Gömlüksiz (2013) 565 öğretmen adayı ile yabancı dil öğrenmeye yönelik metaforik algıları araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre yabancı dil öğrenme kavramına yönelik öğrencilerin daha çok olumlu metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Araştırmada öğretmen adayları; yabancı dil bilme ve öğrenmenin iyi yaşam koşulları sağladığını, meslekte ilerlemeyi ve geleceğe ümitle bakmayı sağladığını, meslekte ilerlemede her kapıyı açtığını ve yol gösterici olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde gereklilik kategorisi çerçevesinde de öğretmen adaylarının yabancı dili iş hayatında karşılaşılabilecek iletişim sorunlarına çözüm olarak gördükleri, her an kullanılabilen bir kazanım olarak düşündükleri, hızlı ve etkili iletişimi sağlayan bir araç olarak algıladıkları ve hedefe ulaşmak için gerekli gördükleri saptanmıştır. Bu çalışma; öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik algılarının olumlu olması ve yabancı dil öğrenmeye yönelik iletişimi sağlayan bir araç olarak görülmesi açısından benzerlik taşımaktadır.

Aktekin (2013) yabancı dil öğrenen öğrencilerinin tutum ve inançlarını metaforlar yoluyla incelemiştir. Araştırmada yabancı dil öğrenen öğrenciler, yabancı dil öğrenmeyi sabır, tekrar, zaman ve çaba gerektiren bir olgu olarak algılamışlardır. Öğrenciler yabancı dil öğrenmenin başka bir insan olmaya benzetmişlerdir.

Farjami (2012) öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin metaforlarını incelemiştir. Araştırmada 200 katılımcı ile 229 metafor ve 23 metafor kategorisi oluşturulmuştur. Araştırmaya göre arkadaşlık ve duygusal tatmin, avantaj ve fırsat, yiyecek, spor ve fiziksel aktivite, kişisel gelişim, eğlence ve ışık kategorilerinde

yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu metaforlar üretmişlerdir. Bu çalışma ile paralel olarak öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı algıları olumlu yöndedir.

Swales (1994) öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik algıları ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Çalışma, Dubai’de British Council dil kursunda öğrenim görmekte olan 12 bayan katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılardan yabancı dil öğrenme ile ilgili resimler çizmeleri istenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler yabancı dil öğrenmeyi doğa, köy hayatı, aile yaşamı ve eğitimin onlara sağladığı kişisel gelişim çizimleri ile ilişkilendirmişlerdir. Çalışma oluşturulan kategoriler açısından bu çalışmadan farklılık göstermektedir.

Alkaff (2013) öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını incelemiştir. Çalışma; 47 bayan öğrenci ile Suudi Arabistan’daki Kral Abdülaziz Üniversitesinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veriler likert tipinde geliştirilen bir ölçek ile toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve İngilizcelerini geliştirmeye çalıştıkları bulunmuştur. Araştırma bulguları bu çalışmadaki İngilizceye yönelik algıların olumlu olması bakımından benzerlik göstermektedir.

Ahen (2009) öğrencilerin İngilizceye yönelik algılarını araştırmıştır. Araştırmanın verileri 216 öğrenci ile Malezya Sarawak Üniversitesi’nde toplanmıştır. Veri toplama aracı likert tipinde bir ölçme aracıdır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin İngilizceye yönelik algıları çoğunlukla olumludur. Bu olumlu algılar öğrencilerin dil derslerine yönelik olarak olumlu algılar geliştirmesini de sağlamıştır. Bu çalışmada İngilizceye yönelik algıların olumlu olması bakımından araştırmanın bulguları ile uyusmaktadır.

Çetinkaya (2009) yabancı dil öğrenen öğrencilerin İngilizceyi algılayışlarını ve İngilizceye karşı tutumlarını incelemiştir. Çalışmanın verileri; 15 öğrenci ile görüşme yapılarak toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin İngilizceyi uluslararası bir dil olarak algıladıkları, bu dile karşı tutumlarının çok katmanlı olduğu bulunmuştur. Ek olarak, öğrencilerin İngilizceyi bir güç sembolü olarak gördükleri ve İngilizce öğrenerek bu güce erişmeyi istedikleri, diğer yandan ise İngilizcenin egemenliğini sorgulamakta oldukları ve İngilizceye karşı olumsuz tutum sergiledikleri bulunmuştur. Araştırmanın bulguları

araştırmamızdaki bulgular ile karşılaştırıldığında İngilizceye yönelik tutumların olumsuz olması bakımından farklıdır. Ancak İngilizcenin bilmenin bir gereklilik olduğunu belirtmesi açısından bu çalışma ile benzeşmektedir.

2. İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARLA İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. İçerik analizi sonucunda 1094 öğrenciden 202 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Öğrenciler bu alt probleme yönelik olarak 137 metafor üretilmiştir. İngilizce konuşmaya yönelik 7 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; akademik eğitim, sevgi, mutsuzluk, yetenek, dil benzerliği, önemlilik ve iletişim kategorileridir. Kategoriler ve ilgili metaforlar incelendiğinde mutsuzluk kategorisinde 43 metafor üretildiği görülmüştür. İngilizce konuşmaya yönelik olumlu bir kategori olan sevgi kategorisinde ise 31 metafor üretilmiştir. Bu nedenle öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algılarının genel olarak olumsuz olduğu, öğrencilerin İngilizce konuşmak konusunda zorluk yaşadıkları, İngilizce konuşan kişileri anlamadıkları düşünülmektedir.

Dinçer (2017) yabancı dil öğrenenlerin İngilizce konuşmaya ve iyi İngilizce konuşanlara yönelik metaforik algılarını araştırmıştır. 60 öğrenen ile yapılan çalışmada İngilizce konuşmaya yönelik 46 metafor ve 5 kategori oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler; zorluk, mutluluk, evrensellik, ayrıcalık ve endişe uyandırıcılıktır. Araştırmada öğrenenler İngilizce konuşmayı çoğunlukla çaba isteyen zor bir beceri olarak nitelendirmişlerdir. Ancak öğrencilerin az sayıdaki bir kısmı da İngilizce konuşmaktan mutluluk duyduğunu da ifade etmiştir. Bu çalışma, İngilizce konuşmanın çoğunlukla zor ve olumsuz olarak algılanması bakımından araştırmanın bulguları ile uyumaktadır.

Tokoz- Goktepe (2014) 9.sınıf öğrencilerinin İngilizce konuşmada yaşadıkları problemleri ve bu problemlerin muhtemel nedenlerini araştırdığı çalışmasında; öğrencilerin % 41.6'sının İngilizce konuşurken problem yaşadığı, sadece % 11.6'sının problem yaşamadığı bulmuştur. Öğrencilerin ifadelerine göre İngilizce konuşamamalarının nedenleri; İngilizce konuşurken hata yapmaktan korkmaları,

İngilizce konuşabilecek kadar kelime bilgisine sahip olmamaları, sınıf ortamının İngilizce konuşmaya uygun olmaması ve İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri İngilizce konuşmak konusunda motive edememesidir. Tokoz-Goztepe (2014)'nin çalışması; öğrencilerin İngilizce konuşmada problem yaşamaları bakımından bu çalışma ile benzerlik taşımaktadır.

3. İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARLA İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. İçerik analizi sonucunda 1094 öğrenciden 231 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Öğrenciler bu alt probleme yönelik olarak 146 metafor üretilmiştir. İngilizce yazı yazmaya yönelik 6 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; ders ilişkisi, memnuniyet, dil benzerliği, gelecek, olumsuzluk, bilgi-beceri kategorileridir. Kategoriler ve ilgili metaforlar incelendiğinde olumsuzluk kategorisinde 64 metafor üretildiği görülmüştür. Ayrıca, memnuniyet kategorisinde 42 metafor ve bilgi-beceri kategorisinde ise 16 metafor üretilmiştir. Bu sonuçlara göre; öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algılarının genel olarak olumsuz olduğu incelenmiştir. Bunun yanında öğrenciler İngilizce yazı yazmayı bilgi, çaba ve beceri gerektiren bir durum olarak ifade etmişlerdir.

İsmail (2011) öğrencilerin yabancı dilde yazı yazmaya yönelik algılarını araştırmıştır. Araştırmaya 64 bayan öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri öğrencilerle yapılan görüşmeler ve bir ölçek aracılığı ile toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler Akademik Yazma Dersine ve genel olarak İngilizce yazı yazmaya karşı olumlu algılara sahiptir. Ayrıca araştırmada öğrencilerin İngilizce yazı yazma yönelik ihtiyaçlarının ve İngilizce yazmanın gerekli bir beceri olduğunun farkında oldukları bulgusuna varılmıştır. Bu araştırma öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik algılarının olumlu olması bakımından yapılan çalışma ile farklılık göstermektedir.

4. İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARLA İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları araştırılmıştır. İçerik analizi sonucunda 1094 öğrenciden 195 öğrencinin metafor ürettiği görülmüştür. Öğrenciler bu alt probleme yönelik 102 metafor üretmiştir. İngilizce öğretmenine yönelik 6 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; fiziksel benzerlik, sevilen bir insan, bilgi öğreten bir insan, akıllı bir insan, yabancı dil konuşabilen bir insan ve kötü bir insan olarak İngilizce öğretmenidir. Öğrenciler; sevilen bir insan kategorisinde 32 metafor, bilgi öğreten bir insan kategorisinde 32 metafor ve kötü bir insan kategorisinde 20 metafor üretmiştir. Buna göre öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları genel olarak olumludur. Öğrenciler İngilizce öğretmenini kendilerine bilgi öğreten, değerli bir kişi olarak görmüşlerdir. Ayrıca öğrenciler İngilizce öğretmenini fiziksel görünüş olarak başka insanlarla ilişkilendiren metaforlara da benzetmişlerdir.

Literatürde İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algı çalışmaları geniştir. Nikitina ve Furuoka (2008) Malezyalı öğrencilerin dil öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Çalışma 23 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrenciler dil öğretmenine yönelik olumlu metaforlar üretmişlerdir. Üretilen 27 metafordan sadece 2 tanesi olumsuzdur. Araştırma, İngilizce öğretmenine yönelik algıların olumlu olması açısından bu çalışma ile benzeşmektedir.

Oxford vd. (1998) sınıftaki öğretmenler hakkında farklılaşan metaforlar adlı çalışmasında 250 öğrenciden öğretmenlerle ilgili açık uçlu sorulara cevap vermelerini istemiştir. Ayrıca, eğitim metodolojistleri ile durum çalışmaları yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenler hakkında 14 farklı metafor grubu (üretici olarak öğretmen, su yolu olarak öğretmen, besleyen kişi olarak öğretmen, onaylayan kişi olarak öğretmen, eğlendirici bir kişi olarak öğretmen, öğrenme arkadaşı olarak öğretmen) 4 farklı tema (sosyal sıra, kültürel aktarım, öğrenen merkezli büyüme ve sosyal reform) altında incelenmiştir. Araştırma, öğretmenin üretici, öğrenme arkadaşı olarak görülmesi açısından bu çalışma ile benzerlik taşımaktadır.

Asmalı ve Çelik (2017) İngilizce öğretmenlerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma, farklı yerlerde öğretmenlik yapmakta olan 24 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre 7 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; bilgi sağlayıcı, yetiştiren kişi, işbirlikçi lider, sanatçı, zorlayıcı kimse, öğrenen kişi ve yenilikçi kişidir. Araştırmada, bilgi sağlayıcı kişi kategorisinde fazla sayıda metafor oluşturulması bakımından bu çalışma ile paralellik göstermektedir.

Köroğlu ve Ekici (2016) İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma, 128 İngilizce öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda 41 metafor ve 4 kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler; çok yönlü öğretmen, bilgi kaynağı öğretmen, kültürel ilişki olarak öğretmen ve ilgi gösteren şefkatli biri olarak öğretmen şeklindedir. Araştırma, öğretmenin bilgi kaynağı ve ilgi gösteren biri olarak görülmesi açısından bu çalışma ile uyumaktadır.

Wan, Low ve Li (2011) öğrencilerin ve öğretmenlerin yabancı dil öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma, Çin’de 33 yabancı dil öğretmeni ve 70 yabancı dil dersi öğrenimi görmekte olan üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre yabancı dil öğretmenine yönelik metaforik algılar; bilgi sağlayıcı öğretmen, yetiştiren kişi olarak öğretmen, kendini adayan kişi olarak öğretmen, öğretici kişi olarak öğretmen, kültür aktarıcısı olarak öğretmen, otorite olarak öğretmen, ilgi çekici biri olarak öğretmen ve iş arkadaşı olarak öğretmen olmak üzere 8 kategoriye ayrıştırılmıştır. Araştırmanın kategorileri bu çalışma ile benzeşmektedir.

Arslan ve Cinkara (2016) İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İngilizce öğretmeni olmak ile ilgili metaforik algılarını araştırmıştır. Araştırmanın verileri, 102 İngilizce öğretmen adayının yazdığı kompozisyonlar ile edinilmiştir. Araştırma sonucuna göre İngilizce öğretmeni çoğunlukla bilgi sağlayıcı, yönetici bir kişi olarak algılanmıştır. Araştırma, bilgi sağlayıcı kişi olarak İngilizce öğretmeni kategorisi bakımından bu çalışma ile örtüşmektedir.

Jitpranee (2017) öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma, Tayland’da üniversite eğitimi görmekte olan 59

öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucuna göre; 5 farklı kategori ve 32 metafor üretilmiştir. Kategoriler; rehber, kaynak, bakıcı, otorite ve yol göstericidir. İlgili kategoriler bu çalışmadan farklılaşmaktadır.

Guerrero ve Villamil (2002) İngilizcenin ikinci yabancı dil olarak öğrenimi ve öğretimini metaforlar aracılığı ile incelemiştir. Araştırma, Porto Riko'da 22 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda 9 farklı kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler, işbirlikçi lider, bilgi sağlayan kişi, değişim kaynağı, büyüten kişi, yenilikçi kişi, araç sağlayan kişi, sanatçı, tamirci ve spor salonu hocasıdır. Araştırmada üretilen kategoriler bu çalışmadaki bilgi sağlayan kişi kategorisi ile benzeşmekte ancak diğer kategoriler bu çalışma ile farklılaşmaktadır.

5. İNGİLİZCEYE YÖNELİK METAFORİK ALGILARIN DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın beşinci alt probleminde İngilizce dersine yönelik metaforik algılar cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelenmiştir. Ki kare testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları erkek öğrencilere göre daha olumludur.

Literatürde dil öğrenimi ve akademik başarı alanlarında cinsiyet değişkenin incelendiği çalışmalar geniştir. Stoet ve Geary (2015) ülkelerin PISA sınavlarındaki başarı sonuçlarını cinsiyet değişkenine göre yorumlamışlardır. Araştırmanın sonucunda; içerisinde Türkiye'nin de bulunduğu OECD ülkeleri arasında genel akademik başarı anlamında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu bulunmuştur. Eshghinejad (2016) yabancı dil öğrenen öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Soku, Simpeh ve Adu (2011) öğrencilerin İngilizce ve Fransızca çalışmaya yönelik tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin İngilizce ve Fransızca öğrenmeye yönelik tutumları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Oxford, Nyikos ve Ehrman (1988)'a göre kadınlar, dil öğrenme ve konuşma stratejileri bakımından erkekler ile kıyaslandığında daha öndedir.

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik metaforik algıları sınıflara göre incelendiğinde araştırmadaki en alt sınıf olan 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik algılarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Kritik dönem hipotezine göre erken yaşlarda ikinci yabancı dil eğitimi gören bireylerin, ergenlik dönemlerinde ikinci yabancı dil eğitimi gören bireylere göre ilgili yabancı dilde daha yüksek yeterlilik seviyesine ulaşacağı kabul edilmektedir (Johnson ve Newport, 1989). Buna göre 4.sınıf öğrencilerinin İngilizceye yönelik olumlu algı geliştirmeleri; kritik dönem hipotezini destekleyerek erken yaşlarda daha iyi İngilizce öğrendikleri fikrini destekleyebilir.

6. İNGİLİZCE KONUŞMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARIN DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın altıncı alt probleminde İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algılar cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelenmiştir. Ki kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin İngilizce konuşmaya yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ki kare testi sonucuna göre araştırmadaki en alt sınıf olan 4.sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre İngilizce konuşmayı daha çok sevdikleri ve olumlu yaklaştıkları bulunmuştur. Öğrencilerin sınıfları arttıkça İngilizce konuşmanın işe yarayan önemli bir beceri olduğu algısının arttığı söylenebilir.

7. İNGİLİZCE YAZI YAZMAYA YÖNELİK METAFORİK ALGILARIN DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın yedinci alt probleminde İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algılar cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelenmiştir. Ki kare testi sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Öğrencilerin İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ki kare testi sonuçlarına göre 4.sınıf ve

7.sınıf öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik algıları olumluyken, 5. Sınıf, 6.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin algıları olumsuzdur. Ayrıca 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce yazı yazmaya yönelik algıları 7.sınıf öğrencilerinden daha olumludur.

8. İNGİLİZCE ÖĞRETMENİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARIN DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ İLE İLGİLİ SONUÇLAR

Araştırmanın sekizinci alt probleminde İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılar cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre incelenmiştir. Ki kare testi sonuçlarına göre kız öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları erkek öğrencilere göre daha olumludur. Bu durum kız öğrencilerin dil derslerinde daha başarılı olması ve bu nedenle de İngilizce öğretmenlerine yönelik daha olumlu algılar geliştirmeleri ile açıklanabilir. Nikitina ve Furuoka (2008) Malezyalı öğrencilerin dil öğretmenine yönelik metaforik algılarını incelemiştir. Araştırma sonucunda kız ve erkek öğrenciler arasında istatistiksel bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak kız öğrenciler İngilizce öğretmenini anne, bakıcı, büyükanne gibi metaforlara benzetirken, erkek öğrenciler ebeveyn gibi metaforlara benzetmişlerdir.

Öğrencilerin İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark bulunmuştur. Ki kare testi sonucuna göre 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde daha eğlenceli zaman geçirmeleri ve bu nedenle İngilizce öğretmenine yönelik daha olumlu algılar geliştirmeleri ile açıklanabilir.

9. ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları genel olarak olumludur. Ancak öğrencilerin İngilizceye konuşmaya ve İngilizce yazı yazmaya yönelik metaforik algılarının olumsuz olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları erkek öğrencilere göre daha olumludur. Öğrencilerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algıları sınıflara göre incelendiğinde araştırmadaki en alt sınıf olan 4.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik algılarının diğer sınıflara göre daha olumlu olduğu bulunmuştur. Bu nedenle dil derslerinin öğretimine erken yaşlardan itibaren başlanması düşünülmelidir.

Öğrencilerin İngilizce konuşmaya ve İngilizce yazı yazmaya yönelik olumsuz algılarının ortadan kaldırılması için İngilizce öğretmenleri, İngilizce derslerinde dilbilgisi ağırlıklı öğretim yapmaktan çok beceri öğretimine ağırlık vermelidirler. Derslerde mümkün olduğunca İngilizce konuşmalı, öğrencilerin dile yönelik özgün öğrenme ortamlarında bulunmalarını sağlamalı, orijinal metinlerden konuşma ve yazma etkinliklerine ağırlık verilmeli, öğrencilerin yaş seviyelerine uygun ilgilerini çekebilecek dil etkinlikleri yapılmalıdır.

İngilizce öğretmenlerinin ders içi aktivitelerini çeşitlendirmeleri, kendi öğretimlerini gözden geçirmeleri ve dünyada güncel dil öğretimi yaklaşımlarını öğrenebilmeleri için hizmet içi eğitim uygulamaları arttırılmalıdır. Bu şekilde İngilizce öğretmenleri kendilerini geliştirerek daha iyi dil öğretimi yapmayı hedefleyebilirler.

KAYNAKÇA

- Afyon İl Milli Eğitim Müdürlüğü. (2015). Stratejik Plan 2015-2019, http://afyon.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_12/24025744_afyonmem20152019s_tratejikplan.pdf adresinden 15 Eylül 2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Ada, S. (2013). *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ahen, J. A. (2009). Students' Perception Towards English for Self Expression, <https://ir.unimas.my/4188/1/Student's%20perception%20towards%20english%20for%20self%20expression.pdf> adresinden 17 Kasım 2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Ahkemoğlu, H. (2011). *A Study On Metaphorical Perceptions of EFL Learners Regarding Foreign Language Teacher*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Akar, H. ve Yıldırım, A. (2009). Change in Teacher Candidates' Metaphorical Images about Classroom Management in a Social Constructivist Learning Environment. *Teaching in Higher Education*, 14 (4), 401-415.
- Aktekin, Ç. N. (2013). İngilizce Öğretmenlerinin ve Yabancı Dil Öğrenen Öğrencilerin Tutum ve İnançlarının Metafor Yoluyla Ortaya Çıkarılması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2), 405-422.
- Alkaff, A. A. (2013). Students' Attitudes and Perceptions Towards Learning English. *Arab World English Journal*, 4 (2), 106-121.
- Allen, L. Q. (1999). Functions of Nonverbal Communication in Teaching and Learning a Foreign Language. *The French Review*, 72 (3), 469-480.
- Anşin, A. (2006). Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20.

- Arslan, M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi. *Millî Eğitim (Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi)*, (171), 100-108.
- Arslan, F. Y. ve Cinkara, E. (2016). Examining EFL Teacher Candidates' Conceptions of English Language Teachers Through Metaphors. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15 (4), 1095-1104. DOI:10.21547/jss.265494
- Asmalı, M. ve Çelik, H. (2017). EFL Teachers' Conceptualizations of Their Roles Through Metaphor Analysis. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 01-13.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (1), 81-94.
- Aydın, F. ve Ünaldı, E. Ü. (2010). Coğrafya Öğretmen Adaylarının "Coğrafya" Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Yardımıyla Analizi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2 (2), 600-622.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 10 (3), 1293-1322.
- Bahadır, E. ve Özdemir, A. Ş. (2012). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *International Journal of Social Science Research*, 1(1), 26-40.
- Bailey, K. (2004). *Practical English Language Teaching: Speaking*. McGraw-Hill Companies.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma Yöntem Araştırmalarına Genel Bir Bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42), 1-21.
- Bilgin, N. (2000). *İçerik Analizi*. İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları:109.
- Boers, F. (2000). Metaphor Awareness and Vocabulary Retention. *Applied Linguistics*, 21(4), 553-571.

- Botha, E. (2009). Why Metaphors Matter in Education? *South African Journal of Education*, 29, 431-444.
- Bozlk, M. (2002). The College Student as Learner: Insight Gained Through Metaphor Analysis. *College Student Journal*, 36, 142-151.
- British Council ve TEPAV. (2013). *Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi*. Ankara: Mattek Matbaacılık Basım Yayın Tanıtım Ticaret Sanayi LTD. ŞTİ.
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P. ve Pincas, A. (2003). *Teaching English As A Foreign Language*. (Second Edition) Routledge Education Books.
- Burns, A. ve Richards, J. C. (2009). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. New York: Cambridge University Press.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 13. Baskı. Ankara: PegemA Akademi.
- Cai, L. (2005). On Metaphoric Expressions as a Communicative Construct in Foreign Language Ability. *Foreign Languages and Their Teaching*, 6.
- Cameron, L. (1996). Discourse Context and the Development of Metaphor in Children. *Current Issues In Language and Society*, 3 (1).
- Cameron, L. (2011). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
- Carter, R. ve McCarthy, M. (1988). *Vocabulary and Language Teaching*, USA: Longmann Publishing.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Güz 2008, 6 (4), 693- 712.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed methods Approaches (2nd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.

- Creswell, J.W. (2006). Understanding Mixed Methods Research, (Chapter 1). http://www.sagepub.com/upm-data/10981_Chapter_1.pdf adresinden 01.02. 2018 tarihinde ulaşılmıştır.
- Crystal, D. (2003). *English As A Global Language*. New York: Cambridge University Press.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21 (2), 285-307.
- Çetinkaya, Y. B. (2009). Başkalarının Dili: Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenen Öğrencilerin İngilizceyi Algılayışları ve İngilizceye Karşı Tutumları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18 (1), 109-120.
- Çetintaş, B. ve Genç, A. (2001). Eğitim Reformu Sonrası Anadolu Liselerinde Yabancı Dil Öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 20, 51-56.
- Çetintaş, B. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 6 (1), 65-74.
- Debbie, C. ve Christine, E. (2007). *Teaching Speaking and Listening: A Toolkit for Practitioners*. England: European Union, Key Skills Support Programme.
- Demir, G. Y. (2015). Çevirenin önsözü. G. Lakoff & M. Johnson (Yazarlar) *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*. İstanbul: Paradigma.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Dinçer, A. (2017). EFL Learners' Beliefs about Speaking English and Being a Good Speaker: A Metaphor Analysis. *Universal Journal of Educational Research*, 5 (1), 104-112.
- Dörnyei, Z. ve Murphey, T. (2003). *Group Dynamics in the Language Classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Durukafa, G. ve Durukafa, M. N. (2000). İlköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Öğretmen Yetiştirme Programı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 7, 57.

- Education First. (2017). Türkiye'nin İngilizce Seviyesi Neden Önemli? <http://www.ef.com.tr/blog/language/ingilizce-seviyesi-epi/> adresinden 15 Eylül 2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Elo, S. ve Kyngas, H. (2007). The Qualitative Content Analysis Process. *Journal of Advanced Nursing*. 62(1), 107–115. doi: 10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x
- Eshghinejad, S. (2016). EFL Students' Attitudes Toward Learning English Language: The Case Study of Kashan University Students. *Curriculum and Teaching Studies Cogent Education*, 3, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1080/2331186X.2016.1236434>.
- Farjami, H. (2012). EFL Learners' Metaphors and Images about Foreign Language Learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2 (1), 93-109.
- Ferris, D. ve Tagg, T. (1996). Academic Listening/Speaking Tasks for ESL Students: Problems, Suggestions, and Implications., *TESOL Quarterly*, 30 (2), 297-320.
- Fretzin, L. (2001). Metaphors in Teaching, <http://lrs.ed.uiuc.edu/students/fretzin/EPL11q5Metaphors.htm> adresinden 15 Haziran 2017 tarihinde ulaşılmıştır.
- Gibbs, R. (2008). *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Goatly, A. (1998). *The Language of Metaphors*. Routledge: New York.
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimindeki Başarı Durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 251-264.
- Gömleksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde Yürütülen Yabancı Dil Derslerine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi: Fırat Üniversitesi Örneği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 143-158.

- Gömlüksüz, M., Kan, A. ve Öner, Ü. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bir Değer Olarak Demokrasi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24), 79-100.
- Gömlüksüz, M. N. (2013). Öğretmen Adaylarının Yabancı Dile İlişkin Metaforik Algıları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (8), 649-664.
- Guerrero, M. C. M. ve Villamil, O. S. (2002). Metaphorical Conceptualizations of ESL Teaching and Learning. *Language Teaching Research*, 6, 95-120.
- Güveli, E., İpek, S. A., Atasoy, E. ve Güveli, H. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 2 (2), 140-159.
- Harmer, J. (2004). *How to Teach Writing*. Pearson Longmann.
- Harmer, J. (2007a). *The Practice of English Language Teaching*. Pearson Longmann.
- Harmer, J. (2007b). *How to Teach English*. Pearson Longmann.
- Hasman, M. A. (2004). The Role of English in the 21st Century. *Tesol Chile*, 1(1), 18-21.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 747-755.
- Hedge, T. (2005). *Writing (Resource Books for Teachers)*. Oxford University Press.
- Hoang, H. (2014). Metaphor and Second Language Learning: The State of the Field, *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 18 (2).
- Holme, R. (2004). *Mind, Metaphor and Language Teaching*. New York: Macmillan.
- Işık, A. (2008). Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (2), 15-26.

- İsmail, A. A. (2011). Exploring Students' Perceptions of ESL Writing. *English Language Teaching*, 4 (2), 73-83.
- İşeri, K. (1996). Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi. *Ankara Yayınları*, Sayı 43,22-23.
- Jitpranee, J. (2017). Metaphor Analysis: Students' Metaphorical Conceptualizations of English Teachers at a University in Thailand. *The Asian Journal of Applied Linguistics*, 4 (1), 48-57.
- Johnson, J. ve Newport, E. (1989). Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. *Cognitive Psychology*, 21 (1), 60-99.
- Juhana, J. (2014). Teaching English to Young Learners: Some Points to Be Considered, *Asian Journal of Education and e-Learning*, 2 (1), 43-46.
- Kesen, A. (2010). Foreign Language Teacher on the Spot: A Study on Metaphorical Images of EFL Teachers and Learners, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, 19 (2), 185-191.
- Kim, J. (2002). Teaching Culture in the English as a Foreign Language Classroom. *The Korea TESOL Journal*, 5 (1), 27-36.
- Koru, S. ve Akesson, J. (2011). *Türkiye'nin İngilizce Açığı*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV).
- Köksal, Ç. (2010). *İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin, Ebeveynlerinin ve Öğretmenlerinin "Okuma-Yazma" Kavramına Yükladıkları Anlamlar: Metaforik Bir Analiz*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Köroğlu, Z. Ç. ve Ekici, G. (2016). English Language Teacher Candidates' Perceptions of Language Teachers: A Metaphor Study. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4 (2), 387-398.
- Kövecses, Z. (2010). *Metaphor* (Second Edition). Oxford University Press.

- Krathwohl, D. R.; Bloom, B.S. ve Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives. The Classification of Educational Goals. Handbook II: Affective Domain.* New York: David McKay Company Inc.
- Kuse, L. S. ve Kuse, H. R. (1986). Using Analogies to Study Social Studies Text. *Social Education*, 50, 24-25.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2003). *Metaphors We Live By.* The University of Chicago Press.
- Lazaraton, A. (2004). Gesture and Speech in the Vocabulary Explanations of One ESL Teacher: A Microanalytic Inquiry. *Language Learning*. 54 (1), 79-117.
- Levine, P. M. (2005). Metaphors and Images of Classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175.
- Linse, C. ve Nunan, D. (2005). *Practical English Language Teaching: Young Learners.* New York: McGraw-Hill.
- Littlemore, J. (2001). Metaphoric Competence: A Possible Language Learning Strength of Students with a Holistic Cognitive Style. *TESOL Quarterly*, 34 (3), 459-491.
- Liu, S. (2008). How College Students Narrate Foreign Language Learning Experiences with Metaphors. http://comm.louisville.edu/iic/books/mx1/MX_Volume%20I_154-173_LIU.pdf adresinden 15 Eylül 2017 tarihinde alınmıştır.
- Massengill, D., Mahlios, M. ve Barry, A. (2005). Metaphors and Sense of Teaching: How These Constructs Influence Novice Teachers. *Teaching Education*, 16 (3), 213–229.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2012). İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgeleri.<http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden 15 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.
- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2013). İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı. <http://ogm.meb.gov.tr/programlar.asp>. adresinden 15 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.

- MEB, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2017). İlköğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesinin Seçmeli Dersler ve Açıklamalar Bölümlerinde Değişiklik Yapılması <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> adresinden 15 Haziran 2017 tarihinde alınmıştır.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook: Qualitative Data Analysis*. SAGE Publications.
- Nikitina, L. ve Furuoka, F. (2008). “A Language Teacher is Like....” Examining Malaysian Students’ Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5 (2), 192-205.
- Nunan, D. (2015). *Teaching English to Speakers of Other Languages: An Introduction*. New York: Routledge.
- Ocak, G. ve Gündüz, M. (2006). Eğitim Fakültesini Yeni Kazanan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Giriş Dersini Almadan Önce ve Aldıktan Sonra Öğretmenlik Mesleği Hakkındaki Metaforlarının Karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 293-311.
- Ortony, A. (1993). *Metaphor and Thought*. Cambridge University Press.
- Oxford, R., Nyikos, M. ve Ehrman, M. (1988). Vive la Difference? Reflections on Sex Differences in Use of Language Learning Strategies. *Foreign Language Annals*, 21 (4), 312-329.
- Oxford, R., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R.Z., ve Saleh, A. (1998). Clashing Metaphors about Classroom Teachers: Toward a Systematic Typology for the Language Teaching Field. *System*, 26(1), 3–50.
- Özcan, A. (2010). *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmeye Yükledikleri Anlamlar: Metaforik Bir Analiz*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye’de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 28-35.

- Öztürk, M. S. (2012). An Analysis of the Impact of Metaphorical Feedback on English Language Teaching Classroom Discourse. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Palmquist, R. A. (2001). "Cognitive Style and Users' Metaphors For The Web : An Exploratory Study", *Journal of Academic Librarianship*, (27)1, 24-32.
- Petty, G. (2009). *Teaching Today: A Practical Guide*. United Kingdom: Nelson Thornes Ltd.
- Phillipson, R. ve Skutnabb-Kangas, T. (1996). English Only Worldwide or Language Ecology? *TESOL Quarterly*, 30 (3), 429-452.
- Pinter, A. (2011). *Children Learning Second Languages*. Palgrave Macmillan.
- Pishghadam, R. ve Navari, S. (2010). Examining Iranian Language Learners' Perceptions of Language Education in Formal and Informal Contexts: A Quantitative Study. *MJAL*, 2(1), 171-185.
- Polat, S. (2010). *İlköğretim 6. 7. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Kavramına Yönelik Kullandıkları Metaforlar*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ricour, P. (2004). *The Rule of Metaphor*. (First Edition). London: Routledge Classics.
- Saban, A. (2006). Functions of Metaphor in Teaching and Teacher Education: A Review Essay. *Teaching Education*, 17 (4), 299-315.
- Saban, A. (2008a). İlköğretim I. Kademe Öğretmen ve Öğrencilerinin Bilgi Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler, *İlköğretim Online*, 7 (2), 421-455.
- Saban, A. (2008b). Okula İlişkin Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Saban, A. (2010). Computer Teacher Candidates' Metaphors about the Internet, *Education*. 131 (1), 93-105.

- Sanchez, A., Barreiro, J. M., ve Maojo, V. (2000). Desing of Virtual Reality Systems for Education : A Cognitive Approach. *Education and Information Technologies*, 5(4), 358.
- Sarıgöz, İ. H. (2012). Methodological Development of Teaching English to Young Learners. *EKEV Akademi Dergisi*, 16 (50), 251- 257.
- Sayar, E. (2014). *Investigating EFL Teachers'and Their Students' Conceptions of Professional Teacher Identity Through Metaphor Analysis*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Semerci, Ç. (2007). “Program Geliştirme” Kavramına İlişkin Metaforlarla Yeni İlköğretim Programlarına Farklı Bir Bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 31(2), 125-140.
- Shin, J. K. (2007). Ten Helpful Ideas for Teaching English to Young Learners. *Twelfth EFL Skills Conference*, 24 Ocak 2007, The American University in Cairo.
- Shuwu, L. (2002). Studies on Metaphor: State of Arts, Focuses and Trend. *Journal of Foreign Language*, 1.
- Soku, D., Simpeh, K. N. ve Adu, M. O. (2011). Students' Attitudes towards the Study of English and French in a Private University Setting in Ghana. *Journal of Education and Practice*, 2 (9), 19-30.
- Stoet, G. ve Geary, D. C. (2015). Sex Differences in Academic Achievement are not Related to Political, Economic, or Social Equality. *Intelligence*,48, 137-151.
- Sun. H. (2010). The Cognitive Study of Metaphor and Its Application in English Language Teaching. *Canadian Social Science*, 6 (4), 175-179.
- Swales, S. (1994). From Metaphor to Metalanguage. *English Teaching Forum Online*, 32(3), 8–11.
- TDK. (2017). Genel Türkçe Sözlük. www.tdk.gov.tr adresinden 15 Eylül 2017 tarihinde alınmıştır.

- Tercan, G. (2015). *Prospective English Language Teachers' Metaphorical Perceptions of a Language Teacher Teaching English to Young Learners*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Thornbury, S. (2005). *How To Teach Speaking*. Pearson Longmann.
- Tokoz-Goktepe, F. (2014). Speaking Problems of the 9th Grade High School Turkish Learners of L2 English and Possible Reasons for Those Problems: Exploring the Teachers and Students' Perspectives. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Sayı 116, 1875-1879.
- Toplu, H. (2015). *8. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Metaforik Algıları*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Wan, W., Low, G. D. ve Li, M. (2011). From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles. *System*, 39(3), 403-415.
- Xiaobo, L. (2002). Cognitive Linguistics and Vocabulary Teaching in ESL. *Foreign Languages and Their Teaching*, 2.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yee Ho, J. W. (2005). Metaphorical Construction of Self in Teachers' Narratives. *Language and Education*, 19 (5), 359-379.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yob, I. M. (2003). Thinking Constructively with Metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.
- Yumiao, G. (2006). Metaphor Awareness and English Vocabulary Teaching. *Foreign World*, 1.

EKLER

Ek 1. Veri Toplama Aracı

Ek 2. Araştırma İzni

Ek.1 Veri Toplama Aracı

Değerli öğrenciler,

Bu anket sizlerin İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine yönelik metaforik algılarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. I. Bölümde kişisel bilgileriniz, II. Bölümde İngilizce dersine ve İngilizce öğretmenine ait görüşleriniz sorulmaktadır. Ankette yanıtladığınız soruların cevapları kimse ile paylaşılmayacaktır. Lütfen samimiyet ile cevap vererek, eksiksiz bir şekilde anketi doldurunuz. Anketi doldururken isim yazmanız istenmemektedir. Verdiğiniz değerli bilgiler için teşekkür ederim.

Araştırmacı

Ezgi GÜREL

Afyon Kocatepe Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

I.BÖLÜM

Bu bölümde size ait kişisel bilgilerinizi içeren sorulara cevap vermeniz beklenmektedir. Cevaplarken lütfen bütün boşlukları atlamadan doldurunuz. Boşluklara “X” işareti koymanız yeterlidir.

1) Cinsiyetiniz:

K () E ()

2) Sınıfınız:

4. Sınıf () 5.Sınıf () 6.Sınıf () 7.Sınıf () 8.Sınıf ()

II. BÖLÜM

Bu bölümde İngilizce dersi, İngilizce konuşmak, İngilizce yazı yazmak ve İngilizce öğretmeni ile ilgili benzetmeler yapmanız istenmektedir. Boşluklara aklınıza ilk gelen cevabı açıklaması ile birlikte yazınız.

1) Ben İngilizce dersini _____ benzetiyorum. Çünkü

_____.

2) Ben İngilizce konuşmayı _____ benzetiyorum. Çünkü

_____.


3) Ben İngilizce yazı yazmayı _____ benzetiyorum. Çünkü

_____.

4) İngilizce öğretmenimi _____ benzetiyorum. Çünkü

_____.

Ek 2. Araştırma İzni


T.C.
AFYONKARAHİŞAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı :86649407 -605-E.7083678
Konu: Anketler
(Ezgi GÜREL)

08.07.2015

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Afyon Kocatepe Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 26/06/2015 tarih ve 70813604-044/8119 sayılı yazıları.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Ezgi GÜREL'in "İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi" adlı tez çalışmasında kullanılmak üzere ekli listede belirtilen ilimiz merkez ilkökull ve ortaokullarında anket çalışması yapması ve çalışmalarını tamamladıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne teslim edilmesi şartıyla, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (Ar-Ge) birimi teklifi doğrultusunda, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08.07.2015

Erhan GÜNAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: 22 sayfa

Karaman İl Merkezi K-2 A1-G2 Birimi
Elektronik Adı: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Göknül AKPINAR
Tel: (0 272) 2137603/208
Faks: (0 272) 2137605

Bu e-imkân, güvenli elektronik imza ile imzalandığı takdirde http://yayindisigi.meb.gov.tr adresinden [4e3-d171-13b4-802b-e64] ile ilgili olarak...