



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/25, p. 737-748

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12222>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

Referees/Hakemler: Doç. Dr. Fulya TOPÇUOĞLU ÜNAL – Doç. Dr. Tazegül DEMİR ATALAY – Yrd. Doç. Dr. Kadir Kaan BÜYÜKİKİZ

This article was checked by iThenticate.

ÖZEL EĞİTİMİ BÖLÜMÜNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ENGEL TÜRLERİNE GÖRE OKUMA YAZMA ÖĞRETİMİNDEKİ METAFORİK ALGILARI

Esra Nur TİRYAKI*

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, özel eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının engel türlerine göre (işitme, görme, zihinsel engelli) okuma yazma öğretimindeki metaforlarını belirlemektir. Araştırmanın modelini, nitel araştırma yöntemine uygun araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitimi Bölümü 3. Sınıf öğrencileri (9 erkek, 24 kız öğrenciden) (n= 33) oluşturmaktadır. Verileri toplamak amacıyla öğretmen adaylarının okuma yazma öğretimine ilişkin metaforlarını yazabilmeleri için bir form oluşturulmuştur. Bu form, “görme engelliye okuma yazma öğretmek benzerdir, çünkü”; işitme engelliye okuma yazma öğretmek benzerdir, çünkü”; zihinsel engelliye okuma yazma öğretmek benzerdir, çünkü” şeklinde cümlelerle üç farklı engel türünde oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Verilerin analizi, Kodlama -Ayıklama, Örnek Metafor Derleme, Kategori Geliştirme, Geçerlilik -Güvenilirlik ve Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması aşamalarından oluşmaktadır. Sonuç olarak, 5 kavramsal kategori (eylem, nesne, metafizik-doğaötesi, doğa ve diğer) ve 99 metafor belirlenmiştir. Araştırma sonucunda toplamda öğrencilerin en fazla metafor geliştirdiği kategori “eylem” (%37.3) iken öğrencilerin en az metafor geliştirdiği kategori ise “nesne” (%12.1) olarak belirlenmiştir. Görme engellilere okuma yazma öğretiminde metafor kategorilerinde en fazla eylem (%30.3) ve doğa kategorisi(%27.2) öne çıkarken; metafizik-doğaötesi ve diğer kategorilerinin oranları (%12.1) eşit çıkmıştır. İşitme engellilere okuma yazma öğretimi metaforik algılarında en fazla metafor eylem kategorisinde (%42.4) sunulurken; en az metafor metafizik-doğaötesi kategorisinde (%6) sunulmuştur. Zihinsel engellilerde en fazla metafor eylem kategorisinde (%39.3); en az metafor ise nesne (%3.03) kategorisindedir.

* Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi ABD, El-mek: etiryaki@mku.edu.tr

Anahtar Kelimeler: Metafor, okuma yazma öğretimi, özel gereksinimli bireyler, dil eğitimi, Türkçe eğitimi.

METAPHORIC PERCEPTIONS OF PRESERVICE TEACHERS STUDYING AT SPECIAL EDUCATION DEPARTMENT ON LITERACY TEACHING ACCORDING TO DISABILITY TYPES

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the metaphor of reading and writing teaching according to the types of obstacles (hearing, vision, intellectual disability) of prospective teachers who read mentally retarded teachers. Case study (phenomenology) was used as the research model of the research and the qualitative research method. The study group of Mustafa Kemal University Faculty of Education Special Education Department was composed of 9 male and 24 female students (n = 33). In order to collect the data, a form was created so that prospective teachers could write their metaphor for literacy teaching. This form teaches "reading, writing and reading. Because it is like "; To teach hearing impaired reading and writing Because it is like "; To teach reading and writing mentally retarded It is similar to "... because it was created in three different types of obstacles. The data of the research was analyzed by content analysis method. Analysis of data, coding and sorting, compilation of sample metaphors, category development, validity and reliability, and transfer of data to computer environment. As a result, 5 conceptual categories (action, object, metaphysical-nature, nature and other) and 99 metaphors have been identified. As a result of the research, the most developed metaphor for the students was the category of "action" (37.3%) while the least developed metaphor for the students was the "object" (12.1%). The most action (30.3%) and nature category (27.2%) in the metaphor categories came to the fore in teaching reading and writing to the visually impaired; Metaphysical-nature and other categories (12.1%) were equal. While reading and writing teaching hearing impairments were presented in metaphorical perceptions with the highest category of metaphor action (42.4%); At least metaphors were presented in the metaphysical-natural category (6%). The highest category of metaphor action in mental retardation (39.3%); While the least metaphor is in the object category (3.03%).

STRUCTURED ABSTRACT

A metaphor is defined as "using a word or a notion in a way that is not accepted so that it will have different meanings" (TDK, 2011: 1641). In other words, it is a strong cognitive instrument in structuring, manipulating and controlling the ideas which are related to happening and operating of events (Saban, 2004), in using other notions in order to tell a notion, in strengthening an expression, in enriching a language and in transforming the ideas into linguistic actions (Yalçın and Erginer, 2012: 230). One of the most important characteristics of a metaphor as an instrument of teaching is that it can create an atmosphere which helps

keep something in mind for a long time (Arslan and Bayrakçı, 2006:102). Metaphors are a strong instrument in determining the points of view of the pre-service teachers who will teach the individuals with special needs literacy about the teaching itself, and in reflecting their thoughts about the future in terms of their audiences. Purpose of this study is to determine the metaphors of the pre-service teachers studying at teaching mentally handicapped in literacy teaching according to the disability types (hearing, and visually impaired, and mentally disabled).

In this research, phenomenology, which is one of the research designs suitable for the qualitative research method, was used in order to determine the metaphors of the pre-service teachers studying at a special education department about the literacy teaching of the visually, and hearing impaired, and mentally disabled. In phenomenological research studies, the phenomena which are recognized, but there is no thorough and detailed understanding about are concentrated on (Yıldırım and Şimşek, 2011: 72). In addition, the data sources in the phenomenological research studies are the groups which experience the phenomenon which the research is concentrated on and which could externalize or reflect this phenomenon (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2008: 19).

The study group consisted of 9 male and 24 female 3rd grade students (n= 33) who attend the Department of Teaching of Mentally Disabled, the Faculty of Education, at Hatay Mustafa Kemal University.

In order to collect the data, a form was created so that the pre-service teachers could write their metaphors related to literacy teaching. This form was created for three different disability types with sentences such as "Teaching literacy to someone visually impaired is like because", "Teaching literacy to someone hearing impaired is like because", and "Teaching literacy to someone mentally disabled is like because". The pre-service teachers were asked to give justifications for their metaphors according to the disability types. The data source of the study consists of this hand-written form.

The data were analyzed through the content analysis method. The content analysis method is defined as a systematical and repeatable technique in which some words of a text are summarized with smaller categories of content through some coding which are based on certain rules (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz and Demirel, 2008:263). The steps of the analysis process of the collected data are listed below:

a) The Step of Coding and Sorting: The data which were collected from 33 forms were listed, and it was controlled whether the metaphors of the pre-service teachers were written clearly and in an apprehensible manner.

b) The Step of Collecting Sample Metaphors: The data were revised in this step. A list of sample metaphors was created from the 33 most representative metaphors of the data in order to select a sample for each expression of metaphor and use them as a reference guide, and to

validate the data analysis process and the comments of the research (Saban, 2008: 465).

c) The Step of Category Development: The metaphors of the pre-service teachers were examined according to the disability types in terms of literacy teaching. In this process, the reasons why they presented their metaphors were determined based on the sample list. The metaphors were put into 5 different notional categories by reviewing the relationships between them in terms of characteristics, themes, and types.

d) The Step of Validity and Reliability: The data were coded by two professionals independently. A specialist was given the lists which consisted of 99 metaphors and 5 notional categories which were obtained, and asked to do matching. Following this process, agreement and disagreement were compared. They were calculated by using the formula of Miles and Huberman (1994:64), which is "Reliability = ((Agreement):(Agreement + Disagreement)) x 100". In this case, reliability was calculated as $90/(90+2) \times 100 = 97.82$.

e) The Step of Transferring the Data into the Computer Environment: All of the data were transferred into the computer environment, and the 99 metaphors in three different disability types and the number (f) and percent (%) of the respondents who represented the 5 categories were calculated.

According to the results of the research study, metaphors of the pre-service teachers about literacy teaching according to the disability types were determined as 99 metaphors which were put into 5 notional categories. According to the analysis of the categories, it is found that the action category is (37.3 %), which has the biggest number of metaphors, the nature category is (22.2 %), the meta-physics category is (15.1 %), the other category is (13.1 %), and the object category is (12.1 %).

The action category (30.3 %) and the nature category (27.2 %) are the two biggest ones within the metaphor categories about the literacy teaching of the visually impaired, on the other hand, percents of the meta-physics category and the other category are the same (12.1 %). While the biggest percent of metaphors about the metaphoric perceptions in the literacy teaching of the hearing impaired was within the action category (42.4 %), the smallest percent of metaphors was presented within the meta-physics category (6 %). For the mentally disabled, the biggest percent of metaphors was within the action category (39.3 %), and the smallest percent of metaphors was within the object category (3.03 %).

Visual disability do not put a very important impact on understanding and comprehending a language. The scores of the verbal intelligence tests which were applied to the visually impaired students did not differ very much from those of their peers who were not visually impaired (Gürsel, 2013: 227). According to the analysis of the metaphors (day, push button, candle, etc.) of the pre-service teacher related to this subject, it can be stated that they perceive the literacy teaching as a light for the visually impaired.

Language development in the hearing impaired is quite complex in that phonetic competence is not enough for the spoken language. In addition, it is necessary to express words with sounds, sentences with words, and thoughts with sentences by using the rules which are created by these sounds (Tiryaki, 2014: 248). According to the analysis of the metaphors (writing on the water, silence, patience, corpse, wall, baby, etc.) of the pre-service teachers from this perspective, it is seen that they have great difficulty in literacy teaching.

Students with mental disability have difficulty in understanding and comprehending a language. According to Tekinarslan (2013: 149), the problems in the language development can be summarized as limitation in receptive and expressive language skills, difficulty in initiating a dual conversation, difficulty in initiating a conversation, limitation in following and giving instructions, inability to continue a dialogue about a certain subject, and inability to tell a story. According to the analysis of the metaphors (making tea with sunlight, teaching an old person a new language, forcing someone with no feet to walk, looking for a needle in a haystack, etc.) of the pre-service teachers from this perspective, it can be stated that this difficulty is also experienced by the pre-service teachers.

Keywords: Metaphor, literacy teaching, special needs individuals, language education, Turkish education.

Giriş

Dil, bireylerin toplum içinde kendilerini ifade etmelerinde önemli bir rol oynar. Bireyler duygu ve düşüncelerini dile getirmek, başkalarının duygu ve düşüncelerini anlamak için birbirinden farklı yollara başvurumaktadırlar (Ünal ve Tekin, 2013: 1596).

Birey, dünyaya dil yetisi ile gelir ve bu süreci daha sonra dil edinimi takip eder. Dil edinimi, yeti ile doğan kişinin eğitim alarak işlevsel dil kullanımına başladığı planlı bir süreçtir. Okuma yazma öğretimi ile dilin anlama ve anlatma kategorisindeki beceriler, öğretmenler tarafından öğrencilerde aktif hale gelir. Daha sonraki eğitim aşamalarının temelini oluşturan bu süreç, dil farkındalığını da beraberinde getirir. Dil farkındalığının ilk aşamasının, ilk okuma yazma öğretimi ile başladığı söylenebilir. İlk okuma yazma öğretimi, okuma ve yazma olmak üzere iki adımdan oluşmaktadır. Dil becerilerinden anlama kategorisinde olan okuma ve anlatma kategorisinde olan yazma ile farkındalık sürecine adım atılır (Tiryaki, 2016: 2086).. Okuma, ön bilgilerin kullanıldığı, yazar ve okuyucu arasındaki etkili iletişime dayalı, uygun bir yöntem ve amaç doğrultusunda, düzenli bir ortamda gerçekleştirilen anlam kurma sürecidir (Akyol, 2005:1). Yazma ise, kişinin bir konu hakkındaki duygu ve düşüncelerini bilişsel işlemlerden geçirip yazı ile aktardığı bir dil becerisidir. Soyut olanların somutlaştığı bu becerinin öğretiminde aşamalı ve devamlılık önemlidir.

Okuma yazma öğretimi, sesi hissetme ve tanıma, ses, okuma ve yazma, sestem anlamlı heceler, kelimeler ve cümleler oluşturma ile metin oluşturma çalışmalarıyla gerçekleştirilmektedir (Akyol, 2005: 93). Ancak bu okuma yazma öğretimi özel gereksinimi olan bireylerde gereksinim duyulan alanlara göre değişebilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine (2000) göre, özel gereksinimli birey çeşitli nedenlerle bireysel özellikleri ve yeterlikleri açısından akranlarından beklenen düzeyde anlamlı farklılık gösteren bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu bireylerin sınıflandırılması ise şu şekildedir: zihinsel yetersizlik, işitme yetersizliği, görme yetersizliği, ortopedik yetersizlik, sinir sisteminin zedelenmesi ile ortaya çıkan

Turkish Studies

yetersizlik, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, birden fazla alanda yetersizlik, duygusal uyum güçlüğü, süregen hastalık, otizm, sosyal uyum güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, üstün veya özel yetenek (MEB, 2006). Öğretmenlerin ilkokuma yazma öğretiminde öğrencileriyle iletişim kurma yeterliliklerinin belirlenmesi, etkili iletişimin nasıl olması gerektiğinin açıklanarak okuma yazma başarısına etkilerinin ortaya koyulması, süreçte yaşanan iletişim sorunlarının ve çözümlerinin tartışılması önemlidir (Çayır, 2017: 142). Bu açıdan bakıldığında bireylerin okuma yazma öğretiminde yer alacak olan öğretmen adayları gereksinim özelliklerine göre süreci bilinçli ve kontrollü olarak yönetmelidirler. Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerine okuma yazma öğretimini nasıl gerçekleştirecekleri ve bu konudaki düşüncelerinin somutlaştırılması noktasında metafor kavramı devreye girer.

Metafor, “Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2011: 1641). Bir başka deyişle, olayların meydana gelişi, işleyişiyle ilgili fikirleri yapılandırma, yönlendirmede, kontrol etmede (Saban, 2004) ve bir kavramı anlatmak için başka kavramlar kullanmada, anlatımı kuvvetlendirmede, dili zenginleştirmede ve düşünceleri dilsel eylemlere dönüştürmede (Yalçın ve Erginer, 2012: 230) güçlü bir zihinsel araçtır. Metaforun bir öğretim aracı olarak en önemli yönlerinden birisi de uzun dönem akılda tutmayı sağlayıcı bir ortam yaratabilmesidir (Arslan ve Bayrakçı, 2006: 102). Metaforlar, özel gereksinimli bireylere okuma yazma öğretiminde bulunacak olan öğretmen adaylarının öğretime ait edindikleri bakış açılarını belirlemede ve onların hedef kitleleriyle ilgili geleceğe ait düşüncelerini yansıtmada güçlü bir araçtır. Bu çalışmanın amacı, özel eğitimi bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının engel türlerine göre (işitme, görme, zihinsel engelli) okuma yazma öğretimindeki metaforlarını belirlemektir.

Yöntem

Bu çalışmada özel eğitim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının görme, işitme ve zihinsel engellilere okuma yazma öğretimi ile ilgili metaforlarını belirlemek amacıyla nitel araştırma yöntemine uygun araştırma desenlerinden olgu bilimden (fenomenoloji) yararlanılmıştır. Fenomenolojik araştırmalarda farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011: 72). Ayrıca olgubilim araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dış vurabilecek veya yansıtabilecek gruplardır (Büyüköztürk, Çakmak Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008: 19).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümü 3. Sınıf öğrencileri (9 erkek, 24 kız öğrenciden) (n= 33) oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak amacıyla öğretmen adaylarının okuma yazma öğretimine ilişkin metaforlarını yazabilmeleri için bir form oluşturulmuştur. Bu form, “görme engelliye okuma yazma öğretmek benzemektedir, çünkü”; işitme engelliye okuma yazma öğretmek benzemektedir, çünkü”; zihinsel engelliye okuma yazma öğretmek benzemektedir, çünkü” şeklinde cümlelerle üç farklı engel türünde oluşturulmuştur. Engel türlerine göre öğretmen adaylarından metaforlarının gerekçelendirmeleri istenmiştir. Çalışmanın veri kaynağını el yazısıyla yazılan bu form oluşturmaktadır.

Verilerin Analizi

Veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008:263). Elde edilen verilerin analizi süreci aşağıdaki gibi maddelendirilmiştir:

f) Kodlama ve Ayıklama Aşaması: 33 formdan toplanan veriler listelenmiş, öğretmen adaylarının metaforlarının açık ve anlaşılır bir dille yazılıp yazılmadığı kontrol edilmiştir.

g) Örnek Metafor Derleme Aşaması: Bu kısımda veriler tekrar gözden geçirilmiştir. Her metafor ifadesinden bir örnek seçilip başvuru kaynağı olarak kullanmak ve araştırmanın veri analiz sürecini ve yorumlarını geçerli kılmak için verileri en iyi temsil eden 33 metafordan örnek metafor listesi oluşturulmuştur (Saban, 2008: 465).

h) Kategori Geliştirme Aşaması: Öğretmen adaylarının metaforları engel türlerine göre okuma yazma öğretimi bakımından incelenmiştir. Süreçte örnek liste baz alınarak hangi gerekçelerle metaforlarını sundukları belirlenmiştir. Metaforlar, özellik, konu ve tür bakımından aralarındaki ilişkilere bakılarak toplam 5 farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur.

i) Geçerlilik ve Güvenilirlik Aşaması: Veriler alanında uzman iki kişi tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Elde edilen 99 metafor ve 5 kavramsal kategoriden oluşan listeler başka bir uzmana verilerek eşleştirme yapması istenmiştir. Bu işlemde sonra görüş birliği ve ayrılığı karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994: 64) "Güvenilirlik= ((Görüş Birliği):(Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı))x 100" formülü kullanılarak hesaplanmıştır. Bu durumda, Güvenirlik = $90 / (90 + 2) \times 100 = 97.82$ olarak hesaplanmıştır.

j) Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması Aşaması: Bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılarak 99 metafor, üç ayrı engel türünde ve 5 kavramsal kategoriyi temsil eden katılımcı sayısı (f) ve oranı (%) hesaplanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarının engel türlerine göre okuma yazma öğretimine yönelik metaforik algıları 5 kavram kategorisi, her bir kategorinin özellikleri, metaforunu en iyi açıklayan örnek imgeler ve gerekçeler sunulmuştur.

Tablo 2: Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategori (n=5)	f	%
Eylem	37	37.3
Nesne	12	12.1
Metafizik-doğaötesi	15	15.1
Doğa	22	22.2
Diğer	13	13.1

Turkish Studies

Tablo 2' ye göre, 99 metafor 5 kavramsal kategoride incelendiğinde eylem kategorisinin en fazla metaforu (%37.3), nesne kategorisinin en az metaforu (%12.1) bulunmaktadır.

Tablo 3: *Görme engellilere okuma yazma öğretimi kategorilere göre Metafor İmgeleri*

<i>Kategori (n=5)</i>	<i>Metaforlar (n=33)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eylem	<i>Koşmak (1), güneşe kısık gözle bakmak (1), spor yapmak(1), karanlıkta yürümek(1), dağa tırmanmak(1), tv izlemek(1), körebe oynamak(1), karanlıkta bir ışık bulmak(1), görseli zihinde canlandırmak(1), düş kurmak(1)</i>	10	30.3
Nesne	<i>Kilitli kapı(1), mum(1), iğne deliği(1), elektrik düğmesi(1), karanlık bir kutu(1), saat(1)</i>	6	18.1
Metafizik-doğaötesi	<i>Suya yazı yazmak(1), Allah'ı anlatmak(1), çöldeki bedeviye denizi anlatmak(1), seslerle resim çizmek(1)</i>	4	12.1
Doğa	<i>Sis(1), dalga sesi(1), baykuş(1), müzik(1), ışık(2), gün ışığı(1), gece(1), karanlık(1)</i>	9	27.2
Diğer	<i>Dünyada barış(1), yokluk(1), ıssız yolda arabanın benzinin bitmesi(1), zor(1)</i>	4	12.1

Tablo 3'e göre, görme engellilere okuma yazma öğretiminde metafor kategorilerinde en fazla eylem (%30.3) ve doğa kategorisi(%27.2) öne çıkarken; metafizik-doğaötesi ve diğer kategorilerinin oranları (%12.1) eşit çıkmıştır.

Eylem kategorisinde koşmak metaforunun gerekçesi; çünkü sınırlarını aşır özgürce koşmaktır, özgürleşmektir.

Nesne kategorisinde saat metaforunun gerekçesi; çünkü her rakam bir zaman dilimini temsil eder. Saatte rakamlar belirli bir düzen içerisindedir. Braille alfabesindeki her noktanın her harfin içinde yer alması gibi.

Metafizik-doğaötesi kategorisinde çöldeki bedeviye denizi anlatmak metaforunun gerekçesi; hiç denizi görmeyen birine görmediği bir şeyi anlatmaya benzer.

Doğa kategorisinde baykuş metaforunun gerekçesi; çünkü görme engellilerin işitsel özelliği çok gelişmiştir.

Diğer kategorisinde ıssız yolda arabanın benzinin bitmesi metaforunun gerekçesi; çünkü zorlu bir süreçtir. Bu süreçte öğretmen birçok şeyi bir anda düşünmeli ve hazırlıksız olmamalıdır.

Tablo 4: İşitme engellilere okuma yazma öğretimi kategorilere göre Metafor İmgeleri

Kategori (n=5)	Metaforlar (n=33)	f	%
Eylem	<i>Kahkaha atmak(1), pandomim(1), gol atmak(1), Beethoven'in piyano çalması(1), bilinmeyen yerde tek başına yürümek(1), resimlerle hikâye anlatmak(1), suyun altında şarkı söylemek(1), gülümsemek(1), ayağına bağlı taşla zirveye kadar çıkıp geri dönmek(1), kendi kendine konuşmak(1), sessiz kalmak(1), müzik dinlemek(1), sabırlı olmak(1)</i>	14	42.4
Nesne	<i>Olta(1), kandil(1), duvar (1), sözlük(1), Charlie Chaplin'in Filmleri(1)</i>	5	15.1
Metafizik-doğaötesi	<i>Suya yazı yazma (2)</i>	2	6
Doğa	<i>Gökyüzü(1), papağan(1), çiçek(1), kuş dili(1), yağmur(1)</i>	5	15.1
Diğer	<i>Görsel sanat(1), yükseklik korkusu(1), ressam(1), ceset(1), bebek(1), yürümeye yeni başlayan çocuk(1)</i>	7	21.2

İşitme engellilere okuma yazma öğretimi metaforik algılarında en fazla metafor eylem kategorisinde (%42.4) sunulurken; en az metafor metafizik-doğaötesi kategorisinde (%6) sunulmuştur.

Eylem kategorisinde kahkaha atmak metaforunun gerekçesi; çünkü duymayan birisinin okuması ve yazması mutluluktur. Çılgınlıkların ve kahkahaların

Nesne kategorisinde Charlie Chaplin'in Filmleri metaforunun gerekçesi; çünkü işitme engellilerin hareketlerle olan ve görsellerle dolu bir dünyaları vardır.

Metafizik-doğaötesi kategorisinde suya yazı yazma metaforunun gerekçesi; çünkü işitme engellilerde öğrenilenler çabuk unutulur. Tekrar edilmeyen her bilgi silinir gider. Bu yüzden tekrar lazım.

Doğa kategorisinde papağan metaforunun gerekçesi; çünkü papağan fitratında bazı konuşma yetileri olsa da asla insanlarla muhabbet kuramaz sadece söylenenleri tekrar eder.

Diğer kategorisinde görsel sanat metaforunun gerekçesi; çünkü görselliği ön planda tutmalıyız.

Tablo 5: Zihinsel engellilere okuma yazma öğretimi kategorilere göre metafor İmgeleri

<i>Kategori (n=5)</i>	<i>Metaforlar (n=33)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Eylem	<i>Yaşlı bir insana yeni dil öğretmek(1), ayağı olmayan birini yürümeye zorlamak(1) , merdiven çıkmak(2), tiyatro yapmak(1), örgü örmek(2), yokuş turmanmak(1), erkek kardeşin dağınık odasını toplama(1), diyet yapmak(1), ekstra çaba göstermek(1), zihinde anlam kurmak(1), oyun oynamak(1)</i>	13	39.3
Nesne	<i>Hediye (1)</i>	1	3.03
Metafizik-doğaötesi	<i>Karanlığın sonundaki ışık(1), güneş ışığıyla çay demlemek(1), dejavu(1), bulutlara tırmanmak(1), samanlıkta iğne aramak(1), marsa gitmek(1), iğneyle tünel kazmak(1), uçmak(1), deveye hendek atlatmak(1)</i>	9	27.2
Doğa	<i>Balık (2), kelebek(1), gonca güliün açması(1), yaprak(1), evren(1), muhabbet kuşu(1), yeşeren ağaç(1)</i>	8	24.2
Diğer	<i>Zafer(1), bebek(1)</i>	2	6.06

Bu tabloya göre, en fazla metafor eylem kategorisinde (%39.3); en az metafor ise nesne (%3.03) kategorisindedir.

Eylem kategorisinde örgü örmek metaforunun gerekçesi; çünküilmekilmek uğraştıkça ve çaba harcadıkça ortaya güzel bir parça çıkar. Okuma yazma öğretimi de böyledir.

Nesne kategorisinde hediye metaforunun gerekçesi; çünkü hediyeğin güzel olması gerekmez, o senin için çok özeldir.

Metafizik-doğaötesi kategorisinde deveye hendek atlatmak metaforunun gerekçesi; çünkü dünyanın en zor işlerinden biridir.

Doğa kategorisinde muhabbet kuşu metaforunun gerekçesi; çünkü söylenenleri anlamaktan çok taklit yoluyla tekrar ederek öğrenir.

Diğer kategorisinde zafer metaforunun gerekçesi; çünkü zihinsel engelli bir çocuğa okuma yazma öğretmek büyük bir başarıdır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre, özel eğitimi bölümündeki öğretmen adaylarının engel türlerine okuma yazma öğretiminde metaforları 5 kavramsal kategoriden toplam 99 metafor olarak belirlenmiştir. Kategoriler incelendiğinde eylem kategorisinde (%37.3), doğa (%22.2), metafizik-doğaötesi (%15.1), en fazla metaforu (%37.3), diğer kategorisinin (%13.1) nesne kategorisinin metaforu (%12.1) bulunmaktadır.

Görme engellilere okuma yazma öğretiminde metafor kategorilerinde en fazla eylem (%30.3) ve doğa kategorisi(%27.2)öne çıkarken; metafizik-doğaötesi ve diğer kategorilerinin oranları (%12.1) eşit çıkmıştır. İşitme engellilere okuma yazma öğretimi metaforik algılarında en fazla metafor eylem kategorisinde (%42.4) sunulurken; en az metafor metafizik-doğaötesi

kategorisinde (%6) sunulmuştur. Zihinsel engellilerde en fazla metafor eylem kategorisinde (%39.3); en az metafor ise nesne (%3.03) kategorisindedir.

Görme yetersizliği dili anlama ve kavramada çok önemli etkiye yol açmamaktadır. Görme yetersizliği öğrencilere uygulanan sözel zekâ testlerinde aldıkları puanlar gören akranlarına göre çok fazla farklılaşmadığını gösteriyor (Gürsel, 2013: 227). Öğretmen adaylarının bu konudaki metaforlara (gün, elektrik düğmesi, mum vb.) bakıldığında okuma yazma öğretimini görme engelliler için ışık olarak tanımladıkları söylenebilir.

İşitme engellilerde dil gelişimi oldukça karmaşıktır. Çünkü konuşma dilinde seslere hâkim olma yeterli değildir. Aynı zamanda bu seslerin oluşturduğu kurallarla sesleri kelimelere, kelimelerin cümlelere, cümlelerle düşüncelerin ifade edilebilmesi gerekmektedir(Tiryaki,2014: 248). Öğretmen adaylarının metaforları bu açıdan incelendiğinde (suya yazı yazma, sessizlik, sabır, ceset, duvar, bebek vb.) okuma yazma öğretiminde ne kadar zorlandıkları görülmektedir.

Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler dili anlamada ve kavramada güçlük çekerler. Tekinarslan'a göre (2013: 149), dil gelişimindeki problemler; alıcı ve ifade edici dil becerilerinde sınırlılık, karşılıklı konuşma, becerilerinde konuşmayı başlatma güçlüğü, yönerge takip etme ve yönerge vermedeki sınırlılık, belirli bir konu çerçevesinde diyalogu sürdürmemeye, bir hikâyeyi anlatamama şeklinde özetlenebilmektedir. Yapılan metaforlara bakıldığında (güneş ışığıyla çay demlemek, yaşlı bir insana yeni bir dil öğretmek, ayağı olmayan birini yürümeye zorlamak, samanlıkta iğne aramak vb.) bu güçlüğü öğretmen adayları tarafından da hissedildiği söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Akyol, H. (2005). *Türkçe ilk okuma yazma öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Arslan, M. ve M.,Bayrakçı, M.(2006). Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim Öğretim Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim*, 171, s. 100-107.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çayır, A. (2017). İlkokuma Yazma Öğretimi Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin İletişim Niteliklerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(1), s.140-156.
- Gürsel, O. (2013). Görme yetersizliği olan öğrenciler. İbrahim H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksini olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.217-249). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2000). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname ve özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. http://rega.basbakanlik.gov.tr/eskiler/2006/05/2006_0531-2.htm
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), s.131-155.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, s. 459-496.
- Tekinarslan Çifci, İ. (2013). Zihinsel yetersizliği olan öğrenciler. İbrahim H. Diken (Ed.), *Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim içinde* (s.135-166). Ankara: Pegem A yayıncılık.

- Tiryaki, E. N. (2014). Ortaokulda Öğrenim Gören İşitme Engelli Öğrencilerin Yazılı Anlatım Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(26), s.247-258.
- Tiryaki, E. N. (2016). İlk Okuma Yazma Öğretiminde Bilgisayar Destekli Öğretim Yönteminin Etkililiği Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(4), s. 2085- 2094.
- Türk Dil Kurumu (2011). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ünal Topçuoğlu, F. ve Tekin, T. (2013). Eleştirel yazmaya ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının metaforik algıları, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(13), p. 1595-1606.
- Yalçın, M., ve Erginer, A. (2014). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul müdürü algılarına ilişkin yaptıkları çizimler. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.