

# İlköğretim Öğrencilerinin Türkçe Dersi Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları\*

Şefik YAŞAR<sup>1</sup> & Pınar GİRMEN<sup>2</sup>

**Özet-** Bu çalışmanın amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sözlü ve yazılı anlatımlarında metafor kullanma durumlarını belirlemektir. Araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve yapılandırılmış gözlem kullanılmıştır. Öğrencilerin konuşma sürecinde metaforlardan yararlanma durumlarını belirlemek amacıyla 62 ders saati yapılandırılmış gözlem formu ile doğrudan gözlem yapılmıştır. Öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanma durumlarını belirlemek amacıyla Türkçe dersi kapsamında kullanılan “Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı”, “Öğrenci Kompozisyonları” ve “Öğrencilerin Türkçe Defterleri” doküman incelemesi olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Araştırmada toplanan veriler “betimsel analiz yöntemi” kullanılarak çözümlenmiştir. Öğrencilerin, Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metafor kullanma durumlarını ortaya koymak için kullanılan gözlem formu ve doküman inceleme formu aracılığıyla elde edilen veri setleri incelenerek sayısallaştırılmış ve her bir öğrencinin araştırma süresince metafor kullanım sıklıkları hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ilköğretim 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metaforlara yer vermektedirler. Öğrencilere daha çok konuşma-yazma fırsatı sunulduğunda ve yönlendirildiklerinde kullandıkları metafor sayılarının arttığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Sembolik dil, metafor, Türkçe öğretimi.

**Abstract-** *Using of Metaphors of Elementary School Students' in the Speaking and Writing Process in Turkish Lesson.* This study was done to determine the capacity of the primary 5<sup>th</sup> grade students' usage of metaphors in the speaking and writing expression. The document analysis and structured observation technique of the qualitative research approach were used in this research. To determine the students' capacity of using metaphors in the speaking process, observation with structured observation form was done directly in the 62 lesson hours. To determine the students' capacity of using metaphors in the writing process “Turkish Lesson Student Workbook” that was used within Turkish Lesson, “Students' Compositions”, and “Students' Turkish Notebooks” were taken in to account and analysed. The data sets that were taken from observation forms and document analyse forms that were used to determine the students' capacity of using metaphor in the Turkish Lesson's speaking and writing process were examined and digitized and every students' metaphors using frequency during the study were calculated. According to the research findings; the 5<sup>th</sup> grade students use metaphors in the Turkish Lesson's speaking and writing process. The numbers of metaphors that the students use increase when the chance of speaking and writing is more given.

**Keywords:** Figurative language, metaphor, Turkish language teaching.

## Giriş

İnsanlar, birbirleriyle ve dış dünyayla olan iletişimlerini, sözcüklerle ve bu sözcüklerin şekillendirdiği dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinliklerinden oluşan temel dil becerileriyle gerçekleştirmektedirler. Bireyler, yaşamlarının tüm evrelerinde dil becerilerini etkin bir biçimde kullanmaya gereksinim duymaktadırlar. Anlama ve anlatım becerilerinin ilköğretimden başlanarak geliştirilmesi, öğrenme etkililiğinin artırılmasının bir gereği olarak görülmektedir. Bireyin, duygu ve düşüncelerini zengin bir biçimde ifade edebilmesi büyük ölçüde, o dilde yer alan deyim, atasözü, benzetme, kişileştirme, metonimi gibi simgesel dil öğelerini anlama ve anlatım sürecinde işe koşmalarını gerekli kılar. Bu bağlamda, anlama ve anlatım becerilerini zengin kılan tüm bu simgesel dil öğeleri bir arada düşünüldüğünde “metafor” kavramı ortaya çıkmaktadır. Sözcüğün, dilde kullanımı süreklilik kazanarak belli bir zaman dilimi içinde sabitlenmiş anlamına, gerçek anlam; kullanım içinde bir başka sözcüğün anlamını bir yönüyle üstlenmesiyle edindiği anlama metafor denilmektedir (Guiraud, 1994). Metaforun özü bir şeyi, başka bir şeye göre anlamaktır ve

\* Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Doktora Programında gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları” adlı doktora tezinden alınmıştır.

<sup>1</sup> Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, syasar@anadolu.edu.tr

<sup>2</sup> Yard. Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü, pgirmen@ogu.edu.tr

anlatmaktır. Bireyin; kavram sistemi, düşündüğü ve eylemde bulunduğu terimlerin doğası gereği metaforiktir. Bireylerin nesnelere algılamalarını, dünyada yollarını bulma biçimlerini ve diğer insanlarla ilişki kurma biçimlerini, sahip oldukları kavramlar yapıya kavuşturmuştur. Bu nedenle, bireylerin kavram sistemi gündelik gerçekliklerini tanımlamakta önemli bir rol oynamaktadır. (Lakoff ve Johnson, 2003; Zoltan, 2003). Çoğu kavram kısmen öteki kavrama göre anlaşılmaktadır. Bu nedenle, insanın kavram sistemi metaforlarla temellenmektedir. Özellikle, daha az somut ve doğal olarak daha belirsiz kavramları yaşantıda daha açık şekilde ortaya çıkan, daha somut kavramlara göre yapıya kavuşturma eğilimi bulunmaktadır (Sezer, 2003). Metaforlar, düşünme ve konuşma sürecinde yapıya kavuşmaktadır. Metaforların, anlama kattığı zenginlik şu örneklerle desteklenebilir; “yolun sonuna geldik, ışık göründü”, “omuzlarımda dünyayı taşıyorum.” Metaforlar, okuyanın ya da dinleyenin zihninde zengin imgeler oluşturmakta, birden çok düşünce ve yaşantı sunmaktadır. Günlük konuşma dilinde metaforlar olmadan konuşmanın olanaksız olduğu söylenebilir. Bireylerin her dört dakikada bir metafor kullandığı vurgulanmaktadır (Tompkins ve Lawley, 2002). Bireyler, gerek kendi duygu ve düşüncelerini tanımlarken gerek, karşılarındakilerin duygu ve düşüncelerini tanımlarken metaforlardan yararlanmaktadır. Bu da bireylerin yaşam algılarını ortaya koymada önemli bir öge olarak görülmektedir. Bu bağlamda metaforlar, bireylerin dünyayı ve kendilerini algılama biçimlerini göstermektedir.

Metafor kullanımı, bireyin genel olarak dünyayı algılayışını yapılandıran bir düşünme biçimi ve bir görme biçimi anlamına gelir. Metaforlar, okuyucuda ya da dinleyicide bilişsel bir sürecin başlamasını sağlar. Gelişen bilişsel süreç bireyde duyuşsal etkiler yaratır. Bilişsel ve duyuşsal süreçler karşılıklı olarak birbirini etkiler ve besler. Bu da metaforların birey üzerindeki etkisinin gücüne işaret etmektedir. Metaforlar, söylenmek isteneni daha az sözcükle, daha vurgulu bir biçimde ifade etmeye yararlar. Örneğin, “yatakhane benim için hapisaneydi” tümcesinden yiyeceklerin sınırlı olduğu, ışığın az olduğu, zor günler geçirildiği, ortamın çok temiz olmadığı, kısıtlı yaşam alanlarının bulunduğu anlamları çıkartılabileceği gibi değişik daha birçok anlam çıkarılabilir. Bu nedenle metaforlar; bireyi yaratıcı düşünmeye, hayal etmeye, kendi yaşantısı içinde anlamlandırmaya yönlendirmektedir. Aynı zamanda, metaforlar, bireylerin sınırlanmasını engelleyerek onları yaratıcılığa yönlendirirken, dilin derinliklerinde kendilerini bulmalarını sağlamaktadır. Bu bakımdan, bireylerin düşüncelerini, duygularını, yaşantılarını tanımlamalarında metaforlardan yararlanmaları kaçınılmazdır.

Öğrencilerin metaforları, en geniş anlamıyla öğrenip kullanabilecekleri ders, ana dilini kazandırmayı hedefleyen Türkçe dersi. Bireyin kendini gerçekleştirme, toplumsallaşmasını ve kültürlenmesini amaçlayan ilköğretim basamağında, iletişim kurma, toplumsallaşma ve kültürlenmenin temel gereği olan ana dili öğretiminin gerçekleştirilmesinde Türkçe dersi oldukça önemli bir yere sahiptir. Türkçe öğretimi tek boyutlu bir bilgi ve beceri alanı olmayıp, çok yönlü ve girişik etkinlikleri içeren bir özelliğe sahiptir (Sever, 1997). Türkçe öğretiminde, dilsel becerilerin tümünün bir denge içinde geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu çok yönlü ve girişik etkinliklerde metaforlara yer vermek, öğrencilerin dil gelişimlerine katkı getirebilir. Türkçe öğretiminde metafor kullanımı; ana dili eğitimini zenginleştirme açısından anlamlıdır. Türkçe öğretiminde dilin önemli bir ögesi olan metaforlardan yararlanılması, öğrencilerin zihinsel imge oluşturmaya, yaratıcı düşünmesine, soyut kavramları somutlaştırmasına, söz varlığını geliştirmesine ve anlatım sürecini zenginleştirme katkı getireceği düşünülmektedir. Türkçe öğretimi daha verimli bir biçime dönüştürecek bu katkıların eğitim sürecinde çocuğa kazandırılmasındaki en etkili dönem, öğrencinin ana dilini sistematik bir biçimde öğrenmeye başladığı ilköğretim basamağıdır.

Dil öğretiminde metaforlara ilişkin araştırmaların, yoğun olarak deneysel biçimde desenlendikleri görülmektedir. Matthews (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretim sürecinde öğrencilere metaforlar içeren paragraflar dinletilmiş ve okutulmuştur. Öğrencilerin, dinledikleri metindeki metaforları belirtmeleri ve metin içinde bulmaları istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden verilen sözcük setlerinden seçilen sözcüklerle, gerçek anlamlı ve metaforik anlamlı tümceler yazmaları istenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin yazılı anlatımlarında metaforlara daha çok yer verdikleri görülmüştür. Traylor (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, çocuk edebiyatından yararlanılarak simgesel dilin 4. sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine niceliksel ve niteliksel olarak etkisine bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; simgesel dilin öğrenciler tarafından niceliksel ve niteliksel olarak kullanılmasında kontrol ve deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Diğer bir araştırmada ise, Castillo (1999) 5-6 yaş çocuklarının

metaforu anlamada benzetme öğretiminin etkisi incelenmiştir. Araştırma deneysel olarak desenlenmiştir. Araştırma sonucuna göre bu yaş grubundaki çocuklara destek sağlandığında metaforları yorumlama becerilerinin arttığı görülmektedir. Araştırmada öneri olarak çocukların metaforları daha iyi anlama ve yorumlama becerilerinin artması için sınıf içi çeşitli etkinliklere yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Horton (1999), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı, simgesel dilin anlaşılmasında, bilişsel imgelemin rolünü ortaya koymaktır. Araştırma deneysel olarak desenlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, algısal bilginin, simgesel dilde etkin rol oynadığı görülmüştür.

Dilin bir ögesi olan metaforlar, dilin en zengin anlatım biçimini oluşturmaktadır. Ana dili eğitiminin başlangıcından itibaren metaforlara yer vermek, öğrencileri bilişsel ve duyuşsal anlamda dilin derinlerine taşımayı ifade etmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim öğrencilerinin dilin bu en derin ifade biçimine sözlü ve yazılı anlatımlarında ne kadar yer verdiklerini belirlemek önemli görülebilir. Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sözlü ve yazılı anlatımlarında metafor kullanma durumlarını belirlemektir. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin konuşma sürecinde metafor kullanma durumları nedir?
- İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yazma sürecinde metafor kullanma durumları nedir?

### **Yöntem**

Bu araştırmada; nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve yapılandırılmış gözlem tekniği kullanılmıştır. Öğrencilerin konuşma sürecinde metaforlardan yararlanma durumlarının belirlenmesinde yapılandırılmış gözlem tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırmacı, yapılandırılmış gözlem formu ile doğrudan gözlem yapmıştır. Gözlem türlerinden yapılandırılmış gözlem, hazırlanan gözlem formu aracılığıyla gözlenen ortamın işe vuruk hale getirilerek verilerin toplanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanma durumlarının belirlenmesinde ise doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

### **Araştırmanın Katılımcıları**

Araştırmanın katılımcılarını, Eskişehir ilinde bulunan bir ilköğretim okulunun 5/A sınıfı öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 5. sınıf öğrencilerinin 15'i kız, 13'ü erkek olmak üzere toplam 28 öğrencidir. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemlerinden tipik durum örnekleme kullanılmıştır. Tipik durum örneklemesinde amaç, ortalama durumları çalışarak belirli bir alan hakkında düşünce geliştirebilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmada tipik örneklem seçilmesinin nedeni, öğrencilerin dil gelişim süreçlerini destekleyici yaşantılarının ortalama düzeyde olmasının beklenmesidir.

### **Verilerin Toplanması**

Öğrencilerin, konuşma sürecinde metafor kullanma durumlarına ilişkin veriler yapılandırılmış gözlem aracılığı ile toplanmıştır. Gözlem tekniğinden elde edilen verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen metafor gözlem formundan yararlanılmıştır. Gözlem formunun hazırlanmasında alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Ayrıca gözlem ile elde edilen verilerin daha sistematik tutulabilmesi ve veri kaybının önlenmesi amacıyla video kayıtlarından yararlanılmıştır. Araştırmacı, ders süresince katılımcı gözlem yaparak, alan notları tutmuştur. Yapılan gözlemler, veriler kendini tekrar edene kadar devam etmiştir. Toplam 62 ders saati Türkçe dersi gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanma durumlarına ilişkin verilerin toplanmasında doküman incelemesi yoluna gidilmiştir. Türkçe dersi kapsamında kullanılan “Türkçe Dersi Öğrenci Çalışma Kitabı”, “Öğrenci Kompozisyonları” ve “Öğrencilerin Türkçe Defterleri” yazılı anlatım etkinlikleri olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Toplanan veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan “metafor doküman inceleme formu” aracılığıyla incelenmiştir. Doküman inceleme formunun hazırlanmasında, alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, her bir öğrenci için ayrı ayrı setler oluşturularak sınıflandırılmıştır.

### **Verilerin Çözümlemesi**

Araştırmada toplanan veriler “betimsel analiz yöntemi” kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analiz, araştırma konusuna ilişkin alanyazında, kuramsal olarak yeterli açıklamanın olduğu durumlarda kullanılmaktadır. Bu analizde veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Gözlem ve doküman inceleme tekniği ile elde edilen veriler,

araştırmacı tarafından hazırlanan ilgili formlara hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi aktarılmıştır. Katılımcı gözlem notları, her dersten sonra ilgili DVD kayıtları izlenerek, analiz birimi olarak belirlenen metafor doğrultusunda düzenlenmiştir. Katılımcı gözlem notları DVD kayıtları ile karşılaştırıldıktan sonra gözlem formlarına yazılmıştır. Veriler ilgili formlara aktarıldıktan sonra, değerlendirilmek üzere bir başka uzmana verilmiştir. Uzman, kendisine verilen kayıtlar ile yazılı dokümanlar arasında farklılık olup olmadığını kontrol etmiştir. Öğrencilerin, Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metafor kullanma durumlarını ortaya koymak için kullanılan gözlem formu ve doküman inceleme formu aracılığıyla elde edilen veri setleri incelenerek sayısallaştırılmış ve her bir öğrencinin araştırma süresince metafor kullanım sıklıkları hesaplanmıştır.

#### ***Araştırmanın Güvenirliği***

Araştırmanın gözlem boyutunda çekilen video kayıtlarının % 20'si temsili olarak alan uzmanı bir kişi tarafından izlenmiştir. Uygulama sonrasında, yapılan gözlemin kayıtları ve doküman incelemesiyle oluşturulan veri setleri alan uzmanı 2 farklı kişi tarafından incelenmiş “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan konular tartışılarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği formül kullanılmıştır. Öğrencilerin Türkçe dersi konuşma sürecinde metafor kullanma durumlarını ortaya koymak için yapılan gözlemlerde, araştırmacı tarafından toplam 543 metafor bulgusu ortaya konmuştur. Alan uzmanlarıyla, araştırmacı bulguları arasında 18 metaforda görüş ayrılığı doğmuştur. Miles ve Huberman'ın uyum yüzdesi formülü doğrultusunda yapılan hesaplamada gözlem sonuçlarının güvenilirliği .94 olarak hesaplanmıştır. Öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanım durumlarını ortaya koymak için yapılan doküman incelemeleri doğrultusunda araştırmacı tarafından 579 metafor bulgusu ortaya konmuştur. Alan uzmanlarıyla, araştırmacı bulguları arasında 9 metaforda görüş ayrılığı doğmuştur. Uyum yüzdesi formülü doğrultusunda yapılan hesaplamada güvenilirlik .98 olarak bulunmuştur. Bu hesaplamalar sonucunda araştırma güvenilir kabul edilmiştir.

#### **Bulgular ve Yorum**

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak araştırma kapsamındaki öğrencilerden gözlem ve doküman incelemesi aracılığıyla toplanan verilerin çözümlemeleri doğrultusunda ortaya çıkan bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. İlköğretim öğrencilerinin konuşma sürecinde metafor kullanma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 1'de gösterilmiştir.

**Tablo 1 Öğrencilerin Konuşma Sürecinde Metafor Kullanma Durumları**

Öğrencilerin konuşma sürecinde metafor kullanım sıklıkları	f
Berk	76
Özgür	47
Alkan	47
Seçkin	36
Yaprak	33
Zeynep	32
Maviş	30
Yahya	23
Eren	19
Taylan	15
Kartal	11
Benay	11
Sena	9
Gülin	8
Mert	7
Salih	5
Gülce	4
Bayram	3
Cansu	3

*İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN TÜRKÇE DERSİNDE METAFORLARDAN  
YARARLANMALARI*

Yersu	2
Fatma	1
Beril	1
Elif	1
Kübra	1
Numan	1
Ali	0
Merve	0
Seviye	0

**N=28**

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin Türkçe dersi konuşma süreci etkinliklerinde metaforlara ne sıklıkta yer verdikleri görülmektedir. Türkçe dersi konuşma sürecinde metaforlara en çok yer veren öğrenci 76 kullanım sıklığıyla, Berk'tir. Berk'le diğer öğrenciler arasında metafor kullanım sıklığı açısından çok büyük bir fark görülmektedir. Berk sürekli parmak kaldıran, derse katılımı çok olan bir öğrencidir. Kurduğu tümceler anlamlı, dil bilgisi kurallarına uygun ve uzundur. Aynı zamanda sözcük hazinesinin oldukça geniş olduğu kurduğu tümcelerden anlaşılmaktadır. Berk, diğer öğrenciler arasında sözlü anlatım becerisi en güçlü olan öğrencidir. Özgüvenin çok gelişmiş olmasının da buna katkısı çoktur; çünkü duygu ve düşüncelerini rahat bir biçimde ifade edebilmektedir. Berk'in konuşma sürecinde kurduğu tümcelerin ve yaptığı benzetmelerin sınıf düzeyinin üzerinde olduğu söylenebilir. Berk, sınıfta dikkat çekmeyi sevmektedir. Özellikle öğretmeninin dikkatini sürekli üzerinde tutmak istemektedir. Bu durum, Berk'in özgün tümceler kurmasına neden olmaktadır. Berk'in Türkçe dersi karne notu 5'tir. İl düzeyinde yapılan seviye tespit sınavında Türkçe sorularının hepsini doğru yanıtlamıştır. Türkçe dersinde yapılan gözlemler sonucunda Berk'in kullandığı metaforlara ilişkin bazı örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Arabayı çekiyor altına ve sokaklarda havasını basıyor.”*

*“Dilimde tüy bitti biraz da siz konuşun.”*

*“Uluorta binalar yapılması yeşille mavinin uyumunu yok etmiş.”*

*“Uyuşturucu kullanıp karabatağa düşmek, hayattan keyif almamak, tazi gibi koşturup yorulmak kalbimize zarar verir.”*

*“Arkadaşlarımızla tatlı dille konuşmalıyız, kırıcı sözler söylememeliyiz”*

Metaforları en çok kullanan öğrencilerden biri de Özgür'dür Özgür'ün sınıf arkadaşlarını güldürmek için bol bol benzetmelerden yararlandığı gözlenmiştir. Özgür'ün konuşma sürecinde metafor kullanım sıklığı 47'dir. Arkadaşlarının ona gülmesi, Özgür'ün sınıfta ilgi odağı olmasını sağlamakta ve onun bu tür sözcük ve kavramları kullanmasını güdülemektedir. Özgür'ün bazen bu durumu abartarak sözlü anlatımlarında argoya yer verdiği de gözlenmiştir. Özgür, Türkçe dersi konuşma süreci etkinliklerinde söz alan ve yaratıcılığını, hayal gücünü ortaya koyan tümceler kuran bir öğrencidir. Özgür duygu ve düşüncelerini sınırsızca ortaya koyan bir öğrenci özelliği taşımaktadır. Sınıftaki arkadaşları da Özgür'ün duygu ve düşüncelerini dinlemekten keyif almaktadırlar. Özgür'ün Türkçe dersi karne notu 4'tür. Türkçe dersinde yapılan gözlemler sonucunda Özgür'ün kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Ver ordan ağır bir kitap”*

*“Plak takıldı öğretmenim”*

*“Ben bir aslan ve çiçeğim, bazen de fil olurum”*

*“Kelebek dedikodu yapmak için çiçeğe geliyor”*

Konuşma sürecinde metaforlara sık yer veren öğrencilerden biri de Alkan'dır. Alkan ve Özgür'ün konuşma sürecinde metaforlara yer verme sıklıkları 47'dir. Alkan derse katılan, sözlü anlatım etkinliklerinde parmak kaldıran, her konuda akıl yürüten bir öğrencidir. Yanıtını bildiği ancak; daha çok sınıfın ve öğretmenin dikkatini çekecek sorular sorarken metaforlardan yararlanmaktadır. Özgür gibi onun da sınıfı güldürmek gibi bir amacının olması benzetmeleri çok kullanmasına neden olmaktadır. Alkan, istediği zamanlarda; anlamlı ve uzun tümceler kurabilmektedir. Alkan'ın dil becerilerinin Özgür'e göre daha gelişmiş olduğu kurduğu tümcelerden anlaşılmaktadır. Alkan'ın Türkçe dersi karne notu 5'tir ve il düzeyinde yapılan seviye tespit sınavında Türkçe sorularını

yanlı şsız yanı tlamış tır. Türkçe dersinde yapılan gözlemler sonucunda Alkan'ın kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Ormanların kuraklığın ilacı olduğunu düşünüyorum.”*

*“Kuşları yurtsuz koymamak için ne yapmalıyız”*

*“Gelecek bizi yiyor mu öğretmenim?”*

*“Atatürk bilim de aşlamıştır.”*

*“Anneler için çocuklar bir çiçektir.”*

Tablo 1 incelendiğinde, metafor kullanma sıklığı açısından, 36 kullanım sıklığıyla dördüncü sırada yer alan erkek öğrencinin Seçkin olduğu görülmektedir. Seçkin yerinde duramayan, sırada sık sık ayağa kalkan ya da arkasına dönen çok konuşan, heyecanlı ve aklına ilk geleni söyleyen bir öğrencidir. Türkçe derslerinde verilen ödevleri çoğu zaman yapmadığı ya da defterini evde unuttuğunu söylediği, araştırmacı tarafından gözlenmiştir. Ancak, Türkçe dersinde oldukça etkindir. Ders sürecinde sürekli konuşmak duygu ve düşüncelerini dile getirmek istemektedir. Zaman zaman söz almayı unutarak heyecanına kapılıp konuşmaya başladığı gözlenmiştir. Sınıftaki çoğu erkek öğrenci gibi onun da amaçlarından bir tanesi arkadaşlarını ve öğretmeni güldürmektir. Öğretmen, ders sırasında susması için Seçkin'i sürekli uyarmak etmek zorunda kalmaktadır. Seçkin'in de zaman zaman argo sözcükler kullandığı görülmektedir Seçkin'in Türkçe dersi karne notu 4'tür. Türkçe dersi konuşma sürecine ilişkin yapılan gözlemler sonucunda Seçkin'in kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Birlikten güç doğar öğretmenim.”*

*“O, bize ışık oldu yol gösterdi.”*

*“Çocuklar aslan gibi güçlü.”*

*“Yağmurlar kuraklığın ilacıdır.”*

*“Aklımın fermuarı var.”*

*“Cümle çorba oldu.”*

*“Teleskop almak için parayı bulana kadar canım çıktı.”*

Türkçe dersi konuşma sürecinde metafor kullanma sıklıkları açısından öğrenciler sıralandığında beşinci sırada Yaprak yer almaktadır. Yaprak'ın sözlü anlatımlarında metafor kullanım sıklığı 33'tür. Yaprak aynı zamanda kız öğrenciler arasında Türkçe dersi konuşma sürecinde en çok metafor kullanan öğrencidir. Yaprak; ilgili, derse katılan ve parmak kaldıran bir öğrencidir. Yaprak, sınıftaki erkek arkadaşlarının tersine parmak kaldırmadan önce kuracağı tümceleri önceden düşünen ve kurgulayan bir öğrencidir. Yaprak, sınıfın en çalışkan öğrenci özelliğini taşımaktadır. Anlamli ve dil bilgisi kurallarına uygun tümceler kurmaktadır. Yaprak, il düzeyinde yapılan seviye tespit sınavında il ikincisi olmuştur ve Türkçe sorularının hepsini doğru yanı tlamış tır. Yaprak'ın Türkçe dersi karne notu 5'tir. Türkçe dersinde yapılan gözlemler sonucunda Yaprak'ın kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler şöyledir:

*“Yeşilin öldüğünü bildiriyor.”*

*“Bu metin kalbimi yeniden keşfetmemi sağladı.”*

*“Sosyal soruları çok kazıktı.”*

*“Ağaç göğe uzanan elimizdir.”*

*“Barış insanların maddi ve manevi zenginliğini sağlar.”*

*“Öğretmene göre öğrenciler birer fidandır.”*

*“Baloncunun söz verip sözünü tutmamasına çok üzülüyor.”*

Tüm öğrenciler içinde altıncı olan, kız öğrenciler arasında metafor kullanma sıklığı açısından ikinci sırada yer alan öğrenci Zeynep'tir. Zeynep'in metafor kullanım sıklığı 32'dir. Zeynep, derse katılan, sözlü anlatım etkinliklerinde görev almak isteyen, duygu ve düşüncelerini rahat bir biçimde ifade eden, düzgün tümceler kuran bir öğrencidir. Zeynep, il düzeyinde yapılan seviye tespit sınavında tüm Türkçe sorularını yanı l şsız yanı tlamış tır. Türkçe karne notu 5'tir. Türkçe dersi konuşma sürecine ilişkin yapılan gözlemler sonucunda Zeynep'in kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler aşağıda verilmiştir:

*“Askerleri yüreklendirdi.”*

*“Bazen arkadaşımız konuşurken hemen lafa dalarız.”*

*“Babamı soru yağmuruna tuttum.”*

Konuşma sürecinde metaforlardan yararlanma sıklıkları açısından öğrenciler sıralandığında, yedinci sırada yer alan öğrenci Maviş'tir. Maviş'in konuşma sürecine ilişkin metafor kullanım sıklığı

30'dur. Maviş sınıf içinde sorumluluk alan ve yerine getiren, özgüveni gelişmiş bir öğrencidir. Maviş aynı zamanda sınıfta, öğretmenin sağ kolu gibidir. Etkin bir öğrenci olan Maviş, dil bilgisi kurallarına uygun tümceler kurmaktadır. Öğretmenin yönelttiği her soruya yanıt vermeye çalışan, sürekli parmağını kaldıran dersten hiç kopmayan bir öğrencidir. Maviş'in Türkçe dersi karne notu 5'tir. İl düzeyinde yapılan seviye sınavında Türkçe sorularının hepsini doğru yanıtlamıştır. Türkçe dersi sözlü anlatım sürecine ilişkin yapılan gözlemler sonucunda Maviş'in kullandığı metaforlara ilişkin kimi örnekler şöyledir:

*“Kalbimiz bütün yapılarımızı çalıştıran makinedir.”*

*“Kalbimi seve seve sana veririm.”*

*“Ormanlar sevgi kaynağıdır.”*

*“Öğretmenim biz kim söyledi derdine düştük.”*

Türkçe dersi konuşma süreci etkinliklerinde metaforlara hiç yer vermeyen öğrenciler; Numan, Ali, Merve ve Seviye'dir. Numan, bütün gözlem sürecinde Türkçe dersinde hiç parmak kaldırmamıştır. Çoğu zaman Numan'ın sınıfta olduğu bile fark edilmemektedir. Öğretmen, okuma etkinliklerinde, Numan'dan sesli okuma yapmasını bir-iki kez istemiştir; ancak, Numan sesli okuma sırasında sözcükleri yanlış okumuştur. Türkçe derslerinde başka şeylerle ilgilenmemekte, sessiz bir biçimde oturmaktadır. Numan'ın içe kapanık bir kişilik özelliği sergilediği gözlenmiştir. Numan için duygu ve düşüncelerini sözlü olarak çok rahat ifade edemediği söylenebilir. Numan'ın Türkçe dersi karne notu 2'dir. Ali Türkçe dersleri sözlü anlatım etkinliklerine katılmayan öğrencilerdendir. Ev ödevlerini çoğu zaman yapmadan geldiği gözlenmiştir. Ders sürecinde sessiz bir biçimde başka şeylerle ilgilendiği söylenebilir. Ali, duygu ve düşüncelerini sınıf ortamında dile getirme konusunda zayıftır. Sıra arkadaşıyla çok iyi anlaşmakta, okuma derslerinde onunla birlikte küçük arabalarla oynamaktadır. Ali'nin Türkçe dersi karne notu 3'tür. Merve, Numan'a göre sosyal ilişkilerinde daha rahat bir öğrencidir. Derste o da son derece sessizdir. Türkçe derslerinde derse katılmak amacıyla zaman zaman parmak kaldırdığı gözlenmiştir. Merve'nin Türkçe dersi karne notu 3'tür. Seviye, ders sürecinde arkadaşlarıyla konuşmakta, derslere çok fazla katılmamaktadır. Sadece sesli okuma etkinliklerinde parmak kaldırmaktadır. Sınıf öğretmenin, Türkçe dersi sürecinde Seviye'yi sınıf kurallarına uyması konusunda sık sık uyararak zorunda kaldığı gözlenmiştir. Seviye'nin Türkçe dersi karne notu 2'dir.

Türkçe dersi konuşma sürecinde metafor kullanım sıklığı 10'dan az olan 11 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler, derse çok fazla katılmayan öğrencilerdir. Gözlem sürecinde fazla metafor kullanmayan öğrencilerin çok fazla parmak kaldırmadıkları, yalnız öğretmen onlara soru yönelttiğinde konuştukları gözlenmiştir. Ancak, Gülin ve Salih bu gruptaki diğer öğrencilere göre Türkçe dersi konuşma süreci etkinliklerinde daha etkindirler. Bu öğrencilerin konuşma süreci etkinliklerinde metaforlara çok yer vermemelerinin nedeni olarak, sözlü anlatım etkinliklerine katılmamaları gösterilebilir.

İlköğretim öğrencilerinin yazma sürecinde metafor kullanma durumlarına ilişkin bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

**Tablo 2: Öğrencilerin Yazma Sürecinde Metafor Kullanma Durumları**

Öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanım sıklıkları	f
Berk	52
Yaprak	49
Alkan	47
Zeynep	39
Seçkin	31
Maviş	31
Özgür	30
Eren	30
Yahya	21
Salih	20
Yersu	19
Benay	19
Taylan	18

Kartal	18
Gülce	17
Elif	16
Merve	16
Gülin	16
Ali	11
Sena	11
Kübra	10
Beril	8
Seviye	8
Cansu	8
Fatma	7
Numan	7
Bayram	6
Mert	5

**N=28**

Öğrencilerin yazma sürecinde metaforları kullanma sıklıkları incelendiğinde; öğrenci sıralamalarının değiştiği görülmektedir. Bunun en önemli nedeni, Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin öğrenciler tarafından tamamlanıp tamamlanmamasıdır. Kimi öğrenciler, çalışma kitaplarındaki etkinlikleri eksiksiz tamamlarlarken, kimilerinin çalışma kitapları tamamlanmamıştır. Bu durum, öğrencilerin yazma sürecinde metafor kullanım sıklık sayılarını değiştirmektedir. Gözlenen sınıfta; Türkçe dersi öğretme öğrenme süreci öğretmen kılavuz kitabının yönergeleri doğrultusunda işlenmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin yazılı anlatım etkinlikleri büyük oranda öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerle sınırlıdır. Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında yer alan bazı etkinlikler öğrencilerin metafor kullanmaları için zemin hazırlamıştır. Örneğin, verilen deyimlerle öğrencilerin tümceler kurmaları istenmiştir. Bir başka örnek ise; metafor içeren soruların yanıtlarının yine metaforlarla yanıtlanmasıdır.

Tüm yazma etkinlikleri sürecinde metaforlara en çok yer veren öğrenci 52 kullanım sıklığı ile Berk'tir. Berk, aynı zamanda, Türkçe dersi konuşma sürecinde metaforları en çok kullanan öğrencidir. Türkçe dersi yazma sürecinde en çok metafor kullanan ikinci öğrenci, 49 kullanım sıklığı ile Yaprak'tır. Yaprak aynı zamanda, Türkçe dersi konuşma sürecinde 33 kullanım sıklığıyla en çok metafor kullanan kız öğrencidir. Üçüncü sırada yer alan öğrenci, 47 kullanım sıklığı ile Alkan'dır. Alkan'ın konuşma sürecinde metafor kullanım sıklığı yine 47'dir. Türkçe dersi yazma sürecinde metaforlara diğer öğrencilere göre daha çok yer veren öğrencilerden biri de 39 kullanım sıklığıyla Zeynep'tir. Zeynep, konuşma sürecinde de metaforlara yer vermektedir. Maviş'in yazma sürecinde metafor kullanım sıklığı 31'dir. Özgür de yine 30 kullanım sıklığı ile yazma sürecinde metaforlara yer veren öğrenciler arasındadır. Türkçe dersi yazma sürecinde metaforlara az yer veren öğrenciler, konuşma sürecinde metaforlara az yer veren öğrencilerle yaklaşık olarak aynıdır. Türkçe dersi yazma sürecinde metafor kullanım sıklığı 10 ve 10'dan az olan 8 öğrenci bulunmaktadır. Bu süreçte, konuşma sürecine göre sayının 11'den 8'e düştüğü ve öğrenci isimlerinde az da olsa değişiklik olduğu görülmektedir. Bunun en önemli nedeni olarak Türkçe dersi çalışma kitabındaki yönergeler gösterilebilir. Yazma sürecinde, metaforları az kullanan öğrencileri; 10 kullanım sıklığıyla Kübra, 8 kullanım sıklığıyla Beril, Cansu ve Seviye, 7 kullanım sıklığıyla Fatma ve Numan, 6 kullanım sıklığıyla Bayram, 5 kullanım sıklığıyla Mert oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabındaki etkinlikleri tamamlamadıkları ya da tamamlasalar bile kısa yanıtlar verdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu öğrenciler, bağımsız yazdıkları kompozisyonlarında metafor kullanmamışlardır. Öğrencilerin yazılı anlatım sürecinde Türkçe defterlerine, yazdıkları şiirlerinde kullandıkları metafor örneklerinden bazıları şunlardır:

#### **Yaprak**

*Okul bilgi tarlası  
Arkadaşlık yuvası  
Her şey sevgi kaynağı*



*Yaşasın okulumuz.*

**Maviş**

*Giydim mavi elbisemi  
Düştüm yollara  
Haydi bakalım okula  
Sevinçli bir gün daha*

**Elif**

*Bir ulusu yükselten yönelim  
Öğretimle eğitim  
Okumayı bilmeyen  
Ömür boyunca cahil*

**Eren**

*Seviyorum okulu, okul güzeldir  
Bilgi yuvası okul, seviyorum okulu  
Can, neşe var okulda seviyorum okulu  
Canım okulum güzel okulum.*

**Kübra**

*Bilgi dolu yuvam  
Okulumdur benim  
İkinci evim  
Okulumdur benim.*

**Ceren**

*Arkadaşlığın, mutluluğun simgesidir.  
Zamanını boş geçirmez  
Çocuklara bol bol bilgi hediye eder.*

**Beril**

*Her çocuk cahil kalmak istemez  
Okula gitmek için  
Bütün çocuklar can atar.*

Öğrencilerin yazma sürecinde, metaforlara yer verdikleri görülmektedir. Araştırmaya ilişkin uygulamanın yapıldığı sınıfta, yazma öğrenme alanı etkinliklerinin çoğunlukla Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabı aracılığıyla gerçekleştirildiği görülmüştür. Öğrencilerin, Türkçe dersi öğrenci çalışma kitabında kullandıkları metaforlar benzerlik gösterirken, bağımsız gerçekleştirdikleri yazma etkinliklerinde, daha özgün metaforlar kullanıldıkları söylenebilir.

**Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, aşağıdaki sonuçlar ortaya konulmuş ve bu sonuçlara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

İlköğretim 5. sınıf öğrencileri, Türkçe dersi konuşma sürecinde metaforlara yer vermektedirler. Ders sürecinde konuşma etkinliklerine daha çok katılan öğrencilerin diğerlerine göre daha fazla metafor kullandıkları belirlenmiştir. Türkçe dersinde kullanılan metinler, konuşma etkinliklerinin içeriğini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu metinlerde yer alan metaforların sayısı öğrencilerin metafor kullanımlarını desteklemektedir. Öğrencilerin, bu metinlerde yer alan metaforları, metne ilişkin soruları yanıtlarken ya da metnin ana düşüncesini bulurken kurdukları cümlelerde kullandıkları görülmüştür. Bu nedenle, Türkçe dersinde kullanılan metinlerin, öğrencilerin metafor kullanımında oldukça önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Aynı zamanda, konuşma sürecinde, dil becerileri daha gelişmiş öğrencilerin daha çok metafor kullandıkları gözlenmiştir.

İlköğretim 5. sınıf öğrencileri Türkçe dersi yazma sürecinde metaforlara yer vermektedirler. Öğrencilerin, yazılı anlatım sürecinde metafor kullanımına yönlendirildiklerinde daha çok metafor kullandıkları görülmüştür. Bu yönlendirmeye örnek olarak öğrenci çalışma kitabında yer alan kelebek ve çiçeğin konuşmalarını tamamlama gibi yazma etkinlikleri verilebilir. Bu tür yazma çalışmaları, öğrencileri kişileştirme yapmaya dolayısıyla metafor kullanmaya yönlendirmektedir. Bu sonuç, Mathews (2005), Castillo (1999) ve Traylor'ın (2004) yaptıkları araştırma bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Mathews (2005), Castillo (1999) ve Traylor'ın (2004) yaptıkları

araştırmalarda, yazılı anlatım çalışmalarında, öğrenciler yönlendirildiklerinde metafor kullanma durumlarının arttığı bulgusuna ulaşmışlardır. Konuşma sürecinde olduğu gibi, yazma sürecinde de dil becerileri daha çok gelişmiş öğrencilerin metaforları daha çok kullandıkları görülmüştür. Yazma öğrenme alanında, yazma konusu ve yazılı anlatım çalışmalarına ayrılan zaman öğrencilerin metafor kullanım durumlarını değiştirmektedir. Ayrıca, öğrencilerin, ilgilerini çeken konularda daha istekli ve yaratıcı yazılar yazdıkları belirlenmiştir.

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular ışığında şu öneriler geliştirilebilir:

Araştırmada, Türkçe derslerinin, Türkçe ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı ile yürütüldüğü gözlenmiştir. Başka bir deyişle, öğrencilerin konuşma ve yazma etkinlikleri, öğrenci çalışma kitabı ve ders kitabı ile sınırlıdır. Özellikle yazılı anlatım çalışmalarının çok büyük bir oranda çalışma kitabında yer alan etkinliklerden oluştuğu görülmüştür. Burada yer alan yönergeler öğrencilerin metafor kullanım durumlarını desteklerken aynı zamanda öğrencilerin kullandıkları metaforların birbirine benzerlik göstermesine neden olmuştur. Oysa öğrencilerin bağımsız gerçekleştirdikleri yazma etkinliklerinde daha özgün metaforlar kullandıkları görülmüştür. Bu nedenle, öğrencilerin metafor kullanımını desteklemek amacıyla öğrenci çalışma kitabının yanında çalışma kitabından bağımsız yazma çalışmaları da sınıf ortamında gerçekleştirilmelidir.

Öğrencilerin daha özgün ve yaratıcı olmaları amacıyla daha çok metafor içeren konuşma ve yazma süreçlerine olanak sağlayan yaklaşımlar sergilenmelidir. Bu amaçla, Türkçe derslerinde metin seçiminde metaforların daha çok yer aldığı, sanatsal özelliği olan edebi metinler tercih edilmeli; anlama ve anlatım etkinlikleri bu metinler aracılığıyla gerçekleştirilmelidir.

Yapılacak araştırmalarda, öğrencilere metafor içeren, sanatsal yönü baskın olan metinler sunulduktan sonra metafor kullanım durumları incelenebilir. Türkçe ders kitapları, Türkçe dersi öğrenci çalışma kitapları içerdikleri metaforlar açısından incelenip değerlendirilebilir ve ayrıca bunların öğrencilerin söz varlığına eklenip eklenmediğini ortaya koyan araştırmalar desenlenebilir.

#### Kaynaklar

- Castillo, L. (1999). *The effect of analogy instruction on young children's metaphor comprehension*. Doctoral Dissertation City University, New York, 1994. <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden 05. 09. 2005 tarihinde alınmıştır.
- Guiraud, P. (1994). *Göstergebilim*. Mehmet Y. (Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.
- Horton, W. (1999). *Perceptual processing in simile comprehension*. Doctoral Dissertation University of Chicago, Illinois, United States. <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden 05. 09. 2006 tarihinde alınmıştır.
- Lakoff, G. Johnson, M. (2003). Eğretileme Kuramında Gelişmeler. Doğan, M. (Çev.). *Kitaplık*, 65, 59–64.
- Matthews, K. (2005). *Induction of metaphorical responses in middle school students as a function of multiple exemplar instruction*. Doctoral Dissertation Columbia University, United States. <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden 05. 09. 2006 tarihinde alınmıştır.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. (Second Edition). California: Sage Publications, Inc.
- Sever, S. (1997). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezer, E. (2003). Dilde ve edebiyatta “yol” metaforu. *Kitaplık*, 65, 88–91.
- Tompkins, P. ve Lawley, J. (2002). The magic of metaphor. *The Caroline Newsletter*, March.
- Traylor, E. (2004). *Language instruction using children's literature on the writing of forth-grade students*. Doctoral Dissertation University of Houston, <http://proquest.umi.com/dissertations/preview> adresinden 05. 09. 2005 tarihinde alınmıştır.
- Yıldırım, A. ve Şimşek H.(2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Zoltan, K. (2003). Edebiyatta metafor. Kaftan, A. (Çev.). *Kitaplık*, 65, 79–84.

#### Extended Abstract

The core of the metaphor is to understand the one thing according to another one and making it his life style. The metaphors are used very much in the life and they take place not only in the daily speaking but also in the thought and activities. The person's system of concept and the terms which he thinks and operates are metaphorical due to his nature. The person's perception of the objects,

style of finding his way in the world and having relationship with other people are taking a shape according to his existent concepts. For this reason, the person's system of concept takes a great role in defining the daily truths (Lakoff and Johnson, 1980; Zoltan, 2003). The person's system of concept is shaped with the metaphors. Most of the concepts are understood partly by the other concept. Especially, we are having a tendency to construct the metaphors which are less concrete and naturally very unclear as to the concepts which appear more openly in the life and are more concrete ( Sezer, 2003). The metaphors have universal, personal, social and cultural features and also it is seen that they affect the children's cognitive development process in a positive way. For this reason, giving a place to the metaphors in the children's language development process will provide positive effects to their language developments. Especially metaphors which are thought to contribute to the inventive thinking, the comprehension and the expression abilities and students' creating visual image can be taken as an important event in having a place within the language activities. The basic purpose of this study is to determine primary school 5<sup>th</sup> class students' capacity of using metaphor in speaking and writing expression. In the frame of this basic purpose answers were sought to these questions:

- What is the primary school 5<sup>th</sup> class students' capacity of using metaphor in speaking process?
- What is the primary school 5<sup>th</sup> class students' capacity of using metaphor in writing process?

The documents analyze and structured observation technique of the qualitative research approach was used in this research. In determining the students' capacity of using metaphor in the speaking process, structured observation technique was used. In determining the students' capacity of using metaphor in the writing process, document analyze technique was used.

The implementation of the research was done in a primary school 5<sup>th</sup> class Turkish Lesson in 2006-2007 education years in autumn period in Eskişehir. The participants of the study were 5/A students in a primary school in Eskişehir. Totally 28 students, whose of them were 15 girls and 13 boys, involved in the study. In the collection of the data that were derived from observation technique the metaphor observation form which was formed by the researcher was used. Also, in order to prevent data missing and taking the data that were obtained from the observation systematically video recording was used. Totally 62 hours Turkish lesson was observed. In the obtaining data for students' uses of metaphor in writing process document analyze was used. "Turkish Lesson Student Workbook" which is used within Turkish lesson, "Students' Composition" and "Students' Turkish Notebooks" were taken as writing expression activity and examined. Gathered data were examined by the means of "metaphor document analyze form" which was prepared by the researcher. The data sets that were taken from observation forms and document analyze forms that were used to determine the students' capacity of using metaphor in the Turkish Lesson's speaking and writing process were examined and digitized and every students' metaphor using frequency during the study were calculated.

The totally number of students' usage of metaphor in the speaking process is 425; in the writing process it is 570. This shows that when the students are guided the use more metaphors and the students who do not participate speaking expression activities participates writing activities. In the class which was observed, it was observed that the students did the activities in Turkish lesson student workbook in the writing process. It can be said that the instructions in Turkish lesson student workbook guide the students' writing activities. In this sense, the finding that both the number of the students' usage of metaphor and the metaphor type can be change depending on the guidance.

The students' usage of metaphor numbers increases when the opportunity of speaking much is given in Turkish lesson. For this reason, it can be said that the time that is allocated to Turkish lesson speaking learning field and the contents that are given to the students as a speaking subject are important variable. When the students are guided in the writing expression process it s seen that they use more metaphors. It can be said that the students whose language skills are more developed use more metaphors as it is the same in the speaking process. In writing learning field the time that is allocated to the writing subject and writing expression activities chances the students' capacity of using metaphor. It can be said that students write creative writings and they are more enthusiastic about the subjects which they are interested more. This affects their capacity of using metaphor.