



Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatına Yönelik Metaforlarının Değerlendirilmesi

Evaluation of Primary School Teacher Candidates' Metaphors about Children's Literature

Arş. Gör. Elife Nur SAYDAM¹, Öğr. Gör. Dr. Aysel FERAH ÖZCAN²

Öz

Çocuk edebiyatı, erken yaşlardan başlayarak çocukların okuma kültürü edinmelerinde kilit bir role sahip olan; dil, anlatım ve içerik bakımından çocuklara yönelik hazırlanmış edebiyat ürünlerinin tamamını içeren bir kavramdır. Özellikle ilkokul çağındaki çocukların edebiyat ürünleri ile tanıştırılması sürecinde önemli bir görev üstlenen sınıf öğretmenlerinin çocuk edebiyatına yönelik imgelerinin temellerinin, lisans düzeyinde çocuk edebiyatı ile karşılaştıkları süreçte atıldığı düşünülmektedir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk edebiyatına yönelik metaforlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma metodlarından fenomenoloji ile gerçekleştirilen bu araştırma, 51 öğretmen adayının katılımı ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan içeriğinde sınıf öğretmeni adaylarının sınıf düzeyi ve cinsiyet bilgileri ile birlikte “ilkokulda çocuk edebiyatı...gibidir; çünkü...”, “ilkokulda çocuk şiirleri...gibidir; çünkü...” ve “ilkokulda çocuk hikâye kitapları...gibidir; çünkü...” ifadelerinin yer aldığı bir form kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının ilkokul çocuk edebiyatı kavramına yönelik ürettikleri metaforlar 3, ilkokul çocuk şiirine yönelik ürettikleri metaforlar 3 ve ilkokul hikâye kitaplarına yönelik ürettikleri metaforlar 5 ana tema olarak belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının her kavram kapsamında ürettikleri metaforlar çerçevesinde oluşturulan temaların, ilkokulda çocuk edebiyatı, çocuk şiirleri ve hikâye kitapları kavramlarının farklı niteliklerini vurguladığı görülmüştür. Araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik farkındalıklarının artırılması ve bu ürünlerin tüm derslerde temel araç olarak kullanılması önerilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk edebiyatı, ilkokul, çocuk şiirleri, çocuk hikâye kitapları, sınıf öğretmeni adayı.

Makale Türü: Araştırma

Abstract

Children's literature, which has a key role in children's acquisition of reading culture starting from an early age; It is a concept that includes all of the literary products prepared for children in terms of language, expression and content. It is thought that the foundations of the images of the primary school teachers, who play an important role in the process of introducing children to literature products, especially in the process of introducing children's literature to children's literature, were laid in the process when they encountered children's literature at the undergraduate level. In this study, it was aimed to determine the metaphors of primary school teacher candidates about children's literature in primary school. This research, which was carried out with phenomenology, one of the qualitative research methods, was carried out with the participation of 51 teacher candidates. As a data collection tool, it is like “children's literature in primary school.... because...”, “it is like children's poems in primary school...; because...” and “children's storybooks in primary school... are like; because...” statements were used. The data obtained from the research were subjected to content analysis. The data obtained from the research were subjected to content analysis. As a result of the research, the metaphors produced

¹Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, elifenursaydam@sakarya.edu.tr

²Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, aferah@sakarya.edu.tr

by the pre-service teachers for the concept of primary school children's literature 4, the metaphors they produced for primary school children's poetry 3, and the metaphors they produced for primary school storybooks were determined as 5 main themes. It was seen that the themes created within the framework of the metaphors produced by the pre-service teachers within the scope of each concept emphasized the different qualities of the concepts of children's literature, children's poems and story books in primary school. As a result of the research, it was suggested to increase the awareness of primary school teacher candidates about children's literature products and to use these products as a basic tool in all lessons.

Keywords: Children's literature, primary school, children's poems, children's story books, classroom teacher candidate.

Paper Type: Research

Giriş

Çocuk edebiyatı, “çocuk” ve “edebiyat” kavramlarını bir araya getiren ve bu kavramların sahip olduğu kendine has özellikleri taşıyan, edebî ve estetik nitelikteki tüm yazılı ve sözlü ürünleri içeren kapsamlı bir kavramdır. Sever’e (2013) göre dille oluşturulan bir sanat olan edebiyat aynı zamanda her dilin en yetkin kullanımını göstermek için önemli bir araç özelliği taşımaktadır. En genel tanımıyla çocuklara yönelik hazırlanmış edebiyat ürünleri olarak ifade edilen çocuk edebiyatı ürünlerinin (Koyuncuoğlu, 2021) erken yaşlardan itibaren çocukları renk ve çizginin estetik diliyle tanıştıran ilk araçlar olduğu söylenebilir (Sever, 2013). Şirin’e (2007) göre ise çocuk edebiyatı temel kaynağı çocuk ve çocukluk olan; çocuğun duygu, düşünce ve hayal dünyasına uygun olmakla birlikte çocuk bakışını ve gerçekliğini yansıtabilen; dil ve düşüncede çocuk için gerekli olan yalınlığa ve içtenliğe sahip geçiş dönemi edebiyatıdır. İki yaştan başlayarak ergenlik dönemine kadar geçen süreç içerisindeki çocukların ilgi, ihtiyaç ve algılarına yönelik hazırlanan metinleri kapsayan çocuk edebiyatı ürünleri (Sınar, 2006; Huck, Kiefer, Hepler ve Hickman, 2004) hikâye, şiir, roman gibi edebiyat ürünleriyle sınırlı olmamakla birlikte efsane, destan, masal, bilmece, tekerleme, fabl, anı, mektup gibi farklı türden edebiyat ürünlerini de içerisinde barındırmaktadır.

Batı’da meydana gelen “çocuk modernleşmesi”, “matbaanın icadı”, “sanayileşme” ve “okullaşma” çocukların yetişkinlerin birer minyatürü olduğu fikrini ortadan kaldırmakta kilit bir rol oynayan gelişmelerdir. Çocuk edebiyatı kavramının, XV. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan, geleneksel çocuk ve çocukluk kavramlarının sorgulanarak farklılaşmasına öncülük eden çocuk modernleşmesi ile birlikte XVI. yüzyıldan itibaren çocuk ve çocukluk kavramları üzerine odaklanılmasının bir sonucu olduğu ifade edilebilir (Şirin, 2016a; 2016b). Çocukların yetişkinlerin minyatürü olduğu fikrinin yıkılması ve çocukların yetişkinlerden farklı birer birey olduklarının kabul edilmesiyle birlikte çocuk edebiyatı alanında iki temel kavram kendini göstermiştir: *Çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği*. Bu kavramlardan çocuğa görelilik (Yurttaş, 1997; Özdemir, 1983; Sever, 2003) çocuğun hayal dünyasına, ilgi-beklenti ve ihtiyaçlarına yönelik olan bununla birlikte çocuğun gelişim özelliklerini göz önünde bulundurarak dil evrenine hitap eden, duygu düşünce bakımından çocuğu besleyerek okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırabilecek özelliklerin bütünü olarak ifade edilebilir. Çocuklar için üretilecek olan edebi ürünlerin içerik ve konu bakımından çocuğa uygun olmasını da anlatan çocuğa görelilik kavramı kısaca; çocuk edebiyatı ürünlerinin içereceği tüm yazınsal gerekliliklerin yanı sıra çocuğa ilişkin her türlü durumun göz önünde bulundurulması olarak da tanımlanabilir. Diğer bir kavram olan ve çocuğun hayal dünyasını, duygularını, düşüncelerini ön plana çıkaran çocuk gerçekliği ise (Lüle, 2007); çocukların gerçekmiş gibi algılamalarına rağmen dış dünyada nesnel bir karşılığı olmayan algılama farklılıklarıdır. Çocuktan çocuğa değişiklik gösterebilen çocuk gerçekliği, çocukların bakış açılarındaki farklılıkları ortaya çıkaran önemli bir değişken olma özelliğine sahiptir (Çer, 2014). Bu çerçevede değerlendirildiğinde edebiyat ürünlerinin çocuk edebiyatı niteliği taşımasında “çocuğa göre” ve “çocuk gerçekliği”ne uygun bir yapıda tasarlanmasının, ürünlerin niteliği bakımından kritik bir role sahip olduğu söylenebilir.

Çocuk edebiyatı ürünleri erken yaşlardan başlayarak çocukların duygu-düşünce dünyalarını genişleterek onlara sınırsız örnekler sunmada ayrıca ilkökul ve devamındaki yıllarda çocuklara okuma alışkanlığı ve sevgisi kazandırarak okuma kültürü oluşturmada kilit bir görev üstlenmektedir (Sever, 2010). Bu edebiyat ürünleri çocukların dil gelişimlerinin -*özellikle ana dillerini tanımaları ve etkili bir şekilde kullanabilmelerinin*- yanı sıra bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen araçlar olarak birçok kavramın çocuklara öğretilmesine imkân sağlayan bir bağlam da oluşturmaktadır (Ulusoy ve Altun, 2018; Sever, 2013; 2010). Çocukların yaşadıkları çevreyi tanımaları, dış ve iç dünyalarını anlamlandırmalarına yardımcı olan çocuk edebiyatı ürünleri (Yılmaz, 2016) çocukların erken yaşlarda yazı farkındalığı-dikkat-görsel algı becerilerini geliştirmelerini, kelime hazinelerini genişletmelerini, dinleme, konuşma, anlama, anlatma gibi dil becerilerini aktif bir şekilde kullanmalarını desteklemektedir (Isbell, Sobol, Lindauer ve Lowrance, 2004; Saracho, 2017; Snell, Hindman ve Wasik, 2015). Bu çerçevede özellikle ilkökul döneminde çocukların çocuk edebiyatı ürünleriyle tanıştırılması hususunda sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerini tanımalarının, bu edebiyat ürünleri ve çocukların gelişimi üzerindeki etkisi hakkında bilgi sahibi olmalarının, çocuk edebiyatına yönelik zihinsel imgelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu imgeleri belirlemenin bir yolu da konuyla ilgili bireylerin ürettikleri metaforların ortaya çıkarılmasıdır. Çünkü metaforlar günlük konuşmalarımızda anlama ve anlatmayı kolaylaştıran, sanat ürünlerinde söze estetik değer katan, eğitim-öğretimde ise kalıcı öğrenmelere zemin oluşturan çok çeşitli ve çok yönlü anlatım öğeleridir (Demir ve Karakaş-Yıldırım, 2019, 1094). Sınıf öğretmeni adaylarının lisans yıllarında çocuk edebiyatı dersini aldıkları süreçte çocuk edebiyatı ürünleri ve bu ürünlere yönelik sahip oldukları algı ve düşüncelerin; öğretmenlik yaptıkları zaman diliminde -özellikle çocuklarda okuma kültürünün geliştiği kritik zamanlar olan ilkökul yıllarında- çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik tutum ve davranışlarına yön verebileceği söylenebilir. Bu doğrultuda ilkökul öğrencilerinin hem akademik hem de sosyal yaşamları için önemli bir rol üstlenen sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin okuma alışkanlığı ve sevgilerini etkileyebileceği ifade edilebilir.

Alanyazın incelendiğinde çocuk edebiyatı ile ilgili çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Bağcı-Ayrancı ve Aytaş, 2017; Ulusoy ve Altun, 2018; Hasırcı, 2017; Aytaş, 2003; Özer ve Türel, 2015). Bu çalışmalarda Hasırcı (2017), Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ilişkin algılarını; Ulusoy ve Altun (2018), okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı ve resimli çocuk kitaplarına yönelik düşüncelerin metaforlar aracılığıyla incelemiştir. Bağcı-Ayrancı ve Aytaş (2017), okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına yönelik görüşlerini çocuk edebiyatının eğitimde işlevselliği bakımından ortaya koymuş; Özer ve Türel (2015) ise bilişim teknolojileri öğretmeni adaylarının e-kitap kavramına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemiştir. Bunların dışında alanyazında ilkökul öğrencilerinin okuma kültürü edinimleri ve dil gelişimlerini desteklemede önemli bir yere sahip olan çocuk edebiyatına yönelik algıları sınıf öğretmeni adaylarının metaforları ile ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa son yirmi yıldır matematik, fen bilgisi ve sosyal bilgiler gibi derslerde bile başlıca eğitim araçları arasında yer alan çocuk edebiyatı ve bu edebiyatın ürünlerine yönelik sınıf öğretmenlerinin düşüncelerinin metaforlar yoluyla belirlenmesine de ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü metaforlar, birbirine benzemeyen iki farklı olgu arasında ilişki kurarak, benzetmeler yoluyla bireyin algılama, kavrayış, düşünüş biçimlerinin anlaşılmasına yarayan dil ve bilişsel araçlardır (Lakoff & Johnson 2003). Bireyler bu araçlara karmaşık ve teorik olguları anlama ve açıklamada da başvurabilirler (Saban, 2008). Bu sebeple metaforlar, birçok çalışmada öğretmenlerin, öğretmen adaylarının felsefe, edebiyat, dil, eğitim gibi alanlardaki ve bu alanların alt özel konularındaki algılarını, kavrayışlarını belirlemede araç olarak kullanılmıştır (Eskimen, 2019; Özkan, 2016; Tiryaki ve Demir 2016). Ancak yukarıda da belirtildiği üzere içerik alanı olarak çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik metaforik çalışmalar kısıtlıdır. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatına yönelik zihinsel imgelerinin/metaforlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıda belirtilen alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatına yönelik metaforları nelerdir?

2. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk şiirlerine yönelik metaforları nelerdir?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk hikâye kitaplarına yönelik metaforları nelerdir?

1. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve veri analizine yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) desenle gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik araştırmalar, birden çok kişinin bir fenomen ya da kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını keşfetmeyi amaçlamaktadır (Creswell, 2020). Bu araştırmalar farkında olmamıza rağmen derinlemesine bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu olgular ise bireylerin yaşadığı dünyadaki algılar, olaylar, deneyimler, kavramlar olmak üzere çeşitli şekillerde karşısına çıkabilmektedir. Yıldırım ve Şimşek'e (2016) göre fenomenolojik çalışmalar, temelde olgular ya da fenomenler aracılığıyla bireylerde oluşan anlayışların temel anlamlarını ortaya koymayı ve bunları açıklamayı amaçlamaktadır. Bu araştırmada ele alınan olgu ise, genelde sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatına; özelde ise ilkökulda çocuk şiirlerinin ve hikâye kitaplarına yükledikleri anlamlardır. Bu araştırma için Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'ndan 14.04.2022-123993 tarih ve sayılı etik kurul izni alınmıştır.

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın örnekleme ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Katılımcıların "Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği lisans programı'nda seçmeli ders olarak okutulmakta olan çocuk edebiyatı dersini almış olmaları" durumu ölçüt olarak belirlenmiştir. Çalışma kapsamında bu şekilde bir ölçütün belirlenmesinin ve bu ölçüte uygun olan bireylerle çalışılmasının nedeni; fenomenolojik araştırmalarda araştırmanın odaklandığı olguyu, fenomeni ya da araştırılan gerçekliği yaşayan olgu ile daha önce tanışmış; ona yönelik deneyime sahip olan ve tüm bunları dışı vurabilecek birey ya da gruplardan bilgi toplanıyor olmasıdır (Wilson, 2015; Creswell, 2020). Çalışma, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılı güz yarıyılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı 2, 3 ve 4. sınıf düzeylerinde öğrenim görmekte olup Çocuk Edebiyatı lisans dersini almış olan toplam 51 sınıf öğretmeni adayı ile gerçekleştirilmiştir. Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı I. yarıyılında seçmeli ders olmaması ve öğrencilerin Çocuk Edebiyatı lisans dersini almamış olmalarından dolayı çalışma kapsamında 1. sınıf düzeyinde öğretmen adayı yer almamaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcılar, etik ilkeler göz önünde bulundurularak K1, K2, K3..., K51 olarak kodlanmıştır. Bulgular bölümünde yapılan doğrudan alıntılar bu kodlamalar kullanılarak gösterilmiştir. Aşağıda yer alan Tablo 1'de çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının demografik bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Yer Alan Sınıf Öğretmeni Adaylarına İlişkin Demografik Bilgiler

	Frekans (f)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kadın	46	90.00
	Erkek	5	10.00
Sınıf Düzeyi	2.sınıf	4	8.00
	3.sınıf	27	53.00
	4.sınıf	20	39.00

Tablo 1'de çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarına ilişkin demografik bilgilere yer verilmiştir. Tablo 1 incelendiğinde katılımcı sınıf öğretmeni adaylarının cinsiyetinin %90'ının kadın, %10'unun ise erkek olduğu görülmektedir. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf öğretmenliği Lisans Programı öğrenci sayıları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde bu dağılımın kabul edilebilir olduğu ifade edilebilir (YÖK Lisans Atlası, 2019;

2020; 2021). Sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise öğretmen adayları içerisinde en az 2. sınıf düzeyinde (%8); en fazla ise 3. sınıf düzeyinde katılımının yer aldığı görülmektedir (%53)

1.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan bir form kullanılmıştır. "*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Edebiyatına İlişkin Algıları Formu*" olarak adlandırılan bu formun ilk bölümünde katılımcıların cinsiyet ve sınıf düzeyi bilgilerine yönelik demografik bilgiler; ikinci bölümünde ise "*İlkokulda çocuk edebiyatı.....'ya benzer, Çünkü.....; İlkokulda çocuk şiirleri.....'ya benzer, Çünkü.....; İlkokulda çocuk hikâye kitapları.....'ya benzer, Çünkü.....*" ifadeleri yer almaktadır.

1.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecine başlamadan önce Word programı aracılığıyla araştırmanın amacını açıklayan, gönüllü katılım onayı ile demografik bilgileri içeren ve "*İlkokulda çocuk edebiyatı.....'ya benzer, çünkü.....; ilkokulda çocuk şiirleri.....'ya benzer, çünkü.....; ilkokulda çocuk hikâye kitapları.....'ya benzer, çünkü.....*" ifadelerinin yer aldığı yazılı bir form oluşturulmuştur. Bu form, Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'nda öğrenim görmekte olan ve Çocuk Edebiyatı dersini almış 2,3,4. sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarına yüz yüze ortamda dağıtılmıştır. Öğretmen adaylarına 3 farklı metaforu üretebilmeleri için kendi rızaları ile formu teslim ettikleri an'a kadar süre verilmiştir. Verilerin toplanmasının ardından her form K1, K2, K3...K51 olmak üzere kodlanmıştır. Bunun ardından her öğretmen adayının çocuk edebiyatı, çocuk şiiri ve çocuk hikâye kitabı kavramlarına yönelik formda oluşturmuş olduğu metaforlar ve nedeni kesilerek farklı katılımcıların aynı kavramlara yönelik metafor ve nedenleri bir araya getirilmiştir.

1.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizindeki temel amaç, veri toplama sürecinde elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Katılımcı sınıf öğretmeni adaylarının genelde ilkokul çocuk edebiyatına özelde ise ilkokulda çocuk şiiri ve hikâye kitaplarına yönelik oluşturmuş oldukları metaforlar, metaforların nedenleri ve bu nedenlerde kastedilmek istenilen derinlemesine anlama ulaşılarak ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve belirli aşamalar göz önünde bulundurularak analiz edilmiştir (Saban, 2008). Bunun ardından kodlama işlemi gerçekleştirilmiştir. Daha sonra örnek metaforlar derlenip tema oluşturma aşamalarına geçilmiştir. Kodlama aşamasında tüm katılımcıların yeterli metafor ürettiği ve metaforları ayrıntılı bir biçimde açıkladıkları belirlenmiştir. Katılımcıların ürettikleri metaforlar bir temaya örnek oluşturmuştur. Ardından yorumlama için örnek metaforlar seçilmiştir. Son olarak üretilen metaforlar konusu, kaynağı, konu-kaynak ilişkileri bakımından değerlendirilerek temalar elde edilmiştir. Eksik veri bulunmadığından değerlendirme sürecine öğretmen adaylarının üretmiş olduğu bütün metaforlar dâhil edilmiştir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlara ilişkin oluşturulan kodlar, ilkokulda çocuk edebiyatı kapsamında "*Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan*", "*Çocuklar İçin Faydalı Olan*", "*Çocuklar İçin Gerekli Olan*" ve "*Çocuğu Yansıtan*" olmak üzere 4 temel tema; ilkokulda çocuk şiiri kapsamında "*Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan*", "*Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler*" ve "*Çocuğun Kendini Bulduğu Yer*" olmak üzere 3 temel tema ve ilkokulda çocuk hikâye kitapları kapsamında "*Sınırları Olmayan Bir Dünya*", "*Çocuğa Katkı Sunan*", "*Başlangıç-Temel-Gereklilik*", "*Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan*" ve "*Bütünün Parçaları*" olmak üzere 5 temel tema altında toplanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforlar ve metaforları açıklamaya yönelik gerekçe ifadeleri, bu temaların oluşmasını sağlamış ve ifadeler bulgular bölümünde doğrudan alıntılarla betimsel bir biçimde sunulmuştur. Böylece araştırmanın güvenilirliğinin artırılması amaçlanmıştır. Bununla birlikte sınıf öğretmeni adaylarının oluşturdukları metaforlar, nedenleri göz önünde bulundurularak araştırmacı ve bir

sınıf eğitimi alan uzmanı tarafından temaların altına birbirlerinden bağımsız bir şekilde analiz edilerek yerleştirilmiştir. Gerçekleştirilen iki analiz sonucunda Miles ve Huberman (1994) tarafından oluşturulan “Güvenirlilik=Görüş Birliği/(Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)” formülü uygulanmıştır. Araştırmacılar arasındaki uyumun %87 olduğu görülmüştür. Miles ve Huberman’a (1994) göre güvenilirlik düzeyinin %70 ve üzeri olması gerekmektedir. Çalışmadan elde edilen güvenilirlik değeri (%87), kritik değer (%70) ile karşılaştırıldığında; bu araştırmadan elde edilen sonuçların güvenilir olduğu kabul edilmiştir. Görüş ayrılıklarının olduğu metaforlar, araştırmacı ve sınıf eğitimi alan uzmanı ile birlikte gerçekleştirilen yüz yüze toplantılar aracılığıyla yeniden değerlendirilmiştir. Bu toplantılarda araştırmacı ve alan uzmanı ile birlikte fikir ayrılıkları tartışılmış ve ilgili kod araştırmacı ve alan uzmanının da üzerinde hemfikir olduğu tema kapsamına alınmıştır.

2. Bulgular

Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul çocuk edebiyatı kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatı kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar

Tema	Metaforlar	f	%
Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan	Rüya, sihirli bir dünya, gökyüzü, ağaç, deniz, gökkuşağı, müzik, yelpaze, sonsuz bir evren, deniz, hayal, çiçek bahçesi, bulut, gizli bir sandık, ilkbahar, hayat, karışık çerez, hikâye kitapları, gökkuşağı, farklı bir dünya, akarsu, deniz, okyanus, gökkuşağı, bayram, çiçek, lunapark, merdiven, ayna	29	57
Çocuklar İçin Faydalı Olan	Güneş, Tablo, fantastik roman, eğitici oyun, ceviz, oyun parkı, şeker, pencere, tost makinesi, pusula, ağaç, güneş ışığı, okul, vitamin almak, ışık, anahtar, sihirli değnek, kuzey yıldızı	18	35
Çocuklar İçin Gerekli Olan	Tarihi eser, tren rayları, yemek, su	4	8

Tablo 2’de sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatına yönelik oluşturdukları metaforlar, bu metaforların frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatına yönelik oluşturdukları metaforlar “Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan”, “Çocuklar İçin Faydalı Olan” ve “Çocuklar İçin Gerekli Olan” olmak üzere 3 temel tema altında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin frekans değerleri incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatını en çok “Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan” bir niteliğe sahip olarak algıladıkları görülmektedir (f:29; %57). Elde edilen bu sonucun çocuk edebiyatı lisans dersini almış olan sınıf öğretmeni adaylarının farklı çocuk edebiyatı ürünlerini tanımış ve bunlara yönelik farkındalık kazanmış olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının %35’i (f:18) ilkökulda çocuk edebiyatını “Çocuklar İçin Faydalı Olan” ve %8’inin ise (f:4) “Çocuklar İçin Gerekli Olan” temaları kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerinin ilkökul çocukları için faydalı ve gerekli olduğuna yönelik bir kanaate ve bu edebiyat ürünlerinin çocuğa dair içerikler barındırdığına yönelik bir düşünceye sahip oldukları söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökulda çocuk edebiyatı kavramına yönelik oluşturdukları metaforlara yönelik doğrudan alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan” Teması

Akarsu: “Sürekli kendini yeniler.” K2

Deniz: “Çok geniş alana hitap eder.” K7

Okyanus: “Okyanus ucu bucağı olmayan devasa bir oluşumdur. İlkokul çocuk edebiyatında da sayısız eser mevcuttur. Fakat çocukların faydasına olan eserleri bulmak bizim görevimizdir. Okyanusta kötü ve çirkin şeyler olduğu gibi çocuk edebiyatında da yanlış yazılmış çocuk seviyesine uymayan kitaplar vardır.” K9

Gökkuşağı: “Her renkten biraz vardır. Çocukları heyecanlandırır ve ilgilerini çeker.” K23

Lunapark: “İçerisinde rengarenk maceralar barındırır.” K11

Merdiven: “Bu merdiven gökyüzüne uzanan bir merdivendir. Her basamakta etrafa daha farklı görüyor, farklı detayların içerisinde kendini buluyorsun. Merdivenin sonuna varınca dünyayı daha geniş açıyla görüyorsun. Demem o ki hayata farklı bakış açıları kazandırmada çocuk edebiyatı birebir.” K24

Hayal: “İçeriği sonsuz ve ümit vericidir.” K17

Gizli bir sandık: “İçine girip ayrıntılı anlayınca gizli ve güzel olan bilgiler öğrenilir ve hayat boyunca kullanılır.” K45

Sonsuz bir evren: “Ucu bucağı yoktur.” K1

Ağaç: “Birçok dal ile çocuklara kendilerini ifade edecekleri başka kapılar açar.” K13

Ayna: “Çocuklar edebiyatın içinde kendine yakın gelen, kendinden olan şeyler bulurlar.” K18

“Çocuklar İçin Faydalı Olan” Teması

Vitamin almak: “Çocuk edebiyatının ilkökul eğitiminde çok büyük katkısı vardır.” K3

Anahtar: “Hayata bakış açımızı yönlendirirken anahtar gibi zihnimizi karakterimizi açar.” K36

Kuzey yıldızı: “Çocuklara yön verir.” K49

Tablo: “Çocuk edebiyatı sayesinde çocukların hayatı renklenir.” K51

Ceviz: “Ceviz nasıl beyne iyi geliyorsa çocuk edebiyatı da öğrencilerin zihnini açar.” K26

Oyun Parkı: “Çocukların özgür olduğu hayal güçlerini kullandıkları bir alan yaratır.” K38

Pencere: “Hayata başka açıdan bakmayı öğretir.” K30

Pusulula: “Çocuğun edebî eserlerle kendi yolunu bulmasını sağlar.” K29

Tost makinesi: “Çocuklar burada düşünmeyi ve sorgulamayı öğrenir. Kimi zaman burada beyinleri de yanabilir.” K47

Okul: “Bize her şeyi öğretir.” K19

“Çocuklar İçin Gerekli Olan” Teması

Su: “Yolunu bulduğunda akar gider ve ruhun yaşamı için elzendir.” K12

Yemek: “Yemek yemek gibi her sınıf öğretmenini adayının alması gereken zorunlu bir derstir.” K15

Tarihi eser: “Çok kıymetli ve zamanla değerlenir.” K28

Tren rayları: “Temel ne kadar sağlam olursa devamı o kadar düzgün gelir.” K39

Sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul çocuk edebiyatının fayda boyutuna giren metaforlarla çocuk edebiyatı ürünlerinin eğitsel yararına atıf yaptıkları düşünülebilir. Bu beklenen bir durumdur. Çünkü aday öğretmenler, henüz eğitim sürecindedirler. Eğitimin ve eğitsel araçların yarar değeri, algılayanın algısı, yani öğretmen adaylarının o kavramlara yönelik tasavvurları olarak metaforlarına yansımaktadır, denilebilir.

Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan teması incelendiğinde öğretmen adaylarının bu ürünlerin eğitsel bakımdan hoşluk, yararlılık değerine vurgu yaptıkları düşünülebilir. Örneğin “Deniz, ‘Çok geniş alana hitap eder.’ K7, ‘Hayal, ‘İçeriği sonsuz ve ümit vericidir. K17’ vb.” metaforları üreten adayların çocuk edebiyatının birden fazla disiplin alanına hitap edebileceğine vurgu yaptığı ve olumlu bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmaktadır. Aday öğretmenlerin içinde bilime yönelik “bilimsel hikâye” gibi çocuk edebiyatı ürünleriyle öğrenim aşamasında eğitsel araç olarak tanıştıkları dikkate alınacak olursa, bu ürünlerin çok geniş kullanım alanları olduğuna dair kuvvetli bir inanç oluşturdukları söylenebilir. Çocuk edebiyatı ürünleri eğitsel bakımdan değer aşılama görevi de görür. Olumlu, iyi, doğru ve güzel olarak nitelenebilecek davranış, düşünce veya duygu örneklerini bu ürünlerde bulmak mümkündür. Öğretmen Adaylarının da henüz öğrencilik aşamasında çocuk edebiyatına yönelik olumlu ve içerik boyutunu yansıtan metaforlar ürettikleri belirlenmiştir. Adayların çocuk edebiyatı konusunda olumlu inançlara sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 3. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk şiirleri kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar

Tema	Metaforlar	f	%
Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan	Anne, sokakta oyun oynayan çocuk, güzel bir şarkı, ağaç, ruhun ilk gıdası, güneş, çocuk şarkıları, müzik dinlemek, yiyecek, güneş, nar taneleri, oyun, renkler, çiçek, rüzgâr gülü, soba, mutluluk, hayata neşe katmak, ritim tutmak, şelale, şarkı, oyun oynamak, güneşli bir gün, çizgi film, ay, deniz manzarası, lunapark, kâse, gümüşlükteki bardak	29	58
Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler	Çocuk, anne, kuşlar, renkler, tutku, ağaç, bilgisayar, akrostiş, güneş, sınırsız olmak, gökkuşağı, şarkı, kısa ağaçlar, şenlik, parlayan yıldız	15	30
Çocuğun Kendini Bulduğu Yer	Aşk, tiyatro sahnesi, meşale, eski bir şarkıyı dinlemek, taş üstüne nakış işlemek, haber	6	12

Tablo 3'te sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk şiirlerine yönelik oluşturdukları metaforlar, bu metaforların frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk şiirlerine yönelik oluşturdukları metaforlar "*Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan*", "*Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler*" ve "*Çocuğun Kendini Bulduğu Yer*" olmak üzere 3 temel tema altında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin frekans değerleri incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk şiirlerini en çok "*Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan*" bir niteliğe sahip olarak algıladıkları görülmektedir (f:29; %58). Elde edilen bu sonuca göre sınıf öğretmeni adaylarının çocuk şiirlerini ilkokul çocuklarının gelişimleri bakımından yararlı edebiyat ürünleri olarak gördükleri söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının %30'u (f:15) ilkokulda çocuk şiirlerini "*Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler*"; %12'sinin ise (f:6) "*Çocuğun Kendini Bulduğu Yer*" temaları kapsamında değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının oluşturmuş oldukları metaforlar ve bu metaforlar doğrultusunda meydana gelen "*Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler*" ve "*Çocuğun Kendini Bulduğu Yer*" temaları doğrultusunda çocuk edebiyatı ürünleri kapsamında yer alan çocuk şiirlerinin kendine has bir ruhu ve özellikleri olduğu ayrıca bu ürünlerin çocukların kendilerini bulabileceği, onlardan izler taşıyan eserler olduğu ifade edilebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk şiirleri kavramına yönelik oluşturdukları metaforlara yönelik doğrudan alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

"Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan" Teması

- Şelale: "Şelale izler gibi okudukça rahatlatır." K44
Ağaç: "Çocuğun ruhunda ve zihninde kök salarak silinmeyecek izler oluşturur." K31
Ruhun ilk gıdası: "Melodisi ile çocuklara ilk besini sağlar." K4
Yiyecek: "Çocuğun ruhunu besler." K35
Güneş: "Güneş nasıl insanları fiziksel yönden etkiliyorsa şiir de ruhsal yönden etkilemektedir." K22
Nar taneleri: "Nar tanelerinin görüntüsü kadar insanları mutlu eder." K6
Oyun: "Çocukları okurken eğlendirir." K33
Çiçek: "Çiçekler insana nasıl huzur veriyorsa çocuk şiirleri de çocuklara huzur verir, hoşuna gider." K38
Soba: "Yeteri kadar harlandığında insanın içini ısıtır." K18
Anne: "Aklımızı geliştirir." K1
Şarkı: "Hepsinin ayrı bir melodisi vardır. Ruhu aydınlatır." K11
Ritim tutmak: "Basit görünür ama eğlendirir." K27

"Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler" Teması

- Çocuk: "Çocuk kadar saf ve temiz duyguları apaçıktır." K28
Bilgisayar: "İçinde birçok bilgiyi, duyguyu veya eylemi barındırabiliyor." K47
Tutku: "Coşkulu, heyecanlıdır." K50
Renkler: "Çok çeşitli ve her tonunda ayrı ahenk yatar." K51
Anne: "Çocuğun kalbine de bedenine de işler." K15

“Çocuğun Kendini Bulduğu Yer” Teması

- Taş Üstüne Nakış İşlemek: “Çocukların içindeki inceliklerin ortaya çıkmasını sağlar.” K25
Meşale: “Okuyucuda karanlık kalmış kısımların aydınlanarak ortaya çıkmasını sağlar.” K8
Tiyatro sahnesi: “Çocukların duyguları ile karşılaştıkları, kendi iç dünyaları ile yüzleştikleri yerdir.” K29
Eski bir şarkıyı dinlemek: “Onları okurken geçmişimize dönüp hatıralarımızla buluşuruz.” K24

Tablo 4. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk hikâye kitapları kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar

Tema	Metaforlar	f	%
Sınırları Olmayan Bir Dünya	Farklı bir gezegen, fuar, kalem, hayal, lunapark, araba, oyun, uçsuz bucaksız bir orman, deniz, sıcaktan bunalmışken göl görmek, farklı bir diyar, diyar, deniz, rüya, sinema, rüya, kefeli terazi	17	33
Çocuğa Katkı Sunan	Okul penceresi, lunapark, oyun oynamak, oyun, öğretmen, çizgi film, kibrit kutusu, dost, besin, manzara, hayal dünyasına dalmak, ilaç, yeni doğan güneş, oyuncak, görsel bir şölen, oyun parkı, çizgi film, heyecanla zıplayan tavşan, çizgi film	19	37
Başlangıç-Temel-Gereklilik	Hava, temeli sağlam bina, merdiven, deftere atılan ilk çizgi, çikolata, anne sütü	6	12
Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan	Çizgi film, hayat, uzun bir roman, hayat, televizyon, anı	6	12
Bütünün Parçaları	Minyatür, okyanustaki kum taneleri, rüzgâr	3	6

Tablo 4’te sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk hikâye kitaplarına yönelik oluşturdukları metaforlar, bu metaforların frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk hikâye kitaplarına yönelik oluşturdukları metaforlar “Sınırları Olmayan Bir Dünya”, “Çocuğa Katkı Sunan”, “Başlangıç-Temel-Gereklilik”, “Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan” ve “Bütünün Parçaları” olmak üzere 5 temel tema altında toplanmıştır. Bu temalara ilişkin frekans değerleri incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk hikâye kitaplarını en çok “Sınırları Olmayan Bir Dünya” olarak nitelendirdikleri görülmektedir. (f:17; %33). Elde edilen bu sonucun ilkokuldaki çocuk hikâye kitaplarının konu bakımından herhangi bir sınırlılığının olmamakla birlikte çocukların hayal dünyalarına hitap eden ve hayal kurmalarını destekleyen bir içeriğe sahip olmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının %37’si (f:19) ilkokulda çocuk hikâye kitaplarını “Çocuğa Katkı Sunan”, %12’si (f:6) “Başlangıç-Temel-Gereklilik” ve “Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan”, %6’sının ise (f:3) “Bütünün Parçaları” temaları altında değerlendirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar ve metaforlar doğrultusunda oluşturulan temalar çerçevesinde ilkokuldaki çocuk hikâye kitaplarının ilkokul çocuklarına çeşitli açılardan katkı sunduğu, çocuklar için gerekli ve temel ürünler olduğu aynı zamanda bu edebiyat ürünlerinin gündelik yaşamdan da izler taşıyarak hayatı konu alan eserler olduğu söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokulda çocuk hikâye kitapları kavramına yönelik oluşturdukları metaforlara ilişkin doğrudan alıntı örnekleri aşağıda verilmiştir.

“Sınırları Olmayan Bir Dünya” Teması

- Deniz: “Uçsuz bucaksızdır ve ilgi çekicidir. Denizin sonu gibi hikâyenin sonunu merak ederiz.” K37
Farklı bir gezegen: “Çocuklar hikâyelerde hayal güçlerini kullanarak kendilerine fantastik bir alan yaratırlar.” K26
Kalem: “Sınırsız hayal gücünü yalnızca kalem açığa çıkarabilir.” K35
Araba: “Çocuk farklı diyarlara, yerlere hikâyeler ile gider.” K39
Uçsuz bucaksız bir orman: “Kitaba daldığında seni neyi beklediğini bilmediğin bir gizemin içine dalarsın.” K48

“Çocuğa Katkı Sunan” Teması

- İlaç: “Çocuklar hikâyelerle sağlıklı bir birey olup topluma karışır.” K33
Kibrit kutusu: “Her hikâye kitabı okuyucu da bir kıvılcımın yanmasını sağlayarak bir tesir oluşturacaktır.” K22
Öğretmen: “Öğreticilik düzeyi oldukça yüksektir.” K35
Çizgi film: “Psiko-sosyal gelişimde bilinç altını harekete geçirir.” K14
Dost: “Çocuğun gelişimini destekleyen kitaplardır.” K25
Besin: “Çocukların ruhunu ve aklını doyurur.” K38

“Başlangıç-Temel-Gereklilik” Teması

- Deftere atılan ilk çizgi: “Okumaya ilk bu kitaplardan başlanır. Bu kitaplar okumanın temelini attırır.” K3
Merdiven: “Çocuklar bu hikâye kitapları ile hayata adım adım çıkarlar.” K15
Temeli sağlam bina: “Hikâye kitapları çocuklar için her şeyin başlangıcıdır ve sağlam temele dayanır.” K44
Hava: “Hava, insan yaşamının önemli bir öğesidir. Havasız yaşam olmayacağı gibi çocukları zihnen hayata hazırlayacak bazı şeylere ihtiyaç vardır. Hikâyeler öğreticilik düzeyi olarak çocuklara hitap ederek onların öğrenmesini sağladığı için hava kadar önemlidir.” K6
Anne sütü: “Bebekler için anne sütü ilk 6 ay ne kadar gerekliyse ilkokul çağındaki çocuklar için de resimli hikâye kitapları o derece önemlidir. Çocuğun gelişimine katkısı çok büyüktür.” K8

“Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan” Teması

- Hayat: “Ne kadar içeriğinde olağanüstülük olsa da bir yanı ile gerçekçidir.” K36
Uzun bir roman: “Bize her şeyi anlatır.” K12
Hayat: “Çocuklara hayatın içinden öğretiler anlatır.” K13

“Bütünün Parçaları” Teması

- Rüzgâr: “Edebiyatın her alanı birbiri ile bağ içerisindedir. Gökyüzü çocuk edebiyatı ise özele indirgendikçe de bu edebiyatın parçaları olur.” K29
Okyanustaki kum taneleri: “Birbirinden ayrı görünse de bütünün farklı bakış açlarına sahip parçalarıdır.” K10
Minyatür: “Daha çok resimli ve küçüklere hitap eden edebiyat ürünleridir.” K41

Tartışma ve Sonuç

Öğrenme ve öğretimin temel araçları dille ilgili materyallerdir. Bu materyallerin başında şiir, öykü, masal, tekerleme gibi çocuk edebiyatı ürünlerinin geldiği bilinmektedir. Çocuk edebiyatı ve bu edebiyata ait ürünler, küçük yaşlardan itibaren insanoğlunun dünyasını şekillendiren başlıca araçlar arasındadır. Okuma yazmanın öğrenilmesiyle beraber dile yönelik bilgi ve becerilerin geliştirilmesi amacıyla çocuk edebiyatı ürünlerine sıkça başvurulmaktadır. Öğretmenler de bu araçları, derslerdeki amaçlı eylemlerinde kullanabilmektedir. Öğretmen adayları ise çocuk edebiyatı ve ürünlerine yönelik kapsamlı bir dersi üniversite yıllarında okurlar. Üniversite yıllarında alınan çocuk edebiyatı dersleriyle beraber öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ve bu edebiyatın başlıca ürünlerine yönelik kavramlarının da hedefler doğrultusunda şekillenmesi ve farkındalıklarının artması beklenebilir. Öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ve bu edebiyatın ürünlerine yönelik metaforik anlatımlarının gelecekteki öğretmenlik yaşantılarındaki tutumlarını da etkileyebileceği düşünülebilir.

Eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı, şiirleri ve hikâyeleri kavramlarına dair metaforlarını belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı kavramına yönelik metaforlarının en fazla “Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan, Çocuklar İçin Faydalı Olan, Çocuklar İçin Gerekli Olan, Çocuğu Yansıtan” özellikleri olan bir araç kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Öğretmen adayları, çocuk edebiyatı kavramını daha çok içerik ve

fayda boyutlarıyla algılama eğilimindedirler. Çocuk edebiyatı kavramının gereklilik ve çocuğu yansıtan bir araç olma özelliği ise az sayıda öğretmen adayının metaforlarında yer almıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı kavramını daha çok çocuklar için faydalı olan ve geliştirici birer araç olarak görme eğilimlerinin öne çıktığı söylenebilir. Bu görüşün çocuk edebiyatının çocukların erken yaşlarda yazı farkındalığı-dikkat-görsel algı becerilerini geliştirmelerini, kelime hazinelerini genişletmelerini, dinleme, konuşma, anlama ve anlatma gibi dil becerilerini aktif bir şekilde kullanmalarını desteklediği (Isbell, Sobol, Lindauer ve Lowrance, 2004; Saracho, 2017; Snell, Hindman ve Wasik, 2015) yönündeki alanyazın görüşleriyle örtüştüğü anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının lisansta aldıkları çocuk edebiyatı dersinin içerik bilgisine de bağlı kalarak çocuk edebiyatını daha çok çocuklar için faydalı, zenginlik ve farklılık sunan içeriğe sahip bir araç olarak görme eğiliminde oldukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının bu inançlarının gelecekteki öğrenme-öğretme yaşantılarını da olumlu yönde etkilemesi ve derslerinde çocuk edebiyatı ürünlerini bilinçli olarak kullanmalarına yol açması beklenebilir.

Sınıf öğretmeni adayları çocuk şiirlerini ise “Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan, Çocuk Şiirinin Ruhunu Yansıtan Genel Özellikler, Çocuğun Kendini Bulduğu Yer” olarak algılama eğilimindedirler. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk hikâye kitapları kavramına yönelik metaforları ise “Sınırları Olmayan Bir Dünya, Çocuğa Katkı Sunan, Başlangıç-Temel-Gereklilik, Hayattan İzler Taşıyan ve Hayatı Anlatan, Bütünün Parçaları” temaları altında toplanmıştır. Öğretmen adaylarının çocuk şiirleri ve çocuk hikâye kitaplarına yönelik metaforlarında belirtilen “Çocuğun kendini bulduğu yer” ve “Hayattan izler taşıyan ve hayatı anlatan” kategorilerinin çocuk edebiyatının daha çok çocuğun dünyayı tanıma, anlama ve anlamlandırmadaki rolüne vurgu yaptığı söylenebilir. Ulaşılan bu sonuçların çocuk edebiyatının çocukların yaşadıkları çevreyi tanımaları, dış ve iç dünyalarını anlamlandırmalarına yardımcı olduğu (Yılmaz, 2016) şeklindeki alanyazın ile tutarlı olduğu ifade edilebilir. Hasırcı (2017), Türkçe öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı hakkında ürettikleri metaforları irdelediği bir çalışmada “çocuğun yaşamında temel araç olma ve çocuğun gelişiminde etkin rol oynama” kategorilerinin öne çıktığını belirlemiştir. Benzer şekilde Bağcı-Ayrancı ve Aytaş (2017), okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ürünlerini “eğitim materyali, bilişsel ve sosyal becerileri geliştiren birer araç” olarak görme eğiliminde olduklarına işaret etmişlerdir. Ulusoy ve Altun’un (2018) okulöncesi öğretmen adayları ile yaptıkları bir çalışmada ise hikâye kavramına yönelik metaforların en fazla “sınırsızlık-süreklilik, araç ve hayal” kategorileri altında toplandığı görülmüştür. Bu çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının çocuk hikâye kitaplarına yönelik metaforlarının okulöncesi öğretmen adaylarının metaforları ile benzer olduğu anlaşılmıştır. Ulusoy ve Altun’un (2018) çocuk hikâyelerinin hayal dünyalarının sınırsızlığı ve genişliği bağlamında bireyleri yeni keşiflere yönelten ve olanak sağlayan araçlar olma özelliğinin öğretmenlerin ürettiği metaforlara da yansıdığı görüşünün mevcut araştırmadaki sonuçlarla da desteklendiği söylenebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının da okulöncesi öğretmeni adayları gibi çocuk edebiyatı kavramını ve çocuk hikâyelerini daha çok çocukların bilişsel ve sosyal gelişimlerine yönelik temel araçlar-içerikler olarak gördüklerinden dolayı, çocuk edebiyatı kavramı için “Çocuklara İçerik Olarak Zenginlik ve Farklılık Sunan, Çocuklar İçin Faydalı Olan” araç, çocuk hikâyeleri ve şiirleri için de “Çocuğa Çeşitli Açılardan Katkı Sağlayan-Yararlı Olan” araç kategorilerinde daha fazla metafor ürettikleri düşünülebilir.

Sonuç olarak bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı, çocuk şiirleri ve çocuk hikâye kitaplarını bireyin gerek kendini gerek dış dünyayı tanımalarına yardım eden faydalı birer araç olarak görme eğiliminde oldukları anlaşılmıştır. Son yıllarda çocuk edebiyatının kullanım alanlarının çeşitlenmesi, sınıf öğretmeni adaylarının metaforlarında araç niteliğinin ön plana çıkışına da dayanak olarak kabul edilebilir. Matematik ve fen gibi diğer alanların öğretiminde de edebiyat temelli bir eğilim yükselmektedir (Bulut ve Aktaş, 2021; Candaş, Kıryak ve Ünal, 2021; Cutler, Gilkerson, Parrott and Bowne, 2003; Çalık, 2021; Furner, 2017; Furner, 2018; Lynsey and Feng, 2015). Son yirmi ya da otuz yıldır, öğretim

sırasında çocuk ve ergen edebiyatına ait hikâyeler kullanmanın matematikle ilgili düşünceleri anlamlı kılma, öğrencilere matematik kavramlarını öğretme ve kaygıyı azaltmanın etkili bir yolu olarak kabul edilmektedir (Furner, 2018; Thomas and Feng, 2015). Kaliteli çocuk edebiyatı ürünleri, öğrencilerin matematik başarısını artırmak için ilköğretim matematik öğretimine etkili bir şekilde uyarlanabilir (Lynsey and Feng, 2015). Çocuk edebiyatını çocuklar için faydalı, onların gelişimlerine katkıda bulunan birer araç olma niteliğinde gören öğretmen adaylarının bu algılarının çocuk şiirleri ve çocuk hikâye kitaplarına yönelik algılarına da yansıdığı görülmüştür. Sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ve bu edebiyata yönelik başlıca eserleri; bireylerin kendilerini tanıma, yaşadıkları evreni tanıma ve anlama, iç ve dış dünya arasındaki tutarlılığı yapılandırma, hayatın temsili vb. konularda başlıca eğitici araçlar olarak gördükleri söylenebilir.

Çocuklar edebî ürünleri okurken hikâyedeki kahramanlar ile duygudaşlık kurma, olumlu davranış örnekleri görme, bir olayı oluş sırası ile anlatma, olaylara dayalı olarak sıralama ve sınıflama becerileri geliştirme, yeni sözcük ve kavramlar öğrenme, olaylardan ders çıkarma, hayatta karşılaşılabilecek farklı olaylar ve doğurabilecekleri sonuçlar hakkında bilgi edinme gibi birçok alanda bilgi ve beceri kazanırlar. Kültürel ve insani değerleri edinmenin başlıca araçları arasında çocuk edebiyatı ürünleri sayılabilir. Eğitimin kültürleme işlevinde çocuk edebiyatı ürünleri önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla edebiyatın sosyal metafor rolü, çocuk edebiyatı ürünleri için de geçerlidir. Çocuk ve gençlik edebiyatı bir toplumda, o toplumun kültürünü ve üyelerinin dünyayı nasıl algılayıp anladıklarını şekillendirmede önemli bir yer tutmaktadır (Telci ve Çoban, 2017). Derslerde ilgi çekmek, geçmiş öğrenmeleri hatırlatmanın yanı sıra farklı sosyal ve ahlaki dersler veren nitelikleri sebebiyle çocuk edebiyatı ürünleri küçük çocuklara karakter eğitimi amacıyla da kullanılabilir (Tyra, 2012). Yukarıda ifade edildiği gibi sadece dil ve kavram gelişimi açısından değil matematik-fen gibi derslerde kavram öğretimini kolaylaştırması, matematik kaygılarının azalmasına katkı sağlaması, bir toplumun kültürünü gelecek kuşaklara aktarmanın vasıtalarından biri olması, küçük çocuklara karakter eğitimi verme amacıyla kullanılabilmesi vb. sebeplerle sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı, çocuk şiirleri ve çocuk hikâye kitapları kavramlarına yönelik ürettikleri metaforlarda *faydalı araç* kategorisinin öne çıktığı düşünülebilir. Öne çıkan bu metafor kategorilerine dayalı olarak sınıf öğretmenliği eğitimi öğretmen adaylarının düşüncelerinde çocuk edebiyatının ve başlıca ürünleri olan şiir-hikâye kitaplarının eğlendirici yönlerinden çok fayda boyutlarının ağırlık kazandığı söylenebilir. Çocuk edebiyatına yönelik öğretmen algıları da elbette ki dünyadaki eğitimle ilgili değişimlerden etkilenebilmektedir. Son yıllarda bir kısım araştırmaların dil ve dil ürünleri temelinde yapılandırılan bir anlayışa doğru evrildiği de görülmektedir. Örneğin fen bilimleri temelli bilgilendirici bilimsel hikâyeler; öğrencilerin motivasyonunu sağlama, hayal gücünü artırma, bakış açısını geliştirme ve kavram öğrenmelerini desteklemesi bakımından önemli öğrenme araçları olarak nitelendirilmektedir (Candaş, Kıryak ve Ünal, 2021). Çünkü dil ve dil temelli ürünler yaşamı tüm boyutlarıyla yansıttığı gibi, temel disiplinlerin aktarım aracı da dildir. İnsan, dille düşünür ve ifade eder. Bu sebeple eğitimde, farklı disiplinlerin öğretiminde çocuk edebiyatının değeri ve önemini giderek artabileceği düşünülebilir. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatının faydalı araç kategorisine ait yönelik ürettikleri metaforların dilin ve dille ilgili araçların kullanım alanlarının genişlemesine yönelik farkındalığın arttığına da bir işaret olarak yorumlanabilir.

Öneriler

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatı, çocuk şiirleri ve çocuk hikâye kitaplarına dair metaforları belirlenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının ürettikleri metaforların, çocuk edebiyatına yönelik kavramlarının son yıllardaki araştırma yazınına paralel bir değişim gösterdiği belirlenmiştir. Çocuk edebiyatının eğitimdeki temel disiplinlerin öğretiminde araç rolünün ağırlık kazandığı bir koşulda, sınıf öğretmenleri ve ebeveynlerin de çocuk edebiyatı ürünlerine yönelik metaforları belirlenebilir. Gelecekteki çalışmalarda, bu araştırmada öne çıkan metafor temalarından biri olan çocuk edebiyatı ürünlerinin

ayda/zenginlik boyutu konusundaki öğretmen görüşleri derinlemesine araştırılabilir. Bu kapsamda matematik, fen bilgisi, hayat bilgisi vb. disiplin alanlarında da çocuk edebiyatı ürünlerinin kullanımına yönelik sınıf öğretmenlerinin metaforlarının ve görüşlerinin belirlenmesi önerilir.

Kaynakça

- Aytaş, G. (2003). Okuma gelişiminde çocuk edebiyatının rolü. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 13, 155-160.
- Bağcı-Ayrancı, B., & Aytaş, G. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatının eğitimde işlevselliği üzerine görüşleri. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 4226-4240.
- Bulut, G. G., & Aktaş, M. (2021). Ortaokul matematik dersinde yazın türlerinin kullanımına ilişkin bir değerlendirme: öğrenci görüşleri regarding the use of literature types in middle school mathematics lesson an assessment: student. *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken*, 13(1).
- Creswell, J. W. (2020). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni, (Çev. Ed: Bütün, M. & Demir, S.B.). 5. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cutler, K. M., Gilkerson, D., Parrott, S., & Bowne, M. T. (2003). Developing math games based on children's literature. *Young Children*, 58(1), 22-27.
- Çalık, İ. (2021). Dijital hikâyelerle desteklenen bilim uygulamaları dersinin 7. sınıf öğrencilerinin bilimsel tutumlarına etkisi ve bilimin doğasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Master's thesis, ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Çer, E. (2014). Edebiyatta çocuk gerçekliği ve çocuğa görelilik ilkelerinin incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demir, C., & Yıldırım, Ö. K. (2019). Türkçede metaforlar ve metaforik anlatımlar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1085-1096.
- Eskimen, A. D. (2019). Lise Öğrencilerinin Edebiyata İlişkin Metaforları. *Journal of Theory & Practice in Education (JTPE)*, 15.
- Furner, J. M. (2017). Helping all students become einstein's using bibliotherapy when teaching mathematics to prepare students for a STEM world. *Pedagogical Research*, 2(1), 01.
- Furner, J. M. (2018). Using children's literature to teach mathematics: An effective vehicle in a STEM world. *European Journal of STEM Education*, 3(3), 14.
- Hasırcı, S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Journal of International Social Research*, 10(51), 717- 728.
- Huck, C., Kiefer, B., Hepler, S., & Hickman, J. (2004). *Children's literature* (8th Ed.). New York: McGraw-Hill.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lowrance, A. (2004). The effects of storytelling and storyreading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32(3), 157-163.
- Koyuncuoğlu, A. (2021). Çocuk edebiyatının dünya'daki ve türkiye'deki tarihsel gelişimi. *Spor, Eğitim ve Çocuk*, 1(1), 1-16. DOI: 10.5505/sec.2021.25743
- Lakoff, G., & Mark, J. (2003). *Metaphors we live by*. Chicago: The University of Chicago Press. [Online]: <http://shu.bg/tadmin/upload/storage/161.pdf>. 08.06.2021 tarihinde erişilmiştir.

- Leynsey, T. & Feng, J. (2015). Thomas, L., & Feng, J. (2015). Integrating Children's Literature in Elementary Mathematics. the Annual Meeting of the Georgia Educational Research Association, (Savannah, GA, Oct 16-17, 2015). <https://eric.ed.gov/?id=ED560858>
- Lüle, E. (2007). Yedi farklı çocuk kitabının çocuk yazını ilkelerine uygunluğunun değerlendirilmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(14), 17–30.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Özdemir, E. (1983). Anadili Olarak Türkçe Öğretimi. Türk Dili Dergisi Dil Öğretimi Özel Sayısı. S.379-380.
- Özer, S., & Türel, Y. K. (2015). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının e-kitap ve etkileşimli e-kitap kavramına ilişkin metaforik algıları. Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry, 6(2), 1-23.
- Özkan, E. (2016). Öğretmen adaylarının “konuşma” kavramına ilişkin metaforik algıları.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi, 55(55), 459-496.
- Saracho, O. N. (2017). Parents' shared storybook reading–learning to read. Early Child Development and Care, 187(3-4), 554-567.
- Sever, S. (2003). Çocuk ve edebiyat. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Sever, S. (2010). Çocuk ve edebiyat. İzmir: Tudem.
- Sever, S. (2013). Çocuk edebiyatı ve okuma kültürü. İzmir: Tudem.
- Sinar, A. (2006). Türkiye'de çocuk edebiyatı çalışmaları. Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi, (7), 175-226.
- Snell, E. K., Hindman, A. H., & Wasik, B. A. (2015). How can book reading close the word gap? Five key practices from research. The Reading Teacher, 68(7), 560-571.
- Şirin, M. R. (2007). Çocuk Edebiyatı Kültürü. Ankara: Kök.
- Şirin, M. R. (2016a). Edebiyat ve çocuk edebiyatı, edebiyatın amacı ve işlevi. Türk Dili Dergisi, CX (780), 12, 31.
- Şirin, M. R. (2016b). Çocuk Modernleşmesi ve Çocuk Edebiyatı. Türk Dili, (s 774), 31-40.
- Telci, Ü. A., & Çoban, F. (2017). Examining the contribution of the translations of children's and young adult literature to cultural and universal values education in terms of translator decisions. The Journal of International Lingual Social and Educational Sciences, 3(1), 37-43.
- Thomas, L., & Feng, J. (2015). Integrating children's literature in elementary Mathematics. Online Submission.
- Tiryaki, E., & Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları/Turkish teacher candidates' metaphorical perceptions related to writing skills. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13(33), 18-27.
- Tyra, C. (2012). Bringing books to life: Teaching character education through children's literature. Rising Tide, 5(2).
- Ulusoy, M. ve Altun, D. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk edebiyatı ve resimli çocuk kitapları ile ilgili metaforları. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 17(67), 1206-1221.
- Wilson, A. (2015). A guide to phenomenological research. Nursing Standard, 29(34), 38-43. <https://doi.org/10.7748/ns.29.34.38.e8821>

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, O. (2016). A phenomenological study on Turkish language teachers' views on characters in children's books. Journal of Education and Training Studies, 4(3), 194-201.
- YÖK (2019) Lisans Atlası. (<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=108810068> 03.03.2022 tarihinde erişilmiştir).
- YÖK (2020) Lisans Atlası (<https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=108810068> 03.03.2022 tarihinde erişilmiştir).
- YÖK (2021). Lisans Atlası. (Web: <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans.php?y=108810068> 03.03.2022 tarihinde erişilmiştir).
- Yurttaş, H. (1997). Çocuk ve Kitap. Didem Güneri Öztaşbaşı (Edt.). Ana Dili Eğitimi ve Çocuk Kitapları Sempozyumu. Ankara: Ankara Üniversitesi Tömer Dil Eğitim Merkezi.

ETİK ve BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Bu çalışmanın tüm hazırlanma süreçlerinde etik kurallara ve bilimsel atıf gösterme ilkelerine riayet edildiğini yazar(lar) beyan eder. Aksi bir durumun tespiti halinde Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi'nin hiçbir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk makale yazarlarına aittir. Yazarlar etik kurul izni gerektiren çalışmalarda, izinle ilgili bilgileri (kurul adı, tarih ve sayı no) yöntem bölümünde ve ayrıca burada belirtmişlerdir.

Kurul adı: Sakarya Üniversitesi Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu

Tarih: 14.04.2022

No: 06/10

ARAŞTIRMACILARIN MAKALEYE KATKI ORANI BEYANI

1. yazar katkı oranı : %50

2. yazar katkı oranı : %50