

# Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretimine Yönelik Metaforik Algıları

## Preservice Turkish Teachers' Metaphorical Perceptions of Teaching Turkish

Dr. Öğr. Üyesi Hatice Çiğdem YILDIRIM

### Öz:

Bu araştırmada, Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimine yönelik metaforik algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda olgubilim araştırma yöntemine uygun olarak yürütülen çalışmanın katılımcı grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar yarısında Başkent Üniversitesi Türkçe öğretmenliği programında farklı sınıf seviyelerinde öğrenim gören 111 öğretmen adayını oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında öncelikli olarak “*Türkçe öğretimi ... gibidir, çünkü...*” şeklindeki cümlelerin tamamlanmasını içeren bir metafor formu geliştirilmiştir. Metafor formu çevrim içi olarak MS Forms uygulaması aracılığıyla Türkçe öğretmeni adaylarıyla paylaşılmıştır. Öğretmen adaylarının formu tamamlamasıyla elde edilen veriler, Saban (2008) tarafından geliştirilen aşamalar doğrultusunda ve içerik analiziyle değerlendirilmiştir; öğretmen adaylarının Türkçe öğretimini 51 farklı metaforla ele aldıkları tespit edilmiştir. Elde edilen bu 51 farklı metafor ise 7 kavramsal kategoriye ayrılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimi için en çok kullandıkları ilk üç metafor “ağaç” (%10,1), “su/yemek” (%8,8) ve “yapı taşı” (%3,7) olmuştur. En çok farklı metafor içeren kavramsal kategori ise “Türkçe öğretiminin uzmanlık gerektirmesi” şeklinde belirlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının Türkçe öğretiminin amaç ve öneminin

\* Başkent Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye, hcylidirim@baskent.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9962-2077>.

farkında oldukları, Türkçe öğretimini temel ve zorunlu bir öğretim olarak gördükleri ve Türkçe öğretimi alanının mesleki bilgi, beceri ve yeterlikleri beraberinde getirdiğinde dair yeterli farkındalık geliştirdikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan da hareketle, yapılacak benzer çalışmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** *Türkçe öğretimi, Türkçe öğretmeni adayı, metafor.*

**Abstract:**

In this research, it was aimed to determine preservice Turkish teachers' metaphorical perceptions about teaching Turkish. In accordance with this purpose, research was conducted in pursuance of phenomenological research method. The participants of research was 111 preservice Turkish teachers from different class levels of Baskent University, Program of Turkish Teaching during spring semester of 2020-2021 academic year. Initially a metaphor form including a sentence completion as "Turkish teaching is like... because..." was developed within the scope of research. This metaphor form was shared online with preservice teachers by means of Microsoft Forms. Data gained through sentence completion forms was analyzed by stages developed in Saban's study (2008) and also content analysis. As a result of data analysis, 51 metaphors used by preservice Turkish teachers to address teaching Turkish were revealed. Metaphors were classified under 7 conceptual categories and evaluated. Results have shown that three mostly used metaphors are tree (%10,1), water/ food (%8,8), building stone (%3,7) by preservice Turkish teachers for teaching Turkish. The conceptual category with most different metaphors was determined as "Turkish teaching requires expertise". According to the results of the research, it has been concluded that preservice teachers are aware of the purpose and the importance of teaching Turkish, perceive Turkish teaching as basis and essential and also have developed efficacious awareness about professional knowledge, skill and competencies of Turkish education field. Based on these research results, various suggestions were made for future studies.

**Keywords:** *Teaching Turkish, preservice Turkish Teacher, metaphor.*

## 1. GİRİŞ

Türk Dil Kurumu Büyük Türkçe Sözlük'te “metafor” kavramının karşılığı “mecaz” olarak verilmiş ve “meczaz” ise “bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek şekilde kullanma”<sup>1</sup> olarak tanımlanmıştır. Sözcüklerin kabul edilen anlamları dışında kullanılmasıyla oluşan metaforlar, işaret ettikleri sözcük ya da kavramlarla ortak noktaları belirtmeye yaramaktadır. Miles ve Huberman (2021) da bir tür kinaye veya edebî kavram olarak metaforların, iki şeyin farklılıklarını göz ardı ederek benzerlikleri üzerinden karşılaştırma amaçlı kullanıldığını belirtmektedir. Onlara göre, metaforik düşünme akli ve hayal dünyasını etkili bir biçimde birleştirmektedir.

Metaforlar sadece dilimize değil, aynı zamanda günlük yaşantılarımız içerisinde düşüncelerimize, eylemlerimize, kavramsal sistemimize nüfuz etmiştir; kısacası hem düşünme biçimimiz hem de eylemlerimiz doğal olarak metaforiktir. Kavram dünyamız olayları ve dış dünyayı algılamak, insanlarla iletişimde bulunma şeklimizi belirlemektedir; bireylerin kavram dünyalarını, düşünme biçimlerini anlamının önemli bir yolu da kullandıkları dile bakmaktır. Bu açıdan metaforlar bir şeyi başka bir noktadan anlamak ve deneyimlemektir (Lakoff ve Johnson 1980: 3). Metaforlar bu anlamda bir konuya, olguya, duruma ilişkin algıları tespit etme ve değerlendirmenin bir yolu olarak karşımıza çıkmaktadır. Lakoff (1987) da insanların soyut fikirlerinin ancak somut hâle getirilerek kavranabileceğini iddia etmektedir.

Metaforlar, sosyal bilimlerde uzun süredir bir araştırma yöntemi olarak da kullanılmaktadır. Bireylerin belirgin bir şekilde dile getiremedikleri ancak bir herhangi bir duruma ilişkin sahip oldukları temel algılar metaforlar yoluyla pek çok araştırmada belirlenmeye çalışılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013: 242) de “...meczazlar çalışılan konu, olgu, olay ve durum hakkında çok sağlam, zengin bir resim sunar, görsel bir imaj sağlar” demektedir. Aynı zamanda metaforlar düşünme sistemimizi yansıtan önemli bir araçtır ve düşüncelerin eyleme dönüşme biçimine dair de fikir vermektedir. Sfard (1998) metaforların ele alınan olguya ilişkin etraflıca tanımlanmış beklentileri de ortaya koyduğunu, o olguyu ele alırken kullanılan metaforun dolaylı bir kararı da yansıttığını belirtmektedir. Bu anlamda bireylerin olayları algılayış biçimi metaforları oluştururken, metaforlar da olası eylemleri belirlemede araç olarak kullanılabilir.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. Maddesine göre “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” ve aynı zamanda “Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır”. Öğretmen yetiştirme lisans programlarıyla bu üç alanda kuramsal ve uygulamalı bilgi ve becerilerle donanmış öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak bu kuramsal ve uygulamalı bilgi ve becerilerin yanı sıra öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu bir tutum içerisinde olmaları oldukça önemlidir. Nitekim Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında güncellenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”nde “Kişisel ve Mesleki Gelişim” yeterliğinin ilk yeterlik göstergesi “mesleğini severek ve isteyerek yapma” olarak ifade edilmiştir (MEB 2017: 16).

1 <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 15.08.2021 tarihinde ulaşılmıştır.

Nihat Sami Banarlı “Türkçenin Sırları” adlı eserinde;

Şu fani dünya saadetleri içinde hiçbir şey, aziz Türk çocuklarına Türk dilini öğretmen kadar ‘güzel hizmet’ değildir. Vatan çocuklarına bir milletin yarattığı ve yaşattığı dili; bütün güzellikleri, incelikleri, yücelikleri ve güzel sesleriyle öğretmek... Onları, böyle bir dilin sihirli ifadelerine yükselterek; her an, daha çok duyan, düşünen, anlayan ve yaratan insanlar olarak yetiştirmek... Dilin, böylesine “tılsımlı vasıta” olduğunu bilmek ve bunları, bilerek, severek yapmak...

demiştir (2016: 15-16) . Bu bağlamda Türkçe öğretmeni adaylarının alanlarına ilişkin duygu, düşünce, algı ve tutumlarını metaforlar aracılığıyla belirlemek; onların meslek hayatlarında Türkçe öğretime verecekleri değeri ve önemi de belirlemenin bir yolu olmaktadır. Saban (2008) da bu görüşü doğrulayacak bir şekilde, metaforların öğretmen adaylarının aldıkları eğitim sırasında belli olgulara ilişkin zihinsel imgelerini açığa çıkarıp anlamak için ve hatta bu imgeleri değiştirmek için bir araç olarak kullanılabileceğini savunmaktadır. Öğretmen adaylarının bu şekilde hem zihinlerindeki şemaları anlamak hem de gerekirse bu şemaları yeniden yapılandırmak konusunda metaforlara başvurulabilmektedir. Bütün bunlara ek olarak öğretmen adaylarının kullandıkları metaforlar, almakta oldukları eğitimin niteliğini de yansıtıcı ve keşfettirici bir özellik taşımakta; bu anlamda öğretmen yetiştirme programlarının değerlendirilmesi açısından da ilgili paydaşlara faydalı sağlayabilmektedir (Bullough ve Stokes, 1994).

Alan yazın incelendiğinde, Türkçe öğretmeni adaylarının çeşitli konulara ilişkin metaforik algılarını belirlemeye yönelik oldukça fazla çalışmanın olduğu görülmektedir. Aydın ve Pehlivan (2010) 165 Türkçe öğretmeni adayından topladıkları verilerle adayların, öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaya çalışmıştır. Sevim, Veyis ve Kınay (2012) 142 öğretmen adayının Türkçeye ilgili algılarını belirledikleri çalışmalarında Türkçe ve Türk dili ve edebiyatı öğretmeni adaylarının Türkçeye ilgili algılarının canlı ve geliştirilebilir olduğu sonucuna ulaşmışlardır. “Duygusal Semantik Farklılığa Göre Atatürk Üniversitesindeki Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yükladıkları Değerler” adlı araştırmalarında Sevim ve Varışoğlu (2012) 163 öğretmen adayıyla yaptıkları çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olumsuz olduğunu ortaya koymuşlardır. Pılav ve Elkatmış (2013) ise 142 öğretmen adayının Türkçe kavramına ilişkin metaforlarını derlemiş ve öğretmen adaylarının Türkçeyi bir araç olarak görüp değerlendirdiklerini, Türkçeye karşı duyarlı olduklarını belirlemiştir. Dumanlı Kadızade (2014) 163 Türkçe öğretmeni adayından elde ettiği veriler doğrultusunda Türkçe dersine ilişkin algıları değerlendirerek adayların Türkçe dersine ve öğretmenlik alanlarına ilişkin olumlu bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Mete ve Bağcı Ayrancı (2016) ise farklı öğrenim düzeylerindeki öğrencilerin “dil ve edebiyat kavramları”na ilişkin metaforik algılarını ele almışlar; özellikle ana dili olarak Türkçeye ilişkin algıların büyük oranda olumlu olduğu değerlendirmesine ulaşmışlardır. “Ortaokul Öğrencilerinin ve Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Dersi ve Türkçe Öğretmeni Kavramlarına İlişkin Metaforları” adını taşıyan çalışmalarında Keray Dinçer ve Yılmaz (2018) gerek Türkçe dersi gerekse Türkçe öğretmenine ilişkin algıların önemli oranda olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır. Kuvaç ve Nerimanoğlu (2020) ise “Türkçe Öğretmen Adaylarının

Yabancı Dil olarak Türkçeye Yönelik Metaforik Algıları” başlıklı çalışmalarında 97 öğretmen adayından elde ettikleri metaforlar doğrultusunda; yabancı dil olarak Türkçe öğretimi alanında öğretmen yetiştirme sürecine ilişkin önerilerde bulunmuşlardır.

Bu çalışmaların dışında Türkçe öğretmeni adaylarının; kültür-dil ilişkisine (Göçer 2013), dört temel dil becerisine (Lüle Mert 2013, Bozpolat 2015, Tiryaki ve Demir 2016), eleştirel yazmaya (Topçuoğlu Ünal ve Tekin 2013); Türkçe ders kitaplarına (Ceran 2015); okuma kavramına (Karakuş ve Kozçetin 2016); kitap ve bilgi kavramına (Polatcan 2018); öğretmen kavramına (Sarıkaya 2018) ilişkin algılarını belirlemeye yönelik daha pek çok araştırma mevcuttur.

Yapılan bu pek çok sayıdaki araştırmanın içerisinde Türkçe öğretmeni adaylarının doğrudan doğruya “Türkçenin ana dili olarak öğretimine ilişkin algıları”na yer veren bir çalışmaya araştırmacı tarafından rastlanmamıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının uzmanı olacakları alanın öğretimi hakkındaki algılarının belirlenmesinin de önemli olduğu fikrinden hareketle bu araştırmanın bu boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı “Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimine ilişkin algılarını metaforlar yoluyla incelemek”tir. Bu amaç doğrultusunda şu araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Türkçe öğretmeni adaylarının “Türkçe öğretimi”ni tanımlarken kullandıkları metaforlar nelerdir?
2. Türkçe öğretmeni adaylarının “Türkçe öğretimi”ni tanımlarken kullandıkları metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanmaktadır?

### **2. YÖNTEM**

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin ana dili olarak öğretimine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koyma amacını taşıyan bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilime (fenomenoloji) göre desenlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013: 78) göre bu araştırma deseni “farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır”. Patton (2002) ise olgubilim çalışmalarındaki temel araştırma sorusunun bir bireyin ya da bir grup insanın deneyimledikleri olgunun onlar için anlamı, yapısı ve niteliği belirlemek olduğunu söylemiştir. Olgubilim çalışmalarında insanların belli bir olguya ilişkin deneyimlerini nasıl anlamlandırdıklarına ve bunu nasıl bilince dönüştürdüklerine odaklanılır. Bu nedenle; Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretiminin anlam ve önemini nasıl tanımladıkları, algıladıkları ve hissettiklerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada olgubilim kullanılmıştır.

## Çalışma Grubu

Araştırmamanın çalışma grubunu 2019-2020 akademik yılı bahar döneminde Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği lisans programında okuyan 111 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden uygun (convenient) örnekleme kullanılmıştır. Uygun örnekleme yönteminde “zaman, para ve iş gücü kaybını önlemek temel amaç olarak edinilmektedir” (Büyükoztürk vd. 2010: 91). Bu doğrultuda araştırmacının kolay ulaşarak tarafsız ve baskı altında kalmadan araştırmasını yürütebileceği bir örneklem belirlenmeye çalışılmıştır.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla metafor formu oluşturulmuştur. “Türkçe öğretimi ... gibidir, çünkü...” şeklinde oluşturulan metafor formu için uygulama öncesinde uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü sonrasında form çevrim içi olarak, Microsoft Forms aracılığıyla Türkçe öğretmeni adaylarıyla paylaşılmıştır.

## Verilerin Analizi

Metafor formu aracılığıyla elde verilerin analiz edilmesinde öncelikli olarak Saban (2008) tarafından kullanılan aşamalar takip edilmiş, aynı zamanda içerik analiziyle elde edilen veriler incelenmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda verilerin analiz edilmesinde şu aşamalar izlenmiştir:

**1. Metafor kodlama ve ayıklama aşaması:** Bu aşamada 111 öğretmen adayından elde edilen metafor formları incelenerek Türkçe öğretimine ilişkin belirgin bir şekilde metafor oluşturulup oluşturulmadığına bakılmıştır. Bu bağlamda formların bir kısmında metaforların oluşturulup gerekçelerinin sunulmadığı, bir kısmında ise metafor oluşturulmadığı ya da Türkçe öğretimine ilişkin genel tanım ve ifadelerin kullanıldığı görülmüştür. Katılımcıların metafor oluşturduğu ancak gerekçesine yer vermediği formlara şu şekilde örnekler verilebilir:

*“Türkçe öğretimi hayat gibidir, çünkü hayatın kendisidir”.*

*“Uzun bir yolculuk”.*

Bazı formlarda ise katılımcıların tam bir metafor ilişkisi kuramadığı fark edilmiştir:

*“Süreç gibidir, çünkü dil öğretimi becerilerin geliştirilmesidir”.*

*“Kültür gibidir, çünkü ana dilimizi öğrenip hayata geçirmek kültürümüze yarar sağlar”.*

Katılımcıların birçoğunun ise Türkçe öğretimine ilişkin metafor oluşturmak yerine Türkçe öğretimiyle ilgili genel tanım ve ifadelerle yer verdiği görülmüştür:

*“Türk diline ve tarihine sahip çıkmak, dili savunmak, yabancı dillerin etkisinden kurtulmak yani kısaca dili koruyup nesiller boyu devamlılığını sağlamak gibidir”.*

*“Toplum, dili, kültürü, vatani, milleti... kısacası bir dersle her şeyi öğretmektir. Çünkü Türkçe olmazsa ne toplumda var olabiliriz ne de diğer derslerde başarı sağlayabiliriz”.*

Bu şekilde, 111 katılımcıdan elde edilen metafor formlarının incelenmesiyle 32 form geçersiz sayılarak veri analizine dâhil edilmemiş; 79 form üzerinden analize devam edilmiştir.

**2. Örnek metafor imgesi derleme aşaması:** Bu aşamada içerik analizi de kullanılarak oluşturulan metaforlardaki benzeyen, benzetilen ve benzeyen ve benzetilen arasındaki bağlantı saptanmaya çalışılmıştır (Kılcan, 2019). Bu şekilde 79 geçerli formdan toplam 51 farklı metafora ulaşılmıştır. Oluşturulan metaforlar alfabetik olarak dizilmiş; her metafor için örnek metafor ifadesi seçilmiştir. Bu yolla bir sonraki aşama olan kategori geliştirme aşamasına hizmet edilmeye çalışılmıştır.

**3. Kategori geliştirme aşaması:** Öğretmen adayları tarafından geliştirilen metaforlar, oluşturulan metaforların gerekçelerinden hareketle kategorilere ayrılmıştır. Bunun için öncelikle metaforun konusu, metaforun kaynağı ve bu konu ile kaynak arasındaki ilişki analiz edilmiştir (Saban, 2008). Bu yolla 51 metafor toplam 7 kavramsal kategori altında değerlendirilmeye çalışılmıştır.

**4. Geçerlik ve güvenilirliği sağlama aşaması:** Öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar üzerinde araştırmacı ile başka bir alan uzmanı birlikte çalışmıştır. 51 metaforun ilgili kategorilerde toplanması amacıyla veri üzerinde bağımsız çalışan araştırmacılar tarafından, sürecin sonunda tutarlı bulunan ve ayrılığa düşen ifadeler sayısal olarak belirlenmiş; Miles ve Huberman (2021) tarafından geliştirilen kodlama güvenilirliği formülü kullanılarak (Güvenirlik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) x 100) güvenilirlik oranı 0.95 bulunmuştur. Kodlayıcılar arasındaki uyumun en az 0.90 olması uygun görüldüğünden üzerinde fikir ayrılığına düşülen ifadelerin araştırmacılarla yeniden düzenlenmesiyle kategorileştirme süreci sona erdirilmiştir. Ortaya çıkan kategori ve kategorilerin altında yer alan metaforlar bu şekilde araştırma kapsamında yorumlanmaya hazır hale getirilmiştir.

**5. Verilerin bilgisayar ortamına aktarılması aşaması:** Öğretmen adaylarının Türkçe öğretimine ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilere ayrılmasının ardından veriler bilgisayar ortamına aktarılmış; metaforlar ve ilgili kategorilerin içerisindeki katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanarak verilmiştir.

Bu aşamalarda veriler üzerinde içerik analizi de yapılmıştır. İçerik analizi “toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmak” amacını taşımaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2013: 259). Nitel verinin içinde saklı olan gerçeklerin ortaya çıkarılmasında kullanılan içerik analizi; verilerin kodlanması, temaların bulunması, verilerin kodlara ve temalara göre düzenlenmesi ve tanımlanması, bulguların yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2013: 260).



### 3. BULGULAR

Araştırmadan elde edilen verilere dayanılarak Türkçe öğretmeni adayları tarafından geliştirilen metaforlar ile metaforlara ait frekans ve yüzde değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

No.	Metafor	f	%	No.	Metafor	f	%
1	Ağaç	8	10.1	27	Ekmek	1	1.2
2	Su/yemek	7	8.8	28	Gökdelen asansörü	1	1.2
3	Yapı taşı	3	3.7	29	Gömlek düğmeleri	1	1.2
4	Ağaç yetiştirmek	2	2.5	30	Hava	1	1.2
5	Anne sütü	2	2.5	31	Hayat kurtarıcısı	1	1.2
6	Ayna	2	2.5	32	Hayatın ana fikri	1	1.2
7	Bebek büyütme/ bebeğin büyümesi	2	2.5	33	Işık	1	1.2
8	Gökkuşluğu	2	2.5	34	İnşaat temeli	1	1.2
9	Hazine	2	2.5	35	Kale	1	1.2
10	İnşaat	2	2.5	36	Keman	1	1.2
11	Matematik/ Mate- matik öğretimi	2	2.5	37	Kurabiye yapmak	1	1.2
12	Örgü	2	2.5	38	Kutup yıldızı	1	1.2
13	Pusula	2	2.5	39	Lunapark	1	1.2
14	Sanat	2	2.5	40	Merdiven basamağı	1	1.2
15	Yapboz	2	2.5	41	Nimet	1	1.2
16	Yürümeyi öğren- mek	2	2.5	42	Roman yazmak	1	1.2
17	Ada	1	1.2	43	Takım oyunu	1	1.2
18	Araba kullanmak	1	1.2	44	Toplu taşıma	1	1.2
19	Aşı	1	1.2	45	Trafik ışığı	1	1.2
20	Aşk	1	1.2	46	Vatan	1	1.2
21	Bina temeli	1	1.2	47	Verimli tarla/ toprak	1	1.2
22	Bisiklet sürmek	1	1.2	48	Yeni doğan bebek	1	1.2
23	Çiçek	1	1.2	49	Yolculuğun çıkış noktası	1	1.2
24	Dayanak	1	1.2	50	Yüzmeyi öğretmek	1	1.2
25	Duvar	1	1.2	51	Zenginlik	1	1.2
26	Ebeveynlik	1	1.2				

Tablo 1’de görüleceği üzere, Türkçe öğretmeni adayları tarafından 51 geçerli metafor üretilmiştir. En çok kullanılan metaforlar ağaç (f=8), su/ yemek (f=7) ve yapı taşı (f=3) olmuştur. Metaforların büyük bir çoğunluğu (f=35) yalnızca bir öğretmen adayı tarafından kullanılmıştır. Tablo 2’de Türkçe öğretmeni adayları tarafından geliştirilen metaforlara ilişkin kavramsal kategoriler verilmiştir.



**Tablo 2.** Türkçe Öğretmeni Adaylarının Metaforlarına İlişkin Kavramsal Kategoriler

No.	Kategori	Metaforlar	Metafor Sayısı	Toplam Metafor
1	Türkçe öğretiminin uzmanlık gerektirmesi	Gökkuşluğu (2), gömlek düğmeleri (1), matematik (1), matematik öğretimi (1), inşaat (1), sanat (1), yapboz (1), keman (1), lunapark (1), kurabiye yapmak (1), araba kullanmak (1), takım oyunu (1), ağaç yetiştirmek (1)	13	14
2	Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç olması	Su/yemek (7), anne sütü (2), verimli toprak (2), bina temeli (1), hayat kurtarıcısı (1), nimet (1), hava (1), toplu taşıma (1), sanat (1), inşaat (1), ebeveynlik (1)	11	19
3	Türkçe öğretiminin aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmesi	Yürümeyi öğrenmek (2), yeni doğmuş bebek (1), kale (1), ada (1), duvar (1), merdiven basamağı (1), inşaat temeli (1), bebek büyütme (1), bebeğin büyümesi (1), örgü (1), yüzme öğrenmek (1)	11	12
4	Türkçe öğretiminin sabır ve emek gerektirmesi	Ağaç (2), ağaç yetiştirmek (1), çiçek (1), örgü (1), aşk (1), bisiklet sürmek (1), yapboz (1), roman yazmak (1)	8	9
5	Türkçe öğretiminin bireysel ve toplumsal önemi	Ağaç (4), yapı taşı (3), ayna (2), hazine (2), hayatın ana fikri (1), vatan (1).	6	13
6	Türkçe öğretiminin yön gösterici olması	Pusulâ (2), gökdelen asansörü (1), kutup yıldızı (1), ışık (1), trafik ışığı (1)	5	6

7	Türkçe öğretiminin diğer öğrenmelere temel oluşturmaları	Ağaç (2), zenginlik (1), yolculuğun çıkış yeri (1), ekmek (1), aşı (1)	5	6
---	--	--	---	---

Tablo 2’de de görüldüğü üzere “Türkçe öğretiminin uzmanlık gerektirmesi” en fazla farklı metaforun kullanıldığı başlık olurken, “Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç olması” ise en fazla metafor üretilen başlık olmuştur. Bu 7 kavramsal kategoriye ait analizler ayrı başlıklar hâlinde incelenmiştir.

### 1. Kategori: Türkçe Öğretiminin Uzmanlık Gerektirmesi

Bu kategoride 13 farklı metafor geliştirilmiş ve en çok kullanılan metafor “gökkuşağı” (f=2) olmuştur. Geliştirilen diğer metaforlar ise “gömlek düğmeleri (f=1), matematik (f=1), matematik öğretimi (f=1), inşaat (f=1), sanat (f=1), yapboz (f=1), keman (f=1), lunapark (f=1), kurabiye yapmak (f=1), araba kullanmak (f=1), takım oyunu (f=1), ağaç yetiştirmek (f=1)” tir. Bu kategoride oluşturulan metaforlardan bazıları aşağıda örneklendirilmiştir:

*“Türkçe öğretimi gökkuşağı gibidir, çünkü her öğrenci gökkuşağının renkleri gibi birbirinden farklıdır ve öğretmen her birine ulaşabilmelidir” (Ö4).*

*“Türkçe öğretimi inşaat gibidir, çünkü yatırımcısı iyi olursa kullanılan malzemeler de kaliteli olur. Alınan malzemeler kaliteli olursa, binanın yapısı da sağlam olur. İnşaatçı çalışan işçilerin işin ehli olmaları ve ustalarınsa işçileri sistemli bir şekilde yönetmesi önemlidir. Bu anlamda Türkçe öğretmenlerinin kendilerinden isteneni yapacak bilgi birikime ve tecrübeye sahip olması gereklidir” (Ö36).*

*“Türkçe öğretimi sanat gibidir; çünkü tıpkı sanatta olduğu gibi öğrenilen ve içselleştirilen bilgiler belli yöntem ve tekniklerle dışa vurulur, başkalarına aktarılır ve anlatılır” (Ö42).*

*“Türkçe öğretimi bir ağacı yetiştirmek gibidir; çünkü nasıl ki bir ağacın dalları temiz hava, su, güneş, gübre gibi pek çok etkenle büyür, gelişir ve kıvrımlanırsa insan ve insan beyni de dil, hayal gücü, farklılıklar ve hayatı pek çok farklı açıdan sunan eğitim materyalleriyle daha iyi geliştirilebilir” (Ö60).*

### 2. Kategori: Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç olması

Bu kategoride geliştirilmiş olan 11 farklı metafordan en çok kullanılanı “su/ yemek” (f=7) olmuştur. Geliştirilen diğer metaforlar ise “anne sütü (f=2), verimli toprak (f=2), bina temeli (f=1), hayat kurtarıcısı (f=1), nimet (f=1), hava (f=1), toplu taşıma (f=1), sanat (f=1), inşaat (f=1), ebeveynlik (f=1)”tir. Bu kategoride oluşturulan metaforlardan bazıları aşağıda örneklendirilmiştir:

*“Türkçe öğretimi su gibidir, çünkü Türkçe bizlerin yaşamında adeta temel bir ihtiyaç olarak kendine yer bulmaktadır. Türkçe öğretimiyle öğrenci kendini anlatabilir ve başkasını anlayabilir. İletişim kurmak da temel bir ihtiyaçtır” (Ö12).*

“Türkçe öğretimi su gibidir, çünkü nasıl su olmadan yaşamamızı devam ettiremiyor-  
sak dilimizi de doğru öğrenmeden ve öğretmeden yaşayamayız” (Ö23).

“Türkçe öğretimi hava gibidir, çünkü kendimizi iyi ifade edebilmek için ve insanlarla  
sağlıklı iletişim kurabilmek için Türkçeyi iyi kullanmamız yaşamamız için çok gerekli-  
dir” (Ö33).

“Türkçe öğretimi yeni doğmuş bir bebeğin anne sütüyle ilk tanışması gibidir, çünkü  
bir bebek için anne sütü ne kadar önemliyse kişinin Türkçe öğretimiyle dilini, kültürünü,  
yaşayış biçimini anlamlandırabilmesi o kadar önemlidir” (Ö13).

“Türkçe öğretimi bir ağacın daha çok çiçek açabilmesi, meyve verebilmesi ve yaprak  
çıkabilmesi için gerek duyduğu verimli toprak gibidir. Çünkü nasıl bir ağaç daha çok  
çiçek açabilmek, meyve verebilmek ve yaprak çıkarabilmek için sağlıklı, iyi ve verimli  
topraklara ihtiyaç duyuyorsa bir insan da ağacın çiçek açması gibi okuduğunu anlamak,  
anladığını anlatmak ve çevresine faydalı olmak yani meyve vermek için Türkçe öğreti-  
mine ihtiyaç duyar” (Ö35).

### 3. Kategori: Türkçe öğretiminin aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmesi

Bu kategoride 11 farklı metafor geliştirilmiş ve en çok kullanılan metafor “yürü-  
meyi öğrenmek” (f=2) olmuştur. Geliştirilen diğer metaforlar ise “yeni doğmuş bebek  
(f=1), kale (f=1), ada (f=1), duvar (f=1), merdiven basamağı (f=1), inşaat temeli (f=1),  
bebek büyütme (f=1), bebeğin büyümesi (f=1), örgü (f=1), yüzme öğrenmek (f=1)”tir.  
Bu kategoride oluşturulan metaforlardan bazıları aşağıda örneklendirilmiştir:

“Türkçe öğretimi yürümeyi öğrenmek gibidir, çünkü öğrenen kişiyi bir bebek olarak  
düşünürsek nasıl ki bir bebek yürümeyi zaman içerisinde öğreniyorsa Türkçe öğrenen  
kişilerde de aynı gelişim sürecini gözlemlemek mümkündür” (Ö48).

“Türkçe öğretimi yeni adım atmaya başlayan çocuğun yürümeye çalışmasına yü-  
rümek için uğraş vermesi gibidir. Çünkü adım atmaya başlayan bir çocuk, önce adım  
atmayı, sonra yürümeyi ve sonrasında koşmayı öğrenir. Aynı şekilde Türkçe öğretimi de  
dinlemeyle başlar, konuşmayla devam eder ve okuma – yazma becerileriyle uzmanlık  
kazanılır” (Ö80).

“Türkçe öğretimi yüzme öğrenmeye gibidir, çünkü yüzme de çok aşamalı bir öğrenme  
alanıdır. İlk önce suda batmamak öğrenilir ki bu dinleme becerisinin kazanılmasıdır.  
Sonra suda kulaç atmak öğrenilir ve bu da okuma ve yazmayı öğrenmektir. Ardından  
da dalma öğrenilir ve bu da konuşma becerisinin geliştirilmesine benzetilebilir” (Ö77).

“Türkçe öğretimi örgü örmek gibidir, çünkü örgüde önemli olan o örgüyü doğru ör-  
mektir, ilmek atlamamaktır, ilmek kaçırmamaktır veya örneği yanlış çıkartmamaktır.  
Türkçe öğretiminde de verilmesi gerekenleri bağlantılandırarak aşamalandırarak ver-  
mek gerekli ve önemlidir” (Ö78).

#### 4. Kategori: Türkçe öğretiminin sabır ve emek gerektirmesi

Bu kategoride 8 farklı metafor geliştirilmiş ve en çok kullanılan metafor ise “ağaç” (f=2) olmuştur. Bunun dışında diğer metaforlar “ağaç yetiştirmek (f=1), çiçek (f=1), örgü (f=1), aşk (f=1), bisiklet sürmek (f=1), yapboz (f=1), roman yazmak (f=1)”tır. Bu kategoride yer alan metafor cümlelerinden bazıları aşağıda örneklendirilmiştir:

“Türkçe öğretimi su verdikçe büyüyen bir ağaç gibidir, çünkü emek verdikçe sonuç alabileceğimiz bir öğretimdir” (Ö22).

“Türkçe öğretimi meyve ağacı büyütmek gibidir, çünkü tıpkı meyve ağacı büyütmek gibi sabır gerektiren, yıllarca emek verilmesi gereken bir alandır” (Ö26).

“Türkçe öğretimi çiçek gibidir, çünkü en temelden başlayarak ona ilgi göstermek gerekir. Bir çiçeğe ne kadar ilgi gösterilirse o kadar iyi büyür ve gelişir” (Ö18).

“Türkçe öğretimi örgü gibidir, çünkü emek ve sabır ister” (Ö20).

“Türkçe öğretimi yapboz yapmak gibidir, çünkü hem Türkçe öğretimi için ciddi bir zaman ve emek gerekir hem de Türkçe öğretimi detaylı ve karmaşıktır” (Ö65).

“Türkçe öğretimi roman yazmak gibidir, çünkü zor ve meşakkatlidir” (Ö79).

#### 5. Kategori: Türkçe öğretiminin bireysel ve toplumsal önemi

Bu kategoride 6 farklı metafor geliştirilmiş ve en çok kullanılan metafor ise “ağaç” (f=4) olmuştur. Bunun dışında kullanılmış olan diğer metaforlar ise “yapı taşı (f=3), ayna (f=2), hazine (f=2), hayatın ana fikri (f=1), vatan (f=1)”dır. Bu kategoride yer alan metafor cümlelerinden bazıları aşağıda örneklendirilmiştir:

“Türkçe öğretimi ağaç gibidir, çünkü ağacın gerekli bakımını yaptığımızda yeşerir, oksijen kaynağı olur, meyve verir. Türkçe öğretimiyle de geçmişten günümüze gelen bilgi, kültür birikimimizin devam etmesini, nesilden nesle aktarılmasını, temeli sağlam bireyler yetiştirmeyi gerçekleştiririz” (Ö32).

“Türkçe öğretimi bir milleti oluşturan yapı taşı gibidir, çünkü milleti bir arada tutan en temel etken de ana dilimiz ve bu dilin öğretimidir” (Ö54).

“Türkçe öğretimi hazine gibidir, çünkü konuştuğumuz dili öğrenmek de öğretmek de kültürümüzün devam etmesi için oldukça önemli ve değerlidir” (Ö5).

“Türkçe öğretimi vatan gibidir, çünkü nasıl üzerinde yaşadığımız bir toprak olmadan millet olmazsa ana dili öğretimi olmadan bir toplumun devam etmesi de mümkün olmaz” (Ö83).

#### 6. Kategori: Türkçe öğretiminin yön gösterici olması

5 farklı metafor geliştirilen bu kategoride en çok kullanılan metafor “pusula” (f=2) olmuştur. Diğer metaforlar ise gökdelen asansörü (f=1), kutup yıldızı (f=1), ışık (f=1), trafik ışığı (f=1)” şeklindedir. Bu kategoride geliştirilen metaforlardan bazılarını aşağıda örnekler verilmiştir:

*“Türkçe öğretimi pusula gibidir; çünkü bize yolumuzu gösterir, tarihimizi ve kültürümüzü öğretir” (Ö57).*

*“Türkçe öğretimi pusula gibidir, çünkü pusula gitmemiz gereken yolu gösterir ve dört temel dil becerisi de tıpkı yönler gibi yol göstericidir. Pusula ve yönler sayesinde gideceğimiz yeri pulup yönümüzü belirleriz” (Ö61).*

*“Türkçe öğretimi kutup yıldızı gibidir; çünkü benliğini, geçmişini ve ilerlemen gereken yolu kaybettiğin zaman sana yönünü buldurur” (Ö40).*

*“Türkçe öğretimi ışık gibidir, çünkü öğrenenin ruhunu aydınlatır, ona yön verir” (Ö69).*

#### **7. Kategori: Türkçe öğretiminin diğer öğrenmelere temel oluşturması**

Bu kategoride 5 farklı metafor geliştirilmiştir. Bu metaforlardan en çok kullanılan ise “ağaç (f=2)”tır. Bu metafor dışındaki diğer metaforlar ise “zenginlik (f=1), yolculuğun çıkış yeri (f=1), ekmek (f=1), aşı (f=1)” olmuştur. Bu kategoride geliştirilen metaforlardan bazılarına aşağıda örnek verilmiştir:

*“Türkçe öğretimi ağaç gibidir, çünkü dört temel dil becerisi tıpkı bir ağacın dalları gibi farklı alanları etkiler ve onlardan etkilenir. Örneğin okuma-anlama becerisi bir matematik problemini çözmek için de gereklidir” (Ö31).*

*“Türkçe öğretimi bireyi aşılacak gibidir; çünkü Türkçe öğretimiyle bireye anlama ve anlatma gücü, yapıcı, eleştirel ve yaratıcı düşünme yollarını kazandırırız” (Ö11).*

*“Türkçe öğretimi ekmek gibidir, çünkü insanlar genelde yemeğin yanında yemek tüketmediklerinde doyduklarını hissetmediklerini söylerler. Türkçe öğretimi de diğer derslerden verim alınabilmesi, doyum sağlanması için önemlidir” (Ö58).*

*“Türkçe öğretimi yolculuğun çıkış yeridir, çünkü bütün öğrenimlerimiz Türkçe ile başlar. Türkçe bilmeyen diğer yollara sapamaz. Sağlam bir yolculuk istiyorsak yolumuz mutlaka öncelikle Türkçeden geçmelidir, aksi takdirde yolda kalırız” (Ö43).*

#### **4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER**

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimine ilişkin algılarını belirlemek ve bu yolla gelecekteki uygulamalarına ilişkin genel bir izlenim edinmek amacıyla taşıyan bu araştırmada, 111 öğretmen adayından 79'unun geçerli bir metafor oluşturabildiği ve bu 79 metafor cümlesinde 51 farklı metaforun Türkçe öğretimini tanımlamak üzere kullanıldığı tespit edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilere göre, Türkçe öğretmeni adayları tarafından en çok metaforlaştırılan kavram ağaçtır (f=8). Bu sonuç Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçeye ve Türkçe öğretimine ilişkin algılarının belirlenmeye çalışıldığı diğere araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir (Sevim, Veyis ve Kınay 2012, Pilav ve Elkatmış 2013, Mete ve Bağcı Ayrancı 2016, Keray Dinçel ve Yılmaz 2018, Kuvaç ve Nerimanoğlu, 2020). Belirtilen araştırmalarda; öğretmen adayları tarafından en çok kullanılan metafor olarak ağacın, Türkçenin köklü ve zengin bir dil ve aynı

zamanda bilgi kaynağı olmasına işaret ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da Türkçe öğretmeni adayları, hem bireyin yaşamında hem de toplum yaşamındaki önemine dikkat çekmek hem sabır ve emek gerektirdiğini açıklamak hem de diğer öğrenmelerin temeli olduğunu vurgulamak amacıyla Türkçe öğretimini ağaç metaforuyla değerlendirmişlerdir.

Türkçe öğretmeni adayları tarafından Türkçe öğretimini karşılamak üzere çok kullanılan bir diğer kavram da su/ yemek (f=7) olmuştur. Bu sonuç alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir (Pilav ve Elkatmış 2013, Dumanlı Kadızade 2014, Mete ve Bağcı Ayrancı 2016, Keray Dinçel ve Yılmaz 2018, Kuvaç ve Nerimanoğlu 2020). İlgili diğer araştırmalarda olduğu gibi bu çalışmada da öğretmen adayları tarafından Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç, vazgeçilmez bir unsur, bir gereksinim olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Araştırmada öğretmen adaylarının sıklıkla kullandığı tespit edilen bir diğer metafor ise yapı taşıdır (f=3). Türkçe öğretiminin özellikle toplumsallaşmadaki önemine vurgu yapmak amacıyla bu kavramın kullanıldığı görülmüştür. Bununla birlikte “inşaat, inşaat temeli, bina temeli” gibi benzer diğer kavramlarla, öğretmen adaylarının Türkçe öğretiminin hem aşamalı bir şekilde geliştirildiğine hem de temel bir ihtiyaç olduğuna yönelik algılarının olduğu ortaya çıkarılmıştır. Alan yazındaki diğer çalışmalarda da “kolon” (Pilav ve Elkatmış 2013); “binanın temel taşı, binanın temeli, dilin yapı taşı” (Keray Dinçel ve Yılmaz 2018) kavramlarının öğretmen adayları tarafından benzer şekilde metaforlaştırıldığı görülmüştür.

Bunların dışında; “anne, anne sütü, aşk, ayna, basamak, bebek, çiçek, çocuk, gökkuşağı, hazine, hava, ışık, ilk adım, konuşmayı öğrenmek, matematik, pusula, vatan, yapboz, yemek, yıldız” gibi kavramlar ilgili diğer araştırmalarda da Türkçe öğretmeni adayları tarafından en çok geliştirilen metaforlar arasında yer almıştır (Sevim, Veyis ve Kınay 2012, Pilav ve Elkatmış 2013, Dumanlı Kadızade 2014, Mete ve Bağcı Ayrancı 2016, Keray Dinçel ve Yılmaz 2018, Kuvaç ve Nerimanoğlu, 2020).

Bu çalışmada, Türkçe öğretmeni adayları tarafından geliştirilen metaforlar 7 kavramsal kategori altında değerlendirilmeye çalışılmıştır. Öğretmen adaylarının oluşturdukları metafor cümlelerinden hareketle oluşturulan kavramsal kategoriler; Türkçe öğretiminin uzmanlık gerektirmesi, Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç olması, Türkçe öğretiminin aşamalı bir şekilde gerçekleştirilmesi, Türkçe öğretiminin sabır ve emek gerektirmesi, Türkçe öğretiminin bireysel ve toplumsal önemi, Türkçe öğretiminin yön gösterici olması, Türkçe öğretiminin diğer öğrenmelere temel oluşturmasıdır. Öğretmen adaylarının en fazla farklı metafor (%25,49) ürettikleri kategori “Türkçe öğretiminin uzmanlık bilgisi gerektirmesi” olmuştur. Bu kategoride üretilen metafor cümleleri incelenecek olduğunda Türkçe öğretiminin bilgi, beceri, yöntem bilgisi gerektirdiği öğretmen adayları tarafından vurgulanmıştır. Türkçe öğretmeni adaylarının bu anlamda alanlarına özgü bilgi, beceri ve yeterliklere dair farkındalık geliştirmiş olmaları oldukça önemli bir bulgudur. Bunun dışında öğretmen adayları Türkçe öğretiminin temel ve zorunlu bir ihtiyaç olduğunu ve aynı zamanda sabır ve emek gerektirdiğini, (dil becerilerinin kazanılma süreciyle ilgili olarak) aşamalı bir biçimde geliştirildiğini, bireysel ve toplumsal yaşamımızda yön gösterici olduğunu ve diğer öğrenmelerin de temelinde Türkçe öğretiminin bulunduğunu düşünmektedirler.

Daha önce de belirtildiği üzere, metafor araştırmaları özellikle öğretmen adaylarıyla gerçekleştirildiğinde hem adayların görmüş oldukları lisans öğretimine ilişkin hem de gelecekteki uygulamalarına ilişkin fikir verebilmektedir. İlgili alan yazında öğretmen adaylarının Türkçe öğretimi alanındaki pek çok kavrama ilişkin metaforik algıları belirlemeye yönelik pek çok araştırma bulunmakla beraber, doğrudan Türkçe öğretimine ilişkin algılarını belirlemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretimine ilişkin olarak olumlu bir algıya ve alanın öğretiminin önem ve özelliklerine ilişkin farkındalığa sahip oldukları sonucu ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmadan hareketle bazı önerilere değinmek gerekirse; benzer metafor çalışmalarının farklı eğitim fakültelerindeki katılımcı gruplarıyla gerçekleştirilmesiyle, Türkçe öğretmenliği lisans programı ve Türkçe öğretmeni özel alan yeterliklerine dair değerlendirmelerde bulunmanın mümkün olabileceği düşünülmektedir. Türkçe öğretiminin farklı beceri alanlarına ilişkin araştırmalar bulunmakla beraber, bu alanların öğretimine dair çalışmaların gerçekleştirilmesiyle de Türkçe öğretmeni yetiştirme süreçlerine dair daha geniş bir bakış açısı sunulacağı söylenebilir.



### Kaynakça

AYDIN İ. Seçkin ve PEHLİVAN, Ahmet, (2010), “*Türkçe Öğretmen Adaylarının ‘Öğretmen’ ve ‘Öğrenci’ Kavramlarına İlişkin Kullandıkları Metaforlar*”, *Turkish Studies (Elektronik)*, V, 3: 818 - 842.

BANARLI, Nihat Sami, (2016), *Türkçenin Sırları*, 58. Baskı, İstanbul: Kubbealtı Neşriyat.

BOZPOLAT, Ebru, (2015), “*Türkçe Öğretmen Adaylarının Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Metaforik Algıları*”, *Electronic Turkish Studies*, X, 11: 313-340.

BULLOUGH, Robert V. ve STOKES, David K., (1994), “*Analyzing personal teaching metaphors in pre-service teacher education as a means for encouraging professional development*”, *American Educational Research Journal*, 31: 197-224.

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, KILIÇ ÇAKMAK, Ebru, AKGÜN, Özcan Erkan, KARADENİZ Şirin ve DEMİREL, Funda, (2010), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem.

CERAN, Dilek, (2015), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Ders Kitaplarına İlişkin Metaforları*”, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, VIII, 3: 121-140.

GÖÇER, Ali, (2013), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının ‘Kültür Dil İlişkisi’ne Yönelik Metaforik Algıları*”, *Electronic Turkish Studies*, VIII, 9 : 253-263.

KARAKUŞ, Neslihan ve KOZÇETİN, Kübra, (2016), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Okuma Kavramına Yönelik Metaforik Algılarının İncelenmesi*”, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40: 387-404.

KERAY DİNÇEL, Betül ve YILMAZ, Ahmet, (2018), “*Ortaokul Öğrencilerinin Ve Türkçe Öğretmeni Adaylarının ‘Türkçe Dersi’ ve ‘Türkçe Öğretmeni’ Kavramlarına İlişkin Metaforları*”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, XXII, 1: 243-276.

KILCAN, Bahadır (2019). “*Eğitim Bilimlerinde Metaforların Veri Toplama Aracı Olarak Kullanılması, Örnek Bir Uygulama*”, *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi* (Ed. B. Kılcan), 4. Baskı, Ankara: Pegem, 89-108.

KUVAÇ, Merve ve NERİMANOĞLU, Kamil Veli, (2020), “*Türkçe Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Olarak Türkçeye Yönelik Metaforik Algıları*”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI, 2: 655-667.

LAKOFF, George ve JOHNSON, Mark, (1980), *Metaphors We Live By*, Chicago: The University Of Chicago Press.

LAKOFF, George, (1987), *Women, Fire And Dangerous Things What Categories Reveal About The Mind*. Chicago: The University Of Chicago Press.

LÜLE MERT, Esra, (2013), “*Türkçe Öğretmen Adaylarının Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Analizi*”, *Journal Of International Social Research*, VI, 27: 357-372.

MİLES, Matthew B. ve HUBERMAN, A. Michael, (2021), *Nitel Veri Analizi*, 4. Baskı. (Çeviri Ed: S. Akbaba Altun, A. Ersoy), Ankara: Pegem Akademi.

Millî Eğitim Bakanlığı, (2017), *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara: Öğretmen Yetiştirme Ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. [Http://Oygm.Meb.Gov.Tr/Www/Ogretmenlik-Meslegi-Genel-Yeterlikleri/Icerik/39](http://Oygm.Meb.Gov.Tr/Www/Ogretmenlik-Meslegi-Genel-Yeterlikleri/Icerik/39) adresinden 15.08.2021 tarihinde ulaşılmıştır.

PATTON, Michael Quinn, (2002), *Qualitative Research And Evaluation Methods*, Thousand Oaks, California: Sage.

PİLAV, Salim ve ELKATMIŞ, Mete (2013), “*Öğretmen Adaylarının Türkçe Kavramına İlişkin Metaforları*”, *Electronic Turkish Studies*, VIII, 4: 1207-1220.

POLATCAN, Faruk, (2018), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve Kitap Kavramlarına İlişkin Metaforları*”, *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, II, 2: 113-126.

SABAN, Ahmet, (2008), “*Okula İlişkin Metaforlar*”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, LV, 55: 459-496.

SARIKAYA, Bünyamin, (2018), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları*”, *Türkiye Eğitim Dergisi*, III, 2: 1-16.

SEVİM, Oğuzhan, VEYİS, Fatih ve KINAY, Nilay, (2012), “*Öğretmen Adaylarının Türkçeye İlgili Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi: Atatürk Üniversitesi Örneği*”, *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, I, 1: 38-47.

SEVİM, Oğuzhan ve VARIŞOĞLU, Behice, (2012), “*Duygusal Semantik Farklılığa Göre Atatürk Üniversitesindeki Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yükladıkları Değerler*”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, I, 2: 27-37.

SFARD, Anna, (1998), “*On Two Metaphors For Learning And The Danger Of Choosing Just One*”, *Educational Researcher*, XXVII, 2: 4-13.

TİRYAKİ, Esra Nur ve DEMİR, Aygül, (2016), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Yönelik Metaforik Algıları*”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, XIII, 33: 18-27.

TOPÇUOĞLU ÜNAL, Fulya ve TEKİN, Musa Tarık, (2013), “*Eleştirel Yazmaya İlişkin Türkçe Öğretmeni Adaylarının Metaforik Algıları*”, *Electronic Turkish Studies*, VIII, 13: 1595-1606.

YILDIRIM, Ali ve ŞİMŞEK, Hasan, (2013), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin.

## EXTENDED ABSTRACT

Metaphors formed by using the words apart from their accepted meanings, serve to indicate common points with the words or concepts they point to. Metaphors, which have penetrated not only our language, but also our thoughts, actions and conceptual system in our daily lives, appear as a way of detecting and evaluating perceptions about a subject, phenomenon, situation. Lakoff (1987) also claims that people's abstract ideas can only be grasped by making them tangible. Metaphors have also been used as a research method in the social sciences for a long time. Yıldırım and Şimşek (2013: 242) indicates that "...metaphors provide a very strong and rich picture about the subject, phenomenon, event and situation studied, and provide a visual image". In this context, determining the feelings, thoughts, perceptions and attitudes of pre-service Turkish teachers via metaphors also means determining their way of cherishing the importance of Turkish teaching in their professional lives at the future. Confirming this view, Saban (2008) argues that metaphors can be used as a tool to reveal and understand pre-service teachers' conceptual images of certain phenomena during their education, and even as a tool to change these images. According to literature review, it is seen that there are a lot of studies on determining the metaphorical perceptions of pre-service Turkish teachers on various subjects. Among these studies, no study was found by the researcher that directly included the "perceptions of teaching Turkish as a mother tongue" of pre-service Turkish teachers. Within this context, in this study, it was aimed to "determine the perceptions of pre-service Turkish teachers about teaching Turkish through metaphors". In accordance with the purpose of the research, phenomenology, one of the qualitative research methods, was preferred as a research method. The study group of the research consists of 111 pre-service teachers receiving education at Baskent University, Faculty of Education, undergraduate program of Turkish Teaching in the spring semester of 2019-2020 academic year, selected by convenient sampling method. A metaphor form developed with expert opinion was used as a data collection tool. The metaphor form that requires the completion of a sentence such as "Teaching Turkish is like ... because..." was shared online with pre-service Turkish teachers via Microsoft Forms. The four-stage analysis in Saban's (2008) study was applied to the metaphor forms from 111 pre-service teachers and a content analysis was conducted. As a result of the content analysis, it was determined that 51 different metaphors were created in 79 valid metaphor forms. The most used metaphor for teaching Turkish by pre-service Turkish teacher was "tree" (10.1%). This metaphor is followed by "water/food" (8.8%) and "building stone" (3.7%). Most of the metaphors (f=35) were developed by only one pre-service teacher. These metaphors developed by the pre-service teachers are divided into 7 conceptual categories as follows: "Turkish teaching requires expertise, Turkish teaching as a basis and essential need, Turkish teaching is carried out gradually, Turkish teaching requires patience and effort, Turkish teaching's individual and social importance, Turkish teaching as a guide, Turkish teaching as a necessity". Among these conceptual categories, "Turkish teaching requires expertise" was the title with the most different metaphors, while "Turkish teaching as a basis and essential need" was the title that produced the most metaphors. 13 different metaphors were developed in the category of "Turkish teaching requires expertise". Examining the results of the study, it has been seen that the metaphor of "tree", which is the most used metaphor in the research, is one of the most used metaphors by pre-service teachers in

other related studies. The “tree” metaphor was expressed by the pre-service teachers in a way that draws attention to both the richness and depth of Turkish language and the importance of Turkish teaching in individual and social life. The “water/food” metaphor, which is frequently used in this study, is another metaphor that is frequently used by pre-service teachers in other studies in the literature. Likewise, the metaphor of the “building stone” is similar to the metaphors such as “column, foundation stone of the building, foundation of the building, building block of the language” determined in related studies. In addition to these, concepts such as “mother, breast milk, love, mirror, step, baby, flower, child, rainbow, treasure, air, light, first step, learning to speak, mathematics, compass, homeland, jigsaw, food, star” are also among the metaphors most developed by pre-service Turkish teachers in other studies (Sevim, Veyis and Kınay 2012, Pilav and Elkatmış 2013, Dumanlı Kadızade 2014, Mete and Bağcı Ayrancı 2016, Keray Dinçel and Yılmaz 2018, Kuvaç and Nerimanoğlu, 2020). Metaphor research, especially when carried out with pre-service teachers, can give an idea both about the undergraduate education that the candidates have been receiving and also their future implementations during their professional lives. Although there are many studies in the related literature to determine the metaphorical perceptions of teacher candidates about many concepts in the field of Turkish teaching, no study has been found to directly determine their perceptions of Turkish teaching. In this study, it was concluded that Turkish teacher candidates have a positive perception of Turkish teaching and awareness of the importance and characteristics of teaching Turkish. To mention some suggestions based on this research; it is thought that by carrying out similar metaphor studies with participant groups in different education faculties, it will be possible to evaluate the Turkish language teaching undergraduate programs and Turkish teacher special field competencies by Ministry of National Education. Although there are studies on different language skills of Turkish teaching, it can be said that a broader perspective on Turkish teacher training processes will be presented by carrying out studies on how to teach these different skills.