



# Ortaokul Öğrencilerinin Dil Bilgisine Yönelik Metaforik Algıları Metaphorical Perceptions of Secondary School Students towards Grammar

Cafer Çarkıt, Merve Kara

## Yazar Bilgileri

**Cafer Çarkıt**   
Doç. Dr., Gaziantep  
Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal  
Bilimler Eğitimi,  
[carakit@gantep.edu.tr](mailto:carakit@gantep.edu.tr)

**Merve Kara**   
Yüksek Lisans Öğrencisi,  
Gaziantep Üniversitesi, Türkçe  
ve Sosyal Bilimler Eğitimi,  
[kmervekara@gmail.com.tr](mailto:kmervekara@gmail.com.tr)

## ÖZ

Bu araştırma ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik algılarını metaforlar aracılığı ile belirlemeyi amaçlamaktadır. Böylelikle Türkçe eğitiminde önemli bir yeri olan dil bilgisine yönelik öğrencilerin bakış açıları ortaya konulmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımları içerisinde yer alan olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırma Gaziantep ili merkez ilçelerinde farklı sosyoekonomik düzeye sahip dört farklı ortaokulda yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu bu okullarda eğitimini sürdüren 153 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 49'u 6. sınıfa; 50'si 7. sınıfa ve 54'ü 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 80'i erkek 73'ü kızdır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen metafor formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin dil bilgisine geniş kapsamlı ve karmaşık bir alan, faydalı ve sevilen bir alan, zor ve sevilmeyen bir alan, ihtiyaç duyulan ve temel bir alan, kurallardan oluşan ve sıkıcı bir alan olarak farklı anlamlar yükledikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunda dil bilgisine yönelik olumsuz bir algının olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar çerçevesinde Türkçe eğitimi sürecinde dil bilgisi öğretiminin konu, içerik ve öğretim yöntemleri açısından yeniden düzenlenmesi gerektiği ifade edilebilir.

## Makale Bilgileri

### Anahtar Kelimeler

Türkçe öğretimi  
Dil bilgisi  
Metafor  
Algı

### Keywords

Turkish teaching  
Grammar  
Metaphor  
Perception

### Makale Geçmişi

Geliş: 01.12.2022  
Düzeltilme: 14.04.2023  
Kabul: 08.05.2023

## ABSTRACT

This research aims to determine secondary school students' perceptions of grammar through metaphors. Thus, students' perspectives on grammar, which have an important place in Turkish education, are revealed. In the study, the phenomenology pattern, which is one of the qualitative research approaches, was used. The research was carried out in four different secondary schools with different socioeconomic levels in the central districts of Gaziantep. The study group of the research consists of 153 students who continue their education in these schools. In the study group, 49 of the students were in the 6<sup>th</sup> grade; 50 of them are in the 7<sup>th</sup> grade and 54 of them are in the 8<sup>th</sup> grade. 80 of the students are boys and 73 are girls. The data of the study were collected with the metaphor form developed by the researchers. The obtained data were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis methods. As a result of the research, it was determined that students attributed different meanings to grammar as a comprehensive and complex field, a useful and liked field, a difficult and unpopular field, a needed and basic field, and a boring field consisting of rules. In this context, it was concluded that the majority of the students participating in the research had a negative perception of grammar. Within the framework of these results, it can be stated that grammar teaching in the Turkish education process should be reorganized in terms of subject, content, and teaching methods.

## Makale Türü

Araştırma

## Önerilen Atıf

Çarkıt, C. & Kara, M. (2023). Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik metaforik algıları. *TEBD*, 21(2), 649-667. <https://doi.org/10.37217/tebd.1213309>

## Giriş

Ana dili, ortak bir kültür birlikteliği içerisinde bir toplumu meydana getiren insanların ortak ürünüdür. Ana dili, çocuğun doğumu ile içinde yaşadığı toplum tarafından kendisine sunulan en değerli hazinelerden biridir. İnsan konuştuğu dil ile diğer canlılardan ayrılır. Bununla birlikte ana dili ile düşünür ve kavram dünyası ana dili sınırları içerisinde oluşmaya başlar. Ana dili, başta anne olmak üzere yakın çevreden öğrenilmeye başlanan, insanın bilinçaltına uzanan ve onun toplumla en güçlü bağıni oluşturan bir unsurdur (Aksan, 1990). Çünkü ana dilinin kavramları ile birey içinde bulunduğu toplumu tanır. Ana dili edinimi ilk olarak yakın çevrede başlamış olsa da bununla sınırlı kalmaz (Sever, 2011). Bireylerin çok farklı ortam ve koşullarda yetiştiği gerçeği göz önüne alındığında, doğal ortamında ana dilini edinen her çocuğun, dili aynı düzeyde bildiğini söylemek güçtür. Bu çerçevede bireyin toplumla arasındaki bu güçlü bağın işlevini yerine getirebilmesi, sağlıklı bir iletişimin sağlanabilmesi için planlı bir ana dili eğitimi kaçınılmazdır.

Ana dili eğitimi formal olarak çocuğun okul kültürüne katılması ile başlamaktadır. Bu sürecin merkezinde ise Türkçe dersleri yer almaktadır. Bu anlamda ana dili eğitimi için hazırlanmış olan 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na (TDÖP) bakıldığında çocuğa dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin yanı sıra bilişsel becerileri de kazandırarak kişisel ve sosyal yönlerden gelişmiş, etkili bir iletişime ortak olabilen, ana dilini konuşma ve yazma kurallarına uygun kullanabilen, fikirlerini etkili ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilen bireyler yetiştirmenin amaçlandığı görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). Dil öğretiminde yapılandırmacı yaklaşımın esaslarına göre ortaya konan bu amaçların 2006 TDÖP ile uygulanmaya başladığı ifade edilebilir. Çağdaş dil eğitim yaklaşımlarının Türkçe öğretim sürecine bir yansıması olan bu durum dilin etkili bir şekilde kullanılmasını gerekli kılmaktadır. Nitekim kazandırılması hedeflenen bu dil beceri ve yeterlilikleri, bireyin yaşamı boyunca birbirinden farklı alanlarda gerçekleştireceği tüm öğrenmelerinin temelini oluşturmaktadır. Bu anlamda dilin temel işlevlerinden birisi olan iletişimin anlaşılır olabilmesi için dile ait tüm beceri ve yeterliliklere sahip olunması gerektiği görülmektedir. Bu durum dil bilgisi kavramını ön plana çıkarmaktadır.

Dil bilgisi çocuğun ana dilini tanimasının en önemli araçlarından biridir. Ergin (2009) dil bilgisinin işlevini seslerden cümleye kadar bütün dil birliklerini yapı, anlam ve görev bakımından incelenmek olarak ifade etmektedir. Çocuk, doğal yaşam alanı içerisinde ana dilini öğrenmeye başlar (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998). Bu doğal öğrenme ortamında çocuk ana dilinin ses, şekil ya da sözcük yapısını, sözcük türlerini, bunların cümlelerdeki görevlerini ve diğer dil bilgisi kurallarını örtük bir şekilde öğrenir ama sahip olduğu bu bilginin farkında değildir (Chomsky, 2003). Aile ortamında örtük bir şekilde gerçekleşen bu öğrenmelerin açık öğrenmeye dönüşmesi için ana dili eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır. Ana dili eğitimiyle anlama ve anlatma becerileri geliştirilirken dilin

kurallarının da öğretilmesi amaçlanmaktadır (Arslan, 2017). Böylelikle bireyin dil becerilerini etkili bir şekilde kullanması beklenmektedir. Temel dil becerilerinin edinilmesinde dil bilgisi öğretiminin önemi büyüktür (Sağır, 2002). Çünkü dil bilgisi bireye konuştuğu dilin kapılarını aralayan bilgi anahtar görevine sahiptir. Dil bilgisi ile çocuk, ana dilinin tüm imkânlarını ve sınırlarını görerek dil becerilerini doğru bir şekilde kullanabilmeyi öğrenir (Sever, 2011). Çocuğun hayal ve anlam dünyası ana dilinin kavramları ile şekillenir. Süreçte ana dilini tanıyan ve ana dilinin özelliklerini öğrenen çocuğun hayatına nitelikli ve etkili bir iletişimin kapıları aralanır.

Dil bilgisi, bir dile ait kuralların bütünüdür. Dil bilgisinin içeriğini, dili ses boyutunda inceleyen ses bilgisi, kelime ve kelimelerin yapılarını inceleyen şekil bilgisi, kelimeler arası bağlantıyı inceleyen cümle bilgisi ve dili anlam yönünden inceleyen anlam bilgisi oluşturmaktadır (Dolunay, 2010). Dili en küçük parçasından başlayarak anlam boyutuna kadar incelemesi yönüyle dil bilgisinin sadece kurallardan ibaret olmadığı açıktır. Bunun için dil bilgisi öğretiminde süreç içerisinde farklı yaklaşımların kullanıldığı görülmektedir. Geçmişte daha çok geleneksel yaklaşımlar üzerinden yürütülen dil bilgisi öğretimi günümüzde yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme ile dil bilgisinin amacının dil kurallarını öğretmek değil, dilin kendisini öğretmek olduğu belirtilmiştir (Güneş, 2013). Buna göre dil bilgisi öğretimi temel dil becerileri ile harmanlanmış olarak yapılmalıdır. Bu noktada dil bilgisi etkinlikleri metin temelli hazırlanmalı bu etkinliklerde öğrencilere öğrendikleri dil bilgisi becerilerini uygulama olanağı sunulmalıdır (Çarkıt, 2019). Nitekim bu şekilde gerçekleştirilecek derslerde öğrenciler öğrenme sürecine aktif olarak katılma olanağı elde ederler. Böylelikle süreç içerisinde öğrenciler bir yandan dil becerilerini geliştirirken bir yandan da öğrenme sürecinden keyif alırlar. Bu durumda öğrenciler hem bilişsel hem duyuşsal anlamda dil bilgisine olumlu anlamlar yükleyebilirler.

Çocuklar, eğitim hayatları boyunca öğretim programlarının amaçları doğrultusunda çeşitli eğitim-öğretim içerikleriyle karşılaşmaktadırlar. Bu içeriklerin ne olduğunun, nasıl sunulduğunun, programın amacına ne ölçüde hizmet ettiğinin incelenmesi nitelikli bir eğitim için önem taşımaktadır (Başol, 2018). Bu çerçevede ana dili eğitiminde içeriği teşkil eden her bir ögenin incelenmesi bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu inceleme sürecinde kullanılacak yöntemlerden birisi eğitimin doğrudan muhatabı olan öğrencilerin eğitim içeriklerine dair algılarının belirlenmesidir. Gömleksiz'e (2013) göre bireyin zihin dünyasındaki dile yönelik algıları dil öğrenimini doğrudan etkilemekte ve kimi zaman bu algılar, olguların bile önüne geçerek kişiyi yönlendirmektedir. Bu algıları daha görünür kılmak için başvurulan yollardan biri metaforlardır. Metafor kavramı; Yunan dilinde öte anlamına gelen "meta" ile taşımak, aktarmak anlamlarına gelen "phoros" sözcüklerinin birleşiminden meydana gelmiş olup "bir şeyi başka bir şey ile anlatmak" anlamında kullanılmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2015). Metaforlar, yaşanan çevrenin anlaşılması, nesnel gerçeklik üzerinden öznel yorumlar ile

anlamlara ulaşılması için bir araçtır ve bu yönüyle bilmeyi mümkün kılar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Metaforlar soyut kavramların somutlaştırılmasında başvurulan önemli bir yöntemdir (Bozkurt ve Aktaş, 2022). Bu anlamda dil eğitimi araştırmalarında da metafor çalışmalarına başvurulmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde dil bilgisi üzerine yapılmış birçok çalışma olduğu görülmektedir. Bunlar içerisinde dil bilgisi eğitime dair öğretmen adaylarının görüşlerinin (Kılıç ve Akçay, 2011) ve ortaokulda dil bilgisi öğretim durumuna, sınıflardaki dil bilgisi etkinliklerine, Türkçe programındaki dil bilgisi hedeflerine yönelik öğretmen görüşlerinin (Arıcı, 2005; Arslan ve Göçer, 2019; Çeçen ve Mete, 2011; Ünal ve Şahinci, 2011; Yücel, Batur ve Akar, 2004) alındığı çalışmalar mevcuttur. Bunların yanı sıra ortaokulda dil bilgisi öğretim durumunun incelendiği (İşcan ve Kolukısa, 2005), Türkçe kılavuz kitaplarındaki metinlerin dil bilgisi öğretimindeki yeterliliği ve kullanımının incelendiği (Göçer ve Sayın, 2014), Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi kazanımlarının Bloom Taksonomisi'ne göre değerlendirildiği (Eroğlu ve Sarar-Kuzu, 2014) ve öğrencilerin dil bilgisi konularını öğrenme düzeylerinin belirlendiği (Erdem ve Bahşi, 2019) çalışmalar mevcuttur. Yine yabancı dil olarak Türkçe eğitimi alanında öğrencilerin dil bilgisine yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koyan çalışmalar (Göçen, 2019; Karatay ve Kartallıoğlu, 2019) bulunmaktadır. Ana dili olarak Türkçe eğitimi alanında ise Sabancı ve Tokat (2016) 7. sınıf öğrencilerinden topladıkları verilerle öğrencilerinin dil bilgisi öğretimine yönelik algılarını belirlemeye çalışmışlardır. Bu açıdan ana dili olarak Türkçe eğitiminde ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeye dönük çalışmaların sınırlı olduğu ifade edilebilir.

Dil becerileri bir bütündür ve dil becerilerinin herhangi bir bölümünde oluşabilecek olumlu ya da olumsuz bir durum, bir diğerini etkileyecektir (Karatay ve Kartallıoğlu, 2019; Sarıkaya, 2019). Bu bakımdan dil öğretim sürecinde bütün beceri ve öğrenme alanları üzerinde özenle durulmalıdır. Nitekim bu süreçte öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık verebilmek için onların karşılaştığı dil sorunlarını bilmek gerekir, belirlenen bu dil sorunları üzerinde durularak işlevsel bir öğretim gerçekleştirilebilir (Demir ve Yapıcı, 2007). Bu amaçla öğrencilerin dil bilgisine yönelik algılarını görmek, olası sorunların tespitinde faydalı olacaktır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi kavramına yönelik algıları metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla bu çalışmada "Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik metaforik algıları nasıldır?" sorusuna yanıt aranmıştır. Bu anlamda araştırmanın alt problemleri aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

- Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar nelerdir?
- Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi kavramına yönelik oluşturdukları metaforların gerekçeleri nelerdir?
- Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi kavramına yönelik oluşturdukları metaforlar ve bu metaforların taşıdıkları anlamlardan hareketle hangi kategoriler oluşturulabilir?

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi amaçlandığından nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim çalışmaları, derinlemesine ve ayrıntılı bir biçimde bilgi sahibi olunmayan olgulara yüklenen anlam ve algıların araştırılmasına olanak verir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Olgubilim çalışmalarında araştırmacı bir olgunun altında yatan ortak anlamların keşfedilmesine odaklanır (Baker, Wuest ve Stern, 1992). Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine hangi anlamları yükledikleri ve dil bilgisi kavramının öğrencilerde hangi algıları oluşturduğu araştırılmaktadır. Böylelikle öğrencilerin dil bilgisi deneyimleri ve bu deneyimlerden hareketle dil bilgisine yükledikleri anlam arasındaki bağın ortaya konulması amaçlanmaktadır.

### Çalışma Grubu

Bu araştırmaya Gaziantep ili Merkez ilçelerinde bulunan ve farklı sosyoekonomik düzeye sahip dört devlet ortaokulunda öğrenim gören 160 öğrenci katılmıştır. Araştırmada yedi öğrencinin formu boş bırakılma, birden çok metafor oluşturulma ve metafor gerekçesi yazılmama nedenlerine bağlı olarak kapsam dışı bırakılmış ve çalışma 153 öğrenci ile yürütülmüştür. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 49'u 6., 50'si 7. ve 54'ü 8. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin 73'ü kız 80'i erkektir. 5. sınıf öğrencilerinin dil bilgisine yönelik yeterli düzeyde deneyime sahip olamayabilecekleri düşüncesinden hareketle, hazırbulunuşluluk ilkesi gereği araştırmada 5. sınıf öğrencilerinden veri toplanmamıştır.

### Veri Toplama Aracı

Ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik metaforik algılarını belirlemek için araştırmacılar tarafından bir metafor formu hazırlanmıştır. Bu anlamda araştırma verileri içerisinde gerekli yönergelerin, kişisel bilgiler bölümünün ve metafor cümlesinin yer aldığı bu form ile elde edilmiştir. Formun yönergeler bölümünde araştırmacılar tanıtılmış, çalışmanın amacından bahsedilmiş ve çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayandığı ifade edilmiştir. Kişisel bilgiler bölümünde öğrencilerin sınıf seviyelerini ve cinsiyetlerini belirtmeleri istenmiştir. Metafor üretimi için ise "Dil bilgisi ... gibidir/benzerdir, çünkü ..." cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar bu araştırmanın ana veri kaynağını oluşturmaktadır.

### Verilerin Analizi

Araştırmada metafor formu ile elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İçerik analizinde benzer kavramlar belirli temalar altında bir araya getirilerek aralarındaki ilişkinin açıklanması amaçlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmanın veri analizi sürecinde dört aşamadan

oluşan bir yol izlenmiştir. Birinci aşamada araştırmacılar tarafından bütün metafor formları incelenmiş ve boş bırakılan, birden fazla metafora yer verilen ve metafor gerekçesi yazılmayan formlar araştırmadan çıkarılmıştır. Kalan formlara numaralar verilmiş ve formlar listelenmiştir. İkinci aşamada benzer metaforlar konu ve taşıdıkları anlam açısından gruplandırılmıştır. Üçüncü aşamada gruplar isimlendirilmiş ve oluşturulan gruplar ve gruplarda yer alan metaforların uygunluğu hakkında üç alan uzmanından görüş alınmıştır. Uzmanlar hem grup isimlerini hem de gruplarda yer alan metaforların uygunluğu değerlendirmişlerdir. Dördüncü aşamada veriler SPSS 26.00 programına aktarılmış yüzde ve frekans hesaplamaları yapılarak tablolar oluşturulmuştur. Araştırmada elde edilen toplam 160 formdan 7'si boş bırakılma, birden çok metafor oluşturulma ve metafor gerekçesi yazılmama nedenlerine bağlı olarak kapsam dışı bırakılmış ve 153 form üzerinde analiz yapılmıştır. Öğrencilerin metafor cümlelerinden yapılan doğrudan alıntılarda öğrencilere verilen (Ö1, Ö2, Ö3...) gibi kodlar kullanılmıştır.

### **Geçerlik ve Güvenilirlik**

Araştırmada nitel araştırma yöntemine göre desenlenmiştir. Bu anlamda geçerlik ve güvenilirlik önlemlerine başvurulmuştur. Uzman görüşü çalışma sürecinde başvuru olan önemli geçerlik ve güvenilirlik önlemlerinden biridir. Hem metafor formu hazırlama sürecinde hem de veri analizi sürecinde üç Türkçe eğitimi alan uzmanından görüş alınmıştır. Verilerin analizi sürecinde metafor temalarının isimlendirilmesi ve metaforların ilgili temalara uygunluğu açısından uzman görüşü alınmıştır. Bu süreçte Güvenirlik= $\frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})} \times 100$  formülü kullanılmıştır. Buna göre uzman görüşlerine göre toplam 153 metaforun temalara dağılımı açısından güvenilirlik katsayısı .91 olarak tespit edilmiştir. Bu oran istenen düzeyde bir güvenilirliğin sağlandığını göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırma sürecinde öğrencilerin algılarını ürettikleri metaforlara yansıtılabilmeleri için araştırmacılar tarafından gerekli bilgilendirilmeler yapılmış, üretilen metafor ve gerekçelerinin doğruluk-yanlışlık değerlendirmesi yapılmayacağı ve herhangi bir not takdir edilmeyeceği belirtilmiştir. Araştırma gönüllülük esasına göre yürütülmüş ve öğrenci bilgi formunda öğrencilerin kimliklerini belirtecek (ad, soyad, okul no vb.) sorulara yer verilmemiştir. Doğrudan alıntılar yoluyla temalarda yer verilen metafor ve gerekçelerinin inandırıcılığının artırılması amaçlanmıştır.

### **Etik**

Araştırma Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 03.08.2022 tarih ve E-87841438-604.01.01-218299 sayılı izni çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma sürecinde araştırma ve yayın etik ilke ve kurallarına uyulmuş olup araştırma gönüllülük esasına göre yürütülmüştür.

## Bulgular

Bu bölümde ilk olarak elde edilen verilerden hareketle oluşturulan kategoriler ile bu kategorilerin yüzde ve frekans değerleri tablo olarak verilmiştir. Daha sonra ise her bir kategori ayrı ayrı ele alınmış ve bu kategorilerde yer alan metaforların yüzde ve frekans değerleri tablolar hâlinde sunulmuştur. Bu çerçevede çalışmada elde edilen kategoriler Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1.** Ortaokul Öğrencilerinin Dil Bilgisi Kavramına Yönelik Geliştirmiş Olduğu Metaforların Ait Oldukları Kavramsal Kategoriler

| No            | Kategoriler  | f          | %          |
|---------------|--|------------|------------|
| 1.            | Geniş Kapsamlı ve Karmaşık Bir Alan Olarak Dil Bilgisi   | 52         | 33,98      |
| 2.            | Faydalı ve Sevilen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi           | 39         | 25,49      |
| 3.            | Zor ve Sevilmeyen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi            | 30         | 19,60      |
| 4.            | İhtiyaç Duyulan ve Temel Bir Alan Olarak Dil Bilgisi     | 18         | 11,76      |
| 5.            | Kurallardan Oluşan ve Sıkıcı Bir Alan Olarak Dil Bilgisi | 14         | 9,15       |
| <b>Toplam</b> |  | <b>153</b> | <b>100</b> |

Tablo 1’e göre çalışmada elde edilen 153 metafor taşıdıkları gerekçelerden hareketle 5 farklı kategori altında gruplandırılmıştır. Kategoriler incelendiğinde öğrencilerin önemli bir bölümünün dil bilgisine geniş kapsamlı ve karmaşık; zor ve sevilmeyen, kurallardan oluşan sıkıcı bir alan olarak olumsuz bir algı yüklediği görülmektedir (%62,74). Buna rağmen öğrencilerin bir bölümünün ise faydalı ve sevilen bir alan ile ihtiyaç duyulan ve temel bir alan olması yönleriyle dil bilgisine olumlu bir algı yüklediği ifade edilebilir (%37,26). Çalışmada elde edilen metaforların kategorilere göre dağılımı aşağıda yer almaktadır. Bu çerçevede çalışmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen 1. kategori “Geniş Kapsamlı ve Karmaşık Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. İlgili kategoride yer alan metaforların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2’de yer almaktadır.

**Tablo 2.** Geniş Kapsamlı ve Karmaşık Bir Alan Olarak Dil Bilgisi Kategorisini Oluşturan Metaforların Frekans ve Yüzdeler Değerleri

| Metaforlar   | f         | %          |
|--|-----------|------------|
| Ağaç   | 5         | 7,69       |
| Dünya  | 4         | 7,69       |
| Kütüphane  | 4         | 7,69       |
| Kitap  | 3         | 5,76       |
| Çanta  | 2         | 3,84       |
| Ev   | 2         | 3,84       |
| Bilgisayar (1), Dolap (1), Sandalye (1), Renkli kalemler (1), Fidan (1), Kilitli bir mahzen (1), Okuma kitabı (1), Pinokyo’nun burnu (1), Zincir (1), Yemek (1), Okul (1), Çiçek (1), Milyoner (1), Hazine (1), Meyve (1), Kıyafetler (1), Saat (1), Salata (1), Eğitim (1), Uzay (1), Gökyüzü (1), Hastane (1), Toprak (1), Nar (1), Yıldızlar (1), Aile (1), Ansiklopedi (1), Makine (1), Çorba (1), Türlü yemeği (1), Tren (1), DNA (1) | 1 x 33    | 1,92 x 33  |
| <b>Toplam</b>  | <b>52</b> | <b>100</b> |

Tablo 2’de “Geniş Kapsamlı ve Karmaşık Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisinin toplamda 52 öğrenci tarafından üretilen 38 farklı metafordan oluştuğu görülmektedir. Bu metaforlar

incelendiğinde “Ağaç”, “Dünya” ve “Kütüphane” en çok tekrar eden metaforlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde ortak olarak dil bilgisinin geniş kapsamlı ve karmaşık bir yapısının olduğu ifade edilmektedir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir bölümünün dil bilgisine geniş kapsamlı ve karmaşık yapıya olması yönünden olumsuz bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Temada yer alan örnek metafor ve gerekçelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Dil bilgisi DNA gibidir çünkü karışıktır ve derinine indikçe yeni bilgiler ortaya çıkar.” (Ö12)

“Dil bilgisi çorba gibidir çünkü içinde çok fazla şey barındırır.” (Ö22)

“Dil bilgisi ağaç gibidir çünkü çok fazla kısma ayrılıyor ve bir sürü dalları vardır.” (Ö65)

“Dil bilgisi nar gibidir çünkü içinde birçok şey var.” (Ö27)

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen 2. kategori “Faydalı ve Sevilen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. İlgili kategoride yer alan metaforların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3’te yer almaktadır.

**Tablo 3.** Faydalı ve Sevilen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi Kategorisini Oluşturan Metaforların Frekans ve Yüzdeler Değerleri

| <i>Metaforlar</i>   | <i>f</i>  | <i>%</i>   |
|---|-----------|------------|
| Beyin   | 3         | 7,69       |
| Öğretmen  | 2         | 5,12       |
| Kitap   | 2         | 5,12       |
| Anahtar   | 2         | 5,12       |
| Hazine  | 2         | 5,12       |
| Okul  | 2         | 5,12       |
| Altın   | 2         | 5,12       |
| Kuyumcu   | 2         | 5,12       |
| Faydalı bir ders (1), Dil (1), Bal (1), Su (1), İlaç (1), Işık (1), Ampul (1)<br>Meyve-Sebze (1), Mücevher kutusu (1), Salata (1), Simit (1), Sokak<br>lambası (1), Müzik (1), Fiiller (1), Arkadaş (1), En yakın arkadaş (1),<br>Abur cubur (1), Park (1), Sevgi (1), Çocuk parkı (1), Mücevher (1),<br>Yıldız (1) | 1 x 22    | 2,56 x 22  |
| <b>Toplam</b>   | <b>39</b> | <b>100</b> |

Tablo 3’te “Faydalı ve Sevilen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisinin toplamda 39 öğrenci tarafından üretilen 30 farklı metafordan oluştuğu görülmektedir. Bu metaforlar incelendiğinde “Beyin” en çok tekrar eden metafor olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde ortak olarak dil bilgisinin faydalı ve sevilen yönlerinin öne çıktığı ifade edilebilir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümünün dil bilgisine faydalı olması ve sevilmesi yönleriyle olumlu bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Temada yer alan örnek metafor ve gerekçelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Dil bilgisi beyin gibidir çünkü her şeyi ona sorabiliriz dilimizin birçok kuralını dil bilgisiyile öğreniriz.” (Ö55)



“Dil bilgisi anahtar gibidir çünkü onu öğrendiğimizde birçok bilgi elde ederiz ve bu bilgiler birçok kapıyı açar.” (Ö120)

“Dil bilgisi arkadaş gibidir çünkü öğretmenim dil bilgisi konularını anlatırken mutlu olurum.” (Ö123)

“Dil bilgisi altın gibidir çünkü değerlidir onu öğrendikçe sınavlarda bize soru çözdürür” (Ö140)

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen 3. kategori “Zor ve Sevilmeyen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. İlgili kategoride yer alan metaforların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4’te yer almaktadır.

**Tablo 4.** Zor ve Sevilmeyen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi Kategorisini Oluşturan Metaforların Frekans ve Yüzdeler Değerleri

| Metaforlar   | f         | %          |
|--|-----------|------------|
| Matematik  | 2         | 6,66       |
| Ders (1), Ninni (1), Dünya (1), İnsan vücudu (1), Bulmaca (1), Perde (1), Labirent (1), Kördüğüm (1), En zor ödev (1), Zincirleme kaza (1), Çöp kutusu (1), Yaşlı insanlar (1), Ağaç (1), İngilizce dersi (1), Acı biber (1), Beyin yakan şey (1), Menemen (1), Futbol (1), Siyahiler (1), Vücut (1), Pi sayısı (1), Fen bilimleri (1), Elbise dolabı (1), İstanbul trafiği (1), Hayat (1), Bulmaca (1), Bina (1), AVM (1) | 1 x 28    | 3,33 x 28  |
| <b>Toplam</b>  | <b>30</b> | <b>100</b> |

Tablo 4’te “Zor ve Sevilmeyen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisinin toplamda 30 öğrenci tarafından üretilen 29 farklı metafordan oluştuğu görülmektedir. Bu metaforlar incelendiğinde “Matematik” en çok tekrar eden metafor olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde ortak olarak dil bilgisinin zor ve sevilmeyen yönlerinin öne çıktığı ifade edilebilir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümünün dil bilgisine zor olması ve sevilmemesi yönlerinden olumsuz bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Temada yer alan örnek metafor ve gerekçelerine aşağıda yer verilmiştir:

“Dil bilgisi Pi sayısı gibidir çünkü anlaması çok zordur ve sürekli kafa yormak gerekir.” (Ö8)

“Dil bilgisi matematik gibidir her ikisini de sevmiyorum.” (Ö14)

“Dil bilgisi bina gibidir çünkü her bir katını çıktıkça yoruluruz, dil bilgisinde de her bir katı çıktıkça yoruluruz.” (Ö96)

“Dil bilgisi acı biber gibidir çünkü ikisi de acıdır ve ikisini de sevmiyorum.” (Ö15)

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen 4. kategori “İhtiyaç Duyulan ve Temel Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. İlgili kategoride yer alan metaforların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 5’te yer almaktadır.

**Tablo 5.** İhtiyaç Duyulan ve Temel Bir Alan Olarak Dil Bilgisi Kategorisini Oluşturan Metaforların Frekans ve Yüzdeler Değerleri

| <i>Metaforlar</i>  | <i>f</i>  | <i>%</i>   |
|--|-----------|------------|
| Türkçe   | 3         | 16,66      |
| Anlam (1), Konuşmak (1), Zorunluluk (1), Okul (1), Teknoloji (1), Tarla (1), Nefes almak (1), Ana (1), Ana dil (1), İnsan vücudu (1), Hayat (1), Yaşam (1), Hava (1), Organ (1), Akciğer (1) | 1 x 15    |            |
| <b>Toplam</b>  | <b>18</b> | <b>100</b> |

Tablo 5'te "İhtiyaç Duyulan ve Temel Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" kategorisinin toplamda 18 öğrenci tarafından üretilen 16 farklı metafordan oluştuğu görülmektedir. Bu metaforlar incelendiğinde "Türkçe" en çok tekrar eden metafor olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde ortak olarak dil bilgisinin ihtiyaç duyulan ve temel bir alan olması yönlerinin öne çıktığı ifade edilebilir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrencilerin bir bölümünün dil bilgisine ihtiyaç duyulması ve temel bir alan olarak görülmesi yönleriyle olumlu bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Temada yer alan örnek metafor ve gerekçelerine aşağıda yer verilmiştir:

*"Dil bilgisi hava gibidir çünkü her zaman ona ihtiyaç duyarız. Çünkü sürekli dilimizi kullanmalıyız ve dil bilgisi bunu sağlıyor."* (Ö35)

*"Dil bilgisi nefes almak gibidir çünkü farkında olmadan yaşamımızın her anında onu kullanırız."* (Ö77)

*"Dil bilgisi teknoloji gibidir çünkü olmazsa olmazdır, temel bir gerekliliktir."* (Ö79)

*"Dil bilgisi ana dil gibidir çünkü eğitimimiz için ona ihtiyaç duyarız"* (Ö101)

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen 5. kategori "Kurallardan Oluşan ve Sıkıcı Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" kategorisidir. İlgili kategoride yer alan metaforların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 6'da yer almaktadır.

**Tablo 6.** Kurallardan Oluşan ve Sıkıcı Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" Kategorisini Oluşturan Metaforların Frekans ve Yüzdeler Değerleri

| <i>Metaforlar</i>  | <i>f</i>  | <i>%</i>   |
|--|-----------|------------|
| Kural  | 4         | 28,57      |
| Türkçe   | 2         | 14,28      |
| Okul   | 2         | 14,28      |
| Okul kuralları (1), Konuşmak (1), Hukuk (1), Aile kuralları (1), Kitaplık (1), Çocuk odası (1) | 1 x 6     | 7,14 x 6   |
| <b>Toplam</b>  | <b>14</b> | <b>100</b> |

Tablo 6'da "Kurallardan Oluşan ve Sıkıcı Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" kategorisinin toplamda 14 öğrenci tarafından üretilen 9 farklı metafordan oluştuğu görülmektedir. Bu metaforlar incelendiğinde "Kural" en çok tekrar eden metafor olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde ortak olarak dil bilgisinin kurallardan oluşan ve sıkıcı bulunan yönlerinin öne çıktığı ifade edilebilir. Bu anlamda araştırmaya katılan öğrencilerin bir

bölümünün dil bilgisine kurallardan oluşması ve sıkıcı bulunması yönleriyle olumsuz bir anlam yüklediği ifade edilebilir. Temada yer alan örnek metafor ve gerekçelerine aşağıda yer verilmiştir:

*“Dil bilgisi okul gibidir çünkü kurallarla doludur ve sürekli kural öğreniriz.” (Ö19)*

*“Dil bilgisi hukuk gibidir çünkü hukukun da çok fazla kuralı vardır ve okudukça sıkılırsınız.” (Ö61)*

*“Dil bilgisi çocuk odası gibidir kendine ait kuralları vardır ve bu kurallar hep başkaları tarafından konulmuştur. Bu odada sıkılırsınız” (Ö86)*

*“Dil bilgisi kural gibidir ve sıkıcıdır çünkü her zaman ona uymak zorundasınız.” (Ö83)*

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinin dil bilgisine yönelik algılarını metaforlar aracılığı ile belirlemeyi amaçlamaktadır. Böylelikle Türkçe eğitiminde önemli bir yeri olan dil bilgisine yönelik öğrencilerin bakış açılarının ortaya konulması hedeflenmektedir. Çalışmada 153 metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar taşıdıkları gerekçelerden hareketle beş farklı kategori altında gruplandırılmıştır. Gruplar frekans değeri en yüksek olandan başlamak üzere geniş kapsamlı ve karmaşık bir alan olarak dil bilgisi, faydalı ve sevilen bir alan olarak dil bilgisi, zor ve sevilmeyen bir alan olarak dil bilgisi, ihtiyaç duyulan ve temel bir alan olarak dil bilgisi, kurallardan oluşan ve sıkıcı bir alan olarak dil bilgisi olarak isimlendirilmiştir. Bu kategorilerden üçü olumsuz algı (%62,74) yansıtırken ikisi olumlu algı (%37,26) yansıtmaktadır. İlgili kategoriler ayrı ayrı tartışılmaktadır.

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen ilk olumsuz kategori “Geniş Kapsamlı ve Karmaşık Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde öğrenciler tarafından dil bilgisinin geniş kapsamlı ve karmaşık bir yapısının olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte bu kategori içerisinde metafor üreten öğrencilerin dil bilgisini içerik açısından çok yoğun buldukları görülmektedir. Bunun sebebi olarak Türkçe derslerinde dil bilgisinin teorik olarak ve genellikle sunuş yolu ile işlenmesi gösterilebilir. Böyle bir sürecin sonucunda öğrencilerde dil bilgisine yönelik karmaşık, çok geniş kapsamlı ve öğrenmesi güç bir alan olarak olumsuz bir algı oluşabilmektedir. Nitekim İşcan ve Kolukisa (2005) çalışmalarında dil bilgisinin bağımsız ve teorik bir ders olarak işlenmesinin ve dil bilgisel terim karmaşasını dil bilgisi öğretiminin temel sorunları içerisinde göstermişlerdir. Dil bilgisinin başlı başına bir ders gibi işleniyor olması öğrenciler tarafından pek hoş karşılanmamaktadır (Sever, 2001). Dil bilgisinde terim kullanma konusundaki tutarsızlık ve keyfilikler söz gelimi aynı kavramı ifade eden birden fazla terimin kullanılıyor olması, öğretimi olumsuz etkilemektedir (Cemiloğlu, 2003). Zhang’a (2009) göre dil bilgisi öğretimi bir gereklilik olmakla birlikte dil bilgisi öğretiminde sürecine odaklanmak ve öğrencileri bu sürece dâhil etmek oldukça önemlidir. Yoğun bir terim aktarımının yapıldığı ve genellikle sunuş yolu ile sürdürülen dil bilgisi derslerinin öğrencilerin dil bilgisini sınırsız, geniş kapsamlı ve karmaşık bir alan olarak görmelerine neden olduğu düşünülmektedir. 2019

TDÖP’de dil bilgisi kazanımları ayrı bir başlık olarak yer almamakta okuma becerisi alt başlığında söz varlığı ve yazma becerisi kazanımları içinde yer almaktadır. Böylelikle dil bilgisi uygulamalarının ayrı bir ders gibi algılanmasının önüne geçilmek istenmekte ve dil bilgisi kazanımlarının öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen ikinci olumsuz kategori “Zor ve Sevilmeyen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde öğrencilerin dil bilgisini zor, yorucu ve sevilmeyen bir alan olarak gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Dil bilgisinin işlevsel hale getiril(e)memesi dil bilgisine soyut bir özellik kazandırmakta dil bilgisi öğrencilerin dikkatini çekmemektedir (Erdem ve Çelik, 2011). Bu durum öğrencilerde dil bilgisine yönelik olumsuz bir algı oluşturmaktadır. Karadüz (2006) yapmış olduğu çalışmada dil bilgisi içeriklerinde tanım ve terimlerin yoğun bir şekilde yer aldığı bu durumun öğrencileri ezbere sevk ettiği sonucuna ulaşmıştır. Özbay (2007) dil bilgisi öğretiminin ezbere dayalı bir anlayışla yapılmasının temel sorunlardan biri olduğunu ifade etmiştir. Öğrenciler işlevsel olarak kullanmadıkları bilgi ve kuralları öğrenmeye değer görmemekte ve sevmemektedir. Eroğlu ve Sarar-Kuzu (2014) araştırmalarında ders kitaplarındaki dil bilgisi kazanımlarının bilgi, kavrama ve uygulama basamağının üzerine çıkmadığını ortaya koymuştur. Çarkıt (2013) araştırmasında öğretmenlerin yapılandırmacı yaklaşımın gereklerinden uzak geleneksel yöntemlerle dil bilgisi öğretimi yaptıkları sonucuna varmıştır. Arslan ve Göçer (2019) öğretmenlerle yapmış oldukları çalışmalarında dil bilgisi konularının sınıf seviyelerine uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Bütün bu durumların öğrencinin dil bilgisine yönelik algılarının sevilmeyen bir alan olarak olumsuz yönde şekillenmesine sebep olduğu düşünülmektedir. 2019 TDÖP çağdaş eğitim yaklaşımları doğrultusunda hazırlanmış ve yaparak yaşayarak öğrenme anlayışının benimsendiği bir programdır. Bu anlamda dil bilgisine yönelik sınıf içi uygulamalarda da bu durum göz ardı edilmemelidir.

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen üçüncü olumsuz kategori “Kurallardan Oluşan ve Sıkıcı Bir Alan Olarak Dil Bilgisi” kategorisidir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde öğrencilerin dil bilgisini sürekli belli kuralların öğretildiği, neşesiz, temposuz ve sıkıcı bir alan olarak gördükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Bu sonucun sebebi olarak öğretmenlerin dil bilgisi öğretim sürecinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerini kullanmamaları gösterilebilir (Çarkıt, 2013; Çeçen ve Mete, 2011; Salman ve Aydın, 2018). Öğrencilerin öğretim sürecine aktif olarak katılacağı yöntemler, sınıf içi oyunlar bu süreçte mutlaka işe koşulmalı ve dil bilgisi öğretim süreci sıkıcı bir alan olarak görülmeğe kurtarılmalıdır. Nitekim bu kategori öğrencilerin eğlenerek öğrenme isteklerini ortaya koymasından oldukça önemli görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır. Örneğin Göçer’in (2015) araştırmasında öğrencilerin dil bilgisini kurallar yığını olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Karatay ve Kartallıoğlu'nun (2019) araştırmasında yabancı öğrencilerin Türkçe dil bilgisine yönelik ürettikleri metaforlar doğrultusunda "kuralların çokluğu" kategorisinin ortaya çıktığı görülmektedir. Yalnızca kuralların öncelendiği ve öğretim sürecinin zenginleştiril(e)mediği bir dil bilgisi öğretiminde öğrencilerin dil bilgisini kurallar yığını ve sıkıcı bir alan olarak algılamaları kaçınılmazdır. Bu nedenle dil bilgisi öğretimi temel dil becerilerini destekleyecek nitelikte, işlevsel, öğrenci merkezli ve eğlenceli bir öğrenme ortamında yapılmalıdır. Nitekim dil bilgisi öğretiminde amaç kuralları ezberletmek değil, dilin kullanımını öğretmektir (İşcan, 2010). Nihayetinde dil bilgisi dersleri ile kişi yazılı ve sözlü iletişimde kullanmakta olduğu ana dilinin kurallarını öğrenecek, yapı ve işleyişini tanıyacaktır (Karahan, 2009). Ancak bu yolla kişi ana dilinin sistemine yönelik bir bilinç kazanabilir.

Araştırmada dil bilgisine yönelik olumsuz kategorilerin (%62,74) yanında olumlu kategoriler (%37,26) de elde edilmiştir. Bu kapsamda araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen ilk olumlu kategori "Faydalı ve Sevilen Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" kategorisidir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri dil bilgisi kazanımlarına sahip olmanın diğer alanlar için işe yarayacağı algısının var olduğunu göstermektedir. Bunun yanında gerçekleştirilen dil bilgisi uygulamalarını seven ve bu uygulamalardan keyif alan öğrencilerin bu kategoride metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Dil bilgisi öğretimi bir yandan öğrencilere ana dili farkındalığı oluştururken bir yandan da öğrencilerin dili etkili bir şekilde kullanmalarını sağlamalıdır (Çarkıt, 2019). İyi bir dil bilgisi öğretimi; bireyin diğer dil becerilerinin, iletişiminin ve zihninin gelişmesine yardımcı olacak, bireye dile ilişkin bir öz güven kazandıracak nitelikte olmalıdır (Barın ve Demir, 2008). Böylelikle öğrencilerin hem dili tanımasını hem de dili etkili bir şekilde kullanmalarına zemin hazırlanmış olur.

Araştırmada oluşturulan metaforlardan hareketle elde edilen bir diğer olumlu kategori "İhtiyaç Duyulan ve Temel Bir Alan Olarak Dil Bilgisi" kategorisidir. Bu kategoride üretilen metaforların gerekçeleri incelendiğinde dil bilgisinin dilin temeli olduğu belirtilmekte ve öğrenilmesinin bir gereklilik olduğu ifade edilmektedir. Bu metaforları üreten öğrencilerin dil bilgisinin öneminin farkında olan ve dilin doğru anlaşılıp etkili kullanılabilmesi için dil bilgisi öğretimini bir gereklilik olarak gören öğrenciler olduğu söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde Ekşi, Kır ve Benzer'in (2021) araştırmasında dil bilgisi öğretimini gerekli gören ve dil bilgisi konularının bir ihtiyaç olarak öğrenilmesi gerektiğini ifade eden öğrencilerin olduğu görülmektedir. Bu anlamda araştırma ilgili araştırmanın bulguları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinde dil bilgisine yönelik olumlu algının olumsuz algıya göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun gerekçesi olarak dil bilgisi öğretimine yönelik farklı öğretmen uygulamaları ve öğrencilerin farklı sosyoekonomik düzeyleri gösterilebilir. Nitekim araştırma farklı sosyoekonomik düzeye sahip ve farklı öğretmenler tarafından dil bilgisi öğretimi yapılan öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Bu anlamda öğretmen uygulamaları

öğrencilerin dil bilgisine yönelik algılarının şekillenmesinde önemli bir konuma sahiptir. Araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle yapılandırmacı yaklaşıma dayalı, öğrenci merkezli ve eğlenceli dil bilgisi öğretimi yapılan sınıflarda öğrencilerin olumlu algı geliştirdikleri, geleneksel yöntemlerle konu aktarımı şeklinde dil bilgisi öğretimi yapılan sınıflarda ise öğrencilerin olumsuz algı geliştirdikleri düşünülmektedir. Bu durum çoklu öğrenme ortamlarının oluşturulduğu, eğitsel oyunların süreçte işe koşulduğu, etkileşimli dil bilgisi öğretim sürecinin önemini ortaya koymaktadır. Yine sosyoekonomik düzeyin öğrencilerin dil gelişimleri üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu buna bağlı olarak düşük sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin dil bilgisine dönük olumsuz algı geliştirmiş olabilecekleri tahmin edilmektedir. Bu anlamda nicel araştırma yöntemi ile yapılacak tarama çalışmalarıyla bu durum ortaya konabilir.

Dil bilgisine yönelik geliştirilmiş olan bu algılar dil bilgisi öğretim sürecinin geçmişi ve geleceğine dair bizlere birtakım ipuçları vermektedir. Özellikle olumsuz algılardan hareketle dil bilgisi öğretimindeki olası eksikliklerin ve yanlışların tespit edilerek sürecin yeniden planlanması faydalı görülmektedir. Bu konuda ders kitaplarında dil bilgisi öğretimi etkinlikleri iş birliğine ve etkileşime olanak verecek şekilde hazırlanmalıdır. Dil bilgisi öğretimi süreci zengin öğrenme materyalleri ve internet tabanlı uygulamalar ile desteklenmelidir. Dil bilgisine yönelik öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek görev temelli elektronik oyunlar hazırlanmalıdır. Herhangi bir beceri ya da öğrenme alanındaki eksikliğin diğerlerini de olumsuz etkilediği gerçeğinden hareketle, dilin bütün yönlerinin aynı özenle geliştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Bu anlamda dil bilgisine öğretiminin iyileştirilmesine yönelik yapılmış olan tüm çalışmaların ortaya koyduğu sonuçlar doğrultusunda dil bilgisine öğretiminde sınıf içi uygulamaların öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte güncellenmesinin önemi büyüktür. Bu anlamda dil bilgisine öğretimi gerçekleştiren öğretmenlerin hizmet içi eğitimler ile meslekî gelişimleri desteklenmelidir.

### Kaynaklar

- Aksan, D. (1990). *Her yönüyle dil, ana çizgileriyle dilbilim 1*. Ankara: TDK Basımevi.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisine öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 52-60.
- Arslan, M. (2017). Ana dili olarak Türkçe öğretimi ve temel dil becerilerinin gelişiminde karşılaşılan sorunlar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(46), 63-77.
- Arslan, S. & Göçer, A. (2019). Ortaokulda gerçekleştirilen dil bilgisine öğretimi durumunun öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 297-326.
- Baker, C., Wuest, J. & Stern, P. N. (1992). Method slurring: the grounded theory/phenomenology example. *Journal of Advanced Nursing*, 17, 1355-1360.

- Barın, E. & Demir, C. (2008). *Türk dil bilgisi 2: biçim bilgisi*. Ankara: Öncü Kitap.
- Başol, G. (2018). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bozkurt, B. & Aktaş, H. İ. (2022). "COVID-19 pandemisi sürecinde okulu yönetmek" olgusuna ilişkin okul yöneticilerinin metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(1), 183-197.
- Cemiloğlu, M. (2003). *Türk dili ve edebiyatı öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Chomsky, N. (2003). *Chomsky on democracy & education*. C. P. Otero (Ed.). New York: Routledge Falmer.
- Çarkıt, C. (2013). *Ortaokullarda dil bilgisi öğretim sürecinin yapılandırmacı yaklaşım açısından değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe dersi öğretim programı bağlamında hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 22-34.
- Çeçen, M. A. & Mete, G. (2011). 6-8. sınıflarda dil bilgisi etkinliklerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 47-62.
- Demir, C. & Yapıcı, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX(2), 177-192.
- Dolunay, S. K. (2010). Dil bilgisi öğretiminin amacı ve önemi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 275-284.
- Ekşi, S., Kır, N. & Benzer A. (2021). Dil bilgisi öğretimine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (REFAD)*, 1(1), 58-79.
- Erdem, İ. & Bahşi, N. (2019). 8. sınıf öğrencilerinin dil bilgisi konularını öğrenme düzeyleri. *Çocuk Edebiyat ve Dil Eğitimi Dergisi*, 2(1), 25-46.
- Erdem, İ. & Çelik, M. (2011). Dil bilgisi öğretim yöntemi üzerine değerlendirmeler. *Electronic Turkish Studies*, 6(1), 1057-1069.
- Ergin, M. (2009). *Türk dil bilgisi*. İstanbul: Bayrak Basım Dağıtım.
- Eroğlu, D. & Sarar-Kuzu, T. S. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dil bilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
- Göçen, G. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik metaforik algısı. *Başkent University Journal of Education*, 6(1), 28-45.
- Göçer, A. & Sayın, H. (2014). 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe kılavuz kitaplarındaki metinlerin dil bilgisi öğretimindeki yeterliliği ve kullanım durumlarının incelenmesi. *Journal of European Education*, 4(2), 11-28.

- Göçer, A. (2015). Temel dil becerilerinin geliştirilmesinde dil bilgisi öğrenme alanının yeri, işlevi ve öğretimi: bütünlük ilkesi ve tümevarım yöntemi ekseninde tematik bir yaklaşım. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 233-242.
- Gömlüksiz, M. N. (2013). Öğretmen adaylarının yabancı dil kavramına ilişkin metaforik algıları. *Electronic Turkish Studies*, 8(8), 649-664.
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Journal of Language and Literature*, 2(7), 71-92.
- İşcan, A. & Kolukısa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dil bilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 299-308.
- İşcan, A. (2010). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 235-258.
- Karadüz, A. (2006). İlköğretim Türkçe dil bilgisi kitaplarının "öğreticilik" kavramı bağlamında eleştirisi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 13-31.
- Karahan, L. (2009). Dil bilgisi öğretiminde bütün parça ilişkisinin önemi. *Turkish Studies*, 4(8), 23-30.
- Karatay, H. & Kartallıoğlu, N. (2019). Moğol öğrencilerin Türkiye ve Türkçe algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 1016-1028.
- Kavcar, C., Oğuzkan F. & Sever, S. (1998). *Türkçe öğretimi*. Ankara: Engin Yayınevi.
- Kılıç, M. & Akçay, A. (2011). Türkçe öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde dil bilgisi eğitimi. *Sakarya University Journal of Education*, 1(1), 26-31.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2015). *Metaforlar: Hayat, anlam ve dil*. (G. Y. Demir, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- MEB. (2019). *Türkçe Dersi Öğretim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Özbay, M. (2007). *Türkçe özel öğretim yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitabevi
- Sabancı, O. & Tokat, F. (2016). Ortaokul 7. sınıf öğrencilerin Türkçe dil bilgisini öğrenmeye yönelik metaforik algıları. 9. Uluslararası Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Kurultayı'nda sunulmuş bildiri, Burdur, Türkiye.
- Sağır, M. (2002). *İlköğretim okullarında Türkçe dil bilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Salman, B. & Aydın, İ. S. (2018). Yapılandırmacı yaklaşıma göre dil bilgisi öğretimine yönelik öğretmen görüşleri. *Turkish Studies*, 13(27), 1265-1285.
- Sarıkaya, B. (2019). Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki -5, 6, 7 ve 8. sınıf- etkinliklerin değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 64, 563-580.



- Sever, S. (2001). Öğretim dili olarak Türkçenin sorunları ve öğretme-öğrenme sürecindeki etkili yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 34(1), 11-22.
- Sever, S. (2011). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, E. & Şahinci, C. (2011). Türkçe öğretmenlerinin ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe dil bilgisi konularının öğretimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 6(1), 1849-1862.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, C., Batur, Z. & Akar, C. (2004). Sekizinci sınıf Türkçe programındaki dil bilgisi hedeflerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 39-50.
- Zhang, J. (2009). Necessity of grammar teaching. *International Education Studies*, 2(2), 184-187.

### Extended Summary

In their educational lives, students encounter various teaching content in line with the aims of the curriculum. It is important to examine what the content is, how it is presented and to what extent it serves to the purpose of the curriculum. In this context, it is seen as a necessity to examine all the elements of mother tongue education. One of the methods that can be used in this process is to determine students' perceptions of the learning process or its content. Language skills are a whole and a positive or negative situation that may occur in any part of language skills will affect other parts. In this respect, attention should be paid to all skills and learning areas in the language teaching process. As a matter of fact, in order to respond to the needs of students in this process, it is necessary to know the language problems they face. A functional teaching can be carried out by focusing on these identified language problems. Grammar is one of the important parts of the language teaching process because grammar has an important role in the effective use of language skills. In this sense, it is seen as a necessity for students to have a positive perception towards grammar. When the literature is examined, it is seen that there are many studies on grammar. However, it is seen that no metaphor studies have been carried out to determine the students' perceptions of grammar. In this study, the perceptions of secondary school students towards the concept of grammar were tried to be revealed through metaphors. For this purpose, answers to the following questions were sought in the study.

- What are the metaphorical perceptions of secondary school students towards grammar?
- What are the reasons for the metaphors created by secondary school students for the concept of grammar?
- How can the metaphors created by secondary school students for the concept of grammar be categorized in terms of their meanings?

In this study, since it was aimed to determine the perceptions of secondary school students about grammar through metaphors, the phenomenology design, one of the qualitative research

methods, was used. It was investigated what meanings secondary school students attributed to grammar and what perceptions the concept of grammar create in the students in the research. Thus, it was aimed to reveal the connection between the grammar experiences of the students and the meaning they attributed to the grammar based on these experiences. The study was carried out with 153 students in Gaziantep. In the study group, 49 of the students were in the 6<sup>th</sup> grade; 50 of them are in the 7<sup>th</sup> grade and 54 of them are in the 8<sup>th</sup> grade. 80 of the students are boys and 73 are girls. The data of the study were collected with the metaphor form developed by the researchers. The obtained data were analyzed by content analysis, one of the qualitative data analysis methods. During the data analysis process of the research, opinions were taken from three field experts. The experts evaluated both the group names and the appropriateness of the metaphors in the groups.

As a result of the research, the 153 metaphors obtained in the study were grouped under five different categories based on their reasons. When the categories were examined, it was seen that a significant part of the students attributed a negative perception to grammar (62.74%). These categories were grammar as a comprehensive and complex field; grammar as a difficult and unpopular field; grammar as a boring field consisting of rules. Despite that, it was determined that some of the students had a positive perception on grammar (37.26%). These categories were grammar as a useful and loved field and grammar as a needed and essential field. In the research, each category was handled separately and the percentage and frequency values of the metaphors in these categories were presented in tables.

It was determined that the positive perception towards grammar in the secondary school students participating in the research was at a lower level than the negative perception. Different teacher practices for grammar teaching and different socioeconomic levels of students can be shown as the reason for this situation. As a matter of fact, the research was carried out on students from different socioeconomic levels and who were taught grammar by different teachers. In this sense, teacher practices have an important role in shaping students' perceptions of grammar. According to the data obtained in the research, it can be said that students develop a positive perception towards grammar in the classrooms where student-centered and entertaining grammar teaching is carried out. On the other hand, it is thought that grammar lessons, in which intensive knowledge is transferred and generally carried out by presentation, create a negative perception towards grammar. It can be stated that students develop negative perceptions in classes where grammar is taught with traditional methods. Again, it is thought that students with low socioeconomic level develop a negative perception towards grammar because their language awareness is lower. In this sense, this situation can be revealed by survey studies to be carried out.

These perceptions developed for grammar give us some clues about the past and future of the grammar teaching process. It is considered beneficial to re-plan the process by detecting possible deficiencies and mistakes in grammar teaching, especially based on negative perceptions. Considering the fact that a deficiency in any skill or learning area negatively affects others, it is of great importance that all aspects of language be developed with the same care. In this sense, in line with the results of all the studies carried out to improve grammar teaching, it is of great importance to update classroom practices in grammar teaching with a quality that will meet the needs of students. Based on the findings of the study, the following recommendations can be made.

- Multi-learning environments should be created in grammar teaching.
- Technology-assisted grammar teaching should be carried out.
- Grammar teaching activities should be designed to support language skills.
- The purpose of teaching grammar should be made aware of the students.

#### **Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı**

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

#### **Destek ve Teřekkür Beyanı**

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

#### **Çatışma Beyanı**

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

#### **Etik Kurul Beyanı**

Bu araştırma, Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 03.08.2022 tarih ve E-87841438-604.01.01-218299 sayılı onayı ile yürütülmüştür.