



# Türkçeyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin “Türkçenin Dil Bilgisi”ne Yönelik Metaforik Algısı

## Metaphorical Perceptions of Learners of Turkish as a Foreign Language towards Turkish Grammar

Gökçen Göçen<sup>a\*</sup>

<sup>a</sup>Fatih Sultan Mehmet Vakıf University, İstanbul, Turkey

### Öz

Dil eğitimi ve öğretimi sürecini daha başarılı bir hâle dönüştürmek için öğrenenlerin dile karşı algılarını, tutumlarını betimlemek amacıyla araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalarda kullanılan yöntemlerden biri öğrenenlerin metaforik algılarına başvurmadır. Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecini daha etkili kılan yollarından biri de öğrenenlerin dile, dil becerilerine, dil bilgisine yönelik algılarını metaforik olarak betimlemektir. Bu araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını metaforik olarak incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan nitel araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkçeyi yabancı dil olarak B1, B2 ve C1 seviyelerinde öğrenen toplam 90 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri, metafor çalışmasına uygun olarak “Türkçenin dil bilgisi ..... gibidir; çünkü .....” ifadesinin öğrenenler tarafından tamamlanmasıyla toplanmıştır. Verilerin analiz edilmesiyle, öğrenenlerin “*Diller Arası İlişki, Özellik, Sistematiçlik, Zenginlik, Zorluk-Kolaylık*” olmak üzere 5 farklı kategoride metafor ürettikleri görülmüştür. Çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil bilgisini “biçimsel” olarak algıladıkları, dil bilgisini “anlam” ve “kullanım” özellikleri bakımından düşünmedikleri görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** Türkçe eğitimi, Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi, dil bilgisi öğretimi, metafor, algı.

### Abstract

Researchers have been conducting studies to describe learners’ attitudes and perceptions towards the target languages with the purpose of enhancing the processes of language education and teaching. One of the methods applied in such studies is to focus on learners’ metaphorical perceptions. One way of enhancing the process of teaching Turkish as a foreign language is to metaphorically describe learners’ perceptions towards the language, language skills and grammar. This study aims to examine learners’ metaphorical perceptions towards Turkish grammar. For this reason, this qualitative study employs phenomenology. The participants of the study are 90 learners studying Turkish as a foreign language at B1, B2 and C1 levels. Since the study focuses on metaphorical perceptions, the data has been collected from participants’ responses to the following sentence: “Turkish grammar is like..... because .....”. After the data analysis, it has been revealed that learners generated metaphors under these 5 categories: “*Relations Between Languages, Characteristics, Systematicity, Richness, Difficulty-Simplicity*”. It was concluded that the learners of Turkish as a foreign language perceived the grammar in a “morphological” way, rather than “semantic” and “functional”.

**Keywords:** Turkish Education, Teaching Turkish as a Foreign Language, teaching grammar, metaphor, perception.

© 2019 Başkent University Press, Başkent University Journal of Education. All rights reserved.

## 1. Giriş

Dil bilgisi dinleme, okuma, konuşma, yazma gibi dil becerileriyle birlikte dil öğretim sürecinde yer alan ve dil becerileriyle tamamlayıcı bir ilişki içinde olan dilbilim alanlarından biridir. Kurt’un (2016) belirttiği gibi dil bilgisi her ne kadar dört temel dil becerisinden biri olmasa da diğer dil becerilerini kuşatan bilgi ve kurallar bütünü olarak dilin dışında da olmayan bir alandır.

\*ADDRESS FOR CORRESPONDENCE: Dr. Gökçen Göçen, Department of Turkish Education, Faculty of Education, Fatih Sultan Mehmet Vakıf University, İstanbul, Turkey. E-mail Address: ggocen@fsm.edu.tr / Tel: +90 (212) 521 8100 / 6510. ORCID ID: 0000-0001-7552-8406.  
Received Date: May 23<sup>th</sup>, 2018. Acceptance Date: January 11<sup>th</sup>, 2019.

Aytaş ve Çeçen'e (2010: 87) göre dil bilgisi ile dil becerileri arasındaki ilişkide, "dil bilgisinin asıl işlevlerinden biri, zihinde oluşturulan tasarıların doğru bir şekilde ifadelendirilmesidir". Dilde doğru veya yanlış kavramının ancak dil bilgisinin kuralları ile ölçülebildiği (Arıcı, 2005: 53) düşünüldüğünde, sözcüklerin ve eklerin doğru bir şekilde kullanılabilmesi ve dil becerileriyle ifade edilmesi söz konusudur.

Dil becerilerinin kazandırılmasında ve etkin bir şekilde kullanımının sağlanmasında dil kurallarının önemi büyüktür ve eğitim öğretim sürecinde dil bilgisi konularının da öğretilmesi gerekmektedir (Erdem, 2008: 88; Göçer, 2008: 102; Melanlıoğlu, 2012: 2402). Bu konuda öğretmenler de dil bilgisi kurallarının öğretiminden yana olduklarını ve dil bilgisinin öğretimini gerekli gördüklerini belirtmektedirler (Aydın, 1999: 4). Fidan'a (2016: 263) göre de "anlama ve anlatma becerilerinin işlevsel bir biçimde iletişim ortamına katılmasında doğru bir dilbilgisel çözümleme olmadan hareket etmek pek olası görünmemektedir.". Dil bilgisi öğretimi söz konusu olduğunda ise, öğretimin nasıl gerçekleştiği önemlidir.

Dil bilgisi, kuralları ezberlenen ayrı bir alan değil, kuralları sezdirilen ve diğer dil becerileriyle bütün olarak ele alınan bir alan olmalıdır. Dil öğrenme alanlarından biri olmasa da dil bilgisi, diğer dil becerileriyle ilişkilidir ve dil bilgisi kuralları öğrenciye doğrudan verilmemeli, kurallar dil becerilerine yönelik etkinliklerle öğrencilere sezdirilmelidir. Bu süreçte, dil bilgisi öğretimi, diğer dil becerileriyle birlikte ve etkinliklerle yürütmek önemlidir (Bağcı Ayrancı, 2017; Cemiloğlu, 2001; Demir, 2013; Erdem, 2008; Eroğlu ve Sarar Kuzu, 2014; Göçer ve Okur, 2013; Sağır, 2002). Bu bağlamda, dil öğretim sürecinde dil bilgisinin yer almasının amacının dilin daha etkili kullanılmasının öğretilmesiyle dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi olduğu söylenebilir (Kırmızı, 2013: 807). Böylece dil bilgisi öğretiminin "başlı başına bir amaç değil, dilin kurallarının kazandırılmasıyla becerilerin etkin kullanılmasına aracılık edecek önemli bir araç" (Göçer, 2015: 233) olduğu düşünülmektedir. Bir başka deyişle, dil bilgisi öğretiminin amacı, dil kurallarını ezberletmekten çok dilin her ortamda kullanılmasını sağlamak; dilin kurallarını değil kendisini öğretmek ve içinde yaşanan dili kavratmaktır (Güneş, 2013: 73; İşcan, 2007: 9). Dil öğretiminde, dil bilgisine yönelik bu anlayış, "dil işlevsel yönünü vurgulayan ve dilbilgisi betimlemesinde anlam ögesini öne çıkaran" (Peçenek, 2008: 6) ve dil kullanımının altında yatan dilsel yetilerle ilgilenen (Oflaz, 2010: 5; Schaaik, 1998: 9) işlevsel dil bilgisi kavramıyla açıklanmaktadır. Bu bağlamda, dil betimlenirken iletişimsel amaç göz ardı edilemez; dil her şeyden önce sosyal etkileşim aracıdır ve toplumsal etkileşim aracı olarak kullanılır (Oflaz, 2010: 5; Peçenek, 2008: 7; Schaaik, 1998: 10). Bu süreçte, dil anlambilimsel, sözdizimsel ve edimbilimsel yönleriyle ele alınır. Dik (1979) İşlevsel Dil Bilgisi Modeli'yle, anlamsal değerler üzerinde durarak dilin kullanım yönünü ön plana çıkarmaktadır. İşcan'ın (2007: 10) da belirttiği gibi "Dil öğretiminde dil bilgisinin işlevsel yönünü ön plana çıkaran metotların kullanılması, özellikle Türkçe dil bilgisi öğretiminde sağlıklı ve kalıcı sonuçlara ulaşmamızı sağlayacaktır."

Yabancı dil öğretiminde de dil bilgisinin yeri ve işlevselliği tartışılan konulardan biri olmuştur. Dil bilgisinin bir amaç mı yoksa araç mı olduğu üzerinde durulmuş ve dil bilgisi tarihi süreç içinde değişen ve gelişen dil öğretim yaklaşım ve modelleriyle kimi zaman amaç olarak kimi zaman da bir araç olarak yabancı dil öğretiminde yer almıştır. Bu süreçte dil bilgisi öğretime yönelik olarak Peçenek (2014: 94), üç temel yaklaşımdan söz etmektedir. Buna göre, üç temel yaklaşım "ilk olarak dil bilgisi öğretimi merkezine alan dil bilgisi temelli yaklaşımlar, ardından dil bilgisini öğretimden dışlayan iletişim ve anlam odaklı yaklaşımlar ve son olarak da dil bilgisini anlamlı iletişime dayalı olarak öğretime yerleştiren biçim-anlam odaklı yaklaşımlar" olarak gruplanabilir. Günümüzde yabancı dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde de dil bilgisinin anlamlı iletişim kurmada bir araç olarak yer aldığı görülmektedir. Cem'in (2005: 11) belirttiği gibi "dilbilgisel yapılar biçim ve kurallardan oluşsa da bu yapılar, iletişimde bir 'anlam' ifade etmek için uygun bağlamlarda kullanılırlar." Böylece yabancı dil öğretiminde dil bilgisi öğretiminin amacı da "dil bilgisi kurallarının gerçek yaşama aktarılması yani, bu kuralların o dilde bir anlam aktarmak için iletişim kurarken kullanılması olarak" (Cem, 2005: 11) belirtilebilir. Larsen-Freeman (2001) bu yaklaşımı kurallar ve iletişim arasında kurulan bağ ile, "biçim-anlam-kullanım"a yönelik dil bilgisi şemasıyla açıklamaktadır.

Bu bağlamda, "her ne kadar günümüzde 'bir dilin dil bilgisi kurallarını öğrenmenin o dili öğrenmek olmadığı'na yönelik temel bir söylem (Güzel ve Yıldırım, 2012: 335) kabul ediliyor olsa da dil bilgisinin yabancı dil öğretiminde yer almasının bir gereklilik olduğundan da bahsedilebilir. Fidan'ın (2016: 262) belirttiği gibi dil bilgisi öğretimi olmayan bir dil öğretim sürecinden söz etmek ve ne kadar iletişim odaklı bir öğretim yapılırsa yapılsın, dil bilgisini dil öğretimi ortamından soyutlamak mümkün değildir. "Başka bir deyişle dil öğretiminin dil bilgisinden bağımsız bir şekilde gerçekleşmesi mümkün değildir." (Bülbül ve Güven, 2017: 83). Peçenek'in (2014: 108) yabancı dil öğretiminde dil bilgisinin rolüne ilişkin yaptığı araştırmasında katılımcılar dilsel doğruluk, üretim ve kullanım için bir gereklilik olduğunu düşündükleri dil bilgisinin eğitimi almak istediklerini belirtmişlerdir.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi düşünüldüğünde de Barın (1994: 54)'ın belirttiği gibi kişiler, ana dilini öğrenirken dil bilgisine ihtiyaç duymasalar da Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisine ihtiyaç vardır, çünkü öğrenenler ana dilleri dışında bir dil öğrenmektedirler ve devamlı olarak kendi ana dilleriyle öğrendikleri dili karşılaştırmaktadırlar. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, o dili bütün yönleriyle öğrenip kullanmaya başlamaları sebebiyle becerilerle birlikte dilin kurallarını öğrenme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır (Karakuş Tayşi ve Demir Atalay, 2017: 17).

Gürbüz ve Güleç (2016: 146), Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin, öğrenme sürecinde en çok zorlandıkları konulardan birinin dil bilgisi olduğunu bulgulamışlardır. Alyılmaz, Biçer ve Çoban'ın (2015: 335) çalışmasında da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, dil öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında dil bilgisi bulunduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgular, dil bilgisi öğretiminin bir ihtiyaç olduğunu gösterir niteliktedir.

Bu ihtiyacın temelinde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil bilgisine yönelik algılarının belirlenmesi de Türkçenin öğretimi açısından önemlidir. Bu algı, Gömleksiz (2013: 651)'in belirttiği gibi "öğrenenin motivasyon düzeyi, dile karşı tutumu, kabulleri ve dile ilişkin zihin dünyasındaki benzetmelerini içermektedir". Algının, yabancı dil öğrenmeyi önemli oranda etkilediği dikkate alınırsa (Melanlioğlu, 2014: 387), öğrenenlerin dil bilgisine yönelik algıları da "dil öğrenme başarılarını olumlu veya olumsuz yönde doğrudan etkileyecektir" (Boylu ve Işık, 2017: 451). Ayrıca Türkçenin dil bilgisinin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler tarafından nasıl algılandığının bilinmesi "programların hazırlanmasından eğitim materyalleri oluşturulmasına, yöntem ve teknikler geliştirilmesine kadar her aşamaya yol gösterecek ve eğitim sürecini kolaylaştıracaktır" (Mete ve Bağcı Ayrancı, 2016: 55).

Öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik algılarını ortaya koymak için uygulanacak yöntemlerden biri "metafor"lardır. Varlığın anlam kazanabilmesi için dilin salt bir taşıyıcı olmasından öte gerçekliği tam olarak aktarabilmesi için metaforlara ihtiyacı vardır." (Akkaya, 2011: 2).

Metafor, herhangi bir kavrama ilişkin düşüncelerimizi yapılandıran, yönlendiren ve işlevsel hâle getiren güçlü, zihinsel ve sistematik bir araç; anlama ve yapılandırmaya yönelik güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması; kişilerin herhangi bir olguya nasıl bir anlam yüklediğini gösteren resimler olarak tanımlanabilir (Aladağ ve Kuzgun, 2015: 169; Arslan ve Bayrakçı, 2006: 103; Hasırcı, 2017: 727).

Gerçek dünyayı anlamak için bilişsel bir araç olarak (Nikitina ve Furuoka, 2008) ve insanların hayatı, çevreyi, olayları ve nesnelere nasıl gördüklerinin farklı benzetmeler kullanılarak açıklanmaya çalışılmasında (Cerit, 2008: 694) kullanılan metaforlar, insanların günlük yaşayışları içinde dünyayı nasıl algıladıklarını göstermektedir (Lakoff ve Johnson, 1980).

Yeni öğrenilenlerle önceden öğrenilmiş olan bilgiler arasında benzerlik ilişkisi kurulmasını sağlayan (Gün, 2015: 452) metaforlar bireyin belli bir olguyu başka bir olgu olarak görmesine (Saban, 2008: 424) ve açıklanamayan kavram ya da durumların açıklanmasında günlük hayatta kullanılan bazı benzetme unsurlarının kullanılarak açıklanmasına imkân sağlayan bir yöntemdir (Bozpolat, 2015: 320).

Bu yöntemde metaforlar ile "benzetmelerde olduğu gibi, anlatılmak istenilen kavram, onunla bir yönden benzerliği olan başka bir kavramla anlatılmaya çalışılır." (Çelikten, 2006: 270). Bir şeyi, başka bir şeyin bakış açısıyla anlamak olan metafor (Lakoff ve Johnson, 1980), "X olgusunun Y olgusu gibi olduğunun açık veya örtük bir biçimde belirtilmesiyle oluşur." (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006: 465).

"Kişilerin hayat görüşlerinin belirlenmesinde, dünyayı anlamlandırmalarında, olay, durum, olgu, kavram ve nesnelere kurdukları iletişimde metaforik düşüncenin çok büyük önemi vardır." (Pilav ve Elkatmış, 2013: 1210). "Farklı alanlardaki kullanımı metaforun üretim ve anlamlandırılma sürecinin önemini artırmaktadır." (Bayat ve Çetinkaya, 2016: 32).

Eğitim açısından düşünüldüğünde de öğrenenlerin "duyuşsal özelliklerini ortaya çıkarmada metaforlar önemli bir işleve sahiptir" (Gültekin, 2013:128). Bu bağlamda metaforlar, eğitimcilere iki şey arasında karşılaştırma yapmak, iki şey arasındaki benzerliklere dikkat çekmek veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklamak için fırsat tanımaktadır (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006: 465). Bu fırsat "metaforların edebiyatta, dilde, eğitimde ve farklı alanlarda adeta üretim yapan fabrika gibi kullanılmalarını doğurmuştur" (Demirci, 2016: 330).

Türkçenin ana dili olarak öğretimi alanında yapılan metaforik çalışmalara bakıldığında, Dile, Türkçeye ve Türkçe Sözlük'e yönelik algının incelendiği şu çalışmalara rastlanmaktadır: Derman, 2017; Dumanlı Kadızade, 2014; Gün, 2015; Pilav ve Elkatmış, 2013; Sevim, Veyis ve Kınay, 2012. Bunun yanında genel olarak dört temel dil becerisine ve özel olarak okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerine yönelik metaforik algıya yönelik çalışmalar arasında ise şu çalışmalar bulunmaktadır: Akkaya, 2011; Bozpolat, 2015; Erdoğan ve Erdoğan, 2013; Karakuş ve Kozçetin, 2016; Köksal, Erginer ve Baloğlu, 2016; Lüle Mert, 2013; Ulusoy, 2013; Özenç ve Özenç, 2018; Susar Kırmızı ve Çelik, 2015; Tiryaki ve Demir, 2016; Topçuoğlu Ünal ve Tekin, 2013.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, örneklemin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler arasından seçildiği ve öğrenenlerin Türkçeye ve Türkçe öğrenmeye ilişkin görüşlerinin, algılarının incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır: Alyılmaz, Biçer ve Çoban, 2015; Aydın 2017; Dilek, 2016; Gürbüz ve Güleç, 2016; Karatay ve Kartallıoğlu, 2012; Melanlioğlu, 2014; Şengül, 2017; Uçak, 2017; Yaylı, 2007. Ancak bu çalışmalar, öğrenenlerin algısını inceliyor olsa da metafor çalışmaları değildir. Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, örneklemin Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler arasından seçildiği ve öğrenenlerin Türkçeye yönelik metaforik algılarının incelendiği daha az sayıda şu çalışmalar bulunmaktadır: Akkaya, 2013; Ariogul ve Uzun, 2011; Boylu ve Işık, 2017.

Genel olarak Türkçe öğretiminde, özelde Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde yapılan çalışmalar incelendiğinde öğrenenlerin "dil bilgisi"ne yönelik algılarının metaforik olarak incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde, öğrenenlerin dil bilgisine yönelik metaforik algıları, dil öğretiminde dil bilgisinin hangi yaklaşımla yer aldığıyla ya da yer alması gerektiğiyle ilgili eğitimcilere bilgi verecektir. Öğrenenlerin dil bilgisini bir kurallar bütünü, bir sistem olarak ya da zorluk kolaylık bakımından algılayışı dil bilgisini biçimsel olarak

ele aldıklarını yansıtabilecekken, öğrenenlerin dil becerilerini etkili bir biçimde kullanabilmeleri için dil bilgisini bir iletişim aracı olarak algılaması ise iletişimsel yaklaşım modellerinde vurgulandığı gibi öğrenenlerin dil bilgisi kurallarını bir araç olarak gördüklerini yansıtabilecektir.

Bu bağlamda "Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçenin dil bilgisine yönelik metaforik algıları nedir?" sorusundan hareketle araştırmada şu soruların yanıtları aranmaktadır:

1. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler, "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar?
2. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik algıları hangi kategoriler altında toplanabilir?
3. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik algılarının cinsiyet ve dil seviyesine göre dağılımı nasıldır?

## 2. Yöntem

### 2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dilbilgisi kavramına ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden *olgubilim (fenomenoloji) deseni* kullanılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek'in (2013: 69) belirttiği gibi *olgubilim* "farkında olduğumuz, ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. (...) Bize tümüyle yabancı olmayan, aynı zamanda da tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için *olgubilim (fenomenoloji)* uygun bir araştırma zeminini oluşturur."

### 2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik metaforik algının belirlenebilmesi için çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme (convenience sampling) kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'in (2013: 123) araştırmaya hız ve pratiklik kazandırdığını belirttiği "kolay ulaşılabilir durum örnekleme, çoğu zaman araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır.

Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunu, İstanbul Üniversitesi Dil Merkezi'nde B1, B2 ve C1 seviyelerinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 90 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrenenlerin cinsiyete ve dil seviyesine göre dağılımları şöyle gösterilebilir:

Tablo 1

#### Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Dil Seviyesi Özellikleri

Cinsiyet	Dil Seviyesi			Toplam
	B1	B2	C1	
Erkek	22	5	15	42
Kadın	25	11	12	48
Toplam	47	16	27	90

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan toplam 90 öğrencinin 47'si B1 seviyesinde, 16'sı B2 seviyesinde ve 27'si C1 seviyesinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenmektedir. Bu öğrencilerin 42'si erkeklerden, 48'si ise kadınlardan oluşmaktadır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin yaşlarının dil seviyesine dağılımı da incelenebilir. Buna göre şöyle bir tablo ile karşılaşılr:

Tablo 2

#### Çalışma Grubunun Yaş ve Dil Seviyesi Özellikleri

Yaş	Dil Seviyesi			Toplam
	B1	B2	C1	
17-20	13	5	6	24
21-25	16	6	8	30
26-30	14	4	12	30
30+	4	1	1	6
Toplam	47	16	27	90

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, çalışma grubunda yer alan öğrencilerin çoğunluğunun 21-30 yaşları arasında olduğu görülmektedir.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin nereli olduklarını ve bunun dil seviyelerine dağılımı tablosu şöyle gösterilebilir:

Tablo 3

*Çalışma Grubunun Nereli Olduğu ve Dil Seviyesi Özellikleri*

Yer	Dil Seviyesi			Toplam
	B1	B2	C1	
Afganistan	7	1		8
Azerbaycan			1	1
Bangladeş			1	1
Benin	1			1
Bosna Hersek			2	2
Burundi			1	1
Cezayir	2			2
Cibuti	1			1
Çad		2		2
Endonezya	2	3		5
Etiyopya	2	2		4
Fas	1			1
Fildişi	3			3
Filistin	1	1		2
Gambiya	2			2
Gana			1	1
Irak			2	2
İtalya	1			1
Japonya	1			1
Kamerun	1			1
Karadağ			2	2
Kazakistan	4		2	6
Kongo	1			1
Kosova			1	1
Letonya	1			1
Libya			1	1
Lübnan			1	1
Makedonya	1		1	2
Malezya	2			2
Özbekistan	1			1
Pakistan		1		1
Paraguay	1			1
Polonya	1			1
Romanya			1	1
Rusya			1	1
Senegal		1		1
Sırbistan			1	1
Sierra Leone	1			1
Somali		1	1	2
Sudan	1			1
Suriye	1		1	2
Tacikistan	3			3
Tanzanya			1	1
Tayland	1			1
Tunus			1	1
Uganda			1	1
Ukrayna			1	1

Ürdün	2		2
Yemen	1	1	2
(boş)	3	1	5
Toplam	47	16	90

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin Türkçe öğrenmek için Afganistan, Endonezya, Etiyopya, Kazakistan gibi ülkelerden geldikleri görülmektedir. Çalışma grubunda yer alan 5 kişi ise nereli olduklarını belirtmemişlerdir.

### 2.3. Verilerin Toplanması

Bir kavrama yönelik algıyı, metaforik olarak ölçmek isteyen çalışmalarda, katılımcılardan “X ..... gibidir, çünkü .....” cümlesini tamamlamaları istenmektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını metaforik olarak ölçmeyi amaçlayan bu araştırmada da öğrenenlerden “Türkçenin dil bilgisi ..... gibidir, çünkü .....” ifadesini yazılı olarak tamamlamaları istenmiştir. Bu bağlamda veri toplama aracı olarak öğrenenlerin görüşlerini ve kişisel bilgilerini yazabilecekleri bir formdan yararlanılmıştır.

### 2.4. Verilerin Analizi

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını metaforik olarak ölçmeyi amaçlayan araştırmada elde edilen veriler, içerik analiziyle değerlendirilmiştir.

İçerik analizinin yanında metaforların sınıflandırılması ve yorumlanmasında Saban’ın (2004; 2008; 2009) çalışmalarında kullandığı beş aşamaya uyulmuştur: 1. Adlandırma Aşaması, 2. Eleme ve Arıtma Aşaması, 3. Derleme ve Kategori Geliştirme Aşaması, 4. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması ve 5. Nicel Veri Analizi İçin Verilerin SPSS Paket Programına Aktarılması Aşaması. Bu bağlamda şu işlemler gerçekleştirilmiştir:

1. *Adlandırma Aşaması*: Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin ürettikleri metaforların bir listesi yapılmıştır. Böylece öğrenenlerin geçerli olarak bir metafor üretip üretmediklerine bakılmıştır. Metaforlar basit bir şekilde kodlanmıştır.

2. *Eleme ve Arıtma Aşaması*: Çalışmanın başlangıcında görüşüne başvurulmuş 120 öğrencinin ürettikleri metaforlar yeniden gözden geçirilmiştir. Metaforlar, *metaforun konusu, metaforun kaynağı ve metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki* açısından incelenmiştir. Metafor, metafor kaynağını ya da metaforun gerekçesini içermeme gibi sebeplerle 120 öğrenciden 90’ının metaforları değerlendirmeye alınmıştır. Öğrencilere Ö1, Ö2 gibi isimler verilmiş ve formlarına işaretlenmiştir.

3. *Derleme ve Kategori Geliştirme Aşaması*: Elde edilen metaforlar ve gerekçeleri ortak özellikleri bakımından incelenmiştir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen 90 öğrencinin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik ürettikleri metaforlar, 5 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır.

4. *Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması*: Araştırmanın güvenirliliği için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu bağlamda, Türkçe Eğitimi alanında çalışan bir uzmana metaforların ve kavramsal kategorilerin yer aldığı iki liste verilerek kendisinden metaforlar ile kategorileri eşleştirmesi istenmiştir. Ardından uzmanın ve araştırmacının sınıflamaları karşılaştırılmıştır. “Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları tespit edilerek araştırmanın güvenirliliği, Miles ve Huberman’ın (1994: 64) formülü (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda arzu edilen düzeyde bir güvenilirlik sağlanmış olmaktadır.” (Saban, 2008: 430). Bu araştırmada 6 metaforun (çorba, Arnavutça dilbilgisi, Fransızca (2), Su, Matematik) uzman tarafından farklı bir kategoriye yerleştirildiği belirlenmiştir. Buna göre araştırmanın güvenirliliği  $84/84+6=0.93$  olarak hesaplanmıştır.

5. *Nicel Veri Analizi İçin Verilerin SPSS Paket Programına Aktarılması Aşaması*: Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden elde edilen 90 metafor öğrencilerin özellikleri, yazdıkları gerekçe ve metaforların oluşturduğu 5 kavramsal kategori analiz edilmiştir.

## 3. Bulgular

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını metaforik olarak ölçmek amacıyla yapılan araştırmada ilk olarak öğrenenlerin kaç metafor ürettikleri, ardından metaforların hangi kategoriler altında toplandığı ve son olarak kategorilerin cinsiyet ve dil seviyesine göre dağılımı incelenmiştir.

### 3.1. “Türkçenin Dil Bilgisi”ne İlişkin Üretilen Metaforlara Yönelik Bulgular ve Yorum

Bu bölümde, Türkçeyi B1, B2 ve C1 seviyelerinde yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik metaforları incelenmiştir.

Öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik ürettikleri metaforlar ve metaforların tekrarlanma sıklığı bir tablo ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 4

*Öğrenenlerin Türkçenin Dil Bilgisi İle İlgili Ürettikleri Metaforlar*

Sayı	Öğrenci	Metafor	Metaforun Tekrarlanma Sıklığı
1.	Ö28, Ö29, Ö33, Ö36, Ö44, Ö46, Ö5, Ö51, Ö81	Matematik	9
2.	Ö3, Ö71, Ö77, Ö85, Ö90	Çorba	5
3.	Ö14, Ö26, Ö6, Ö73, Ö74	Fransızca	5
4.	Ö20, Ö54, Ö9	Arapça	3
5.	Ö1, Ö50, Ö61	Çince	3
6.	Ö22, Ö83, Ö88	Deniz	3
7.	Ö11, Ö37, Ö52	Hayat	3
8.	Ö47, Ö65, Ö67	Karışık	3
9.	Ö16, Ö19, Ö84	Su	3
10.	Ö43, Ö63	Bulmaca	2
11.	Ö53, Ö68	Farsça	2
12.	Ö30, Ö75	İlginç	2
13.	Ö56, Ö66	Japonca	2
14.	Ö17, Ö40	Kız	2
15.	Ö55, Ö7	Kimya	2
16.	Ö80, Ö87	Salata	2
17.	Ö82	Aile	1
18.	Ö12	Arnavutça dilbilgisi	1
19.	Ö31	Başka hiçbir şey	1
20.	Ö15	Çince sözlüğü	1
21.	Ö60	Çocukların konuşma tarzı	1
22.	Ö58	Dağ	1
23.	Ö24	Demir	1
24.	Ö27	Doğu dilleri	1
25.	Ö48	Felsefe	1
26.	Ö59	Fil	1
27.	Ö2	Gariplik	1
28.	Ö49	Hiçbir şey	1
29.	Ö4	Japon sözlüğü	1
30.	Ö23	Kazakça	1
31.	Ö18	Kazakların dil bilgisi	1
32.	Ö10	Kırkayak	1
33.	Ö35	Kolay	1
34.	Ö32	Korece	1
35.	Ö13	Labirent	1
36.	Ö57	Malayca	1
37.	Ö25	Mars	1
38.	Ö78	Mecnun	1
39.	Ö21	Metro	1
40.	Ö89	Oyun	1
41.	Ö34	Örgü	1
42.	Ö39	Özbekçe	1
43.	Ö79	Petrol	1
44.	Ö42	Piyango	1
45.	Ö86	Satranç	1
46.	Ö70	Sonsuz bir test	1
47.	Ö76	Sonsuzluk	1
48.	Ö41	Tarih	1

49.	Ö72	Taş	1
50.	Ö62	Taş üzerine delme	1
51.	Ö38	Tatlı	1
52.	Ö45	Türkiye	1
53.	Ö64	Yalan	1
54.	Ö69	Yük	1
55.	Ö8	Zengin bir insan	1
Toplam			90

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik 55 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Metaforlar arasında en sık tekrarlan metaforun “matematik” olduğu görülmektedir. Bu metaforu sıklıkla söylenen “Çorba, Fransızca, Arapça, Çince, Deniz, Hayat, Karışık, Su” metaforları izlenmektedir.

### 3.2. “Türkçenin Dil Bilgisi”ne İlişkin Üretilen Metaforların Kategorilere Dağılımına Yönelik Bulgular ve Yorum

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik ortaya koydukları metaforlar, ikinci olarak kategoriler açısından incelenmiştir. Bu incelemeye göre öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik metaforları 5 farklı kategoride toplanabilir. Kategoriler bir tablo ile şöyle gösterilebilir:

Tablo 5

#### Öğrenenlerin Türkçenin Dil Bilgisine İlişkin Metaforlarının Kategorilere Dağılımı

Kategoriler	Diller Arası İlişki	Özellik	Sistematiklik	Zenginlik	Zorluk-Kolaylık	Toplam
Toplam	23	22	17	7	21	90

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algıları metaforik olarak incelendiğinde, metaforlar “Diller arası ilişki, Özellik, Sistematiklik, Zenginlik, Zorluk-kolaylık” olmak üzere 5 farklı kategori altında toplanmaktadır.

“Diller arası ilişki” kategorisinde hangi metaforların yer aldığı, metaforların kimler tarafından, hangi sıklıkla söylendiği ve bu metaforların gerekçeleri bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:



Tablo 6  
Diller Arası İlişki Kategorisine İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Öğrenci No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor sayısı	
Ö20, Ö54, Ö9	Diller Arası İlişki	Arapça	Bazı kelimeler Arapça ve dil bilgisi benzer. Gramer için çok etkiler var. Arapça diline çok benzer ve Arapça kelimeler daha fazla.	3	
Ö12		Arnavutça dilbilgisi	Bir kelime çok anlamda kullanılabilir.	1	
Ö50		Çince	Yapı benzer. Gramerine benziyor.	2	
Ö61					
Ö27		Doğu dilleri	Benzerlikler var.	1	
Ö53		Farsça	Türkçe dilinde çok Farsça kelimeler var. Çok vardır.	2	
Ö68					
Ö6		Fransızca	Bazı kelimeler Fransızca. Çok yabancı kelime var.	2	
Ö73					
Ö30		İlginç	Çeşitli dillerden geldi. Türkçede Fransızca, Arapça ve Osmanlıca var. Bildiğim dillerin yapısından çok farklı.	2	
Ö75					
Ö56		Japonca	Cümleler ya da fiiller ek ile oluşturulur.	1	
Ö47		Karışık	Arapça, Farsça, Fransızca kelimeler var. Dilin kuralları başka dillerle karıştırılıyor	3	
Ö65					
Ö67					
Ö23		Kazakça	Kelimelere baksak Arapça çok var.	1	
Ö18		Kazakların dil bilgisi	Gramer yapı yolu benziyor.	1	
Ö32		Korece	Korecenin yapısı ve telaffuzu benziyor.	1	
Ö57		Malayca	Alfabe aynı (ç, ş, ü, ı, ö yoktur), telaffuz aynı, son ek vardır.	1	
Ö39		Özbekçe	Aynı dil ailelerine aittir.	1	
Ö84		Su	Bizim dil bilgimize benzer.	1	
Toplam					23

“Diller arası ilişki” kategorisinde öğrenenlerin toplam 23 metafor ürettikleri ve bu metaforların 15’nin farklı metafor olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin bu kategoride dile getirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde “Türkçenin dil bilgisi”nin yapı, kural ve sözcüklerdeki benzerlik açısından başka diller ile ilişkilendirildiği görülmektedir. Bu ilişkilendirmede en sık kullanılan metaforun “Arapça” ve “karışık” olduğu, bunları “Çince, Farsça, Fransızca, İlginç” metaforlarının izlediği görülmektedir. Öğrenenler, sıklıkla kendi ana dilleriyle Türkçe arasında, diller arasında ortak bir ilişki kurmuşlardır.

“Özellik” kategorisinde hangi metaforların yer aldığı, metaforların kimler tarafından hangi sıklıkla söylendiği ve bu metaforların gerekçeleri bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 7

## Özellik Kategorisine İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Öğrenci No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor sayısı
Ö43, Ö63		Bulmaca	Bazı gramerler fazla karışık. Aynı zamanda farklı kurallar uygun gibidir. Hangisi doğru biraz düşünmen lazım.	2
Ö3, Ö77, Ö85, Ö90		Çorba	Önce ilk olarak hiçbir şey anlamıyorsun. Ama sonra tadını çıkarmaya başlıyorsun. Çorba gibi çok çeşitli kurallar var. Çok karışık ve sonsuz gramer var. Çok karışık.	4
Ö58		Dağ	Türkçe dil bilgisi çok var.	1
Ö22		Deniz	Çok derindir.	1
Ö59		Fil	Çok fazla ek var.	1
Ö14, Ö26	Özellik	Fransızca	Çok detayları vardır. Çok detayları var.	2
Ö2		Gariplik	İlginç görünüyor.	1
Ö17		Kız	Güzel bir dil.	1
Ö13		Labirent	Çıkış yok.	1
Ö28, Ö44		Matematik	Konuşmadan önce çok düşünmeliyiz. Dilde çok kural var.	2
Ö21		Metro	Çok uzundur.	1
Ö70		Sonsuz bir test	Her zaman yeni bir kural öğreneceksin.	1
Ö16		Su	İlk defa kolay görünüyor ama özellikler aklımdan sızınıyor, su sızdığı gibi.	1
Ö41		Tarih	Bazı anlarda mantıksız bulunabilir.	1
Ö38		Tatlı	Annelerin yaptığı gibi tatlı bir yapı.	1
Ö45	Türkiye	Hiç kural yok.	1	
Toplam				17

"Özellik" kategorisinde öğrenenlerin toplam 17 metafor ürettikleri ve bu metaforların 16'sının farklı metafor olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin bu kategoride dile getirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde, kullanılan metaforların Türkçenin dil bilgisi özelliklerini tanımlayıcı metaforlar olduğu görülmektedir. Bu kategoride en sık kullanılan metafor "çorba" metaforudur. Bu metafor ile öğrenenlerin Türkçenin dil bilgisini çeşitli ve karışık buldukları söylenebilir. Bu metaforun dışında "bulmaca", "Fransızca" ve "matematik" metaforları sıklıkla söylenen diğer metaforlardır. "Bulmaca" metaforu da dil bilgisinin karışık özelliğine vurgu yapmaktadır. "Fransızca" metaforu öğrenenlerin bazıları tarafından yapı ya da sözcük benzerliği sebebiyle söylenmiş olup "Diller arası ilişki" kategorisinde de değerlendirilmiştir. Burada ise "Fransızca"nın, "Türkçenin dil bilgisi"nin bir özelliğini yansıtmak için kullanıldığı görülmektedir. "Matematik" metaforunun da "Türkçenin dil bilgisi"nin genel özelliklerini tanımlamak için kullanıldığı görülmektedir.

"Sistemiklik" kategorisinde hangi metaforların yer aldığı, metaforların kimler tarafından hangi sıklıkla söylendiği ve bu metaforların gerekçeleri bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 8

*Sistematiklik Kategorisine İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri*

Öğrenci No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor sayısı	
Ö82	Sistematiklik	Aile	Çok istisnalar var.	1	
Ö71		Çorba	Çok istisnalar ve karışık kurallar vardır.	1	
Ö49		Hiçbir şey	Çok istisna var.	1	
Ö55, Ö7		Kimya	Çok karmaşık ve fazla istisna var. Çok förmüller var ve çok zor, çok farklı.	2	
Ö29, Ö33, Ö46, Ö5, Ö51, Ö81		Matematik	Kuralı kullandığım zaman matematik eşitliklerini çözmesi için aklıma aynı strateji geliyordu. Her dilbilgisi için kural var ve az istisnalar var. Genelde her şey çok mantıklı ve sadece bazen istisnalar var. Gramer öğrenirken sadece fiil+DIK+iyelik+gibi. Kurallara dayalı olur. Türkçede çok ekler var. Fiilden ya da isimden sonra geliyor.	6	
Ö78		Mecnun	Mecnun insanlar her durum veya zamanda farklı hâl olur.	1	
Ö89		Oyun	Bir kelimeye çok değişik ekler eklenebilir.	1	
Ö34		Örgü	Bir dil bilgisini öğrenirken örgü örüyor gibidir.	1	
Ö42		Piyango	Her dil bilgisinde birçok istisnalar var.	1	
Ö86		Satranç	Küçük bir yanlış bütün bir cümlemin manasını değiştiriyor. Çok dikkatli olmalıyız.	1	
Ö69		Yük	Dil bilgisinde istisnalar vardır.	1	
Toplam					17

“Sistematiklik” kategorisinde öğrenenlerin toplam 17 metafor ürettikleri ve bu metaforların 11’nin farklı metafor olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin bu kategoride dile getirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde, öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ni bir sistem olarak tanımladıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrenenler tarafından en sık kullanılan metaforun “matematik” olduğu görülmektedir. Bu kategoride “matematik” bir sistem olarak ele alınmış ve “Türkçenin dil bilgisi” de böyle bir sistemle ilişkilendirilmiştir. Bu sistemde genellikle belli bir mantığın, kuralların, eklerin olduğu üzerinde durulmuştur. Bu sistematik yapı farklı olarak “oyun, örgü, satranç” gibi metaforlarla ifade edilmiştir. Bunun dil bilgisine yönelik olumlu bir algı olduğu düşünülmektedir.

Bununla beraber, “Türkçenin dil bilgisi”nin sistem olarak ele alınmasında dile getirilen diğer metaforlar ve gerekçeleri incelendiğinde, bu sistemin “istisna”lara sahip olmasının sıklıkla dile getirilen bir konu olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin “istisna” ile anlatmak istediği genellikle bildikleri dil bilgisi kuralına uymayan durumlardır. Bu durum “çorba, piyango, yük” gibi metaforlarla açıklandığından olumsuz bir algı olarak düşünülebilir.

“Zenginlik” kategorisinde hangi metaforların yer aldığı, metaforların kimler tarafından hangi sıklıkla söylendiği ve bu metaforların gerekçeleri bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 9

## Zenginlik Kategorisine İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Öğrenci No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor sayısı
Ö83, Ö88		Deniz	Türkçe çok zengin bir dil ve onun dil bilgisinde çok fazla ek var.	2
Ö10	Zenginlik	Kırkayak	Türkçe dil bilgisi çok zengin bir dildir.	1
Ö79		Petrol	Çünkü bir kelime çok ek var.	1
Ö80, Ö87		Salata	Çok zengin bir dil bilgisi hatta bütün yabancılar matematik gibi her dil bilgisini çözebilirler.	2
Ö8		Zengin bir insan	Çok karışık ve zengin bir dil bilgisi. Çok kurallar var. Başka dilden özellikle de Arapçadan çok kelime var. Bol kural var.	1
Toplam				7

"Zenginlik" kategorisinde öğrenenlerin toplam 7 metafor ürettikleri ve bu metaforların 5'inin farklı metafor olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin bu kategoride dile getirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde, öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ni zengin bir dil bilgisi olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu ifadede öğrenenlerin sıklıkla kullandığı metaforlar ise "deniz" ve "salata" metaforlarıdır. Burada salata metaforu, karışıklığı çağırırsa da Türkçenin zenginliğinin vurgulandığı düşünülmektedir.

"Zorluk-Kolaylık" kategorisinde hangi metaforların yer aldığı, metaforların kimler tarafından hangi sıklıkla söylendiği ve bu metaforların gerekçeleri bir tablo ile şu şekilde gösterilebilir:

Tablo 10

## Zorluk-Kolaylık Kategorisine İlişkin Metaforlar ve Gerekçeleri

Öğrenci No	Tema	Metafor	Metaforun Gerekçesi	Metafor sayısı	
Ö31		Başka hiçbir şey	Çok farklı ve çok zor.	1	
Ö1		Çince	Hiçbir şey anlamıyorsun. Çince gibi görünüyor.	1	
Ö15		Çince sözlüğü	Hiçbir şey anlamıyordum.	1	
Ö60		Çocukların konuşma tarzı	Zor anlaşılır.	1	
Ö24		Demir	Çok zor.	1	
Ö48		Felsefe	Zordur.	1	
Ö74		Fransızca	Çok zor.	1	
Ö11, Ö37, Ö52		Hayat	Bazen zor, bazen kolay. Kolay, ancak bazı kelimeler ya da grammar kolayı zor yapıyor.	3	
Ö4	Zorluk-Kolaylık	Japon sözlüğü	Bazen kolay, bazen zor. Bir sene Türkçe öğreniyorum ve hala düzgün konuşamıyorum.	1	
Ö66		Japonca	Kurallar çok zor.	1	
Ö40		Kız	Karışık bir dil. Çok dil bilgisi kuralı var. Aynı şey kızlar için. Zor anlaşmak.	1	
Ö35		Kolay	İyice öğreniyorum.	1	
Ö25		Mars	Çok zor.	1	
Ö36		Matematik	Çok zor.	1	
Ö76		Sonsuzluk	Düşündüğüm gibi Türkçe öğrenmek için ömür boyunca bile yetmiyor.	1	
Ö19		Su	Benim için zor değildir.	1	
Ö72		Taş	Benim için çok zor oldu ama zamanla çalışmakla alıştım.	1	
Ö62		Taş üzerine delme	Çok zor bir dil.	1	
Ö64		Yalan	Dil bilgisi olarak inanılmaz zor çünkü.	1	
Toplam					21

“Zorluk-Kolaylık” kategorisinde öğrenenlerin toplam 21 metafor ürettikleri ve bu metaforların 19’unun farklı metafor olduğu görülmektedir.

Öğrenenlerin bu kategoride dile getirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde, öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi” algılarının dil bilgisinin zor ya da kolay olmasına yönelik olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin bu algıyı yansıttıkları metaforun sıklıkla “hayat” olduğu görülmektedir. Öğrenenlerin daha çok “Türkçenin dil bilgisi”nin zor olduğuna yönelik “Çinçe, Japonca, Fransızca, matematik, demir, taş” gibi metaforlar kullandığı görülmektedir.

### 3.3. “Türkçenin Dil Bilgisi”ne Yönelik Üretilen Metaforların Kategorilerinin Cinsiyet ve Dil Seviyesi Bakımından İncelenmesine Yönelik Bulgular ve Yorum

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik metaforik algılarını ölçmeyi amaçlayan araştırmada son olarak öğrenenlerin ürettikleri metaforlarının kategorileri, cinsiyet ve dil seviyesi bakımından incelenmiştir.

Öğrenenler tarafından üretilen metaforların kategorilerinin cinsiyet açısından incelenmesi şöyle tablolaştırılabilir:

Tablo 11

#### Metafor Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Metafor Kategorisi					Toplam
	Diller Arası İlişki	Özellik	Sistematiklik	Zenginlik	Zorluk-Kolaylık	
Erkek	11	7	10	4	10	42
Kadın	12	15	7	3	11	48
Toplam	23	22	17	7	21	90

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını ortaya koyan metafor kategorileri, öğrenenlerin cinsiyetlerinin dağılımına göre incelendiğinde erkek ve kadın katılımcıların metafor üretimlerinin kategoriler içerisinde birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bunun yanında “Özellik” kategorisinde kadınların, “Sistematiklik” kategorisinde erkeklerin daha fazla sayıda metafor ürettiği görülmektedir.

Öğrenenler tarafından üretilen metaforların kategorilerinin dil seviyesi açısından incelenmesi ise şöyle gösterilebilir:

Tablo 12

#### Metafor Kategorilerinin Dil Seviyesine Göre Dağılımı

Dil Seviyesi	Metafor Kategorisi					Toplam
	Diller Arası İlişki	Özellik	Sistematiklik	Zenginlik	Zorluk-Kolaylık	
B1	14	10	10	-	13	47
B2	2	3	5	5	1	16
C1	7	9	2	2	7	27
Toplam	23	22	17	7	21	90

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını ortaya koyan metafor kategorileri, öğrenenlerin dil seviyesi dağılımına göre incelendiğinde, B1 seviyesinde Türkçe öğrenenlerin “Diller Arası İlişki, Özellik, Sistematiklik, Zorluk-Kolaylık” kategorilerinde, B2 seviyesinde Türkçe öğrenenlerin “Sistematiklik, Zenginlik” kategorisinde daha fazla sayıda metafor ürettikleri görülmektedir.

## 4. Tartışma ve Sonuç

Eğitimin daha verimli ve işlevsel bir hâlde olabilmesi için çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Bunlar arasında öğrenenlerin okul, öğretmen, ders, dil becerileri gibi farklı konulara ilgilerini, algılarını, tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların amacı, öğrenenlerin öğrenme sürecinde başarılarını etkileyen değişkenleri belirlemek ve iyileştirmektir (Karatay ve Kartallıoğlu, 2012). Dil öğrenme sürecinin niteliğini belirleyici faktörler arasında metaforik algılar bulunmaktadır (Gömleksiz, 2013: 652).

Metaforlar yoluyla öğrenenlerin, öğrenmeye çalıştığı dile ilişkin algıları belirlenebilir. Akkaya’nın (2013: 180) belirttiği gibi insanların öğrenmeye çalıştığı dile ilişkin algıları önemlidir çünkü “olumlu metaforik algılar yabancı dil öğrenimini pozitif yönde etkilerken, olumsuz metaforik algılar da tersi bir sonuç verebilmektedir” (Gömleksiz, 2013: 652).

Bu bağlamda çalışmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymak amaçlanmıştır. Öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik metafor üretmeleri “eğitimcilerle değişik bakış açısı sağlarken” (Dumanlı Kadızade, 2014: 69), “genelde dil öğretim sürecinde özelden ise yabancılarla

Türkçe öğretim sürecinde öğrencilerin öğreneceği dile karşı algısını bilmek şüphesiz dil öğretim başarısını doğrudan etkileyecektir." (Boylu ve Işık, 2017: 468).

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik ürettikleri metaforlar incelendiğinde, öğrenenlerin 55 farklı metafor ürettiği görülmektedir. Bektaş, Okur ve Karadağ'ın (2014: 156) belirttiği gibi "bireyler tarafından yapılan metafor özelliğindeki benzetimler aslında bireysel bir tanıma girmektedir.". Bu yüzden "metafor geliştiren kişi sayısı kadar çok metafor ya da metafor açıklaması olabilir." (Akkaya, 2011: 8). Çalışmada öğrenenler tarafından daha çok farklı metaforlar üretilmiştir. Bunun yanında öğrenenler tarafından aynı olarak üretildiği düşünülen "matematik, Japonca, Fransızca" gibi metaforların farklı kategorilerde yer aldığı görülmüştür. Bu durum Akkaya (2013: 187)'nin belirttiği gibi "oluşturulan metafora yüklenen anlamla ilgilidir".

Metaforların "*Diller arası ilişki, Özellik, Sistematiiklik, Zenginlik, Zorluk-kolaylık*" olmak üzere 5 farklı kategori altında toplandığı ortaya konmuştur.

Öğrenenlerin, "*Diller arası ilişki*" kategorisinde Türkçenin dil bilgisini yapısal olarak farklı dillerin dil bilgisi yapısıyla ilişkilendirdikleri görülmektedir. "*Özellik*" kategorisinde öğrenenler, Türkçenin dil bilgisi denince akıllarına gelen, Türkçenin dil bilgisini tanımlayan ifadeler kullanmışlardır. Öğrenenler "*Sistematiiklik*" kategorisinde ise Türkçenin dil bilgisini sistematik olarak işleyen bir yapı olarak ele almışlardır. "*Zenginlik*" kategorisinde Türkçenin dil bilgisinin yapı ve anlam bakımından zenginliği sunulurken öğrenenler, "*Zorluk-kolaylık*" kategorisinde dil bilgisini zor ya da kolay nasıl algıladıklarını ortaya koymuşlardır.

"*Diller arası ilişki*" kategorisinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ni ana dilleriyle ya da bildikleri farklı yabancı dillerle benzer ve farklı açılardan ilişkilendirdikleri görülmektedir. Bu diller arasında Arapça, Farsça, Fransızca, Japonca, Kazakça, Korece, Malayca, Özbekçe" bulunmaktadır. Öğrenenlerin sıklıkla Türkçe ile kendi dilleri arasında bir benzerlik kurduğu görülmektedir. Öğrenenlerin, bu ilişkiyi kurmasında kendi dillerinde olan var sözcüklerin, Türkçede de kullanılıyor olmasının payı vardır. Öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"ne yönelik algısını ölçmeye yönelik bir metafor çalışması bulunmasa da öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarını ölçmek amacıyla yapılmış çalışmalar vardır. Türkçe dil becerileriyle ve dil bilgisiyle bir bütün olarak değerlendirildiğinden bu çalışmalarda da "*Diller arası ilişki*" kategorisinden söz edilmektedir. Akkaya (2013) Suriyeli mültecilerin Türkçe algılarına yönelik yaptığı çalışmada "diller arası etkileşim" kategorisine, Boylu ve Işık (2017) da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarını belirlediği çalışmalarında "diller arası ilişki" kategorisine ulaşmıştır. Uçak (2017) da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarını ölçtüğü çalışmada metaforların çoğunluğunun "Türkçenin başka dillere benzediği" yönünde olduğunu bulgulamıştır. Bu çalışmalarda, ilişki kurulan diller arasında Arapça, İngilizce gibi dillerin olduğu görülmektedir. Boylu ve Işık (2017: 464)'ın Türkçe için belirtmiş olduğu "öğrencilerin Türkçeyi öğrenme süreçlerinde doğal olarak Türkçenin kendi ana dilleriyle veya bildikleri diğer yabancı dillerle benzerlik, ortaklık veya farklı yönlerini dikkate alarak öğrendikleri" görüşünden hareketle, öğrenenlerin Türkçeyi kendi ana dilinin ya da bildiği diğer yabancı dillerin dil bilgisi kurallarıyla karşılaştırma yaparak öğrendiği söylenebilir.

"*Özellik*" kategorisinde Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin "Türkçenin dil bilgisi"nin genel özelliklerine yönelik olarak dil bilgisinin karışık olduğuna, dil bilgisinde çok fazla sayıda kural, ek ve detay bulunduğuna yönelik metaforlar ürettikleri görülmektedir. Akkaya (2013) da Suriyeli mültecilerin Türkçe algılarına yönelik yaptığı çalışmada "dil yapı" kategorisine ulaşmıştır. Çalışmada öğrenenlerin benzer şekilde dil bilgisini tanımlayıcı "çok kural var, ekler kelimedenden sonra gelir" gibi ifadeler kullandığı görülmektedir.

"*Sistematiiklik*" kategorisinde öğrenenler Türkçenin dil bilgisini "Matematik" gibi mantıklı, "örgü" örmek gibi bir sistem içinde, "fil+DIK+iyelik+gibi" gibi formüllere dayalı, eklerin her zaman fiilden ya da isimden sonra geldiği ancak "satanç" gibi küçük bir yanlış cümlenin manasını değiştireceği yönünde dil bilgisinin sistemine dair metaforlar üretmişlerdir. Dil bilgisini sistemli olarak gören öğrenenlerin yanında Türkçenin dil bilgisinde öğretilen kuralın dışında "istisna" durumların olduğunu da dile getiren öğrenenler bulunmaktadır. Akkaya (2013)'nin çalışmasında da öğrenenler "satanç, tren" gibi dilin yapısına ve sondan eklemeli olmasına yönelik görüş bildirmişlerdir. Yıldırım (2011: 71-73)'ın, öğrenenlerin görüşlerine başvurduğu çalışmasında ise Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenler Türkçede çok fazla istisna olduğunu dile getirmişlerdir. Bu öğrenenler, bu sebeple Türkçeyi zor ya da karışık bulduklarını ifade etmektedirler. Bunun yanında Türkçeyi zor bulmayan öğrenenlerin gerekçeleri arasında "Bence matematik gibi kuralların uygulanması." ya da "Jimmastik gibi." görüşünü bu çalışmadaki öğrenenlerle benzer şekilde dile getirenler vardır.

"*Zenginlik*" kategorisinde öğrenenler dil bilgisinde çok fazla kural ve ek bulunmasıyla, eklerin eklenmesiyle çok sayıda farklı anlama ulaşılmasına yönelik metaforlar üretmişlerdir.

"*Zorluk-kolaylık*" kategorisinde öğrenenler dil bilgisinin zor anlaşılır olmasına ya da kolay öğrenilmesine yönelik metaforlar üretmişlerdir. "*Zorluk-kolaylık*" kategorisinde üretilen metaforlar incelendiğinde "Türkçenin dil bilgisi"nin öğrenenler tarafından daha çok "zor" olarak algılandığı görülmektedir. Boylu ve Işık (2017: 462) da çalışmalarında "zor bulma" kategorisine ulaşmışlar ve Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeyi zor bulma ile ilgili ürettikleri metaforların "labirent, puzzle, mozaik, tren" gibi metaforlar olduğunu belirtmişlerdir. Gürbüz ve Güleç (2016: 146) de yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşlerini inceledikleri çalışmalarında, Türkçe öğrenirken en çok zorlanılan noktalardan birinin "dil bilgisi ve terimler" olduğunu bulgulamışlardır. Akkaya (2013)'nin çalışmasında da az sayıda da

olsa “kurallar” olumsuz çağrışım belirtecek şekilde kullanılmıştır. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil bilgisinin zor olduğuna yönelik görüş belirttikleri bir diğer çalışma da Yıldırım (2011: 71)’ın çalışmasıdır.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik algılarını ortaya koyan metafor kategorileri, öğrenenlerin cinsiyetlerinin dağılımına göre incelendiğinde kadınların “Özellik” kategorisinde, erkeklerin kategorisinde daha fazla metafor ürettiği görülmektedir.

Öğrenenlerin ürettikleri metaforların dil seviyesine dağılımı incelendiğinde, B1 seviye öğrenenlerinin “Zenginlik” kategorisinde hiç metafor üretmemiş oldukları, bunun yanında da “Zorluk-Kolaylık” kategorisinde diğer seviyelerden daha fazla sayıda metafor ürettikleri görülmektedir. Bu durum öğrenenlerin B1 seviyesinde dil bilgisini daha çok “zor” ya da “kolay” olarak algıladıklarını göstermektedir. Boylu ve Işık (2017: 465)’ın A2, B1 ve B2 seviyelerinde yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerle yaptıkları çalışmada da Türkçeyi “Zor bulma” kategorisinde B1 seviyesi öğrencilerinin daha fazla metafor ürettikleri görülmektedir. Fidan (2016: 273)’a göre dil bilgisine yoğunlaşma B1 seviyesinde başlamalıdır ve Fidan’ın (2016: 273) yaptığı çalışmada öğretmenler de dil bilgisine B1 seviyesinde ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğrenenlerin de bu seviyede kurallar üzerine daha çok düşündükleri görülmektedir.

Çalışma sonunda, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil bilgisini daha çok “yapısal” olarak algıladığı söylenebilir. Dil bilgisinin dil becerilerini kullanmada ve iletişimi sağlamada bir araç olarak kullanılması gereğinden söz ediliyor ve öğretim sürecinde kullanılan dil öğretim yaklaşımları da bunu vurguluyor olsa da öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik olarak algıları, dilin yapısına yönelik olmuştur. Öğrenenler, kuralların iletişim kurmada bir araç olduğuna yönelik bir metafordan söz etmemişlerdir.

Peçenek (2014: 108)’in dilbilim dersi alan öğrencilerin yabancı dil eğitiminde dil bilgisinin öğrenimine ve öğretimine yönelik görüşlerini ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada da katılımcıların dil bilgisini “bir dilin kuralları; kurallar bütünü; kurallar dizgesi; bir dilin yapısı; dilin yapısına, kurallarına ve kullanımına ilişkin bilgi; dilin temeli” olarak daha çok yapı ve kural bakımından tanımladıkları görülmektedir. Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının ortaya konduğu ve bu araştırmada adı geçen diğer çalışmalarda da Türkçenin bir iletişim aracı olduğu algısına rastlanmamış; genellikle öğrenenlerde dilin yapısına yönelik bir algı olduğu belirlenmiştir. Yıldırım (2011)’ın çalışmasında öğrenenler, dil bilgisini diğer dil beceriyle birlikte öğrenmek yerine dil bilgisi kurallarına ayrı ve bağımsız olarak öğrenmeyi daha yararlı olduğu için tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Bu yaklaşım da öğrenenlerin dil bilgisine daha çok kurallar açısından yaklaştıklarını göstermektedir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “iletişim” kategorisini oluşturacak metaforlar ürettikleri tek çalışma olarak Akkaya (2013)’nın çalışması görülmektedir. Bu çalışmada da katılımcıların yalnızca %15’i Türkçeyi iletişim dili olarak algıladıkları ortaya konmuştur. Bununla beraber Türkçeyi ana dili olarak konuşanların Türkçeye karşı algılarının betimlendiği çalışmalarda ise “iletişim”in bir kategori olarak ortaya çıktığı daha fazla sayıda çalışmaya rastlanmaktadır: Akkaya, 2011; Bozpolat, 2015; Derman, 2017; Lüle Mert, 2013; Pilav ve Elkatmış, 2013. Bu da Türkçeyi ana dili olarak konuşanlarla yabancı dil olarak öğrenenler arasında dili, dil becerilerini, dil bilgisini bir “iletişim” aracı olarak görme noktasında farklılık olduğunu düşündürmektedir.

Bu bağlamda Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde öğrenenlerin genel olarak Türkçeye ve Türkçenin dil bilgisine yönelik algılarının “iletişim” algısından uzak olduğu görülmektedir. Oysa günümüzde temel alınan iletişimsel, kültürel yaklaşımların temelinde dil, kurallar bütünü olarak değil bir iletişim aracı olarak ele alınmaktadır. Öğrenenlerin metaforlarından “dil bilgisinin” daha çok biçim olarak ele alındığı “anlam” ve kullanım” özelliklerinin ortaya konmadığı düşünülürse Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sürecinde öğretimde “iletişim”e daha fazla yer verilmesi; dil bilgisel edinçle beraber iletişimsel edincin kazandırılması ve öğrenenlere dilin-dil bilgisinin ezberlenecek bir kurallar bütünü olmasından çok, bir iletişim aracı olduğu algısının yansıtılması gereğinden söz edilebilir.

Son olarak, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçenin dil bilgisine yönelik üretmiş oldukları metaforların kaynağı üzerine düşünülebilir. Öğrenenlerin “Sistematiçlik” kategorisinde üretmiş oldukları “matematik” gibi bir metaforu, sınıf içerisinde kendisine dil öğreten öğretmenden duymuş olabilecekleri düşünülse de, genel olarak öğrenenlerin üretmiş oldukları metaforları incelendiğinde, öğrenenlerin Türkçe dil bilgisinin diğer dillerle ilişkisine, özelliklerine, sistematiçliğine, zenginliğine, zorluk-kolaylığına dair üretmiş oldukları metaforları, ağırlıklı olarak dil öğrenme deneyimlerinden hareketle üretmiş oldukları düşünülmektedir. Öğrenenlerin Türkçenin dil bilgisine yönelik üretmiş oldukları metaforlarında “iletişim” kategorisinin bulunmaması da deneyim söz konusu olduğunda üzerinde durulması gereken bir konudur. Öğrenenler, dil bilgisini iletişim kurmada bir araç olarak tanımlamak yerine dil bilgisinin yapısal özellikleri üzerinde durmuşlardır. Bu da öğrenenlerin eğitim-öğretim sürecinde, sınıf içinde dili iletişimsel olarak deneyimlemek yerine dilin yapısını öğrenmeye dair deneyimlemiş olduklarını düşündürmektedir. Buradan hareketle, Türkçenin dil bilgisinin öğretimi sürecinde öğrenenlerin iletişim kurabilmek için kurallara ihtiyaçları olduğunun hissettirilmesi ve daha da önemlisi öğrenenlerin sınıf içinde oluşturulan iletişim ortamlarıyla bu iletişim kurmayı deneyimlemesi gerektiği söylenebilir.

**Kaynakça**

- Akkaya, A. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin konuşmaya ilişkin algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 1-9.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 56, 179-190.
- Aladağ, S. ve Kuzgun, M. P. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının 'değer' kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 163-193.
- Alyılmaz, S., Biçer, N. ve Çoban, İ. (2015). Atatürk üniversitesinde öğrenim gören Kırgız öğrencilerin Türkçe ve Türkiye'ye yönelik görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(1), 328-338.
- Arıcı, A. F. (2005). İlköğretim okullarında dil bilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *KKEFD*, 12, 52-60.
- Ariogul, S. ve Uzun, T. (2011). Metaphorical conceptualizations of Arab learners of Turkish. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 2088-2091.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 171, 100-108.
- Aydın, G. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin Türkiye ve Türkçeye ilişkin algılarının incelenmesi. *Journal Of Awareness*, 3(Özel Sayı), 141-164.
- Aydın, Ö. (1999). Orta okullarda dilbilgisi öğretimi üzerine öğretmen görüşleri. *Dil Dergisi*, 81, 23-29.
- Aytaş, G. ve Çeçen, M. A. (2010). Ana dili eğitiminde dil bilgisinin yeri ve önemi. *TÜBAR*, XXVII, 77-89.
- Bağcı Ayrancı, B. (2017). Sezdirme yöntemi ile dil bilgisi öğretimi üzerine Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 145-164.
- Barın, E. (1994). Yabancılar Türkçenin öğretimi metodu. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 17, 53-54.
- Bayat, N. ve Çetinkaya, N. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının metaforları anlama ve üretme becerilerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 31-47.
- Bektaş, M., Okur, A. ve Karadağ, B. (2014). İlkokul ve ortaokul son sınıf öğrencilerinde metaforik algı olarak kitap. *Türk Kütüphaneciliği*, 28(2), 154-168.
- Boylu, E. ve Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 450-471.
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 313-340.
- Bülbül, A. ve Güven, Z. z. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde dilbilgisel kaynaklı güçlüklerin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(52), 83-91.
- Cem, A. (2005). Dilbilgisi öğretiminde biçim-anlam-kullanım üçlüsü: Ders malzemesi hazırlama ve uygulama önerileri. *Ankara Üniversitesi TÖMER Dil Dergisi*, 128, 7-11.
- Cemiloğlu, M. (2001). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 269-283.
- Demir, T. (2013). Türkçe derslerinde dil bilgisi öğrenimi için kullanılan öğrenme stratejileri üzerine bir değerlendirme. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 11, 167-206.
- Demirci, K. (2016). Metafor: Bir anlatım ve üretim mekanizması. M. Sarıca ve B. Sarıca (Ed.), *Dil Bilimleri Kültür ve Edebiyat* (s. 330-343). Ankara: Padam Yayınları.
- Derman, S. (2017). The Metaphorical perceptions of prospective Turkish teachers' related to the concept of "Language". *Journal of Education and Training Studies*, 5(10), 231-237.
- Dik, S. C. (1979). *Functional grammar*. New York: North-Holland Publishing Company.
- Dilek, İ. (2016). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen uluslararası öğrencilerde ve eğitim dili Türkçe olan üniversitelere gidenlerde Türkçe algısı. *Aydın TÖMER Dergisi*, 1(2), 17-32.
- Dumanlı Kadızade, E. (2014). Aktif öğrenmede bir teknik; metafor uygulaması "Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe dersi algıları üzerine". *International Journal of Language Academy*, 2(4), 68-85.
- Erdem, İ. (2008). Öğretmen görüşlerine göre dil bilgisi konularının öğretilme güçlükleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 85-105.
- Erdoğan, T. ve Erdoğan, Ö. (2013). A metaphor analysis of the fifth grade. *Asia-Pacific Edu Res*, 22(4), 347-355.
- Eroğlu, D. ve Sarar Kuzu, T. (2014). Türkçe ders kitaplarındaki dilbilgisi kazanımlarının ve sorularının yenilenmiş Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 72-80.
- Fidan, D. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ders kitaplarındaki dilbilgisi konuları ve öğretmen-öğrenci görüşleri. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(14), 257-276.



- Göçen, G. ve Okur, A. (2013). Dil bilgisi eğitimi. M. Durmuş ve A. Okur (Ed.), *Yabancılarla Türkçe Öğretimi El Kitabı* (s. 333-356). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Göçer, A. (2008). Türkçe dil bilgisi öğretiminde çözümleme yönteminin kullanımı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 101-119.
- 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. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 649-664.
- Gültekin, M. (2013). İlköğretim öğretmen adaylarının eğitim programı kavramına yükledikleri metaforlar. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 126-141.
- Gün, M. (2015). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin "Türkçe Sözlük" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 447-466.
- Güneş, F. (2013). Dil bilgisi öğretiminde yeni yaklaşımlar. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(7), 71-92.
- Gürbüz, R. ve Güleç, İ. (2016). Türkiye’de eğitim gören yabancı öğrencilerin Türkçeye ilişkin görüşleri: Sakarya Üniversitesi örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 6(2), 141-153.
- Güznel, A. ve Yıldırım, H. Ç. (2012). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisi öğretiminin yabancı öğrencilerin görüşlerinden hareketle değerlendirilmesi. E. Yılmaz, M. Gedizli, E. Özcan ve Y. Koçmar (Ed.), *Türkçenin Eğitimi-Öğretimi Üzerine Çalışmalar* (s. 335-341). Ankara: Pegem Akademi.
- Hasırcı, S. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının çocuk edebiyatına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 717- 728.
- İşcan, A. (2007). İşlevsel dil bilgisinin Türkçe öğretimindeki yeri. *Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 253-258.
- Karakuş Tayşi, E. ve Demir Atalay, T. (2017). Dil bilgisi öğretimi. H. Develi, C. Yıldız, M. Balcı, İ. Gültekin ve D. Melanlıoğlu (Ed.), *Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi El Kitabı 2. Cilt* (s. 13-54). İstanbul: Kesit Yayınları.
- Karakuş, N. ve Kozçetin, K. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 387-404.
- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2012). Kırgız öğrencilerin Türkiye Türkçesi öğrenmeye ilişkin tutumları. *Türkçe Eğitimi ve Öğretimi Araştırmaları Dergisi*, 4, 1-11.
- Karatay, H. ve Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(4), 203-213.
- Kırmızı, B. (2013). Almanca derslerinde metne dayalı dil bilgisi öğretiminin on birinci sınıf öğrencilerinin dil bilgisi başarısına etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 805-821.
- Köksal, Ç., Erginer, E. ve Baloğlu, M. (2016). İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okuma ve yazmaya yükledikleri anlamlar: Bir metafor analizi çalışması. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 133-156.
- Kurt, M. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dil bilgisinin işlevi. F. Yıldırım ve B. Tüfekçioğlu (Ed.), *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kuramlar-Yöntemler-Beceriler-Uygulamalar* (s. 233-259). Ankara: Pegem Yayınları.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Larsen-Freeman, D. (2001). Teaching grammar. M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a Second or Foreign Language* (s. 249-251). ABD: Heinle & Heinle.
- Lüle Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 357-372.
- Melanlıoğlu, D. (2012). Yabancılarla Türkçe öğretenlerin hâl eklerinin öğretimine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 2401-2411.
- Melanlıoğlu, D. (2014). Perceptions of foreigners about process of learning Turkish. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 368-389.
- Mete, F. ve Bağcı Ayrancı, B. (2016). Dil ve edebiyata ilişkin algıların metaforlar yoluyla incelenmesi. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5(11), 53-64.
- Nikitina, L. ve Furuoka, F. (2008). "A language teacher is like...": Examining Malaysian students' perception of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 192-205.
- Oflaz, E. (2010). *İşlevsel dilbilgisi çerçevesinde Türkçedeki ilişkisel süreçlerin betimlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Özenç, E. G. ve Özenç, M. (2018). Classroom teacher candidates' metaphoric perceptions regarding the concepts of reading and writing: A comparative analysis. *International Education Studies*, 11(1), 100-110.
- Peçenek, D. (2014). Dilbilim eğitimi alan öğrencilerin yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğrenimine ve öğretimine ilişkin görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 1(1), 93-111.
- Peçenek, D. (2008). Yabancı dil öğretiminde dilbilgisi. *A.Ü. Dil Dergisi*(141), 67-84.
- Pilav, S. ve Elkatmış, M. (2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1207-1220.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saban, A., Koçbeker, B. N. ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Sağır, M. (2002). *Türkçe dilbilgisi öğretimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Schaaik, G. V. (1998). 'İşlevsel dilbilgisi' nedir? *Dilbilim Araştırmaları*, 9-25.
- Sevim, O., Veyis, F. ve Kınay, N. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçeye ilgili algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 38-47.
- Susar Kırmızı, F. ve Çelik, D. (2015). İlkokul öğrencilerinin ilkokuma yazma öğrenme sürecine ilişkin metafor algıları. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(10), 793-816.
- Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 27(2), 91-100.
- Tiryaki, E. N. ve Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Topçuoğlu Ünal, F. ve Tekin, T. (2013). Eleştirel yazmaya ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının metaforik algıları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(13), 1595-1606.
- Uçak, S. (2017). Irak'ta yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye, Türkler ve Türkçe algısı. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 491-512.
- Ulusoy, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ve öğrenme alanları ile ilgili metaforları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-18.
- Yaylı, D. (2007). Yabancı dil olarak Türkçe programı öğrencilerinin Türkçeye ve Türkiye'ye ilişkin görüşleri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 26, 221-232.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, H. Ç. (2011). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde türkçe dil bilgisi ve ad durum eklerine ilişkin öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.