

İNGİLİZCE ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİLBİLGİSİ ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

METAPHORIC PERCEPTIONS OF PRE-SERVICE ENGLISH TEACHERS ON GRAMMAR TEACHING *

Sinem DOĞRUER*

Geliş Tarihi: 18.10.2022
(Received)

Kabul Tarihi: 20.12.2022
(Accepted)

ÖZ: Bu çalışma, İngilizce Öğretmenliği Bölümünde okuyan öğretmen adaylarının İngilizce dilbilgisi öğretimi üzerine metaforik algılarını incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümüne devam eden kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile belirlenen 52 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada katılımcılara, "İngilizce dilbilgisi öğretimi..... gibidir, çünkü....." sorusu yöneltilmiştir. Katılımcılara bu soru dilbilgisi öğretimi üzerine küçük ölçekli öğretim deneyimi yaşadıktan sonra sorulmuştur. Verilen metaforlar karşılaştırılarak içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda toplam 31 geçerli metafor ortaya çıkmış olup bu metaforlar üç kavramsal tema altında tanımlanarak sınıflandırılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, İngilizce Öğretmen adaylarının yabancı dilde dilbilgisi öğretimini birbiriyle bağlantılı konuları içeren, gerekli ve uygulamayla kolaylaşan bir durum olarak algılandığı ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda çalışmanın sonuçları, mevcut İngilizce öğretmenliği programlarında dilbilgisi öğretimine yönelik teorik derslerin uygulamayla desteklenmesinin yararlı olacağını ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Dilbilgisi Öğretimi; İngilizce öğretmen adayları; metafor, içerik analizi

ABSTRACT: This study aims to examine the metaphorical perceptions of pre-service English teachers on English grammar teaching. Participants of the study consist of 52 pre-service teachers attending the Department of English Language Teaching (ELT) at Trakya University in the 2020-2021 academic year, and they were selected by convenience sampling method. Participants were asked the question 'English grammar teaching is like....., because....' after they had micro-teaching experience on grammar teaching. The metaphors were compared and analyzed by content analysis method. A total of 31 valid metaphors were generated in line with the data gathered, and these metaphors were defined and classified under three conceptual themes. The results of the study revealed that pre-service English teachers perceived grammar teaching as a phenomenon involving interrelated subjects, being necessary and facilitated by practice. In this sense, the results of the study revealed that it would be effective to support theoretical courses on grammar teaching by practice in the current ELT programs.

Key Words: Grammar teaching; pre-service English teachers; metaphor; content analysis

* Dr. Öğr. Üyesi, Trakya Üniversitesi, sinemdogruer@trakya.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5076-2087

EXTENDED ABSTRACT

It is an indisputable fact that grammar teaching plays a significant role in foreign language education. In this sense, grammar teaching can mean different things to different teachers according to their perceptions. Some teachers define grammar as the knowledge underlying the system of rules applied for constructing correct sentences in oral or written expression, while others perceive grammar as a skill that enables us to creatively apply the meanings we want to convey while communicating. (Larsen-Freeman, 2003). Different perceptions of English teachers towards grammar affect their teaching methods, in-class activities and material selections (Cullen, 2012). This case shows that the purpose and importance of grammar teaching in foreign language classes should be emphasized to pre-service teachers. Hence, it is aimed to reveal the perceptions of pre-service English teachers towards grammar teaching through metaphors in this study.

The participants of the study consisted of 52 (fifty-two) third grade students, which were determined by convenience sampling method from a total of 89 students who took English Language Skills Teaching 1 and 2 courses for two semesters at the end of the spring semester during the 2020-2021 academic year at a state university in Turkey. 63.46% (33) of the participants were female students and 36.54% (19) were male students.

In this study, in order to reveal the perceptions of pre-service English teachers towards teaching grammar, each of them was asked to complete the sentence 'Teaching grammar is like ..., because....' Pre-service teachers were given about 30 minutes to write their own metaphors for grammar teaching. Data were transcribed and analyzed by the researcher.

In the study, pre-service English teachers generated a total of 31 valid metaphors for grammar teaching. The metaphors listed were reviewed in terms of their similarities, considering the relationship between them, and the metaphors generated were classified in terms of their names and frequencies. Three conceptual themes were created for each metaphor by determining their common features in terms of their names and reasons. Themes were identified under three categories in terms of the necessity, characteristics and practicality of English grammar teaching.

It is found that the most common metaphor generated in the research is 'puzzle'. The reason why pre-service English language teachers associated grammar teaching with the notion of puzzle is that grammar topics are interconnected and complement each other. In other words, grammar teaching has been associated with the ability of learners to combine language elements structurally and semantically, and it has been stated that English grammar is achieved when all structures are learned. At the same time, the reason for the association of this metaphor with 'the interconnectedness of the subjects' shows that pre-service teachers perceive grammar as consisting of parts that complement each other in terms of content.

Another result of the study is that grammar teaching is defined with the metaphor of 'house framing'. The fact that this metaphor was identified under the theme of 'necessity of teaching grammar' reveals that the participants perceive grammar teaching as the core element in terms of foreign language education. Other metaphors produced by pre-service English language teachers in the study are 'mathematics problem' and 'cooking'. Pre-service teachers generated these metaphors according to the degree of ease and difficulty of grammar teaching. Although learning and teaching grammar is perceived as difficult at first, it is

understood that this situation becomes easier for them as they gain practice. Pre-service English teachers mostly produced metaphors under the theme of ‘characteristics of grammar teaching’. It is seen that pre-service teachers' perception of grammar teaching varies and includes concrete and positive concepts in general. In addition, abstract metaphors such as ‘something easy’ or ‘something entertaining’ show that, contrary to the general perception, grammar teaching is not only defined by learning rules and structures, but actually has a positive motivating feature.

The metaphors of ‘house framing’, ‘tidy house’ and ‘something necessary’ also demonstrate that grammar teaching perceptions are not based on random learning and teaching, on the contrary, they cover a system within certain rules. This situation revealed that grammar teaching is as important as teaching other language skills. In this sense, identifying and being aware of the perceptions of future English teachers will be useful in shaping the methods of improving grammar teaching skills presented in the program. As a result, grammar teaching in foreign language is perceived by pre-service English language teachers as an essential issue that includes interrelated subjects and is facilitated by practice. Although pre-service teachers took Teaching English Language Skills course in their undergraduate programs as a theoretical course, the metaphors such as ‘puzzle’, ‘mathematics problem’, ‘cooking’, ‘riding a bicycle’ showed that course activities and contents in grammar teaching are perceived as a bridge between theory and practice.

These metaphors were also stated for the reasons of ‘requiring care’, ‘providing practicality’ and ‘requiring participation’. The findings reveal that the theoretical courses in the program should be supported by practical courses. In this case, it may be suggested to include theoretical and applied compulsory and field elective courses for grammar teaching in English Language Teaching programs. As a solution to the theoretical courses in the current program, the instructors can offer applications and activities that will enable pre-service teachers to experience improving their grammar teaching skills within the scope of the content of the field courses such as Teaching English Language Skills. So, it is believed that pre-service English teachers will be more competent in teaching grammar and their self-confidence and motivation will increase in a positive way. In this sense, it is assumed that determining the perceptions of pre-service teachers and their needs for teaching practices will be important in terms of organizing the course contents and practices in English language teaching programs.

1. GİRİŞ

Yabancı dil öğretiminde dilbilgisinin önemi tartışılmaz bir gerçektir. Bu doğrultuda, son yıllarda dil öğretiminde dilbilgisi üzerine yapılan çalışmalara olan ilginin arttığı görülmektedir (Hedge, 2000). Genel anlamıyla dilbilgisi, dilin yapısı ve sözcük, sözcük öbeği gibi dilbilimsel öğelerin bir araya gelmesiyle dilde tümce oluşturulması olarak tanımlanabilir (Richards, Platt ve Weber, 1985). Bu anlamda tümceler, dilbilgisi kuralları uygulandığı zaman kabul edilebilir sayılır (Nunan, 2003). Son zamanlarda ise, geleneksel tanımının dışında dilbilgisi sadece kural bilgisinden oluşmanın yanı sıra, daha çok dilbilgisi yapısını doğru, anlamlı, uygun ve yaratıcı bir şekilde kullanabilmeyi ifade etmektedir. (Larsen-Freeman, 2003). Dolayısıyla, yabancı dil öğretiminde dilbilgisi öğretiminin amacı, dilbilgisi

kurallarından daha çok, dilin yapısını anlamsal, sosyal ve söylemsel işlevleriyle öğretmek olmalıdır (Celce-Murcia, 1991). Bu anlamda dilbilgisi öğretimi, iletişim bağlamında doğru ve anlamlı dil kullanmayı sağlamakta önemli bir role sahiptir.

Dilbilgisi öğretimi, dilbilgisinin tanımına ilişkin algılarına göre farklı öğretmenlere, farklı şeyler ifade edebilmektedir. Bu açıdan bakıldığında, bazı öğretmenler dilbilgisini genel olarak sözlü ya da yazılı anlatımda doğru cümleler kurmak için uygulanan kurallar sisteminin altında yatan bilgi olarak tanımlarken, diğerleri ise dilbilgisini iletişimde bulunurken aktarmak istediğimiz anlamları yaratıcı bir şekilde uygulamamızı sağlayan bir beceri olarak algılamaktadır (Larsen-Freeman, 2003). Bu kapsamda, günümüzde yabancı dil öğretmenleri hala hedef dilde dilbilgisi öğretmek için öğrenciler açısından en iyi ve faydalı yöntemin hangisi olduğu sorgulamaktadır. Bazı öğretmenler kuralların doğrudan verildiği ve örneklere uygulandığı tümdengelim yöntemiyle dilbilgisini öğretmeyi tercih ederken, diğerleri ise öğrencilerin birçok örnekten kuralları çıkardığı veya genelleme yaptığı tümevarım yöntemini tercih etmektedirler (Gürsoy-Kahyalar, 2016). Bu doğrultuda, İngilizce öğretmenlerinin dilbilgisine yönelik farklı algıları, sınıflarda kullandıkları öğretim yöntemlerine, sınıf içi etkinliklerine ve materyal seçimine yansiyacaktır (Cullen, 2012). Bu durum, öğretmen adaylarına yabancı dil sınıflarında dilbilgisi öğretiminin amacının ve öneminin vurgulanması gerektiğini göstermektedir. Dolayısıyla, İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimini nasıl algıladıklarının belirlenmesi yabancı dil öğretimi açısından önem taşımaktadır.

Eğitim Fakülteleri İngilizce Öğretmenliği programında dilbilgisi çalışmalarına yönelik toplamda üç ayrı ders bulunmaktadır. Bunlardan biri 1. Sınıf ikinci dönemde dilbilgisi *öğrenimine* yönelik 2 saatlik teorik ders olarak verilen 'İngilizcenin Yapısı' dersidir. Bu dersin yanı sıra, yabancı dilde dilbilgisi *öğretimi* kapsamında ise, 3. Sınıf lisans dersi olarak İngilizce Dil Becerilerinin Öğretimi 1-2 dersleri iki dönem (5. ve 6. Yarıyıl) boyunca üçer saatlik teorik ders olarak verilmektedir (Yüksek Öğretim Kurumu/YÖK, 2018). İngilizce Dil Becerilerinin Öğretimi Dersi içeriğinde; farklı yaşta ve dil yeterliliğinde olan öğrenci gruplarına yönelik dilbilgisi öğretiminin yanı sıra dinleme, konuşma, okuma, yazma, sesletim ve sözcük öğretiminin farklı aşamalarının ve tekniklerinin detaylı incelenmesi ve bu alanda öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik konular yer almaktadır. Bu doğrultuda, öğretmen adaylarına farklı yeterlilik düzeylerine açısından uygun ders planlamanın ilke ve teknikleri sunulmaktadır (YÖK, 2018). Ders içeriğinin genel anlamda yabancı dilde öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik olması programdaki diğer derslere oranla 'dilbilgisi öğretimi' kavramının öğretmen adayları tarafından nasıl algılandığının belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Bir konu hakkında algıların belirlenmesini sağlayan yöntemlerden birisi de metaforlardır. Metafor sözcüğü Yunanca kökenli "öte" anlamına gelen "meta" ve "taşımak" anlamını taşıyan "pğora" sözcülerinden oluşmaktadır (Güneş ve Tezcan,

2017: 2). En genel anlamıyla metafor, bir şeyi aynı şekilde başka bir şeye gönderme yaparak tanımlamanın imgesel bir yolu olarak tanımlanabilir (Pearson Longman, 2003). Arslan ve Bayrakçı'ya (2006) göre, metaforlar bireylerin kendi dünya görüşlerini anlamaya ve oluşturmaya yönelik kuvvetli bir bilişsel kodlama mekanizmasıdır. Bu doğrultuda metaforlar, bilinen bir kavrama ilişkin bilginin başka bir bilindik kavramla bağlantısını sağlayarak yeni bir anlam yaratmak için iki kavramı karşılaştırma sürecinin anlaşıldığı süreci ifade etmektedir (Jensen, 2006).

Berliner (1990) metaforları kendimizi ve başkalarını düşünme şeklini koşullandıran güçler olarak tanımlamaktadır. Metaforlar bu yüzden düşüncelerimizi üstü kapalı fakat güçlü bir şekilde etkilemektedir. Lakoff ve Johnsen'a (2003) göre, fikirlerimiz algıladıklarımızı ve diğer bireylerle olan ilişkilerimizi yapılandırır. Bu yüzden kavramsal algımız günlük gerçeklerimizin tanımlanmasında önemli bir rol oynar. Dolayısıyla düşünme şeklimiz, algımız ve günlük yaptığımız işler bir bakıma metaforiktir.

Eğitim açısından ele aldığımızda ise metaforlar, eğitimcilere iki kavram arasında karşılaştırma yapma imkanı sunmaktadır. Bu doğrultuda metaforlar eğitimcilerin, iki şey arasındaki benzerliklere odaklanarak ya da bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklama imkanı sağlarlar (Saban, 2004). Munby ve Russel'a (1989) göre eğitimde metaforları araştırmak, öğretim ile ilgili gizli kalmış inançları ve kavramları ortaya çıkarıp üzerinde düşünmenin etkili bir yoludur. Bu sebeple, "metaforlar, öğretmen adaylarının mesleki düşüncelerini kavramak için güçlü bir bilişsel araç olarak kullanılabilir" (Saban, Kocbeker ve Saban, 2007: 123). Yine Oxford, Tomlinson, Barcelos, Harrington, Lavine, Saleh ve Longhini'nin (1998) belirttiği gibi, metaforlar eğitim sorunlarının anlaşılması ve bakış açısı farkındalığının artırılması gücüne sahiptir. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının eğitim süreci ile ilgili düşünceleri metaforlar yoluyla ortaya çıkartılabilir.

Alanyazın incelendiğinde, yabancı dil eğitiminde öğretmen adaylarının algıları ve metaforlar üzerine yapılan çalışmalar daha çok *yabancı dil öğretmeni* (Çavuşoğlu ve Tepebaşı, 2019; Farrell, 2016; Karagöz, Şükür ve Filiz, 2018, Köroğlu ve Ekici, 2016; Nikitina ve Furuoka, 2008; Seferoğlu, Korkmazgil ve Ölçü, 2009; Şimşek, 2014, Zhang, 2016), *yabancı dil öğretmenlerinin rolleri* (Demir, 2018; Guerrero ve Villamil, 2000; Wan, Low ve Li, 2011; Yeşilbursa, 2012), *yabancı dil ders kitabı* (Kesen, 2010), *yabancı dil öğrenme* (Farjami, 2012, Fisher, 2016), *dilbilgisi* (Ölçü Dinçer, 2022), *dilbilgisi öğrenimi* (Farjami, 2012), *öğrenci* (Elkılıç ve Aybirdi, 2016), *yabancı dil sınıfı* (İnceçay, 2015), *öğretmen eğitimi* (Lin, Shein ve Yang; 2012) gibi konulara yönelik algıların ortaya çıkarılmasına yönelik çalışmalar olduğu görülmektedir. Ancak yapılan çalışmalara bakıldığında, öğretmen adaylarının yabancı dil eğitiminde *dilbilgisi öğretimi* üzerine algılarının metaforlar yoluyla tespit edildiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla, bu

durum bir eksiklik olarak görülmüş ve çalışma alanyazındaki bu anlamdaki boşluğu doldurması açısından gerekli görülmüştür.

Çalışmanın amacı, İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda, çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İngilizce öğretmen adayları, *dilbilgisi öğretimine* yönelik algılarını hangi metaforlar yoluyla açıklamaktadır?
2. İngilizce öğretmen adayları tarafından belirlenen metaforların nedenleri nasıl açıklanmaktadır?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, var olan durumu ortaya koymayı amaçlamıştır. Dolayısıyla çalışma, betimsel nitelikte olup veriler nitel araştırma yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bilindiği üzere nitel araştırma, “kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır” (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 41). Bu sebepten amacı derinlerde kalanı, göz ardı edilip ortaya henüz çıkmamış olanı öne çıkartıp anlamlı hale getirmedir (Bal, 2016). Morgan’a (1986) göre, metaforların kullanım amaçlarından biri de bir durumu betimlemektir. Bu amaç doğrultusunda kullanıldığında metaforlar bir olayı, durumu ve olguyu olduğu gibi betimler.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi sonunda, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği programında iki dönem boyunca İngilizce Dil Becerilerin Öğretimi 1 ve 2 derslerini almış olan toplam 89 öğrenciden kolay ulaşılabılır örneklem yöntemi ile belirlenen 52 (elli iki) 3. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu ders kapsamında dilbilgisi öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik deneyim kazanmalarına katkıda bulunmak açısından öğretmen adaylarından, kendi sınıflarında ortalama 30 dakikadan oluşan küçük ölçekli dilbilgisi dersi vermeleri istenmiştir. Katılımcıların % 63,46 (33) kız, % 36,54 (19) erkek öğrencidir.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Bu çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dilde dilbilgisi öğretimine yönelik algılarını ortaya çıkarmak için her birinden İngilizce Dil Becerilerin Öğretimi dersi kapsamında dilbilgisi öğretimine ilişkin küçük ölçekli öğretim deneyimi yaşadından sonra ‘Dilbilgisi öğretmek gibidir; çünkü...’ cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Bu doğrultuda katılımcılara, ‘Dilbilgisi öğretmek....gibidir; çünkü...’ ibaresinin yazılı olduğu boş bir kağıt verilmiştir. Katılımcılardan bu ibareyi kullanarak düşüncelerini ifade etmeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarından dilbilgisi öğretimine yönelik kendi metaforlarını yazmaları için yaklaşık 30 dakika süre verilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır.

Saban'ın (2009) da belirttiği üzere, metaforlar veri toplama aracı olarak kullanıldığı zaman, “gibi” sözcüğü çoğunlukla “metaforun konusu” ve “metaforun kaynağı” arasındaki ilişkiyi daha net bir şekilde çağrıştırmak amacıyla kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra, cümlede yer alan “çünkü” sözcüğü katılımcıların kendi metaforları için bir “gerekçe” veya “mantıksal dayanak” sunmalarını sağlamaktadır.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmanın veri analizi için içerik analizi kullanılmıştır. Kızıltepe'ye (2017: 253) göre içerik analizi, “bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin, karakterlerin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılır”. Bu anlamda, kavramlar sayesinde temalara ulaşırsınız ve temalar olguları daha iyi düzenlememizi sağlayıp daha anlaşılır hale getirebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu çalışmada, İngilizce öğretmen adaylarından elde edilen metaforlar beş adımda analiz edilmiştir (Saban, 2009). Bu aşamalar sırasıyla, 1) *adlandırma*, 2) *tasnif etme*, 3) *kategori geliştirme*, 4) *geçerlilik ve güvenilirlik çalışması* ve 5) *verilerin bilgisayara aktarılmasından* oluşmaktadır.

1. *Adlandırma Aşaması*: Bu aşamada çalışmada elde edilen tüm metaforlar alfabetik sıraya göre listelenmiştir. Toplamda İngilizce dilbilgisi öğretimi kavramına yönelik 31 metafor elde edilmiştir.

2. *Tasnif Etme*: Listelenen metaforlar, aralarındaki ilişki göz önüne alınarak benzerlikleri açısından tekrar gözden geçirilmiş ve üretilen metaforlar isimleri ve frekansları açısından sınıflandırılmıştır.

3. *Kategori Geliştirme*: Elde edilen metaforların isimleri ve gerekçeleri bakımından ortak özellikleri tespit edilerek her bir metafor için üç kavramsal tema oluşturulmuştur. Temalar İngilizce dilbilgisi öğretiminin *gerekliliği*, *özellikleri* ve *pratiklik kazanmak* açısından üç başlık olarak belirlenmiştir.

4. *Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması*: Nitel araştırmaların bilimselliğini belirlemek için kullanılan en önemli iki ölçüt ‘geçerlilik’ ve ‘güvenirlilik’ tir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu doğrultuda, bu çalışmanın araştırma sonuçlarının geçerliliğini belirlemek amacıyla veri analizi aşamasında 3 kavramsal metafor kategorisinin nasıl elde edildiği ve elde edilen 31 metaforun gerekçeleri bulgular kısmında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak açısından metaforların belirlenen kavramsal kategoriler doğrultusunda uygun olup olmadığını tespit etmek için uzman görüşüne başvurulmuştur.

5. *Verilerin Bilgisayara Aktarılması*: Bu aşamada, araştırmanın sonucunda elde edilen veriler bilgisayara aktarılıp toplam 31 metafor ve bu metaforların kategorileştiği üç kavramsal temanın tanımlanması yapılmıştır. Bu işlemde sonra, elde edilen metaforları, nedenleri ve kategorilerin kapsadığı metaforları temsil eden katılımcılar frekans ve yüzde değerleri açısından hesaplanmıştır.

3. BULGULAR VE YORUM

İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine ilişkin algılarına yönelik elde edilen metaforların frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine ilişkin geliştirdikleri geçerli metaforların frekans ve yüzde değerleri

Metafor	f	%	Metafor	f	%
Yapboz	9	17.3	Bisiklet kullanmak	1	1.9
Bina iskeleti	6	11.5	Diploma	1	1.9
Matematik problemi	3	5.8	Aşı olmak	1	1.9
Yemek yapmak	3	5.	Düzenli ev	1	1.9
Eğlenceli bir iş	2	3.8	Ehliyet	1	1.9
Kolay bir şey	2	3.8	Karmaşık his	1	1.9
Oyun	2	3.8	Yemek yapmak	1	1.9
Ağaç dikmek	2	3.8	Yeni bir şey söylemek	1	1.9
Tuz	1	1.9	Isınma hareketi	1	1.9
Öğretmek	1	1.9	Tiyatro oyunu	1	1.9
Gerekli bir şey	1	1.9	İlk basamak	1	1.9
Su kaynatmak	1	1.9	Sebze yemek	1	1.9
Şeker	1	1.9	Pasta yapmak	1	1.9
Çocuk yetiştirmek	1	1.9	Pasta içindeki süt	1	1.9
Merak uyandırmak	1	1.9	En sevdiğim meyve	1	1.9
İlaç	1	1.9			

Tablo 1’de görüldüğü üzere, İngilizce öğretmen adayları dilbilgisi öğretimine yönelik geçerli toplam 31 metafor üretmişlerdir. Bu metaforlar arasından en çok tekrarlanan metaforlar; ‘Yapboz (%17.3), Bina İskeleti (%11.5), Matematik Problemi (%5.8), Yemek Yapmak (%5.8), Eğlenceli Bir İş (%3.8), Kolay Bir Şey (%3.8), Oyun (%3.8), Ağaç dikmek (%3.8)’ olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda katılımcıların yarısından fazlasının (%55.6) dilbilgisi öğretimine ilişkin benzer metaforlar kullandığı söylenebilir.

Tablo 2’de İngilizce öğretmen adaylarının ürettikleri metaforların nedenlerine yönelik frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

Tablo 2: İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine ilişkin belirttikleri metaforların nedenleri, frekans ve yüzde değerleri

Nedenler	f	%
Gerekli ve önemli	18	34.6
Konuların Birbiriyle bağlantılı olması	7	13.5
İlk başta zor	5	9.6
Eğlenceli	5	9.6
Özen gerektirir	4	7.7
Maruz kalma oranı	3	5.8
Kolay	2	3.8

Yeni bilgi	2	3.8
Pratik sađlar	1	1.9
Katılım gerektirir	1	1.9
Sevilen birşey	1	1.9
İlk başta korkutucu	1	1.9
Karmaşık	1	1.9
Sıkıcı ama faydalı	1	1.9

Tablo 2’de belirtildiği gibi İngilizce öğretmen adayları tarafından geliştirilen metaforların nedenleri incelendiğinde katılımcıların %34.6’sı dilbilgisi öğretiminin gerekli ve önemli olduğunu, %13.5’i dilbilgisi öğretimi sürecinde konuların birbiriyle bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra, %11.5’i dilbilgisi öğretiminin yabancı dilin temeli olduğunu, % 9.6’sı dilbilgisi öğretiminin ilk başta zor olduğunu, yine % 9.6’sı dilbilgisi öğretmenin eğlenceli olduğunu, % 7.7’si ise dilbilgisi öğretiminin özen gerektirdiğini ifade etmişlerdir.

Son olarak İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretime yönelik belirttikleri metaforlar temalar olarak belirlenmiştir. Bu aşama gerçekleştirilirken, katılımcıların belirttiği metaforlar gerekçeleriyle birlikte değerlendirilip daha geniş başlıklar altında sınıflandırılmıştır. Bu anlamda temalar, dilbilgisi öğretiminin *özellikleri*, *gerekliği* ve *pratiklik kazanmak* olmak üzere toplam üç kavramsal başlık altında toplanmıştır. Tablo 3, dilbilgisi öğretiminin özelliğine yönelik İngilizce öğretmen adaylarının belirledikleri metaforları, frekans ve sayılarıyla birlikte göstermektedir.

Tablo 3: İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretiminin özelliğine ilişkin belirttikleri metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Dilbilgisi Öğretiminin Özellikleri	yapboz (9), eğlenceli bir iş (2), oyun (2), çocuk yetiştirmek gibi (1), pasta yapmak gibi (1), su kaynatmak (1), şeker (1), ilaç (1), düzenli ev (1), yeni bir şey söylemek (1), ısınma hareketi (1), tiyatro (1), en sevdiğim meyve (1), aş olmak (1), karmaşık his (1), sebze yemek gibi (1)	26	16

Tablo 3’de görüldüğü üzere, İngilizce öğretmen adayları dilbilgisi öğretiminin özelliğine göre geçerli 16 metafor geliştirmiş ve bu metaforların toplam görülme oranını 26’ dır. İngilizce öğretmen adaylarının ürettikleri bu metaforlara ilişkin kullandıkları ifadelerin örnekleri aşağıda sunulmuştur:

“Dilbilgisi öğretimi yapboz gibidir; çünkü ilk başta anlamlı ve yapısal açıdan doğru cümle kurmak zordur. Ama parçaları birleştirdikçe, yapbozun şeklini gördükçe tamamlamak kolaylaşır. Deneyim, zaman, motivasyon ve dikkat sonuca

ulaştırır. Dilbilgisi de parça parça, bilinene bir şey daha ekleyerek ve pratik yapılarak öğrenilmelidir. Pratik yaptıkça, hatalar düzeltilir ve kuralları unutmazsın.”

“Dilbilgisi öğretimi tiyatro gibidir; çünkü bir şey öğretmek tek taraflı bir şey değildir, seyircinin yani öğrencinin katılımını gerektirir. Aktörler de seyirci için en iyisini sahneye koymalıdır, kafalarında en azından bir soru işareti bırakmalıdır. Bunun için konunun seyirci için ilgi çekici ve kapsamlı olması gerekir. Diğer bir taraftan, seyirci de her zaman pasif olmamalıdır. Süreç için onların katılımı önemlidir.”

“Dilbilgisi öğretimi su kaynatmak gibidir; çünkü ne kadar ısıya maruz bırakırsan, o kadar çabuk kaynar. Aynısı dilbilgisi öğretimi için de geçerlidir, çünkü sadece ısıyı göstererek sudan kaynamasını bekleyemeyiz. Maruz bırakmak gerekir.”

Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, bu tema başlığı altında yer alan metaforların dilbilgisi öğretiminin özellikleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Tablo 4’te, araştırmada elde edilen diğer tema olan dilbilgisi öğretiminin gerekliliğine yönelik metaforlar, metaforların frekansı ve sayısı sunulmuştur.

Tablo 4: İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretiminin gerekliliğine ilişkin belirttikleri metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Dilbilgisi Öğretiminin Gerekliliği	bina iskeleti (6), yemek yapmak (3), ağaç dikmek (2), tuz (1), öğretmek (1), merak uyandırmak (1), diploma (1), ilk basamak (1), ehliyet (1), gerekli bir şey (1), pasta içindeki süt (1)	19	11

Tablo 4’de görüldüğü üzere, İngilizce öğretmen adayları dilbilgisi öğretiminin özelliğine göre geçerli 11 metafor geliştirmiş ve bu metaforların toplam görülme oranını 19’ dur. Bu temaya yönelik İngilizce öğretmen adaylarının ifadeleri aşağıda verilmiştir:

“Dilbilgisi öğretimi bina iskeleti gibidir; çünkü dilbilgisi İngilizcenin temel kısmıdır ve dilbilgisi öğretirken öğrencilerimizin İngilizce evlerini inşa etmelerine yardımcı oluruz.”

“Dilbilgisi öğretimi ehliyet gibidir; çünkü nasıl araba kullanacağını biliyorsun ama ehliyet olmadan trafikte bir yere gidemezsin. Dilbilgisi öğretmek de böyledir. Çünkü dilbilgisi olmadan, dili doğru bir şekilde kullanılamaz.”

“Dilbilgisi öğretimi diploma gibidir; çünkü diploma olmadan çalışılmayacağı gibi dili kullanırken de dilbilgisinden emin olmadan insan kendini rahat hissedemez.”

Bu temada yer alan ifadeler, dilbilgisi öğretiminin dil öğrenme süreci için ne kadar gerekli olduğunu göstermektedir. Tablo 5, çalışma kapsamındaki son tema

olan dilbilgisi öğretiminin kolaylık derecesine yönelik üretilen metaforlar, metaforların frekansını ve sayısını göstermektedir:

Tablo 5. İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretiminin kolaylık derecesine ilişkin belirttikleri metaforlar

Tema	Metaforlar	f	Metafor Sayısı
Pratiklik kazanmak	matematik problemi (3), kolay bir şey (2), bisiklet kullanmak (1), yemek yapmak (1)	7	4

Tablo 5’de görüldüğü üzere, İngilizce öğretmen adayları dilbilgisi öğretiminin pratiklik kazanma durumuna göre geçerli 4 metafor geliştirmiş ve bu metaforların toplam görülme oranını 7’ dir. Bu kategorideki İngilizce öğretmen adaylarının anlatımları aşağıdaki gibidir:

“Dilbilgisi öğretimi matematik problemi gibidir; çünkü dilbilgisinin de özel kuralları vardır. Öğrenmek gibi öğretmek de zordur. Sadece dilbilgisel olarak değil, dolaylı olarak dilbilgisi öğretimi öğrenciler için eğlenceli ve ilgi çekici olacaktır. İlk başta, matematik problemi gibi zordur, ama öğrendikten/öğrettikten sonra öğrenciler için kolay olacaktır.”

“Dilbilgisi öğretimi kolay bir şey gibidir; çünkü nasıl öğretildiği öğrenildiğinde diğer öğretilen konular gibi kolay gelir.”

“Dilbilgisi öğretimi bisiklet kullanmak gibidir; çünkü ilk başta zordur, düzgün kullanmayı öğrenmeden önce düşmek gibi birçok hata yapacaklardır. Çünkü bu onlara tamamen yeni bir durumdur. Ama öğrendikleri zaman yabancı dili kullanırken/konuşurken kendilerinden emin ve rahat hissedeceklerdir.”

İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine yönelik pratiklik kazanmaya ilişkin ifadeleri incelendiğinde, dilbilgisi öğretiminin ilk başta zor olduğu, uygulama yapıldıkça dilbilgisi öğretiminin kolay hale geleceği ve öğrenciler tarafından da kolaylıkla anlaşılabilceğini ifade edildiği görülmektedir.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine yönelik algılarını metaforlar yoluyla ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu anlamda, İngilizce öğretmen adayları dilbilgisi öğretimine ilişkin toplam 31 adet geçerli metafor üretmişlerdir.

Araştırmada elde edilen metaforlardan en çok tekrarlanan metafor ‘yapboz’ dur. İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimini yapboza benzetmesinin nedeni dilbilgisi konularının birbiriyle bağlantılı olup konuların birbirini tamamlamasıdır. Diğer bir deyişle, dilbilgisi öğretimi, öğrenenlerin yapısal ve anlamsal açıdan dil öğelerini birleştirebilmesine benzetilmiş ve tüm yapıların öğrenimi tamamlandığında İngilizce dilbilgisi yetisine ulaşıldığı belirtilmiştir. Aynı zamanda geliştirilen bu metaforun, ‘konuların birbiriyle bağlantılı olması’ nedeniyle

ilişkilendirilmesi öğretmen adaylarının dilbilgisini içerik olarak birbirini tamamlayan parçalardan oluştuğu şeklinde algıladığını göstermektedir. Ölçü Dinçer (2022)'nin çalışmasında da öğretmen adayları tarafından dilbilgisi olgu olarak 'yapboz' metaforuyla tanımlanmıştır. Her ne kadar bu çalışmada belirtilen metafor 'dilbilgisi öğretimi'ne ilişkin olmayıp sadece 'dilbilgisi' kavramına yönelik olsa da dilbilgisi 'küçük birimlerin sistemi' kategorisi altında aynı metaforla belirtildiği görülmektedir. Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç ise, dilbilgisi öğretiminin 'bina iskeleti' metaforuyla tanımlanmasıdır. Elde edilen metaforun, 'dilbilgisini öğretiminin gerekliliği' teması altında belirlenmiş olması katılımcıların dilbilgisi öğretimini yabancı dil eğitimi açısından temel bir unsur olarak algıladığını göstermektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar da dilbilgisi öğretiminin yabancı dil öğretimi açısından gerekliliğini vurgulamaktadır (Jean ve Simard, 2011; Wang, 2010; Zhang, 2009). Yapılan bu çalışmayla da, yabancı dil öğretiminde diğer dil becerileri öğretiminin yanı sıra dilbilgisi öğretiminin önemli ve gerekli olduğu ortaya çıkmıştır.

Çalışmada İngilizce öğretmen adayları tarafından tekrarlanan diğer metaforlar 'matematik problemi' ve 'yemek yapmak' tır. Öğretmen adayları bu metaforları dilbilgisi öğretiminin kolaylık ve zorluk derecesine göre üretmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde görüldüğü üzere, dilbilgisini hem öğrenmek hem de öğretmek ilk başta zor olarak algılsa da pratik kazandıkça bu durumun onlar için kolaylaştığı anlaşılmaktadır. Bloom taksonomisinde belirtilen bilişsel alanda öğrenmenin basitten karmaşığa doğru giden bir süreç olması (Krathwohl, 2002) öğretmen adaylarının bu durumdaki ifadelerini destekleyecek niteliktedir. Bu anlamda, küçük ölçekli bir uygulamadan sonra deneyim kazanan öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimine yönelik algılarının olumlu yönde değiştiği görülmektedir. Özellikle, tümdengelim yöntemiyle dilbilgisi öğrenimine alışık olan İngilizce öğretmen adayları, durumsal bağlam içerisinde tümevarım yöntemiyle dilbilgisi öğretimini nasıl başaracakları konusunda endişe duymaktadırlar. Bu durum, yabancı dil eğitiminde dil öğrenenlerine önceden belirlenen ve verilen dilbilgisi kurallarının kendilerini güvende hissetmelerini sağlamasının bir sonucudur (Al-Mekhlafi ve Nagaratnam, 2011). Çalışmadan elde edilen 'dilbilgisi öğretiminin gerekliliği' ve 'pratiklik kazanma' temalarının arasındaki frekans farklılıkları da bu durumu açıklamaktadır. Geleneksel tümdengelim yöntemiyle dilbilgisi eğitimi almış olan öğretmen adayları iletişimsel tümevarım yöntemiyle özellikle dilbilgisinin ön plana çıkarılmadığı öğretim becerilerini benimsemekte zorlanmaktadırlar. Bu doğrultuda, lisans programlarında İngilizce Dil Becerilerinin Öğretimi gibi öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik alan derslerinde öğretmen adaylarına uygulama yapmalarını sağlayacak olanaklar sunmak ve var olan olanakları artırmak tercih edilmelidir.

İngilizce öğretmen adayları en çok ‘dilbilgisi öğretiminin özellikleri’ temasında metaforlar üretmişlerdir. Bu tema altında geliştirilen metaforlardan da görüldüğü üzere, öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimi algısı çeşitlilik göstermekte olup genel anlamda somut ve olumlu kavramları içermektedir. Bunun yanı sıra, geliştirilen ‘kolay bir şey’, ‘eğlenceli bir iş’ gibi soyut metaforlar da genel algının aksine dilbilgisi öğretiminin sadece kural ve yapıları öğrenmekle tanımlanmayacağını, bunun aslında olumlu yönde motive edici özelliğinin de bulunduğunu göstermektedir. İngilizce öğretmen adayları tarafından geliştirilen ‘bina iskeleti’, ‘düzenli ev’ ve ‘gerekli bir şey’ metaforları da dilbilgisi öğretimi algılarının gelişigüzel öğrenime ve öğretime dayanmadığını, aksine dilbilgisi öğretiminin belli kurallar dahilinde bir sistemi kapsadığını göstermektedir. Bu durum, dilbilgisi öğretimine diğer dil becerilerinin öğretimi kadar önem verildiğini ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda, İngilizce dilbilgisi öğretimi gerçekleştirecek olan öğretmenlerin düşüncelerinin tespit edilip farkında olunulması programda sunulan dilbilgisi öğretim becerilerini geliştirme yöntemlerini şekillendirmek açısından faydalı olacaktır.

Sonuç olarak, İngilizce Öğretmen adayları tarafından yabancı dilde *dilbilgisi öğretimi* birbiriyle bağlantılı konuları içeren, gerekli ve uygulamayla kolaylaşan bir durum olarak algılanmaktadır. Her ne kadar öğretmen adayları lisans programlarında İngilizce Dil Becerilerinin Öğretimi dersini teorik ders kapsamında almış olsalar da, öğretmen adayları tarafından üretilen ‘yapboz’, ‘matematik problemi’, ‘yemek yapmak’, ‘bisiklet kullanmak’ gibi metaforlar, dilbilgisi öğretiminde ders etkinliklerinin ve içeriklerinin teoriyle uygulamanın birleştiği bir düzlemde algılandığını ortaya çıkarmıştır. Çalışmada elde edilen bu metaforlar ‘özen gerektirme’, ‘pratiklik sağlama’ ve ‘katılım gerektirme’ nedenleriyle de belirtilmiştir. Elde edilen bu bulgular, programda yer alan teorik derslerin, uygulamalı derslerle desteklenmesi gerektiğini ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda İngilizce Öğretmenliği programlarında dilbilgisi öğretimine yönelik teorik ve uygulamalı zorunlu ve alan seçmeli derslerin eklenmesi önerilebilir. Mevcut programdaki teorik derslere çözüm önerisi olarak ise, dersi veren öğretim elemanları tarafından öğretmen adaylarına, *İngilizce Dil Becerilerinin Öğretimi* gibi alan dersleri içeriği kapsamında dilbilgisi öğretim becerilerini geliştirme deneyimi yaşamalarını sağlayacak uygulamalar ve etkinlikler sunabilir. Bunun bir sonucu olarak, İngilizce öğretmen adaylarının dilbilgisi öğretimi konusunda daha yetkin olup özgüvenlerinin ve motivasyonlarının olumlu yönde artacağı düşünülmektedir. Bu anlamda, öğretmen adaylarının algılarının tespit edilip öğretim uygulamalarına yönelik ihtiyaçlarının belirlenmesinin İngilizce öğretmenliği programlarında ders içeriklerinin ve yapılan uygulamaların düzenlenmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Al-Mekhlafi, A. M. ve Nagaratnam, R. P. (2011). Difficulties in Teaching and Learning Grammar in an EFL Context. *International Journal of Instruction*, 4(2), s. 69-92.
- Arslan, M. M., ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim*, 35(171), s. 100-108.
- Bal, H. (2016). *Nitel Araştırma Yöntem ve Teknikleri*. Sentez Yayınları
- Berliner, D. C. (1990). If the metaphor fits, why not wear it? The teacher as executive. *Theory into practice*, 29(2), s. 85-93.
- Celce-Murcia, M. (1991). Grammar pedagogy in second and foreign language teaching. *TESOL Quarterly*, 25(3), s. 459-480. <http://dx.doi.org/10.2307/3586980>
- Cullen, R. (2012). *Grammar Instruction*. A. Burns & J.C. Richards (Eds). *Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Çavuşoğlu, A. A., ve Tepebaşılı, F. (2019). The Metaphors That Candidate Teachers Used for Foreign Language Teacher. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi, (Özel Sayı)*, s. 12-24 <https://doi.org/10.21733/ibad.606554>.
- De Guerrero, María C. M. Ve Villamil, O. S. (2000). Exploring ESL Teachers' Roles through Metaphor Analysis. *TESOL Quarterly*, 34(2), 341-351. <https://doi.org/10.2307/3587960>.
- Demir, Y. (2018). A Meta-summary of the Research on Metaphors Regarding Turkish EFL Teachers' Roles. *Advances in Language and Literary Studies* 2018, 9, s. 65-76.
- Elkiliç, G. ve Aybirdi, N. (2016). Metaphorical Perceptions of Turkish EFL Instructors in Relation to Their Students. *WLC 2016: World LUMEN Congress. Logos Universality Mentality Education Novelty 2016 LUMEN 15th Anniversary Edition*, <http://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2016.09.43>
- Farjami H. (2012). EFL Students Images and Metaphors of Grammar Learning. *Iranian Journal of Applied Linguistics (IJAL)*, 15(1), 19-41. URL: <http://ijal.khu.ac.ir/article-1-77-en.html>
- Farjami, H. (2012). EFL learners' metaphors and images about foreign language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(1), s. 93-109. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2012.2.1.5>
- Farrell, T. S. C. (2016). The teacher is a facilitator: Reflecting on ESL teacher beliefs through metaphor analysis. *Iranian Journal of Language Teaching Research*, 4(1), s. 1-10.
- Fisher, L. (2015). Researching Learners' and Teachers' Beliefs About Language Learning Using Metaphor. Wortham, S., Kim, D. ve May, S. (Eds) *Discourse and Education. Encyclopedia of Language and Education*. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-02322-9_17-1
- Güneş, C. ve Tezcan, R. (2017). Metafor Nedir, Ne Değildir? Kılcan, B. (Ed.) *Metaforlar ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar için Bir Uygulama Rehberi*. içinde (s. 1-14). Pegem Akademi
- Gürsoy-Kahyalar, S. (2016). Foreign Language Anxiety Among EFL University Students and Their Deductive/Inductive Learning Style Preferences. *International Journal of Language Academy, Volume 4/1*, s. 72/87. <http://dx.doi.org/10.18033/ijla.363>

Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford University Press.

Jean, G. ve Simard, D. (2011). Grammar teaching and learning in L2: Necessary, but boring? *Foreign Language Annals*, 44(3), s. 467–494. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2011.01143.x>

Jensen, D. F.N. (2006). Metaphors as a Bridge to Understanding Educational and Social Contexts. *International Journal of Qualitative Methods* 5(1), s. 1-17.

Karagöz, T., Şükür M. ve Filiz, S. (2019). Pre-service EFL teachers' metaphorical conceptualizations of an EFL teacher. *European Journal of English Language Teaching*, 3(3), s. 44-57. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1173777>

Kesen, A. (2010). Turkish EFL Learners' Metaphors with respect To English Language Coursebooks. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 2010, 4 (1), s. 108-118.

Kızıltepe, Z. (2017). İçerik Analizi. Seggie F., N. ve Bayyurt, Y. (Ed). *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*, içinde (s. 253-266). 2. Baskı. Anı Yayıncılık .

Köroğlu, Ç. Z. ve Ekici, G. (2016). English Language Teacher Candidates' Perceptions of Language Teachers: A Metaphor Study. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 4(2),s. 387-398. <https://doi.org/10.18298/ijlet.579>

Krathwohl, D. R. (2002) A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview, *Theory Into Practice*, 41:4, 212-218, https://doi.org/10.1207/s15430421tip4104_2

Lakoff, G. ve Johnson, M. (2003). *Metaphors We Live by*. University of Chicago Press.

Larsen-Freeman, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Grammaticing*. Heinle/ Cengage.

Lin, W., Shein P. P. ve Yang S. C. (2012). Exploring personal EFL teaching metaphors in pre-service teacher education. *English Teaching: Practice and Critique*, 11(1), s. 183-199 <http://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/files/2012v11n1dial3.pdf> adresinden edinilmiştir.

Morgan, G. (1986). *Images of Organization*. Sage.

Munby, H., ve Russell, T. (1989). Metaphor in the study of teachers' professional knowledge. *Theory into Practice*, 29(2), s. 116-121.

Nikitina, L. ve Furuoka, F. (2008). "A Language Teacher is Like...": Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching* 5(2) .. 192–205

Nunan, D. (2003). *Practical English Teaching*. Mc Graw Hill.

İnceçay, V. (2015). "The Foreign Language Classroom is Like an Airplane" Metaphorical Conceptualizations of Teachers' Beliefs . *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry* , 6 (2) , s. 74-96 .

Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A. ve Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26(1), s. 3-50.

Ölçü Dinçer, Z. (2022). What is grammar for pre-service English teachers? Entrance and exit level beliefs. *Focus on ELT Journal*, 4(1), s. 60-73.

- Pearson Longman (2003). Metaphor. In *Longman Dictionary of Contemporary English* (4th ed., s. 1035).
- Richards, J. C., Platt J. ve Weber, H. (1985). *Dictionary of Applied Linguistics*. Longman.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), s. 131-155.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), s. 281-326.
- Saban, A., Kocbeker, B.N. ve Saban, A. (2007). Prospective teachers' conceptions of teaching and learning revealed through metaphor analysis. *Learning and Instruction*, 17(2), s. 123-39.
- Seferoğlu, G., Korkmazgil, S. ve Ölçü, Z. (2009). Gaining insights into teachers' ways of thinking via metaphors. *Educational Studies*, 35(3), s. 323-335.
- Şimşek, R. M. (2014). A Metaphor Analysis of English Teacher Candidates' Pre- and Post-Course Beliefs about Language and Teaching. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 22(2014), s. 230-247.
- Wan, W., Low, G. ve Li, M. (2011). 'From students' and teachers' perspectives: Metaphor analysis of beliefs about EFL teachers' roles'. *System*. 39/3, s. 403-415.
- Wang, F. J. (2010). The necessity of grammar teaching. *English Language Teaching*, 3(2), s. 78-81.
- Yesilbursa, A. (2012). Using Metaphor to Explore the Professional Role Identities of Higher Education English Language Instructors. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, s. 468-472. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.143>.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurumu (2018). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programı*. Ankara.
- Zhang, J. (2009). The Necessity of Grammar Teaching. *International Education Studies*. 2(2), s. 184-187.
- Zhang, X. (2016). Examining English Language Teachers through Metaphorical Analysis. *Theory and Practice in Language Studies*, 6, s. 1659-1664.