



Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi
Mustafa Kemal University Journal of the Faculty of Education
Yıl/Year: 2024 ♦ Cilt/Volume: 8 ♦ Sayı/Issue: 14, s. 189-206

TÜRKÇE ÖĞRETMENİ ADAYLARININ TÜRKÇE, TÜRKÇE ÖĞRETMENİ, TÜRKÇE ÖĞRETMENLİĞİ OKUMAYA DAİR METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Doç. Dr. Metin Demirci

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi mdemirci@ksu.edu.tr,
Orcid: 0000-0002-3605-9894.

Öğr. Gör. Zeynep ERMEYDAN

Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, KSU Çocuk Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi
zeynepermeydan@gmail.com, Orcid: 0000 0003 2311 0977.

Özet

Bu çalışmanın amacı, KSÜ Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı üç ve dördüncü sınıfta öğrenim gören lisans düzeyindeki öğrencilerin Türkçe, öğrenim gördükleri ana bilim dalı, mezun olduklarında elde edecekleri ünvan ve sonrasında yürütecekleri mesleklerine dair metaforik algılarını incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (Fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 yılında KSÜ Eğitim Fakültesinde üç ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 47 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe öğretmen adayları Türkçeye ilişkin 46 metafor, Türkçe öğretmenliğine ilişkin 38 metafor ve Türkçe öğretmenliği bölümüne ilişkin 32 metafor geliştirmiştir. Bu metaforlardan Türkçe kavramına yönelik geliştirilen metaforlara bakıldığında öğrencilerin en çok elmas, hayat, sanat, gökkuşağı, ağaç, çiçek, bahçe, orman, anne gibi metaforların çoğunlukta kullanıldığı, Türkçe öğretmenliği ile alakalı metaforlarda en çok ağaç, aile, anne, sözlük, internet, komutan gibi metaforlar geliştirildiği ve Türkçe öğretmenliği bölümü ile ilgili olarak hazine, gül bahçesi ve seyyah gibi metaforlar geliştirildiği sonucuna ulaşılmıştır ve sonuçlardan hareketle bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Türkçe, Türkçe Öğretmeni, Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Metafor.

INVESTIGATION OF TURKISH TEACHER CANDIDATES' METAPHORICAL PERCEPTIONS ABOUT TURKISH, TURKISH TEACHER AND STUDYING TURKISH TEACHING

Abstract

The purpose of this study is to examine the metaphorical perceptions of third- and fourth-year undergraduate students at KSU Faculty of Education, Department of Turkish Education, regarding our language, the department they study in, the title they will receive when they graduate, and the professions they will pursue afterwards. Phenomenology pattern, one of the qualitative research methods, was used in the research. The sample of the research consists of 47 students studying at the third and fourth grade level at KSU Faculty of Education in 2023-2024. Data were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers. Descriptive analysis technique was used to analyze the data. As a result of the research, Turkish teacher candidates developed 46 metaphors regarding Turkish, 38 metaphors regarding Turkish teaching and 32 metaphors regarding Turkish teaching department. When we look at the metaphors developed for the concept of Turkish among these metaphors, the students mostly use metaphors such as diamond, life, art, rainbow, tree, flower, garden, forest, mother, and the most common metaphors related to Turkish teaching are tree, family, mother, dictionary, internet, etc. It has been concluded that metaphors such as commander have been developed and metaphors such as treasure, rose garden and traveler have been developed regarding the Turkish teaching department. Then, some suggestions were made based on the results.

Key Words: Turkish, Turkish teacher and Turkish teaching department, metafor.

Giriş

Araştırılan her yeni konu, daha önce çalışılmış olan konuların ışığında şekillenir. Özellikle eğitim bilimleri ile ilgili yapılan çalışmalarda yenilikleri takip etmek alana katkı sağlayacaktır. Çünkü eğitim bilimleri değişim ve gelişimlerden en hızlı etkilenen alanlardan biridir. Eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalardaki yenilikleri uygulamaya koymak ve bugüne taşımak için iyi bir ana dil eğitimine gereksinim vardır. Sorgulayan, düşünen, üreten, problem çözen, parçalar arasındaki ilişkiyi kuran ve anlamlandıran, problemin temelini inen, temel dil becerilerini doğru bir biçimde kullanan ve diğer dilleri en kolay şekilde öğrenebilen bireyler yetiştirmek için dil eğitimi oldukça önem arz etmektedir (Varışoğlu, Şahin ve Göktepe: 2013).

Dil, insanoğlunun varoluşundan bu yana üzerinde çalışılan önemli bir konudur. Zihinde üretilen her türlü duygu ve düşünceyi ifade etmede, bireyi veya toplumu herhangi bir davranışta bulunurken yönlendirmede ve içinde bulunduğu durumu anlamlandırmada etkili bir araçtır (Şahin, Y, 2013). Bugün dünya nüfusunun büyük bir bölümü tek dil bilmekten ziyade iki dil veya birden çok dil bilmektedir. Çünkü bu eğilimler, kültürler arası iletişimi kolaylaştırmanın yanı sıra bilişsel yetenekleri de olumlu yönde etkilemektedir. (Marian ve Shook: 2012).

Anlamın taşıyıcısı olan dil, içinde barındırdığı sistemler aracılığıyla anlamı bazen gerçeğine uygun aktarmakta bazen de örtmektedir. Varlığın anlam kazanabilmesi için dilin salt bir taşıyıcı olmasından öte gerçekliği tam olarak aktarabilmesi için metaforlara ihtiyacı vardır (Akkaya, 2011: 2).

Bilindiği üzere dil becerisine sahip olmak hayatın tüm alanlarında fayda sağlamaktadır. Ana dil olarak Türkçe, gerek duyguları ve düşünceleri ifade etmede gerek eylemlerimizi hayata geçirmede geniş bir anlam zenginliğine sahiptir. Bu anlam zenginliğinin ortaya çıkması ve dilin mükemmelere ulaşması için derin bir bilgi birikimine sahip olması ve içerisinde var olan bu geniş hazinenin tüm detaylarını anlamak ve anlamlandırmak gerekmektedir. Bu nedenle ana dil olarak Türkçe bireyin iç dünyasını tüm yönleriyle anlama ve aktarma gücüne sahip olan zengin bir dil olarak bilinmektedir (İşcan, 2007). Türk toplumu için Türkçe, kültürün taşıyıcısı ve aktarıcısı demektir. Bu yönüyle geçmişten itibaren Türk toplumunun duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı eserler aracılığıyla günümüze taşıyarak millî birlik ve beraberliği sağlamıştır. Dil aynı zamanda bağımsızlığın da en büyük teminatıdır. Dilin bu işlevlerini yerine getirebilmesi için etkin bir şekilde öğrenilmesi/öğretilmesi şarttır (Sever, 2011: 5). Dilin iletişimi sağlayan önemli bir unsur olduğu düşünülürse dili kullanma becerisi de aynı oranda önemlidir. Bir dili iyi kullanabilmek; kendini ifade edebilmek ve sağlıklı iletişim kurabilmek için gereklidir. Türk eğitim sisteminde benimsenmiş olan yapılandırmacı yaklaşımda da dilin bireyin çabasına bağlı olarak gelişme kaydettiği belirtilmektedir (Akkaya, 2020: 3). Eski ve köklü bir geçmişe sahip olan Türkçe, tarihî süreç içinde dünyaya yayılmış ve çok sayıda dili etkilemiştir (Güneş, 2016: 103). Sondan eklemeli yapısı, eylemin cümle sonunda yer alması, ünlü uyumları, sözcük türetmedeki kolaylığı ve vurgu gibi ayırt edici özellikleriyle ön plana çıkan Türkçe, Ural-Altay dil ailesi içinde yer alan bir dildir. Türkçenin dünyada en çok konuşulan diller arasında beşinci sırada yer alması bu dile olan ilginin günden güne arttığını da ortaya koymaktadır (Buran ve Alkaya, 2013). Günümüzde ise iki yüz milyondan fazla insanın konuştuğu Türkçe, dünyada en çok konuşulan yedi dil (Çince, Hintçe, İspanyolca, İngilizce, Fransızca, Türkçe ve Rusça) arasında yer almaktadır (İşcan, 2021: 120).

Türkçenin zenginliğinin gelişmesinde ve nesilden nesile aktarılmasında en önemli görevi Türkçe öğretmenleri üstlenmektedir. Türkçe öğretmeni, dilin bütün yapısal özelliklerini, ilkelerini ve kullanım alanlarını öğretmekle yükümlü olan kişilerdir. Öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek ve aynı zamanda onların okuma, yazma dinleme ve konuşma gibi birçok becerilerini kullanarak planlar hazırlayıp uygulamaya koymaktadırlar. Çünkü dil, bu dört temel beceriye dayanmaktadır. Bu dört temel becerinin karşılıklı etkileşimi anlama bütünlüğünü oluşturmaktadır. Bu bağlamda dilbilgisine hâkim olan Türkçe öğretmenleri öğrencilerine dilin doğru ve etkili bir şekilde kullanım alanlarını öğretirken onların aynı zamanda iletişim becerilerini de geliştirerek gerekli desteği

sağlamaktadırlar. Bu becerilerin bütünlük içerisinde kazandırılması, diğer becerilerin kazanılmasında parça bütün ilişkisi oluşturması sebebiyle büyük önem taşımaktadır.

Bu anlamda Türkçe eğitimi bölümünde okumak ve Türkçe öğrenmek Türkiye'de yaşayan insanlarla iletişim kurma becerisini geliştirir ve Türk kültürüyle daha derin bir bağ kurulmasını sağlar, Türk tarihi, kültürü ve gelenekleri hakkında önemli bilgiler edinmemizi sağlar. Bu da kültürel anlayışın artmasında ve farklı kültürlerle karşı daha hassas ve duyarlı olmayı beraberinde getirir. Yeni bir dil öğrenmek, zihinsel gelişim, problem çözme becerisi ve bellek gelişimi gibi birçok bilişsel beceriyi artırır. Türkçe öğrenmenin bu ve benzeri katkıları, bireylerin bireysel ve profesyonel yaşamlarında çeşitli avantajlar sağlar ve küresel dünyada daha etkin bir şekilde iletişim kurmalarına imkân sunar (Arıcı ve Kırkkılıç, 2017).

Türkçe öğrenmenin ya da bilmenin sağladığı bu zihinsel gelişim becerilerine ek olarak "metafor" kavramı da yardımcı unsurlardan biridir. Metafor terimi, Yunanca kökenli olup "öteye taşımak" anlamına gelen "meta" ve "taşımak" anlamına gelen "pherin" kelimelerinden türetilmiştir. Bu kelime, bir kavramı başka bir kavramla anlatmanın yollarından birini ifade eder. Metafor, ilişkilendirme, karşılaştırma ve benzetmeyi bir araya getiren kavram (Ahkemoğlu, 2011), bir insanın farkındalığının altında yatan benzetim araçları (Massengill-Shaw ve Mahlios, 2008), "gizli, soyut, edebi ya da spekülatif şeyleri anlamak ve keşfetmek istedikleri zaman bireylerin kullandıkları bir yol" (Yob, 2003) olarak tanımlanmaktadır.

Metaforlarla ilgili konuşulduğunda genellikle dilin nasıl kullanıldığı aklı gelir. *Metaforlar-Hayat, Anlam ve Dil* kitabı, metaforların sadece dille sınırlı olmadığını, aynı zamanda günlük düşünme sürecinin bile metaforlarla şekillendiğini göstermektedir. Bu şekilde, zihinlerde kök salmış metafor kavramına bakış açısı değişmeye başlar (Parın, 2017). Türkçede "metafor" terimi, bir şeyin başka bir şey olarak benzetilmesini ifade ederken, "benzetme" terimi ise bir şeyin diğerine benzetilmesini ifade etmektedir. Metaforlar, dilin gücünü, şeffaflığını ve esnekliğini kullanarak bir kavramı daha etkili bir biçimde iletmek için de kullanılırlar. Türkçede kullanılmış olan bir metafor, bir kavramı daha iyi anlamamıza ya da duygusal olarak daha etkileyici bir biçimde ifade etmemize imkân sağlayabilir. Örneğin "gözleri güneş gibi aydınlatıyor" cümlesi bir metafor olarak nitelendirilebilir çünkü gerçekte gözleri güneş gibi değil, fakat aydınlatması güçlü bir etki oluşturması için güneşe benzetilmiştir. Bu sebeple, Türkçe 'de metaforlar, anlatımı çeşitlendirmek, renklendirmek ve derinlik kazandırmak için sıklıkla kullanılan dil araçları olmuştur. Bu bağlamda metaforlar temel dil becerilerinin gelişimine katkı sağlamanın yanı sıra bu becerilere yönelik algıyı da ortaya koyması bakımından da oldukça önemlidir. Temel dil becerilerinden bir tanesi olan yazma becerisine yönelik algıyı ortaya koymak içinde metaforlardan faydalanabilir. Bu tespitler yazma becerisi ile ilgili problemlerin kaynaklarını tespit etme ve öğrencilere verilecek olan yazma eğitiminin şekillenmesi noktasında fayda sağlayacaktır (Tiryaki ve Demir, 2016). Metaforlar, öğrencilerin zihinlerini açması sebebiyle de önem arz etmektedir. Bu kavram anlamsal olarak benzetme yapmaktan ziyade çok daha karmaşık durumları, derin düşünceleri, zihinde kalıcı imgesel öğeler ile ifade ederek somutlaştırmaya ve anlamlandırmaya hizmet eden bir özellik taşımaktadır. Metaforlar, bir kavramı, daha yaygın ve bilinen bir kavramla ilişkilendirerek anlamlandırma ve açıklama sürecini sağlayan araçlardır. Bu yolla, karmaşık kavramlar daha tanıdık ve anlaşılır hale gelir. Metaforik algı çalışmaları, öğrencilerin zihinsel dünyalarını keşfetme amacı güden özel bir yöntemdir. Özellikle öğrencilerin iç dünyalarına ulaşmak için metaforlar büyük önem taşır. Basit kelimeler ve standart iletişim bazen istenilen mesajı tam olarak ifade etmekte yetersiz kalabilir. İşte bu noktada, metaforlar devreye girerek istenilenleri daha etkili bir şekilde iletmeyi sağlar (Keser, 2023).

Demir ve Karakaş Yıldırım (2019), metaforun Türkiye'de yazınbilim/retorik başta olmak üzere, lengüistik, felsefe, sosyoloji ve pedagoji gibi alanlarda yaygın olarak kullanıldığını, gerektiği gibi ve yeterli düzeyde incelenmediğini, üretilen bilgi ve materyalin öğretici kitaplarına konabilecek stabil bilgi hâline henüz gelmediğini belirterek literatürdeki tercümelerin de henüz

özümsemiğini, mevcut yayınlarda “metafor” teriminin yardımı ile açıklanması gereken kavramların “mecaz”, “düz mecaz”, “ad aktarması”, “deyim aktarması”, “değişmece”, “istiare”, “telmi” gibi terimlerle karşılandığını, zaman zaman da bu terimlerin yetersiz kaldığı yerlerde ilave/destekleyici açıklamalar yapıldığını söylemektedir.

Öğretmen adayları tarafından geliştirilen ve oluşturulan metaforlar, sadece kavramsal anlayışlarını yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda onların gelecekteki sınıf uygulamaları hakkında da bilgi verebilir. Bu nedenle Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe ve Türkçe öğretmenliği bölümüne karşı metaforik algılarının belirlenmesi önem kazanmaktadır.

Alan yazınında yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarına yönelik metaforik algı konusunda çok sayıda çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalar temel dil becerileri, eğitim sistemleri, öğretmen kavramı, okuma, yazma ve dinleme gibi alanlar üzerinedir. Örneğin Sarıkaya (2018), “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” konulu çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının öğretmen kavramına yönelik algılarını metaforik açıdan analiz etmiştir. Bir diğer çalışmada Tiryaki ve Demir (2016), Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazma Becerisine Yönelik Metaforik Algılarını araştırmıştır. Bu araştırmayla Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin yazma eğitimindeki metaforlarını belirlemeye amaçlamıştır. Bir diğer çalışmada Gözler (2018), Türkçe öğretmeni adaylarının Türk Eğitim Sistemi kavramına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla incelemeye amaçlamıştır. Benzer şekilde Emiroğlu, Arslanbaş ve Işkın (2023), Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algılarını belirlemeye yönelik bir araştırma yapmıştır. Eğitim fakültesi öğrencilerinin katılımıyla ters yüz edilmiş sınıf modeliyle ilgili çalışmada Sarıgöz, hem geleneksel eğitim sistemine göre hem de ters yüz edilmiş sınıf modeline göre ders işleyen tüm öğrencilerin akademik başarılarının arttığını ancak ters yüz edilmiş sınıf modeline göre ders işleyen öğrencilerin akademik başarılarının geleneksel eğitim sistemine göre ders işleyen öğrencilere oranla daha fazla arttığını ortaya koymuştur (Sarıgöz, 2011, s. 2). Dinçel ve Yılmaz (2018), ise çalışmalarında ortaokul öğrencilerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarına ilişkin metaforik algılarını araştırmıştır. Boyraz (2023), tez çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının etkili iletişime yönelik görüşlerini ve metaforik algılarını belirlemeye yönelik nitel bir araştırma yapmıştır. Neşe Kara Özkan ve Cihat Burak Korkmaz (2021), çalışmalarında Almanya’da yaşayan Türklerin Türkçeye ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Aktaş (2021) ise çalışmasında Belçika’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen kişilerin ana dillerine ve Türkçeye ilişkin metaforik algılarını karşılaştırmıştır. Taşgın İleritürk ve Köse (2018) yaptıkları çalışmada ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni”ne ilişkin geliştirdikleri metaforları ele almıştır. Kaya (2021) ise çalışmalarında öğrencilerden veya öğretmen adaylarından ziyade Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik metaforik algılarını tespit etmiştir. Seçkin Aydın (2011) çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının “Türkçe” kavramına ilişkin algılarını, Karabay (2016) ise çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının “Türkçe öğretmeni” kavramına yönelik algılarını incelemiştir. Taşgın, İleritürk ve Köse (2018) ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Keray Dinçel ve Yılmaz (2018) ise hem ortaokul öğrencileri hem de Türkçe eğitim adaylarının “Türkçe Dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarına yönelik metaforik algılarını karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir (Kaya, 2021: 315). Yıldırım (2021) de bu çalışmadan biraz farklı olarak Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçe Öğretimine Yönelik Metaforik Algılarını araştırmıştır. Yemenici (2021), ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” kavramına ilişkin oluşturdukları metaforları toplamak ve toplanan metaforları inceleyerek sınıflandırmak böylece ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik algılama biçimlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma hazırlamıştır. Akkaya (2013) ise Suriyeli öğrencilerin Türkçe algılarını belirlemeye yönelik metaforik sonuçları ortaya koymuştur. Özçakmak ve Sarıgöz ise Türkçe öğretmeni adaylarıyla ilgili

onların not alma ile kavramına dair algılarını ölçen bir çalışma yapmıştır (Özçakmak ve Sarıgöz, 2019, s. 78).

Verilen bu çalışmalar ve benzeri birçok araştırma olmakla birlikte ulaşılabilen alan yazınında Türkçe öğretmen adaylarının kendi ana dilleri, okudukları ana bilim dalları ve mesleklerine yönelik metaforik algılarını belirleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda “Türkçe öğretmeni adaylarının dilimiz, öğrenim gördükleri ana bilim dalı, kazanacakları ünvan ve yürütecekleri mesleğe dair metaforik algılarının incelenmesi” üzerine yapılacak olan araştırma bu ana bilim dalını ve mesleğini tercih edecek olan öğrencilere yol gösterici veriler ortaya koyarak alan yazına katkı sağlayacaktır.

Bu amaçlar doğrultusunda eldeki çalışma oluşturulmuştur. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2809 sayılı kanunun değişik ek 30. Maddesine göre 17.03.2004 tarihli Bakanlar Kurulu kararıyla kurulmuş olup hâlihazırda Eğitim Bilimleri Bölümüne bağlı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık; Temel Eğitim Bölümüne bağlı Sınıf Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi; Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümüne bağlı Fen Bilgisi Eğitimi ve Matematik Eğitimi, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümüne bağlı Türkçe Eğitimi ve Sosyal Bilgiler Eğitimi ile Yabancı Diller Eğitimi Bölümüne bağlı İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dallarında eğitim-öğretim hizmeti vermektedir (URL1).

Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Bölümüne bağlı olarak 2016-2017 Öğretim yılında faaliyete başlamıştır. Aslında Bölüm olarak açılan ve devam eden program, daha sonra ana bilim dalı olmuştur. Bölüm olarak devam ederken ilk olarak Dr. Öğr. Üyesi Gülnur Çelik Kızılkın ve daha sonra Dr. Öğr. Üyesi İsmail Arıkoğlu bölüm başkanlığı görevini yürütmüştür. Daha sonra ana bilim dalı olarak devam ederken Dr. Öğr. Üyesi Fatih Tanrıku ve Doç. Dr. Metin Demirci ana bilim dalı başkanı olarak görev yapmıştır. İlk mezunlarını 2020’de veren ana bilim dalında bu dönem itibarıyla beşinci mezunlarını vermiştir. Türkçe eğitimi ana bilim dalından şimdikiye kadar toplamda 302 öğrenci mezun olmuştur. Bu öğrencilerden 208’i kadın, 94’ü erkek öğrencidir.

Ana bilim dalında öğrenci alınmaya başlanılmasından itibaren üç müfredat uygulanmıştır. Bunlardan birincisi 2016 Müfredatı, ikincisi 2018 Müfredatı ve üçüncüsü 2021 Müfredatıdır.

Bu bağlamda Türkçe öğretmeni adaylarının alanlarına ilişkin duygu, düşünce, algı ve tutumlarını metaforlar aracılığıyla belirlemek; onların meslek hayatlarında Türkçe öğretime verecekleri değeri ve önemi de belirlemenin bir yolu olmaktadır (Yıldırım, 2021: 628).

Bu kapsamda çalışmanın amacı, KSÜ Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıfta öğrenim gören lisans düzeyindeki öğrencilerin dilimiz ve öğrenim gördükleri ana bilim dalı, mezun olduklarında elde edecekleri ünvan ve sonrasında yürütecekleri mesleklerine dair metaforik algılarını incelemektir.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki dört boşluk doldurmalı soruya cevap aranmıştır:

1. Bana göre Türkçe... gibidir / benzer çünkü...
2. Bana göre Türkçe öğretmeni... gibidir / benzer çünkü...
3. Bana göre Türkçe Öğretmenliği okumak... gibidir / çünkü...
4. “Türkçe, Türkçe öğretmenliği okumak ve Türkçe öğretmeni” kavramlarına dair belirtmek istediğiniz hususlar varsa lütfen aşağıya yazınız.

1. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden Olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, bireylerin yaşadıkları deneyimlerden bilgi elde etmek için olgunun içinde bulunduğu ortamı deneyimleyen katılımcıların görüşlerine başvuran bir nitel araştırma yöntemidir. Olgubilimin çeşitli uygulama şekilleri olsa da her biri öznellik vurgusuyla öne çıkar. Olgubilim deseni, veri toplamanın bireyler veya gruplar aracılığıyla gerçekleştirilebileceği bir

çerçeveye sahiptir. Bu metot, katılımcıların yaşantılarını, duygularını, düşüncelerini ve eylemlerini detaylı bir şekilde incelemeyi hedefler. Araştırmacılar, katılımcıların kendi deneyimlerini ifade etmelerine izin verir ve bu deneyimleri anlamak için genellemeler yapmaktan ziyade, katılımcıların dünya algılarını anlamaya odaklanırlar. Sosyal bilimler ve psikolojide, bu metot önemli bir araştırma yaklaşımı olarak kabul edilir (Çapar ve Ceylan, 2022).

Örnekleme

Örnekleme seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yaklaşım, önceden belirlenmiş belirli önemli kriterleri karşılayan tüm durumları incelemek ve gözden geçirmek üzerine kuruludur (Yağar ve Dökme, 2018). Araştırmanın örneklemini 2023-2024 yılında KSÜ Eğitim Fakültesinde üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 47 öğrenci oluşturmaktadır. Bu öğrencilerin 23'ünü 3. Sınıf öğrencileri, 24'ünü 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Aşağıda Tablo 1 de katılımcıların cinsiyet değişkeni ve sınıf düzeylerine ait demografik özellikler tablosu verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Özellikler

Cinsiyet	F	(%)
Kız	28	59.57
Erkek	19	40.43
Toplam	47	100
Sınıf Düzeyi		
3. sınıf	23	48.94
4.sınıf	24	51.06
Toplam	47	100

Tablo 1 de görüldüğü gibi katılımcıların %59,57'sini kız öğrenciler %40,43'ünü erkek öğrenciler oluşturmakta olup, %48,94'ünü 3. Sınıf öğrencileri, %51.06'sını 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Verilerin toplanması ve analizi

Bu çalışmada öğrencilerin metaforlarını yazmalarını ve düşüncelerini net bir şekilde ifade edebilmek amacıyla, Eğitim Bilimleri uzmanlarıyla yapılan görüşmelerden yararlanılarak yarı yapılandırılmış bir anket formu hazırlanmıştır. Bu form "Türkçe ... gibidir /çünkü...", "Türkçe öğretmeni ... gibidir/ çünkü...", "Türkçe öğretmenliği okumak ... gibidir/ çünkü..." ve Türkçe, Türkçe öğretmenliği okumak ve Türkçe öğretmeni kavramlarına dair belirtmek istedikleri hususlar olarak dört soru oluşturulmuştur. Öğrencilerden Türkçe ve Türkçe öğretmenliğini ve Türkçe öğretmenliği bölümünü okumayı neye benzettiklerini ve bunun nedenini açık bir biçimde ifade etmeleri beklenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adayları tarafından ortaya konan metaforlar, benzetme yönünden incelenerek içerik analizi yöntemiyle sınıflandırılmıştır. Öğrencilerin yaptığı metaforlar ve bu metaforlarla ilgili "çünkü" diye belirttikleri sebepler üzerinde durulmuştur.

Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe, Türkçe Öğretmeni ve Türkçe Öğretmenliği bölümü ile ilgili geliştirdikleri metaforları % ve frekans değerleri verilmiştir.

Tablo 2. Türkçe Öğretmeni Adaylarının Türkçeye İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Katılımcılar	Metaforlar	F	%	Metaforlar	F	%
		(frekans)	(yüzde)		(frekans)	(yüzde)

K1	Gemi	1	2,17	K24	Uçak	1	2,17
K2	Ordu	1	2,17	K25	Gökkuşağı	3	6,52
K14, K25	Çiçek	2	4,35	K26	Dişli çark	1	2,17
K11, K20, K46	Elmas	3	6,52	K27	Su	1	2,17
K5, K19, K36	Sanat	3	6,52	K28	Reyhan	1	2,17
K6	Dere	1	2,17	K29	Karavan	1	2,17
K7	Nar	1	2,17	K30	Havuz	1	2,17
K8	Ülke	1	2,17	K31	Damarlar	1	2,17
K7	Uzay	1	2,17	K32	Anatomi	1	2,17
K10, K14	Bahçe	2	4,35	K33	Çarşı	1	2,17
K8	Matruşka	1	2,17	K34	Güneş	1	2,17
K12	Tablo	1	2,17	K35	Ağaç	3	6,52
K13 K3	Orman	2	4,35	K36	Papatya	1	2,17
K14	Çiçek bahçesi	1	2,17	K37	Osmanlı devleti	1	2,17
K15	Sihirli anahtar	1	2,17	K38	Sarmaşık	1	2,17
K16	Sağlıklı beslenme	1	2,17	K39	Kumbara	1	2,17
K17	Evin çatısı	1	2,17	K40	Hayat	3	6,52
K18	Aşure	1	2,17	K41	Kovan	1	2,17
K19	Sanat anahtarı	1	2,17	K42	Akbaba	1	2,17
K20	Dipsiz kuyu	1	2,17	K43	Deniz	1	2,17
K21	Okul bahçesi	1	2,17	K44	Yol	1	2,17
K22 K21, K36	Anne	2	4,35	K45	Oksijen	1	2,17
K36	Ekmek	1	2,17	K46	Siyaset	1	2,17

Tablo 2’de de görülebileceği gibi, Türkçe öğretmeni adayları “Türkçe” diline ilişkin 46 metafor geliştirmişlerdir. Bu metaforlar içinde en çok tekrar eden metafor “elmas (3), hayat (3), sanat (3), gökkuşağı (3), ağaç (3)” metaforlarıdır. Bu konuda K11: *“Türkçe bir elmas gibidir çünkü onu bilen herkes toplum içinde parlar.”*, K19: *“Türkçe sanat anahtarı gibidir tek kelimeyle bile birçok şey anlatılabilir.”* şeklinde görüşlerini ifade ederken bir diğer katılımcı olan K24: *“Türkçe gökkuşağı gibidir içinde çok sayıda anlam ve yapı şekilleri yer alır.”* diyerek dilimizin renkliliğine ve zenginliğine dikkat çekmektedir. Bu metaforlar üçer kez tekrar edilmiştir. “Çiçek (2), bahçe (2), orman (2), anne (2) metaforları ikişer kere tekrar edilmiştir. Bu konu hakkında K10, görüşlerini: *“Türkçe bahçe gibidir her türlü güzelliği içinde barındırır.”*, K13: *“Türkçe orman gibidir içerisinde sayısız çeşitlilik ve zenginlik içerir.”*, K21: *“Türkçe anne gibidir dilimizle ilgili her şeyi bize o öğretir.”* şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Diğer metaforlar sadece birer kez kullanılmıştır. Bunlardan K24: *“Türkçe uçak gibidir onunla bambaşka âlemlere gidebiliriz.”*, K37: *“Türkçe Osmanlı devleti gibidir içerisinde birçok dilin örnekleri bulunur.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. K43: *“Türkçe deniz gibidir sığ görünse de karşımıza çıkan ilk derinlikte kaybolabiliriz.”* şeklinde görüş bildirmiştir. K43

ise: “Türkçe siyaset gibidir konular tartışmakla bitmez.” şeklinde dilimizle ilgili problemleri ve tartışmaları işaret etmiştir.

Öğrencilerin Türkçe ile ilgili yaptıkları metaforlar kadar bu metaforlarla ilgili belirttikleri sebepler de dile bakışlarını ortaya koyması açısından önemlidir. Bu bağlamda bakıldığında öğrencilerden dili için gemi metaforunu geliştiren K1: “...çünkü içinde toplumdaki ve toplumun konuşmuş olduğu dilden birçok unsuru barındırır.” diyerek dili bir tabloya benzeten K12: “çünkü bakan herkes farklı şeyler görür Türkçede herkes kelimeleri farklı anlamda kullanabilir.” şeklinde benzetmesini temellendirmiştir. Gökkuşağı metaforu kullanan K24: “çünkü Türkçenin içinde çeşitli sayıda anlam ve yapılar var.”, ağaç metaforunu kullanan K35: “çünkü köklerinden dil aileleri bellidir.”, deniz metaforunu kullanan K43: “her ne kadar sığ görünse de karşımıza çıkan ilk derinlikte kaybolabilirsiniz.”, meyve metaforu kullanan K28: “çünkü içinde envari çeşit vitamin bulunur, meyve yemek gibi dili öğrenmek insana iyi gelir.”, okul bahçesi metaforunu kullanan K21: “çünkü kendisine has kuralları olur ve herkesi bünyesinde bulundurur.”, dipsiz kuyu metaforunu geliştiren K20: “çünkü kendi içinde katman katman derinliğe sahiptir.”, Türkçeyi akan bir dereye benzeten K6 ise: “çünkü sürekli değişir ve gelişir.” şeklinde izahta bulunmuşlardır. Çünkü sonrası bazı izahlar aşağıda verilmiştir:

“...çünkü dışında tek bir yapı görünür, içinde binlerce yıllık deneyim ortaya çıkardığı eşsiz bir yapı ve kültürümüzü ayakta tutan bir kolon gibidir.” (Nar, K4).

“...çünkü birçok dili aynı çatı altında toplar.” (Çatı, K17).

“...çünkü elmas değerli bir taştır, Türkçenin de her harfi, her kelimesi paha biçilemez.” (Elmas, K46)

“...çünkü diğer dillerle kelime alışverişi yapar.” (Çarşı, K33).

“...çünkü içerisinde birçok dilin örneklerini bulundurur.” (Osmanlı Devleti, K37).

Tablo 3. Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretmenine İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Katılımcılar	Metaforlar	F (frekans)	% (yüzde)	Katılımcılar	Metaforlar	F (frekans)	% (yüzde)
K36	Kılavuz	1	2,63	K20	Baba	1	2,63
K18	Çiftçi	1	2,63	K21	Pilot	1	2,63
K1,K21,K32,K36	Ağaç	4	10,52	K22	Oksijen	1	2,63
K43	Orman	1	2,63	K23	Arkeolog	1	2,63
K43	Kum	1	2,63	K24	Anne	3	7,89
K42	Sincap	1	2,63	K25	Çömlekçi	1	2,63
K13, K28	Sözlük	2	5,26	K26	Bahçıvan	1	2,63
K44	Deniz feneri	1	2,63	K27	Sanat	1	2,63
K38	Yanardağ	1	2,63	K28	Hoşaf	1	2,63
K39	Su	1	2,63	K29	Manav	1	2,63
K39	Pusulula	1	2,63	K30	Ayna	1	2,63
K39	Aşçı	1	2,63	K31	Bilge	1	2,63
K37	Karınca	1	2,63	K32	Orkestra şefi	1	2,63
K47	Merdiven	1	2,63	K33	Kedi	1	2,63
K33	Yağmur	1	2,63	K34	Komutan	2	5,26

K33	Kıvılcım	1	2,63	K35	Kaptan	1	2,63
K17,K6,K35,K46	Aile	4	10,52	K36	Işık	1	2,63
K5,K35	İnternet	2	5,26	K37	Fabrika	1	2,63
K31	Hazine	1	2,63	K38	Şehir	1	2,63

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Türkçe öğretmeni adayları "Türkçe öğretmene" ilişkin 38 metafor geliştirmişlerdir. Bu metaforlar içinde en çok tekrar eden metafor "ağaç (4) ve aile (4) metaforlarıdır. Bu metaforlar dörder kez tekrar edilmiştir. Bu konu hakkında K36: "Türkçe öğretmeni ağaç gibidir öğrencilere oksijen kaynağı sağlar.", K35: "Türkçe öğretmeni aile gibidir aile nasıl çocuklarına şefkat ile yaklaşırsa Türkçe öğretmeni de öğrencilerine şefkatle yaklaşır." şeklinde görüşlerini bildirmiştir. Anne metaforu (3) üçer kere, sözlük (2), internet (2) ve komutan (2) metaforları ikişer kez tekrar edilmiştir. K19: "Türkçe öğretmeni anne gibidir öğrencilerine her şeyi öğretmeye çalışır.", K41: "Türkçe öğretmeni sözlük gibidir kelimenin anlamından geçmişini bilir ve sözlük gibi aktarır." şeklinde benzetme yapmıştır. Bu konu hakkında K35 ise görüşlerini: "Türkçe öğretmeni internet gibidir içerisindeki her şeyi dökmüş olsa kapasite karşılığı sabittir.", K2 ise: "Türkçe öğretmeni komutan gibidir komutan askerleri yönlendirir, Türkçe öğretmeni de dil gelişimini yönlendirir." şeklinde ifadelerde bulunmuştur. Diğer metaforlar sadece birer kez kullanılmıştır. Örneğin K14: "Türkçe öğretmeni bahçıvan gibidir çünkü her öğrenci açmamış bir tohumdur ve Türkçe öğretmeni bu tohumları yetiştirecek bahçıvandır." şeklinde görüşlerini belirtirken K37: "Türkçe öğretmeni karınca gibidir öğrencilerine yeni bilgiler öğretmek için durmadan çabalar." diyerek Türkçe öğretmenin çalışkanlığına vurgu yapmıştır.

Öğrencilerin Türkçe öğretmeniyle ilgili geliştirdikleri metaforlar kadar bu metaforlarla ilgili izahları oldukça önemlidir. Türkçe öğretmeni gemi kaptanına benzeten K1: "...çünkü dilimizin doğru bir şekilde öğretilmesini ve sürdürülmesini sağlar.", güneş metaforunu kullanan K26: "...çünkü öğrencilerin yolunu aydınlatır, içini ısıtır, onlara ışık sunar ve rehberlik eder.", sözlük metaforu kullanan K13: "...çünkü Türkçe öğretmeni bir sözlük gibi birçok anlam ve bilgiyi bilir, bunları başkalarına aktarır, kelimelerin anlamlarını öğretir.", anne metaforunu kullanan K29: "...çünkü diğer bütün derslerin annesi gibi onları besler, diğer öğretmenler için ortam hazırlar." izahlarını yapmışlardır.

Öğrencilerin Türkçe öğretmeniyle ilgili geliştirdikleri çünkü sonraki bazı izahlar aşağıda verilmiştir: "...çünkü tezgahında sınırsız güzellikte ve sınırsız çeşitlilikte zengin meyveler bulunur. Türkçe öğretmeni bu çeşitliliği, zenginliği tezgahında en güzel halinde bulundurur, özenle bakar ve insanlara sunar." (Manav, K7)

"...çünkü insanın dilini şekillendirir." (Çömlekçi, K16)

"...çünkü o olmadan Türkçemiz olmaz." (Oksijen, K21).

"... çünkü öğrencilerin düşüncelerine farklı kapılar açarak baharı getirir." (Cemre, K23)

"...çünkü annemizden öğrendiğimiz ana dili devam ettiren, öğreten, bizi anlayan ve anlatmamıza fırsat sunan, bizi her zaman dinleyen, bazen başımızı okşayan bazen öğüt veren bir anne gibidir." (Anne, K34)

"...çünkü kuşaklara yol gösterir, onlara hangi yöne gitmeleri gerektiğini gösterir. Öğrencilere izlemesi gerektiği rotayı gösterir." (Deniz feneri, K44)

Tablo 4. Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretmenliği Bölümüne İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar

Katılımcı	Metaforlar	F (frekans)	% (yüzde)	Katılımcı	Metaforlar	F (frekans)	% (yüzde)
K36	Kitap	1	3,13	K17	Tohum	1	3,13

okuma				ekme			
K43	Aşk	1	3,13	K18	Havuz	1	3,13
K41	Hayat	1	3,13	K19	Anahtar	1	3,13
K41	Resim yapma	1	3,13	K20	Arayış yolcusu	1	3,13
K38	Dağa tırmanma	1	3,13	K21	Kaşif	1	3,13
K39	Merdiven	1	3,13	K22	Dil kütüphanesi	1	3,13
K37	Zamanda yolculuk	1	3,13	K23	Defineci	1	3,13
K47	Kitap	1	3,13	K24	Gül bahçesi	2	6,25
K47	Yolculuk yapma	1	3,13	K25	Çıraklık	1	3,13
K33, K13	Hazine	2	6,25	K26	Tatlı	1	3,13
K33	Savaş	1	3,13	K27	Yüzme	1	3,13
K35	Sabır	1	3,13	K28	Seyyah	2	6,25
K31	Hint kumaşı	1	3,13	K29	En güzel yemek	1	3,13
K46	Şef	1	3,13	K30	Ebeveyn olma	1	3,13
K46	Kanaviçe işleme	1	3,13	K31	Mirasçı	1	3,13
K27	Baba	1	3,13	K32	Su	1	3,13

Tablo 4'te de görüldüğü gibi, Türkçe öğretmeni adayları "Türkçe öğretmenliği bölümüne" ilişkin 32 metafor geliştirmişlerdir. Bu metaforlar içinde en çok tekrar eden metaforlar "hazine (2), gül bahçesi (2), seyyah (2)" metaforlarıdır. Bu konu hakkında katılımcılardan K33, Türkçe öğretmenliği okumayı hazineye benzetmiş ve görüşlerini: "Türkçe öğretmenliği okumak hazine gibidir çünkü içerisinde bizi geliştiren birçok eser ve bilgi vardır." şeklinde ifade etmiştir. K14 ise görüşlerini: "Türkçe öğretmenliği okumak gül bahçesi gibidir çünkü her öğrenci bir güldür ve öğretmen de bu gülleri en güzel şekilde yetiştirir." şeklinde ifadelerde bulunmuştur. K7 ise: "Türkçe öğretmenliği okumak seyyahlık gibidir gezilecek çok yeri ve öğrenilecek birçok güzelliği vardır." demiştir. Bu metaforlar ikişer kez tekrar edilmiştir. Diğer metaforlar sadece birer kez kullanılmıştır. Örneğin K9: "Türkçe öğretmenliği okumak yolculuk yapmak gibidir her durakta yeni bir bilgi yeni bir bakış açısıyla yazılan metinleri tekrar tekrar okumak ve anlamaktır." şeklinde görüşlerini bildirirken K46: "Türkçe öğretmenliği okumak kanaviçe işlemek gibidir her kelimeyi ilmek ilmek işleyerek öğrenciye sunar." ifadelerini kullanmıştır. K8 ise: "Türkçe öğretmenliği okumak tohum ekme gibidir dilimizi araştırdıkça, öğrendikçe filizlenir ve kocaman bir ağaca dönüşür." diyerek Türkçe öğrenmenin bir süreç olduğunu belirtmiştir.

Öğrencileri Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında okumayla ilgili kullandıkları metaforlar kadar neden böyle bir metafor kullandıklarına dair izahlar önem arz etmektedir. Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalında okumayı aşçı olmaya benzeten K3: "çünkü Türkçenin zenginliklerini öğrenip güzel bir ürün ortaya koymaktır.", dünyanın en güzel yemeğini yemeye benzeten K11: "...çünkü bu bölümü okurken daha önce tadına hiç varmadığımız şeyler vardı, dilimiz; kültürümüz, edebiyatımız, içinde

bulduğumuz zenginliği görmemiştir. Bölüme *gelince dünyanın en güzel yemeğini yemiş gibi hissettim, Türkçe öğretmenliği okumak kuş sütünün bile olmadığı bir yemekte oturmak gibidir. Bu bölümü okumak dilimizin, kültürümüzün, edebiyatımızın, öğretmenliğin, her şeyin tadına bakmaktır.*”, arayış yolculuğu metaforunu kullanan K20: “...çünkü Türkçeye dair ne varsa heybesine toplayarak yolculuğu sürdürmektedir.” izahlarını yapmışlardır.

Öğrencilerin Türkçe öğretmeniyle ilgili geliştirdikleri çünkü sonraki bazı izahlar aşağıda verilmiştir: “...çünkü okyanusu, suyu, macerayı seversin ancak okyanuslar basite alınamayacak kadar tehlikelidir. Türkçe öğretmenliği de dışarıdan kolay, keyifli görünse de aslında bir o kadar tehlikelidir. Sonuçta Türkçe bizim ana dilimizdir. O nedenle bu dili incelikleriyle öğrenmek ve başkalarına öğretmek kolay değildir ve cesaret ister.” (Okyanus seyahati, K25).

“...çünkü bir Türkçe öğretmeni sadece dersine girip çıkan birisi değil yarının umudu olacak gençlerin gizli yeteneklerini keşfeden bir sarraf gibi işin ehli bir uzmandır.” (Yaşam uzmanı, K32).

“...çünkü her adımda bir şeyler keşfedilir, bana göre Türkçe öğretmenliği okumak var oluş yolunda yürümeye benzer çünkü Türkçe öğretmeni geçmişin var olmuşlarını keşfeder.” (Bilmediğin bir yerde yürümek, K40)

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe, Türkçe öğretmeni, Türkçe öğretmenliği ana bilim dalında okumakla ilgili geliştirdikleri metaforlar ve bu metaforlarla ilgili izahlarından başka öğrencilerden bu konularla ilgili belirtmek istedikleri hususlarla ilgili dördüncü maddede yazdıkları şeyler, her bir katılımcının ifadelerinden özetlenerek verilmesi gerekirse şöyledir:

Öğrencilerin bu alanla ilgili yazdıkları şeylere bakıldığında öğrencilerin genellikle ilk üç soruda geliştirdikleri metaforlar veya bu metaforları geliştirme sebeplerini izah ederken verdikleri bilgilere değindikleri bazı yerlerde bir nevi çoğu şeyi tekrar ettikleri görülmektedir.

Bunun yanında, öğrenciler, Türkçenin kültürün taşıyıcısı olduğuna, Türkçe öğretmenin Türkçeyi öğretebilmek için detaylı bilgiye sahip olması, dili bilinçli kullanması gerektiğine (K1); Türkçenin ana dili olarak kimliğimiz, ifade etme gücümüz olduğuna, Türkçe eğitiminde okumanın sıradan bir iş olmadığına, çoğu bölümden kolay gibi görüldüğüne ama çok fazla sorumluluk istediğine, yabancılara Türkçe öğretimiyle bu sorumluluğun iki katına çıktığına (K2); Türkçeyi bütün zenginlikleriyle öğrenip kullanmak gerektiğine (K3); Türkçenin varlığımızı ve kültürümüzü korumasına, ulusal ve uluslararası sınavlarda öneminin daha da arttığına, teorinin yanında uygulamalı bir eğitim öğretim verilmesinin önemli olduğuna (K4); Türkçenin diğer dillerle alışveriş içerisinde, canlı bir dil olduğuna, buna bağlı olarak Türkçe öğretmenin kendisini yenilemesi gerektiğine (K5); dilin kültürel unsurlar barındırdığına, Türkçe öğretmenin de milletin sosyolojik özelliklerini ve tarihini bilmesi gerektiğine, Türkçe eğitimi alanların teknolojiyi takip etmeleri gerektiğine (K6); Türkçenin zenginliklerini öğrenmenin heyecan verici olduğuna, öğretmenlik uygulaması kapsamında soyut kavramları verirken zorlanıldığına, Türkçeci olmanın sorumluluk yüklediğine (K7), Türkçenin coğrafi yaygınlığına, başka dillerle etkileşim içinde olduğuna, Türkçe öğretmenin kendisini geliştirmesi gerektiğine (K8); Türkçenin zenginliğinin mutluluk ve gurur verdiğine, iyi dil bilmenin diğer dersler ve günlük yaşam için önemli olduğuna (K9); Türkçe okumanın ayrıcalık olduğuna, dili öğrenmenin dili kullanırken zenginlik kattığına (K10); Türkçe öğretmenliğinin bir branştan öteye Türkçe öğretmenin okulu yönettiğine, Türkçe öğretmeni olmadan okulda bir düzen ve birlik olmayacağına, sadece Türkçe okuyanların değil toplumun her kesiminden herkesin Türkçeyi güzel konuşması gerektiğine, Türkçe okumanın insanı çok geliştirdiğine (K11); Türk kelimesinin olduğu her cümlenin kutsallığına, bu kutsallığın devamı için Türkçenin önemli olduğuna (K12); Türkçenin hayatın her alanında bulunduğuna, tarihin ve kültürün taşıyıcısı olduğuna, Türkçe okuma ve öğretmenin büyük zevk olduğuna, Türkçenin avantajlı bir bölüm olduğuna, atalarımızdan miras kalan bu dili gelecek nesillere doğru ve etkili bir şekilde öğretmek gerektiğine (K13); Türkçe okumanın dilin inceliklerini, güzelliklerini, zenginliklerini bilmek olduğuna, Türkçe öğretmenin öğrencilere bunu yaşatması gerektiğine,

kadim bir dil olan Türkçenin bu özellikleriyle bütün dünya dilleri arasında öne çıktığına (K17); amacın sadece bir öğretmen olmak değil mutlu bir Türkçe öğretmeni olmak olduğuna, bunun da dili, dili öğretmek, dili sevdirmek, dili güzel kullanmaktan geçtiğine, kimilerinin atanacağına kimilerinin atanamayacağına (K19); Türkçe okumanın bir şiir veya metinle insanların hayatına dokunmak olduğuna (K21); kişinin vatanseverliğinin konuştuğu dilden belli olduğuna, Türkçe okuyanların çok kitap okuması ve tüm benliğiyle çalışması gerektiğine (K22); Türkçenin bir söz denizi, Türkçe okumanın söz denizinde yüzmek, yüzerken öğrenmek, Türkçe dersinin anlamak olduğuna (K23); Türkçede başarılı olamayanların diğer alanlarda da başarılı olamayacağına, Türkçe öğretmenlerine büyük görevler düştüğüne (K24); iyi bir alan bilgisi yanında güzel konuşmanın Türkçecinin önemli bir vasfı olduğuna (K25); Türkçe öğretmenin dört temel dil becerisi yanında günlük konuşma becerisi ve etkili iletişim için fayda sağlayacağına, öğrenciyi hayata hazırlayan en önemli ders olduğuna (K26), Türkçe okumanın bir kültür meselesi olduğuna, samimiyet, ciddiyet ve cesaretle Türkçe heyecanı ve aşkını öğrenciye aşılacak gerektiğine (K27); Türkçe eğitiminin görüldüğü ve algılandığı gibi olmadığına, içi dolu bir bölüm olduğuna, Türkçenin zengin bir dil olduğuna (K28); Türkçe ve Türkçe öğretmenini olması konumda bulunmadığına, yeterli değeri görmediğine, Türkçe sevgisinin ortaya çıkarılması gerektiğine (K30); Türkçe eğitiminin olmasının Türkçeye verilen değeri gösterdiğine, dünya dilleri arasında en kıymetli dil olduğuna, Türkçe öğretmenini geçmişi geleceğe taşıdığına (K31); doğal bir şekilde öz Türkçe kullanarak, Türkçe derini sadece dil bilgisi kurallarını veren basit bir ders olarak görmemek gerektiğine (K32); Türkçe öğretmenin idealist vatandaşı,, birey ve toplum yetiştirmek, geleceğimizin bekçisi çocukları Türkçe etrafında geliştirmek gibi görevlerinin olduğuna, buna bağlı olarak millete, devlete hizmet etme mücadelesi vermenin guru vericiliğine (K33); Türkçe okuyanların bir dil öğrencisi olarak düşünülmesi gerektiğine, Türkçeye gereken önemin verilmediğine, yabancı dillerin özellikle İngilizcenin Türkçeyi istila ettiğine (K34); Türkçenin bir ışık olduğuna (K35); bahsedilen kavramların tüm öğrenmelerden önce geldiğine, diğer dersler için Türkçenin önemine (K36); Türkçe öğretmenliğinin sorumluluk gerektiren kutsal bir meslek olduğuna, Türkçenin çok yönlü bir dil olduğuna, Türkçe okumanın ufak açtığına (K37); Türkçenin nadide bir dil olduğuna, Türkçe okumanın zevk ve zorluğu bir arada yaşattığına, hakkıyla yerine getirildiğinde Türkçe okumanın Türkçenin güzelliklerini kavramaya yardım ettiğine, dört temel dil becerileri yanında kültür de öğretme görevinin varlığına (K38); Türkçenin her türlü güzelliği barındıran zengin bir olduğuna, dilimizi yabancı kelimelerin istilasından korumak gerektiğine (K39); Türkçenin ana dili, ana, ana kucağı, ana sevgisi olduğuna (K41); Türkçenin kişinin zenginliği, oğluna annem diye hitap etmesi, gurur kaynağı ve içtenlik olduğuna (K42); Türkçenin canlılığı fazla bir dil olduğuna, Türkçe öğretmenin bu canlılığı yakalaması ve gelecek nesillere sağlam bir şekilde aktarması gerektiğine (K43); Türkçenin ana dili, konuşma ve iletişim dili olduğuna ve hem konuşma hem yazı dili olarak çok eski bir dil olduğuna, Türkçe öğretmenin konuşması ve dili kullanmasıyla, yazısı, giyimi ve kuşamıyla hem topluma hem diğer öğretmenlere hem de öğrencilere örnek olması gerektiğine, ilaveten ahlak ve kişilik açısından da örnek olması gerektiğine, dolu bir kişi olduğuna, yol gösteren bir deniz feneri olduğuna (K44); Türkçenin yanımızda taşınan bir çanta gibi olduğuna, Türkçe öğretmenliğinin paha biçilemez bir meslek olduğuna (K46) değinilmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Türkçe, bir meslek olarak Türkçe öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümü ile ilgili bu zamana kadar pek çok metafor geliştirildiği çeşitli çalışmalarla ortaya konmuştur. Birbirinden farklı metaforların geliştirilmesindeki temel sebep öğrencilerin hazır bulunuşluklarının ve olayları algılama şekillerinin öğrenciden öğrenciye farklılaşmasından kaynaklanmaktadır. Literatürdeki benzer çalışmalar incelendiğinde ortaya çıkan sonuçların birbirleriyle doğru orantılı olduğu görülmektedir. Bu çalışmada Türkçe öğretmeni adayları Türkçeye ilişkin 46 metafor, Türkçe öğretmenliğine ilişkin 38 metafor ve Türkçe öğretmenliği bölümüne ilişkin 32 metafor

geliştirmiştir. Türkçe kavramına yönelik geliştirilen metaforlara bakıldığında öğrencilerin en çok elmas, hayat, sanat, gökkuşağı, ağaç, çiçek, bahçe, orman, anne gibi metaforların çoğunlukta kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara bakıldığında öğrencilerin yapmış olduğu metaforların daha çok hayatta önemli olarak gördükleri kavramlarla birer bağ kurdukları şeklinde yorumlanabilir. Benzer şekilde Pilav ve Elkatmış (2013), yapmış oldukları “*Öğretmen Adaylarının Türkçe kavramına ilişkin Metaforları*” adlı çalışmalarında öğretmen adaylarının Türkçe kavramına yönelik geliştirdikleri metaforları incelemiş ve su, ağaç, deniz, hayat, yaşam kaynağı, çiçek, yaşam gibi metaforlar geliştirdiklerini ve bu durumun sebebinin Türkçenin insan hayatında sarsılmaz bir yeri olmasından kaynaklandığını çalışmalarında ifade etmişlerdir. Yine aynı şekilde bu bulgu Sevim, Veyis ve Kınay (2012), tarafından yapılan çalışma bulgularıyla da benzerlik göstermektedir. “*Öğretmen Adaylarının Türkçeyle İlgili Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi*” konulu araştırmalarında Türkçe ve Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinin Türkçeyle ilgili algılarını metaforlar yoluyla belirlemeye çalışmışlar ve “su” ve “ağacın” en çok tekrar eden metaforlar arasında iki ve üçüncü sırada yer aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bir diğer çalışmada Aydın (2011), “*Türkçe Kavramının Metaforik Algılanma Biçimleri*” adlı çalışması ile Türkçe kavramının metaforik algılanma biçimlerini araştırmış ve sonuç olarak Türkçe ile ilgili metaforlarda Türkçe’nin millî, tarihî bir değere sahip olduğu ve yaşam kaynağı olarak görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Bir diğer bulgumuz Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Türkçe öğretmenliğine ilişkin ortaya koymuş oldukları metaforlardır. Türkçe öğretmenliği ile alakalı metaforlarda en çok ağaç, aile, anne, sözlük, internet, komutan gibi metaforlar ortaya çıkmıştır. Türkçe öğretmeni kavramına yönelik öğrencilerin geliştirmiş oldukları metaforlara baktığımızda genel olarak öğrencilerin Türkçe öğretmenlerine karşı çok olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını söyleyebiliriz. Bu sonucun ortaya çıkmasında Türkçe öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin yanı sıra öğrencilerle kurmuş oldukları iletişimde etkisinin büyük olduğunu ifade edebiliriz. Bu sonuçlara bakıldığında Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin Türkçe öğretmenini yol gösterici rehber konumunda gördüklerini ve aynı zamanda anne şefkati gibi öğrencilerine şefkat gösteren rol model olan kimse olarak gördükleri sonucuna ulaşabiliriz. Gedikli (2014), “*Ortaokul 2, 3 ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Öğretmenini Algılayışının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi*” adlı çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. Yapılan çalışmada Türkçe öğretmeni kavramına yönelik 237 öğrenci ile Bilgi Kaynağı-Aktarıcısı Olarak Türkçe Öğretmeni ve 72 katılımcı ile “Yol gösterici-Yönlendirici etkileyici Olarak Türkçe Öğretmeni ve Gözetleyici-Koruyucu-İlgili Yardımcı-İyi Olarak Türkçe Öğretmeni olarak temalar ortaya koymuşlardır. Taşgın, İleritürk ve Köse (2018) “*Ortaokul Öğrencilerinin “Türkçe dersi” Ve “Türkçe Öğretmenliğine İlişkin Metaforları*” adlı çalışmalarında benzer sonuçları elde etmiştir. Bu çalışmada da Türkçe öğretmeni ile ilgili en çok üretilen metafor “Anne” metaforu olmuştur. Öğrenciler öğretmenlerini bir yol gösterici, yeni bilgiler öğrendikleri kimse olarak görmekte ve dolayısıyla öğretmenlerini anne yerinde konumlandırmaktadır. Farklı çalışmalardan da elde edilen sonuçlarla birlikte araştırmamızda öğrencilerin Türkçe öğretmenlerini yaşamlarında önemli bir yere konumlandıkları ve bu nedenle de daha çok aile gibi yakın buldukları kişi veya olgularla bağdaştırdıklarını ifade edebiliriz. Bir diğer bulgumuz Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin “Türkçe öğretmenliği bölümüne” ilişkin geliştirmiş oldukları metaforlardır. Karadağ (2012), “*Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Türkçe öğretmenliği bölümü ile ilgili en çok ortaya konan metaforlar hazine, gül bahçesi ve seyyahdır. Bu bulgulardan yola çıkarak öğrencilerin kendi bölümlerini ne kadar kıymetli ve değerli bir yerde gördükleri sonucuna ulaşabiliriz. Öğrenciler Türkçe öğretmenliği bölümünü bir zenginlik ve değer olarak nitelendirmektedir. Alanını tanımak ve sevmek iş ve meslek hayatı boyunca da başarıyı beraberinde getirecektir. İlişkin Tutumları ve Öğretmenlik Mesleğini Tercih Nedenleri*” adlı çalışmasında Türkçe öğretmenliği bölümümü öğrencilerinin mesleğe karşı tutumlarını incelediği çalışmasında öğrencilerin öğretmenlik

mesleğini “bireyleri eğitime, toplumda saygın bir meslek olarak görme ve mesleği sevmeye” gibi nedenlerden dolayı mesleğe karşı olumlu tutum ve davranışa sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma verilerinden hareketle şu öneriler geliştirilmiştir:

- Türkçe, Türkçe öğretmenliği ve Türkçe öğretmenliği bölümüne yönelik Türkçe öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dışında farklı bölümdeki öğrencilerle çalışmalar yapılabilir.
- Benzer çalışma farklı il ve üniversitedeki öğrencilerle yapılabilir. Bu çalışmalar katkısıyla daha kapsamlı bilgilere ulaşılabilir.
- Bu araştırma Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümü 3 ve 4. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır. Bununla ilgili farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerle çalışmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.

Kaynakça

- Ahkemoğlu, H. (2011). Yabancı dil öğrencilerinin yabancı dil öğretmenine ilişkin metaforik algıları. (Tez No: 299898) [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü].
- Akkaya, A. (2011). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin konuşma kavramına ilişkin algıları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl: 4, Sayı: 7, Aralık 2011, s. 1-9. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.168>.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *Ekev Akademi Dergisi*. 17(56), 179-190. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sosekev/issue/71255/1143953>.
- Akkaya, A. (2020). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin konuşma kavramına ilişkin algılarının çizdikleri görseller aracılığıyla incelenmesi. *IJLET*, 8(4), 1-18. <https://doi.org/10.29228/ijlet.48231>.
- Aktaş, E. (2021). Belçika’da Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin ana dillerine ve Türkçeye ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *International Journal of Language Academy*, 9 (2), 131-148. DOI : 10.29228/ijla.51216.
- Arıcı, B. Ve Kırkılıç, A. (2017). Yurt dışında görev yapan Türkçe ve Türk kültürü öğretmenlerinin Türkçe ve Türk kültürü derslerine ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(41), 480-500. DOI:10.16992/ASOS.12043.
- Aydın, S. (2011). Türkçe kavramının metaforik algılanma biçimleri. *Folklor Edebiyat Dergisi*, 66(15), 173-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fe/issue/26030/274163>.
- Boyraz, B. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının etkili iletişime yönelik görüşlerinin ve metaforik algılarının belirlenmesi. (Tez no: 827884). [Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Buran, A. ve Alkaya, E. (2013). Çağdaş Türk lehçeleri. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Ceylan Çapar, M., & Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 295-312. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227359>
- Demir, C. ve Karakaş Yıldırım, Ö. (2019). Türkçede metaforlar ve metaforik anlatımlar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1085-1096. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.599335>.
- Emiroğlu, S., Arslanbaş, F., & Işkın, G. (2023). Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel dinlemeye ilişkin metaforik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(1), 97-123. <https://doi.org/10.37217/tebd.1174416>

- Eyüp, B. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının hazırladığı soruların yeniden yapılandırılan bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 20(3), 965-982.. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/48698/619575>.
- Gedikli, Ö. (2014). Ortaokul 2, 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin Türkçe öğretmenini algılayışının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi (Tez no: 381071). [Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Gözler, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının Türk eğitim sistemi algıları: bir metafor çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 1341-1356. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.02.007>
- Güneş, F. (2016). Türkçenin öğretim üstünlükleri ve zenginlikleri. Ankara: Millî Eğitim Yayınları, 210, 93-113.
- İşcan, A. (2007). Dil ve ana dil olarak Türkçe üzerine. *Erciyes Dergisi*, 30, 5-6. https://turkoloji.cu.edu.tr/YENI%20TURK%20DILI/adem_iscan_dil_ve_ana_dil_olarak_turkce.pdf.
- İşcan, A. (2021). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminin sorunlarına ilişkin bir değerlendirme. *Aydın TÖMER Dil Dergisi*, 5(1), 119-138. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aydintdd/issue/59862/838967>.
- Karabay, A. (2016). An investigation of prospective teachers' views regarding teacher identity via metaphors. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 65, 1-18. 10.14689/ejer.2016.65.01.
- Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ve öğretmenlik mesleğini tercih nedenleri. *Humanities Sciences*, 7(2), 44-66. <https://doi.org/10.12739/10.12739>.
- Kara Özkan, N. ve Korkmaz, C. B. (2021). Almanya'da yaşayan Türklerin Türkçeye ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Millî Eğitim*, 50(Özel Sayı)/1, 951-967. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.935453>.
- Kaya, İ. (2021). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik metaforik algıları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(116), s. 312-328. Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.50093>.
- Keray Dinçel, B., & Yılmaz, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının "Türkçe dersi" ve "Türkçe öğretmeni" kavramlarına ilişkin metaforları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 243-276. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsadergisi/issue/36249/402820>.
- Keser, A. (2023). Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine İlişkin Metaforik Algıları. (Tez no: 806092). [Yüksek Lisans Tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Marian V, Shook A. (2012). The cognitive benefits of being bilingual. *Cerebrum*. file:///C:/Users/Windows%2010/Downloads/Cerebrum2012.pdf.
- Massengill-Shaw, D., ve Mahlios, M. (2008). Pre-service teachers' metaphors of teaching and literacy. *Reading Psychology*, 29(1), 31-60. doi: 10.1080/0270271070156839.
- Özçakmak, H. And Sarigöz, O. (2019). Evaluation of Turkish teacher candidates perception of note taking concept. *Educational Research And Reviews* , vol.14, no.3, pp.78-86. DOI: 10.5897/ERR2018.3623.
- Parın, K. (2017). Metaforlar: hayat, anlam ve dil. *Söylem Filoloji Dergisi*, 2(3), 149-151. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/316079>.

- Pilav, S. ve Elkatmış, M. (2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(4), 1208-1220. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4635>.
- Sarıgöz, O. (2017). An analytical study related learning with flipped classroom model," *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , vol.14, no.38, pp.1-11.
- Sarıkaya, B. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-16. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/41487/478058>.
- Seçkin Aydın, İ. (2011). Türkçe kavramının metaforik algılama biçimleri. *Folklor/Edebiyat*, 17(66), 173-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/fe/issue/26030/274163>.
- Sever, S. (2011). Türkçe öğretimi ve tam öğrenme (5. Baskı). Ankara: Anı Yayınları.
- Sevim, O., Veyis, F. ve Kınay, N. (2012). Öğretmen adaylarının Türkçeye ilgili algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi: Atatürk Üniversitesi örneği. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 38-47. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/4272/57538>.
- Şahin, Y. Arak, H. Akpınar Dellal, N. ve Diğerleri (2013). Dil, Y. Ş. (Ed.), Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi. (10-16. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Taşgın, A., İleritürk, D. ve Köse, E. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe Dersi ve Türkçe öğretmenine ilişkin metaforları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(1), 397-410. <https://www.tekedergisi.com/DergiTamDetay.aspx?ID=4159&Detay=Ozet>.
- Tiryaki, E., & Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/19579/209121>.
- Varışoğlu, B., Şahin, A. ve Göktaş, Y. (2013). Türkçe eğitimi araştırmalarında eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1767-1781. DOI: 10.12738/estp.2013.3.1609.
- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenilirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gsbdergi/issue/39953/474327>.
- Yemenici, Aliye İlkay (2021). "Ortaokul Öğrencilerinin 'Türkçe Dersi' Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi". *Uluslararası Disiplinler Arası Dil Araştırmaları (DADA) Dergisi*, Sayı: 2021/2, s. 147-160. DOI: 10.48147/dada.25.
- Yıldırım, H. Ç. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe öğretimine yönelik metaforik algıları. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 10(30), 625 – 643. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/egitimvetoplum/issue/68196/1059578>.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22(2), 127-138. DOI:10.1023/A:1022289113443.
- URL1, KSU Eğitim Fakültesi, <https://egitim.ksu.edu.tr/Default.aspx?Sid=19011>, Erişim Tarihi: 30.10.2024.

EXTENDED ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the symbolic perceptions of third- and fourth-year undergraduate students at KSU Faculty of Education, Department of Turkish Education, regarding our language, the department they study in, the title they will receive when they graduate, and the professions they will pursue afterward. Department of Turkish Education started operations in the 2016-2017 academic year under the Department of Turkish and Social Sciences of the Faculty of Education. The department, which had its first graduates in 2020, has produced its fifth graduates as of this period. A total of 302 students have graduated from the Turkish education

department so far. Of these students, 208 are female and 94 are male. Three curricula have been implemented since the beginning of accepting students in the department. The first of these is the 2016 Curriculum, the second is the 2018 Curriculum and the third is the 2021 Curriculum. In this context, determining the feelings, thoughts, perceptions, and attitudes of Turkish teacher candidates regarding their fields through metaphors; is also a way to determine the value and importance they will give to teaching Turkish in their professional lives. Phenomenology pattern, one of the qualitative research methods, was used in the research. The sample of the research consists of 47 students studying at the third and fourth-grade level at KSU Faculty of Education in 2023-2024. 23 of these students are third-grade students and 24 are 4th-grade students. 59.57% of the participants are female students, 40.43% are male students, 48.94% are 3rd-grade students and 51.06% are 4th-grade students. In this research, a semi-structured survey form was prepared using interviews with Educational Sciences experts, so that students could write down the metaphors they developed regarding the mentioned topics and express their thoughts clearly. Based on the prepared form, the necessary study ethical permission certificate was obtained. With the questions asked in the form, students were asked to clearly express what they like about Turkish, teaching Turkish and studying in the Turkish teaching department, and why. As a result of the research, the metaphors put forward by the teacher candidates were examined in terms of analogy and classified using the content analysis method. The metaphors made by the students and the reasons they stated "because" regarding these metaphors were emphasized. As can be seen in Table 2, Turkish teacher candidates developed 46 metaphors related to the "Turkish" language. The most recurring metaphors among these metaphors are "diamond (3), life (3), art (3), rainbow (3), tree (3)". As seen in Table 3, Turkish teacher candidates developed 38 metaphors regarding "Turkish teacher". Among these metaphors, the most recurring metaphors are "tree (4) and family (4) metaphors. These metaphors were repeated four times. As seen in Table 4, Turkish teacher candidates developed 32 metaphors regarding the "Turkish teaching department". Among these metaphors, the most recurring metaphors are "treasure (2), rose garden (2), traveler (2)". Data were collected using a semi-structured interview form created by the researchers, and a descriptive analysis technique was employed to analyze the findings. The study revealed that Turkish teacher candidates developed 46 metaphors related to the concept of Turkish, 38 metaphors regarding Turkish teaching, and 32 metaphors concerning the Turkish teaching department. Focusing on the metaphors for the concept of Turkish, students primarily used terms such as "diamond," "life," "art," "rainbow," "tree," "flower," "garden," "forest," and "mother." For Turkish teaching, the most frequent metaphors included "tree," "family," "mother," "dictionary," "internet," and "commander." Additionally, metaphors like "treasure," "rose garden," and "traveler" emerged in relation to the Turkish teaching department. In the conclusion section, the data obtained in this study are compared with previous similar research, showing that the results align closely with existing literature. The metaphors used by students reflect connections to concepts they value in life, indicating a positive outlook toward the Turkish language. The metaphors associated with Turkish teaching highlight the importance of the teacher's role, with terms like "tree," "family," and "mother" suggesting that students view Turkish teachers as nurturing and supportive figures. This positive perspective likely stems from the teachers' professional competence and their effective communication with students. Furthermore, the metaphors related to the Turkish teaching department—such as "treasure," "rose garden," and "traveler"—illustrate how students perceive their field of study as valuable and enriching. This understanding underscores the importance of a strong connection to one's discipline, as it can significantly influence success in professional life.

At the end of the study, in-text references used in the article are given in the bibliography.

Ekler:

Veri Toplama Formu

Sevgili Türkçe Öğretmeni Adayları,

Öğrenim görmekte olduğunuz Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalına, Ana Bilim Dalı programımızdan mezun olduğunuzda öğreteceğiniz dile, hak edeceğiniz ünvana ve yürüteceğiniz mesleğe dair sizlerin görüşleri bizim için önem arz etmektedir. Bu çalışmada KSÜ Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyinde öğrenim gören Türkçe öğretmeni adayları olarak “Türkçe”, “Türkçe öğretmeni” ve “Türkçe öğretmenliği” kavramlarıyla ilgili duygu, düşünce ve izlenimlerinizi metaforik olarak ifade etmeniz, gerekçesini sunmanız ve sonraki açık uçlu soruya yanıt vermeniz istenmektedir. Yanıtların doğruluk ya da yanlışlık değeri bulunmamaktadır. Elde edilen veriler, bilimsel bir çalışma çerçevesinde çözümlenecek olup üçüncü şahıs ya da kurumlarla paylaşılmayacaktır. İlginiz, katılımınız, katkılarınız ve benzetmeleriniz için şimdiden teşekkürler.

Doç. Dr. Metin DEMİRCİ ve Öğr. Gör. Zeynep ERMEYDAN

KSÜ Eğitim Fakültesi

Benzetim Örneği

Bana göre Türkçe **karışık pizza** gibidir **çünkü içinde birçok dilden çeşitli kelimeler** bulunur.

Bana göre Türkçe öğretmeni **arı** gibidir **çünkü dilimizin bütün güzelliklerini toplar ve öğrencilere sunar.**

Bana göre Türkçe öğretmenliği programı **dil bahçesidir** çünkü **her tür edebî metni görme imkânı sunar.**

1. Bana göre Türkçe gibidir/benzer çünkü

2. Bana göre Türkçe öğretmeni gibidir/benzer çünkü

3. Bana göre Türkçe Öğretmenliği okumak gibidir/benzer çünkü

4. “Türkçe, Türkçe öğretmenliği okumak ve Türkçe öğretmeni” kavramlarına dair belirtmek istediğiniz hususlar varsa lütfen aşağıya yazınız.