



TÜRKÇE ÖĞRETMEN ADAYLARININ DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI*

*Ebru BOZPOLAT***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı; Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaktır. Araştırma, olgu bilim (fenomonoloji) desenine uygun olarak yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubu; 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adaylarından oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 30 öğretmen adayı katılmış ve katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Formun birinci kısmında, Türkçe öğretmeni adaylarının kişisel bilgiler bölümüne yer verilmiş; ikinci kısmında ise adayların Türkçe eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “*Dinleme a/e benzer; çünkü* ”, “*Konuşma.....a/e benzer; çünkü* ”, “*Okuma a/e benzer; çünkü* ”, “*Yazma a/e benzer; çünkü* ” şeklinde eksik bırakılmış dört cümleye yer verilmiştir. Böylece Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla ortaya koydukları, ortaya çıkan metaforların gerekçeleri ve bu metaforların ortak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; 30 Türkçe öğretmeni adayı dinleme becerilerine ilişkin 26, konuşma becerilerine ilişkin 24, okuma becerilerine ilişkin 25 ve yazma becerilerine ilişkin 26 farklı metafor geliştirmiştir. Öğrenme üzerinde etkili bir araç olan metaforların, etkili bir şekilde Türkçe öğretiminin gerçekleşmesinde kullanılabileceğin yanı sıra bu alanın dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin zihinsel imgeleri ortaya çıkardığı görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi, Dört Temel Dil Becerisi, Metafor

* Bu çalışma, 28-30 Mayıs 2015 tarihlerinde Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümü ve Yabancı Diller Eğitimi Bölümü'nün iş birliğiyle düzenlenen “1. Uluslararası Dil Eğitimi ve Öğretimi Sempozyumu”nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, El-mek: ebozpolat@gmail.com

METAPHORICAL PERCEPTION OF TURKISH TEACHER CANDIDATES ON FOUR BASIC LANGUAGE SKILLS

ABSTRACT

The aim of this research is to show the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the four basic language skills of the education and teaching of Turkish, which involve listening, speaking, reading and writing. The research has been conducted in line with the phenomenology pattern. The study group of the research consists of 4th grade Teacher Students who were studying in the Cumhuriyet University, Faculty of Education at the Department of Turkish Education in the spring semester of the 2013-2014 academic years. 30 teacher candidates participated in the research and participation was on a volunteer basis. A questionnaire which was prepared by the researcher was used to collect the research data. In the first part of the questionnaire, the personal information of the Turkish Teacher candidates was included; in the second part questionnaire, sentences such as “*Speaking is like.....; because....*”, “*Listening is like.....; because....*”, “*Writing is like.....; because....*” and “*Reading is like.....; because....*” were used to learn the opinions of the candidates about the four basic language skills of Turkish education and teaching. Thus, with which metaphors Turkish Teacher Candidates established their perceptions about the four basic language skills in Turkish education and teaching, the reason of the emerging metaphors and the common characteristics of these metaphors were tried to be determined. The content analysis method consistent with the qualitative research pattern was used in the evaluation of the obtained data. When research results are examined; 30 Turkish teacher candidates developed 26 different metaphors for listening skills, 24 different metaphors for speaking skills, 25 different metaphors for reading skills and 26 different metaphors for writing skills. It is observed that metaphors which are the efficient instruments on education can be used efficiently in the implementation of Turkish teaching and they can reveal the mental images about listening, speaking, reading and writing which are the four basic language skills of this field.

STRUCTURED ABSTRACT

The aim of this research is to show the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the four basic language skills of the education and teaching of Turkish, which involve listening, speaking, reading and writing. In line with this aim, the research problem has been determined as “What is the metaphoric perception of Turkish teacher candidates on four basic skills?” and answers have been tried to found for the following problems.

1. What are the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the listening skill and under which cognitive categories are these included when we take the metaphoric properties they have into the consideration?

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



2. What are the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the speaking skill and under which cognitive categories are these included when we take the metaphoric properties they have into the consideration?

3. What are the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the reading skill and under which cognitive categories are these included when we take the metaphoric properties they have into the consideration?

4. What are the metaphoric perceptions of Turkish teacher candidates on the writing skill and under which cognitive categories are these included when we take the metaphoric properties they have into the consideration?

Education and teaching of Turkish is based on acquisition and improvement of the listening, speaking, reading and writing skill which are the four basic language skills at a required level. Therefore it is thought that the determination of the perception of Turkish teacher candidates whose primary responsibility is to make their student acquire these skills related to the four basic language skills through metaphors may contribute to Turkish Language Education and Teaching process. When the field literature was examined, studies which are directly related to the research subject were found. In the study conducted by Lüle Mert (2013) with Turkish Teacher candidates in İnönü University, Faculty of Education and Turkish Teaching Department, the perceptions Turkish Teacher candidates had about the four basic language skills were examined. While the study of by Ulusoy (2013) determined the metaphors of Grade Teacher Candidates on Turkish and its learning areas. In this study, with which metaphors Turkish Teacher Candidates of Cumhuriyet University established their perceptions about the four basic language skills in Turkish education and teaching, the reason of the emerging metaphors and the common characteristics of these metaphors were tried to be determined.

The research has been conducted in line with the phenomenology pattern. The study group of the research consists of 4th grade Teacher Students who were studying in the Cumhuriyet University, Faculty of Education at the Department of Turkish Education in the spring semester of the 2013-2014 academic years. 30 teacher candidates participated in the research and participation was on a volunteer basis. A questionnaire which was prepared by the researcher was used to collect the research data. In the first part of the questionnaire, the personal information of the Turkish Teacher candidates was included; in the second part questionnaire, sentences such as “*Speaking is like.....; because....*”, “*Listening is like.....; because....*”, “*Writing is like.....; because....*” and “*Reading is like.....; because....*” were used to learn the opinions of the candidates about the four basic language skills of Turkish education and teaching. The content analysis method consistent with the qualitative research pattern was used in the evaluation of the obtained data. The questionnaires that Turkish Teacher Candidates filled were examined carefully and studiously. First of all, the metaphors that teacher candidates created were listed and then listed metaphors were classified. Then, categories were determined by taking the justifications of the metaphors into consideration.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



When research results are examined; 30 Turkish teacher candidates developed 26 different metaphors for listening skills, 24 different metaphors for speaking skills, 25 different metaphors for reading skills and 26 different metaphors for writing skills.

As a result of the detailed evaluation of the obtained data it was concluded that the metaphors (shopping, key, farmer - plant relationship, understanding, dancing, attention, doctor, pressure cooker, bread machine, seeing, treasure, the conversion to diamonds of coal, jewelry box, music box, hookah, play dough, students, compass, radio, song playing on the radio, respect, recorder, filter, soil, tractor and building block) created by the Turkish teacher candidates for listening skills can be classified in 7 categories as *"Listening as a selective action/ an attention instrument"*, *"Listening as access to information/learning instrument"*, *"Listening as production/ a transformation instrument"*, *"Listening as an empathy instrument"*, *"Listening as a recording instrument"*, *"Listening as an imagination instrument"* and *"Listening for a skill instrument"*.

Another result which has been reached is the metaphors of the Turkish teacher candidates for speaking skills. As a result of the detailed analysis of the metaphors (stream, vehicle, to make honey of bee, mirror, rag doll, mill, gramophone, pitcher, medicine, human, character analysis file, bridge, breathing, note, arrow, Olympus gods, psychologist, color, art, water, playing a wind instruments, close friend-confidant, reflection and full load truck) teacher candidates have developed for speaking skills, it has been determined that they can be classified in 7 categories *"Speaking as a personality reflection instrument"*, *"Speaking as a relaxation instrument"*, *"Speaking as an original product"*, *"Speaking as a need"*, *"Speaking as an emotional transfer instrument"*, *"Speaking as an action which needs to be controlled"* and *"Speaking as a communication instrument"*.

Another skill field in the education and teaching of Turkish is reading. When the metaphor of the students for reading skill was examined, it was concluded that the metaphors (love, mirror, bee, information, computer, ride a bike, crossword, experienced salesperson, movie, roam, deserted island, light, wing, closed box, discovery, ocean, teacher, freedom, puzzle, guide, synthesis, infinity, tourists, walking and time machine) developed by the Turkish teacher candidates for speaking skills can be classified in 7 categories as *"Reading as a discovery instrument"*, *"Reading as an access information/learning instrument"*, *"Reading as a guide"*, *"Reading assembling pieces together"*, *"Reading as a journey in time"*, *"Reading as an instrument of freedom"* and *"Reading as a systematic process"*.

Finally, detailed analysis of the metaphors (antidepressant, white paper, computer codes, ink holder, chat with friends, photo, future, treasure, peace, warm wind, building construction, hidden words in heart, clerk, lego toys, stairs, game, painting, painting, exhibitions, lover, history writing, single festival, soil, production, rain and road) Turkish teacher candidates developed for writing has been carried out and it has been concluded that they can be classified in 7 categories as *"Writing as a relaxation instrument"*, *"Writing as a creative action"*, *"Writing as a recording instrument"*, *"Writing as an instrument for*

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



shaping emotions”, “*Writing as an instrument for reaching the target*”, “*Writing as an action which occur as a result of experiences*” and “*Writing as a formal action*”.

When the categories of the skills were compared with each other in the present study, it was understood that the category of “*As an access to information/learning instrument*” is a common category in listening and reading skills for comprehension. This result is important since it shows the fact that if a person wants to have access to information and wants to learn, he/she initially should listen and read. Another noticeable result in speaking and writing skills for comprehension is that the categories of “*As a relaxation instrument*”, “*As a creative-original action*” and “*As an instrument for shaping emotions*” are the common categories. In this case, it is possible to say that people relax, deliver a creative-original product and shape emotions by speaking and writing.

It is observed that metaphors which are the efficient instruments on education can be used efficiently in the implementation of Turkish teaching and they can reveal the mental images about listening, speaking, reading and writing which are the four basic language skills of this field. Accordingly, following suggestions can be presented:

- The studies and lessons for the four basic language skills and the acquisition of these skills can be increased in the departments of Turkish Teaching (Writing techniques, Comprehension Techniques: Reading Education, Comprehension Techniques: Listening Education, Speaking Techniques: Speaking Education, Speaking Techniques: Writing Education, etc.)

- In the education and teaching process of Turkish, the content of the lessons which have been prepared for the acquisition of the four basic language skills can be reviewed. When creating the content of the listening skill, activities aimed towards developing categories such as “*Listening as a selective action/ an attention instrument*”, “*Listening as an access to information/learning instrument*”, “*Listening as production/ a transformation instrument*”, “*Listening as an empathy instrument*”, “*Listening as a recording instrument*”, “*Listening as an imagination instrument*” and “*Listening for a skill instrument*” etc.; when creating the content of the speaking skill activities aimed towards developing categories such as “*Speaking as a personality reflection instrument*”, “*Speaking as a relaxation instrument*”, “*Speaking as an original product*”, “*Speaking as a need*”, “*Speaking as an emotional transfer instrument*”, “*Speaking as a communication instrument*” etc.; when creating the content of the reading skill activities aimed towards developing categories such as “*Reading as a discovery instrument*”, “*Reading as an access to information/learning instrument*”, “*Reading as a guide*”, “*Reading assembling pieces together*”, “*Reading as a journey in time*”, “*Reading as an instrument of freedom*” etc.; when creating the content of the writing skill activities aimed towards developing categories such as “*Writing as a relaxation instrument*”, “*Writing as a creative action*”, “*Writing as a recording instrument*”, “*Writing as an instrument for shaping emotions*”, “*Writing as an instrument for reaching the target*”, “*Writing*

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



as an action which occur as a result of experiences” etc. can be taken into consideration.

■ Instead of including too much theoretical information in the Turkish Teaching Undergraduate Program, the practical aspect of the program can be underlined. Opportunities can be offered for students to put their theoretical knowledge into practice.

■ Similar studies can be conducted in different geographical areas, in different universities, at different grades and with wider sample groups.

■ In order to determine the metaphoric perceptions of the candidates on different concepts in the Turkish courses, they can be asked to produce metaphors. Hence, teacher candidates are presented with the opportunity of establishing their mental images on concepts through metaphors and explaining them.

Key Words: Education and teaching of Turkish, Four basic language skills, Metaphor.

GİRİŞ

Bir milletin oluşmasında en temel unsurlardan biri olan dil, çağlar boyunca bireylerin anlaşmalarını sağlayan en önemli iletişim aracıdır. İnsanlar duygu ve düşüncelerini dil aracılığıyla sözlü ve yazılı olarak birbirlerine aktarırlar. Bireylerin duygu ve düşüncelerini doğru bir şekilde aktarabilmesi yani çevresiyle iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi dilin etkili ve verimli kullanılmasını gerektirir. Aksan (2005: 175)’in “*başlangıçta anneden ve yakın aile çevresinden daha sonra da ilişkili bulunulan çevreden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dil*” şeklindeki tanımlaması, özellikle ana dilin bireyin çevresiyle ve toplumla ilişkisindeki önemini vurgulamaktadır.

“*Ana dili edinimi*”, aile ortamından toplumsal çevreye doğru genişleyen bir kültür ortamında bireyin doğumundan itibaren kendiliğinden işleyen ve her şeye rağmen gerçekleşen bir süreçtir (Demir ve Yapıcı, 2007: 180). Çocuk hiçbir özel gayret göstermeden ve hiçbir özel yardım almadan aile dediğimiz doğal eğitim ortamında kendisine bir dil kurar. Buna “*dil edinimi*” denmektedir (Sezer, 1993). Dil edinimi plansız programsız gerçekleşen bir süreç iken; ana dilin eğitimi ve öğretimi ise daha çok planlı, kasıtlı, belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreçlerini kapsamaktadır. Ana dili eğitimi ve öğretimi sürecinin en önemli iki boyutu anlama ve anlatmadır. Anlama, dinleme ve okuma becerilerini; anlatma, konuşma ve yazma becerilerini kapsamaktadır (Sever, 2004; Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005; Doğan, 2013; Emiroğlu ve Pınar, 2013). Bu bağlamda; anadil dersi olan Türkçenin eğitimi ve öğretimi de dinleme, konuşma, okuma ve yazma olmak üzere dört temel becerisi ile dil bilgisi üzerine yapılandırılmıştır. Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde dört temel dil becerisinin istendik düzeyde edinilmesi ve geliştirilmesi, bunun yanı sıra Türkçenin doğru, güzel ve etkili kullanması amaçlanmaktadır.

Bireyin hayatında ilk kazandığı ve hayatının geri kalanında en çok kullandığı dil becerisi dinlemedir (Göğüş, 1978; Lundsteen, 1979; Cemiloğlu, 2004; Arı 2008; Robertson, 2008; Akyol, 2010; Özbay, 2012). Dinleme, “*işittiğini anlamak amacıyla dikkat harcamak ve bir sonuç çıkarmak için konuşmayı izleme*”dir (Göğüş, 1978: 228). Bir başka tanımda da “*konuşan kişinin vermek istediği iletiyi pürüzsüz olarak anlayabilme ve söz konusu uyarana karşı tepkide bulunabilme etkinliği*” olarak ifade edilmektedir (Demirel ve Şahinel, 2006: 72). Wolvin ve Coakley (1985)’e göre dinleme süreci; algılama, dikkati yoğunlaştırma ve anlamlandırma şeklinde

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



birbirini tamamlayan üç aşamadan oluşmaktadır (Akt. Akyol, 2010: 2). Dinleme, ses ve konuşmaların anlamlandırılarak zihinde yapılandırıldığı karmaşık bir süreçtir (MEB, 2009: 13). Her işitme dinleme değildir. Dinlemenin olabilmesi için seslerin psikolojik bir süreçten geçmesi gerekir. İşitme, kişinin iradesiyle olmayan, insanın kulağı aracılığıyla beynine giden her türlü ses unsurudur. Dinlemeyse kişinin tercihiyle bağlı olarak, seçerek ve isteyerek algıladığı sesler bütünüdür. Bu nedenle dinlemenin, çaba gerektiren bilinçli bir süreç olması ve kulağa gelen seslerin anlaşılma çalışması gerekmektedir (Özbay, 2012: 48-51). Literatüre bakıldığında da; dinlemenin amaçlı bir etkinlik olduğu, işitme ve dinlemenin birbirinden farklı kavramlar olduğu, dolayısıyla dinlemenin eğitim yoluyla öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken bir beceri olduğu ifade edilmektedir (Jalongo, 1995; Boyd, 2003; Brady & Leigh, 2005; Chengxing, 2005; Waks, 2007; Doğan, 2007; Akyol, 2010; Özbay, 2012; Güneş, 2013). Türkçe Dersi Öğretim Programında dinleme alanında; öğrencilerin düzeylerine yönelik olarak hazırlanan kazanımların, uygun etkinliklerle desteklenerek uygulanmasıyla, öğrencilerin etkili iletişim kurmalarını ve toplum hayatına aktif birer dinleyici/izleyici olarak katılmalarını sağlamak amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 5). Dinleme becerisi, doğuştan itibaren gelişmekte ve diğer öğrenme alanları için temel oluşturmaktadır.

Konuşma, “*zihinde başlayan ve düşüncelerin sözle ifade edilmesiyle tamamlanan bir süreç*”tir (Güneş, 2007: 95). Taşer (2000: 27) konuşmayı, “*duygu, düşünce ve dileklerin görsel, işitsel öğeler aracılığı ile karşımızdakine iletmek, açıklamak, dışavurmaktır*” olarak tanımlarken; Demirel ve Şahinel (2006: 98) ise konuşmayı “*düşüncelerin, duyguların ve bilgilerin seslerden oluşan dil aracılığıyla aktarılması*” olarak tanımlamıştır. Bir başka ifadeyle bireyin diğer insanlarla dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma; bir duygu, düşünce alışverişidir (Sever, 2004: 22). Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda konuşma; bireyin sosyal hayatında iletişim kurmasını, bilgi ve birikimlerini paylaşmasını, duygu, düşünce, hayal ve gözlemlerini ifade etmesini sağlayan en etkili araç olarak ifade edilmiştir. Programda, konuşma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin Türkçenin estetik zevkine vararak ve zengin söz varlığından faydalanarak kendilerini doğru ve rahat ifade edebilmeleri, sosyal hayatta karşılaşacakları sorunları konuşarak çözebilmeleri, yorumlayıp değerlendirebilmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 6). Konuşma, dinleme ile doğrudan bağlantılıdır. Bireyler önce dinlemeyi sonra konuşmayı öğrenir. Bu öğrenme alanları, diğer öğrenme alanları olan okuma ve yazma için alt yapı oluşturur.

Okuma, “*sözcüklerin, duyu organları yoluyla algılanıp anlamlandırılmasına, kavranmasına ve yorumlanmasına dayanan zihinsel bir etkinliktir*” (Sever, 2004: 12). Bir başka tanımda okuma, “*gözüün satırlar üzerinde sıçraması sonucu kelime şekillerini görerek, bunların anlamlarını kavrama ve seslendirme*” (Öz, 2006: 211) olarak ifade edilirken; bir diğerinde “*bir yazıyı, sözcükleri, cümleleri, noktalama işaretleri ve öteki öğeleriyle görme, algılama ve kavrama süreci*” (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 2005: 41) olarak tanımlanmaktadır. Başlangıçta sembollerin tanındığı bir algılama süreci olarak ifade edilen okuma, zamanla bu sembollerin zihinsel kavramlara ve anlamlara dönüştürüldüğü karmaşık zihinsel bir süreci ifade etmektedir (Bamberger, 1990: 10). Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde okuma, bireyin ön bilgileri ile metindeki bilgileri ilişkilendirip bütünleştirerek yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir (Güneş, 2007: 118). Okuma, ses organları ve göz yoluyla algılanan işaret ve sembollerin beyin tarafından yorumlanarak değerlendirilmesi ve anlamlandırılması sürecidir. Okuma becerisi, öğrencinin farklı kaynaklara ulaşarak yeni bilgi, olay, durum ve deneyimlerle karşılaşmasını sağlar. Dolayısıyla bu beceri; öğrenme, araştırma, yorumlama, tartışma, eleştirel düşünmeyi sağlayan bir süreci de içine alır. Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda okuma öğrenme alanıyla, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaştıkları yazılı metinleri doğru, akıcı bir biçimde ve uygun yöntemleri kullanarak okuyabilmeleri, okuduklarını değerlendirip eleştirel bir bakış açısıyla yorumlayabilmeleri ve okumayı bir alışkanlık hâline getirebilmeleri amaçlanmıştır (MEB, 2006: 5).

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Türkçe öğretiminin bir diğer önemli alanı da yazmadır. Yazma; duyguların, düşüncelerin, bilgilerin ve görüp yaşananların belli kurallara uyularak, çeşitli sembollerle yazılı biçimde anlatılması olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2004: 24; Öz, 2006: 251; Demirel ve Şahinel, 2006: 111; Coşkun, 2009: 56; Göçer, 2014: 63). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda yazma becerisinin geliştirilmesiyle; öğrencilerin duygu, düşünce, hayal, tasarı ve izlenimlerini dilin imkânlarından yararlanarak ve yazılı anlatım kurallarına uygun şekilde anlatmaları, yazmayı kendini ifade etmede bir alışkanlığa dönüştürmeleri ve yazma yeteneği olanların bu becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (MEB, 2006: 7). Ayrıca yazma öğrencilere sadece Türkçe'nin kurallarına uygun yazma becerisi kazandırmamakta, onları sanat metinleriyle buluşturarak estetik zevklerine de katkı sağlamaktadır (Gündüz ve Şimşek, 2011: 17). Yazma becerisinin kazanılması; dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra gerçekleşir. Yazma becerisi, dil becerileri arasında en karmaşığı ve zor kazanılanıdır.

Metaforlar, bireylerin açıklayamadıkları kavramları ya da durumları açıklamalarında günlük hayatlarında kullandıkları bazı benzetme unsurlarını kullanmalarına imkân sağlayan bir yöntemdir. Cerit (2008: 694) metaforların bireylerin çevreyi ve hayatı açıklamaya çalıştıkları araçlar olduğunu vurgulamaktadır. Kavramlardan biri iyi biliniyorsa diğerini anlatmak daha kolay olacaktır (Tamimi, 2005: 30). Böylece bireylerin kavramları açıklamalarında benzetmeler aracılığıyla zihinlerindeki durumları daha kolay ortaya çıkarmaktadır. Metafor, bir konuyu diğer bir konunun bakış açısından algılamaya ve anlamaya izin veren zihindeki bilgiler arasında bir bağ kurma sürecidir (Eraslan, 2011: 4). Metafor çalışmaları ile bilinen Lakoff ve Johnson (2005)'e göre metafor "bir şeyi başka bir şeyin bakış açısıyla anlamak ve tecrübe etmek, bir düşünce malzemesini, insan kavrayışının bir şekli ile ifade etme sürecidir. Metafor sadece bir söz figürü değil aynı zamanda bir düşünce figürüdür". Yani metaforların bireylerin düşünce ve eylemlerine yön veren yapılar olduğu söylenebilir. Güveli, İpek, Atasoy ve Güveli (2011: 140) metaforları bir düşünce, nesne veya eylemi ifade etme yolu olarak daha çok edebiyat alanında kullanılan dilsel bir benzetme olgusu olarak ifade etmektedir. Oysa metaforlar sadece edebiyat alanında kullanılmamakta; aynı zamanda pedagojik bir kimlikle eğitim alanında da kullanılmaktadır (Botha, 2009: 431). Metaforlar herhangi bir konu ile aracı kavramlar arasındaki etkileşimli bağlantıyı ortaya koymaktadır (Kintsch, 2000: 2). Bu çerçevede "metaforlar, eğitimcilere iki şey arasında karşılaştırma yapmak, iki şey arasındaki benzerliklere dikkat çekmek veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklamak için fırsat tanırlar" (Saban, 2004: 132).

Birbirine benzemeyen iki durum arasında ilişki kurmak suretiyle belli bir zihinsel şemanın başka bir zihinsel şema üzerine yansıtılmasına imkân tanınması metaforu bir zihinsel model olarak güçlü kılar (Saban, 2008: 424). Metafor kullanma; bireylerin, söylemek istediklerini daha az sözcükle daha etkili biçimde söyleyebilmesine (Girmen, 2007: 9); yeterince anlaşılmamış konuların daha iyi anlaşılabilmesine, düşüncelerin özetlenmesini sağlayabilmesine (Semerci, 2007: 133), bireylerin yaratıcı düşünme ve farklı bakış açılarının geliştirebilmesine (Girmen, 2007: 9; Aydoğdu, 2008: 27) katkı sağlar.

Yukarıda belirtildiği gibi Türkçenin eğitimi ve öğretimi dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerin istendik düzeyde kazandırılması ve geliştirilmesine dayanmaktadır. Dolayısıyla meslek yaşamlarında öncelikli sorumluluğu bu becerileri öğrencilere kazandırmak olan Türkçe öğretmen adaylarının, dört temel dil becerilerine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesinin Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Böylece Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçe eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla ortaya koydukları, ortaya çıkan metaforların gerekçeleri ve bu metaforların ortak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin metaforik algılarını ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda; araştırma problemi “Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin sahip oldukları metaforik algılar nelerdir?” olarak belirlenmiş ve aşağıda yer alan alt problemlere yanıt aranmaya çalışılmıştır.

1. Türkçe öğretmen adaylarının dinleme becerisine ilişkin sahip oldukları metaforik algılar nelerdir ve sahip oldukları metaforik özellikler dikkate alındığında hangi kavramsal kategoriler altında yer almaktadır?
2. Türkçe öğretmen adaylarının konuşma becerisine ilişkin sahip oldukları metaforik algılar nelerdir ve sahip oldukları metaforik özellikler dikkate alındığında hangi kavramsal kategoriler altında yer almaktadır?
3. Türkçe öğretmen adaylarının okuma becerisine ilişkin sahip oldukları metaforik algılar nelerdir ve sahip oldukları metaforik özellikler dikkate alındığında hangi kavramsal kategoriler altında yer almaktadır?
4. Türkçe öğretmen adaylarının yazma becerisine ilişkin sahip oldukları metaforik algılar nelerdir ve sahip oldukları metaforik özellikler dikkate alındığında hangi kavramsal kategoriler altında yer almaktadır?

YÖNTEM

Araştırma, olgu bilim (fenomonoloji) desenine uygun olarak yürütülmüştür. Bilinen; ancak aynı zamanda tam anlamıyla kavranamayan olguları araştırmayı amaçlayan olgu bilim deseni; algıların, yönelimlerin ve kavramların araştırılmasında uygun bir desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 72). Bu desenin kullanıldığı araştırmalarda veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışı vurabilecek birey ya da gruplardan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 74). Olgu bilim araştırmaları belirlenen olguyu daha iyi tanımamız ve anlamamıza yardımcı olacak sonuçlar, örnekler ve yaşantılar ortaya koymasından dolayı önemlidir.

Çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubu; 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Eğitimi Bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğretmen adaylarından oluşturmaktadır. Araştırmaya toplam 36 öğretmen adayı katılmış ve katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Doldurulan araştırma formlarından 6 tanesi eksik ve amacına uygun doldurulmadığı gerekçesiyle değerlendirmeye katılmamıştır. Toplam 30 form geçerli sayılarak analiz gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilişkin kişisel değişkenlere bakıldığında ise araştırma kapsamındaki katılımcıların 18’inin kadın, 12’sinin erkek ve 16’sının I. Öğretim, 14’ünün II. Öğretim öğretmen adaylarından oluştuğu belirlenmiştir. Araştırma grubunun seçimi seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemesine uygun olarak yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113).

Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacı tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Formda birinci kısmında; Türkçe öğretmeni adaylarının cinsiyet ve öğretim türünü belirtebilecekleri kişisel bilgiler bölümüne yer verilmiştir. Formun ikinci kısmında ise Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla “*Dinleme a/e benzer; çünkü* ”, “*Konuşma.....a/e benzer; çünkü* ”, “*Okuma a/e benzer; çünkü* ”, “*Yazma a/e benzer; çünkü* ” şeklinde eksik bırakılmış dört cümle

yer almaktadır. Böylece Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla ortaya koydukları, ortaya çıkan metaforların gerekçeleri ve bu metaforların ortak özellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Formların doldurulmasında öğretmen adaylarına yeterli süre tanınmıştır.

Verilerin analizi

Elde edilen verilerin değerlendirilmesinde, nitel araştırma desenine uygun olarak içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Olgu bilim desende yapılan araştırmalarda veri analizi, anlamları ortaya çıkarabilecek biçimde içerik analizi yöntemiyle gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 75). İçerik analizinde temel amaç, toplanan verilerin açıklanabileceği kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu süreçte; veriler, derin bir işleme tabi tutularak üzerinde çalışılan konuya ilişkin kavram ve temaların keşfedilmesi sağlanır. Birbirine benzeyen veriler mantıklı bir biçimde bir araya getirilir ve anlaşılır şekilde düzenlenerek yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227).

Türkçe öğretmeni adaylarının doldurdıkları formlar dikkatle ve titizlikle incelenmiştir. Öncelikle öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar listelenmiş ve listelenen metaforlar gruplandırılmıştır. Daha sonra metaforların gerekçeleri de dikkate alınarak kategoriler belirlenmiştir. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak amacıyla, gruplandırılan metaforlar ve oluşturulan kategoriler uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü (Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalından bir Prof. ve bir Yrd. Doç. Dr. ile Ölçme ve Değerlendirme Anabilim dalından bir Yrd. Doç. Dr.) doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Yıldırım ve Şimşek (2006: 257) nitel araştırmaların geçerliğinin sağlanmasında araştırmacının, elde ettiği verileri ayrıntılı olarak rapor etmesi ve sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması gerektiği üzerinde durmaktadır. Bu nedenle, mevcut araştırmada özellikle bulgular kısmında, metaforlara ilişkin kategorilere nasıl ulaşıldığı ve metaforların gerekçeleri ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır.

Elde edilen verilerinin hangi öğretmen adayına ait olduğu (kodlandığı numara, öğrenim türü ve cinsiyeti aracılığıyla) belirtilerek metaforların çözümlemesi yapılmıştır. Yapılan çözümlemeler sonucu oluşan kategoriler belirlenmiş ve çözümlemelere kaynaklık eden doğrudan alıntılar metin içerisinde sunulmuştur. Alıntılar verilirken üzerinde hiçbir değişiklik yapılmamış ve tırnak içerisinde italik yazı stiliyle metinde yer almıştır. Aynı zamanda kimlik gizliliği göz önünde bulundurularak alıntıların alındığı yeri belirten açıklayıcı kısaltmalar yapılmıştır. Örneğin; elde edilen doğrudan alıntıların başına, “Ö2-I-K” biçiminde açıklayıcı bir ifade yazılmıştır. Bu ifade içerisinde yer alan kısaltmaların açılımı aşağıda belirtilmiştir:

- | | | | |
|------|---|-----------------|----------------------------------|
| “Ö2” | = | Öğretmen aday-2 | (Kaynak kişi ve sırası) |
| “I” | = | I. Öğretim | (Öğretim türü - I., II. Öğretim) |
| “K” | = | Kız | (Cinsiyeti - Kız, Erkek) |

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin ortaya koydukları metaforlar ve bu metaforlardan oluşan kategoriler tablolaştırılmış ve yorumlanmıştır. Ayrıca her bir tema altında yer alan kategorilerin oluşmasını kaynaklık eden öğretmen adaylarının ifadelerinden örneklerle de yer verilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



1. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine ilişkin metaforik algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisinden biri olan dinleme becerilerine ilişkin ortaya koydukları metaforlar Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme becerisine ilişkin metaforları

KAYNAK KİŞİ	METAFOR	KAYNAK KİŞİ	METAFOR	KAYNAK KİŞİ	METAFOR
Ö1-II-E	Çiftçi-bitki ilişkisi	Ö11-II-K	Yapı taşı	Ö21-I-E	Ses kayıt cihazı
Ö2-I-K	Ekmek makinesi	Ö12-II-E	Anlama	Ö22-I-K	Görme
Ö3-I-K	Dikkat	Ö13-II-K	Ses kayıt cihazı	Ö23-II-E	Nargile
Ö4-I-K	Süzgeç	Ö14-I-K	Radyoda çalan şarkı	Ö24-II-E	Radyo
Ö5-II-K	Düdüklü tencere	Ö15-I-E	Oyun hamuru	Ö25-II-K	Dans etme
Ö6-I-E	Mücevher kutusu	Ö16-I-K	Süzgeç	Ö26-II-K	Müzik kutusu
Ö7-II-K	Toprak	Ö17-I-E	Hazine	Ö27-II-K	Kömürün elmaslaşması
Ö8-II-K	Saygı	Ö18-I-K	Öğrenci	Ö28-I-E	Süzgeç
Ö9-II-E	Traktör	Ö19-I-E	Pusula	Ö29-I-K	Doktor
Ö10-II-K	Anahtar	Ö20-I-E	Anahtar	Ö30-I-K	Alışveriş yapma

Tablo 1’de görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni adayları dinleme becerilerine ilişkin 26 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; *alışveriş yapma*, *anahtar*, *çiftçi-bitki ilişkisi*, *anlama*, *dans etme*, *dikkat*, *doktor*, *düdüklü tencere*, *ekmek makinesi*, *görme*, *hazine*, *kömürün elmaslaşması*, *mücevher kutusu*, *müzik kutusu*, *nargile*, *oyun hamuru*, *öğrenci*, *pusula*, *radyo*, *radyoda çalan şarkı*, *saygı*, *ses kayıt cihazı*, *süzgeç*, *toprak*, *traktör* ve *yapı taşı* metaforlarıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarından elde edilen verilerin detaylı incelenmesi sonucunda; dinleme temasına ilişkin metaforlar, bu metaforlardan oluşan kategoriler belirlenmiş ve Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme temasına ilişkin kategorileri ve metaforları

Kategori	Σf	Metafor	f	Kaynak kişi	Benzetme yönü
Seçici bir eylem/ Dikkat aracı	9	Süzgeç	3	Ö4-I-K	Seçici olma
				Ö28-I-E	Seçici olma
				Ö16-I-K	Seçici olma
		Dikkat	1	Ö3-I-K	Dikkati yoğunlaştırma
		Mücevher kutusu	1	Ö6-I-E	İlgi ve isteğe göre seçme
		Traktör	1	Ö9-II-E	Seçici olma
		Görme	1	Ö22-I-K	Seçici olma
		Radyo	1	Ö24-II-E	Dikkati yoğunlaştırma
		Alışveriş yapma	1	Ö30-I-K	Seçici olma
Bilgiye ulaşma/ Öğrenme aracı	7	Anahtar	1	Ö10-II-K	Bilgiye ulaşmanın temeli
			1	Ö20-I-E	Bilgiye ulaşma
		Yapı taşı	1	Ö11-II-K	Bilgiye ulaşmanın temeli
		Hazine	1	Ö17-I-E	Bilgiye ulaşma
		Öğrenci	1	Ö18-I-K	Öğrenme
		Nargile	1	Ö23-II-E	Bilgi edinme
		Doktor	1	Ö29-I-K	Bilgi edinme
Üretim/ Dönüşüm aracı	5	Ekmek Makinesi	1	Ö2-I-K	Elindekilerden yeni şeyler üretme
		Düdüklü tencere	1	Ö5-II-K	Elindekilerden yeni şeyler üretme
		Toprak	1	Ö7-II-K	Elindekilerden yeni şeyler üretme
		Oyun hamuru	1	Ö15-I-E	Elindekilere şekil vererek yeni

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



				şeyler üretme	
		Kömürün elmaslaşması	1	Ö27-II-K	Elindekilere şekil vererek yeni şeyler üretme
Empati kurma aracı		Çiftçi-bitki ilişkisi	1	Ö1-II-E	Anlamaya çalışma
	4	Saygı	1	Ö8-II-K	Karşımızdakini anlamaya çalışma
		Anlama	1	Ö12-II-E	Anlama
		Pusula	1	Ö19-I-E	Karşımızdakini anlamaya çalışma
Kayıt aracı	2	Ses kayıt cihazı	1	Ö13-II-K	Sesleri kaydetme
			1	Ö21-I-E	Sesleri kaydetme
Hayal kurma aracı	2	Radyoda çalan şarkı	1	Ö14-I-K	Hayal kurma
		Müzik kutusu	1	Ö26-II-K	Hayal kurma
Yetenek aracı	1	Dans etme	1	Ö25-II-K	Farklı yeteneklerden ortaya çıkması

Tablo 2 incelendiğinde; Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının “Seçici bir eylem/ Dikkat aracı olarak dinleme” (f: 9), “Bilgiye ulaşma/ Öğrenme aracı olarak dinleme” (f: 7), “Üretim/ Dönüşüm aracı olarak dinleme” (f: 5), “Empati kurma aracı olarak dinleme” (f: 4), “Kayıt aracı olarak dinleme” (f: 2), “Hayal kurma aracı olarak dinleme” (f: 2) ve “Yetenek aracı olarak dinleme” (f: 1) olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür.

En çok yükleme yapılan “Seçici bir eylem/ Dikkat aracı olarak dinleme” kategorisi altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının *süzgeç, dikkat, mücevher kutusu, traktör, görme, radyo ve alışveriş yapma* olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı, (Ö4-I-K) “Dinleme *süzgece* benzer, çünkü *süzgeç seçicidir. Belli maddelerin kendisinden geçmesine izin verir.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö6-I-E) “Dinleme *mücevher kutusuna* benzer; çünkü *mücevher kutusunda da çeşitli mücevherler vardır fakat biz beğendiğimizi ya da kendimize yakıştırdığımızı seçeriz. Dinleme de böyledir her şeyi duyabiliriz fakat ilgimizi çeken şeyleri dinler onlara yoğunlaşırız.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö30-I-K) “Dinleme, *alışveriş yapmaya* benzer; çünkü *her gördüğümüzü sepetimize almayız, işimize yarayıp yaramadığı veya bize hitap edip etmediğine göre pek çok süzgeçten geçirerek ürünleri seçeriz. Dinlerken de her işittiğimiz beynimize yerleştirmeyiz. Dinlediğimiz şeyin niteliği, bizim için gerekliliği vb. unsurlara dikkat ederiz.*” ifadesiyle dinlemenin seçici bir eylem ve dikkat aracı olduğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yüklemelerinde 2. sırada yer alan kategori ise “Bilgiye ulaşma/ Öğrenme aracı olarak dinleme” kategorisidir. Bu kategori altında toplanan metaforların *anahtar, yapı taşı, hazine, öğrenci, nargile ve doktor* olduğu görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Bilgiye ulaşma ve öğrenme aracı olarak gören bir öğretmen adayı (Ö10-II-K) “Dinleme, *kocaman bir kütüphanenin giriş anahtarına* benzer; çünkü *şsiz sayıdaki bilgiye ulaşmak için atılan ilk adımdır. Kütüphaneye girdikten sonra birçok şey değişmeye başlar... Ucu bucağı görünmeyen bilgi denizinden yararlanmak kişiye kalmıştır artık... Dinlemek sayesinde zihnimizde yer alan kütüphanenin anahtarını elimizde tutarız.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö17-I-E) “Dinleme *bilginin kapısını aralayan hazineye* benzer; çünkü *dinlemek sadece duymak değildir. Dinlediklerimizi anlamlandırıp bilgiyi zamanı geldiğinde kullanmak için zihin hazinemizde depolarız. Duymanın bir basamak ötesi zekâ gerektiren bir eylem olan dinleme anlama becerisidir.*” ifadesiyle dinlemenin bilgiye ulaşma ve öğrenme için önemini vurgulamıştır.

Türkçe öğretmeni adaylarının “Üretim/ Dönüşüm aracı olarak dinleme” kategori altında toplanan metaforları ise *ekmek makinesi, düdüklü tencere, toprak, oyun hamuru ve kömürün elmaslaşması* metaforlarıdır. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adaylarından biri (Ö2-I-K)

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



“Dinleme bir **ekmek makinesine** benzer; çünkü makineye giren malzemeden malzemeye ilgili ancak farklı amaçlara hizmet eden yeni bir ürün çıkar.” ifadesiyle, bir diğeri (Ö27-II-K) “Dinleme **kömürün zamanla elmaslaşmasına** benzer; çünkü insanoğlu dinleyerek değerli bilgileri öğrenir. Bir bilgiyi dinlemek hele de anlamlandırabilmek hiç kolay değildir. Bilgiyi işleme kuralı misali elması da işler yontar şekillendirip en sonunda bir yıldız gibi parlatırız.” ifadesiyle dinleme becerisini üretim ve dönüşüm aracı olarak gördüğünü ortaya koymuştur.

“Empati kurma aracı olarak dinleme” kategorisi altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforları çiftçi-bitki ilişkisi, saygı, anlama ve pusuladır. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı “Empati kurma aracı olarak dinleme” kategorisine (Ö1-II-E) “Dinleme **çiftçiyle bitkinin arasındaki ilişkiye** benzer; çünkü çiftçi bitkinin durumundan ne oranda haberdar olur ne oranda onun ihtiyaçlarını karşılarsa o oranda o bitkiden almak istediğini alır. Dinlemede böyledir. Kişi konuşan kişiyi ne kadar anlamaya çalışır ne oranda dinlerse dinleme de o oranda amacına ulaşır” ifadesiyle, bir diğeri öğretmen adayı ise (Ö19-I-E) “Dinleme **pusulaya** benzer; çünkü hepimizin bildiği gibi pusula bizim yönümüzü bulmamıza yarayan bir alettir. Gittiğimiz coğrafyalarda etrafımızı, çevremizi keşfetmemize, tanımaya yönelik kullanabileceğimiz en uygun yardımcıdır. Dinleme eylemi de tıpkı bir pusula gibi karşımızdaki kişiyi tanımaya, keşfetmeye yarar. Onu dinledikçe onun hayata bakış açısını, dünya görüşünü, olaylara ve durumlara tepkilerini anlayabiliriz. Yargılamadan dinleme onu anlamaya çalışmaktır, kişinin iç dünyasına yapılan yolculuktur.” ifadesiyle kaynaklık etmiştir.

“Kayıt aracı olarak dinleme” kategorisini oluşturan metafor ses kayıt cihazı metaforudur. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adayının ifadesi (Ö13-II-K) “Dinleme **ses kayıt cihazına** benzer; çünkü insanın bir kimseyi dinlerken aynı zamanda çevresindeki oluşan sesleri de duyması mümkündür. Dinleme de olduğu gibi ses kayıt cihazı tek bir sese odaklanmaz, aynı zamanda oluşan tüm sesleri de amaçlamayarak da alabilir.” şeklindedir.

“Hayal kurma aracı olarak dinleme” kategorisi altında toplanan metaforların radyoda çalan şarkı ve müzik kutusu metaforları olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adayları düşüncelerini (Ö14-I-K) “Dinleme **radyoda birden çalan bir şarkıya** benzer; çünkü o şarkı bir anda tüm duygularınıza tercüman olmuş sizi farklı âlemlere götürmüştür. Dinleme de tıpkı bu şarkı gibi insanı hayal âlemine götürür.” ve (Ö26-II-K) “Dinleme **müzik kutusuna** benzer; çünkü müzik kutusu insanlara dinlemenin güzelliğini gösterir. Dinlerken hayal kurmayı akıl yürütmeyi gösterir.” diyerek açıklamıştır.

Son olarak, “Yetenek aracı olarak dinleme” kategori altında yer alan metaforunun dans etme olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden Türkçe öğretmeni adayının, (Ö25-II-K) “Dinleme **dans etmeye** benzer; çünkü dans etmek bir yetenek işidir. Estetik bir görüntü ister. Elbet her insan dans eder ve istediği zaman dans eder. Ama yetenekli bir insanın dans etmesiyle sadece dans eden birinin dansı çok farklıdır. Dinleme de yetenek işidir. Çağımızın insanı, eğitim öğretim süreci içinde, iş yaşamında, günlük yaşamında zamanının büyük bir bölümünü dinlemeye ayırır. Ancak zamanını ayırmak dinlemesini bilmek anlamına gelmemektedir. Düşünme, anlamlandırma, ayırt etme gibi yeteneklerin birçoğu doğru dinleme yeteneğine bağlıdır. Kısacası dinlemekte bir sanattır. İnsanoğlunun her gün yapmaya çalıştığı hadi zamanı kısıtlayalım her an yapmaya çalıştığı bir sanat.” şeklindeki ifadesi dinleme becerisini yetenek aracı olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

2. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerisine ilişkin metaforik algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının konuşma becerisine ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 3. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma becerisine ilişkin metaforları

KAYNAK Kişi	METAFOR	KAYNAK Kişi	METAFOR	KAYNAK Kişi	METAFOR
Ö1-II-E	Su	Ö11-II-K	Su	Ö21-I-E	Gramofon
Ö2-I-K	Psikolog	Ö12-II-E	Nota	Ö22-I-K	Renk
Ö3-I-K	Yansıma	Ö13-II-K	Araç	Ö23-II-E	Olimpos tanrıları
Ö4-I-K	Nefes alma	Ö14-I-K	Yakın arkadaş (sırdaş)	Ö24-II-E	Sanat
Ö5-II-K	Arının bal yapması	Ö15-I-E	Su	Ö25-II-K	Su
Ö6-I-E	Su	Ö16-I-K	Ok	Ö26-II-K	Bez bebek
Ö7-II-K	Su	Ö17-I-E	Karakter analiz dosyası	Ö27-II-K	İlaç
Ö8-II-K	İnsan	Ö18-I-K	Akarsu	Ö28-I-E	Köprü
Ö9-II-E	Yük dolu tır	Ö19-I-E	İçi dolu sürahi	Ö29-I-K	Üflemeli bir enstrüman çalma
Ö10-II-K	Değirmen	Ö20-I-E	Ayna	Ö30-I-K	Ayna

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Türkçe öğretmeni adayları konuşma becerilerine ilişkin 24 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; *akarsu, araç, arının bal yapması, ayna, bez bebek, değirmen, gramofon, içi dolu sürahi, ilaç, insan, karakter analiz dosyası, köprü, nefes alma, nota, ok, Olimpos tanrıları, psikolog, renk, sanat, su, üflemeli bir enstrüman çalma, yakın arkadaş (sırdaş), yansıma, yük dolu tır* metaforlarıdır.

Türkçe öğretmeni adaylarından elde edilen verilerin detaylı incelenmesi sonucunda; konuşma temasına ilişkin metaforlar, bu metaforlardan oluşan kategoriler belirlenmiş ve Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma temasına ilişkin kategorileri ve metaforları

Kategori	Σf	Metafor	f	Kaynak kişi	Benzetme yönü
Kişiliği yansıtma aracı	6	Yansıma	1	Ö3-I-K	Kişiliğin yansıması
		Karakter analiz dosyası	1	Ö17-I-E	Kişiliğin yansıması
		İçi dolu sürahi	1	Ö19-I-E	Kişiliğin yansıması
		Ayna	2	Ö20-I-E	Kişiliğin yansıması
				Ö30-I-K	Kişiliğin yansıması
		Bez bebek	1	Ö26-II-K	Kişiliğin yansıması
Rahatlama aracı	5	Psikolog	1	Ö2-I-K	İç dökme, rahatlama
		Yakın arkadaş (sırdaş)	1	Ö14-I-K	Rahatlama
		Su	2	Ö6-I-E	İçini dökme
				Ö15-I-E	İçini dökme
		İlaç	1	Ö27-II-K	Rahatlama
Özgün bir ürün	5	Arının bal yapması	1	Ö5-II-K	Yeni bir ürün ortaya çıkarma
		Değirmen	1	Ö10-II-K	Yeni bir ürün ortaya çıkarma
		Nota	1	Ö12-II-E	Varolanlardan seçerek yeni, özgün bir ürün ortaya çıkarma
		Sanat	1	Ö24-II-E	Özgün ürün ortaya çıkarma
		Üflemeli bir enstrüman çalma	1	Ö29-I-K	Varolanlardan seçerek yeni bir ürün ortaya çıkarma
İhtiyaç olarak	4	Su	3	Ö1-II-E	İhtiyaç olma
				Ö7-II-K	İhtiyaç olma, vazgeçilmez olma
				Ö25-II-K	İhtiyaç olma
		Nefes alma	1	Ö4-I-K	İhtiyaç olma
Duyguların aktarım aracı	4	Akarsu	1	Ö18-I-K	Duygularını aktarma
		Gramofon	1	Ö21-I-E	Duygularını aktarma
		Renk	1	Ö22-I-K	Duygularını aktarma

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



		Olimpos tanrıları	1	Ö23-II-E	Duygularını aktarma
		Yük dolu tır	1	Ö9-II-E	Kontrol etme
Kontrol edilmesi gereken bir eylem	3	Su	1	Ö11-II-K	Kontrol etme
		Ok	1	Ö16-I-K	Kontrollü olma
		İnsan	1	Ö8-II-K	Fikir alışverişi yapma
İletişim aracı	3	Araç	1	Ö13-II-K	İletişim kurma
		Köprü	1	Ö28-I-E	İletişim kurma

Tablo 4 incelendiğinde; Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının “*Kişiliği yansıtmaya aracı olarak konuşma*” (f: 6), “*Rahatlama aracı olarak konuşma*” (f: 5), “*Özgün bir ürün olarak konuşma*” (f: 5), “*İhtiyaç olarak konuşma*” (f: 4), “*Duyguların aktarım aracı olarak konuşma*” (f: 4), “*Kontrol edilmesi gereken bir eylem olarak konuşma*” (f: 3) ve “*İletişim aracı olarak konuşma*” (f: 3) olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür.

En çok yükleme yapılan “*Kişiliği yansıtmaya aracı olarak konuşma*” kategorisi altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının *yansıma*, *karakter analiz dosyası*, *içi dolu sürahi*, *ayna*, *bez bebek* olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı (Ö17-I-E) “*Konuşma kişinin karakter analiz dosyasına benzer; çünkü insanın hayata bakışı, inancı, fikir, görüş ve düşünceleri sözleriyle anlaşılır. Kalpte hissedilenler, zihindeki gizli düşünceler, istekler, idealler, hedefler ve korkular konuşmalara yansır.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö20-I-E) “*Konuşma aynaya benzer; çünkü ayna çeşitli nesneleri yansıtmaya yarayan bir araçtır. Aynaya neyi tutarsak bize onu yansıtır. İnsanlar yaşamları boyunca çeşitli eğitim süreçlerinden geçerler ve almış oldukları bu eğitimi konuşmaları ile bizlere yansıtırlar.*” ifadesiyle konuşmanın kişiliği yansıtan bir araç olduğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarından oluşan bir diğer kategori ise “*Rahatlama aracı olarak konuşma*” kategorisidir. Bu kategori altında toplanan metaforların *psikolog*, *yakın arkadaş* (sırdış), *su* ve *ilaç* olduğu görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Konuşmayı rahatlama aracı olarak gören bir öğretmen adayı (Ö14-I-K) “*Konuşma en yakın arkadaşına, sırdışına benzer; çünkü duygularınızı düşüncelerini anlattığınız illaki birileri vardır. Konuşma da tıpkı bu arkadaş gibidir. Biz insanlar konuşunca dertlerin küçüldüğünü düşünerek kendimizi rahatlatmış hissederiz.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö15-I-E) “*Konuşma suya benzer; çünkü insanlar öfkelerini, sevinçlerini, kızınlığını, kızgınlığını mutlaka canlı veya cansız bir varlığa içini dökerek rahatlar, yani su gibi akıp gider. Bu iç dökme de konuşarak olur genellikle.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö27-II-K) “*Konuşma ilaca benzer; çünkü insana iyi gelir, rahatlatır. Konuşarak içimi dökeriz ve ruhumuz hafifler.*” ifadesiyle konuşmanın rahatlama aracı olarak önemini ortaya koymuştur.

Türkçe öğretmeni adaylarının “*Özgün bir ürün olarak konuşma*” kategori altında toplanan metaforları; *arının bal yapması*, *değirmen*, *nota*, *sanat* ve *üfleli bir enstrüman çalma* metaforlarıdır. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adaylarının örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir. Öğretmen adaylarından biri (Ö10-II-K) “*Konuşma, bir değirmene benzer; Değirmen buğdaydan un, undan ise ekmek elde etmemizi sağlar. Tek başına bir buğday başağını düşünelim. Ne kadar küçük ve hiçbir işe yaramayacakmış gibi görünür. Ama değirmende öğütüldükten sonra bambaşka bir hal alır. Artık işe yaramayan o küçük buğday tanesi değildir. Sofralarımıza gelen ekmeğin temelini oluşturur. Hayatımız vazgeçilmez bir kaynağı olur. İşte konuşmakta böyledir. Dilimizde yer alan sayısız sözcük tek başına anlam ifade etmezken usta dillerde öğütüldükten sonra kazanır. Güzel bir konuşmaya sahip olmak istiyorsak malzememiz olan sözcükleri doğru seçmeli iyi bir işçiliğe dikkat etmeliyiz.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö24-II-E) “*Konuşma*

sanata benzer; çünkü her insan farklı konuşur. Kimse kimseyle birebir aynı konuşmaz, konuşamaz. Sözcükler her insanın dilinde farklı anlamlara bürünür. Herkes her sözcükle aynı şeyi ifade etmez. Her insan konuşurken ayrı bir havaya bürünür. Herkes birbirinden farklı konuşma eserleri ortaya çıkarır. Konuşmanın özgünlüğüyle sanatın özgünlüğü de bu teşbihi doğrular nitelik taşır” ifadesiyle konuşma becerisini özgün bir ürün olarak gördüğünü belirtmiştir.

“İhtiyaç olarak konuşma” kategori altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforları su ve nefes almadır. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı “İhtiyaç olarak konuşma” kategorisine (Ö1-II-E) “Konuşma **suya** benzer; çünkü her insanın paylaşmak istediği duygu, düşünce ve ihtiyaçlar vardır. Bir insanın ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için konuşma yoluyla bunları gidermesi gerekir. Su da insanın hayat kaynağıdır. Nasıl bir insan susuz yaşayamazsa konuşmadan da yaşayamaz.” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı ise (Ö4-I-K) “Konuşma **nefes almaya** benzer; çünkü insan nefes almadan yaşayamayacağı gibi konuşmadan da yaşayamaz.” ifadesiyle kaynaklık etmiştir.

“Duyguların aktarım aracı olarak konuşma” kategorisini oluşturan metaforlar; akarsu, gramofon renk ve Olimpos tanrıları metaforlarıdır. Bu kategoriye kaynaklık eden bir öğretmen adayı düşüncesini (Ö18-I-K) “Konuşma **akarsuya** benzer; çünkü suyun yavaş ve hızlı akması, derinlik içermesi açısından baktığımızda insanlar da konuşmada da derin hislerini anlatabilirler.” sözleriyle, bir diğer öğretmen adayı ise düşüncesini (Ö21-I-E) “Konuşma büyük bir **gramofona** benzer; çünkü insan duygularını aktarırken ruh haline göre durumlar sergiler. Gramofonda çalan şarkılarda sanatçının söylediği şarkının ruh halini dinleyicilere yansıtır. Bir nevi dinleyicilerle duygu paylaşımı yapılmış olur. İşte bu yüzden konuşma büyük bir gramofondan yansıtılan duyguların ve düşüncelerin paylaşılmasıdır.” sözleriyle ifade etmiştir.

“Kontrol edilmesi gereken bir eylem olarak konuşma” kategorisi altında toplanan metaforların yük dolu tır, su ve ok metaforları olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adayları (Ö9-II-E) “Konuşma **yük dolu bir tıra** benzer; çünkü ikisinde de kontrolü kaybedince ortaya telafisi zor sorunlar ortaya çıkar.”, (Ö11-II-K) “Konuşma **suya** benzer; çünkü konuşunca ağızdan çıkan söz gibi su da durmak bilmez ve akar gider. Söz ağızdan çıkınca artık onu geri döndürmek mümkün olmaz. Su da böyledir. Yatağından çıktıysa artık geri gelmez. Suyu yolunu bulduran ise konuştuğumuzda ağızımızdan çıkan sözlerdir, mesajlardır.”, (Ö16-I-K) “Konuşma, **oka** benzer; çünkü ok yani söz yaydan yani ağızdan çıkınca bir daha geri gelmez. Karşımızdaki kişiyle tatlı bir dille konuşursak sorun olmaz, ancak zehre batırılmış ok gönderirsek o oku bir daha geri alamayız. Söz ağızdan çıkmış olur.” diyerek bu kategoriye ilişkin düşüncelerini belirtmiştir.

Son olarak, “İletişim aracı olarak konuşma” kategori altında yer alan metaforların insan, araç ve köprü olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden bir Türkçe öğretmeni adayının (Ö13-II-K) “Konuşma bir **araca** benzer; çünkü bir araç, mesela otobüs düşünelim, bulunduğumuz yerden hedeflediğimiz yere gitmek için bir vasıta olarak kullanırız. Aynı şekilde bir isteğimizi, durumumuzu anlatmak için de konuşmak bir araçtır.” ifadesi ile bir başka Türkçe öğretmeni adayının (Ö28-I-E) “Konuşma köprüye benzer, çünkü bireylerin birbirleriyle iletişim kurmasını sağlar.” ifadesi konuşma becerisini iletişim aracı olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

3. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisine ilişkin metaforik algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının okuma becerisine ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 5’te yer almaktadır.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Tablo 5. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma becerisine ilişkin metaforları

KAYNAK KİŞİ	METAFOR	KAYNAK KİŞİ	METAFOR	KAYNAK KİŞİ	METAFOR
Ö1-II-E	Gezme	Ö11-II-K	Bal arısı	Ö21-I-E	Puzzle
Ö2-I-K	İssız ada	Ö12-II-E	Rehber	Ö22-I-K	Film
Ö3-I-K	Keşif	Ö13-II-K	Bilgisayar	Ö23-II-E	Keşif
Ö4-I-K	Rehber	Ö14-I-K	Sentez	Ö24-II-E	Sonsuzluk
Ö5-II-K	Kanat	Ö15-I-E	Işık	Ö25-II-K	Öğretmen
Ö6-I-E	Zaman Makinesi	Ö16-I-K	Öğretmen	Ö26-II-K	Kapalı kutu
Ö7-II-K	Bulmaca	Ö17-I-E	Aşk	Ö27-II-K	Ayna
Ö8-II-K	Bilgi	Ö18-I-K	Turist	Ö28-I-E	Gezme
Ö9-II-E	Deneyimli tezgâhtar	Ö19-I-E	Zaman makinesi	Ö29-I-K	Bisiklet sürme
Ö10-II-K	Özgürlük	Ö20-I-E	Okyanus	Ö30-I-K	Yürüme

Tablo 5'te görüldüğü gibi, Türkçe öğretmeni adayları okuma becerilerine ilişkin 25 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; *aşk, ayna, bal arısı, bilgi, bilgisayar, bisiklet sürme, bulmaca, deneyimli tezgâhtar, film, gezme, ıssız ada, ışık, kanat, kapalı kutu, keşif, okyanus, öğretmen, özgürlük, puzzle, rehber, sentez, sonsuzluk, turist, yürüme* ve *zaman makinesi*dir.

Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin detaylı incelenmesi sonucunda; okuma temasına ilişkin metaforlar, bu metaforlardan oluşan kategoriler belirlenmiş ve Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Türkçe öğretmeni adaylarının okuma temasına ilişkin kategorileri ve metaforları

Kategori	Σf	Metafor	f	Kaynak kişi	Benzetme yönü
Keşfetme aracı	9	Gezme	2	Ö1-II-E	Farklı dünyaları keşfetme
				Ö28-I-E	Farklı dünyaları keşfetme
		Keşif	2	Ö3-I-K	Yeni şeyler bulma
				Ö23-II-E	Yenilikleri ortaya çıkarma
		İssız ada	1	Ö2-I-K	Keşiflerle dolu
		Turist	1	Ö18-I-K	Farklılıkları keşfetme
		Sonsuzluk	1	Ö24-II-E	Sonsuzluğu keşfetme
Bilgi edinme / Öğrenme aracı	7	Kapalı kutu	1	Ö26-II-K	Bakış açısını, ufku genişletme
		Yürüme	1	Ö30-I-K	Yeni şeylerin karşımıza çıkması
		Bilgi	1	Ö8-II-K	Her alanda fikir sahibi olma
		Bal arısı	1	Ö11-II-K	Her okumadan farklı bilgi öğrenme
		Bilgisayar	1	Ö13-II-K	Veri toplama
		Işık	1	Ö15-I-E	Cehaletten kurtarma
		Aşk	1	Ö17-I-E	Bilgi öğrenme
Yol gösterici	6	Okyanus	1	Ö20-I-E	Bilgilenme
		Film	1	Ö22-I-K	Öğrenme
				Ö4-I-K	Yol gösterme
		Rehber	3	Ö9-II-E	Yol gösterme
				Ö12-II-E	Yol gösterme
				Ö16-I-K	Yol gösterme
		Öğretmen	3	Ö25-II-K	Bilgiyi kullanmayı öğretme
Parçaların birleştirilmesi	3			Ö27-II-K	Yol gösterme
		Bulmaca	1	Ö7-II-K	Parçaları bir araya getirme
		Sentez	1	Ö14-I-K	Parçaları bir araya getirme
Zamana yolculuk	2	Puzzle	1	Ö21-I-E	Parçaları bir araya getirme
				Ö6-I-E	Farklı zamanlara götürme
		Zaman makinesi	1	Ö19-I-E	Zamana yolculuğa çıkarma

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Özgürlük aracı	2	Özgürlük	1	Ö10-II-K	Özgür olma
		Kanat	1	Ö5-II-K	Özgür olma
Sistemli bir süreç	1	Bisiklet sürme	1	Ö29-I-K	Sistemli olma

Tablo 6 incelendiğinde; Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının “*Keşfetme aracı olarak okuma*” (f: 9), “*Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma*” (f: 7), “*Yol gösterici olarak okuma*” (f: 6), “*Parçaların birleştirilmesi olarak okuma*” (f: 3), “*Zamana yolculuk olarak okuma*” (f: 2), “*Özgürlük aracı olarak okuma*” (f: 2) ve “*Sistemli bir süreç olarak okuma*” (f: 1) olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür.

En çok yükleme yapılan “*Keşfetme aracı olarak okuma*” kategorisi altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının *gezme, keşif, ıssız ada, turist, sonsuzluk, kapalı kutu ve yürüme* olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı (Ö1-II-E) “*Okuma **gezme**ye benzer; çünkü okurken yeni şeyler keşfedilir, farklı farklı dünyalarda gezilir ve bu gezmeler de her defasında insana yeni tecrübeler, bilgiler kazandırır. Nasıl gezerken farklı farklı yerler gezilip görülmüyor okurken de bu durum böyledir.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö2-I-K) “*Okuma **ıssız bir adaya** benzer; çünkü keşiflerle doludur.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö26-II-K) “*Okuma **kapalı bir kutuya** benzer; çünkü kapalı kutu açılmayı bekler. Bir kitabı açar okursun ufkun açılır, farklı fikirlerle karşılaşır. Dünyaya bakış açın değişir. Kapalı bir kutu açılır ve içinden binlerce şey çıkar.*” ifadesiyle okumanın keşfetme aracı olduğunu belirtmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yüklemelerinde ikinci sırada yer alan kategori ise “*Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma*” kategoridir. Bu kategori altında toplanan metaforların *bilgi, bal arısı, bilgisayar, ışık, aşk, okyanus ve film* olduğu görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir. Bilgi edinme ve öğrenme aracı olarak gören bir öğretmen adayı (Ö11-II-K) “*Okuma **bal arısına** benzer; çünkü arının konduğu her çiçek gibi okunan her farklı bilgiden, kitaptan farklı bir şey öğrenilir. Ne kadar çeşitli kitap okunur, öğrenilirse o kadar eleştirel düşünce ve yorum gücü artar. Tıpkı binlerce çiçeğe konarak yapılan balın lezzeti gibi.*” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö15-I-E) “*Okuma **ışığa** benzer; çünkü ışık karanlıktan kurtulmamızı sağlar, etrafımızı aydınlatır. Okumak da insanları karanlıktan yani cehaletten kurtarır, ilmi, irfanı, merak ettiğimiz her şeyi öğrenmemizi sağlar.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö20-I-E) “*Okuma **okyanusa** benzer; çünkü okyanus kıtaları birbirinden ayıran engin su kütleleridir. Bu okyanus içerisinde okunacak milyonlarca eser vardır. İnsanlar okyanusta ne kadar yüzerse yani ne kadar çok okursa o kadar bilgilenir, engin görüşlere sahip olurlar ve cahil insanlardan ayrılır.*” ifadesiyle okumanın bilgi edinme ve öğrenmeye ilişkin önemini ortaya koymuştur.

Türkçe öğretmeni adaylarının “*Yol gösterici olarak okuma*” kategori altında toplanan metaforları *rehber ve öğretmen* metaforlarıdır. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adaylarının örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir. Öğretmen adaylarından biri (Ö4-I-K) “*Okuma **rehbere** benzer; çünkü rehber yol gösterir.*” ifadesiyle, bir diğeri (Ö16-I-K) “*Okuma, **öğretmene** benzer; çünkü okudukça öğretmenle konuşmuş gibi oluruz ve onunla konuştuğumuzda o bize yol gösterir, yardımcı olur. Bize model olur.*” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö25-II-K) “*Okuma **öğretmene** benzer; çünkü değişik yönleriyle tanımayı öğretir. ... kişinin iç dünyasını zenginleştirir, görüş açısını genişletir... Kişinin çevresine önyargısız, yansız ve hoşgörülle bakmasını sağlar. Öğretmede öyle değil midir? Sadece salt bilgi vermez. Bilgiyi işlemeyi, kullanmayı öğretir okuma gibi.*” ifadesiyle okuma becerisini yol gösterici olarak gördüğünü belirtmiştir.

“*Parçaların birleştirilmesi olarak okuma*” kategori altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforları *bulmaca, sentez ve puzzle*dir. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı “*Parçaların*

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



birleştirilmesi olarak okuma” kategorisine (Ö7-II-K) “Okuma **bulmacaya** benzer; çünkü dil gizli bir hazinedir. Onu bulmamız için bilinmeyen parçaları bir araya getirmemiz gerekir. Örneğin; Çinceyi okuyabilmemiz için alfabedeki şekillerin ne anlama geldiğini bilmemiz gerekir.” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı ise (Ö21-I-E) “Okuma **tamamlanmayı bekleyen bir puzzle** benzer; çünkü okuma zihin koordinasyonu sayesinde gözle görülen kelimelerin zihin tarafından anlamlandırılmasıyla ortaya çıkan bir süreçtir. İnsanların okumayı sağlayacak zihin koordinasyonunu sağlayabilmeleri; harfleri, harflerin okunuşlarını, harflerin birleşmelerini, kelime olabilme özelliklerini bilmeleri ve sağlam bir göz yapısıyla ilgilidir. İşte bütün bunları puzzlein bir parçası olarak kabul edersek okumayı da tamamlanmayı bekleyen bir puzzle benzetebiliriz.” ifadesiyle kaynaklık etmiştir.

Okuma teması altında “Zamana yolculuk olarak okuma” kategorisini oluşturan metafor zaman makinesidir. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adayları (Ö6-I-E) “Okuma **zaman makinesine** benzer; çünkü zaman makinesi bazen geçmişe bazen geleceğe götürebilir insanı. Okuma da böyledir bizi bazen bir masal kahramanının hayal dünyasına götürürken bazen ilk gençlik yıllarını yaşayan bir çocuğun ilk heyecanına yön veren bir şüre götürebilir.” ve (Ö19-I-E) “Okuma **zaman makinesine** benzer; çünkü zaman makinesi seni bilmediğin zamanlara bilmediğin mekânlara götürür... Okuma eylemi insanı oturduğu yerden yolculuğa çıkarır. Gözleri açıkken rüya görmek gibi.” sözleri ile okumanın zamana yapılan bir yolculuk olduğunu belirtmiştir.

“Özgürlük aracı olarak okuma” kategorisi altında toplanan metaforların özgürlük ve kanat metaforları olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adaylarından biri ifadeleri (Ö5-II-K) “Okuma **kanata** benzer; çünkü okudukça kanatlarımız güçlenir ve gökyüzünde istediğimiz yöne istediğimiz gibi süzülürüz.” diyerek, bir diğer öğretmen adayı (Ö10-II-K) “Okuma **özgürlüğe** benzer. Çünkü zincirlerle hapsolmuş bir mahkûm düşünün. Hiçbir yere gidemeyen, gökyüzünden yoksun, kör bir karanlıkta hayatını devam ettirmek zorunda olan bir mahkûm. Ve ne yazık ki mahkûmiyetinin farkında bile değil... Onun bu mahkûmiyeti okumaya başladıktan sonra zincirlerinin birer birer kırılmasına sebep olur. Artık onun için kör karanlıktan çıkıp aydınlığa ulaşmasının zamanı gelmiştir. Ancak okumakla tam anlamıyla özgürlüğe kavuşacaktır. Okumak özgürlüktür.” diyerek okumanın özgürlük aracı olarak önemini vurgulamıştır.

Son olarak, “Sistemli bir süreç olarak okuma” kategori altında yer alan metaforun bisiklet sürme olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden Türkçe öğretmeni adayının (Ö29-I-K) “Okuma **bisiklet sürmeye** benzer; çünkü bisiklet sürecektir olan kişi ilk önce denemelere başlar, sonra alıştırmalar, sürme denemeleri ile zamanla bisikleti sürmeyi öğrenir ve artık ellerini bırakarak sürmeyi bile yapar. Okumada öyledir. Okuma bilmeyen bireyde okumaya ilk önce harfleri tanımakla başlar sonra heceleyerek okumaya çalışır pratik ve alıştırmalar yaparak zamanla anlaşılır bir okuma yapar.” ifadesi okuma becerisini sistemli bir süreç olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

4. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine ilişkin metaforik algıları

Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının yazma becerisine ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine ilişkin metaforları

KAYNAK Kişi	METAFOR	KAYNAK Kişi	METAFOR	KAYNAK Kişi	METAFOR
Ö1-II-E	Sevgili	Ö11-II-K	Merdiven	Ö21-I-E	Resim yapma
Ö2-I-K	Antidepresan	Ö12-II-E	Kalpdeki gizli sözler	Ö22-I-K	Resim yapma
Ö3-I-K	Üretim	Ö13-II-K	Bilgisayar kodları	Ö23-II-E	Divit
Ö4-I-K	Merdiven	Ö14-I-K	Yol	Ö24-II-E	Oyun

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



Ö5-II-K	Sergi	Ö15-I-E	Resim yapma	Ö25-II-K	Ilık rüzgâr
Ö6-I-E	İnşaat yapımı	Ö16-I-K	Fotoğraf	Ö26-II-K	Beyaz kâğıt
Ö7-II-K	Lego oyuncak	Ö17-I-E	Tarih yazma	Ö27-II-K	Yağmur
Ö8-II-K	Gelecek	Ö18-I-K	Kâtip	Ö28-I-E	Huzur
Ö9-II-E	Yağmur	Ö19-I-E	Tek kişilik festival	Ö29-I-K	Toprak
Ö10-II-K	Ressam tablosu	Ö20-I-E	Hazine	Ö30-I-K	Dostla sohbet

Tablo 7’de görüldüğü gibi Türkçe öğretmeni adayları yazma becerilerine ilişkin 26 farklı metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar; *antidepresan*, *beyaz kâğıt*, *bilgisayar kodları*, *divit*, *dostla sohbet*, *fotoğraf*, *gelecek*, *hazine*, *huzur*, *ılık rüzgâr*, *inşaat yapımı*, *kalpteki gizli sözler*, *kâtip*, *lego oyuncak*, *merdiven*, *oyun*, *resim yapma*, *ressam tablosu*, *sergi*, *sevgili*, *tarih yazma*, *tek kişilik festival*, *toprak*, *üretim*, *yağmur* ve *yoldur*.

Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin detaylı incelenmesi sonucunda; yazma temasına ilişkin metaforlar, bu metaforlardan oluşan kategoriler belirlenmiş ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Türkçe öğretmeni adaylarının yazma temasına ilişkin kategorileri ve metaforları

Kategori	Σf	Metafor	f	Kaynak kişi	Benzetme yönü
Rahatlama aracı	7	Sevgili	1	Ö1-II-E	İnsanlara anlatamadığını anlatma
		Antidepresan	1	Ö2-I-K	Ruhu hafifletme
		Kalpteki gizli sözler	1	Ö12-II-E	Kendini rahat ifade etme
		Tek kişilik festival	1	Ö19-I-E	Özgürlüğünü hissetme
		Ilık rüzgâr	1	Ö25-II-K	Rahatlama
		Huzur	1	Ö28-I-E	Rahatlama
		Dostla sohbet	1	Ö30-I-K	İçini dökme
Yaratıcı bir eylem	6	Üretim	1	Ö3-I-K	Ürün ortaya koyma
		Sergi	1	Ö5-II-K	Parçalardan yeni ürün oluşturma
		İnşaat yapımı	1	Ö6-I-E	Parçalardan yeni ürün oluşturma
		Lego oyuncak	1	Ö7-II-K	Parçalardan yeni ürün oluşturma
		Hazine	1	Ö20-I-E	Parçalardan büyük eser oluşturma
		Toprak	1	Ö29-I-K	Yeni bir ürün oluşturma
Kayıt aracı	5	Gelecek	1	Ö8-II-K	Geleceğe bilgi aktarma
		Ressam tablosu	1	Ö10-II-K	Geçmiş hatırlamak için kaydetme
		Fotoğraf	1	Ö16-I-K	Hatırlamak için kaydetme
		Tarih yazma	1	Ö17-I-E	Bilgileri ölümsüzleştirmek için kaydetme
		Kâtip	1	Ö18-I-K	Bilgileri kaydetme
Duygularına şekil verme aracı	5	Resim yapma	3	Ö15-I-E	Duygu ve düşünceleri resmetme
				Ö21-I-E	Duygu ve düşünceleri ifade etme
				Ö22-I-K	Hayallerini sözcüklerle ifade etme
		Beyaz kâğıt	1	Ö26-II-K	Duygu ve düşünceleri ifade etme
Hedefe ulaştırma aracı	4	Yağmur	1	Ö27-II-K	Duygu ve düşüncelere göre şekillenme
		Merdiven	2	Ö4-I-K	Bir yerden bir yere ulaştırma
		Bilgisayar kodları	1	Ö11-II-K	Zirveye ulaştırma
		Yol	1	Ö13-II-K	Hedefe ulaşma
Birikim sonucu oluşan bir eylem	2	Yağmur	1	Ö9-II-E	Birikimle oluşma
		Divit	1	Ö23-II-E	Birikimle oluşma
Kurallı bir eylem	1	Oyun	1	Ö24-II-E	Kurallara uyma

Tablo 8 incelendiğinde; Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının “*Rahatlama aracı olarak yazma*” (f: 7), “*Yaratıcı bir eylem olarak yazma*” (f: 6), “*Kayıt aracı olarak yazma*” (f: 5),

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/ 11 Summer 2015



“Duygularına şekil verme aracı olarak yazma” (f: 5), “Hedefe ulaştırma aracı olarak yazma” (f: 4), “Birikim sonucu oluşan bir eylem olarak yazma” (f: 2) ve “Kurallı bir eylem olarak yazma” (f: 1) olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür.

En çok yükleme yapılan “Rahatlama aracı olarak yazma” kategorisi altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforlarının *sevgili, antidepresan, kalpteki gizli sözler, tek kişilik festival, ılık rüzgâr, huzur ve dostla sohbet olduğu* görülmektedir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı (Ö2-I-K) “Yazma bir **antideprasana** benzer; çünkü ruhu hafifletir.” ifadesiyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö25-II-K) “Yazma **ılık bir rüzgâra** benzer; çünkü ılık rüzgâr insanı rahatlatır. Yazmada öyledir. Kitaplarda yazma duygu, düşünce, bilgi ile görülen ve yaşananların yazıya aktarılması şeklinde tanımlanmaktadır. Evet yaşadıklarını duygularımızı anlatmak ifade etme zorunluluğu vardır insanoğlunun. Anlattıkça rahatlar dinginleşiriz. Kimi zaman sadece kendimiz için yazarız kimi zamanda kitlelere hitap etmek için. Yazdıkça rahatlar rahatladıkça yazmak isteriz. Ve sonsuz bir rahatlıktır yazmak.” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö28-I-E) “Yazma **huzura** benzer; çünkü yazdıkça insan rahatlar ruhu huzur bulur.” ifadesiyle yazmayı rahatlama aracı olarak gördüğünü belirtmiştir.

Türkçe öğretmeni adaylarının yüklemelerinde 2. sırada yer alan kategori ise ““Yaratıcı bir eylem olarak yazma” kategoridir. Bu kategori altında toplanan metaforların *üretim, sergi, inşaat yapımı, lego oyuncak, hazine ve toprak olduğu* görülmektedir. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelerle aşağıda yer verilmiştir. Yazma beceri alanını yaratıcı bir eylem olarak gören bir öğretmen adayı (Ö5-II-K) “Yazma **sergiye** benzer; çünkü sergide belli bir amaç doğrultusunda sergiyi gerçekleştirecek kişi tarafından toplanan nesneler vardır. Kişi burada kendine özgü olan kendinin parçası olmuş eşyaları paylaşır. Yazma becerisi de aynı sergi gibi yazan kişinin bulunduğu çevreden aldığı eğitimden vb. koşullardan birer parça taşır ve insanlara karşısındakilere vermek istediği kazandırmayı amaç edindiği bir ülküsü vardır. Sergide de yazma becerisinde de yaratıcılık yeni ürün paylaşma ve anlatma amacı esas amaçlardır.” sözleriyle, bir diğer öğretmen adayı (Ö6-I-E) “Yazma **inşaat yapımına** benzer; çünkü temelini sağlam attıktan sonra üst katlara istediğimiz gibi şekil vermek bizim elimizdedir. Odalara, tavana, mutfığa, balkona dilediğimiz gibi şekil verebileceğimiz gibi dış yapısı için de istediğimiz rengi seçebilir ve istediğimiz desenlerle süsleriz. Yazma da böyledir, yazma konusunda sağlam bir temelimiz varsa yazımızı istediğimiz gibi şekillendirir ve tekrara düşmeden güzel bir yazı yazabiliriz. Güzellikten kasıt sadece biçim ve dış yapıyla ilgili değildir, akıcı anlaşılır bir yazı için de sağlam bir temele ihtiyacımız vardır.” sözleriyle düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmeni adaylarının “Kayıt aracı olarak yazma” kategori altında toplanan metaforları *gelecek, ressam tablosu, fotoğraf, tarih yazma ve kâtip* metaforlarıdır. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adaylarının örnek ifadelerine aşağıda yer verilmiştir. Öğretmen adaylarından birinin (Ö8-II-K) “Yazma **geleceğe** benzer; çünkü yazarak gelecek nesillere bilgi, duygu, düşünce, yaşanmışlıkları aktarmış olup onları geçmişten haberdar ederiz.” şeklindeki, bir diğer öğretmen adayının (Ö10-II-K) “Yazma bir **ressamın tablosuna** benzer; çünkü o ressam aklına gelen ustaca motifleri bir sanat eseri olarak tablosuna işlemektedir. İşledikçe kafasında daha çok canlanacak ve o sanat eserini güzelleştiren motiflere en iyilerini ve daha canlı fikirleri eklemekten kendini alıkoyamayacaktır. Ve yıllar sonra baktığında yine aklında o gün ki gibi canlanacak bunları hatırlayacaktır. İşte yazmakta böyledir. İnsan kendi kafasında yaşadıklarını veya unutamadığı bir şeyleri kâğıda döktüğünde yıllar geçtikten sonra o sayfaları çevirdiğinde yine o anlar aklına gelecektir. Ama eğer yazmamış olsaydı sadece anlık histen oluşup kaybolanlar arasına bir yenisi daha ekleyecekti.” şeklindeki ifadesi yazma becerisini kayıt aracı olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

“Duygularına şekil verme aracı olarak yazma” kategori altında toplanan Türkçe öğretmeni adaylarının metaforları *resim yapma, beyaz kâğıt ve yağmurdur*. Bu kategoriye ilişkin öğretmen adaylarının verdikleri cevaplardan örnek ifadelere aşağıda yer verilmiştir. Bir öğretmen adayı “Duygularına şekil verme aracı olarak yazma” kategorisine (Ö15-I-E) “Yazma **resim yapmaya** benzer; çünkü resim yaparken yalnızca gördüğümüzü yansıtmayız resmimize. Duygu ve düşüncelerimiz de renklendirir o resmi. Yazma da böyledir tarafsız yazamayız asla duygu ve düşüncelerimiz yön verir kalemimize.” sözleriyle, bir diğer öğretmen adayı ise (Ö27-II-K) “Yazma **yağmura** benzer; çünkü her damla ayrı bir olayı ayrı bir durumu yansıtır. Başlangıçta gök gürültülü başlayan daha sonraları kendini dinginliğe bırakan, berraklaşan bir süreçtir yazma. Kâh bardaktan boşalırcasına kâh bir karınca yuvasına damlarcasına gelebilir. İnsanın halet-i ruhiyesi yağmurun nasıl yağacağını yani nasıl yazacağını şekillendirir.” sözleriyle kaynaklık etmiştir.

“Hedefe ulaştırma aracı olarak yazma” kategorisini oluşturan metaforlar *merdiven, bilgisayar kodları ve yoldur*. Bu kategoriye kaynaklık eden bir öğretmen adayı (Ö4-I-K) “Yazma **merdivene** benzer; çünkü merdiven bizi bir yerden bir yere ulaştırır. Tıpkı yazının insanın yüreğinden geçenleri eline ulaştırması gibi.” ifadesiyle, bir başka öğretmen adayı ise (Ö14-I-K) “Yazma **yola** benzer, çünkü yol bizi gitmek istediğimiz yere ulaştırırken yazma da bizi gitmek istediğimiz kalplere ulaştırır.” ifadesiyle görüşlerini belirtmiştir.

Türkçe öğretmen adaylarının “Birikim sonucu oluşan bir eylem olarak yazma” kategorisi altında toplanan metaforlarının *yağmur ve divit* olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden öğretmen adayları düşüncelerini (Ö9-II-E) “Yazma **yağmura** benzer; çünkü yağmur damlaların bir araya gelmesinden oluşur. Yazma da birikimlerin bir araya gelmesinden oluşur.” ve (Ö23-II-E) “Yazma **divite** benzer; çünkü divitin yazacağının sınırını belirleyen aldığı mürekkeptir. Yazmanın sınırlarını belirleyen unsur insanların içindeki birikimlerdir.” diyerek açıklamışlardır.

Son olarak, “Kurallı bir eylem olarak yazma” kategori altında yer alan metaforunun *oyun* olduğu görülmektedir. Bu kategoriye kaynaklık eden Türkçe öğretmeni adayının (Ö24-II-E) “Yazma **oyuna** benzer; çünkü oyun gibi yazı yazarken de kurallara uyma zorunluluğu vardır. Eğer oyunu kurallarına göre oynamazsan devre dışı kalırsın. Yazmada da durum aynıdır. Oynaması zevkli ama kurallara uyması da bir o kadar mecburi...” şeklindeki ifadesi yazma becerisini kurallı bir eylem olarak gördüğünü ortaya koymaktadır.

Sonuçlar, Tartışma ve Öneriler

Araştırma kapsamında; Türkçe öğretmeni adaylarının Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin metaforik algılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda; 30 Türkçe öğretmeni adayı dinleme becerilerine ilişkin 26, konuşma becerilerine ilişkin 24, okuma becerilerine ilişkin 25 ve yazma becerilerine ilişkin 26 farklı metafor geliştirmiştir.

Elde edilen verilerin detaylı incelenmesi sonucunda; Türkçe öğretmeni adaylarının dinleme temasına ilişkin metaforların (alışveriş yapma, anahtar, çiftçi-bitki ilişkisi, anlama, dans etme, dikkat, doktor, düdüklü tencere, ekmek makinesi, görme, hazine, kömürün elmaslaşması, mücevher kutusu, müzik kutusu, nargile, oyun hamuru, öğrenci, pusula, radyo, radyoda çalan şarkı, saygı, ses kayıt cihazı, süzgeç, toprak, traktör ve yapı taşı) “Seçici bir eylem/ Dikkat aracı olarak dinleme”, “Bilgiye ulaşma/ Öğrenme aracı olarak dinleme”, “Üretim/ Dönüşüm aracı olarak dinleme”, “Empati kurma aracı olarak dinleme”, “Kayıt aracı olarak dinleme”, “Hayal kurma aracı olarak dinleme” ve “Yetenek aracı olarak dinleme” olmak üzere 7 kategoride toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Lüle Mert (2013) tarafından İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği Ana Bilim Dalında öğrenim gören Türkçe öğretmen adaylarıyla yürütülen çalışmada da Türkçe

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine yönelik sahip oldukları algılar incelenmiş ve dinleme becerisine ilişkin metaforları “Değerli bir eylem olarak dinleme”, “İhtiyaç olarak dinleme”, “Yaşamın içinden bir eylem olarak dinleme”, “İletişim ögesi olarak dinleme”, “Heyecan verici bir eylem olarak dinleme”, “Zor ve sıkıcı bir eylem olarak dinleme”, “Yaşam kaynağı olarak dinleme”, “Karmaşık bir eylem olarak dinleme”, “Zorunlu bir eylem olarak dinleme”, “Yaşam alanı olarak dinleme”, “Canlı türü olarak dinleme” olmak üzere 11 kategoride toplanmıştır. Ulusoy (2013) tarafından yapılan çalışmada ise Sınıf Öğretmenliği Anabilim dalı 4. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerisine ilişkin oluşturdukları metaforlar “Ekonomik değer”, “Eşya”, “Psikoloji”, “Bitki”, “Yiyecek-içecek”, “Uyku”, “Tıp”, “Durağanlık”, “Görgü- ahlak” olmak üzere 9 farklı kategori altında toplanmıştır. “Eşya” kategorisi altında yer alan *sünger* ve *süzgeç* metaforları mevcut çalışmanın “Seçici bir eylem/ Dikkat aracı olarak dinleme” kategorisiyle benzerlik göstermektedir. Emiroğlu ve Pınar (2013) tarafından yapılan çalışmada, dinlemenin dikkatle bağlantısının göz ardı edilmemesi gerektiği ve dinlerken dikkat faktörünün kavrama sürecini artırdığı ifade edilmiştir. Özbay (2009) da dinlemenin okumaya göre daha fazla dikkat gerektirdiği, çünkü okuma sırasında yazılı materyali okuma hızının öğrencinin kontrolü altında olduğu, öğrencinin geri dönüşler yapma, ara verip dikkatini toplama gibi anlamayı kolaylaştıran etkinlikler yapmasının mümkün olduğu, ancak dinleme sırasında öğrencilerin konuşmanın hızını kontrol edemediği gibi geri dönüşler yapmasının ya da ara vermesinin de mümkün olmayabileceğini belirtmiştir. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde; öğrencilerin dinleme ile ilgili farklı birçok kategori oluşturmasının yanı sıra dinlemenin seçici ve dikkat gerektiren bir eylem olması gerektiği, söylenenlerin bireylerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda elenerek algılandığı noktalarında ortak görüş bildirdikleri söylenebilir.

Ulaşılan bir diğer sonuç ise Türkçe öğretmeni adaylarının konuşma temasına ilişkin metaforlarıdır. Öğretmen adaylarının konuşma temasına ilişkin oluşturdukları metaforların (akarsu, araç, arının bal yapması, ayna, bez bebek, değirmen, gramofon, içi dolu sürahi, ilaç, insan, karakter analiz dosyası, köprü, nefes alma, nota, ok, Olimpos tanrıları, psikolog, renk, sanat, su, üflemler bir enstrüman çalma, yakın arkadaş-sırdaş, yansıma, yük dolu tır) detaylı analizleri neticesinde “*Kişiliği yansıtırma aracı olarak konuşma*”, “*Rahatlama aracı olarak konuşma*”, “*Özgün bir ürün olarak konuşma*”, “*İhtiyaç olarak konuşma*”, “*Duyguların aktarım aracı olarak konuşma*”, “*Kontrol edilmesi gereken bir eylem olarak konuşma*” ve “*İletişim aracı olarak konuşma*” olmak üzere 7 kategoride toplandığı tespit edilmiştir. Lüle Mert (2013) tarafından yapılan çalışmada da konuşma becerisine ilişkin oluşturulan metaforların “İhtiyaç olarak konuşma”, “İletişim ögesi olarak konuşma”, “Değerli bir eylem olarak konuşma”, “Heyecan verici bir eylem olarak konuşma”, “Yaşamın içinden bir eylem olarak konuşma”, “Zor ve sıkıcı bir eylem olarak konuşma”, “Yaşam kaynağı olarak konuşma”, “Karmaşık bir eylem olarak konuşma”, “Zorunlu bir eylem olarak konuşma”, “Yaşam alanı olarak konuşma”, “Canlı türü olarak konuşma” olmak üzere 11 kategori altında toplandığı görülmüştür. Her iki çalışmada yer alan “İhtiyaç olarak konuşma” ve “İletişim ögesi olarak konuşma” kategorilerindeki benzerlik dikkat çekmektedir. Ulusoy (2013)’un çalışmasında ise sınıf öğretmeni adayları tarafından konuşma becerisine ilişkin oluşturulan metaforlar “Psikoloji”, “Azlık-çokluk”, “Yiyecek-içecek”, “Sanat” ve “Eşya” olmak üzere 5 kategoride toplamıştır. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde; öğrencilerin konuşma ile ilgili farklı birçok kategori oluşturmasının yanı sıra Ulusoy (2013)’un çalışmasında “Psikoloji” kategorisi altında yer alan *psikolog*, *masaj*, *deşarj olmak*, *ipleri çözmek*, *atık su*, *stres topu*, *ilaç* ve *havuzu boşaltmak* metaforlarının mevcut çalışmadaki “Rahatlama aracı olarak konuşma” kategorisiyle benzerlik gösterdiği görülmektedir. İletişim sürecinin en önemli unsurlarından birisi konuşmadır. Bireyin diğer insanlarla dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma bir duygu ve düşünce alışverişidir (Er ve Demir, 2013). Konuşma dili olarak adlandırılan sözlü iletişimde birey karşısındakine düşüncelerini daha etkili bir şekilde anlatabilir (Tutar ve Yılmaz, 2010). Konuşma, evde, okulda ve sosyal ilişkilerde kullanılan temel bir beceridir. Bu

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



beceriyle duygu ve düşünceler aktarılmakta, bilgi ve deneyimler paylaşılmaktadır (Öz, 2006). Bu boyutlarıyla konuşmanın hem duyguların aktarım aracı olma hem de iletişim aracı olma boyutu desteklenmektedir.

Türkçenin eğitimi ve öğretimi alanının bir diğer beceri alanı ise okuma beceri alanıdır. Okuma beceri alanına ilişkin öğretmen adaylarının metaforlarının (aşk, ayna, bal arısı, bilgi, bilgisayar, bisiklet sürme, bulmaca, deneyimli tezgâhtar, film, gezme, ıssız ada, ışık, kanat, kapalı kutu, keşif, okyanus, öğretmen, özgürlük, puzzle, rehber, sentez, sonsuzluk, turist, yürüme ve zaman makinesi) detaylı incelenmesi sonucunda; “*Keşfetme aracı olarak okuma*”, “*Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma*”, “*Yol gösterici olarak okuma*”, “*Parçaların birleştirilmesi olarak okuma*”, “*Zamana yolculuk olarak okuma*”, “*Özgürlük aracı olarak okuma*” ve “*Sistemli bir süreç olarak okuma*” olmak üzere 7 kategoride toplandığı görülmüştür. Lüle Mert (2013) tarafından yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının okuma becerisine ilişkin metaforlarının “Değerli bir eylem olarak okuma”, “İhtiyaç olarak okuma”, “Yaşamın içinden bir eylem olarak okuma”, “İletişim ögesi olarak okuma”, “Heyecan verici bir eylem olarak okuma”, “Zor ve sıkıcı bir eylem olarak okuma”, “Yaşam kaynağı olarak okuma”, “Karmaşık bir eylem olarak okuma”, “Zorunlu bir eylem olarak okuma”, “Yaşam alanı olarak okuma” ve “Bilinmezlik” olmak üzere 11 kategoride toplandığı görülmektedir. Ulusoy (2013) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf öğretmeni adaylarının okuma becerisine ilişkin oluşturdukları metaforlar “Deniz”, “Doğüstü olaylar”, “Dikey hareketlilik ve birikim”, “Aydınlanma”, “Ulaşım Aracı”, “Din”, “Uyku”, “Parça-bütün”, “Süreklilik” olmak üzere 9 kategoride toplanmıştır. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde; öğrencilerin okuma ile ilgili farklı birçok kategori oluşturmasının yanı sıra Ulusoy (2013)’un çalışmasında yer alan “Parça-bütün” kategorisi ile mevcut çalışmadaki “*Parçaların birleştirilmesi olarak okuma*” kategorisi; “Aydınlanma” kategorisi ile mevcut çalışmadaki “*Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma*” kategorisi benzerlik göstermektedir. Ayrıca çalışmadaki “Deniz” kategorisi altında yer alan metaforlar ile de mevcut çalışmadaki “*Keşfetme aracı olarak okuma*”, “*Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma*”, “*Yol gösterici olarak okuma*” kategorisinde yer alan metaforların benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Bu durum hem sınıf öğretmeni adaylarının hem de Türkçe öğretmeni adaylarının benzer kategorilere kaynaklık ettiğini göstermektedir.

Son olarak Türkçe öğretmeni adaylarının yazma temasına ilişkin metaforlarının (antidepresan, beyaz kâğıt, bilgisayar kodları, divit, dostla sohbet, fotoğraf, gelecek, hazine, huzur, ılık rüzgâr, inşaat yapımı, kalpteki gizli sözler, kâtip, lego oyuncak, merdiven, oyun, resim yapma, ressam tablosu, sergi, sevgili, tarih yazma, tek kişilik festival, toprak, üretim, yağmur ve yol) detaylı incelemesi gerçekleştirilmiş ve bu metaforların “*Rahatlama aracı olarak yazma*”, “*Yaratıcı bir eylem olarak yazma*”, “*Kayıt aracı olarak yazma*”, “*Duygularına şekil verme aracı olarak yazma*”, “*Hedefe ulaştırma aracı olarak yazma*”, “*Birikim sonucu oluşan bir eylem olarak yazma*” ve “*Kurallı bir eylem olarak yazma*” olmak üzere 7 kategoride toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Lüle Mert (2013) çalışmasında yazma becerisine ilişkin oluşturulan metaforlardan “Değerli bir eylem olarak yazma”, “İhtiyaç olarak yazma”, “Yaşamın içinden bir eylem olarak yazma”, “İletişim ögesi olarak yazma”, “Heyecan verici bir eylem olarak yazma”, “Zor ve sıkıcı bir eylem olarak yazma”, “Yaşam kaynağı olarak yazma”, “Karmaşık bir eylem olarak yazma”, “Zorunlu bir eylem olarak yazma”, “Yaşam alanı olarak yazma”, “Canlı türü olarak yazma” ve “Bilinmezlik” olmak üzere 12 kategori belirlenmiştir. Ulusoy (2013) çalışmasında, sınıf öğretmeni adayları tarafından yazma becerisine ilişkin oluşturdukları metaforları “Psikoloji”, “Sanat-zanaat”, “Dışavurum”, “Yiyecek-içecek”, “Eşya”, “Deniz” ve “Kalicilik” olmak üzere 7 kategoride toplamıştır. Yapılan araştırmalar değerlendirildiğinde; öğrencilerin yazma ile ilgili farklı birçok kategori oluşturmasının yanı sıra Ulusoy’un “Psikoloji” kategorisi altında yer alan *terapi*, *dertleşmek*, *antidepresan*, *dertlerden kurtulmak*, *içindekileri dökmek*, *masaj* ve *psikolog* metaforları

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



mevcut çalışmanın “Rahatlama aracı olarak yazma” kategori ile birebir örtüşmektedir. Ayrıca “Kalıcılık” kategorisi de mevcut çalışmanın “Kayıt aracı olarak yazma” kategorisi ile benzerlik göstermektedir. Bu durum öğrencilerin yazmayı rahatlama ve kayıt aracı olarak görme kategorilerinde ortak görüş bildirdiğini ortaya koymaktadır. Yazma becerisine ilişkin oluşturulan kategorilerden yaratıcı bir eylem olma ve duygulara şekil verme aracı olma kategorilerini destekler nitelikte; Ceran (2013) tarafından yapılan çalışmada bireylerin dili etkili bir şekilde kullanabilmeleri, insanlar arası ilişkilerde iletişimde bulunabilmeleri, yaratıcı olabilmeleri, zihinsel yönden gelişebilmeleri, duygularını, düşüncelerini, hayallerini ve tasarılarını aktarabilmeleri için yazma ve kompozisyon çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği üzerinde durulmuş ve bu amaçların gerçekleştirilmesinde tüm öğretmenlere bilhassa da Türkçe öğretmenlerine sorumluluk düştüğü belirtilmiştir. Yazma becerisinin kuralı bir eylem olma kategorisini destekler nitelikte bazı bilim adamları yazmayı, duyguların, düşüncelerin, bilgilerin ve görüp yaşananların belli kurallara uyularak, çeşitli sembollerle yazılı biçimde anlatılması (Sever, 2004; Öz, 2006; Demirel ve Şahinel, 2006; Coşkun, 2009; Göçer, 2014) olarak tanımlamıştır. Göçer’in (2010) çalışmasında ise, öğrencilerin etkili bir yazı yazabilmeleri için yazma yeteneklerini ve yaratıcılıklarını geliştirerek edindikleri bilgi ve birikimleri kendi bakış açılarından farklı bir biçimde ifade edebilmelerine ortam hazırlanmasının yanı sıra öğrencilerin pedagojik birikime, yazma teknikleri konusunda bilgi ve deneyime sahip olmalarının önemine vurgu yapılması yazmanın birikim sonucu oluşan bir eylem olduğunu desteklemektedir.

Mevcut çalışmada becerilere ilişkin kategoriler karşılaştığında ortaya çıkan bir sonuç ise anlamaya yönelik olan dinleme ve okuma becerilerinde “*Bilgi ulaşma/ Öğrenme aracı olarak*” kategorisinin ortak kategori olmasıdır. Bu sonuç; bireylerin bilgiye ulaşabilmesi ve öğrenebilmesi için öncelikle dinlemesi ve okuması gerektiği gerçeğini gözler önüne sermesi açısından önemlidir. Dikkat çeken bir diğer sonuç ise anlamaya yönelik olan konuşma ve yazma becerilerinde ise “*Rahatlama aracı olarak*”, “*Yaratıcı-özgün bir eylem olarak*” ve “*Duygularına şekil verme aracı olarak*” kategorilerinin ortak kategori olmasıdır. Bu durumda; anlatma yani aktarma boyutunda konuşarak ve yazarak bireylerin rahatladığını, yaratıcı-özgün bir ürün ortaya koyduklarını ve duygulara şekil verdiklerini söylemek mümkündür.

Öğrenme üzerinde etkili bir araç olan metaforların, etkili bir şekilde Türkçe öğretiminin gerçekleşmesinde kullanılabileceğinin yanı sıra bu alanın dört temel dil becerisi olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin zihinsel imgeleri ortaya çıkardığı görülmektedir. Bu doğrultuda aşağıdaki öneriler sunulabilir.

- Türkçe Öğretmenliği bölümlerinde dört temel dil becerisine ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik çalışmalar ve dersler (Yazı Yazma Teknikleri, Anlama Teknikleri: Okuma Eğitimi, Anlama Teknikleri: Dinleme Eğitimi, Anlatma Teknikleri: Konuşma Eğitimi, Anlatma Teknikleri: Yazma Eğitimi vb.) artırılabilir.

- Türkçenin eğitimi ve öğretimi sürecinde dört temel dil becerisini kazandırmaya yönelik hazırlanan ders içerikleri tekrar gözden geçirilebilir. Dinleme becerisinin içeriği oluşturulurken “Seçici bir eylem/ Dikkat aracı olarak dinleme”, “Bilgiye ulaşma/ Öğrenme aracı olarak dinleme”, “Üretim/ Dönüşüm aracı olarak dinleme”, “Empati kurma aracı olarak dinleme”, “Kayıt aracı olarak dinleme”, “Hayal kurma aracı olarak dinleme”, “Yetenek aracı olarak dinleme” vb. kategorilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler; konuşma becerisinin içeriği oluşturulurken “Kişiliği yansıtırma aracı olarak konuşma”, “Rahatlama aracı olarak konuşma”, “Özgün bir ürün olarak konuşma”, “İhtiyaç olarak konuşma”, “Duyguların aktarım aracı olarak konuşma”, “İletişim aracı olarak konuşma” vb. kategorilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler; okuma becerisinin içeriği oluşturulurken “Keşfetme aracı olarak okuma”, “Bilgi edinme / Öğrenme aracı olarak okuma”, “Yol gösterici olarak okuma”, “Parçaların birleştirilmesi olarak okuma”, “Zamana yolculuk olarak

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



okuma”, “Özgürlük aracı olarak okuma” vb. kategorilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler; yazma becerisinin içeriği oluşturulurken “Rahatlama aracı olarak yazma”, “Yaratıcı bir eylem olarak yazma”, “Kayıt aracı olarak yazma”, “Duygularına şekil verme aracı olarak yazma”, “Hedefe ulaştırma aracı olarak yazma”, “Birlik sonucunu oluşturan bir eylem olarak yazma” vb. kategorilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler dikkate alınabilir.

■ Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında yer alan derslerin çok fazla kuramsal bilgi içermesi yerine, uygulama yönüne ağırlık verilebilir. Öğrencilerin teoride öğrendikleri bilgileri uygulamaya dökmelerine imkan sağlanabilir.

■ Benzer araştırmalar farklı coğrafi bölgelerde, farklı üniversitelerde farklı sınıf düzeylerinde ve daha geniş örneklem grupları üzerinde yürütülebilir.

■ Öğretmen adaylarının Türkçe dersinde farklı kavramlara ilişkin metaforik algılarının belirlenmesi amacıyla metaforlar üretmeleri istenebilir. Böylece öğretmen adaylarına metaforlar aracılığıyla kavramlara ilişkin zihinsel imgelerini ortaya koyma ve onları açıklama imkânı tanınmış olur.

KAYNAKÇA

- AKSAN, D. (2004). *Anadili, dilbilim ve Türkçe yazıları*. İstanbul: Multilingual.
- AKYOL, H. (2010). *Yeni programa uygun Türkçe öğretimi yöntemler*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- ARI, G. (2008). Dinleme/izleme öğretimi. C. Yıldız (Ed.), *Yeni öğretim programına göre kuramdan uygulamaya Türkçe öğretimi* (s. 179-202). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- AYDOĞDU, E. (2008). *İlköğretim okullarındaki öğrenci ve öğretmenlerin sahip oldukları okul algıları ile ideal okul algılarının metaforlar (mecazlar) yardımıyla analizi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- BAMBERGER, R. (1990). Okuma alışkanlığını geliştirme. (Çev. B. Çapar). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- BOTHA, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29, 431-444.
- BOYD, G. E. (2003). Pastoral conversation: relational listening and open-ended questions. *Pastoral Psychology*, 51 (5), 345-360.
- BRADY, M. and LEIGH, J. A. (2005). *A little book of listening skills: 52 essential practices for profoundly loving yourself and other people*. Los Altos, CA: Paideia.
- CEMİLOĞLU, M. (2004). *İlköğretim okullarında Türkçe öğretimi*. Bursa: Alfa Akademi.
- CERAN, D. (2013). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma eğitimi dersine yönelik tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (1), 1151-1169.
- CERİT, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (4), 693-712.
- CHENGXING, L. (2005). Factors affecting listening comprehension and strategies for listening class. *CELEA Journal (Bimonthly)* 28 (3), 113-115. 1.07.2015 tarihinde www.celea.org.cn/teic/61/61-113.pdf adresinden alınmıştır.
- COŞKUN, E. (2009). Yazma eğitimi. A. Kırkkılıç, ve H. Akyol (Ed.), *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s. 49-91). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/11 Summer 2015



- DEMİR, C. ve YAPICI, M. (2007). Ana dili olarak Türkçenin öğretimi ve sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, IX (2), 177-192.
- DEMİREL, Ö. ve ŞAHİNEL, M. (2006). *Türkçe ve sınıf öğretmenleri için Türkçe öğretimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- DOĞAN, Y. (2007). *İlköğretim İkinci Kademedeki Dil Becerisi Olarak Dinlemeyi Geliştirme Çalışmaları*. Yayımlanmış doktora tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- DOĞAN, Y. (2013). Dinleme eğitimi: Kuram, uygulama, ölçme ve değerlendirme. A. Güzel- H. Karatay (Ed.), *Türkçe öğretimi el kitabı*. (s.151-180). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- EMİROĞLU, S. ve PINAR, F. N. (2013). Dinleme becerisinin diğer beceri alanları ile ilişkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (4), 769-782.
- ER, O. ve Demir, Ö. (2013). Konuşma becerisinin Türkçe öğretmenleri tarafından kullanılabilirliğine ilişkin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (1), 1417-1436.
- ERASLAN, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-22.
- GİRMEN, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- GÖÇER, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3 (12), 178-195.
- GÖÇER, A. (2014). *Yazma eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- GÖĞÜŞ, B. (1978). *Orta dereceli okullarda Türkçe ve yazın eğitimi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- GÜNDÜZ, O. ve ŞİMŞEK, T. (2011). *Anlama teknikleri 2 uygulamalı yazma eğitimi*. Ankara: Grafiker Yayınları.
- GÜNEŞ, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- GÜNEŞ, F. (2013). *Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- GÜVELİ, E., İPEK, A. S., ATASOY, E. & GÜVELİ, H. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik kavramına yönelik metafor algıları. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*. 2 (2), 140-159.
- JALONGO, M. R. (1995). Promoting active listening in the classroom. *Childhood Education*, 72 (1), 13-18.
- KAVCAR, C.; OĞUZKAN, F. ve SEVER, S. (2005). *Türkçe öğretimi Türkçe ve sınıf öğretmenleri için*. (Genişletilmiş 7. Baskı). Ankara: Engin Yayınevi.
- KINTSCH, W. (2000). Metaphor comprehension: A computational theory, *Psychonomic Bulletin&Review*. 28.06.2015 tarihinde <http://lsa.colorado.edu/papers/metaphorComprehension.pdf> adresinden alınmıştır.
- LAKOFF, G. & JOHNSON, M. (2005). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil*. (Çev. G. Y. Demir). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- LUNDSTEEN, S. W. (1979). *Listening: Its impact on reading and the other language arts*. Urbana IL: National Counsel of Teachers of English.

- LÜLE MERT, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (27), 357-372.
- MEB. (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. Sınıflar) öğretim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- ÖZ, F. (2006). *Uygulamalı Türkçe öğretimi*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- ÖZBAY, M. (2009). *Bir dil becerisi olarak dinleme eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- ÖZBAY, M. (2012). Anlama teknikleri II. *Dinleme Eğitimi*. Ankara: Öncü Kitap.
- ROBERTSON, A. K. (2008). *Etkili dinleme*, (Çev. E. S. Yarmalı), İstanbul: Hayat Yayınları.
- SABAN, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 131-155.
- SABAN, A. (2008). Primary school teachers’ and their students’ mental images about the concept of knowledge. *İlköğretim Online*, 7 (2), 421-455.
- SEMERÇİ, Ç. (2007). “Program geliştirme” kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31 (2), 125-140.
- SEVER, S. (2004). *Türkçe öğretimi ve tam öğrenme*. (4. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- SEZER, A. (1993). İletişim araçlarının dil gelişimine etkisi, İlköğretim Okullarında Türkçe Öğretimi ve Sorunları Bildirisi, (Ed. F.Oğuzkan) Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları, 93-121.
- TAŞER, S. (2000). *Konuşma eğitimi*. İstanbul: Papirüs Yayınevi.
- TAMİMİ, Y. (2005). *Örgüt kültürünün metaforlarla analizi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- TUTAR, H. ve YILMAZ, M. K. (2010). *Genel iletişim kavram ve modeller*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- ULUSOY, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe ve öğrenme alanları ile ilgili metaforları. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-18.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- WAKS, L. J. (2007). Listening and reflecting: an introduction to the special issue. *Learning Inquiry*, 1 (2), 83-87.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- BOZPOLAT, E., (2015). “Türkçe Öğretmen Adaylarının Dört Temel Dil Becerisine İlişkin Metaforik Algıları / Metaphorical Perception Of Turkish Teacher Candidates On Four Basic Language Skills”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Şefik Yaşar Armağanı), Volume 10/11 Summer 2015, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8552>, p. 313-340