

Araştırma Makalesi

Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi

Investigation of Turkish as a Foreign Language Learners' Perceptions of Speaking and Writing Skills Through Metaphors

<p>Fatma Süreyya KURTOĞLU Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü fatma.kurtoglu@hbv.edu.tr https://orcid.org/0000-0002-2914-4193</p>	<p>Gizem ALKAN SERİN Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü alkangizem100@gmail.com https://orcid.org/0009-0004-5464-508X</p>
--	--

Makale Geliş Tarihi	Makale Kabul Tarihi
08.01.2025	05.02.2025

Öz

İletişim, insanların duygu, düşünce ve bilgilerinin bir zihinden bir zihne aktarılması süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte iletişimin gerçekleşmesine yardımcı olan en etkili öge dildir. Anne karnından itibaren dünyayla iletişim halinde olan birey, hayata gelişle birlikte içinde bulunduğu ailenin dilini edinmektedir. Daha sonrasında bireyin dili doğru ve etkili kullanılabilmesi için kişinin bir eğitim-öğretim sürecinden geçmesi gerekmektedir. Dil öğretim süreçlerinde dört temel dil becerisinin kazandırılması esastır. Anlama ve anlatma olmak üzere iki gruba ayırdığımız dil becerileri dil öğretiminin temelini oluşturmaktadır. Birbirini tamamlayan bu becerilerin kazanımı için etkileşimli bir öğretim ortamı sağlamak önemlidir. Benzetme amacı güdülen bir kavramın başka bir kavram yerine kullanılması olarak tanımlanabilen metaforlar bize dil eğitimi sürecinde yol göstermektedir. Yabancı/ikinci dil öğrenen ve hedef dil konusunda ana diller kadar yetkin olmayan öğrenciler de öğrendikleri kavramları çeşitli metaforlar ile anlatabilmektedirler. Bu çalışma, yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin yazma ve konuşma becerilerine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymalarını ve bu metaforların kategorilere ayrılarak incelenmesini hedeflemektedir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim yaklaşımından yararlanılmıştır. Çalışma grubunu Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER) 'nde Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki 49 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Yazma ve Konuşma Becerilerine Yönelik Metafor Formu"ndan yararlanılmıştır. Bu formda katılımcıların kişisel bilgileri bölümünü doldurmaları ve "Türkçe yazma becerisi ...'ya benzer, çünkü ..." ve "Türkçe konuşma becerisi ...'ya benzer, çünkü ..." cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Katılımcılar görüşme formunu doldurmadan önce konuyla ilgili bilgilendirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Verilere göre öğrencilerin yazma becerisine yönelik 6; konuşma becerisine yönelik ise 5 kategoride metafor geliştirdikleri görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine yönelik çoğunlukla olumlu metaforlar ürettikleri ve Türkçeyi öğrenmeye istekli oldukları tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, Yazma Becerisi, Konuşma Becerisi, Metafor, Algı, Beceri.

Abstract

Communication can be defined as the process of transferring people's feelings, thoughts and information from one mind to another. The most effective element that helps communication to take place in this process is language. The individual, who has been in communication with the world since the mother's womb, acquires the language of the family in which

Önerilen Atıf /Suggested Citation

Kurtoğlu, F.S. & Alkan Serin, G., 2025, Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi, *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 60(1), 316-332.

he/she lives. Afterwards, in order for the individual to use the language correctly and effectively, the individual must go through an education and training process. In language teaching processes, it is essential to acquire four basic language skills. Language skills, which we divide into two groups as comprehension and expression, constitute the basis of language teaching. It is important to provide an interactive teaching environment for the acquisition of these complementary skills. Metaphors, which can be defined as the use of one concept instead of another concept for the purpose of analogy, guide us in the language education process. Foreign/second language learners who are not as proficient in the target language as native speakers can also explain the concepts they learn with various metaphors. This study aims to reveal Turkish as a foreign language learners' perceptions of writing and speaking skills through metaphors and to analyze these metaphors by categorizing them. The study utilized a phenomenological approach, which is one of the qualitative research methods. The study group consisted of 49 students at B1, B2 and C1 levels who learn Turkish at Ankara Hacı Bayram Veli University Language Teaching Application and Research Center (DİLMER). "Metaphor Form for Writing and Speaking Skills" was used to collect the data. In this form, the participants were asked to fill in the personal information section and complete the sentences "Turkish writing skill is similar to ... because ..." and "Turkish speaking skill is similar to ... because ...". The participants were informed about the subject before filling out the interview form. The data obtained were analyzed by content analysis technique. According to the data, it was seen that the learners developed metaphors in 6 categories for writing skills and 5 categories for speaking skills. In the study, it was determined that the learners produced mostly positive metaphors for speaking and writing skills and were willing to learn Turkish.

Key words: Teaching Turkish as a foreign language, Writing skill, Speaking skill, Metaphor, Perception, Skills.

1. Giriş

Çağımıza adını veren iletişimin insan hayatındaki yeri tartışılmaz bir gerçektir. İletişim, insanların dış dünyayı algılayarak iç dünyalarında anlamlı iletilere dönüştürdükleri ve bu anlamlı iletileri, dış dünyayla paylaştıkları dinamik bir süreçtir. Bu sürecin devamlılığı ise dile dayanmaktadır (Yalçın ve Şengül, 2007). Bilgi, duygu, düşünce aktarımı olan iletişimi pek çok araç gereçle gerçekleştiririz. Bu araçlardan en önemlisi olan dil ise iletişimi gerçekleştirmenin yanında, kültürel unsurların gelecek nesillere aktarımını sağlaması, toplumu aynı düşünce etrafında birleştirmenin en önemli yolu olması açısından önemlidir. Dil, insanlar arasında iletişimi sağlama yöntemleri içerisinde en etkili araçtır. Sosyal ve kültürel hayatın varlığını oluşturur, onu inşa eder, onun devamlılığını sağlar (Kırkkılıç ve Girgin, 2018).

İnsanlar, birbirleriyle ve dış dünyayla olan iletişimlerini, sözcüklerle ve bu sözcüklerin şekillendirdiği dinleme, konuşma, okuma, yazma etkinliklerinden oluşan temel dil becerileriyle gerçekleştirmektedirler (Yaşar ve Girmen, 2012). Dil becerileri içerisinde yer alan okuma ve dinleme, dilin anlama boyutunu; konuşma ve yazma ise dilin anlatma boyutunu oluşturmaktadır. Bütün dil becerilerinde nihai hedef anlama ve anlatmadır. Bir başka ifadeyle, dinleme ve okuma eyleminin olası sonucu metin anlama, yazma eyleminin olası sonucu da anlaşılma üzere bir metin oluşturma, konuşma eyleminin sonucu ise anlamayı sağlamak üzere bir metni seslendirmedir.

Ana dili ve yabancı dil öğretiminin genel amaçlarından biri, öğrencinin konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek; günlük hayatta sosyalleşebilmesi ve ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için hedef dilde duygu ve düşüncelerini, isteklerini, bilgilerini, tecrübelerini, hayallerini, gözlemlerini, sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmesini sağlamaktır (Çetin, 2017). Öğrenilen yabancı/ikinci dilde ve ana dilinde iletişim yetkinliğinin yolu bu becerilerin edinilmesinden geçer. Bakır (2015) da bu bağlamda, bireylerin kendilerini rahat ifade edebilmeleri, sorunsuz iletişim kurabilmelerinin yolunun dilin dört temel becerisini iyi öğrenmelerinden ve kullanmalarından geçtiğini ifade etmektedir. Buradan hareketle hem ana dili hem yabancı/ikinci dil öğretiminde, temel dil becerilerinin ders içeriğinin önemli bölümünü oluşturan bir yapı olduğu söylenilebilir.

Öğrenciler dil öğrenme süreçlerine ilk olarak yeni bilgiler edinme ve o bilgileri anlamlandırma amacıyla anlama becerileri ile başlar, daha sonra ise dili işlevsel olarak kullanabilecekleri anlatma becerileri ile ilerler. Öğrenme yaklaşımları, materyalleri birbirinden farklı olan dört temel dil becerisinin geliştirilmesinde her bir becerinin etkililiği hem tek tek hem de bütün olarak önemlidir.

Anlatma becerileri içinde geçen konuşma, "bir dilin kelimeleriyle düşüncesini sözlü olarak anlatmak" (TDK, 2005: 1213) ve "duygu ve düşüncelerin karşı tarafa ses dalgaları aracılığıyla iletilmesi" (Varışoğlu, 2018) şeklinde tanımlanmaktadır. Bir konuyu anlamak için soru sormak, bir dileğimizi başkasına iletmek, muhabetimizi bilgilendirmek gibi çeşitli sebeplerle konuşma ihtiyacı duyarız. Bireyin diğer insanlarla dil yoluyla kurduğu iletişimin bir boyutunu oluşturan konuşma, sözel olarak duygu ve düşünce alışverişidir. Bu bakımdan konuşmayı bireyler arasında yaşantıların sözlü olarak paylaşılması süreci olarak tanımlamak da mümkündür (İşcan, 2015). Konuşma aynı zamanda, insanların toplumsal ilişkilerini sağlam kurabilmelerinde ve geliştirebilmelerinde önemli bir beceri alanı olarak karşımıza çıkar (Arslan ve Sevim, 2015).

Konuşma becerisi, ana dili öğretiminde önemli olduğu gibi ve yabancı/ikinci dil öğretiminde de önemli bir yere sahiptir. Yabancı/ikinci dil öğrencileri için kendilerini anlatabilme düzeyine gelmeleri onları motive edici bir unsurdur. Bunun neticesi olarak da dil öğrenmeye olan azmin ve isteğin arttığı görülür (Çelik, 2019). Yabancı/ikinci dil olarak Türkçe öğrenen bir kişi de Türkçeyi konuşmaya ve sosyal yaşamda kullanmaya başladığı zaman kendisine olan güveni artacak; böylelikle daha iyi yazmaya, kelime hazinesini arttırarak daha iyi okumaya ve dinlediğini daha iyi anlamaya çalışacaktır. Bu doğrultuda, konuşma becerisinin geliştirilmesi ile diğer dil becerilerinin olumlu yönde etkileneceğini söylemek mümkündür.

Anlatma becerisi içerisinde yer alan bir diğer beceri de yazmadır. Yazma, bilgiyi elde etmeyi, o bilgiyi önbilgilerle birleştirmeyi ve metin yapısı içinde bir tutarlılığı yakalayarak ifade etmeyi gerektiren bir beceridir. Yazma becerisi, duygu ve düşüncelerin planlanıp kullanılan dilin kurallarına uygun olarak ifade edebilme becerisi olarak tanımlanabilir (İnal, 2018). Yazmada bilişsel gelişim sosyo-kültürel alt yapı, uygulamalar yapma ve hayal gücü çok önemlidir. Yazılı anlatım, kalıcı olması ve hataların düzeltilebilme imkânının olması sebepleriyle diğer becerilerden üstünken, bu becerinin kazandırılması süreçlerinde yaşanan çeşitli sıkıntılar sebebiyle de zor elde edilen bir beceridir.

Ana dil öğretiminde yazma eğitimi için gerekli olan şartlar yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için de gereklidir. Tiryaki (2013), yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin amacını şu sözlerle dile getirmektedir:

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmede amaç bireyin duygu ve düşüncelerini Türkçenin dil özelliklerine uygun ve planlı bir biçimde yazıya aktarmalarını sağlamaktır. Yazma becerisi, uygulamalı olduğu için birey, kazanılmış bilgileri somut bir biçimde gösterebilmektedir. Bu beceri kişiye dil ile ilgili dönüt vermede, dilin eksikliklerini tespit etmede önemli bir unsurdur. Yazma becerisi, kişinin bilgisi, konuyu kavrama düzeyi, sunmadaki düzeni, amacı ve konu hakkındaki fikirlerini yazıya dökmek için gerçekleştirdiği bir zihinsel faaliyeti gerektirir (s. 38).

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi süreçlerinde her becerinin öğretimi ve geliştirilmesi aynı oranda ve aynı başarı çıktısıyla gerçekleşmelidir. Fakat bu paralelliği sağlamak çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Konuşma becerisi doğal bir süreç içerisinde edinilirken, yazma becerisi, kazanılmak için bir eğitim sürecini gerekli kılar. Eğitim ve öğretimin vazgeçilmez öğeleri olan konuşma becerisinin, dinleme becerisinden sonra; yazma becerisinin ise genellikle dinleme, konuşma ve okuma becerilerinden sonra öğretildiği görülmektedir. Bununla beraber Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi bir süreç olarak ele alındığında öğrenciler arasında öğrenilmesi en zor dil becerisinin yazma becerisi olduğu kanıksanmış bir gerçektir (Şimşek ve Erdem, 2015). Bu becerinin öğretiminin sona bırakılması, yazma aktivitelerine yeterli zamanın verilemeyeşi, öğrencilerin yazma kaygılarının giderilememesi gibi sebepler beceriyi zor kazanmayı da beraberinde getirmektedir. İnal (2018) araştırmasında, yazmada genellikle öğrencilerin çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını, bu nedenle de yazmayı zor bir beceri olarak kabul edip zamanla yazmaktan uzaklaşma ve kaçma eğilimi gösterebildiklerini söylemektedir. Bozpolat (2015) da yazma becerisinin, dil becerileri arasında en karmaşığı ve en zor kazanılanı olduğunu belirtmektedir. Bu sebeple dil öğretiminde yer alan becerilerin, ders esnasında etkileşim içinde kazanımını sağlamak ve becerilerin birbirlerini tamamlamasına yardımcı olmak, öğrencinin zorlukları aşmasını mümkün kılacaktır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde konuşma ve yazma eğitimi verilirken hitap edilen kitlenin özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı, bireylerin ana dillerinin özellikleri göz ardı edilmemeli, planlı ve istikrarlı çalışmalar yapılmalı, sınıf içi ve ev ödevi uygulamalarına önem verilmelidir. Yabancı/ikinci dil öğrencilerinin yeni öğrendikleri dil ile ilgili algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi ve bu algılara göre yol haritalarının belirlenmesi de öğrencilerin kaygılarının azaltılması konusunda önemlidir.

Metafor kavramı TDK tarafından “Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma” olarak tanımlanmıştır. “Bir başka deyişle metafor; bir kavramı, kelimeyi, terimi, olguyu daha güzel ve etkili anlatmak amacıyla, başka bir anlamda olan bir sözcükle, ilgi kurularak benzetme yoluyla kullanılmasıdır.” (Aydın, 2006: 10). Metaforlar iki şey arasında karşılaştırma yapmak, iki şey arasındaki benzerliklere dikkat çekmek amacıyla veya bir şeyi başka bir şeyin yerine koyarak açıklamak için insanlara kolaylık sağlar (Kılcan, 2021). Metaforlar, okuyucuda ya da dinleyicide bilişsel bir sürecin başlamasını sağlar. Gelişen bilişsel süreç bireyde duyuşsal etkiler yaratır. Bilişsel ve duyuşsal süreçler karşılıklı olarak birbirini etkiler ve besler. Bu da metaforların birey üzerindeki etkisinin gücüne işaret etmektedir (Yaşar ve Girmen, 2012). Metaforlar, insanın dünyayı algılamaya ve kendisini ifade etmeye başlamasından itibaren kullanılmakta olup değişen dünyayla birlikte farklı sosyal alanlarda uygulanmaktadır (Akyol, 2021). Demirci (2016) insan

beyninin dilde, edebiyatta, eğitimde, fizikte, mühendislikte, geometride ve diğer tüm alanlarda metafor kullanımını yoluna gitmesini aslında kendi doğal yapısının bir neticesi olarak görülmekte olduğunu dile getirirken metaforla ilgili aşağıdaki çıkarımlara ulaşmıştır:

1. İnsan beyninin algılama sistemi ile metafor bağlantısı vardır.
2. Dilin yetersizliği metafor kullanımını mecbur kılar.
3. Metafor kullanımında kültürel görecelik vardır.
4. Metaforlar eğitimde kullanılan çok önemli yardımcı öğelerdir.
5. Metafor kullanımının sanatsal boyutu vardır. (s. 342)

Eğitim yönteminden müfredat geliştirme ve planlamada; öğretim alanından da öğrenmeyi teşvik etme ve yaratıcı düşüncüyü geliştirmede metaforlara başvurulmaktadır (Boylu ve Işık, 2017). Özellikle öğrencilerin öğrenmekte zorlandığı bazı kavram ve terimlerin öğrenimi sürecinde; bazı zor soyut kavramların somutlaştırılmasında ve görselleştirilmesinde metaforlar son derece önemlidir (Alptekin ve Kaplan, 2018). Bu bağlamda, metaforlar yeni bir bilginin öğrenilmesini kolaylaştırmanın yanı sıra bir düşünce ve görme biçimidir (Morgan, 1998'den akt. Alptekin ve Kaplan, 2018).

İnsanların kavramlar hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmanın bir yolu da metaforlardır. Metaforlar benzetmeler yoluyla kavramlar hakkındaki algıları ortaya çıkarmaya yönelik bir yöntemdir (Karapınar, 2016). Her insan, etkileşime geçtiği insanlar, nesnelere, mekânlar vb. hakkında zaman içinde birtakım görüşler geliştirir. Geliştirilen bu görüşler kişinin faaliyetlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda Türkçeyi Türkiye'de yabancı dil olarak öğrenenlerin de etkileşime girdikleri unsurlarla ilgili birtakım görüşler geliştirmeleri beklenen bir durumdur. Bu görüşler de onların öğrenme süreci üzerinde etkili olacaktır (Kalenderoğlu ve Armut, 2019). Buradan hareketle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin görüşlerinin de metaforlar aracılığıyla belirlenebileceği söylenebilir. Metaforlar aracılığıyla gerçekleştirilen dil öğretimi çalışmaları ile sözcüklerin akılda kalıcılığı artırılabilirken öğrencide de zengin bir imge dünyası oluşturulabilir.

İlgili alanyazın incelendiğinde ana dili ve yabancı/ikincil öğretiminde bulunan dört temel dil becerilerine yönelik metafor çalışmalarının genellikle öğretmen ve öğretmen adayları üzerine yapıldığı (Bozpolat, 2015; Mert, 2013; Kemiksiz, 2019; Toksun, 2018; Tiryaki ve Demir, 2016; Ulu, 2019, Özdemir ve Kaya, 2021; Kadan, 2023); bunların dışında metafor aracılığıyla öğrenci algılarını inceleyen çalışmaların (Kırmızı ve Çelik, 2015; Mermi ve Aktay, 2020; Yaşar ve Girmen, 2012; Karapınar, 2016; Özden, 2018) az da olsa mevcut olduğu görülmektedir.

Bu çalışma “Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerine yönelik algılarını” saptamak amacıyla hazırlanmıştır. Bir metafor çalışması olarak adlandırılan bu çalışmada hedef, öğrencilerin konuşma ve yazma becerileri hakkında geliştirdikleri görüşleri ve bu görüşlerin gerekçelerini ortaya koymaktır.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerine yönelik algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim (fenomenoloji) ile desenlenmiştir. Olgu bilim araştırmaları, farkında olunan ancak derinlemesine ayrıntılı bir anlayışa sahip olunmayan olgulara odaklanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Olgu bilim araştırmalarında veri kaynakları, araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ve gruplardır. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır. Bireyler bu yöntemle daha önce farkında olmadıkları ya da üzerinde fazla düşünmedikleri yaşantıları ve anlamları ortaya koyabilirler (Büyüköztürk, vd. 2021).

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu oluşturulurken “kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi” kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi ile yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, araştırmaya katılmaya gönüllü bireyler araştırmaya dâhil edilmiştir (Erkuş, 2013). Bu örnekleme yöntemiyle oluşturulan çalışma grubu Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Dil Öğretim Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER)'nde yabancı dil olarak

Türkçe öğrenen “B1, B2, C1” seviyesindeki toplam 49 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın çalışma grubuna ait demografik bilgiler aşağıda yer almaktadır:

Tablo 1: Araştırma Katılımcılarının Cinsiyet ve Dil Düzeyi Özellikleri

Cinsiyet	Dil Düzeyi			Toplam
	B1	B2	C1	
Erkek	7	10	-	17
Kadın	6	18	8	32
Toplam	13	28	8	49

Tablo 2: Araştırma Katılımcılarının Yaş ve Dil Düzeyi Özellikleri

Yaş	Dil Düzeyi			Toplam
	B1	B2	C1	
17-20	10	22	2	34
21-25	3	4	4	11
26-29		2		2
42+	-	-	2	2
Toplam	13	28	8	49

Tablo 3: Araştırma Katılımcılarının Öğrenim Düzeyi ve Dil Düzeyi Özellikleri

Öğrenim Düzeyi	Dil Düzeyi			Toplam
	B1	B2	C1	
Ortaöğretim	10	21	1	32
Lisans	2	5	4	11
Yüksek Lisans	1	2	2	5
Doktora	-	-	1	1
Toplam	13	28	8	49

2.3. Veri Toplama Araçları ve Süreci

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak Aydın (2018) tarafından hazırlanan “Türkçeye Yönelik Metaforik Algı Formu” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Ayrıca araştırmacılardan “Türkçe yazma becerisi ...’ya benzer, çünkü ...” ve “Türkçe konuşma becerisi ...’ya benzer, çünkü ...” cümlelerini tamamlamaları istenmiştir. Ayrıca katılımcılar araştırmanın amacı ve verdikleri bilgilerin nasıl değerlendirileceği hakkında bilgilendirilmişlerdir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin çözümlenmesi içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanır (Büyüköztürk, vd. 2020). Metaforların çözümlenmesinde ve yorumlanmasında Kılcan (2021) ve Saban’ın (2008) çalışmalarından yararlanılmıştır. Kategorilerin oluşturulmasında ise Akkaya (2013), Boylu ve Işık (2017), Aydın (2018) ve Göçen’in (2019) benzer çalışmalarından faydalanılmıştır.

Öğrencilerin geliştirdikleri metaforların analiz ve yorumlanması dört aşamada gerçekleştirilmiştir:

1. Adlandırma Aşaması: Bu aşamada öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerine y6nelik 6rettikleri metaforlar alfabetik olarak listelenmiş; 6đrencilerin geliştirdikleri metaforlar ve gerek6eleri anlaşılır bir bi6imde dile getirip getirmedikleri kontrol edilmiştir.

2. Eleme ve Arıtma Aşaması: Bu aşamada gerek6eyle uyumsuz metaforların bulunduğu formlar, konuşma ve yazma becerilerinin tanımlanmasının yapıldığı formlar ve s6z6 edilen becerilere y6nelik herhangi bir metaforun 6retilmediği formlar analiz dışına 6ıkarılmıştır. Bu bağlamda herhangi bir metafor 6retmeyen, yazma becerisine y6nelik metafor geliştirmeyen ve anlatma becerilerinden herhangi birine y6nelik gerek6eyle uyumsuz metafor 6reten 8 form değerlendirme dışında bırakılmıştır.

3. Derleme ve Kategori Geliştirme Aşaması: 6retilen metaforlar; benzeyen, benzetilen ve benzeyen ve benzetilen arasındaki bağlantı a6ısından analiz edilmiştir. Bunun sonucunda 49 g6r6şme formundan metafor ve gerek6elerden hareketle konuşma becerisine y6nelik 42 form, yazma becerisine y6nelik ise 41 form ge6erli sayılmıştır. 6retilen metaforlar olumlu-olumsuz bi6iminde iki gruba ayrılmıştır. 6đrencilerin anlatma becerilerine y6nelik geliştirdikleri metaforlar gerek6elerine g6re 6 kategoride toplanmıştır. 6đrencilerin yazma becerisine y6nelik 6 kategoride metafor, konuşma becerisine y6nelik 5 kategoride metafor geliştirdikleri g6r6lm6ştir.

4. Ge6erlik ve G6venirlik Sağlama Aşaması: Ge6erlik ve g6venirlik 6alışmaları kapsamında kullanılan veri toplama ara6ularının araştırmanın amacına hizmet edip etmediğinin tespiti a6ısından ilgili alanyazından ve uzman g6r6řs6nden faydalanılmıştır. Verilerin toplanmasının ardından metaforların belirlenen kategorilere ait olup olmadığı hususunu değerlendirmeleri konusunda uzman iki akademisyenin g6r6şlerine başvurulmuştur.

3. Bulgular

Bu b6l6mde, T6rk6eyi yabancı dil olarak 6đrenenlerin “T6rk6e konuşma ve yazma becerileri”ne y6nelik metaforik algıları incelenmektedir.

Konuşma ve yazma becerilerine y6nelik hazırlanan toplam 49 g6r6şme formundan 83 ge6erli metafor elde edilmiştir. Tablo 4’te 6đrencilerin konuşma/yazma becerilerine y6nelik geliştirdikleri metaforlar yer almaktadır.

Tablo 4: 6đrencilerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Y6nelik Geliştirdikleri Metaforlar

Konuşma Becerisi			Yazma Becerisi		
6đrenici	Metafor	Sıklık	6đrenici	Metafor	Sıklık
620	Ağa6lar	1	647	Anneleri	1
627	Alaycı kuşu	1	642	Babamın dili	1
647	Arap6a	1	64	Bina	1
610	Arkadaşım	1	615, 625	Bulmacayı doldurmak /Bulmaca	2
635	Åřık dili	1	621	Ceza	1
645	6i6ek	1	633	6ince	1
616	Dağ	1	617	Dağ	1
622	Deniz	1	611	Derinlik	1
624	Denizin Sesi	1	626	Diniz	1
636	Diğer yabancı diller	1	632	Dizi	1
62	Eski film	1	635	D6ř6ncelerim	1
621	Fırsat	1	639	D6z sa6lar	1
631	G6l kokusu	1	640	Fırsat	1
612	Kara6ayca	1	649	Harita	1
639	Kıvırcık sa6	1	610	Hik6ye	1

Ö26	Kuş	1	Ö9	Hiyeroglifler	1
Ö33	Kuşların cıvıltısı	1	Ö36	İkinci dilim	1
Ö48	Kuşların şarkı söylemesi	1	Ö28	İlk yürüme	1
Ö46	Künefe	1	Ö2	İncileri ipe dizmek	1
Ö43	Matematik	1	Ö20, Ö22	Kara Orman / Orman	2
Ö14	Müzik	1	Ö31	Karışık notlar	1
Ö29	Okyanus	1	Ö23	Kendi dilim	1
Ö32	Özbekçe	1	Ö43	Kitap yazmak	1
Ö3	Su	1	Ö16	Labirent	1
Ö15	Su akışı	1	Ö6	Lego	1
Ö49	Şeker	1	Ö12	Lokum	1
Ö9	Şelale	1	Ö30	Macera	1
Ö4, Ö8, Ö13, Ö17, Ö19, Ö23, Ö25, Ö42, Ö44	Şarkı	9	Ö5	Matematik	1
Ö18, Ö41	Şiir, Şiir söylemek	2	Ö37	Matematiksel formül	1
Ö34	Yaşlı adam	1	Ö19	Nehir	1
Ö30	Yeni bir dünyaya kapı açmak	1	Ö13	Okyanus	1
Ö38	Yeni bir pencere	1	Ö44	Puzzle	1
Ö5	Yıldırım	1	Ö8, Ö41, Ö45, Ö48	Şiir	4
			Ö24	Vücudumuzdaki damar	1
			Ö27	Zirve	1
			Ö1	Zorluk bir şey	1
Toplam					83

Tablo 4 incelendiğinde, toplam 49 form içerisinde “Ö3 ve Ö7” (B1) numaralı öğrenciler yazma becerisiyle ilgili hiçbir metafor üretmemişlerdir. “Ö14, Ö18, Ö29, Ö34, Ö38” (B2) ve “Ö46” (C1) numaralı öğrenciler, metaforla uyumsuz gerekçe ürettiklerinden tabloda bulunmamaktadırlar. Öğrencilerin yazma becerisine yönelik 41 formda en çok “şiir” (4), “bulmaca” (2) ve “orman” (2) metaforunu kullandıkları görülmektedir. “Ö1, Ö6, Ö11” (B1) ve “Ö28, Ö37, Ö40” numaralı öğrenciler konuşma becerisiyle ilgili metaforla uyumsuz gerekçe ürettiklerinden tabloda yer almamaktadır. “Ö7” numaralı öğrenci ise herhangi bir metafor üretmemiştir. Konuşma becerisine yönelik incelenen 42 formda ise öğrencilerin en çok “şarkı” (9) ve “şiir” (2) metaforlarını kullandıkları görülmektedir. Tabloda yer alan öğrenciler kendi düşüncelerine göre bir metafor geliştirmiş. Geliştiren metafora uyumlu bir gerekçe dile getirmişlerdir.

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin anlatma becerilerine yönelik geliştirdikleri metaforlar, olumlu ve olumsuz olmak üzere iki grupta incelenmektedir.

Tablo 5: Öğrencilerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Ürettikleri “Olumlu” Metaforlar

Öğrenici	Konuşma Becerisi	Öğrenici	Yazma Becerisi	Toplam
Ö20	Ağaçlar	Ö42	Babamın dili	2
Ö27	Alaycı Kuşu	Ö15	Bulmacayı doldurmak	2
Ö47	Arapça	Ö33	ince	2
Ö10	Arkadaşım	Ö17	Dağ	2
Ö35	Âşık dili	Ö11	Derinlik	2
Ö45	iek	Ö26	Diniz	2
Ö16	Dağ	Ö32	Dizi	2
Ö22	Deniz	Ö39	Düz Salar	2
Ö24	Denizin sesi	Ö40	Fırsat	2
Ö36	Diğer yabancı diller	Ö4	Güzel bir bina	2
Ö2	Eski film	Ö49	Harita	2
Ö21	Fırsat	Ö10	Hikâye	2
Ö31	Gül kokusu	Ö9	Hiyeroglifler	2
Ö12	Karaçayca	Ö36	İkinci Dilim	2
Ö26	Kuş	Ö31	Karışık Notlar	2
Ö33	Kuşların cıvıltısı	Ö23	Kendi dilim	2
Ö48	Kuşların şarkı söylemesi	Ö12	Lokum	2
Ö46	Künefe	Ö30	Macera	2
Ö14	Müzik	Ö5	Matematik	2
Ö29	Okyanus	Ö37	Matematiksel Formül	2
Ö32	Özbekçe	Ö19	Nehir	2
Ö3	Su	Ö13	Okyanus	2
Ö15	Su akışı	Ö22	Orman	2
Ö49	şeker	Ö44	Puzzle	2
Ö4,Ö8,Ö13,Ö17,Ö19 Ö23,Ö25,Ö42,Ö44	şarkı	Ö8,Ö41 Ö45,Ö48	şiir	13
Ö18,Ö41	şiir, şiir söylemek	Ö27	Tepelerdeki zirve	3
Ö34	Yaşlı adam	Ö24	Vücutumuzdaki damar	2
Ö38	Yeni bir dünyaya açılan pencere			1
Ö30	Yeni bir dünyaya kapı açmak			1
Toplam	38		30	68

Tablo 5 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrencilerin çoğunluğunun olumlu metaforlar geliştirdikleri görölmektedir. “şarkı” (9) metaforu, hakkında en fazla olumlu gerekçe belirtilen kavram olup konuşma becerisine yönelik üretilmiştir. Yazma becerisinde ise en fazla “şiir”

(4) metaforuna yönelik olumlu gerekçe belirtilmiştir. Tekrar edilen olumlu metaforlar incelendiğinde öğrencilerin anlatma becerilerini şiirsel ve melodik bulduğu söylenebilir.

Tablo 6: Öğrencilerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Ürettikleri “Olumsuz” Metaforlar

Öğrenci	Konuşma Becerisi	Öğrenci	Yazma Becerisi	Toplam
Ö39	Kıvırcık saç	Ö47	Anneleri	2
Ö43	Matematik yapmak	Ö25	Bulmaca	2
Ö9	Şelale	Ö21	Ceza	2
Ö5	Yıldırım	Ö35	Düşüncelerim	2
		Ö28	İlk yürüme	1
		Ö2	İncileri ipe dizmek	1
		Ö20	Kara orman	1
		Ö43	Kitap yazmak	1
		Ö16	Labirent	1
		Ö6	Lego	1
		Ö1	Zorlu bir şey	1
Toplam	4		11	15

Tablo 6 incelendiğinde, yabancı dil olarak Türkçe öğrenen B1, B2 ve C1 seviyesindeki öğrencilerin bir kısmının olumsuz metafor geliştirdikleri görülmektedir. Tabloda öğrencilerin en çok (11) yazma becerisine yönelik olumsuz metafor geliştirdikleri söylenebilir. Öğrenciler konuşma becerisine yönelik az sayıda (4) olumsuz metafor geliştirmişlerdir. Yazma becerisine yönelik geliştirilen olumsuz metaforlar incelendiğinde bunların Türkçenin görece zor ve kurallı yapısını nitelendiren kavramlar olduğu görülmektedir. Konuşma becerisine yönelik geliştirilen olumsuz metaforlar ise konuşma hızı ve yine Türkçenin kurallı dil yapısından kaynaklandığı söylenebilir.

Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin yazma becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar 6; konuşma becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ise 5 kategoride toplanmıştır. Öğrencilerin ürettikleri metaforların kategorilere göre dağılımını gösteren tablolar aşağıda yer almaktadır:

Tablo 7: Öğrencilerin Konuşma Becerisine Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorileri

Sıra No	Kategori Adı	Metafor	Metafor Sayısı	Toplam Metafor
1	Ahenkli Olma	Alaycı kuşu, Kuşların cıvıltısı, Müzik, Su akışı, Şarkı, Şiir, Denizin sesi	8	13
2	Diller Arası İlişki	Gül kokusu, Karaçayca, Özbekçe, Yaşlı adam, Yeni bir dünyaya açılan yeni bir pencere, Dağ, Diğer yabancı diller	7	7
3	Özellik	Eski film, Fırsat, Kıvırcık saç, Kuş, Kuşların şarkı söylemesi, Künefe, Arapça, Su, Arkadaşım, Şarkı, Şeker, Şelale, Şiir söylemek, Âşık dili, Yıldırım, Çiçek, Deniz	17	18
4	Zengin Söz Varlığı	Güzel ve çeşitli ağaçlar, Okyanus, Yeni bir dünyaya açılan kapı	3	3
5	Zor Dil Yapısı	Matematik yapmak	1	1
Toplam				42

Tablo 7 incelendiğinde konuşma becerisinin “*ahenkli olma*” kategorisinde 8 öğrenci birbirinden farklı metafor geliştirirken 5 öğrenci yazdığı “*şarkı*” metaforunu farklı gerekçelerle açıklamışlardır. Ö33 kodlu

öğrenici “Kuşların cıvıltısı” metaforunun gerekçesini “*Çünkü Türkler konuştuğunda çok muhteşem ses geliyor. Bence Türkçe en güzel bir dil.*” biçiminde dile getirmiştir. “Şarkı” kavramı bu kategoride en sık tekrarlanan metafor olmuştur. Ö42 kodlu öğrenici “şarkı” metaforuna yönelik gerekçesinde “*Çünkü insanlar konuşurken bir şarkı söyledi gibi.*” ifadesini belirtmiştir.

“Diller arası ilişki” kategorisi incelendiğinde 7 öğrencinin birbirinden farklı 7 metafor ürettikleri görülmektedir. Ö12 kodlu öğrenici “Karaçayca” metaforunun gerekçesinde “*Çünkü Karaçay dil eski Türk dili.*” ifadesini dile getirmiştir.

“Özellik” kategorisinde on yedi öğrenci birbirinde farklı metaforlar geliştirmiştir. Yalnızca iki öğrenci formlarında “Şarkı” metaforuna yer vermiştir. Ö22 kodlu öğrenci “Deniz” metaforunun gerekçesinde “*Çünkü konuşmamız akımdaki gemi gibi insandan, durumdan, havadan değişen bir şey.*” ifadesini belirtmiştir. Ö23 kodlu öğrenci bu kategorideki “Şarkı” metaforuna yönelik gerekçesini “*Çünkü Türkçe nazik bir dil.*” biçiminde ifade etmiştir.

“Zengin söz varlığı” kategorisi incelendiğinde öğrencilerin birbirinden farklı 3 metafor geliştirdikleri görülmektedir. Ö30 kodlu öğrenci “Yeni bir dünyaya kapı açmak” metaforunun gerekçesi olarak “*Çünkü her kelime bizim için yeni bir anahtar gibi.*” ifadesini belirtmiştir.

“Zor dil yapısı” kategorisinde yalnızca 1 öğrencinin metafor ürettiği görülmektedir. Ö43 kodlu öğrenci “Matematik yapmak” metaforunun gerekçesini “*Çünkü Türkçede çok fazla ek var. Çok karıştırıyorum.*” biçiminde dile getirmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerin Yazma Becerisine Yönelik Ürettikleri Metaforların Kategorileri

Sıra No	Kategori Adı	Metafor	Metafor Sayısı	Toplam Metafor
1	Ahenkli Olma	Nehir	1	1
2	Diller Arası İlişki	İkinci dilim, İlk yürüme, Babamın dili, Kendi dilim, Vücudumuzdaki damar, Çince	6	6
3	Kurallı Cümle Yapısı	Güzel bir bina, Matematik, Bulmaca, Matematiksel formül, Puzzle, Bulmacayı doldurmak	6	6
4	Özellik	Dizi, Düz saçlar, Fırsat, Harita, Hikâye, Lokum, Şiir, Dağ	8	11
5	Zengin Söz Varlığı	Macera, Tepelerdeki zirve, Diniz, Okyanus, Orman	5	5
6	Zor Dil Yapısı	Anneleri, Düşüncelerim, Hiyeroglifler, İncileri ipe dizmek, Kara orman, Karışık notlar, Kitap yazmak, Labirent, Lego, Zorluk bir şey, Ceza, Derinlik	12	12
Toplam				41

Tablo 8 incelendiğinde yazma becerisinin “ahenkli olma” kategorisinde 1 öğrenciye ait metaforun yer aldığı görülmektedir. Ö19 kodlu öğrenci “Nehir” metaforunun gerekçesi olarak “*Çünkü nehir kadar akıcıdır ve asırlık gelenek ve kültürü taşır.*” ifadesini dile getirmiştir.

“Diller arası ilişki” kategorisi incelendiğinde 6 öğrencinin birbirinden farklı 6 metafor ürettikleri görülmüştür. Ö23 kodlu öğrenci “Kendi dilim” metaforunun gerekçesini “*Çünkü Türkçe ve Kazakça çok benziyor çünkü biz Kazaklar zaten Türkleriz.*” biçiminde ifade etmiştir.

“Kurallı Cümle Yapısı” kategorisinde 6 öğrencinin birbirinde farklı ürettikleri metaforlar yer almaktadır. Ö4 kodlu öğrenci “Güzel bir bina” metaforunun gerekçesini “*Çünkü Türkçe yazmada her kelime bir birine bağlantı ve güzel bir metin olacak.*” biçiminde ifade etmiştir.

“Özellik” kategorisi incelendiğinde 7 öğrenci birbirinden farklı metafor geliştirirken 4 öğrenci şiir metaforunu farklı gerekçelerle açıklamışlardır. Ö39 kodlu öğrenci “Düz saçlar” metaforunun gerekçesini

“Çünkü çok kolay Türkçe kelimeler nasıl duyuyoruz öyle yazıyoruz, çok basit.” biçiminde dile getirmiştir. Ö45 kodlu öğrenci “şiiir” metaforuna yönelik “Çünkü alfabet çok güzel ve ince olduğu için aynı şiiir gibi.” gerekçesini ifade etmiştir.

“Zengin Söz Varlığı” kategorisinde 5 öğrencinin birbirinden farklı metafor ürettikleri görülmüştür. Ö30 kodlu öğrenci “Macera” metaforunun gerekçesi olarak “Çünkü her zaman yeni kelimeleri buluyorum.” ifadesini dile getirmiştir.

“Zor Dil Yapısı” kategorisi incelendiğinde 12 öğrencinin birbirinden farklı metafor ürettikleri görülmüştür. Ö9 kodlu öğrenci “Hiyeroglifler” metaforuna yönelik “Çünkü Türkçe çok farklı ve zor dili.” gerekçesini dile getirmiştir.

Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerine yönelik algılarını saptamak amacıyla hazırlanan araştırmada öğrencilerin geliştirdikleri metaforların kategorileri cinsiyet ve dil düzeylerine göre incelenmiştir:

Tablo 9: Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Metafor Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Zor Dil Yapısı	Kurallı Cümle Yapısı	Özellik	Zengin Söz Varlığı	Ahenkli Olma	Diller Arası İlişki	Toplam
Kadın	7	3	20	6	8	12	56
Erkek	6	3	8	2	6	2	27
Toplam	13	6	28	8	14	14	83

Tablo 18 incelendiğinde, kadın ve erkeklerin “zor dil yapısı, kurallı cümle yapısı ve ahenkli olma” kategorilerinde yakın sayıda metafor geliştirdikleri görülmektedir. Geriye kalan “özellik, zengin söz varlığı ve diller arası ilişki” kategorilerinde ise kadın öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla metafor üretmişlerdir.

Tablo 10: Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Metafor Kategorilerinin Dil Düzeylerine Göre Dağılımı

Dil Düzeyi	Zor Dil Yapısı	Kurallı Cümle Yapısı	Özellik	Zengin Söz Varlığı	Ahenkli Olma	Diller Arası İlişki	Toplam
B1	5	2	8	1	3	1	20
B2	5	4	13	7	9	11	48
C1	3	1	7	0	2	2	15
Toplam	13	6	28	8	14	14	83

Tablo 19 incelendiğinde, B1, B2 ve C1 düzeyindeki öğrencilerin geliştirdikleri metaforlar en fazla “özellik” kategorisinde yer almaktadır. Bunun nedeni öğrenciler yazma ve konuşma becerilerini niteleyici kavramlarla ifade etmelerinden kaynaklanmaktadır. Özellik kategorisinden sonra en fazla “diller arası ilişki ve ahenkli olma” kategorilerinde metafor üretilmiştir.

4. Sonuç ve öneriler

Yabancı Dil Olarak Türkçe öğrenenlerin konuşma ve yazma becerilerine yönelik algılarının bir metafor çalışmasıyla incelendiği bu araştırma 49 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin geliştirdikleri metafor ve gerekçelere göre toplamda 83 geçerli metafor elde edilmiştir. Bu metaforlar öncelikle olumlu ve olumsuz gerekçelere sahip olma durumuna göre tablolaştırılmıştır. Bu doğrultuda metaforlar “ahenkli olma, diller arası ilişki, kurallı cümle yapısı, özellik, zengin söz varlığı ve zor dil yapısı” şeklinde 6 farklı kategoriye ayrılarak incelenmiştir. Daha sonra öğrenciler, geliştirdikleri metaforların yer aldığı kategorilere göre cinsiyet ve dil düzeyi bakımında değerlendirilmiştir.

Araştırmada öğrencilerin yazma becerisine yönelik 41 geçerli metafor oluşturduğu görülmektedir. Yazma becerisi ile ilgili geliştirilen 30 metaforun olumlu olduğu saptanmıştır. “Şiiir” metaforu 4 öğrenci tarafından yazılmış olup olumlu gerekçelerle açıklanmıştır. “Orman, puzzle, nehir, matematiksel formül” gibi olumlu gerekçeler içeren metaforlar birer kez tekrar etmektedir. Konuşma becerisine yönelik 39 olumlu metafor saptanmıştır. “Şarkı” metaforu 9 öğrenci tarafından üretilmiş olup yine olumlu gerekçeler arasında yer

almaktadır. “Şiir” metaforu 3, “yaşlı adam, su, şeker, künefe, müzik” gibi olumlu gerekçeler bulunduran metaforlar ise birer kez tekrar edilmiştir.

Araştırmada konuşma becerisine yönelik 4, yazma becerisine yönelik 11 olumsuz metafor geliştirilmiştir. Yazma becerisinde yer alan “labirent, ceza, bulmaca” gibi metaforlar dilin zorluğunu içeren gerekçelerle açıklanmıştır. Konuşma becerisinde yer alan “yıldırım, şelale” gibi olumsuz metaforların gerekçelerine bakıldığında bunların öğrencilerin sosyal yaşamlarındaki bireylerin hızlı konuşmalarından kaynaklandığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ürettikleri metaforlar en fazla “özellik (29)” kategorisinde yer almıştır. Bu doğrultuda öğrencilerin anlatma becerilerini, niteleyici kavramlarla ifade ettikleri bir metafor üretmeyi tercih ettikleri söylenebilir. “Zor dil yapısı (13)” kategorisi öğrencilerin yoğunlukla yazma becerisine yönelik ürettikleri metaforları kapsamaktadır. Öğrenciler alfabe farklılığı ve dilin yapısı açısından zorluk yaşamaktadırlar. “Kurallı cümle yapısı (6)” kategorisinde öğrenciler sadece yazma becerisine yönelik metafor geliştirmişlerdir. Öğrenciler Türkçenin kendi dillerinden farklı olduğu ve bu dilde dil bilgisi kurallarının cümle kurmakta büyük bir önem taşıdığı bilgisine sahiptirler. Bu doğrultuda çok düşünceleri ve cümleleri dikkatle kurmaları gerektiğini dile getirmişlerdir. “Zengin söz varlığı (8)” kategorisinde öğrenciler hem yazma hem konuşma becerilerine yönelik metafor üretmişlerdir. Öğrenciler metafor gerekçelerinde Türkçe sözcüklerin farklı anlamlar taşıyabileceklerini sıklıkla dile getirmişlerdir. “Ahenkli olma (14)” kategorisinde öğrenciler çoğunlukla konuşma becerisine yönelik metafor geliştirmişlerdir. Türkçe sözcüklerin telaffuzundaki seslerin melodik bir yapıda olduğuna ve kendilerini iyi hissettirdiğine dair gerekçeler belirtmişlerdir. “Diller arası ilişki (13)” kategorisinde öğrencilerin Türkçeyi kendi dilleriyle ilişkilendirdiği görülmektedir. Bununla birlikte ortak bir köken ve dil bağının bulunduğu Karaçay, Özbek, Kazak Türklerinin kendi dillerini müstakil bir dil olarak gördükleri gerekçeler ve ürettikleri metaforlarla anlaşılmaktadır.

Metaforların cinsiyete göre dağılımı, “Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Metafor Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı” başlığında ortak bir tabloda incelenmiştir. Kadın öğrencilerin sayıca fazla olması “kurallı cümle yapısı” kategorisi dışında her kategoride erkek öğrencilere göre daha fazla metafor üretmelerini sağlamıştır.

Metaforların dil düzeyine göre dağılımı anlatma becerileri başlığıyla ortak bir tabloda incelenmiştir. B1, B2 ve C1 düzeyi öğrencilerin en fazla “özellik” kategorilerinde metafor ürettikleri görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin becerileri daha çok niteleyici kavramlarla açıklamalarından kaynaklandığı görülmektedir.

Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin Türkçe, konuşma ve yazma becerileri hakkında genel olarak olumlu metaforlar ürettikleri görülmektedir. Bu durumun dil öğretimi sırasında öğrencilerin, öğrencilerle kurdukları samimi iletişimden kaynaklandığı söylenebilir. Öte yandan dil öğretimi sırasında öğretici tutumunun öğrenciyi dil öğrenme açısından olumlu ya da olumsuz etkilediği alanyazındaki benzer çalışmalarda da ifade edilmiştir. Burada dikkat çeken bir diğer husus ise bazı öğrencilerin kendi dilleri olan Kazak, Karaçay, Özbek Türkçelerini ayrı diller olarak görüp Kazakça, Karaçayca ve Özbekçe olarak adlandırmalarıdır. Bu derslere giren öğrenciler farklı bir dil değil kendi dillerinin farklı bir lehçesini öğrendikleri konusunda öğrencileri bilinçlendirmelidirler.

Kaynaklar

- Akyol, C. (2021). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. *Metafor ve eğitiminde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi*. (Ed. B. Kılcan). (4.Baskı, 49-85). Ankara: Pegem Yay.
- Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *EKEV Akademi Dergisi*, 56, 179-190.
- Alptekin, M. ve Kaplan, T. (2018). Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin “Türk kültürü”ne ilişkin metaforik algıları. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilim Dergisi*, 6(12), 254 -262.
- Arslan, A. ve Sevim, O. (2015). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde kullanılabilecek etkinlik önerileri. *Konuşma eğitimi yöntemler – etkinlikler*. (Ed. A. Şahin). (1.Baskı, 178-205). Ankara: Pegem Yay.
- Aydın, İ. H. (2006). Bir felsefi metafor “yolda olmak”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6 (1), 9-22.
- Aydın, G. (2018). İki dilli Türkçe öğretmenlerinin Türkçeye ilişkin metaforik algıları: Makedonya örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(25), 230-254.
- Bakır, S. (2015). *Yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenme yaklaşımlarının, yazma becerisi öz yeterliklerinin ve Türkçe yazma becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Boylu, E. ve Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 450-471.
- Bozpolat, E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerilerine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies*, 10(11), 313-340.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Yay.
- Çelik, F. (2019). Yabancılar Türkçe öğretiminde konuşma becerisini. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 3(3), 32-41.
- Çetin, D. (2017). Dil becerileri – anlatma (Konuşma ve Yazma Becerileri). *Uygulamalı Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi el kitabı*. (Ed. H. Develi vd.). (1.Baskı, 359-424). İstanbul: Kesit Yay.
- Demirci, K. (2016). Metafor: Bir anlatım ve üretim mekanizması. *Dil Bilimleri Kültür ve Edebiyat*. (Ed. M. Sarıca ve B. Sarıca). (330-343). Ankara: Padam Yay.
- Erkuş, A. (2013). *Bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin.
- Göçen, G. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin “Türkçenin dil bilgisi”ne yönelik metaforik algısı. *Başkent University Journal of Education*, 6(1), 28-45.
- İnal, S. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe yazma öğretimi: Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde yazmanın önemi ve yazma etkinlikleri. *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. (Ed. A. Şahin). (2.Baskı, 526-534). Ankara: Pegem Yay.
- İşcan, A. (2015). İletişim, konuşma ve konuşmayla ilgili temel kavramlar. *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. (Ed. A. Şahin). (1.Baskı, 1-25). Ankara: Pegem Yay.
- Kadan, Ö. F. (2023). Öğretmenlerin yazma kavramına yönelik algıları: Bir metafor analizi. *EKEV Akademi Dergisi*, Özel Sayı, 282-300.
- Kalenderoğlu, İ., ve Armut, M. (2019). Türkiye’de Türkçe öğrenen yabancıların Türkçe öğretmenleri, Türkçe, TÖMER’ler ve Türkiye hakkında geliştirdikleri metaforlar. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 2(1), 55-72.
- Karapınar, M. (2016). *8. Sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerilerine yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Kemiksiz, Ö. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının “hızlı okuma” becerisine yönelik metaforik algıları. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 71-84.
- Kılcan, B. (2021). Metafor nedir, ne değildir. *Metafor ve eğitiminde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi*. (Ed. B. Kılcan). (2.Baskı, 1-14). Pegem.
- Kırkılıç, A. ve Girgin, Y. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde temel ilke ve kavramlar. Şahin, A. (Ed.). *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. (2.Baskı, 93-106). Ankara: Pegem Yay.
- Kırmızı Susar, F. ve Çelik, D. (2015). İlkokul öğrencilerinin ilkokuma yazma öğrenme sürecine ilişkin metafor algıları. *Turkish Studies*, 10(10), 793-816.
- Mermi, F. ve Aktay Güvey, E. (2020). İlkokul öğrencilerinin dinleme ve konuşma becerilerine ilişkin metaforik algıları. *International Journal of Language Academy*, 8(3), 143-158.
- Mert Lüle, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 357-372.
- Morgan, G. (1998). *Yönetim ve örgüt teorilerinde metafor*. (Çev. G. Bulut), İstanbul: Mess Yay.
- Özdemir Çetinkaya, E. ve Kaya, B. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının okuma ve yazma becerisine ilişkin metaforik algıları. *Milli Eğitim*, 50(231), 129-145.
- Özden, M. (2018). Türkçe öğretimi lisans öğrencilerinin hazırlıklı ve hazırlıksız konuşma hakkında geliştirdikleri metaforlar. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 347-357.
- Saban, A. (2008). İlköğretim I. Kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Elementary Education Online*, 7(2), 421-455.

- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yay.
- Şimşek, R. ve Erdem, İ. (2021) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisi ve kazanım ilişkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 267-279.
- TDK (Türk Dil Kurumu), (2005). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yay.
- Toksun Erdağı, S. (2019). Türkçe öğretmeni adaylarının okuma kavramına ilişkin metaforik algıları. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 144-157.
- Tiryaki, E. N. (2013) Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 38-44.
- Tiryaki, E. N. ve Demir, A. (2016). Türkçe öğretmeni adaylarının yazma becerisine yönelik metaforik algıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 18-27.
- Ulu, H. (2019). Öğretmen adaylarının dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine ilişkin metaforik algıları. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 272-314.
- Varışoğlu, C. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi. *Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler*. (ed. A. Şahin). (2.Baskı, 473-496). Pegem.
- Yalçın, K. A. ve Şengül, M. (2007). Dilin iletişim süreci içerisindeki rolü ve işlevleri. *Turkish Studies*, 2(2), 749-769.
- Yaşar, Ş. ve Girmen, P. (2012). İlköğretim öğrencilerinin Türkçe dersi konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 13-23.

Research Article

**Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenenlerin Konuşma ve Yazma Becerilerine Yönelik Algılarının
Metaforlar Yoluyla İncelenmesi**

*Investigation of Turkish as a Foreign Language Learners' Perceptions of Speaking and Writing
Skills Through Metaphors*

<p>Fatma Süreyya KURTOĞLU Doç. Dr., Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü fatma.kurtoglu@hbv.edu.tr https://orcid.org/0000-0002-2914-4193</p>	<p>Gizem ALKAN SERİN Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü alkangizem100@gmail.com https://orcid.org/0009-0004-5464-508X</p>
--	--

Extensive Summary

The place of communication, which gives its name to our age, in human life is an indisputable fact. Communication is a dynamic process in which people perceive the outside world, transform it into meaningful messages in their inner worlds and share these meaningful messages with the outside world. People realize their communication with each other and with the outside world through words and basic language skills consisting of listening, speaking, reading and writing activities shaped by these words (Yaşar & Girmen, 2012). Reading and listening constitute the comprehension dimension of language, while speaking and writing constitute the expression dimension of language. The ultimate goal of all language skills is comprehension and expression. In other words, the possible result of listening and reading is to understand a text, the possible result of writing is to create a text to be understood, and the result of speaking is to vocalize a text to ensure understanding.

One of the general aims of mother tongue and foreign language teaching is to develop the learner's speaking and writing skills; to enable him/her to express his/her feelings and thoughts, wishes, knowledge, experiences, dreams, observations, experiences, dreams, observations, and observations orally and in writing in the target language in order to socialize and meet his/her needs in daily life (Çetin, 2017). The way to communication competence in the foreign/second language and mother tongue is through the acquisition of these skills. It is also important to determine foreign/second language learners' perceptions about the language they have just learned through metaphors and to determine road maps according to these perceptions in order to reduce students' anxiety.

One way of revealing people's views on concepts is metaphors. Metaphors are a method for revealing perceptions about concepts through analogies (Karapınar, 2016). Every person develops certain views about the people, objects, places, etc. with whom they interact over time. These opinions can affect the activities of the person positively or negatively. In this context, it is expected that learners of Turkish as a foreign language in Turkey will also develop certain opinions about the elements they interact with. Metaphors make it easier for people to make comparisons between two things, to draw attention to the similarities between two things, or to explain one thing by substituting it for another thing.

When the related literature is examined, it is seen that metaphor studies on the four basic language skills in mother tongue and foreign/secondary education are generally conducted on teachers and prospective teachers (Bozpolat, 2015; Mert, 2013; Kemiksiz, 2019; Toksun, 2018; Tiryaki & Demir, 2016; Ulu, 2019, Özdemir & Kaya, 2021; Kadan, 2023); apart from these, there are a few studies examining learner perceptions through metaphors (Kırmızı & Çelik, 2015; Mermi & Aktay, 2020; Yaşar & Girmen, 2012; Karapınar, 2016; Özden, 2018).

This study was prepared in order to determine “Turkish as a foreign language learners' perceptions of speaking and writing skills”. The aim of this study, which is called a metaphor study, is to reveal the views of the learners about speaking and writing skills and the reasons for these views.

This study, which aims to determine the perceptions of Turkish as a foreign language learners in Turkey towards their speaking and writing skills, was designed with phenomenology, one of the qualitative research methods. Phenomenological research focuses on phenomena that are recognized but do not have a detailed in-depth understanding (Yıldırım & Şimşek, 2011).

While forming the study group of this research, the convenience sampling method was used. With this sampling method, individuals who are in the immediate vicinity, easy to reach and willing to participate in the research were included in the research (Erkuş, 2013). The study group formed by this sampling method consists of 49 learners at the level of “B1, B2, C1” who learn Turkish as a foreign language at Ankara Hacı Bayram Veli University Language Teaching Application and Research Center (DİLMER).

In this study, the “Metaphorical Perception Form for Turkish” prepared by Aydın (2018) and the personal information form developed by the researchers were used as data collection tools. In addition, the researchers were asked to complete the sentences “Turkish writing skill is similar to ... because ...” and “Turkish speaking skill is similar to ... because ...”.

The data were analyzed using content analysis method. The main purpose of content analysis is to reach concepts and relationships that can explain the collected data (Yıldırım & Şimşek, 2011). Content analysis is defined as a systematic, repeatable technique in which some words of a text are summarized with smaller content categories by coding based on certain rules (Büyüköztürk, et al. 2020). The studies of Kılcan (2021) and Saban (2008) were utilized in the analysis and interpretation of metaphors. Similar studies by Akkaya (2013), Boylu and Işık (2017), Aydın (2018) and Göçen (2019) were utilized in the creation of categories. In this study, the naming stage, elimination and refinement stage, compilation and category development stage, and validity and reliability stages were followed respectively.

This research, in which the Perceptions of Turkish as a Foreign Language Learners towards Speaking and Writing Skills were examined through a metaphor study, was conducted with the participation of 49 students. According to the metaphors and justifications developed by the learners, a total of 83 valid metaphors were obtained. These metaphors were first tabulated according to their positive and negative justifications. In this direction, the metaphors were analyzed by dividing them into 6 different categories as being harmonious, interlingual relationship, regular sentence structure, feature, rich vocabulary and difficult language structure.

In the study, it is seen that the learners created 41 valid metaphors about writing skills. It was determined that 30 metaphors developed about writing skills were positive. “Poem” metaphor was written by 4 learners and explained with positive reasons. Metaphors with positive justifications such as forest, puzzle, river, mathematical formula are repeated once. There were 39 positive metaphors for speaking skill. The “song” metaphor was produced by 9 learners and is also among the positive justifications. The poetry metaphor was repeated 3 times, and metaphors with positive justifications such as old man, water, sugar, künefe, music were repeated once.

In the study, 4 negative metaphors for speaking and 11 negative metaphors for writing skills were developed. Metaphors such as labyrinth, punishment, and puzzle in writing skills were explained with reasons including the difficulty of language. When the justifications of negative metaphors such as lightning and waterfall in speaking skills are examined, it is seen that these are due to the fast speech of individuals in the social lives of the learners.

The metaphors produced by the learners participating in the study were mostly in the category of “feature (29)”. In this direction, it can be said that the learners prefer to produce a metaphor in which they express their narration skills with qualifying concepts. The category of “difficult language structure (13)” includes the metaphors produced by the learners mostly for writing skills. Learners experience difficulties in terms of alphabet differences and language structure. In the category of “regular sentence structure (6)”, learners developed metaphors only for writing skills. In the category “Rich vocabulary (8)”, learners produced metaphors for both writing and speaking skills. In their metaphor justifications, the students frequently mentioned that Turkish words can carry different meanings. In the category of “being harmonious (14)”, learners mostly developed metaphors for speaking skills. They stated that the sounds in the pronunciation of Turkish words have a melodic structure and make them feel good. In the category of “relationship between languages (13)”, it is seen that the learners associate Turkish with their own languages.

When the distribution of metaphors according to gender is examined, it is analyzed in a common table under the title of narration skills. The higher number of women enabled them to produce more metaphors in every category except the category of “regular sentence structure”. When the distribution of metaphors according to language level is analyzed, it is seen that B1, B2 and C1 level learners produced metaphors mostly in the “feature” categories. It is seen that this situation stems from the fact that learners explain skills with more qualitative concepts. When the results are analyzed, it is seen that learners generally produce positive metaphors about Turkish, speaking and writing skills.