ASOS JOURNAL

The Journal of Academic Social Science

Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, Yıl: 9, Sayı: 116, Mayıs 2021, s. 312-328

ISSN: 2148-2489 Doi Number: <http://dx.doi.org/10.29228/ASOS.50093>

Yayın Geliş Tarihi / Article Arrival Date
23.03.2021

Yayınlanma Tarihi / The Publication Date
17.05.2021

Dr. İlayda KAYA
MEB, Türkçe Eğitimi
ilaydayildirim.kaya@gmail.com

TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN TÜRKÇE DERSİNE YÖNELİK METAFORİK ALGILARI

Öz

Öğretim programlarındaki amaçların sınıf içinde gerçekleşmesini sağlayan en önemli unsur öğretmenlerdir. Türkçe dersi eğitim sisteminin temel derslerindendir. Bu dersin etkin şekilde işlenebilmesi için Türkçe öğretmenlerine birçok görev düşmektedir. Türkçe öğretmenlerinin yürüttükleri dersi nasıl algıladıkları, onların derslerinde gerçekleştirdiği uygulamaların temelini oluşturur. Bu nedenle öğretmenlerin algılarını belirlemek, Türkçe eğitimi uygulamada yaşanan sorunlara yönelik farklı bir bakış açısına ulaşmak bakımından önemlidir. Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik algılarını metafor ve tanımlama yoluyla belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmaya Kayseri ilinde görev yapan 49 Türkçe öğretmeni katılmıştır. Veriler bir adet metafor ve bir adet tanım oluşturma ifadesi içeren görüşme formu ile öğretmenlerden yazılı olarak toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış ve kodlanan ifadelerden çeşitli kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersini çoğunlukla kendini ifade etmeye yardımcı, hayatla iç içe, diğer derslerin temeli olan bir ders olarak gördükleri ama düşünme becerisini geliştirme, milli değerleri aktarma, sanat ve edebiyat zevki kazandırma konularına nadiren değindikleri tespit edilmiştir.

Anahtar kelimeler: Türkçe öğretmeni, Türkçe dersi algısı, metafor

METAPHORIC PERCEPTIONS OF TURKISH TEACHERS ABOUT THE TURKISH LESSON

Abstract

The most important element that enables the realization of the aims of the curriculum in the classroom is the teachers. Turkish lesson is one of the basic lessons of the education system. Turkish teachers have many duties in order to conduct this lesson effectively. How Turkish teachers perceive the lessons they carry out constitute the basis of their practices in their lessons. For this reason, it is important to determine how the teachers perceive the “Turkish lesson” in order to reach a different perspective regarding the problems encountered in the practice of Turkish education. In this study, it was aimed to determine the perceptions of Turkish teachers towards the “Turkish lesson”. 49 Turkish teachers working in Kayseri province participated in the study. The data were collected from teacher by written interview form containing one metaphor and one definition statement. Content analysis method was used in the analysis of the data and various categories and themes were created from the coded expressions. As a result of the study, it was determined that Turkish teachers mostly consider the Turkish lesson as a lesson that is intertwined with life, helping to express yourself and is the basis of other lessons, but they rarely touch upon the subjects of developing thinking skills, conveying national values, and acquiring a taste of art and literature.

Keywords: Turkish teacher, Turkish lesson perception, metaphor

GİRİŞ

Türkçe dersi doğası gereği kapsamı oldukça geniş bir derstir. “Türkçe eğitimi sadece okuma-yazma, konuşma-dinleme eğitimi olarak değil; aynı zamanda düşünme, estetik, eğitimi olarak algılanmalıdır.” (Börekçi, 2013). Buna ek olarak iletişim kurma, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, bilinçli karar verme, öğrenmeyi sürdürme gibi becerilere de Türkçe eğitiminde ağırlık verilmektedir (Güneş, 2013).

Ana dili eğitimine Tanzimat döneminden itibaren eğitim sisteminde önemli bir yer ayrılmıştır (Coşkun, 2007). Ulusal kültürün içerisinde çok önemli bir yeri olan Türkçe, cumhuriyetten sonra çeşitli açılardan ele alınan başlıca konulardan biri olmuş; Türkçeye verilen bu önem Türkçenin öğretimine de yansımıştır (Göğüş, 1970). 1924 yılından itibaren Türkçe eğitiminde müstakil programlar geliştirilmeye başlanmıştır. Programların tamamında ulusal değerlere ilişkin amaçlara ve dil becerilerinin geliştirilmesine mutlaka yer verilmiştir. Zihinsel becerilere ilişkin amaçlar ise 1981 yılından itibaren Türkçe öğretim programlarında yer almaya başlamıştır (Balcı, Coşkun ve Tamer, 2012).

Çağımızda bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulayan, bilginin pasif alıcısı olmayıp onu çeşitli süreçlerden geçirerek kendi zihinsel yapısını oluşturabilen, milli ve manevi değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmek eğitim sisteminin ulaşmak istediği temel hedeflerdendir. Hayat koşullarının sürekli değişmesi, ihtiyaç duyulan insan modelini de değiştirmektedir. Bu değişim öğretim programlarına da yansımakta ve öğretim programları bu ihtiyaçları karşılayacak şekilde güncellenmektedir. Bu bağlamda “İlkokul ve Ortaokul Türkçe Dersi

Öğretim Programı” da en son 2019 yılında güncellenmiş ve programda Türkçe eğitiminin amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

Öğrencilerin;

- dinleme/izleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi,
- Türkçeyi, konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak bilinçli, doğru ve özenli kullanmalarının sağlanması,
- okuduğu, dinlediği/izlediğinden hareketle, söz varlığını zenginleştirerek dil zevki ve bilincine ulaşmalarının; duygu, düşünce ve hayal dünyalarını geliştirmelerinin sağlanması,
- okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması,
- duygu ve düşünceleri ile bir konudaki görüşlerini veya tezini sözlü ve yazılı olarak etkili ve anlaşılır biçimde ifade etmelerinin sağlanması,
- bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi,
- basılı materyaller ile çoklu medya kaynaklarından bilgiye erişme, bilgiyi düzenleme, sorgulama, kullanma ve üretme becerilerinin geliştirilmesi,
- okuduklarını anlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmelerinin ve sorgulamalarının sağlanması,
- millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi,
- Türk ve dünya kültür ve sanatına ait eserler aracılığıyla estetik ve sanatsal değerleri fark etmelerinin ve benimsemelerinin sağlanması amaçlanmıştır (MEB, 2019)

Öğretim programları eğitimde ulaşılmak istenen en ideal çerçeveyi sunan metinlerdir. Dolayısıyla öğretimin içerik, yöntem ve materyalleri ve öğrenme ortamının her öğrenci grubunun kendi öğrenme özelliklerine, hazır bulunuşluk düzeylerine, beklentilerine ve sosyo-kültürel şartlarına göre düzenlenmesi gerekmektedir. Yapılandırmacı yaklaşımda bu rol öğretmene aittir (Öztürk, 2012). Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinden dört temel dil becerisini öğrencilere etkili biçimde kazandırmanın yanı sıra, dersin kitaplara bağlı kalmayarak nitelikli metinlerle işlenmesi, çok uyaranlı eğitim ortamlarının oluşturulması, dilbilgisi konularının metin odaklı olarak sezinletilerek öğretilmesi, öğrencilerin okuma kültürü içinde yer edinmelerinin sağlanması (Çer, 2017) öğrencilerde dil bilinci ve sevgisinin oluşturulması, öğrencilere bilgiyi işleme ve eleştirel düşünme becerisinin kazandırılması, millî ve manevî değerlerin aktarılması gibi birçok sorumluluğu yerine getirmesi beklenmektedir.

Türkçe derslerinin planlanması sürecinde öğrencilere yol gösteren birinci kaynak Türkçe Dersi Öğretim Programı’dır. 2005 yılından beri Türkçe öğretim programındaki yeni yaklaşımların sınıf içindeki uygulamalara nasıl yansıtılacağına somut bir açıklayıcısı olan öğretmen kılavuz kitabı uygulamasının 2018-2019 eğitim-öğretim yılı itibarıyla kaldırılması, öğretmenlerin günlük planlar dâhil tüm uygulamalarının kaynağı olarak doğrudan öğretim programına başvurmalarına yol açmıştır. Bu sebeple programın tüm yönleriyle anlaşılması öğretmenler ve öğretmen adayları açısından önem arz etmektedir. (Kıymaz, 2019).

Türkçe öğretmenlerinin dil becerilerini kazandırmakta bütünsel davranması, yalnızca belirli dil becerisinin gelişmesine odaklanmaması, sürekli olarak ders kitabına bağlı kalmaması, derslerini sadece düz anlatım ve soru-cevap yöntemiyle sürdürmemesi (Çer, 2017) için Türkçe öğretimi programının genel amaçlarını içselleştirmesi ve bu amaçlara ulaşabilecek bilgi ve becerilere sahip olması gerekmektedir. Alanyazında Türkçe dersi öğretim programlarının

değerlendirilmesine yönelik yapılan çalışmalarda öğretmenlerin programlarla ilgili rehberliğe ihtiyaç duydukları belirlenmiş, öğretmenlerin program konusundaki farkındalığını arttırmak için hizmet içi eğitimler düzenlenmesi önerilmiştir (Epçaçan ve Erzen, 2008; Bıçak ve Alver, 2018; Güven, 2011; Engin ve Arslan 2019; Susar Kırmızı ve Akkaya, 2009).

Türkçe eğitimin istenilen hedefe ulaşabilmesi için öğretmenlerin Türkçe öğretim programındaki amaçların önemini kavraması ve bu amaçlara ulaşmadaki sorumluluğu kişisel olarak üstlenmesi gerekir. Düşüncelerini yapılandırabilen, oluşturduğu düşünceleri etkili biçimde sözlü ya da yazılı olarak ifade edebilen, kitap okuma alışkanlığı kazanmış, milli ve manevi değerleri kuvvetli, sanat ve estetik zevki gelişmiş öğrenciler yetiştirebilmek için Türkçe öğretmenlerinin gerek ders içi gerekse ders dışı uygulamalar yapmaya istekli ve azimli olması gerekir. Bu isteğin ve azmin oluşabilmesinin ilk adımı ise öğretmenlerin “Türkçe dersi” kavramını zihinlerinde doğru bir şekilde oluşturmasıdır. Başka bir ifadeyle Türkçe öğretmenlerinin yürüttükleri dersi nasıl algıladıkları, onların derslerinde gerçekleştirdiği uygulamaların temelini oluşturur.

Türkçe dersinin önemi, diğer derslerdeki başarıya olan doğrudan etkisi, iletişimin temeli olması, düşünmeyi öğretmesi gibi hususlar gerek öğretim programlarında gerekse alanyazında sürekli vurgulanan konulardır. Ancak bütün bu hususların öğrencilere aktarılabilmesi için öğretmenin kendisine “Nasıl yapabilirim?” sorusunu sorması gerekir. Eleştirel düşünme becerisi edindirmeyi Türkçe dersi kapsamında görmeyen bir öğretmenin “Öğrencilerime eleştirel düşünme becerisi kazandırabilmek için derslerimde neler yapabilirim?” sorusunu sorması da mümkün değildir. Bu nedenle Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine bakış açılarını ve Türkçe dersini nasıl algıladıklarını belirlemek önemlidir.

Kişilerin bir konu hakkındaki algılarını belirlemede yararlanılan yöntemlerden biri metaforlardır. “Metaforlar birbirine benzeyen iki fikrin, nesnenin veya kavramın birbirine bağlandığı dilsel yapılardır.” (Keray Dinçel ve Yılmaz, 2018). Metaforlar insanların bildikleri kavramlardan yola çıkarak yeni kavramları anlamlandırmalarına ve açıklamalarına olanak tanır. Metaforların Türkçe karşılığı mecaz ya da benzetme olarak verilebilir. Karmaşık, yeni veya zor konuların öğretiminde metaforlardan faydalanılabileceği gibi kişilerin bir kavrama yönelik algılarının derinlemesine belirlenmesinde de yararlanılabilir.

Alanyazında “Türkçe”, “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarının nasıl algılandığına ilişkin çalışmalar yer almaktadır. Seçkin Aydın (2011) çalışmasında Türkçe öğretmen adaylarının “Türkçe” kavramına ilişkin algılarını, Karabay (2016) ise çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının “Türkçe öğretmeni” kavramına yönelik algılarını incelemiştir. Taşgın, İleritürk ve Köse (2018) ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarına yönelik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeye çalışmıştır. Keray Dinçel ve Yılmaz (2018) ise hem ortaokul öğrencileri hem de Türkçe öğretim adaylarının “Türkçe Dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramlarına yönelik metaforik algılarını karşılaştırmalı olarak incelemişlerdir. Oğuz (2020) üstün yetenekli öğrencileri çalışma grubu olarak belirlediği çalışmasında “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni” kavramına yönelik algıları belirlemeye çalışmıştır. Varışoğlu ve Ardıç (2019) farklı meslek gruplarından 115 gönüllü katılımcı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında “Türkçe öğretmeni” kavramının toplumda nasıl algılandığını incelemişlerdir. Güler (2019) yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin “Türkçe” ye yönelik algı, kavram ve tutumlarını incelemiştir.

Yapılan çalışmalarda “Türkçe dersi” nin öğrenciler, öğretmen adayları ve meslek dışındaki kişiler tarafından nasıl algılandığını ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ancak “Türkçe dersi” kavramının bu dersi yürüten Türkçe öğretmenleri tarafından nasıl algılandığını belirlemeye yönelik bir çalışmanın yapılmamış olması bir eksiklik olarak ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın problem durumunu “Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe dersi” kavramına yönelik algıları nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır.

Çalışmada aşağıdaki sorular cevaplanmaya çalışılmıştır?

- Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe dersi”ne ilişkin metaforları nelerdir?
- Türkçe öğretmenleri “Türkçe dersi”ni nasıl tanımlamaktadır?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Türkçe öğretmenlerinin “Türkçe dersi”ni nasıl algıladıklarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma desenlerinde olgubilim (fenomoloji) kullanılmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Olgubilim yaklaşımları, insanların deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını ve deneyimi nasıl bilince dönüştürdüklerini ortaya çıkarmayı hedefler (Patton, 2002).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Kayseri ilinde hizmet veren 49 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar Kocasinan İlçe Zümre öğretmenler toplantısında iştirak eden 2019-2020 eğitim-öğretim döneminde okul zümre başkanlığını yürüten Türkçe öğretmenleridir. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile seçilmiştir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi maliyetin az olması, araştırmacıya tanıdık bir katılımcı grubu olması, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması açısından nitel araştırmacılar tarafından kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu çalışma grubunun seçilmesi araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmanın yanı sıra mümkün olduğunca farklı okul düzeylerinde bulunan öğretmenlere ulaşımı kolaylaştırarak çeşitliliği arttırmıştır. Katılımcıların cinsiyet, mesleki deneyim, bulundukları okulun başarı ve sosyo-ekonomik durumuna ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo1: Çalışma Grubuna Yönelik Veriler

Çalışma Grubuna İlişkin Veriler		f
Cinsiyet	Kadın	18
	Erkek	31
	Toplam	49
Mesleki Deneyim	0-10 yıl	17
	11-20 yıl	23
	21-30 yıl	5
	31-40 yıl	4
	Toplam	49
Okulun Başarı Durumu	İyi	10
	Orta	35
	Düşük	4
	Toplam	49
Okulun Sosyo-Ekonomik Durumu	İyi	4
	Orta	25
	Düşük	20
	Toplam	49

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla bir görüşme formu geliştirilmiştir. Formun geliştirilmesinde Türkçe eğitimi alanında uzman bir doktor öğretim üyesinden görüş aşınmıştır. Geliştirilen form önce 5 Türkçe öğretmenine pilot olarak uygulanmıştır. Pilot çalışma sonuçları ve uzman görüşü doğrultusunda iki soru formdan çıkarılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu öğretmenlerin Türkçe dersine yönelik algılarını ortaya çıkarabilmek amacıyla oluşturulmuş 1 açık uçlu sorudan ve metafor ifadesi oluşturabilmeleri için yazılmış “Türkçe dersi gibidir çünkü.....” ifadesinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin metafor ifadesini doldurabilmelerini kolaylaştırmak amacıyla boşlukların nasıl doldurulacağına ilişkin Türkçe ile ilgili olmayan bir örnek cümleye yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin yürütmekte oldukları Türkçe dersini nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla metafor ve tanımlardan yararlanılmıştır. Elde edilen verilerinin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları anlaşılır biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Analizin ilk aşamasında metafor ve tanımlar birbirinden bağımsız olarak incelenmiştir. Metaforların analizi şöyle gerçekleştirilmiştir:

Önce metaforlar okunmuş ve alfabetik olarak sıralanmıştır. Aynı benzetmelerin yapıldığı metafor sayıları belirlenmiş ve listelenmiştir. İkinci aşamada metaforların gerekçelerinin olduğu bölümler incelenmiştir. Bu bölümde metaforların anlamlılık düzeyine bakılmıştır. İki metafor, anlam oluşturmadığı için ayıklanmıştır. Geriye kalan 47 metafor cümlesi kodlanmış ve kodlar incelendiğinde metaforların 8 kategori altında toplandığı görülmüştür.

Tanımların analizi ise şöyle yapılmıştır:

Öğretmenlerin oluşturduğu 49 tanım okunmuş ve Türkçe dersi yerine Türkçeyi açıklayan 3 tanım ayıklanmıştır. 46 tanım tek bir özelliği vurgulayan veya birden çok özelliğe değinen tanımlar olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Tek özellik içeren tanımlarda vurgulanan noktalar incelenmiş ve ilk kategoriler oluşturulmuştur.

Birden çok özellik içeren tanımlar incelenirken oluşturulan bu ilk kategoriler kullanılmıştır. Eğer bir tanımdaki ifadelerin tamamı belirlenen kategorilere yerleştirilebilmişse o tanımın analizi tamamlanmıştır. Belirlenen kategorilerin dışında kalan ifadeler içeren tanımlar yeniden kodlanarak ek kategoriler oluşturulmuş ve toplamda 16 kategori elde edilmiştir. Bu kategorilerin anlamsal özellikleri incelendiğinde öğretmenlerin tanımlarında “Türkçe dersinin işlevleri” ve “Türkçe dersinin özellikleri” olmak üzere iki temaya yer verdikleri görülmüştür.

Analizin son aşamasında ise metaforlardan ve tanımlardan oluşturulan kategoriler beraber incelenmiş ve aralarındaki benzerlik ve farklılıklar analiz edilmiştir. Bu aşamada öğretmenlerin hem metaforlarında hem de tanımlarında yer verdiği 5 ortak kategori olduğu görülmüştür.

Araştırmada güvenilirliği sağlamak için başka bir araştırmacıya belirlenen kategoriler ve öğretmenlerin oluşturdukları tanım ve metaforlar sunulmuştur. Diğer araştırmacı tarafından analizler tekrarlanmış metaforlarda 1 tanımlarda ise 3 ifadenin farklı kategorilere yerleştirildiği belirlenmiştir. Uyuşum yüzdesi formülüne (Güvenirlik = Görüş birliği sayısı / toplam görüş birliği + görüş ayrılığı sayısı) (Miles ve Huberman, 2015) göre metaforlarda güvenilirlik 0,97; tanımlarda 0,96 olmuştur. Diğer araştırmacının önerisiyle bir kategorinin isimlendirilmesinde değişiklik yapılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersine yönelik oluşturdukları metaforlar ve Türkçe dersi için yaptıkları tanımlar incelenmiştir. Öncelikle çalışmaya katılan öğretmenlerin ürettikleri metaforlar incelenmiş ve kategorilere ayrılarak sunulmuştur. Daha sonra öğretmenlerin Türkçe dersi için oluşturdukları tanımlar analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler herhangi bir ayırım gözetmeksizin “Katılımcı” olarak değerlendirilmiş ve “K1, K2, K3...” şeklinde kodlanmıştır.

Türkçe Öğretmenlerinin Oluşturdukları Metaforlara İlişkin Bulgular

Çalışmaya katılan 49 öğretmen Türkçe dersi için 40 farklı benzetme yapmıştır. Aşağıdaki tabloda üretilen metaforların genel dağılımı gösterilmektedir:

Tablo 2: Katılımcıların Türkçe Dersine İlişkin Metaforları

Katılımcıların Metaforlarında Kullandıkları Benzetmeler			
Ağaç	Bisiklet	Mutlu olmanın yolu	Ruhun gıdası
Alt yazılı sinema	Çekmeceleri olan dolap	İnsanı sevmek	Sacayağı
Anne	Cila	Kalem	Spor yapmak
Anne sütü	Çimento	Kalp	Su (3)
Anahtar	Dans	Kuş	Şarkı
Apartman	Dil	Kendini ifade etme	Tiyatro
Ayna (3)	Dünyaya açılmak	Maraton	Tutunmak
Başarının temeli	Güneş	Meyve veren ağaç	Var olma çabası
Beyin	Haber spikeri olmak	Milli Eğitimin temeli	Yemek yapmak
Beş ayaklı bir fil	Hayat (5)	Okul dersi	Yüzmek(2)
		Benzetme 40	Katılımcı 49

Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların metaforlarında en çok hayat benzetmesini kullandıkları görülmüştür. Bu kavrama “Hayatın kendisi”, “yaşamın kendisi”, “hayat” ifadeleriyle 5 kere değinmişlerdir. İkinci sırada ayna ve su benzetmeleri yer almaktadır. Öğretmenler her iki ifadeye de üçer defa değinmişleridir. Üçüncü sırada 2 katılımcı tarafından kullanılan yüzmek ifadesi yer almaktadır. Diğer metaforlar birer defa kullanılmıştır.

Öğretmenlerin oluşturdukları metaforların açıklama kısımları incelendiğinde 2 metaforun anlam oluşturmadığı tespit edilmiş ve bunlar ayıklanmıştır. Geriye kalan 47 metafor incelendiğinde 8 kategori oluşmuştur. Ortaya çıkan kategoriler ve bu kategorilerde yer alan metaforların frekans ve yüzdelik oranları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların Oluşturdukları Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Türkçe Dersine Yönelik Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı			
Kategoriler	f	%	Metaforlar
1. Hayatta yansıyan yönüyle Türkçe dersi	17	37	hayat(2), var olma çabası, anahtar, dans, meyve veren ağaç, tiyatro, mutlu olmanın yolu, başarının temeli, yüzmek, ruhun gıdası, su(2), güneş, maraton
2. Diğer derslerin temeli olarak Türkçe dersi	9	19	anne, anne sütü, milli eğitimin temeli, çimento, yüzmek, kalp, sacayağı, dolap, apartman
3. Kendini ifade etme aracı olarak Türkçe dersi	8	18	şarkı, haber spikeri, dünyaya açılmak, hayat(1), beyin, kendini ifade etme, dil
4. Sürekli ilgi ve çaba gösterilmesi gereken bir unsur olarak Türkçe dersi	4	8	kuş, ağaç, kalem, yemek yapmak
5. İşleniş yönüyle Türkçe dersi	4	8	bisiklet, alt yazılı sinema, beş ayaklı fil, okul dersi
6. Öğrencinin dil kullanım hatalarını düzelten araç olarak Türkçe dersi	3	6	Ayna(1), cila

7. Milli kimliğin aktarıcısı olarak Türkçe dersi	1	2	tutunmak
8. Düşünceyi yapılandırıcı olarak Türkçe dersi	1	2	spor yapmak
Toplam:	47	100	

Hayata yansıyan yönüyle Türkçe dersi kategorisinde Türkçe öğretmenleri tarafından on yedi metafor (f 17, %30) oluşturulmuştur. Türkçe öğretmenleri hayat ve Türkçe dersi ilişkisini farklı açılardan ele almışlardır. 7 katılımcı Türkçe dersinin öğrencileri hayata hazırlamasına vurgu yapmıştır: **K14:** “Türkçe dersi bir tiyatro gibidir çünkü sizi hayattaki tüm rollere hazırlayan, topluluk önünde kendinizi en iyi ifade etme şeklini öğreten bir sanattır aslında.” **K11:** “Türkçe dersi dans gibidir çünkü gerekli yerde gerekli adımları zamanında atarak dans nasıl akıcı hale getirilirse, kişi hangi durumda ne söyleyeceğini-düşüneceğini, davranacağını bilirse hayatın ritmine uyar.” **K31:** “Türkçe dersi yüzmek gibidir çünkü bilmiyorsanız suda (toplumda) boğulursunuz.”

İki öğretmen Türkçe dersinin içeriğini hayattan aldığını belirten metaforlar oluşturtur. **K35:** “Türkçe dersi hayat gibidir çünkü hayatta karşımıza çıkan her şey Türkçe dersinin konusunu oluşturur.” **K7:** “Türkçe dersi hayatın kendisi gibidir çünkü hayatın her alanında yer alıyor.”

Diğer öğretmenler ise yaşamın temel ihtiyaçları ile Türkçe dersi arasında kurdukları benzerliği vurgulamışlardır. **K42:** “Türkçe dersi su gibidir çünkü su hayattır ve Türkçesiz bir hayat düşünülemez”.

Diğer derslerin temeli olarak Türkçe dersi kategorisinde dokuz öğretmen (f 9, %19) metafor oluşturmuştur. Oluşturulan metaforların tamamında Türkçe dersinin diğer derslerdeki başarısının temelini oluşturduğu vurgulanmıştır. **K24:** “Türkçe dersi harç içindeki çimento gibidir çünkü harcı ve duvarı ayakta tutan çimentodur. Türkçe dersi de eğitimi ve diğer derslerin öğrenilmesini anlaşılmasını sağlayan bir çimentodur.” **K9:** “Türkçe dersi çekmeceleri olan dolap gibidir çünkü Türkçe dersi dolabın kendisi, diğer dersler ise dolabın çekmeceleridir. Dolap sağlam olursa çekmeceleri sıkıca doldurabilirsiniz.”

Kendini ifade etme aracı olarak Türkçe dersi kategorisinde sekiz metafor (f 8, %18) oluşturulmuştur. **K49:** “Türkçe dersi şarkı gibidir çünkü insanı etkileyip duygu ve düşüncelerine tercüman olmalıdır.” **K33:** “Türkçe dersi haber spikeri olmak gibidir çünkü kendini sürekli ifade etmen ve karşı taraf tarafından doğru anlaşılman gerekir.” **K30:** “Türkçe dersi yaşamın ta kendisidir gibidir çünkü insanlar ağızımızdan çıkan sözlerle sizi değerlendirir kendinizi doğru ifade etmelisiniz.”

Sürekli ilgi ve çaba gösterilmesi gereken bir unsur olarak Türkçe dersi kategorisinde dört öğretmen (f 4, %8) metafor oluşturmuştur. Bu öğretmenlerden ikisi Türkçe dersinde başarılı olmak için dikkatli olunması gerektiğini belirtmiştir. **K17:** “Türkçe dersi yemek yapmak gibidir çünkü en iyi yemeği yapmak için her aşamada dikkatli olunmalıdır. Aksi takdirde istenilen tada ulaşılamaz.” İki öğretmen ise Türkçe dersinden keyif alabilmek için sürekli onunla ilgilenilmesi gerektiğini belirten metaforlar oluşturmuştur. **K20:** “Türkçe dersi ağaç gibidir çünkü gerekli ilgiyi ve önemi göstermezsen kurur.” **K48:** “Türkçe dersi kuş gibidir çünkü ilgilenirsen omzuna konar seninle konuşur. İlgilenmezsen senden kaçar.”

İşleniş yönüyle Türkçe dersi kategorisinde katılımcılar tarafından dört metafor (f 4, %8) oluşturulmuştur. Bu kategoride öğretmenler Türkçe dersini başka şeylerle ilişkilendirmek yerine

Türkçe dersinin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda çeşitli benzetmeler yapmışlardır. **K27:** “Türkçe dersi beş ayaklı bir fil gibidir çünkü konuşma, dinleme, yazma, söz varlığı ve okuma üzerine kuruludur. Bu beş ayak birlikte yürütülmelidir.” **K1:** “Türkçe dersi bir bisiklet gibidir çünkü öğrencinin seviyesiyle bilgiyi iyi dengelemek gerekir.”

Öğrencinin dil kullanım hatalarını düzelten araç olarak Türkçe dersi kategorisinde üç öğretmen (f 3, %6) metafor oluşturmuştur. Bir öğretmen cila benzetmesiyle Türkçe dersinin dilin yanlış kullanımını düzelttiğine değinmiştir. **K3:** “Türkçe dersi cila gibidir çünkü konuşma, dinleme ve okumadaki kusurları yok eder, dile parlaklık verir.” İki öğretmen ise Türkçe dersini yansıtıcı unsur olarak tanımlamış ve ayna benzetmesini kullanmıştır. **K6:** “Türkçe dersi bir ayna gibidir çünkü öğrenci ana dilinin nasıl kullanıldığının bu derste farkına varabilir.”

Milli kimliğin aktarıcısı olarak Türkçe dersi kategorisinde sadece bir öğretmen (f 1, %2) metafor oluşturmuştur. **K29:** “Türkçe dersi tutunmak gibidir çünkü nasıl ki düşmemek için tutmamız gerekiyorsa kimliğimizi kaybetmemek için de dilimize tutunmak gerek.”

Düşünceyi yapılandırıcı olarak Türkçe dersi kategorisinde bir metafor (f 1, %2) oluşturulmuştur. **K46:** “Türkçe dersi spor yapmak gibidir çünkü nasıl ki düzenli antrenmanlarla bedenini daha sağlıklı hale getirme imkânı bulabiliyorsa, Türkçenin çekim gücüne katılan öğrenci de adım adım daha olgun bir beyne sahip olduğunu görecektir.”

Öğretmenler oluşturdukları metaforlarda en çok Türkçe dersinin hayatla ilişkisine (f 17, %37), ikinci olarak (f 9, %19) diğer derslerdeki başarının temeli olduğuna vurgu yapmışlardır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin Türkçe dersini değerli bir ders olarak gördükleri ve branşlarına karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları sonucu çıkarılabilir.

Türkçe Öğretmenlerinin Tanımlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde Türkçe öğretmenlerinin metaforlarından elde edilen verileri derinleştirmek amacıyla öğretmenlere yöneltilen “Bir Türkçe öğretmeni olarak “Türkçe Dersi”ni nasıl tanımlarsınız?” sorusundan elde edilen veriler incelenmiştir. Araştırmaya katılan 49 Türkçe öğretmeni 46 tanım oluşturmuştur. 3 öğretmen Türkçe dersi yerine Türkçeyi tanımladığı için bu tanımlar elenmiştir. Geriye kalan 46 tanımdan 78 kod elde edilmiş kodlardan 16 kategori oluşturulmuştur. Kategoriler incelendiğinde öğretmenlerin tanımlarında “Türkçe dersinin işlevleri” ve “Türkçe dersinin özellikleri” olarak iki temaya yer verdikleri görülmüştür. Aşağıdaki tabloda elde edilen bulgulara ilişkin ayrıntılar yer almaktadır.

Tablo 4: Katılımcıların “Türkçe dersi” Tanımlarına İlişkin Bulgular

Öğretmenlerin “Türkçe dersi” Tanımına Yönelik Kategoriler				
Temalar	Kategoriler	f	%	Katılımcılar
Türkçe dersinin işi	Kendini ifade etmeyi öğreten ders	12	16	K5, K6, K8, K14, K16, K23, K31, K32, K33, K35, K47, K49
	Dört temel dil becerisini geliştiren ders	9	11	K12, K17, K18, K19, K20, K21, K34, K46, K47
	Okuduğunu anlama ve yorumlama becerisini geliştiren ders	8	10	K1, K2, K4, K5, K24, K34, K35, K47
	Öğrenciyi hayata hazırlayan ders	5	6	K11, K12, K13, K15, K17,
	Kelime hazinesini geliştiren ders	5	6	K2, K15, K18, K25, K45
	Dilin kurallarını ve dili doğru kullanmayı öğreten ders	5	6	K3, K7, K24, K45, K49
	İletişim kurmayı öğreten ders	4	5	K14, K15, K27, K33, K49
	Düşünmeyi öğreten ders	3	4	K3, K16, K35
	Dilin güzelliğini fark ettiren ders	3	4	K3, K4, K45
	Öğrencinin kendini keşfettiği ders	2	2	K41, K48
	Sanatsal farkındalık oluşturan ders	1	1	K14
	Sınava hazırlayan ders	1	1	K14
Türkçe dersinin özelli				K28, K36, K37, K38, K39, K40, K41, K42, K43, K48, K49
	Diğer derslerin temeli olma	11	15	
	Konusunu hayattan alma	6	8	K7, K9, K10, K13, K28, K33
	Sınıf içi etkileşimin yoğun olması	2	2	K6, K7
	Yetersiz olma	1	1	K40
Toplam		78	100	

Araştırmaya katılan öğretmenlerden Türkçe dersi içi 46 tanım elde edilmiştir. Yaptıkları tanımların çoğunda öğretmenler Türkçe dersinin birden fazla yönüne değinmişlerdir. Bu nedenle tabloda aynı katılımcı kodu farklı kategorilerde birkaç defa yer almaktadır.

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin yaptıkları tanımlarda Türkçe dersi ile ilgili en çok “kendini ifade etmeyi öğretme” (f 12, %16) ve “diğer derslerin temeli olma” (f 11, %15) noktalarına vurgu yaptıkları görülmektedir. “Konusunu hayattan alma” (f 6, % 8) ve “öğrencileri hayata hazırlama” (f 5, %6) kategorileri de beraber değerlendirildiğinde öğretmenlerin metaforlarından elde edilen verilerle tanımlarından elde edilen verilerin birbiriyle paralel olduğu görülmektedir. Ancak metaforlarda Türkçe dersinin hayatla olan ilgisine vurgu yapan öğretmenlerin tanımlarında öğrencilerin kendini ifade etmesini sağlama yönünü ön plana çıkardıkları görülmektedir. **K32** “Kendini ifade etmeye fırsat tanıyan bir derstir.” **K49** “Türkçe dersi bir insanın ana dilini en güzel şekilde kullanıp kendini ifade etmesini sağlayan ve çevresindeki insanları anlamasına yardımcı olan en temel derstir.”

Türkçe dersinin konusunu hayattan almasına yönelik **K9** “İnsan hayatının tam merkezinde hayatla iç içe olan ve en az bireyler kadar sosyal olan bir ders.” ve **K13** “Türkçe dersi hayatın kendisidir. Dersin ortasında birden yaşamla ilgili bir olay geçirir. Öğrencinin kişiliğinin olumlu yönde geliştirilmesi için oluşturulmuş bir ortamdır.” tanımlamalarını yapmıştır.

Türkçe öğretmenleri tanımlarında Türkçe dersini eğitim ve öğretimin temeli, olmazsa olmaz, diğer derslerin kaynağı olarak ifade etmişlerdir. **K39** “Olmazsa olmaz bir derstir. Bütün derslerin kaynağıdır. Türkçe dersinde başarısız olan bir öğrenci diğer derslerde başarılı olamaz.”, **K43** “Bütün derslere kaynaklık eden bir ders olarak görüyorum. Türkçe dersinde başarılı olmadan diğer derslerde başarılı olunamaz.” diyerek Türkçe dersinin diğer derslerdeki başarıyı doğrudan etkilediğini belirtmiştir.

Türkçe öğretmenlerinin metaforlarında yer alan işleniş yönüyle Türkçe dersi kategorisini tanımlarda değindikleri dört temel dil becerisini geliştiren ders kategorisiyle ilişkilendirmek mümkündür. Çünkü metaforlarında öğretmenler Türkçe dersinde dört temel dil becerisinin dengeli biçimde ele alınmasına yönelik ifadeler oluşturmuşlardır. Tanımlarda öğretmenler dört temel dil becerisinin tamamını önemli gördüklerini **K18**: “Türk dilinin kurallarını öğretmek, dinleme, konuşma ve anlama gibi temel becerileri öğrencileri kazandırmayı amaçlayan bir derstir.”, **K20**: “Okuma, yazma ve konuşma dersidir.” **K21**: “Türkçe dersi; okuma, okutma, yazma, konuşma ve dinleme dersi.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Türkçe öğretmenleri yaptıkları tanımlarda kendini yazılı ve sözlü ifade etme, güzel yazma, güzel konuşma, okuduğunu, dinlediğini anlama ifadelerini kullanarak bütün dil becerilerine değinmişlerdir. Ancak okuma ve okuduğunu anlama ve yorumlama konusuna (f 8, %10) ayrıca vurgulamışlardır. **K1**: “Okumak, anlamak, anlatabilmek ve yorumlama becerisi kazandıran bir ders”. **K2**: “Okuduğunu anlayan, anladığını ise Türkçenin kurallarına uygun yorumlayabilen öğrenciler yetiştirme amaçlı dersin adıdır.”

Türkçe öğretmenlerinin metaforlarında ve tanımlarında frekans olarak daha düşük olmasına rağmen değindikleri bir diğer ortak nokta düşünmeyi öğretme yönüyle Türkçe dersidir (f 3, %4). **K3**: “Dili doğru ve etkili kullanmamızı sağlayan, düşünme ve yorumlama yeteneğimizi geliştiren kelimelerin sihrini hissetmemizi sağlayan ders.” **K16**: “Türkçe dersi öğrencilerin kendini ifade etme, yaratıcı düşünme, hayal gücünü zenginleştirme gibi yönlerden geliştiği bir derstir.”

Türkçe dersi ile ilgili olumsuz sayılabilecek iki tanım yapılmıştır. Bu tanımlarda Türkçe dersinin aslında nasıl olması gerektiğine değinen öğretmenler Türkçe derslerinin mevcut hâlimden duydukları memnuniyetsizliği dile getirmişlerdir. **K14**: “Yaşam içerisinde sağlıklı iletişim kurabilmeyi, kendini ifade edebilmeyi öğreten; edebiyata ve diğer sanat dallarına bir kapı açan ders olması gerekirken sınava öğrenci hazırlamaya, test çözdürmeye dayalı bir derse dönüşen kavram.” ifadesiyle Türkçe dersinin işleniş şeklini doğrudan etkileyen test türü sınavların baskısına değinmiştir. **K40**: “Bugünkü haliyle etkisiz ve yetersiz olduğunu düşünüyorum. İmkânlar arttırılıp daha farklı yöntemlerle işlenmesi gereken diğer bütün dersleri kapsayan ve onlara temel olan bir derstir.” tanımında farklı yöntem ve tekniklerin kullanılamamasına değinmiştir. Öğretmeni kısıtlayan bu engeller okullardaki teknik yetersizlikler, sınıf mevcutlarının kalabalıklığı, sınav baskısı vb. olabilir.

Tanımlarda yer alan kişinin kendini keşfettiği ders **K48**: “Türkçe dersi anahtardır. İnsanoğlunda gizlenmiş hazinelerin çıkmasına yardımcı olur.”, sınıf içi etkileşimin yoğun

olması **K6**: “Öğrencilerin kendilerini en iyi ifade edebileceği, öğretmen-öğrenci iletişiminin en yoğun olduğu temel derstir, Türkçe dersi.”, sanatsal farkındalık uyandırma **K14**: “...edebiyata ve diğer sanat dallarına bir kapı açan ders ...” kategorilerine ise metaforlarda rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin oluşturdukları tanım ve metaforlarda belirlenen kategorilerin ilişkisi aşağıda gösterilmiştir.

Şekil 1: “Türkçe dersi” metafor ve tanımlarında oluşan kategorilerin ilişkisi

Sonuç ve Tartışma

Metafor Türk dil kurumu sözlüğünde “mecaz” olarak açıklanmaktadır. Mecaz kelimesi ise “Bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma, metafor” (<https://sozluk.gov.tr/>) olarak tanımlamıştır. “Metaforlar, ilk olarak 1980’li yıllarda Lakoff ve Johnson’un geliştirmiş oldukları ‘zihinsel metafor teorisi’ olarak adlandırılan bir perspektiften ortaya çıkmıştır” (Sönmez ve Özer Aytekin, 2020). “Lakoff ve Johnson’a göre metaforlar düşünce ve dili şekillendiren, yapıya kavuşturan unsurlardır. Metaforlar yaşantılarımızı nasıl sürdüreceğimizi büyük ölçüde belirler. Bu sebeple gelecekteki eylemlerimiz için bir kılavuz olabilir” (Parın, 2017). “İnsanların üretmiş oldukları metaforlar, aynı zamanda düşünce tarzlarının, algılama biçimlerinin de ürünüdür” (Seçkin Aydın, 2011). Bu bağlamda eğitim araştırmalarında metaforların kullanılması eğitim paydaşlarının algılarını ortaya koymak ve yaptıkları/yapacakları eğitim uygulamalarını tahmin edebilmek açısından önemlidir.

Eğitim sisteminin temel derslerinden olan Türkçe dersinin, bu dersi yürüten öğretmenlerin gözünde nasıl algılandığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada 48 metafor cümlesi incelenmiştir. Metaforlarda Türkçe dersi için en çok hayat (5), ayna (3), su (3) ve yüzmek (2) benzetmelerinin tekrarlandığı görülmüştür. Bu sonuçlardan Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersini hayatla iç içe olmasıyla değerli, diğer derslere temel olması ile de önemli gördükleri söylenebilir. Keray Dinçel ve Yılmaz (2018) ile Taşgın, İleritürk ve Köse’nin (2018) çalışmalarında ortaokul öğrencileri ve öğretmen adaylarının en fazla kullandığı metaforlar

arasında güneş, hayat, su, yaşam, ayna yer almaktadır. Yapılan aşırma sonuçları arasındaki paralellikten Türkçe dersinin öğretmenler, öğretmen adayları ve öğrenciler tarafından benzer şekilde algılandığı sonucu çıkarılabilir.

Türkçe öğretmenlerinin metaforlarından frekans sırasına göre hayata yansıyan yönüyle Türkçe dersi, diğer derslerin temeli olarak Türkçe dersi, kendini ifade etme aracı olarak Türkçe dersi, sürekli ilgi ve çaba gösterilmesi gereken bir unsur olarak Türkçe dersi, işleniş yönüyle Türkçe dersi, öğrencinin dildeki hatalarını düzeltten araç olarak Türkçe dersi, milli kültürün aktarıcısı olarak Türkçe dersi ve düşünmeyi yapılandırıcı olarak Türkçe dersi olmak üzere 8 kategori oluşmuştur. Türkçe öğretmenleri metaforlarında en çok Türkçenin hayatla ilişkisine vurgu yapmışlar ve Türkçe dersinin konusunu hayattan alması, öğrencileri hayata hazırlaması ve hayattaki güneş, su vb. unsurlar gibi vazgeçilmez olmasına değinmişlerdir. Ancak Milli kültürün aktarıcısı olarak Türkçe dersi ve düşünmeyi geliştiren unsur olarak Türkçe dersi kategorilerinde sadece birer metafor oluşturulmuştur. 2019 Türkçe öğretim programında Türkçe dersinin genel amaçları içerisinde “öğrencilerin bilgiyi araştırma, keşfetme, yorumlama ve zihinde yapılandırma becerilerinin geliştirilmesi/ millî, manevî, ahlaki, tarihî, kültürel, sosyal değerlere önem vermelerinin sağlanması, millî duygu ve düşüncelerinin güçlendirilmesi” ifadeleri yer almaktadır. Türkçe öğretmenlerinin derslerini bu konuları da önceleyecek biçimde işleyebilmeleri için farkındalık kazanmaları önem taşımaktadır.

Metaforlardan öğretmenlerin “Türkçe dersi”ne yönelik en önemli gördükleri noktalara dair sonuçlar elde edilirken tanımlar “kavramın niteliklerini eksiksiz olarak belirtme veya açıklama” (<https://sozluk.gov.tr/>) imkanı verir. Bu çalışmada Türkçe öğretmenleri “Türkçe dersi”ne yönelik 46 tanım oluşturmuşlardır. Öğretmenlerin tanımlarından 16 kategori elde edilmiştir. Tanımlarda Türkçe dersi ile ilgili en çok kendini ifade etmeyi öğretme, diğer derslerin temeli olma, dört temel dil becerisini geliştirme, okuduğunu anlama ve yorumlama, konusunu hayattan alma ve öğrencileri hayata hazırlama kategorilerine yer verdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin metaforlarında vurgulanan ifadelerle tanımlarında değindikleri noktaların birbiriyle paralel olduğu görülmektedir. Ancak metaforlarda Türkçe dersinin en çok hayatla olan ilgisine vurgu yapan öğretmenler tanımlarında öğrencilerin kendini ifade etmesini sağlama yönünü ön plana çıkarmışlardır.

Metaforlarda olumsuz hiçbir unsura yer vermeyen öğretmenler tanımlarda Türkçe derslerinin mevcut hâinden duydukları memnuniyetsizliği dile getirmişlerdir. Bir öğretmen sınav baskısının Türkçe dersinde sanatsal eğilimleri geliştirmeye engel olduğunu, bir öğretmen ise günümüzde farklı yöntem ve tekniklerle dersin işlenemediğini belirtmiştir. Öğretmenlerin değindikleri bu olumsuzluklar Taşgın, İleritürk ve Köse (2018)’nin çalışmalarına katılan ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersini “bulut-uyku-karabasan-yayı çıkmış bir kanep-iğrenç kokulu bir parfüm-yaprak-ada-dehşet anı-hayal kırıklığı” gibi unsurlara benzetmesiyle; Oğuz’un (2020) çalışmasına katılan üstün yetenekli her dört öğrenciden birinin Türkçe dersine ilişkin olumsuz algıya sahip olmasıyla; Kiray Dinçel ve Yılmaz’ın çalışmalarında ise katılımcıların Türkçe dersinden sıkıldıkları, gereksiz buldukları, öğrenmede zorluk çektiklerini ifade eden metaforlar oluşturması ile paralellik göstermektedir. Bu açıdan Türkçe öğretmenlerinin derslerini farklı yöntemler kullanarak işlemeleri ve ders kitabını takip etmenin dışında eğlenceli etkinliklerle zenginleştirmeleri önem taşımaktadır.

Araştırmada Türkçe öğretmenleri Türkçe dersini tanımlarken dört temel dil becerisinin geliştirilmesi konusuna 9 defa değinmişlerdir. Ayrıca 8 defa okuduğunu anlama ve yorumlama konusu üzerinde durmuşlardır. Bu durum dört temel dil becerisi içinde öğretmenlerin en çok okuma becerisini önemli bulduklarını göstermektedir. Türkçe dersindeki başarıyı ölçen merkezi sınavların okuma-anlama odaklı olması, dersin kitaplardaki metinler çerçevesinde işlenmesi okuma becerisinin öncelenmesinin nedenlerinden olabilir. Ancak Türkçe dersinde dört temel becerisin eşit şekilde geliştirilmesi önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin okuma-anlama becerisine vurgu yapmalarına rağmen öğrencilere okuma alışkanlığı kazandırma konusuna değinmemeleri dikkat çekmiştir. 2019 Türkçe öğretim programında “öğrencilerin okuma yazma sevgisi ve alışkanlığını kazanmalarının sağlanması” amacına yer verilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğrencileri düzeylerine uygun kitaplarla tanıştırmaları, okuma saatleri oluşturarak öğrencilere kitap okuma kültürü edindirmek için istekli olmaları önem taşımaktadır.

Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersini önemli bir ders olarak gördükleri, dersin hayatla olan bağlantısının farkında oldukları, öncelikle okuma becerisi olmak üzere dört temel dil becerisinin geliştirilmesine önem verdikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin Türkçe dersinde milli ve manevi değerlere yer verilmesi, öğrencilerin düşünme becerisinin geliştirilmesi, dilin sanatsal yönünün ön plana çıkarılması hususlarını öncelemedikleri tespit edilmiştir. Temel derslerden biri olan Türkçe dersinin etkili biçimde işlenebilmesi için Türkçe öğretmenlerine büyük önem düşmektedir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenlerinin derslerine yönelik bakış açılarını değişen koşullara göre revize etmeleri önem taşımaktadır.

Türkçe öğretmenlerinin bakış açılarını, fikir ve algılarını belirlemeye yönelik çalışmalar uygulamada oluşan sorunların temel kaynağına ulaşılmasını sağlamak açısından önemlidir. Bu bağlamda araştırmacılara Türkçe öğretmenlerinin Türkçe dersinin farklı unsurlarını (yazma, konuşma, dinleme becerileri, ölçme değerlendirme, öğrenciler vb.) nasıl algıladıklarına yönelik çalışmalar yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Balcı, A., Coşkun, E. ve Tamer M. (2012). Cumhuriyet dönemi Türkçe dersi öğretim programlarının genel amaçları bakımından değerlendirilmesi. *Dil ve Edebiyat Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-13.
- Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2480-2501.
- Börekçi, M. (2013). Bir bilim alanı olarak Türkçe eğitimi. *Düşünce Dünyasında Türkiz Siyaset ve Kültür Dergisi*, 23, 121-130.
- Çer, E. (2017). Türkçe öğretmenlerinin "Türkçe öğretimine" yönelik yeterlilikleri. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 69-89.
- Coşkun, E. (2007). Geçmişten günümüze Türkçe öğretiminin gelişimi. A. Kırkkılıç ve H. Akyol (Yay. Haz.). *İlköğretimde Türkçe öğretimi* (s .1-12). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Engin A.O. ve Arslan A. (2019). 5. sınıf Türkçe dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Gaziantep ili örnekleme). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (5), 19-39.
- Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 183-202.

- Güler, B. (2019). Ortaokul öğrencilerinin Türkçeye yönelik kavramsal yapıları, duygusal semantik tutumları ve metaforik algılarının belirlenmesi (Şırnak ili örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Güneş, F. (2013). Türkçe öğretimi yaklaşımlar ve modeller. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Göğüş, B. (1971). Anadili olarak Türkçe öğretimine bir bakış. Türk Dili Araştırmaları Yıllığı - Belleten, 18, 123-154 .
- Güven, A. Z. (2011). İlköğretim II. kademe Türkçe dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 29, 121-133.
- Karabay, A. (2016). An investigation of prospective teachers' views regarding teacher identity via metaphors. Eurasian Journal Of Educational Research, 65, 1-18.
- Keray Dinçel, B. ve Yılmaz, A. (2018). Ortaokul öğrencilerinin ve Türkçe öğretmeni adaylarının "Türkçe dersi" ve "Türkçe öğretmeni" kavramlarına ilişkin metaforları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 22(1), 243 – 276.
- Kıymaz, S. (2019). 2019 Türkçe dersi öğretim programı-2- öğrenme alanı, kazanımlar, diğer derslerle ilişkisi. M. N. Kardaş ve A. Akçay (yay. Haz.). Türkçe dersi öğretim programları (167-182). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- MEB (2019). Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar). <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf> adresinden erişildi. (ET: 15.03.2021)
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi (S. Akbaba Altun, A. Ersoy, Çev.). Ankara: Pegem
- Oğuz, B. (2020). Üstün yetenekli öğrencilerin Türkçe öğretmeni ve Türkçe dersine yönelik metaforik algıları. Uluslararası Bilim ve Eğitim Dergisi, 3(2), 80-91.
- Öztürk, İ.H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(1), 271-299.
- Parın, K. (2017). Metaforlar: Hayat, anlam ve dil (Kitap tanıtımı). Söylem Filoloji Dergisi, 2(3), 149-151.
- Patton, M.G. (2002). Qualitative evaluation and research methods (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Seçkin Aydın, İ. (2011) Türkçe kavramının metaforik algılama biçimleri. Folklor/Edebiyat, 17(66), 173-187.
- Sönmez, I. ve Özer Aytekin, K. (2020). Eğitim alanındaki metafor araştırmalarında eğilimler: Bir içerik analizi çalışması. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 13 (36), 1-38.
- Susar Kırmızı, F. ve Akkaya, N. (2009) Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (25), 43-54.

Taşgın A., İleritürk D. ve Köse, E. (2018). Ortaokul öğrencilerinin “Türkçe dersi” ve “Türkçe öğretmeni”ne ilişkin metaforları. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi,7 (1), 397-410.

TDK Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi. (ET: 15.03.2021)

Varışoğlu, B. ve Koç Ardıç, İ. (2019). Türkçe öğretmenliğine ilişkin algıları belirlemeye yönelik metaforik bir çalışma. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 14(1), 299-314.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.