



ISSN: 2146-1961

Korkmaz, C. B. & Batluralkız, Ç. (2023). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programına İlişkin Metaforik Algıların İncelenmesi, *International Journal of Eurasia Social Sciences (IJOESS)*, 14(51), 136-151.

DOI: <http://dx.doi.org/10.35826/ijoess.3228>

Makale Türü (ArticleType): Araştırma Makalesi

YABANCI DİL OLARAK TÜRKÇE ÖĞRETİMİ SERTİFİKA PROGRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARIN İNCELENMESİ

Cihat Burak KORKMAZ

Öğr. Gör. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Türkiye, cbkkrkmz@gmail.com
ORCID: 0000-0003-4383-3443

Çağrı BATLURALKIZ

Öğr. Gör., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara, Türkiye, cagribatluralkiz@aybu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-1098-6016

Gönderim tarihi: 01.12.2022

Kabul tarihi: 15.02.2023

Yayın tarihi: 01.03.2023

Öz

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi bilim dalı dikkat çeken bir disiplin olarak öne çıkmasına rağmen henüz yükseköğretim kurumlarında bu alanda lisans seviyesinde bir öğretim programı bulunmamaktadır. Lisansüstü öğretim kademelerinde verilen teorik veya uygulamalı derslerle öğretim elemanı veya teorisyen yetiştirme açıları kapatılmaya çalışılmaktadır. Bununla beraber pek çok akademik değerlendirmede veya mesleki yeterlilik tanımlarında çalışmaya konu olan öğretim sürecine dair belge veya sertifika talebi yer almaktadır. Farklı disiplinlerden yeterliklere sahip olan katılımcılar da bu alana ilgi duyarak yabancılara Türkçe öğretimi ile ilgili bir farkındalığa sahip olup kişisel gelişimlerine katkı sağlamayı istemektedirler. Hatta bu sertifika belgeleri yurt içi veya yurt dışı mesleki görevlendirmelerin yeterlik basamaklarından birisi olarak kabul edilmektedir. İlgililerin bu ihtiyaçlarını karşılamak üzere üniversitelerin veya çeşitli kurs merkezlerinin düzenlediği “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programlarına” olan katılımların her geçen gün arttığı gözlemlenmektedir. Bu kapsamda yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasına sahip olan katılımcıların, bu sertifika programını bir bütün olarak düşünmeleri ve metaforik algılarına dayandırarak çalışmaya konu olan programı gerekçeli bir şekilde benzetmeleri veya mecazları kullanarak açıklamaları beklenmektedir. Bu çalışmada nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim (fenomenoloji) deseni uygulanarak 2021-2022 Bahar ve 2022-2023 Güz akademik dönemlerinde AYBÜ DİLMER tarafından düzenlenen “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Sertifika Programı” kapsamında sertifika alan 120 kursiyerlerden oluşturulan çalışma grubundan yarı yapılandırılmış veri toplama aracı olan bir görüşme formu ile “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (öğreticiliği) Sertifika Programı benim için gibidir. Çünkü” sorusuna bir metaforla cevap vermeleri istenmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle kategorilere dayandırılarak çözümlenmiştir. 67 farklı metaforun yer aldığı ilk basamakta verilen frekans aralığı ve yüzdelik dilimden sonra “İş İmkânı, Kişisel Gelişim, Meslek Edinme ve Tasnif Dışı” kategorilerindeki metaforlara ait içerikler örnek cümleler ile gösterilmiştir.

Anahtar kelimeler: Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi, sertifika programı, metafor.

EXAMINATION OF METAPHORICAL PERCEPTIONS ABOUT THE CERTIFICATE PROGRAM OF TEACHING TURKISH AS A FOREIGN LANGUAGE

ABSTRACT

Although teaching of Turkish as a foreign language stands out as a remarkable discipline, there is no undergraduate level curriculum in this field in higher education institutions. With the theoretical or applied courses given at the postgraduate education levels, the gaps in training instructors or theoreticians are tried to be closed. However, in many academic evaluations or definitions of professional competence, there is a request for documents or certificates related to the teaching process that is the subject of the study. Participants who have competencies from different disciplines are also interested in this field and have an awareness about teaching Turkish to foreigners and want to contribute to their personal development. In fact, these certificate documents are accepted as one of the qualification steps of domestic or international professional assignments. It is observed that the participation in the "Certificate Programs on the Teaching of Turkish as a Foreign Language" organized by universities or various course centres to meet these needs of the relevant provinces is increasing day by day. In this context, participants who have a certificate of teaching Turkish as a foreign language are expected to think about this certificate program as a whole and to explain the program subject to the study based on their metaphorical perceptions in a reasoned way or to explain it using metaphors. In this study, by applying the phenomenology design, which is one of the qualitative research approaches, in the 2021-2022 Spring and 2022-2023 Fall academic terms, the study group consisting of 120 trainees who received certificates within the scope of "Teaching Turkish as a Foreign Language Certificate Program" organized by AYBU DİLMER has been requested to answer the question "Teaching Turkish as a Foreign Language (teaching) Certificate Program is like for me. Because" with the help of an interview form, which is a semi-structured data collection tool. The data obtained from the participants were analysed based on categories by content analysis method. After the frequency range and percentile given in the first step, which includes 67 different metaphors, the contents of the metaphors in the "Job Opportunity, Personal Development, Job Acquisition and Out of Classification" categories have been shown with sample sentences.

Keywords: Teaching Turkish as a foreign language, certificate program, metaphor.

GİRİŞ

Öğrenme ihtiyacı, insanoğlunun kendini ve dış dünyayı keşfetmesindeki gerekliliklerin arasında neredeyse ilk sırada yer alan bir durum olarak değerlendirilmektedir. “Temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması insanları bilgili kılmaya ve isabetli kararlar vermeye, fırsatları yerinde kullanmaya, doğal ve sosyal çevredeki değişmelere uymaya ve girişimcilik ruhunu geliştirerek atılımlar yapmaya muktedir kılar” (Fidan ve Baykul, 1994: 7). Değişen ve gelişen dünya şartlarına bağlı olarak öğrenme ihtiyaçlarının niteliği ve niceliği de devinimsel bir ilerleme göstermektedir. Bununla beraber bilginin kaynağı sabit olsa bile bilgiye erişme ve bilgiyi güncelleme yolları birçok değişkene bağlı olarak farklılaşmaktadır. “Bu önemli toplumsal dönüşüm; etkili iletişim, farklı kültürleri tanıma, yüksek düzeyde iş birliği geliştirebilme, küresel ölçekte rekabet edebilme, çözüm odaklı düşünebilme gibi üst düzey bilişsel becerilerin önemini arttırmaktadır” (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017: 1). İnsanların yaşamında ise öğrenme pek çok yolla sağlanır. Tuomainen (2015) öğrenme çeşitlerini birçok değişken açısından sınıflandırırken Formel, Formel Olmayan ve Enformel Öğrenme başlıklarını kullanmayı tercih etmektedir. Formel, formel olmayan ve enformel öğrenmenin temelinde yaşam boyu öğrenme olmakla birlikte Avrupa eğitim politikasında yer alan resmi tanımları Tablo 1’de şöyle gösterilmektedir (Aydemir, 2019: 11):

Tablo 1. Formel, Formel Olmayan ve Enformel Öğrenme’nin Politika Bağlamında Tanımları

	Formel Öğrenme	Formel Olmayan Öğrenme	Enformel Öğrenme
Mekân	Öğrenme amaçlı organize edilmiş ve yapılandırılmış (örneğin genel eğitim, mesleki eğitim, yüksek öğretim)	Belirli bir kurum tarafından sağlanmaz; öğrenme bir dizi planlanmış etkinlikler ile gerçekleşir (Ör. iş yeri eğitimi, yapılandırılmış çevrimiçi öğrenme, sivil toplum kuruluşları)	İş, aile, boş zaman veya ilgi alanı ile ilişkili günlük etkinlikler
Yapılandırılma Derecesi	Amaç, süre ve destek açısından oldukça yapılandırılmış (örneğin eğitim programı, ön koşullar)	Yapılandırılmış olabilir ancak daha esnek öğrenme ortamı	Yapılandırma yok
Amaçlılık	Öğrenen açısından isteklilik söz konusu	Öğrenen açısından isteklilik söz konusu	İsteklilik olabilir fakat çoğunlukla kasıtlı olmayan ya da rastlantısal
Sertifikalandırılma	Yeterlilik, sertifika veya diploma alma ile sonuçlanır	Genellikle sertifikalandırılmaz (fakat Önceki Öğrenmelerin Tanınması süreçleri ile yeterlilik, sertifikalandırma ve diploma sağlanabilir)	Sertifikalandırma yok (fakat Önceki Öğrenmelerin Tanınması süreçleri ile yeterlilikler görünür hale getirilebilir)
Yöneten	Öğretmen/eğitmen	Eğitmen, koç, mentor	---

Öğrenmenin çeşitlenmesi ve her çeşidin birçok bağımlı veya bağımsız değişkene göre nitelik kazanması; bilgiye erişimin kolaylaşması, işlevselliğin artması, kullanıcı dostu olması, zaman ve mekân gibi bağlayıcı unsurlardan bağımsız olması, sertifikalandırılması veya yeterlik belgesi ile sonuçlandırılması ve öğretici çeşitliliği gibi kolaylaştırıcı etkenlerle birlikte yapılandırılmaya zemin hazırlamaktadır. Bu durumlara bağlı olarak sertifika programları son yıllarda birçok alanda farklı farklı eğitim imkânı sunarken bazı programların hedef kitlesi

üniversite mezunu, alanında deneyimli uzmanlaşmış veya üniversite öğrenimine devam eden kişiler, bazı programların hedef kitlesi ise lise mezunu ve en erken sürede bir meslek sahibi olmak isteyen katılımcıları kapsamaktadır (Mutlu vd. 2007). Öğrenme süreçlerinin çeşitlenmesi farklı amaçlarla yapılandırılmış, öğreticilerin çeşitlendiği, değişken özellikleri içeren sertifikalandırma derecelerine sahip ve farklı bağlamlara göre güncellenebilen mekânlara sahip öğretim durumlarının oluşmasını sağlamaktadır.

Sertifika programları kısa süreli öğretim içerikleri ile bir alanda akademik veya kişisel gelişim ihtiyacı hisseden katılımcılara zaman, mekân gibi değişkenler bağlamında ekonomiklik ilkesi sunmaktadır. Böylece aşağıda sıralanan hedef kitleyi temsil eden katılımcılar tarafından sıklıkla tercih edilmektedir:

- Üniversiteden mezun olmuş ve iş hayatına yeni başlayacak olanlar,
- Üniversitede okuyan, mesleki becerilerine katkı sağlamak isteyenler,
- Lise mezunu olan ve bir meslek edinmek isteyenler,
- Yaptığı işi daha iyi yapmak isteyen çalışanlar,
- Bilgilerini güncel tutmak isteyenler,
- Farklı bir sektöre geçmek isteyenler,
- Kendilerini geliştirmek isteyen iş yeri sahipleri (Mutlu vd. 2007: 2).

Yukarıda yer alan bilgilere ek olarak uzaktan öğretimle yürütülen çevrim içi veya video kayıttan yürütülen öğrenme-öğretme ve sertifikalandırma süreçlerinden bahsetmek mümkündür. Özellikle COVID-19 salgının öğretim ortamlarına olan etkileri ile uzaktan veya çevrim içi e-öğretim platformlarının yaygınlaşması uzaktan öğretim platformlarına olan ilgiyi arttırmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerindeki hızlı gelişme ile gerek teorik gerekse uygulamalı pek çok bilim dalında katılımcıların öğrenme yaşantılarını kendi kendilerine deneyimledikleri öğretim ortamlarının tasarımı ve kullanımı sıkça görülmektedir. Bununla beraber hemen her türlü kişisel gelişim programlarına erişimin kolaylaşması da diğer bir olumlu kazanım olarak ön plana çıkmaktadır. Hatta bilgi iletişim teknolojilerine dayalı öğrenme ortamları yüz yüze öğretim ortamlarının yerine geçerek paydaşlar tarafından daha fazla tercih edilen öğretim platformlarını oluşturmaktadır.

Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi; 2000'li yılların başında yükseköğretim kurumlarındaki öğretim müfredatlarının içine alınarak Türkçe Öğretmenliği Lisans Programlarının VIII. yarıyılında "Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimi" adıyla teorik olarak yürütülen, 3 Kredi ve 5 AKTS'ye karşılık gelen içeriğiyle ele alınmaktadır (Yüksek Öğretim Kurulu [YÖK], 2007). Lisansüstü öğretim basamaklarında da gerek müstakil bilim dalı olarak gerekse ilgili anabilim dallarının içerisinde yüksek lisans ve doktora içerikleriyle akademik bir çalışma alanı olarak değerlendirilmektedir. Buna rağmen Akış (2009) Türkçeyi yabancı/ikinci dil olarak öğretecek nitelikli öğretim elemanı eksikliğine vurgu yapmaktadır. Demirel ve Öztürk (2022) yabancı dil olarak Türkçenin öğretimi alanının gelişmekte olan bir disiplin olmasına rağmen özellikle uygulama noktasında işin mutfağında görev alacak donanımlı ve yeterlik sahibi öğretici temini boyutunda sorunlar olduğunu dile getirmektedirler. Benzer şekilde Demirel ve Kökçü (2018) Türkiye'de yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenler lisans düzeyinde özel bir eğitim almadıklarını söylemektedirler. Öğretim sürecinin sınıfı yönetimi boyutuna değinen Tanrıku (2019),

“Öğretmenlerin, yabancı öğrencilerin eğitiminde yetersiz olmalarının eğitim ortamında yaşanabilecek problemlerin çıkmasına sebep olacağı, öğrencilere karşı davranışlarını ve bakış açılarını da olumsuz yönde etkileyeceğini” (383) belirtmektedir. “Yabancı dil olarak Türkçenin öğretiminde teorik bilgi ve pratik uygulama derslerinin olduğu sertifika programları ve hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesine rağmen bu alan için öğretmen yetiştirmede gerekli adımlar atılamamıştır” (Candaş ve Başutku, 2021: 159). Öğretim sürecinin bütün bileşenleri ile kusursuz bir şekilde tasarlandığı düşünülse bile Bulut (2020) programın uygulayıcısı konumundaki eğitimcilerin de bu alanda iyi yetişmiş olması gerektiğini ifade etmektedir. Çetin (2020), Türkçeye olan uluslararası ilgi ve talebin artması, yurt dışındaki Türk okullarının, kültür merkezlerinin çoğalması ve çeşitli sebeplerden dolayı yaşanan göç hareketlilikleri sebebiyle yabancılara Türkçe öğretecek öğretici ihtiyacının arttığını belirterek bu açığın “Yabancılara Türkçe Öğretimi Sertifika Programları” (YTÖSP) ile giderilebileceğini vurgulamaktadır. “Yabancılara Türkçe öğretiminde alan öğreticisi olabilmek için adayların Türkçe öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı öğretmenliği programlarından veya edebiyat fakültesinin Türk dili ve edebiyatı, dilbilim, filoloji, çağdaş Türk lehçeleri ve edebiyatları vb. bölümlerinden mezun ve formasyon eğitimini tamamlamış ve buna ek olarak yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikasına sahip olmaları gerekmektedir” (Kurt, 2020: 75).

Nitelikli öğretim elemanı eksikliği, alan eğitiminin kısıtlı ve dar bir müfredat ile yürütülmesi, çeşitli sebeplerden dolayı ortaya çıkan öğretim elemanı ihtiyacı gibi etkenlerin sonucunda ilgili kurum ve kuruluşlar YTSÖP açarak bu anlamdaki eksikliği gidermeye çalışmaktadırlar. Yunus Emre Enstitüsü ve devlet ve vakıf üniversitelerine bağlı TÖMER, DİLMER vb. kurumlar aracılığıyla açılan, değişik ders içerikleriyle yüz yüze veya çevrim içi ilerleyen, teorik ve uygulamalı yürütülen, çeşitli alanlardan mezunlara veya öğrencilere hitap eden ve sayısı 36’yı bulan YTSÖP katılımcıların hizmetine sunulmaktadır (Altun 2015 ve Dilek 2017’den akt. Kurt, 2020). Benzer çalışmasında Çelik (2021) devlet ve vakıf üniversitelerine bağlı adı geçen kurumlar tarafından açılan YTÖSP sayısının 66 olarak tespit etmektedir. İki çalışma arasındaki bir yıllık süre zarfında YTÖSP oranındaki %75’e yakın bir artış dikkati çekerken ilgili programlara artan talep kurumları bu programlara açmaya teşvik etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubunun oluşmasını sağlayan Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (AYBÜ), Dil Eğitimi Uygulama ve Araştırma Merkezi (DİLMER) tarafından yürütülen YTÖSP’nin içeriği örnek olarak verilmektedir:

Tablo 2. AYBÜ DİLMER YTÖSP İçeriği

Ders Saati	Devam Zorunluluğu	Sertifikalandırma	Başvuru Yapabilecekler
60 Saat	%80	Uygulama ve materyal hazırlama değerlendirmelerinin her birinden en az 70 puan almak.	Türkçeyi yabancı dil olarak öğretmek isteyen ve bu alanda bilgi birikimini artırmak isteyen lisans bölümlerine kayıtlı/mezun olan herkes başvurabilir.
Teorik	Uygulama		
30 Saat	27 Saat Video Ders Kaydı İzleme, 3 Saat Ders Anlatma. (Belgelendirmek kaydıyla yabancılara Türkçe öğretimi alanında ders verme tecrübesine sahip olanlar uygulama derslerinden muaftır).		

Tablo 2'nin içeriği YTÖSP içeriğini oluşturan kurum tarafından belirlenmektedir. Diğer kurumlarda da benzer içerikler oluşturularak programlar yürütülmektedir.

Kökene Grekçe mehtaphora sözcüğünden türeyen metafor kavramı, meta ve pherein sözcüklerinin birleşiminden oluşmuştur ve bir yerden başka bir yere gitmek, taşımak anlamına gelmekle birlikte terim anlam olarak da bir kavramı başka bir kavramla çeşitli yönlerden ilişkilendirerek mecazi anlam kazandırmaktır (Lakoff ve Johnson, 2022). Metafor kullanımı genel olarak insanoğlunun dünyayı kavrama biçimi, yüksek düzeyde soyut, karmaşık ve kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe yarayan güçlü bir zihinsel araçtır (Morgan, 1997'den akt. Güneş, 2021). "Bu yönüyle metafor, bir bireyin yüksek düzeyde soyut, karmaşık veya kuramsal bir olguyu anlamada ve açıklamada işe koşabileceği güçlü bir zihinsel araçtır" (Saban, 2008: 460).

Metaforlar eğitim ve öğretim süreçlerinde sıklıkla kullanılan kavramlardır. "Metaforlar aracılığıyla bilgilerin hatırlanması, eski öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında köprü kurulması, benzerliklerin ve farklılıkların arasında bağ kurulması sağlanırken etkili analizler yapma imkânı sağlar" (Akyol, 2021: 76). Metafor kullanımı; temel kavramların ve öğrenme stratejileri açıklanırken etkileşimli konuşma-düşünme becerilerinde yönlendirici, yeni veya zor kavramları için açıklayıcı, temel dil becerilerine dayalı kelime hazinesinin kullanımında belirleyici, öğrencilerin kavramları sadeleştirme ve somutlaştırmalarında aracı olarak kullanılmaktadır (Cameron, 2003). "Metaforlar, eğitim-öğretimde kalıcı öğrenmelere zemin oluşturan çok çeşitli ve çok yönlü anlatım öğeleridir" (Demir ve Karakaş Yıldırım, 2019: 1094). Metaforlar öğrenciler için üst bilişsel düşünmeye zemin hazırlarken eğitim ve öğretim konusundaki rollerini metaforlarla açıklayabilirler, yapılandırmacı yaklaşıma yakınlık kazanabilirler ve öğrenme sürecini kavramsallaştırabilirler (Thomas, 2006). Metaforlar soyut kavram, olgu ve olayların açıklanmasında ve değerlendirilmesinde kolaylık sağladığından bu durum eğitimcilerin dikkatini çekmektedir (Derman, 2017). "Çünkü insan bilmediği bir kavram veya durum ile ilgili yordama yapmaya, bildiği ve zihin dünyasında sahip olduğu somut şemalar veya kavramlar aracılığıyla başlar" (Kara Özkan ve Korkmaz, 2021: 954).

Eğitim-öğretimde kullanılan metaforlara ilişkin yapılan çalışmaların sayısı çok olsa da yabancı dil olarak Türkçe öğretimi ile ilgili metafor çalışmalarının (Boylu ve Işık, 2017; Ekren ve Ökten, 2019; Kalenderoğlu ve Armut, 2019; Kuvanç ve Nerimanoğlu, 2020; Eroğlu ve Okur, 2021; Morali ve Çimen, 2022) azlığı dikkat çekmektedir. Halbuki metafor çalışmalarının içeriğini oluşturan mecazlar veya benzetmeler çalışılan konu, olgu, olay ve durum hakkında çok sağlam, zengin bir resim sunarak görsel bir imaj sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda YTÖSP katılımcılarının üretecekleri metaforlar öğretim sürecinin doğru anlamlandırılıp öğretim programı, ders içerikleri ve materyalleri, ölçme-değerlendirme araçları gibi bileşenlerin yapılandırılmasına ilişkin somut ve zengin içerikler sunacaktır.

Yukarıda yer alan bilgilerin ışığında, katılımcıların öğretim sürecini ne kadar içselleştirdiklerinin ortaya çıkarılması ve program geliştiricilere de geri bildirim sağlanması ayrıca alanyazında benzer hiçbir çalışmanın olmaması çalışmanın önemini oluşturmaktadır. Bu çalışma, YTÖSP sürecinin işlevselliğini arttırmak, amaca uygunluğunu geliştirmek ve öğrenci ihtiyaçlarını giderebilmek adına katılımcılarının ilgili program süreçlerine

ait düşünceleri metaforlara bağlı olarak etkin ve etkili bir şekilde ifade edebilmelerini amaçlamaktadır. Bu genel amaçları ortaya çıkarmak için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. YTÖSP katılımcılarının mezun oldukları/öğrenim gördükleri alanlar nelerdir?
2. YTÖSP katılımcılarının sertifika alma amaçları nelerdir?
3. Katılımcıların YTÖSP'ye ilişkin ürettikleri metaforlar nelerdir?
4. Katılımcıların YTÖSP'ye ilişkin ürettikleri metaforların kategorileri nelerdir?
5. Katılımcıların YTÖSP'ye ilişkin ürettikleri metaforların kategorilerin örnek cümleleri nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

YTÖSP katılımcılarının programa ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. "Nitel araştırmada en önemli amaçlardan biri araştırmaya dahil edilen bireylerin algılarının ve deneyimlerinin ortaya konmasıdır" (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 41). Verilere erişim aşamasında, nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Çünkü olgubilimsel (fenomenolojik) yaklaşım; etkili, duygusal ve sıklıkla yoğun insan deneyimlerini çalışmak için uygun bir desendir (Merriam, 2018).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu; YTÖSP'ye katılan 83'ü Fen-Edebiyat Fakültesi, 32'si Eğitim Fakültesi ve 5'i diğer fakültelerden olmak üzere 99 kadın ve 21 erkek katılımcıdan tabakalı örneklem ile oluşturulmuştur. "Tabakalı örneklemede evren kendi içinde homojen tabakalara ayrılır. Tabakalardan örnek seçilir. Seçimler birleştirilir. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrende alt tabakalar veya alt birim gruplarının var olduğu durumlarda kullanılır" (Kılıç, 2013: 45). Bu tip örneklem seçiminde al grupları göstermek ve karşılaştırmaları yapmak daha kolaydır (Miles & Huberman, 2021).

Araştırmaya konu olan çalışma grubunun demografik yapılarının cinsiyet ve öğrenim gördükleri/mezun oldukları fakültele göre dağılımı aşağıda yer almaktadır:

Tablo 3. Çalışma Grubunun Cinsiyet ve Öğrenim Gördükleri/Mezun Oldukları Fakültele Göre Dağılımı

		Frekans	%
Cinsiyet	Kadın	99	82,5
	Erkek	21	17,5
Fakülte	Fen-Edebiyat Fakültesi	83	69
	Eğitim Fakültesi	32	27
	Diğer	5	4

Tablo 3'e göre çalışma grubunu oluşturan katılımcıların büyük çoğunluğunu kadınlar ve Fen-Edebiyat Fakültesi mezunları oluşturmaktadır. Diğer lisans programlarından ise 5 katılımcının yer alması dikkat çekmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmanın verilerini toplamadan önce ilgili etik kurul kararının eki olan bilgilendirilmiş onam formu metni katılımcılara gönderilerek gönüllülük esasına dayanan bir süreç takip edilmiştir. Bu çalışmanın verileri; araştırmacıların oluşturduğu, üst bölümde metafor kavramına ilişkin açıklama ve kısa bir uygulama yönergesinin olduğu yarı yapılandırılmış bir görüşme formuyla toplanmıştır. “Tipik bir mecaz odaklı nitel veri toplama sürecinde bir veya birkaç açık uçlu soruyla araştırılan konuda görüşülen kişilerden çok zengin mecazlar elde edilebilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 211). Çalışmanın özünü oluşturan veriler Google Formlar aracılığıyla oluşturulan çevrimiçi anketler ile toplanmıştır. Formda katılımcılardan “Cinsiyet/ Mezun olunan/ Öğrenim görülen fakülte ve bölüm/ Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifikası alma sebebiniz nedir?/ Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (öğreticiliği) Sertifika Programı benim için gibidir. Çünkü” sorularına cevap vermeleri istenmiştir.

Geçerlik-Güvenirlilik

Araştırma sonucunda erişilen metaforların sınıflandırılarak dâhil edildiği kategorilerin içeriklerini yansıtmadığı durumunu kontrol edebilmek için Türkçe Eğitimi doktora mezunu iki alan uzmanı metaforları ve bu metaforlara ait sınıflandırma başlıklarını eş güdümlü olarak karşılaştırmıştır. İlgili bulgulara ait veriler iki uzman tarafından farklı farklı kodlanıp Miles & Huberman (2021)’in “Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı x 100” formülü ile güvenirlilik analizine tabi tutulmuştur. Bu durumda alan uzmanları ve araştırmacılar arasında %100 oranında bir güvenirlilik sağlanmıştır. Bu tip nitel araştırmalarda; alan uzmanları ve araştırmacıların görüşleri arasındaki uyumun %80 ve üzeri olduğu (Miles & Huberman, 2021) veya 0.70’in üstündeki (Karasar, 2022) uyumlarda istenilen seviyede bir güvenirliliğin sağlandığı öngörülmektedir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada, nitel veri analizi yöntemlerinden olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Tümevarımcı bir yaklaşımla yapılan içerik analizi, toplanan verilerin derinlemesine analiz edilmesini gerektirirken önceden belirgin olmayan alt temaların ve boyutların ortaya çıkmasına imkân sunar (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Olgubilimsel (fenomenolojik) içerik analizi dört ana aşamada yürütülür: 1) Verilerin organizasyonu, 2) Kodlar ve temalar içindeki verileri betimleme, 3) Kodlar ve temalar içindeki verileri sınıflama, 4) Verileri yorumlama, sunma ve görselleştirme (Creswell, 2021; Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Verilerin Organizasyonu: Bu basamakta ilk olarak katılımcıların YTÖSP’ye yönelik ürettikleri metaforların alfabetik sıralama esasına göre listeleri oluşturulmuştur. Katılımcıların cevaplarında bir metaforun açık ve net bir şekilde ifade etme durumları incelenmiştir. Sonrasında ise belirli listelerin içeriğini oluşturan metaforların söylenme sıklığına göre katılımcıları belirten sayılar ile kodlanmıştır.

Kodlar ve Temalar İçindeki Verileri Belirleme: Bu basamakta geçerli sayılabilecek ve belirgin bir şekilde bir metaforu temsil eden 120 tane geçerli metafora ulaşılmıştır. Bu formlardaki metaforlar gözden geçirilerek

belirtme sıklığına göre sıralanarak tablolara aktarılmıştır. Ayrıca katılımcıların her bir metafora yönelik ifade etmiş oldukları sebepler ilgili metaforu en iyi temsil ettiği düşünülen örnek metafor ifadeleri ile örneklendirilmiştir.

Kodlar ve Temalar İçindeki Verileri Sınıflama: Bu basamakta katılımcıların ifade ettiği her bir metafor; analiz edilerek, toplamda ortaya çıkan metaforlar aynı/benzer veya farklı olma durumları bağlamında; aynı/benzer olma bakımından “İş İmkânı”, “Kişisel Gelişim”, “Meslek Edinme” ve “Tasnif Dışı” adında 4 farklı kategori altında toplanmıştır.

Verileri Yorumlama, Sunma ve Görselleştirme: Bu basamakta ulaşılan veriler bilgisayar temelli çalışma alanına aktarılırken her bir metafor ve kategoriyi temsil eden katılımcı sayısına bağlı frekans aralığı (f) ve oransal değeri yüzde (%) olarak hesaplanmıştır. Bu hesaplama bağlı olarak ilgili tablolar oluşturulmuştur. Ayrıca metaforu ortaya koyan katılımcılarla ilgili bilgiler; katılımcı (K), sıra No., cinsiyet ve mezun olunan/öğrenim görülen lisans programı (K/25/Kadın/Fen-Edebiyat Fakültesi) biçiminde ifade edilmiştir.

BULGULAR

Çalışmaya konu olan ve AYBÜ DİLMER tarafından yürütülen YTÖSP’ye katılım sağlayan kişilerin birçok sebeple sertifika aldıkları bilinmektedir. Bu sebepler aşağıdaki tabloda şu şekilde sınıflandırılmaktadır:

Tablo 4. Katılımcıların Sertifika Alma Sebepleri

Sertifika Alma Sebebi	Sertifika Alma Sebeplerine Cevap Veren Katılımcı Numaraları	f	%
Akademik Gelişim	K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K12, K15, K18, K19, K21, K23, K24, K25, K26, K28, K29, K31, K32, K33, K34, K36, K39, K41, K43, K44, K45, K47, K50, K51, K52, K54, K56, K57, K58, K59, K60, K61, K62, K63, K64, K66, K68, K69, K70, K71, K72, K73, K75, K76, K77, K81, K86, K87, K90, K92, K93, K94, K95, K97, K98, K100, K102, K103, K104, K105, K107, K109, K110, K111, K112, K116, K118.	74	35
İş İmkânı	K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K22, K23, K25, K26, K31, K32, K33, K36, K37, K38, K40, K42, K43, K44, K46, K47, K48, K51, K52, K54, K55, K58, K64, K65, K66, K67, K68, K70, K71, K74, K76, K79, K80, K81, K82, K83, K84, K86, K87, K88, K91, K93, K95, K98, K99, K102, K106, K107, K108, K109, K111, K113, K114, K115, K116, K117, K118, K119.	72	34
Kişisel Gelişim	K3, K8, K9, K11, K18, K19, K23, K26, K30, K31, K33, K35, K36, K38, K43, K47, K48, K49, K51, K53, K57, K60, K62, K66, K68, K77, K78, K83, K85, K91, K92, K93, K96, K97, K98, K101, K107, K109, K111, K113, K114, K115, K116, K118, K120.	45	21
Merak	K3, K4, K11, K20, K23, K25, K26, K27, K31, K36, K44, K58, K64, K83, K89, K91, K111, K114, K116.	19	9
Diğer	K1, K67.	2	1

Tablo 4’e göre sertifika programına katılan 120 katılımcının YTÖSP’ye yönelik 5 tane sertifika alma sebebi sundukları görülmektedir. Katılımcılar sertifika alma sebeplerine birden fazla cevap vermişler ve bunun sonucunda 212 tane sertifika alma sebebi ortaya çıkmıştır. Sertifika alma sebebi olarak katılımcıların büyük bir kısmı 74 katılımcı (%35) “Akademik Gelişim” ve 72 katılımcı (%34) “İş İmkânı” cevaplarını vermişlerdir. Bu

cevaplar dışında katılımcılar sırasıyla; 45 katılımcı (%21) “Kişisel Gelişim”, 19 katılımcı (%9) “Merak” ve 2 katılımcı (%1) “Diğer” cevaplarını vermişlerdir.

Tablo 5. Katılımcıların Ürettikleri Metaforlar

Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f	Metafor	f
Gelişim	10	Altın	2	Memleket Meselesi	1	Mucize	1
İş	6	Önemli	2	Aktivite	1	Hobi	1
Fırsat	6	Yol	2	Empati	1	Sigorta	1
Gereklilik	6	Halka	1	Rehber	1	Uzmanlaşmak	1
Diploma	6	Köprü	1	Öğrenme	1	Kalem	1
Anahtar	5	Vazife	1	Kendini Bulmak	1	Karşıtlık	1
İhtiyaç	4	İletişim	1	Destek	1	Uğraş	1
Araç	3	Turnusol	1	Kariyer	1	Altın Bilezik	1
Yelken	3	Verimlilik	1	Basamak	1	Şans	1
Zorunluluk	3	Lisans	1	Kimlik	1	Terfi Etmek	1
Deneyim	3	Farklılık	1	Yatırım	1	Eğlence	1
Merdiven	2	Eksik	1	Yeni Dünya	1	Kapı	1
		Tamamlama					
Kültür	2	Farkındalık	1	Başarı	1	Proje	1
Umut	2	Adım	1	Kurtarıcı	1	Hayat	1
Nefes	2	Ehliyet	1	Aydınlanmak	1	Yeni Alan	1
Kazanım	2	Renk	1	Okul	1	Vesile	1
Ağaç	2	Üniversite	1	Bilgi	1		
Toplam Metafor							67
Toplam Frekans							120

Tablo 5 incelendiğinde sertifika programına katılan 120 katılımcının YTÖSP'ye yönelik 67 tane metafor ifade ettikleri görülmektedir. Metaforların büyük bir kısmı (47 metafor) sadece 1 katılımcıyı göstermektedir. Diğer 20 metafor ise 2 ile 10 arası kişiyi göstermektedir. İlk 10 sırada yer alan metaforla ise sırasıyla; Gelişim (f:10), İş (f:6), Fırsat (f:6), Gereklilik (f:6), Diploma (f:6), Anahtar (f:5), İhtiyaç (f:4), Araç (f:3), Yelken (f:3), Zorunluluk (f:3) metaforlarıdır.

Tablo 6. Katılımcıların Ürettikleri Metaforlar ve Metaforların Sınıflandırılması

Kategori	f	%	Kategori Altında Sunulan Metaforlar
İş İmkânı	36	30	İş (6), Fırsat (6), Anahtar (5), Araç (3), Zorunluluk (3), Merdiven (2), Umut (2), Destek (1), Basamak (1), Yatırım (1), Kurtarıcı (1), Sigorta (1), Altın Bilezik (1), Şans (1), Kapı (1), Vesile (1).
Kişisel Gelişim	36	30	Gelişim (10), Deneyim (3), Kültür (2), Kazanım (2), Önemli (2), Yol (2), Köprü (1), Vazife (1), İletişim (1), Verimlilik (1), Farklılık (1), Eksik Tamamlama (1), Farkındalık (1), Aktivite (1), Empati (1), Rehber (1), Kendini Bulmak (1), Başarı (1), Aydınlanmak (1), Hobi (1), Uğraş (1).
Meslek Edinme	26	22	Gereklilik (6), Diploma (6), İhtiyaç (4), Lisans (1), Üniversite (1), Öğrenme (1), Kariyer (1), Okul (1), Bilgi (1), Uzmanlaşmak (1), Kalem (1), Terfi Etmek (1), Yeni Alan (1).
Tasnif Dışı	22	18	Yelken (3), Nefes (2), Ağaç (2), Altın(2), Halka (1), Turnusol (1), Adım (1), Ehliyet (1), Renk (1), Memleket Meselesi (1), Kimlik (1), Yeni Dünya (1), Mucize (1), Karşıtlık (1), Eğlence (1), Proje (1), Hayat (1).

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların YTÖSP'ye ilişkin ifade ettikleri metaforların 4 ana başlığa göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Aşağıda her bir kategoriye oluşturan ilk üç metafora yönelik katılımcılara ait doğrudan alıntılanmış cümlelere yer verilmiştir.

İş İmkânı Kategorisi: Bu kategori 36 (%30) metafordan meydana gelmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans sıklıkları ise sırasıyla; İş (6), Fırsat (6) ve Anahtar (5) metaforları olduğu görülmektedir.

“İş kapısının bir nebze daha aralanması gibidir. Çünkü yeni gelişmekte olan bir alan olduğu için iş imkânı oldukça fazla” (K46/Kadın/Eğitim Fakültesi).

“Geç kalınmış bir fırsat gibidir. Çünkü yabancılara Türk milletinin hazinesini aktarmakta teknik ve yöntemleri öğrenme fırsatını buldum” (K77/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

“Benim için akademik gelişimime katkı sunarak yeni bir alanın kapılarını aralayacak anahtar gibidir çünkü kapıyı açmak için yeterlik sahibi yani anahtarın olması gerekir” (K19/Kadın/Eğitim Fakültesi).

Kişisel Gelişim: Bu kategori de 36 (%30) metafordan meydana gelmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans sıklıkları sırasıyla; Gelişim (10), Deneyim (3) ve Kültür (2) metaforları olduğu görülmektedir.

“Kişisel gelişim gibidir. Çünkü sertifika programı akademik anlamda ve kişisel gelişim açısından birçok değer katmıştır” (K109/Erkek/Fen Edebiyat Fakültesi).

“Farklı bir deneyim gibidir. Çünkü alanım dışında olan fakat merak ettiğim bir programdır” (K68/Kadın/Eğitim Fakültesi).

“Kültür farkındalığı gibidir. Çünkü yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sırasında bizlerde kendi kültürümüze daha farklı açılardan bakarak farkındalık edinmekteyiz” (K25/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

Meslek Edinme: Bu kategori 26 (%22) metafordan meydana gelmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans sıklıkları sırasıyla; Gereklilik (6), Diploma (6) ve İhtiyaç (4) metaforları olduğu görülmektedir.

“Benim için gereklidir. Çünkü bu alanda doktora yapmaktayım” (K41/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

“Diploma gibidir. Çünkü bu işi çok severek yapıyorum” (K87/Kadın/ Fen Edebiyat Fakültesi).

“Benim için bir ihtiyaçtır. Çünkü dili yabancılara öğretim noktasında, dilin öğretim teknik ve ilkelerini öğrenmeden başkasına öğretmem çok zor olur” (K90/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

Tasnif Dışı: Katılımcıların ürettikleri metaforlara ilişkin ilk üç kategoriye dâhil edilemeyen ve herhangi bir yönüyle çalışmanın sınıflandırma içerikleriyle bağdaşık olmayan metaforlar bu başlık altında değerlendirilmektedir. Bu kategorinin 22 (%18) metafordan meydana geldiği görülmektedir. Bu kategoride

bulunan metaforların frekans sıklıkları sırasıyla; Yelken (3), Nefes (2) ve Ağaç (2) metaforları olduğu görülmektedir.

“Yeni ufuklara yelken açmak gibidir. Çünkü her milletten insan tanımamıza fırsat sunar” (K17/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

“Yeni bir nefes gibi çünkü halihazırda yıllardır yaptığım dil öğretmenliğinden edindiğim tecrübeyi, bu defa ana dilimi yabancılara güvenle öğretme imkânı sunarak hayatımda yeni bir ilgi ve iş alanı yaratma imkânı sundu” (K12/Kadın/Fen Edebiyat Fakültesi).

“Çiçek açan bir ağaç çünkü nerede açan bir çiçek varsa orada bir umut vardır. Dilimizi öğrenmeye çalışan yabancıların umudu olmak kutsal bir görevdir” (K50/Erkek/Eğitim Fakültesi).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışma, YTÖSP katılımcılarının programa hangi sebeplerle katılım sağladıklarının ve bu sebepleri hangi metaforları üreterek ifade ettiklerinin sonuçlarını ortaya koymaktadır. YTÖSP katılımcılarının 83’ünün Fen-Edebiyat Fakültesi, 32’sinin Eğitim Fakültesi ve 5’inin diğer fakültelerden mezun oldukları tespit edilmiştir. Katılımcıların çeşitli fakültelerden mezun olmaları ise dil ile ilgili bir bölümden mezun olmakla dil öğretimiyle ilgili bir bölümden mezun olmak farklı nitelikleri içerdiği için kurs katılımcılarının farklı gereksinimleri olduğu (Candaş ve Başutku, 2021) gerçekliğine işaret etmektedir. 120 katılımcının 99’unu kadın ve 21’ini erkekler oluşturmaktadır. Katılımcıların sertifika alma gerekçelerinin irdelendiğinde bölümde kendilerine sunulan “Akademik Gelişim, İş İmkânı, Kişisel Gelişim, Merak ve Diğer” başlıklarından yaptıkları seçim sonucunda birden fazla başlığı tercih ederek 212 tane sebep ileri sürmüşlerdir. Bu gerekçeler sırasıyla; “Akademik Gelişim” %35 (f:74), “İş İmkânı” %34 (f:72), “Kişisel Gelişim” %21 (f:45), “Merak” %9 (f:19), “Diğer” %1 (f:2) başlıklarından oluşmaktadır. Candaş ve Başutku (2021), YTÖSP kursiyerlerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde özel alan bilgisine ihtiyaç duyduklarını ve bu alanın özel ve ayrıcalıklı bir Türkçe eğitimi ve öğretimi alanı olduğu farkındalığına varmış oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Sertifika programına katılan kursiyerlerin sertifika alma sebepleri göz önünde bulundurularak teorik ve uygulamalı derslerde buna yönelik çalışmalar yaptırılması çalışmanın önemli sonuçlarından birisi olarak ortaya koyulmaktadır.

Katılımcıların “Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi (öğreticiliği) Sertifika Programı benim için gibidir. Çünkü” sorusuna verdiği cevaplar araştırılmış, 67 farklı metafor ortaya çıkmıştır. Araştırmadan elde edilen metaforlar alan uzmanları ve araştırmacılar tarafından: 1) İş İmkânı, 2) Kişisel Gelişim, 3) Meslek Edinme, 4) Tasnif Dışı olmak üzere dört kategori altında toplanmıştır. Burada çıkan başlıkların olumlu ve katılımcı yararına olduğu değerlendirilmektedir. Benzer çalışmada Demirel ve Kökçü (2018), sertifika programının genel olarak katılımcılara kazandırdıkları konusunda, katılımcıların tamamı farklı görüşler çerçevesinde olsa da olumlu görüş belirterek özellikle uygulama hakkında bilgi sahibi olma, programa bakış açısının değişmiş olması ve rota belirlemesine yardımcı olması gibi görüşlerin öne çıktığını ifade etmektedirler.

Araştırmada belirlenen metafor kategorileri incelendiğinde araştırmancının ilk iki kategorisinin “İş İmkânı” %30 (f:36) ve “Kişisel Gelişim” %30 (f:36), aynı oranda ve frekans sıklığında, olduğu görülmektedir. “İş İmkânı” kategorisinde iş, fırsat, anahtar gibi sertifika programını iş bulmaya yönelik bir kavram olarak gören metaforlar kullanılmıştır. Demirel (2011) ve Kurt (2020), yabancılara Türkçe öğretimi alanının, öğretici rolündeki hedef kitle için yeni bir iş imkânı sağladığını savunmaktadırlar. “Kişisel Gelişim” kategorisinde ise gelişim, deneyim, kültür gibi öğrencilerin ve öğretici adaylarının dil öğretimine yönelik yeterliliklerini geliştirmeye yönelik metaforlar kullanılmıştır. Demirel ve Kökçü (2018), araştırmalarında katılımcıların yabancılara Türkçe öğretiminde tecrübeli ve bu konuda eğitim almış akademik personelin görevlendirilmesinin daha yararlı olacağını söyleyerek bu çalışmanın sonuçlarıyla benzer duruma değinmektedirler. “Meslek Edinme” %22 (f:26) kategorisinde ise gereklilik, diploma, ihtiyaç gibi programın meslek ediniminde önemli olduğuna yönelik metaforlar bulunmaktadır. Bulut (2020), YTSÖP katılımcılarının Türkçeyi yabancı dil olarak etkin biçimde öğreten hocaların da teorik dersleri yürütmesine daha fazla katılması gerektiği yönünde bir beklenti içinde olduklarını ifade ederek mesleki tecrübenin paylaşılmasına dikkat çekmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre en fazla tekrarlanan metaforlar gelişim, iş, fırsat, gereklilik ve diploma metaforlarıdır. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimine artan talep, yeterli öğretici olmayışı, yüksek öğretim kurumlarında alan eğitimi veren lisans programlarının yer almayışı gibi sebepler katılımcıları YTSÖP’ye katılmaya ve bu programın sonucunda yeni bir iş bulmaya, kişisel gelişimlerini tamamlamaya, var olan meslekleri ile ilişkili yeni bir çalışma alanında yetkinliğe sahip olmaya yönelik metaforlar üretmeye yönlendirdiğini göstermektedir. Çünkü katılımcıların ürettikleri metaforların eksikliklerini hissettikleri akademik, mesleki veya sosyal becerilerin tamamlanması ile doğru orantılı olduğu gözlemlenmektedir. Çelik (2021) ve Kurt (2020) da çalışmalarının sonuç kısmında yabancılara Türkçe öğretimi alanında müstakil lisans programlarından yetişecek öğrencilerin gerekliliğine vurgu yapmaktadırlar.

Son olarak “Tasnif Dışı” %18 (f:22) kategorisinde katılımcıların yelken, nefes, ağaç gibi çok farklı metaforlar ürettikleri görülmektedir. Bu kategori altında incelenen metaforların merak, gündemde olan bir konu ile ilgili fikir sahibi olma veya sosyalleşme gibi sebeplerle üretildiği ön görülmektedir.

Çalışmanın sonuçları, özellikle YTSÖP içerikleri hazırlayan paydaş kurumların öğretim süreçlerini tasarlamada dikkat edecekleri hususları hedef kitlenin algılama ve tanımlama söylemleriyle bağdaştırarak belirleyebilecek olması açısından son derece önemli verileri içermektedir.

ÖNERİLER

Çalışmanın sonuçlarına göre şu önerilerde bulunulabilir:

- Katılımcıların mezun oldukları fakülteler ve lisans programları belirlendikten sonra dil, dil bilim vb. bölüm mezunları, kendi içinde Türkiyat bölümleri mezunları ayrıştırılarak, ile dil eğitimi bölümleri mezunları, kendi içinde Türkiyat bölümleri ayrıştırılarak, farklı öğretim süreçlerine tabi tutulabilir.

- Yukarıda adı geçen fakülte ve bölümlerin dışından olan katılımcılara ise kısa bir alan eğitiminin olduğu ön hazırlık programı uygulanabilir.
- YTÖSP'ye katılıma sebepleri öncelikle ihtiyaç analizleri ile belirlenip ihtiyaca yönelik içeriklerle kurs müfredatları oluşturulabilir.
- Yukarıda yer alan ilk üç öneriye yönelik çalışmaların yapılması YTÖSP süreçlerinin işlevsellik, amaca uygunluk ve ihtiyaca cevap verme özelliklerine ilişkin niteliklerini arttırabilir.
- YTÖSP'ye ilişkin olarak katılımcıların ürettikleri metaforlar daha çok katılımcıların beklentilerine yöneliktir. Veri toplama aracı farklı boyutlar için yeniden düzenlenerek uygulandığında daha farklı sonuçlara ulaşılabilir.
- Sertifika programı katılımcılarının, yabancı öğrencilerin öğreticiler hakkındaki bakış açıları ve algılarının farkındalığına yönelik çalışmalar yapılabilir. Bunun sonucunda katılımcıların sertifika programına yönelik algılarında değişiklik meydana gelebilir.

ETİK METNİ

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazar(lar)a aittir. Makalenin etik kurul izni Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu 03/11/2022 tarih ve 17 sayılı kararı ile alınmıştır.

Yazarların Katkı Oranı Beyanı: Bu çalışmada birinci yazarın katkı oranı %50, ikinci yazarın katkı oranı %50'dir. Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

KAYNAKÇA

- Akış, İ. (2009, Mart, 6-7). *Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi ile ilgili ana sorunlar* [Konferans/Sempozyum Sunumu özeti]. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yeni Çalışmalar 8. Dünyada Türkçe Öğretimi Sempozyumu, Ankara, Türkiye.
- Akyol, C. (2021). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. B Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* (4. Baskı) içinde (s. 49-85). Pegem Akademi. DOI 10.14527/9786052410806
- Aydemir, M. (2019). *Önceki öğrenmenin tanınması ve Türk yüksek öğretim sistemi için politika önerisi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Boylu, E. & Işık, Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 5(3), 450-471. <https://doi.org/10.16916/aded.331251>
- Bulut, S. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi sertifika programının kursiyerlerin gözünden değerlendirilmesi. *Journal of Language Education and Research*, 6 (2), 376-392. <https://doi.org/10.31464/jlere.678037>
- Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse*. Continuum.

- Candaş, Z. C. & Başutku, S. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programlarının etkinliği üzerine bir durum çalışması. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 10, 158-170. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1009055>
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (6. Baskı), (Çev. Ed.: M. Bütün ve S. B. Demir): Siyasal Kitabevi.
- Çelik, M. E. (2021). Düzenleyen görüşlerinden hareketle yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programlarının incelenmesi. *Karadeniz Araştırmaları*, XVIII/70: 469-485.
- Çetin, O. (2020). Yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programlarında görülen eksiklikler ve çözüm önerileri. R. Özyürek, A. Doğan, A. Celepoğlu ve A. Gençtürk (Ed.), *XV. Uluslararası Büyük Türk Dili Kurultayı Bildiri Kitabı*, (ss. 366-375).
- Demir, C. & Karakaş Yıldırım, Ö. (2019). Türkçede metaforlar ve metaforik anlatımlar. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(4), 1085-1096. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.599335>
- Demirel, M. V. (2011). Türkçe üçüncü sınıf öğrencilerinin yabancılara Türkçe öğretimi dersine ilişkin görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 128-138.
- Demirel, İ. F. & Öztürk, B. (2022). Eğitim fakültesi öğrencilerinin Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi alanına yönelik algı ve görüşleri. *Aydın Tömer Dil Dergisi*, 7(2), 213-232.
- Demirel, Ş. & Kökçü, Y. (2018). Yabancılara Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğrencilerin sertifika programı hakkındaki görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(3), 1884- 1901.
- Derman, S. (2017). The metaphorical perceptions of prospective Turkish teachers' related to the concept of "Language", *Journal of Education and Training Studies*, 5(10), 231-237. <https://doi.org/10.11114/jets.v5i10.2607>
- Ekren, C. & Ökten, C. E. (2019). Yabancılara Türkçe öğretmenlerin dil bilgisi öğretimine ilişkin algıları: Bir metafor incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 8 (3), 1687-1708.
- Eroğlu, A. & Okur, A. (2021). Yabancı dil olarak Türkçeyi uzaktan öğretmenlerin uzaktan öğretime ilişkin metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 7. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçenin Öğretimi Kongresi Özel Sayısı*, 325-338. <https://doi.org/10.29000/rumelide.1011455>
- Fidan, N. & Baykul Y. (1994). İlköğretimde temel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10, 7-20.
- Güneş, C. (2021). Metafor nedir, ne değildir?. B Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* (4. Baskı) içinde (s. 1-14). Pegem Akademi. DOI 10.14527/9786052410806
- Kalenderoğlu, İ. & 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*, (1), 55-72.
- Kara Özkan, N. & Korkmaz, C. B. (2021). Almanya'da yaşayan Türklerin Türkçeye ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi (Türkiye'de ve Dünyada Göçmen Eğitimi Özel Sayı)*, 951-967. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.935453>

- Karasar, N. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (37. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kılıç, S. (2013). Örneklemeye yöntemleri. *Journal of Mood Disorders* 3(1), 44-46.
- Kurt, B. (2020). Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi sertifika programına ilişkin kursiyer görüşlerinin karşılaştırmalı bir analizi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 73-90.
- Kuvaç, M. & Nerimanoğlu, K. V. (2020). Türkçe öğretmen adaylarının yabancı dil olarak Türkçeye yönelik metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 655-667. <https://doi.org/10.17679/inuefd.597162>
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2022). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil* (G. Y. Demir, Çev.). MİNOTOR KİTAP.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (3. Bas. Çev.), (Çev. Ed.: S. Turan): Nobel Yayıncılık.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2021). *Nitel veri analizi* (Çev. Ed.: S. Akbaba Altun ve A. Ersoy): Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*: MEB.
- Moralı, G. & Çimen, L. (2022). "Academic Turkish Is Like...": International students' perceptions about academic Turkish concept. *Journal of Language Education and Research*, 8(1), 88-103. <https://doi.org/10.31464/jlere.1027560>
- Mutlu, M. E., Özöğüt, Erorta, Ö., Kayabaş, İ. & Kip B. (2007). Açıköğretimde e-sertifika programları. M. Akgül, E. Derman, U. Çağlayan ve A. Özyiğit (Ed.), *IX. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (ss. 9-16). Dumlupınar Üniversitesi Yayını.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Tanrıkulu, F. (2019). Yabancılarla Türkçe öğretimi sertifika programına katılan öğretmenlerin mültecilere yönelik tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46 (46), 380-393. <https://doi.org/10.9779/pauefd.490559>
- Thomas, G. P. (2006). Metaphor, students' conceptions of learning and teaching, and metacognition. In P. J. Aubusson, A. G. Harrison, & S. M. Ritchie (Eds.), *Metaphor and analogy in science education* (pp. 105-117). Springer.
- Tuomainen, S. (2015) *Recognition and student perceptions of non-formal and informal learning of English for specific purposes in a university context*: University of Eastern Finland.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı): Seçkin Yayıncılık.
- Yüksek Öğretim Kurulu, (2007). *Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları*: YÖK.