Karatay, H. & Kartallığoğlu N. (2019). Moğol öğrencilerin Türkiye ve Türkçe algıları. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 1016-1028.

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Researh Article
Geliş Tarihi / Date Received : 17.04.2019
Kabul Tarihi / Date Accepted : 05.08.2019
Yayın Tarihi / Date Published : 11.10.2019

https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-554935

MOĞOL ÖĞRENCİLERİN TÜRKİYE VE TÜRKÇE ALGILARI*

Halit KARATAY[1], Nurettin KARTALLIOĞLU[2]

ÖZ

Bu araştırmada, Moğol öğrencilerin Türkçe öğrenme başarıları ile dil becerilerine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma olgu bilim (fenomenoloji) desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcıları Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde (TÖMER) Türkçe öğrenen B2 seviyesindeki 5 Moğol öğrencidir. Araştırmaya veri toplamak amacıyla öğrencilerden Türkçe, Türkiye ve dil becerilerine yönelik yazılı olarak metafor üretmeleri ve bu metaforun gerekçesini yazmaları istenmiştir. Araştırma verilerinin toplanması konusunda ayrıca kur sonunda öğrencilerin dil becerilerinden aldıkları puanlar kullanılmıştır. Böylelikle Moğol öğrencilerin Türkiye, Türkçe, dil bilgisi ve dört temel dil becerisi ile ilgili algıları belirlenmiştir. Öğrencilerin algıları Türkçe öğrenme başarılarıyla birlikte yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin Türkiye'yi "tabiat, yiyecek ve tatlı, kitap ve güneş, müze ve saat, çok kültürlülük, sığınak"; Türkçe öğrenme sürecini "fidan ve gül yetiştirmek, merdiven çıkmak, nazik konuşma, sanat türü, su, önemli bir köprü, zengin sözlük, önceden okuduğum kitap, bisiklet"; okuma becerisini "oyuncak, yürümek, bilgi kaynağı, müzik"; yazma becerisini "trafik kuralı, kadın ve resim"; dinleme becerisini "film, müzik ve başarı anahtarı"; konuşma becerisini "su, internet, pencere, deniz feneri ve güçlü bir silah"; dil bilgisini ise "çiçek" metaforlarıyla olumlu olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin Türkiye ve konuşma becerisi ile ilgili ürettikleri olumsuz metafor yoktur. Fakat Türkçe öğrenmenin zorluklarını "rubik küp, matematik teorisi, labirent, lego, karışık bir roman"; okuma becerisini "savaş"; yazma becerisini "büyük bir ağaç ve satranç oyunu"; dinleme becerisini "deprem ve gürültü"; dil bilgisini ise "otobüs, kalabalık ülke, okyanus ve saç" metaforlarıyla olumsuz şekilde ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar ile kur sonunda aldıkları puanlar karşılaştırıldığında ise olumsuz metaforlara rağmen öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi, metafor, algı, temel dil becerileri.

MONGOL STUDENTS' PERCEPTIONS ABOUT TURKEY AND TURKISH

ABSTRACT

This study examined the relationship between Mongol students' Turkish learning achievement and their language skill perceptions. The research was designed in accordance with the phenomenology pattern. Participants of the study are B2 level 5 Mongolian students (3 females-2 males) who learn Turkish at TOMER of BAIBU. The age of the participants ranges from 18-21 and they all study Turkish for their undergraduate studies. To collect data, an interview form is used designed by the researchers. By the help of this form, the researchers aimed to determine the participants' perceptions regarding Turkey, Turkish, four language skills and grammar. For data collection, exit scores of students at the end of the courses were considered. Thus, Mongolian students' perceptions about Turkey, Turkish, grammar and 4 basic language skills were determined. Students' perceptions were interpreted with their Turkish learning. As a result of the study, it was found that students produced positive metaphors about Turkey like nature, book and sun. Growing rose and sapling, water and bicycle are the positive metaphors produced about learning Turkish. The metaphors produced about the difficulties of learning Turkish were Rubik's cube, toy block. They produced such positive metaphors about reading skill as toy and war was the negative metaphor about this skill. Positive metaphors like traffic rule, woman, picture and negative ones such as a huge tree and a game of chess were produced about writing skill. As for listening skill, movie, music were positive and earthquake, noise were negative metaphors. While they produce positive metaphors such as water and lighthouse about speaking skill, they didn't produce any negative metaphors. There was only one positive metaphor about grammar – flower. When students' metaphors and exit scores were compared, it was determined that students' scores were high despite negative metaphors.

Keywords: Teaching Turkish as a Foreign Language, metaphor, perception, basic language skills.

* *Bu çalışma, 1-7 Haziran 2018 tarihlerinde, Ulanbator/Moğolistan'da düzenlenen "Orhun'dan Anadolu'ya Uluslararası Türkoloji Sempozyumu"nda sunulan sözlü bildirinin genişletilmiş hâlidir.*

[1] *Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, e-posta: halitkaratay@gmail.com,*
https://orcid.org/0000-0003-1820-0361

[2] *Öğr. Gör. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türk Dili Bölümü, e-posta: nurettinkartallioglu@gmail.com,*
https://orcid.org/0000-0002-3464-8716

1. GİRİŞ

Dil eğitimi dört temel dil becerisi olarak ifade edilen okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme esasına dayanmaktadır. Dil eğitiminin başarılı olması bu becerilerin eşit ve istenilen düzeyde gelişmesiyle doğru orantılıdır. Bireylerin öğrendiği dilde okuduğunu anlaması, dinlediklerini doğru bir şekilde anlamlandırması, duygu ve düşüncelerini eksiksiz ve doğru bir şekilde ifade edebilmesi, başarılı bir dil eğitiminin temel hedefleridir.

Yabancı dil ediniminde zekâ, yetenek, yaş, cinsiyet, güdü, tutum, kaygı (Güvendir ve Yıldız, 2014, s. 61-87; Gömleksiz, 2013, s. 651) gibi unsurların yanında öğretmen, eğitim ortamı, verilen eğitimin niteliği, kaynak eserler ve öğrencilerin dile karşı algıları (Boylu ve Işık, 2017, s. 451) gibi pek çok faktör verilen eğitimi olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ayrıca yabancı dil eğitiminde öğrencilerin öğrendikleri dil ve dilin konuşulduğu ülkeye karşı algıları dil eğitimini yakından ilgilendiren bir durumdur. Dolayısıyla yabancı dil eğitimi sırasında öğrencilerin olumlu algıya sahip olmaları dil eğitimini olumlu yönde desteklerken olumsuz metaforik algılara sahip olmaları ise olumsuz yönde etkilemektedir (Başaran-Uygur ve Baysal, 2017, s. 730).

Bireylerin karşılaştıkları bir kavram, zorluk ya da dikkatlerini çeken herhangi bir durumla ilgili algılarının metaforlar aracılığıyla anlamlandırılması, metaforik algı olarak ifade edilmektedir (Toplu, 2015). Bu bağlamda hedef dile ve dilin konuşulduğu ülkeye yönelik öğrenci algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesi, öğretim sürecinde kullanılan etkinliklerin, araçların ve eğiticilerin niteliği hakkında ipuçları verir. Çünkü metaforlar, insanın bilişsel sürecini ortaya çıkarmakla kalmaz, aynı zamanda insanların algılarına göre hareket etme şeklinin belirlenmesinde önemli rol oynar (Nikitina ve Furuoka, 2008, s. 194). Başka bir ifadeyle, bir kişiyi tanımak için onun oluşturduğu metaforları ve bu metaforlara yüklediği anlamları belirlemek önem arz etmektedir. Bu yönüyle öğrencilerin dil öğrenirken konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerileriyle ilgili kolay veya zor buldukları yönlerin belirlenmesi, onlara yardımcı olmak ve rehberlik etmek için önemlidir.

1.1. Metafor Üretimi

"Metafor sözcüğü Eski Yunancadaki meta (üzerine) ve phrein (taşımak) sözcüklerinden gelir ve bir 'şey'in bazı yönlerinin bir başka 'şey'e taşındığı ya da transfer edildiği özgül zihinsel / dilbilimsel süreçleri ifade eder. Bu süreçlerin sonucunda, 'ikinci şey'den sanki 'ilk şey'miş gibi bahsedilmesi söz konusu olmaktadır" (Cebeci, 2013, s. 9-10). Yalnız burada dikkat edilmesi gereken husus metafor ifadesiyle, bir kelimenin başka bir kelime yerine kullanılması değil, bir kavram alanının başka bir kavram alanına göre anlaşılmasının kastedildiğidir (Çalışkan, 2013, s. 96). Bahsedilen kavramlar arasında benzerlik olmasa da bu kavramlardan birini biliyor olmamız, diğer kavramı daha kolay kavramamıza olanak tanır (Ocak ve Gündüz, 2006, s. 295). Kısacası metaforun amacı; bir durumu, olguyu veya kavramı başka bir duruma, olguya veya kavrama göre anlamak ve açıklamaktır (Lakoff ve Johnson, 2015, s. 30).

Bireylerin günlük hayatta oluşturdukları kavram sistemi, doğası gereği metaforiktir (Lakoff ve Johnson, 2015). Metaforlardan oluşan bu kavram sistemi, bireyler arası ilişkilerde ve hayat tarzlarında önemli rol oynar. Çünkü "metaforlar; insanların hayatı, çevreyi, olayları ve nesneleri nasıl gördükleri; farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çalışmada kullandıkları bir araç olarak düşünülmektedir" (Cerit, 2008, s. 694). Bu yönüyle metafor, insanların kolay kolay ifade edemeyeceği, karmaşık ve soyut kavramları anlamlandırmasına ve anlatmasına yardımcı olan zihinsel araçlar olarak kabul edilir (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006). Ayrıca kişisel tecrübelerin aktarılmasında ve anlaşılmasında önemli rol oynar (Pishgadam, Torhabeh ve Navari, 2009, s. 11). Bu bakımdan metafor, okuyucuya ve dinleyiciye metaforun nitelediği nesne veya düşünce ile ilgili çıkarımlarda bulunmasına yardımcı olarak nitelediği nesnenin kolay bir şekilde belirlenmesini sağlar (Liaquat ve Naz, 2016, s. 32). Bu sebeple ifade edilmesi zor olan çeşitli durumların anlamlandırılması ve anlaşılması için metaforlara sık sık başvurulur. Bunun sonucunda metaforlar aracılığıyla bu durumların kavranması ve anlaşılması kolaylaşır.

Birçok alanda olduğu gibi eğitimin çeşitli alanlarında da metaforlardan yararlanılmaktadır. Metaforun eğitim alanında kullanılması karmaşık kavramların açıklığa kavuşmasında etkili olmaktadır. Metaforlar, bireylerin eğitim sırasında karşılaştığı bir olay, durum ve kavram hakkındaki düşünceleri öğrenmek; beğenme, nefret etme ve hoşlanma gibi duyuşsal boyutla ilgili durumların tespit edilmesi amacıyla da kullanılmaktadır (Toplu, 2015, s.12). Metaforla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında da bunların daha çok araştırma konusuyla ilgili eğitim öğretim faaliyetleri kapsamında bulunan bireylerin düşüncelerini tespit etmek amacıyla, müfredat geliştirme ve planlama için (Arslan ve Bayrakcı, 2006; Saban, 2008) yapıldığı görülmektedir.

Eğitim alanında metaforla ilgili çok sayıda araştırma olmasına karşın Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi konusunda metaforla ilgili olarak yapılan çalışmaların istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Hâlbuki öğrencilerin düşünme süreçlerinin temel içeriğini keşfetmenin bir yolu, öğrencilerin dil öğrenimi hakkında oluşturduğu imgeleri ve metaforları ortaya çıkarmak ve bunlara bakmaktır (Farjami, 2012). Ayrıca öğrencilerin oluşturacakları metaforların yetiştikleri kültürel ortamla bağlantılı olduğunun unutulmaması (Zhang ve Hu, 2009, s. 80) ve yabancı dil eğitiminde farklı kültürlerden gelen öğrencilerin kendi kültürlerine özgü düşünce ve yaşayış özelliklerinin de tespit edilip eğitimin bu durumlar göz önünde bulundurularak düzenlenmesi son derece önemlidir.

Dolayısıyla yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkçe ve temel dil becerileri ile ilgili algılarının metaforlar aracılığıyla tespit edilmesi, Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi için konunun ilgililerine yol gösterici olacaktır. Çünkü temel dil becerileri bir bütünün parçaları gibi birbirini tamamlayan unsurlardır. Bu becerilerin birinde meydana gelebilecek olumsuzluk diğerlerini de etkileyebildiği gibi bu becerilerin birinde meydana gelebilecek bir ilerleme de diğer becerilerin gelişimini sağlayabilir. Bu bakımdan Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin temel dil becerileri ile ilgili algılarının tespit edilmesi, ortaya çıkabilecek sorunların önlenmesinde, yapılacak eğitimin daha başarılı olmasında etkili olabilir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Alanyazın incelendiğinde çeşitli alanlarda kullanılan metaforun, eğitim alanında da sıkça kullanıldığı görülmektedir. Eğitim alanında metafor üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde, metaforun eğitim sürecindeki bireylerin araştırılan konu ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla kullanıldığı tespit edilmiştir. Yabancı dil öğretiminde metafor kullanımı ile ilgili çalışmalara bakıldığında, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde Nikitina ve Furuoka (2008), Dinçer (2017), Gömleksiz (2013), Limon (2015), Littlemore, Krennmayr, Turner ve Turner (2013), Pishghadam, Torghabeh ve Navari (2009), Coşkun (2015); Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ise Akkaya (2013), Karatay (2016), Boylu ve Işık (2017), Şengül'ün (2017) hedef dille, dilin konuşulduğu ülkeyle, yabancı dil öğretmeniyle veyahut tek bir dil becerisi ile ilgili araştırmalar yaptıkları görülür. Türkçenin ana dili olarak öğretiminde dört temel dil becerisine yönelik Bozpolat (2015), Lüle Mert (2013) ve Karapınar'ın (2016) yaptıkları çalışmalar olmasına karşın Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde dört temel dil becerisini birlikte inceleyen geniş bir metafor çalışmasına ihtiyaç vardır. Çünkü ana dili eğitimi ve yabancı dil eğitiminde hayati öneme sahip olan dil becerileri üzerine metafor çalışmalarının yapılması ve öğrencilerin bu becerilere yönelik algılarının belirlenerek öğrenme ve öğretmen niteliklerinin buna göre yapılandırılması, hem öğrenciler hem de bu sürecin paydaşları açısından gereklidir.

Çeşitli benzetmeler yardımıyla dil becerilerinin nasıl algılandığı farklı ifadelerle öğrenilebilir, dil öğretim sürecinin işleyişi hakkında bilgi sahibi olunabilir. Bu durum da daha etkili bir dil öğretim süreci için neler yapılması konusunda sorunun paydaşlarına rehberlik edebilir. Bu araştırmada, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Moğol öğrencilerin Türkçe öğrenme başarıları ile Türkiye, Türkçe ve dil becerileri hakkındaki algıları incelenmiştir. Araştırmanın problem cümlesi, "Moğol öğrencilerin dil becerilerine yönelik algıları ile Türkçe öğrenme başarıları arasındaki ilgi nedir?" şeklindedir. Buna bağlı olarak incelenecek alt problemler şunlardır:

1.3. Araştırma Soruları

1. Moğol öğrenciler, Türkiye'ye ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?
2. Moğol öğrenciler, Türkçeye ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?
3. Moğol öğrenciler, okuma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin okuma becerisine yönelik ürettiği metaforlarla okuma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?
4. Moğol öğrenciler, yazma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin yazma becerisine yönelik ürettiği metaforlarla yazma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?
5. Moğol öğrenciler, dinleme becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin dinleme becerisine yönelik ürettiği metaforlarla dinleme sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?
6. Moğol öğrenciler, konuşma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin konuşma becerisine yönelik ürettiği metaforlarla konuşma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?
7. Moğol öğrenciler, dil bilgisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

2. YÖNTEM

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim, çevremizde olan olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlarla ilgili, farkında olduğumuz, fakat hakkında ayrıntılı bir bilgiye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 72). Başka bir ifadeyle, "insanların olguyu nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları, nasıl anlamlandırdıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanır" (Patton, 2014, s.104). Olgu bilim, araştırılan konu hakkında derinlemesine bilgi vermesi açısından önemlidir. Bu araştırmada, Moğol öğrencilerin Türkiye, Türkçe, dil becerileri ve dil bilgisi ile ilgili algıları, neler hissettikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Böylelikle öncelikle öğrencilerin Türkçe öğrenme olgusuyla ilgili olumsuz

algıları belirlenmiş, bunların iyileştirilmesi için çözüm yolları aranmasına katkı sağlanmıştır. Ayrıca Türkiye'ye öğrenim görmek için gelen ve Türkçe öğrenme sürecinde olan diğer uluslararası öğrencilerin yaşayabileceği olumlu ve olumsuz duygular hakkında fikir veren bilgilere de ulaşılmıştır.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi TÖMER'de B2 düzeyinde öğrenim gören Moğol öğrencilerden oluşmuştur. Araştırmanın çalışma grubu Tablo 1'de betimlenmiştir.

Tablo 1.
Çalışma Grubu

Katılımcı	Ülke	Cinsiyet	Yaş	Türkçe Öğrenme Amacı	B2 Kur Sınavından Aldığı Puanlar			
					Okuma	Yazma	Konuşma	Dinleme
K 1	Moğolistan	Erkek	18	Akademik	88	94	94	84
K 2	Moğolistan	Kadın	20	Akademik	72	92	94	88
K 3	Moğolistan	Kadın	21	Akademik	80	96	92	92
K 4	Moğolistan	Kadın	18	Akademik	80	100	100	100
K 5	Moğolistan	Erkek	19	Akademik	72	72	80	92

Araştırmanın çalışma grubu 3'ü kadın, 2'si erkek 5 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubundaki bütün öğrenciler akademik amaçla Türkçe öğrenmektedir. Yaşları ise 18-21 arasındadır.

2.2. Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanmasında, araştırmacılar tarafından hazırlanan bir form kullanılmıştır. Hazırlanan formda yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin Türkiye, Türkçe, dört temel dil becerisi ve dil bilgisine ilişkin algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrencilerden Türkiye ve Türkçe ile ilgili üçer, dört temel dil becerisi ve dil bilgisi ile ilgili birer metafor üretmeleri istenmiştir. Formda her konu ile ilgili örnek bir metafor cümlesine yer verilmiştir. Öğrencilerden şu cümleleri tamamlamaları istenmiştir: 1. Türkiye…… gibidir, çünkü…… (3 cümle); 2. Türkçe……. gibidir, çünkü…….. (3 cümle); 3. Okuma…….. gibidir, çünkü…… (1 cümle); 4. Yazma…….. gibidir, çünkü…….. (1 cümle); 5. Dinleme…… gibidir, çünkü…… (1 cümle); 6. Konuşma……. gibidir, çünkü……. (1 cümle); 7. Dil bilgisi……. gibidir, çünkü…… (1 cümle). Böylelikle yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin Türkiye, Türkçe, dört temel dil becerisi ve dil bilgisine yönelik algılarını hangi metaforlarla açıkladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bunun yanında öğrencilerin B2 kur sınavında temel dil becerilerinden aldıkları puanlarla temel dil becerilerine yönelik oluşturdukları metaforlar karşılaştırılmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırmada ulaşılan verilerin analizinde, içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Olgu bilim deseninde yapılan araştırmaların verilerinin analizinde verilerin tanımlanabilmesi içerik analiziyle sağlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 75). İçerik analizi, verilerin kategoriler içindeki benzerlik ve farklarının belirlenmesi ve hem açık hem de gizli durumların ortaya çıkarılmasında etkilidir (Kızıltepe, 2017, s. 254). Bunun için araştırmada, öğrencilerin doldurdukları formlar iki alan uzmanı tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Öncelikle her uzman, öğrenciler tarafından doldurulan formlardaki metaforları tespit etmiştir. Metafor ve gerekçesini birlikte düşünerek aralarındaki tutarlılığa bakmıştır. Birbirine benzeyen metaforları bir kategoride kodlayarak tekrar sıklıklarını hesaplamıştır. Daha sonra uzmanların belirledikleri kategoriler ve yaptıkları kodlamalar karşılaştırılmıştır. Oluşturulan farklı kategori ve kodlamaların uzlaşma yoluyla aynı kategori altında toplanmasına karar verilmiştir. Ayrıca her araştırma sorusu ile ilgili olumlu ve olumsuz metaforlar belirlendikten sonra bunlar dil becerilerinden alınan puanlarla karşılaştırılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde, Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Moğol öğrencilerin Türkiye, Türkçe, dil becerileri okuma, yazma, konuşma, dinleme ve dil bilgisine yönelik oluşturdukları metaforlara ve bu metaforların oluşturduğu kategorilere yer verilmiştir.

3.1. ***Birinci Araştırma Sorusu:*** Moğol öğrenciler Türkiye'ye ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

Moğol öğrencilerin Türkiye algılarına yönelik oluşturdukları metaforlar ve bunların sınıflandırılması Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.
Moğol Öğrencilerin Türkiye Hakkındaki Algıları

Kategori	**F**	**Metaforlar**	**F**
Tabiat	4	Cennet, Gençlik Parkı, Bahçe, Çiçek (2)	5
Yiyecek ve Tatlı	2	Güzel Bir Yemek, Tatlı	2
Kitap ve Güneş	2	Güneş, Kitap (2)	3
Müze ve Saat	2	Müze, Saat	2
Çok Kültürlülük	2	Gece Gündüz, Toplantıya Katılmak	2
Sığınak	1	Sığınak	1

Tablo 2 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin Türkiye metaforlarının *tabiat (5), yiyecek ve tatlı (2), kitap ve güneş (3),müze ve saat (4), çok kültürlülük (2)* ve *sığınak (1)* olmak üzere 6 kategoride toplandığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin Türkiye ile ilgili olumsuz bir metafor geliştirmediği görülmüştür.

"Tabiat" kategorisi altında toplanan metaforların *cennet, gençlik parkı, bahçe, çiçek (2)* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: "*Türkiye cennet gibi, çünkü Avrupa'nın en güzel şehirlerine sahip."* (K 1); *"Türkiye gençlik parkı gibidir, çünkü orman, deniz, çiçekler çok güzel."* (K 2); "*Türkiye bahçe gibidir, çünkü o kadar farklı kültürlerle karşılaşıyoruz."* (K 5); *"Türkiye büyük bir çiçek gibidir, çünkü gelişen güzel bir ülke."* (K 2); *"Türkiye çiçek gibi, çünkü doğası ve şehirleri çok güzel."* (K 3). Öğrenciler bu ifadeleriyle Türkiye'nin doğal yönden zengin, farklı kültürleri içinde barındıran ve gelişen güzel bir ülke olduğunu vurgulamışlardır.

"Yiyecek ve Tatlı" kategorisi altında toplanan metaforların *güzel bir yemek* ve *tatlı* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: "*Türkiye güzel bir yemek gibidir, çünkü hiçbir zaman tadına doyamazsın."* (K 1); *"Türkiye bir tatlı gibidir, çünkü herkes o ülkeyi sever ve ister."* (K 3). Öğrenciler bu cümleleriyle Türkiye'nin herkes tarafından beğenilen ve tadına doyulmayan güzel bir yer olduğunu ifade etmişlerdir.

Moğol öğrencilerin *"Kitap ve Güneş"* kategorisi altında toplanan metaforlarının *güneş* ve *kitap (2)* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkiye kitap gibidir, çünkü istediğin her türden bilgiyi bulabilirsin."* (K 3); "*Türkiye kitap gibidir, çünkü gezilecek çok yer var."* (K 4); "*Türkiye güneş gibidir, ailemizden uzak oluyoruz ama bize çok iyi eğitim veriyor."* (K 5). Öğrenciler bu cevaplarla Türkiye'nin sınırsız bir bilgi kaynağı olduğunu belirtmişlerdir.

"Müze ve Saat" kategorisi altında toplanan metaforların *müze* ve *saat* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkiye müze gibi, çünkü her şehri tarih dolu."* (K 1); "*Türkiye saat gibidir, çünkü orada yapılacak şeyler o kadar çok ki zaman su gibi akıp geçiyor."* (K 4). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkiye'de zamanın hızlı bir şekilde geçtiğini belirtmişlerdir.

"Çok Kültürlülük" kategorisi altında toplanan Moğol öğrencilerin metaforlarının *gece gündüz* ve *toplantıya katılmak* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: "*Türkiye gece gündüz gibidir, çünkü farklı farklı kökten gelen insanlarla tanışabilirsin."* (K 4); *"Türkiye toplantı gibidir, çünkü yeni arkadaşlar buluyoruz."* *(K 5).* Öğrenciler bu cümlelerle Türkiye'de farklı insanlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir.

"Sığınak" kategorisi altında sadece *sığınak* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. *"Türkiye sığınak gibidir, çünkü savaştan gelen insanlar yaşıyor."* (K 2) cümlesiyle öğrenci Türkiye'nin sığınılacak güvenli bir ülke olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin Türkiye ile ilgili oluşturdukları metaforlara baktığımızda, öğrencilerin hepsinin Türkiye ile ilgili olumlu düşüncelere sahip oldukları görülmektedir.

3.2. *İkinci Araştırma Sorusu:* Moğol öğrenciler Türkçeye ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

Moğol öğrencilerin Türkçeye ilişkin algılarından kaynaklanan metaforları ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Öğrenme İle İlgili Algıları

Kategori	f	Metaforlar	F
Türkçe Öğrenme Süreci	3	Fidan, Merdiven, Gül	3
Bulmaca	5	Rubik Küp, Matematik Teorisi, Labirent, Lego, Karışık Bir Roman	5
Türkçenin Özellikleri	3	Nazik Konuşma, Sanat Türü, Su	3
Kültürel Köprü	3	Önemli Bir Köprü, Çeşitli Sözlük, Önceden Okuduğum Kitap	3
Alışkanlık	1	Bisiklet	1

Tablo 3 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin Türkçe metaforlarının *Türkçe öğrenme süreci (3), bulmaca (5), Türkçenin özellikleri (3), kültürel köprü (3)* ve *alışkanlık (1)* olmak üzere 5 kategoride toplandığı görülmüştür. Bu beş kategorinin dördü olumlu biri olumsuz metaforlara sahiptir. Olumsuz metaforların yer aldığı bulmaca kategorisinde üç farklı öğrenci tarafından dört metafor geliştirilmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin Türkçe ile ilgili geliştirmiş oldukları on beş metaforun sadece beş tanesinin olumsuz olduğu görülmüştür.

Moğol öğrencilerin *"Bulmaca"* kategorisi altında toplanan metaforlarının *rubik küpü, matematik teorisi, labirent, lego* ve *karışık bir roman* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkçe rubik küpü gibidir, çünkü herkes kolay öğrenemez."; "Türkçe karışık bir roman gibidir, çünkü bitmez gramere sahiptir."* (K 1); *"Türkçe matematik teorisi gibidir, çünkü herkes hemen öğrenmez, zorlanır."* (K 3); *"Türkçe labirent gibidir, çünkü öğrenmesi zordur."; "Türkçe lego oyunu gibidir, çünkü şahsa göre ekler değişiyor."* (K 4). Bu ifadeler öğrencilerin, Türkçedeki dil bilgisi özelliklerinin diğer dillerde olduğu gibi ölçünlü olmaması, değişmez şekillerden ve kurallardan oluşmamasından dolayı öğrenme güçlüğü çektiklerini göstermektedir.

"Türkçe Öğrenme Süreci" kategorisi altında toplanan metaforların *fidan, merdiven* ve *gül* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkçe fidan gibidir, çünkü Türkçe öğrenmek zamanla oluyor."* (K 3); *"Türkçe merdiven gibidir, çünkü öğrendikçe seni zirveye götürür." (K 4); "Türkçe gül gibidir, çünkü eğer çalışıyorsanız zor gelmez. Ayrıca eğer güle su vermezseniz büyümez." (K 5).* Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçe öğrenmenin bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir.

Moğol öğrencilerin metaforlarından "Türkçenin Özellikleri" kategorisi altında toplananların *nazik konuşma, sanat türü* ve *su* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkçe nazik konuşma gibidir, çünkü hoşgörü kelimeleri çok var."* (K 2); *"Türkçe bir sanat türü gibidir, çünkü konuşunca güzel ses çıkıyor."* (K 3); *"Türkçe su gibidir, çünkü konuşunca akıp gidiyor."* (K 5). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçenin dil ve anlatım yönünden nazik, estetik ve akıcı özelliklere sahip olduğunu belirtmişlerdir.

"Kültürel Köprü" kategorisi altında toplanan Moğol öğrencilerin metaforlarının *önemli bir köprü, çeşitli sözlük* ve *önceden okuduğum kitap* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Türkçe önemli bir köprü gibidir, çünkü farklı ülkeleri birbirine bağlıyor."* (K 1); *"Türkçe çeşitli sözlük gibidir, çünkü Arapça, Farsça ve İngilizce kelimeler var."*; *"Türkçe önceden okuduğum kitap gibi, çünkü bazen deyimlerin anlamı Moğolcaya benziyor."* (K 2). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçenin çeşitli milletleri birbirine bağlayan bir köprü olduğunu vurgulamışlardır.

"Alışkanlık" kategorisi altında sadece *bisiklet* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. *"Türkçe bisiklet gibidir, çünkü bir kez öğreniyorsun sonra unutmuyorsun."* (K 5) cümlesiyle öğrenci, Türkçenin öğrenilince bir alışkanlığa dönüştüğünü ifade etmiştir.

3.3. ***Üçüncü Araştırma Sorusu:*** Moğol öğrenciler okuma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin okuma becerisine yönelik ürettiği metaforlarla okuma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?

Moğol öğrencilerin okuma becerisine ilişkin algılarını ortaya koyan metaforlar ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Okuma Becerisi Hakkındaki Algıları

Kategori	f	Metaforlar	F
Basit Bir Eylem	2	Oyuncak, Yürümek	2
Kaynak	1	Bilgi Kaynağı	1
Estetik	1	Müzik	1
Mücadele	1	Savaş	1

Tablo 4 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin okuma becerisi ile ilgili metaforlarının *basit bir eylem (2), kaynak (1), estetik (1)* ve *mücadele (1)* olmak üzere dört kategoride toplandığı görülmüştür. Moğol öğrenciler okuma becerisi ile ilgili dört kategoride toplam beş metafor geliştirmişlerdir. Kategoriler incelendiğinde sadece *mücadele*

kategorisinde olumsuz metafor olduğu görülmüştür. Olumsuz görüş belirten öğrencinin okuma puanı dikkate alındığında öğrencinin puanının yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrencinin okuma becerisine yönelik olumsuz metafor geliştirme sebebinin okuma becerisine yönelik hissettiği kaygıdan, özgüven eksikliğinden veya ön yargıdan kaynaklandığı söylenebilir.

"Mücadele" kategorisi altında sadece *savaş* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. *"Okuma savaş gibidir, çünkü zafer almak çok zor."* (K 1).Okuma süreci, metinden anlam çıkarmak amacıyla anlamı bilinmeyen sözcükleri bulmak, uzun cümleleri anlamak ve metinle ilgili anlama sorularını yanıtlamak gibi bir dizi çabayı gerektirir. Bundan dolayı öğrenci, okuma sürecini savaşa benzetmiştir.

"Basit Bir Eylem" kategorisi altında toplanan metaforların *oyuncak ve yürümek* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin "verdikleri cevaplar şu şekildedir: "*Okuma yürümek gibidir, çünkü herkes yapabilir."* (K 3); "*Okuma oyuncak gibidir, çünkü çok kolay; yazıldığı gibi okunuyor."* (K 4). Bu ifadelerle öğrenciler, okumanın kolay bir uğraş olduğunu belirtmişlerdir.

"Kaynak" kategorisi altında sadece *bilgi kaynağı* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. "*Okuma bilgi kaynağı gibidir, çünkü çok şey öğreniyoruz."* (K 2) ifadesiyle öğrenci, okumanın insanı bilgilendirdiğini dile getirmiştir.

"Estetik" kategorisi altında sadece *müzik* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. "*Okuma müzik gibidir, çünkü okurken çok güzel ses çıkıyor."* (K 5) ifadesiyle öğrenci, sesli okumanın sanatsal bir etkinlik olduğunu vurgulamıştır.

3.4. ***Dördüncü Araştırma Sorusu:*** Moğol öğrenciler yazma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin yazma becerisine yönelik metaforlarıyla yazma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?

Moğol öğrencilerin yazma becerisine ilişkin algılarından kaynaklanan metaforları ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Yazma Becerisi Hakkındaki Algıları

Kategori	**f**	**Metaforlar**	**F**
Yazma Süreci	2	Büyük Bir Ağaç, Satranç Oyunu	2
Yazma Kuralları ve Olgunlaşma	2	Trafik Kuralı, Kadın	2
Yazma Sanatı	1	Resim	1

Tablo 5 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin yazma becerisi ile ilgili metaforlarının *yazma süreci (2), yazma kuralları ve olgunlaşma (2)* ve *yazma sanatı (1)* olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmüştür. Yazma becerisi ile ilgili üç kategoride toplam beş metafor geliştirilmiştir. Kategoriler incelendiğinde, *yazma süreci* kategorisinde olumsuz iki metafor tespit edilmiştir. Olumsuz görüş belirten öğrencilerin yazma puanları dikkate alındığında öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin yazma becerisine yönelik olumsuz metafor geliştirmelerinin sebebinin yazma becerisine yönelik öz güven eksikliğinden kaynaklandığı söylenebilir.

"Yazma Süreci" kategorisi altında toplanan metaforların *büyük bir ağaç* ve *satranç oyunu* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Yazma büyük bir ağaç gibidir, çünkü bu ağaca tırmanırken zorlanıyorum."* (K 2); *"Yazma satranç oyunu gibidir, çünkü çok düşünmezsen kötü olur."* (K 1). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçe yazmanın zorlu bir süreç olduğunu belirtmişlerdir.

Moğol öğrencilerin "Yazma Kuralları ve Olgunlaşma" kategorisi altında toplanan metaforlarının *trafik kuralı kadın* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Yazma trafik kuralı gibidir, çünkü bir kez öğrenince unutmazsın."* (K 5); *"Yazma kadın gibidir, çünkü yazdıkça zamanla güzelleşiyor."* (K 4). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçe yazmanın zamanla gelişen bir beceri olduğunu ifade etmişlerdir.

"Yazma Sanatı" kategorisi altında sadece *resim* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. "*Yazma resim gibidir, çünkü güzel olunca herkes beğenir."* (K 3) ifadesiyle öğrenci, Türkçe yazma becerisinin sanatsal bir etkinlik olduğunu vurgulamıştır.

3.5. Beşinci Araştırma Sorusu: Moğol öğrenciler, dinleme becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin dinleme becerisine yönelik ürettiği metaforlarla dinleme sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?

Moğol öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin algılarını ortaya koyan metaforlar ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Dinleme Becerisi Hakkındaki Algıları

Kategori	f	Metaforlar	F
Başarı ve Eğlence	3	Film, Müzik, Başarı Anahtarı	3
Sıkıntı	2	Deprem, Gürültü	2

Tablo 6 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin dinleme becerisi ile ilgili metaforlarının *başarı ve eğlence (3)* ve *sıkıntı (2)* olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Moğol öğrenciler dinleme becerisi ile ilgili iki kategoride toplam beş metafor geliştirmişlerdir. Kategoriler incelendiğinde sadece *sıkıntı* kategorisinde olumsuz metafor olduğu görülmüştür. Olumsuz görüş belirten öğrencilerin dinleme puanları dikkate alındığında öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin dinleme becerisine yönelik olumsuz metafor geliştirmesinin dinleme eyleminin kısa sürede gerçekleşmesi dolayısıyla öğrencilerde oluşturduğu tedirginlikten kaynaklandığı söylenebilir.

"Sıkıntı" kategorisi altında toplanan metaforların *deprem* ve *gürültü* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Dinleme deprem gibidir, çünkü az zaman içinde çok şey olabilir."* (K 1); *"Dinleme gürültü gibidir, çünkü duyuyorum ama anlamıyorum."* (K 3). Bu ifadelerle öğrenciler, dinlemenin kolay olmayan bir beceri olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle sınıfta kullanılan dinleme metinlerinin kısa olması ve konuşmaların hızlı bir şekilde gerçekleşmesi öğrencilerde bu tip olumsuz algıların nedeni olabilir.

Moğol öğrencilerin "Başarı ve Eğlence" kategorisi altında toplanan metaforlarının *film, müzik* ve *başarı anahtarı* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Dinleme film gibidir, çünkü anlarsan çok keyif alırsın."* (K 2); *"Dinleme başarı anahtarı gibidir, çünkü herkesi dinleyip anlıyorsa başarmış demektir."* (K 4); *"Dinleme şarkı gibidir, çünkü insanı eğlendirir."* (K 5). Bu ifadelere göre öğrenciler, başarılı bir dinlemenin öğretici olduğu kadar eğlendirici olduğu görüşündedirler.

3.6. Altıncı Araştırma Sorusu: Moğol öğrenciler, konuşma becerisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır? Moğol öğrencilerin konuşma becerisine yönelik ürettiği metaforlarla konuşma sınav puanları arasındaki ilişki nasıldır?

Moğol öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin algılarına yönelik oluşturdukları metaforlar ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Konuşma Becerisi Hakkındaki Algıları

Kategori	F	Metaforlar	F
İletişim Kurma İhtiyacı	2	Su, İnternet	2
İletişim Kurma Yolu	2	Pencere, Deniz Feneri	2
Etkili İletişim	1	Güçlü Bir Silah	1

Tablo 7 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin konuşma becerisi ile ilgili metaforlarının *iletişim kurma ihtiyacı (2), iletişim kurma yolu (2)* ve *etkili iletişim (1)* olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmüştür. Konuşma becerisi ile üç kategoride toplam beş metafor geliştirilmiştir. Geliştirilen metaforlar incelendiğinde hepsinin olumlu olduğu görülmektedir.

"İletişim Kurma İhtiyacı" kategorisi altında toplanan metaforların *su ve internet* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Konuşma su gibidir, çünkü çok kolay ve bize çok ihtiyaç."* (K 5); *"Konuşma internet gibidir, çünkü bize çok lazım oluyor."* (K 3). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçe konuşmanın çok önemli bir ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir.

Moğol öğrencilerin metaforlarından "İletişim Kurma Yolu" kategorisi altında toplananların *pencere* ve *deniz feneri* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Konuşma pencere gibidir, çünkü konuşunca bana hayatı açıyor."* (K 2); *"Konuşma deniz feneri gibidir, çünkü insanlarla anlaşmada yol gösterir."* (K 4). Bu ifadelerle öğrenciler, Türkçe konuşmanın günlük iletişim için bir araç olduğunu dile getirmişlerdir.

"Etkili İletişim" kategorisi altında sadece *güçlü bir silah* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. *"Konuşma güçlü bir silah gibidir, çünkü her yerde doğru kullanırsan seni de her zaman kuvvetlendirir."* (K 1) ifadesiyle öğrenci, Türkçe konuşmanın etkililiğini vurgulamıştır.

3.7. Yedinci Araştırma Sorusu: Moğol öğrenciler, dil bilgisine ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadır ve ürettikleri metaforlar hangi kategoriler altında toplanmaktadır?

Moğol öğrencilerin dil bilgisine ilişkin algılarına dair metaforlar ve bu metaforların kategorilere göre dağılımı Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8.
Moğol Öğrencilerin Türkçe Dil Bilgisi Hakkındaki Algıları

Kategori	f	Metaforlar	F
Kuralların Çokluğu	4	Otobüs, Kalabalık Ülke, Okyanus, Saç	4
Sürekli Çalışma	1	Çiçek	1

Tablo 8 incelendiğinde; Moğol öğrencilerin dil bilgisi ile ilgili metaforlarının *kuralların çokluğu (4)* ve *sürekli çalışma (1)* olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Moğol öğrenciler dil bilgisi ile ilgili iki kategoride toplam beş metafor geliştirmişlerdir. Kategoriler incelendiğinde sadece *kuralların çokluğu* kategorisinde olumsuz metafor olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamındaki diğer maddelere göre en çok olumsuz metaforun dil bilgisi için yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin dil bilgisi hususunda daha fazla olumsuz metafor oluşturmaları, Türkçenin yapısını kavramada sıkıntı yaşamaları ve dil bilgisini karışık bulmaları gibi sebeplere bağlanabilir.

"Kuralların Çokluğu" kategorisi altında toplanan metaforların *otobüs, kalabalık ülke, okyanus* ve *saç* olduğu görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri cevaplar şu şekildedir: *"Dil bilgisi otobüs gibidir, çünkü çok ek var."* (K 1); *"Dil bilgisi kalabalık bir ülke gibidir, çünkü çok kural var."* (K 2); *"Dil bilgisi saç gibidir, çünkü çok uzun kurallar var."* (K 3); *"Dil bilgisi okyanus kadar geniştir çünkü içinde o kadar çok şey var ki öğrene öğrene bitmez."* (K 4). Bu ifadelerle öğrenciler Türkçe dil bilgisi kurallarının çokluğunun öğrenmede karmaşa yarattığını düşünmektedirler. Bu veriler, Türkçe öğrenmeyle ilgili metaforların olduğu Tablo 3'teki verilerle örtüşmektedir. Türkçe ses bilgisinin sözcükteki ünlü ve ünsüz durumuna göre sertleşme ve yuvarlaklaşma gibi özelliklerinden dolayı dil bilgisi kurallarının sayısı artmaktadır. Bu durum öğrenciler için karmaşa yaratmaktadır.

"Sürekli Çalışma" kategorisi altında sadece *çiçek* metaforunun olduğu tespit edilmiştir. *"Dil bilgisi çiçek gibi, çünkü sürekli su vermek gerekiyor. Büyütmek için bizde o yüzden sürekli çalışmalıyız."* (K 5) ifadesiyle öğrenci, dil bilgisini öğrenebilmek için sürekli çalışmak gerektiğini vurgulamıştır.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Moğol öğrencilerin Türkçe öğrenme başarıları ve dil becerileri ile ilgili algılarını belirlemeye yönelik yürütülen bu çalışmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Moğol öğrencilerin Türkiye algıları *tabiat, yiyecek ve tatlı, kitap ve güneş, müze ve saat, çok kültürlülük* ve *sığınak* olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Geliştirilen metaforlara bakıldığında öğrencilerin hepsinin Türkiye hakkında olumlu algıya sahip olduğu görülmüştür. Benzer çalışmalara bakıldığında, Karatay (2016) ve Uçak'ın (2017) Iraklı öğrenciler üzerine yaptıkları araştırmalarda da Iraklı öğrencilerin Türkiye'ye yönelik algılarının olumlu olduğu görülmüştür. Şengül'ün (2017) yaptığı araştırmada da Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye'ye yönelik görüşlerinin olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin Türkiye ile ilgili olumlu algı geliştirmelerinde Türkiye'de bulunma sürecinde insanlarla yaşadıkları olumlu deneyimler, güven ortamı, geziler ve eğitim olanaklarının iyi olması gibi etmenlerin etkili olduğu söylenebilir. Ürettikleri metaforlardan bunlar anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Türkçe ile ilgili geliştirdiği metaforların beş kategoride toplandığı görülmektedir. Bu beş kategorinin dördü olumlu, biri olumsuzdur. Türkçe ile ilgili olumlu kategoriler *Türkçe öğrenme süreci, Türkçenin özellikleri, kültürel köprü ve alışkanlık;* olumsuz kategori ise *bulmaca* olarak sınıflanmıştır. Araştırmada Türkçe kavramına yönelik daha çok olumlu metafor geliştirildiği görülmektedir. Bu durum Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin Türkçeye yönelik olumlu bakış açısına sahip olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla öğrenme isteği ve ilgisine bağlı olarak elde edilen başarının, Türkçeyle ilgili olumlu metaforlar üretmeyi sağladığı ifade edilebilir. Buna rağmen Türkçe dil bilgisi kurallarının diğer dillerde olduğu gibi ölçünlü olmayıp değişmez şekil ve kurallardan oluşmamasının öğrenciler açısından Türkçe öğrenmeyi karmaşık hâle getirdiği söylenebilir.

Benzer çalışmalara bakıldığında, Akkaya'nın (2013) Suriyeli mülteciler üzerine yaptığı araştırmada Suriyeli mültecilerin büyük bir bölümünün; Karatay (2016) ve Uçak'ın (2017) Iraklı öğrenciler üzerine yaptıkları araştırmalarda Iraklı öğrencilerin; Boylu ve Işık'ın (2017) yaptığı araştırmada da Türkçe öğrenen yabancı öğrencilerin büyük çoğunluğunun; Şengül'ün (2017) yaptığı araştırmada ise Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkçeye yönelik görüşlerinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Farjami'nin (2012) yaptığı araştırmada da İngilizce öğrenen İranlı öğrencilerin İngilizceyle ilgili algılarının genellikle olumlu olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca İngilizce öğrenen İranlı öğrencilerin hedef dille ilgili algılarıyla, bu araştırmada Türkçe öğrenen Moğol öğrencilerin algılarının çok benzer olduğu, hatta kurdukları cümlelerin bile aynı olduğu söylenebilir. İranlı öğrenciler İngilizce için *"Bir tepeye tırmanmak gibidir."* ve *"Bir dil öğrenmek bir araç kullanmayı öğrenmek gibidir."* şeklinde görüş bildirirken, Moğol öğrencilerin *"Türkçe merdiven gibidir, çünkü öğrendikçe seni zirveye götürür." ve "Türkçe bisiklet gibidir, çünkü bir kez öğreniyorsun sonra unutmuyorsun."* şeklinde benzer metafor üretmeleri dikkat çekicidir. Çünkü farklı dillerle ilgili benzer metaforların üretilmiş olması dil eğitiminin çıktılarının evrenselliğini göstermektedir. Hedef dilin konuşulduğu ülkeye karşı oluşan olumlu algı, hedef dilin öğrenilmesi açısından önem

taşımaktadır. Bu bağlamda Türkçe hakkında olumlu algının olması, Türkçe öğrenimini de kolaylaştırabilir. Aynı şekilde Türkçe öğrenme ilgisi ve isteği ile birlikte elde edilen başarının bunun kaynağını oluşturduğu söylenebilir.

Öğrencilerin okuma becerisi ile ilgili metaforlarının *basit bir eylem, kaynak, estetik* ve *mücadele* olmak üzere dört kategoride toplandığı görülmüştür. Kategoriler incelendiğinde sadece *mücadele* kategorisinde olumsuz metafor olduğu belirlenmiştir. Okuma becerisine yönelik bir tane olumsuz algı olmasına karşın bu, öğrencilerin akademik başarı durumlarıyla ilgili değildir. Bunun temelinde okuma becerisinin yazma becerisi gibi çok çaba gerektirmesi yatmaktadır. Zira sözcüklerden örülü bir metinde bir konuya ve ana düşünceye ulaşmak için anlamı bilinmeyen sözcüklerin anlamını tahmin etmek veya sözlükten bulmak, uzun cümleleri bir okuyuşta anlayabilmek ve en sonunda metinle ilgili soruları doğru yanıtlamak öğrenciler açısından bir dizi bilişsel işlem ve çaba gerektirir.

Moğol öğrencilerin yazma becerisi ile ilgili metaforlarının *yazma süreci, yazma kuralları ve olgunlaşma, yazma sanatı* olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmüştür. Kategoriler incelendiğinde, *yazma süreci* kategorisinde olumsuz iki metafor tespit edilmiştir. Buna rağmen, yazma becerisine yönelik olumsuz algıya sahip olan öğrencilerin bile yazma sınav puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Türkçe öğrenen bütün öğrencilerin yazma puanlarının yüksek olduğu görülmektedir. Yazma puanlarının yüksek olmasına rağmen öğrencilerin olumsuz algıya sahip olmalarının temelinde, yazma eylemi için düşünme, fikir üretme ve anlam oluşturma güçlüğü gibi sebeplerin bulunduğu söylenebilir.

Öğrencilerin dinleme becerisi ile ilgili metaforlarının *sıkıntı, başarı ve eğlence* olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Moğol öğrenciler dinleme becerisi ile ilgili iki kategoride toplam beş metafor geliştirmişlerdir. Kategoriler incelendiğinde sadece sıkıntı kategorisinde olumsuz metafor geliştirildiği görülmüştür. Olumsuz görüş belirten öğrencilerde dâhil olmak üzere dinleme puanları dikkate alındığında öğrencilerin puanlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerden üçü hem yüksek puan alıp hem de olumlu metafor geliştirmiştir. Buna karşın iki öğrenci yüksek puan aldığı hâlde dinlemeye karşı olumsuz algıya sahiptir. Derslerde kullanılan dinleme metinlerinin kısa olması, ayrıca bunlarla ilgili soruları yanıtlama etkinliği öğrencilerde olumsuz algının oluşmasına neden olmuştur. Buna rağmen dinleme becerisi, okuma ve yazma kadar devinişsel çaba gerektirmediği için öğrenciler açısından dinleme metni anlaşıldığında eğlenceli olmaktadır.

Öğrencilerin konuşma becerisi ile ilgili metaforlarının *iletişim kurma ihtiyacı, iletişim kurma yolu* ve *etkili iletişim* olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmüştür. Geliştirilen metaforlar incelendiğinde hepsinin olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin konuşma sınavından aldıkları puanlar ile konuşma becerisine yönelik algılarının birbiriyle uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Konuşma konusunda öğrencilerin algıları ile becerileri arasındaki bu olumlu ilişki, öğrencilerin konuşmayı günlük hayatta ister istemez kullanmak durumunda kalarak pekiştirmiş olmalarına bağlanabilir.

Öğrencilerin dil bilgisi ile ilgili metaforlarının *kuralların çokluğu* ve *sürekli çalışma* olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Kategoriler incelendiğinde sadece *kuralların çokluğu* kategorisinde olumsuz metafor olduğu tespit edilmiştir. Dört öğrencinin dil bilgisiyle ilgili olumsuz algıya sahip olduğu, sadece bir öğrencinin olumlu algıya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu yönüyle dil becerileriyle kıyaslandığında bu konuda daha fazla olumsuz algının olduğu görülmektedir. Bu durumun öğrencilerin ana dilleriyle Türkçe arasındaki farklılıktan kaynaklandığı söylenebilir. Öğrenciler Türkçe dil bilgisi kurallarının çokluğunun öğrenmede karmaşa yarattığını düşünmektedirler. Çünkü Türkçe ses bilgisinde sözcükteki ünlü ve ünsüz durumuna göre sertleşme ve yuvarlaklaşma gibi özelliklerden dolayı kuralların sayısı artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin yazılı anlatım çalışmalarında görülen yazım ve noktalama ile ilgili kural ihlallerinin ve anlam oluşturmada görülebilen bozuklukların dilin gramerine karşı olumsuz algıya neden olduğu söylenebilir. Öğretim sürecinde dil bilgisi kurallarının işlevinden çok doğrudan öğretim yoluyla sadece kuralların öğretilmesi de öğrenciler açısından sıkıcı olabilmektedir. Dil eğitiminde öğrencilerin algıları üzerine yapılan çalışmalara bakıldığında, bu tarz çalışmaların son zamanlarda ivme kazandığı söylenebilir. Gerek ana dil eğitiminde gerekse yabancı dil eğitiminde öğrencilerin başarılı bir eğitim almaları için hedef dile karşı olan algılarının tespit edilmesi ve eğitimin buna göre şekillendirilmesi, eğitimi daha verimli bir hâle getirebilir.

KAYNAKÇA

Akkaya, A. (2013). Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları. *Ekev Akademi Dergisi, 17* (56), 179-190.

Arslan, M. M. & Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Millî Eğitim, 35* (171), 100-108.

Başaran Ugur, A. R. & Baysal S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğretmeni kavramına ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 110,* (52), 730-737

Boylu E. & Işık Ö. F. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenenlerin Türkçeye yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5* (3), 450-471.

Bozpolat E. (2015). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies, 10* (11), 313-340.

Cebeci O. (2013). *Metafor ve şiir dilinin yapısal özellikleri*. İstanbul: İthaki.

Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergis*i, *6* (4), 693-712.

Coşkun, A. (2015). Parents and Young Learners' Metaphorical Perceptions about Learning English. *Journal of Education and Training Studies*. *3* (5), 231-241

Çalışkan, N. (2013). Kavramsal anahtar modeli ile metafor ve deyim öğretimi. *Bilig,* (64), 95-122.

Dinçer A. (2017). EFL learners' beliefs about speaking English and being a good speaker: A metaphor analysis. *Universal Journal of Educational Research, 5* (1): 104-112.

Farjami H. (2012). EFL learners' metaphors and images about foreign language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. *2* (1). 93-109.

Gömleksiz, M. N. (2013). Öğretmen adaylarının yabancı dil kavramına ilişkin metaforik algıları. *Turkish Studies, 8* (8), 649-664

Güvendir, E. & Yıldız, I. G. (2014). *Dil edinimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Karapınar, M. (2016). *8. sınıf öğrencilerinin ana dili kavramına ve dört temel dil becerilerine yönelik metaforik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Karatay, H. (2016). Iraklı öğrencilerin Türkiye ve Türkçe metaforu. *Yeni Türkiye*. *22* (84), 69-72.

Kızıltepe, Z. (2017). Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları. F. N. Seggie, Y. Bayyurt, (Ed.). *İçerik analizi* (s.253-267) içinde. Ankara: Anı Yayıncılık

Lakoff, G. & Johnson, M. (2015). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil*. (Çev. G. Y. Demir). İstanbul: İthaki Yayınları.

Liaquat S. & Naz A. (2016). Analytical study of teacher educators' metaphors of teaching. *Journal of Education and Educational Development*. *3* (1), 30- 51.

Limon İ. (2015). 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin yabancı bir dil olarak İngilizceye yönelik metaforik algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*. *1* (2), 367-379.

Littlemore J., Krennmayr T., Turner J. & Turner S. (2013). An investigation into metaphor use at different levels of second language writing. *Applied Linguistics, 35* (2), 117–144.

Lüle Mert, E. (2013). Türkçe öğretmen adaylarının dört temel dil becerisine ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6* (27), 357-372.

Nikitina L. & Furuoka F. (2008). A language teacher is like…": Examining malaysian students' perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 5* (2), 192–205.

Ocak, G. & Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması, *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8* (2), 293- 310.

Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. M. Bütün, S. B. Demir (Çev. Eds.), *Nitel araştırmalarda kavramsal konular* (1-143) içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Pishghadam R., Torghabeh R. A. & Navari S. (2009). Metaphor analysis of teachers' beliefs and conceptions of language teaching and learning in Iranian high schools and language institutes: A qualitative study. *Iranian EFL Journal*. *4*, 6-40.

Saban, A., Koçbeker, N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 6* (2), 461–522.

Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 55*, 459-496.

Şengül, K. (2017). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenen Afganistanlı Özbek Türklerinin Türkiye Türkçesine yönelik görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. *27* (2), 91-100.

Toplu, H. (2015). *8. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersine yönelik metaforik algıları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uçak, S. (2017). Irak'ta yabancı dil olarak Türkçe öğrenen öğrencilerin Türkiye, Türkler ve Türkçe algısı. *Turkish Studies*. *12* (14), 491-512.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

Zhang, F. & Hu, J. (2009). A study of metaphor and its application in language learning and teaching. *Education Studies*. *2* (2),77-81.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Metaphorical perception is defined as the understanding of individuals' perceptions about a concept, difficulty or any situation that attracts their attention through metaphors (Toplu, 2015).In this context, the determination of student perceptions through the metaphors of the target language and the country where the language is spoken gives clues about the nature of the activities, tools and educators use in the teaching process. Because metaphors do not only reveal the cognitive process of man, they also play an important role in determining the way people act according to their perceptions (Nikitina and Furuoka, 2008, s. 194). In other words, it is important to identify the metaphors that the person has created and the meanings he has attributed to these metaphors to learn more about the person. In this respect, in order to assist and guide students, it is important to identify the aspects of the students' language skills that they find easy or difficult among speaking, listening, reading and writing skills while learning the language.

Having examined the literature, it is seen that metaphors used in various fields are also used frequently in the field of education. When the studies on metaphor in the field of education are examined, it has been determined that metaphor is used to determine the opinions of the individuals in the education process about the subject researched. Considering the studies on the use of metaphor in foreign language teaching it is seen that in teaching English as a foreign language Nikitina and Furuoka (2008), Dincer (2017), Gömleksiz (2013), Lemon (2015), Littlemore, Krennmayr, Turner, Turner (2013), Pishghadam, Torghabeh, Navari (2009), Coskun (2015); in teaching Turkish as a foreign language, Akkaya (2013), Karatay (2016) Boylu and Isik (2017) and Sengul (2017) conducted researches on the target language, the country where the language was spoken, the foreign language teacher or a single language skill.

Although there are some studies of Bozpolat (2015), Lüle Mert (2013) and Karapınar (2016) for the four basic language skills of Turkish as a native language, there is a need for a large metaphor study examining four basic language skills in teaching Turkish as a foreign language. Because it is necessary to do metaphor studies on language skills which are vital both in mother tongue education and foreign language education, it is necessary for both students and the stakeholders of this process to determine the perceptions of students towards these skills and to structure their learning and teacher qualifications accordingly. Thus, the quality of education in general can be increased.

With the help of various analogies, how the language skills are perceived can be learned with different expressions, knowledge about the functioning of the language teaching process can be learned. This can guide the stakeholders to the problem of what is more effective for the language teaching process. In this study, the relationship between Mongolian students' perceptions of Turkish learning achievements and their language skills was examined. The research is designed in accordance with the phenomenology pattern. The phenomenology focuses on the facts that we are aware of, but do not have a detailed knowledge about, events, experiences, perceptions, orientations, concepts and situations in our environment (Yıldırım & Şimşek, 2006, s. 72). In other words, it focuses on how people perceive the phenomenon, how they describe, how they feel, how they judge, how they make sense of it, and how they talk about it with others (Patton, 2014, s. 104).

Phenomenology is important in terms of providing in-depth information about the subject being investigated. Mongolian students' perceptions about Turkey, Turkish, grammar and language skills and what they feel about it tried to be determined. Thus, the negative perceptions of the students about the Turkish learning phenomenon can be determined and solutions for the improvement of these can be found. In addition, the study gives an idea about the positive and negative emotions of other international students who come to Turkey for education and who learn Turkish in Turkey.

2. Method

Participants of the study are B2 level 5 Mongolian students (3 females- 2 males) who learn Turkish at TOMER of BAIBU. The age of the participants ranges from 18-21 and they all study Turkish for their undergraduate studies. To collect data, an interview form is used designed by the researchers. By the help of this form, the researchers aimed to determine the participants' perceptions regarding Turkey, Turkish, four language skills and grammar. For this purpose, students were asked to produce metaphors; three metaphors for Turkey and Turkish each and one metaphor for four language skills and grammar each. A sample metaphor on each topic was provided on the form. Participants were supposed to fill in the following sentences: 1. Turkey is like……. because…. (3 metaphors), 2. Turkish is like …… because ……. (3 metaphors), 3. Reading is like ……. because…. (1 metaphor), 4. Writing is like ……. because……. (1 metaphor), 5. Listening is like …… because……. (1 metaphor), 6. Speaking is like…. because…. (1 metaphor), 7. Grammar is like……. because……. (1 metaphor). Doing so,

researchers tried to determine which metaphors were used to express their perceptions on Turkey, Turkish, four language skills and grammar by Mongolian students studying Turkish as a Foreign Language. In addition to this, students' scores of each skill in B2 exit exam and their metaphors about language skills were compared.

Content analysis method was used to analyze the data collected during the study. To analyze the data in phenomenological studies, the identification data is ensured by using content analysis (Yıldırım and Şimşek, 2006, s.75). Content analysis is a highly effective method to find out the similarities and differences between categories and to reveal both clear and hidden things (Kızıltepe, 2017, s.254). The forms completed by the students were analyzed by two domain experts. First, each expert identified the metaphors in the forms, checked the consistency considering the metaphor and the reason and calculated the frequency of similar metaphors by coding them under a category. Then, the categories and codes of each expert were compared. Different codes and categories were discussed and determined to put under the same category in agreement by the experts. Also, positive and negative metaphors about each research question were compared to the students' scores of each skill.

3. Findings, Discussion and Results

Students produced positive metaphors about Turkey like nature, food, sweet, book, sun, museum watch, multiculturalism and shelter. There are no negative metaphors about Turkey. Growing rose and sapling, speaking gently, a type of art, water, an important bridge, a comprehensive dictionary, a finished book and bicycle are the positive metaphors produced about learning Turkish. The metaphors produced about the difficulties of learning Turkish were Rubik's cube, mathematics theory, labyrinth, toy block, a sophisticated novel. They produced such positive metaphors about reading skill as toy, walking, source of information, music and war was the negative metaphor about this skill. Positive metaphors like traffic rule, woman, picture and negative ones such as a huge tree and a game of chess were produced about writing skill. As for listening skill, movie, music, key for success were positive and earthquake, noise were negative metaphors. While they produce positive metaphors such as water, internet, window, lighthouse and a powerful weapon about speaking skill, they didn't produce any negative metaphors. There was only one positive metaphor about grammar flower. On the other hand, students produced negative metaphors like bus, a crowded country, ocean and hair about it. When students' metaphors and exit scores were compared, it was determined that students' scores were high despite negative metaphors.