



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN “ORTAK MİRAS” KAVRAMINA İLİŞKİN
METAFORİK ALGILARI

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN
ORCID: 0000-0002-5312-9188

Danışman
Doç. Dr. Tuğba Cevriye ÖZKARAL
ORCID: 0000-0003-4595-816X

Konya – 2022

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR)

Araştırmamda bilgi ve deneyimleri ile bana yol gösteren çalışmamın tüm aşamalarında bana yardımcı olan, araştırmamın ortaya çıkmasında destekleyen değerli hocam ve danışmanım Doç. Dr. Tuğba Cevriye ÖZKARAL'a, diğer tüm bölüm hocalarıma, desteği ve anlayışı ile her zaman yanımda olan ve beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan canım anneme, maddi ve manevi desteğini asla esirgemeyen canım babama, uzaktayken bile yalnız hissettirmeyen ve her zaman destekleyen canım abime, enerjisi ve pozitifliği ile bana güç veren canım kardeşime teşekkürü bir borç bilirim.

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

KASIM, 2022

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ (TEŞEKKÜR).....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	ix
ÖZET	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	3
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar (Varsayımlar).....	4
1.5. Sınırlılıklar.....	4
1.6. Tanımlar	4
2. ALAN YAZIN İNCELENMESİ	6
2.1. Sosyal Bilgiler	6
2.1.1. Sosyal bilgiler dersi kavramı	6
2.1.2. Sosyal bilgiler dersinin amacı ve önemi.....	9
2.2. Ortak Miras.....	11
2.2.1. Ortak miras kavramı ve tarihsel gelişimi	13
2.2.2. Ortak miras kavramına yönelik farklı bakış açıları	18
2.2.3. Ortak mirasın ilkeleri.....	19
2.2.4. Sosyal bilgiler öğretiminde ortak miras'ın yeri ve önemi	21
2.3. UNESCO Tanımı Tarihçesi Önemi.....	23
2.3.1. Dünya miras listesi ve Türkiye'de ki ortak miras öğeleri	24
2.4. Metafor	26
2.4.1. Metafor kavramı	26
2.4.2. Metaforun özellikleri	27
2.4.3. Metafor teorileri	30
2.4.4. Metaforun türleri	34
2.4.5. Metafor kullanımı ve metaforik algı	35
2.4.6. Eğitim bağlamında metaforlar ve ilgili çalışmalar	36
2.4.7. Eğitimde metafor kullanımının önemi	37

2.4.8. Metaforun sosyal bilgiler öğretiminde ve öğrenmedeki yeri ve önemi.....	39
2.5. İlgili Araştırmalar	40
3. YÖNTEM.....	57
3.1. Araştırmanın Modeli	57
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi (Araştırmanın Çalışma Grubu) (Katılımcılar) ..	57
3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri.....	58
3.4. Verilerin Toplanması.....	59
3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi).....	59
3.5.1 Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği	60
4. BULGULAR	61
4.1. Katılımcıların, ‘Ortak Miras’ Kavramına İlişkin Algılarını Açıkladıkları Metaforlara İlişkin Bulgular.....	61
4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin ‘Ortak Miras’ Kavramına İlişkin Algılarını İfade Eden Metaforların Ortak Özelliklerini Taşıyan Kavramsal Kategorilere İlişkin Bulgular	64
4.3. Ortak Miras Kavramına İlişkin Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması İlişkin Bulgular	72
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	77
5.1. Tartışma ve Sonuç	77
5.2. Öneriler.....	80
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	90
EK-1. “Ortak Miras” Kavramına Yönelik Ortaokul Öğrencilerinin Metaforları.....	90

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. En Çok Kullanılan Metaforların Grafikselsel Dağılımı	63
Şekil 4.2. Metafor Kategorilerinin Dağılım Grafiği	67
Şekil 4.3. Metafor Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılım Grafiği	75



TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı	58
Tablo 3.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Dağılımı.....	58
Tablo 4.1. Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirilen Metaforların Gruplandırılması.....	61
Tablo 4.2. Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirilen Metaforların Gruplandırılması (Devamı).....	62
Tablo 4.3. Öğrencilerinin Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorileri	64
Tablo 4.3. Öğrencilerinin Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorileri (Devamı).....	65
Tablo 4.4. Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması	72
Tablo 4.4. Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması (Devamı)	74



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Ortaokul Öğrencilerinin “Ortak Miras” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları başlıklı tez çalışmamın toplam **101** sayfalık kısmına ilişkin, 28/12/2022 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%23** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

29/12/2022

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

Doç. Dr. Tuğba Cevriye ÖZKARAL

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

29/12/2022

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

ÖAN : Öğrenci Anket Numarası

TDK : Türk Dil Kurumu

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü)



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN “ORTAK MİRAS” KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin “ortak miras” kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma desenlerinden olgu bilim (fenomenoloji) kullanılmıştır. Araştırma Konya ilinde bulunan 5 ortaokulda, 2021-2022 eğitim öğretim yılında 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören 296 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırma ile ilgili verileri toplamak amacıyla birinci kısmı öğrencilerin cinsiyet bilgilerini, ikinci kısmı “Ortak miras gibidir, çünkü” cümlesini içeren bir form kullanılmıştır. Toplanan veriler anlamlı ve sistematik yapılara dönüştürülmek üzere ‘içerik analizi’ işlemlerine tabi tutulmuştur.

Araştırma verilerinin analizleri sonucunda, öğrencilerinin ortak miras kavramını 136 yakın metafor ile açıkladıkları tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin ortak miras kavramını açıklamak için, en çok kitap, hazine ağaç, ip, su, zaman, zincir, altın, güneş, ışık, elmas, bilgi, bina, deniz, dünya, gen, kumbara, telefon, yemek, anne-baba, arkadaş, ay, bağ, birleştirici, dağ, emek, fener, göl, internet, kalem, kültür, merdiven, para, akarsu, anı, antika, ayna, değer, flash bellek, hediye, köprü, mücevher, öğretmen, resim, tarihi eser, teknoloji, uzay ve yol metaforlarını kullandıkları tespit edilmiştir.

Öğrenciler tarafından ifade edilen metaforların ortak özellikleri göz önünde bulundurularak 20 farklı kategori oluşturulmuştur. Buna göre, ‘Geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras’ kategorisi 37, ‘öğreticilik açısından ortak miras’ kategorisi 37, ‘değerlilik açısından ortak miras’ kategorisi 32, ‘birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras’ kategorisi 30, ‘nesilden nesile aktarım açısından ortak miras’ 22, ‘yol göstericilik açısından ortak miras’ 18, ‘süreklilik açısından ortak miras’ 16, ‘evrensellik açısından ortak miras’ 16, ‘birleştiricilik açısından ortak miras’ 15, ‘kalıcılık bakımından ortak miras’ 14, ‘gelişme gösterme açısından ortak miras’ 11, ‘paylaşıcılık açısından ortak miras’ 11, ‘fayda sağlama açısından ortak miras’ 10, ‘emeksellik açısından ortak miras’ 6, ‘önemlilik açısından ortak miras’ 5, ‘kapsayıcılık açısından ortak miras’ 5, ‘aşamalılık bakımından ortak miras’ 5, ‘tamamlayıcılık açısından ortak miras’ 4 ‘kolaylaştırıcılık açısından ortak miras’ 2 metafor içermektedir.

Çalışmada son olarak, öğrencilerinin ortak miras kavramını açıklamak geliştirdikleri metaforlar kategorilerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığı incelenmiş ve kategorilere göre bazı farklılıklar ortaya çıktığı belirlenmiştir.

Çalışmada, öğrencilerin ortak miras kavramına ilişkin metaforları daha çok somut ya da nesnel olgu veya kavramlarla ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin, şiir, roman vb. edebi ve soyut kavramlar çok daha az kullanılmıştır. Bu doğrultuda, ortaokul ders içeriklerinde öğrencilerin soyut ve edebi kavramları geliştirebilmelerine yönelik iyileştirmeler yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Ortak Miras, Ortaokul, Metafor, Algı.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Turkish and Social Sciences Education
Social Studies Education Program
Master Thesis

METAPHORICAL PERCEPTIONS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS REGARDING THE CONCEPT OF “COMMON HERITAGE”

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

The purpose of this research is to determine secondary school students' perceptions of the concept of “common heritage” through metaphors. Qualitative research method was used in this study. Phenomenology, one of the qualitative research designs, was used. The research was carried out with 296 students studying in 6th and 7th grades in the 2021-2022 academic year in 5 secondary schools in Konya. In order to collect the data related to the research, the first part is the gender information of the students, the second part is “Common heritage is like because” A form containing the sentence was used. The collected data were subjected to ‘content analysis’ processes to transform them into meaningful and systematic structures.

As a result of the analysis of the research data, it was determined that the students explained the concept of common heritage with 136 close metaphors. According to the results of the analysis, the students mostly used books, treasure tree, rope, water, time, chain, gold, sun, light, diamond, knowledge, building, sea, world, gene, piggy bank, telephone, food, etc. to explain the concept of common heritage. parent, friend, moon, bond, connective, mountain, labor, lantern, lake, internet, pen, culture, ladder, money, stream, memory, antique, mirror, value, flash memory, gift, bridge, jewellery, teacher It has been determined that they use the metaphors of painting, historical artifacts, technology, space and road..

Considering the common features of the metaphors expressed by the students, 20 different categories were created. Accordingly, the category ‘common heritage in terms of past and future connection’ 37, ‘common heritage in terms of teaching’ 37, ‘common heritage in terms of value’ category 32, ‘common heritage in terms of progress by accumulation’ 30, ‘common heritage in terms of transmission from generation to generation’. heritage’ 22, ‘common heritage in terms of guiding’ 18, ‘common heritage in terms of continuity’ 16, ‘common heritage in terms of universality’ 16, ‘common heritage in terms of unity’ 15, ‘common heritage in terms of permanence’ 14, ‘common heritage in terms of development’ 14, ‘common heritage in terms of development’ 16 ‘inheritance’ 11, ‘common heritage in terms of sharing’ 11, ‘common heritage in terms of utility’ 10, ‘common heritage in terms of labor’ 6, ‘common heritage in terms of significance’ 5, ‘common heritage in inclusiveness’ 5, ‘common heritage in gradualism’ ‘ 5, ‘common heritage in terms of complementarity’ 4 ‘common heritage in terms of facilitation’ contains 2 metaphors.

Finally, in the study, it was examined how the categories of metaphors developed by the students to explain the concept of common heritage differ according to the genders of the students and it was determined that some differences emerged according to the categories.

In the study, it was seen that the students mostly expressed the metaphors related to the concept of common heritage with concrete or objective facts or concepts. For example, poetry, novels, etc. Literary and abstract concepts were used much less frequently. In this direction, it is suggested that improvements should be made in secondary school course content so that students can develop abstract and literary concepts.

Keywords: Common Heritage, Secondary School, Metaphor, Perception.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Sosyal bilgiler, toplumda yaşayan insanların yaşamları, ilişkileri, toplum kültürü, dünya toplumlarındaki yeri ve farklı halklarla ilişkileri hakkında temel ve genel bilgilerin önemli bir parçasıdır.

Sosyal Bilgiler dersinin birçok disiplini içinde barındırıyor olması ve yaş grubu dikkate alınarak konuların somutlaştırılma ihtiyacı derste öğretim teknik ve yöntemlerinin kullanılmasının önemini ortaya koymuştur. Anlatımı kolaylaştırmak adına kullanılan metafor tekniğinin Sosyal Bilgiler konuları üzerinde kullanımı oldukça etkili ve verimli bir yöntemdir. Metafor kullanımı anlatımı bir hayli kolaylaştırırken anlaşılması zor, soyut kavramları somut hale getirir.

Ortak miras geçmişten günümüze kadar tüm insanların, toplumların, uygarlıkların ve ulusların oluşturduğu maddi ve manevi değerlerdir. Ortak miras tarihin en eski dönemlerinden başlayarak pek çok insanın bilgi birikimi, deneyimi ve emeği sonucunda oluşturulmuştur. Ortak miras konusu Sosyal Bilgiler 5.sınıf ders kitabı, Küresel Etkileşim Ünitesi içerisinde sayfa 180 ile 186'yı kapsamaktadır. Ortak miras ile ilgili Göbekli Tepe'nin ortak miras kabul edilmesi üzerinde durulmuş. İnsanlığın bilim mirasına "Louis Pasteur, Madam Curie, Gazi Yaşargil, Aziz Sançar" örnek olarak verilmiş. İnsanlığın edebiyat mirasına örnek olarak "Oğuz Kağan Destanı, Victor Hugo'nun Sefiller romanı, Homeros'un İlayda'sı" verilmiştir. İnsanlığın sanat mirasına "Levni'ye ait bir minyatür ve Leonardo Da Vinci'nin Mona Lisa tablosu" örnek olarak verilmiştir. UNESCO Dünya Miras listesinden bahsedilmiş, ülkemizde bulunan bu listeye giren bazı doğal ve tarihi yerlerden bahsedilmiştir. İnsanlığın ortak mirasını uluslararası seviyede korumak ve geliştirmek manası ile 1972 yılında yapılan UNESCO genel konferansında 'İnsanlığın Ortak Malı Olan Kültürel ve Doğal Varlıkların Korunması Sözleşmesi' kabul edilmiştir. Türkiye Bu sözleşmeyi 1982 yılında onaylayarak kabul etmiştir. UNESCO Dünya Mirası Listesi'nde 2019 yılı itibariyle Dünya Miras Alanı olarak ilan edilen 1092 miras yer almaktadır. Bunlardan 845'i kültürel,209'u doğal ve 38'i karma miraslardır. Türkiye'nin bu listede 16'sı kültürel,2'si karma olmak üzere 18 miras alanı bulunmaktadır (www.unesco.org.tr).

Bu alanlar listeye alınma tarihlerine göre; Kapadokya ve Göreme Millî Parkı, Divriği Ulu Camii ve Darüşşifası, İstanbul'daki Tarihi Yerler, Hattuşaş: Hitit Başkenti, Nemrut Dağı,

Pamukkale ve Hierapolis Millî Parkı, Ksantos Letoon, Tarihi Safranbolu Şehri, Truva Antik Kenti, Selimiye Camii ve Külliyesi, Neolitik Dönem Çatalhöyük Kalıntıları, Cumalıkızık Köyü, Bergama Antik Kenti, Diyarbakır Surları ile Hevsel Bahçeleri, Efes Antik Kenti, Ani Arkeolojik Alanı, Aphrodisias ve Göbekli Tepe'dir (www.atlasdergi.com.tr).

Sosyal bilgiler, metafor ve ortak miras çatısı altında öğrencilerin algılarının açığa çıkarılması istenilmiştir. Öğrenciler kendilerine bilgiler aktarılan, edilgin alıcılar değildir. Bilgiyi kendilerine özgü aktif yollarla işlemektedirler. Öğrenci, yeni işittiklerini ve gördüklerini önceki bilgilerine ekler. Bilgiyi örgütleyerek, sınıflayarak, hipotezler geliştirip onları sınyarak ve yorum yaparak işler. Öğrenen, yalnızca strateji kullanımında değil, yeni bilgiyi öncekilerle ilişkilendirmede de etkindir. Öğrenenler, var olan şemaları ve bilgileri kullanarak öğrenme malzemesinden yeni anlamlar çıkarırlar. Bir şeyi başka bir şeye benzetmeye, kıyaslamaya, anlatmaya yarayan metaforlardır. Amaç anlatımı daha güçlü kılmak ve anlaşılabilirliği arttırmaktır. Metaforlar ile bir durumdan yararlanarak bilinmeyeni betimlemek ve açıklamak söz konusudur. Sosyal Bilgiler dersi Küresel Bağlantılar öğrenme alanı içerisinde bulunan "Ortak Miras" konusu ile ilgili ortaokul öğrencilerin algılarını ölçmek adına yapılacak olan metaforik bir çalışmadır. Bu öğrenme alanı işlenirken kültürel mirasa duyarlılık değeriyle araştırma ve yaratıcılık gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır. Öğrencilerin bu öğrenme alanı içerisinde aşağıdaki kazanımlara sahip olması beklenir.

- Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde yaşadığı ilin yerini ve önemini araştırır.
- Tarım, sanayi, turizm, ulaşım, kültür, eğitim gibi farklı ekonomik faaliyet alanlarına değinilir.
- Ülkeler arasındaki ekonomik ilişkilerde iletişim ve ulaşım teknolojisinin etkisini tartışır.
- Turizmin uluslararası ilişkilerdeki önemini açıklar.
- Farklı ülke toplumlarının birbirini daha yakından tanımalarının, kültürel zenginliklerini görmesinin ve karşılıklı ön yargılarını fark etmesinin sağladığı kazançlar üzerinde durulacaktır.
- Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir.

- Ülkemizden ve dünyanın farklı ülkelerinden örnekler seçilerek ortak mirasın anlamı üzerinde durulur.
- Toplumun ilgi, istek ve ihtiyaçlarını araştırarak bunları karşılamaya yönelik yenilikçi fikirler önerir.

1.1. Problem Durumu

Ortak miras insanlığın tarih boyu kendi kuşaklarına bırakmış ve bırakacak olduğu maddi ve manevi mirasa verilen isimdir. Toplumların edindiği bilgiler yaşamış oldukları olaylar nesilden nesile aktarılır bundan dolayı tüm insanlığın bu mirastan yararlanması en doğal hakkıdır. Ortak mirasa gün geçtikçe farklı değerler farklı milletler katılır ve bu süreç sürekli yinelenerek gelişim sağlanır. İnsanlığın her açıdan ilerlemesine katkı sağlayan ortak miras hayatı kolaylaştırmakla birlikte geçmişin izini taşımaktadır. Geçmişten gelen ortak mirası korumak ve bu konu hakkında bilinçli olmak, yeni nesillere geçmiş nesillerden gelen birikimler gibi ortak miras bırakabilme potansiyelini açığa çıkarmak, bilinç oluşturmak amaç edinilmiştir. Öğrencilerin ülkemizde ve diğer ülkelerdeki ortak miras öğeleri hakkında bilgilendirilmesi, duyarlılığa sahip olması bu kavram hakkında düşünce, algı ve görüşlerini ortaya çıkarmak problem sayılmış bu doğrultuda çalışılmıştır.

- Öğrencilerin ortak miras kavramına ilişkin algıları nasıldır?
- Öğrencilerin ortak miras kavramıyla ilgili algılarında cinsiyete göre farklılık var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Milli eğitim sistemi, kendi ulusal kültürünü öğrenmiş ve farklı kültürleri yorumlayabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ortak mirası korumanın tüm uluslara ait bir görev olduğunu fakat bu mirasın gerektiği gibi korunamamasından dolayı öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlayıp dikkatlerini bu konu üzerine çekerek farkındalık yaratmak ve metaforlar yardımı ile öğrencilerin ortak miras hakkındaki algılarını ortaya çıkarmak istenilmiştir. Ortaokul öğrencilerinde “Ortak Miras” konusunda bilinç oluşturabilmek ve metaforlar ile ortak miras kavramına ilişkin düşüncelerine ulaşmak istenilmiştir. Bu amaçla Öğrencilere Ortak miras.....gibidir. Çünkü.....ibaresi tamamlattırılacaktır. Uluslararası düzeyde ortak miras öğelerinin bilinmesi ve öğrencilerde ortak miras konusu hakkında farkındalık yaratmak amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Avrupa Birliği'nin eğitim hedeflerinden biri, insanları ortak mirastan haberdar etmektir. Avrupa Birliği'nin eğitim hedefleri doğrultusunda Milli eğitim sistemi, kendi ulusal kültürünü öğrenmiş ve farklı kültürleri yorumlayabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca ülkemiz, üyesi olduğu UNESCO tarafından oluşturulan “Dünya kültür ve Tabiat Mirasının Korunması Sözleşmesi”ni imzalayarak koruma konusunda eğitim ve farkındalık programları yürütmeyi kabul etmiştir. Bu kapsamda Türkiye Cumhuriyeti, halkın doğayı koruma konusunda bilinçlendirilmesi gereğini kabul etmiş ve ortak miras gibi kavramları programa dahil etmiştir. (Asatekin, 2004) Ortaokul öğrencilerinde “Ortak Miras” konusunda bilinç oluşturabilmek ve metaforlar ile ortak miras kavramına ilişkin düşüncelerine ulaşmak istenmiştir. Alanyazında “ortak miras ve metafor” alanında yapılan bir çalışmaya rastlanılmamıştır bu da çalışmayı önemli kılmaktadır.

1.4. Sayıtlar (Varsayımlar)

- Veri toplama araçlarının, araştırma konusuna, amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.
- Çalışma grubundaki öğrencilerin ortak miras.....gibidir.....çünkü.....cümlesine verecekleri cevapların doğruyu yansıtacağı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma verileri, kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.
- Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler Dersi

Sosyal bilgiler dersi, temel kültürel unsurları, birçok alandaki araştırma sonuçlarına disiplinlerarası bir yaklaşımla tanım ve sentezin oluşturduğu bilgilere entegre eder; ilköğretim düzeyine ve çocuğun küresel algısına uyarlanmış bir derstir. Sosyal bilimler, toplumda yaşayan insanların yaşamları, ilişkileri, toplum kültürü, dünya toplumlarındaki yeri ve farklı halklarla ilişkileri hakkında temel ve genel bilgilerin önemli bir parçasıdır. Sosyal çalışmalar; Sosyoloji, Ekonomi, Psikoloji, Antropoloji, Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık eğitimi ve insan hakları eğitimi gibi ilköğretim programlarının bir parçası olan aslında “sosyal bilimler” olarak adlandırılmaktadır. Disiplinlerden seçilen ve belirli bir yaştaki öğrencilerin seviyesine uyarlanmış daha spesifik ve basit özelliklerle yapılan konuları içerir (Doğanay, 2004).

Metafor

Bir kavramın, fenomenin veya olayın başka bir kavram, fenomen veya olaya benzetilerek açıklanmasıdır. Bir kavramı veya durumu başka bir şekilde ifade etmek için kullanılır. Genellikle metaforlara analogi denir, ancak analogi ile bir fark vardır. Bunlar, bir şeyi başka bir şeyle karşılaştırmak, karşılaştırmak ve açıklamak için kullanılan metaforlardır. Amaç anlatıyı daha güçlü hale getirmek ve anlaşılabilirliği geliştirmektir. Metaforlar yardımıyla durumu kullanarak bilinmeyen tanımlamak ve açıklamak mümkündür (Açıkgöz, 2002).

Ortak Miras

İnsanların tarih boyunca ürettiği sanat, düşünce, edebiyat ve bilim eserlerinden oluşur. Ortak miras tarih boyunca farklı ulusların katkılarıyla oluşmuştur. Her toplum; yaşadığı çağa ve bölgeye göre değişik alanlarda az ya da çok insanlığın ortak mirasına katkıda bulunmuştur (MEB, 2021)

UNESCO

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü ya da UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization), Birleşmiş Milletler'in özel bir kurumu olarak 1946 yılında kurulmuştur. Kuruluş amacı; eğitim, bilim ve kültür alanında uluslararası iş birliği sağlamak. UNESCO, üye devletlerinde bulunan komisyonları aracılığıyla çeşitli çalışmalar yapar. Bu görevleri bilim, kültür ve eğitim alanlarında olup, en önemlilerinden bir tanesi üye ülkelerde bulunan tarihi eserleri, yapıları dünya mirası kabul ederek koruma altına almaktır (www.unesco.org.tr).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN İNCELENMESİ

2.1. Sosyal Bilgiler

2.1.1. Sosyal bilgiler dersi kavramı

Çerçevesi ve kapsamında birden fazla disiplinin bulunması ve bu disiplinler ile bir bütün oluşturması sebebiyle sosyal bilgiler tanımlanması zor yapılan bir olgudur. Bunun yanında sosyal bilgiler kavramı üzerine yoğunlaşmış olan literatür incelendiğinde bu olgu üzerine gerçekleşmiş birçok tanımlama ve açıklamanın yapıldığı görülmektedir. Sosyal bilgiler kavramı üzerine yapılan bu tanımlamalar üzerinden birtakım ortak noktaların tespit edilmesi mümkündür(Kaymakçı ve Öztürk, 2011). Bununla birlikte genel olarak bu tanımlamalar farklı disiplinler tarafından yapılmış olduğundan dolayı bu kavrama yönelik yapılan açıklamalar ve tanımlamalar farklı noktalara odaklanmaktadır. Bu kavramla ilgili ilk tanımlamalardan birisini yapan Maurice P. Moffatt, sosyal bilgileri şu şekilde açıklamaktadır; “Mevzuu doğrudan doğruya insan cemiyetinin teşkilatına ve tekâmülüne ve bu içtimai birliklerin bir uzvu olması dolasıyla insana dair olan bilgiler sosyal bilgilerdir.” (Moffatt, 1957).

ABD Ulusal Sosyal Bilimler Konseyi, Sosyal bilgileri şu şekilde tanımlar; “*Sosyal ve beşerî bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşerî bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır*” (Öztürk, 2012:4).

Sosyal bilgiler öğretimi ile beşeri bilimler sosyal bilimler ve vatandaşlık yeterliklerini geliştirebilmek amacıyla tasarlanan bütünleştirici bir yaklaşım sunulmaktadır. Okul müfredatları içinde bulunan sosyal bilgiler hukuk, felsefe, coğrafya, ekonomi, arkeoloji, antropoloji, din, tarih, siyaset bilimi, psikoloji ve sosyoloji benzeri disiplinlerin üretmiş olduğu veri bir ve bilgilerden oluşmaktadır. Genel olarak ülkemizde olduğu gibi bütün dünya eğitim sistemlerinde sosyal bilgiler dersi ilkökul ve ortaokul düzeylerinde verilmektedir (Ermiş, 2008).Hâlihazırda sosyal bilgiler programlarının amaçları karar verme ve problem çözme becerisini elde etmiş yaratıcı ve eleştirel düşünceye sahip öğrenmiş olduklarını

anlayabilen kendisine aktarılmış olan bilgi ve verileri ezberlemenin yerine sorgulayan gerekli gördüğü durumda bilgiye ulaşma yollarını bilen etkin bireyler yetiştirmektir (Doğanay, 2005).

Sosyal bilgiler disiplini ile ilgili olarak ülkemizde de çok farklı tanımlamalara gidilmiştir. Bu tanımlamalar arasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında yapmış olduğu tanımlama en kapsamlısıdır; "Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir." (MEB, 2005). Türkiye'de sosyal bilgiler disiplini yönelik yapılmış olan resmi tanımlamanın haricinde akademik literatürde birçok farklı tanımlamanın yapılmış olduğu dikkat çekmektedir. Bu tanımlamalar arasında bulunan Sönmez'in (2005) tanımına göre sosyal bilgiler, "*Toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen bilgilerdir.*"

Konuyla ilgili araştırmalar gerçekleştiren Erden, sosyal bilgileri "Sosyal Bilgiler; ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır" biçiminde açıklamıştır. Ross, (2020) ise sosyal bilgiler ile ilgili yapmış olduğu tanımında; "temel eğitim seviyesinde, içinde yaşadığı topluma katkı sağlayan ve etkili karar alabilen bireyleri yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı" biçiminde tanımlamıştır.

Sosyal Bilgiler ile ilgili en eski yaklaşım, bu disiplinin medeniyet aktarıcısı olarak görülmesidir. Bu yaklaşıma göre Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı, öğrencileri kültürel mirası onlara aktararak uygun vatandaşlar olarak yetiştirmektir. İdeal vatandaşlar yaratmak için kültürel mirasın kullanılmasının nedeni, kültürel mirasın aktarımının öğrencilerin geçmişi öğrenmelerine katkı sağladığı ve onlara toplumun temel kurumlarını, değerlerini ve inançlarını öğrettiği düşüncesidir. Bu nedenle tarih eğitimi, Yurttaşlık Bilgisi'nin ve dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersinin çok önemli bir bölümünü oluşturmakta ve kültürel mirasın aktarıcısı işlevi görmektedir. Bu bağlamda tarih eğitiminin önemi "*çocuğun kişisel gelişiminin önemli bir bileşeni, kültürel mirasın aktarılması ve yurttaşlık eğitimi için önemli bir araç*" olarak açıklanmaktadır (Tezcan, 2020).

Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler olan ikinci yaklaşıma göre, bireyin uygun bir vatandaş olabilmesi için Sosyal Bilimleri öğrenmesi gerekir. Başka bir deyişle, bu yaklaşım, yurttaşlık bilgisi öğretmenin en iyi yolunun, çocuklara Sosyal Bilimlerden edindikleri bilgileri kullanmalarını sağlamak ve daha fazla bilgiyi keşfederken uygun yöntemleri uygulamayı öğrenmek olduğunu iddia eder (Erden, 2006).

Son olarak, Sosyal Bilgilerin üçüncü yaklaşımında, öğrenciler problemleri tanımlar, analiz eder ve karar verir. Bu yaklaşımda Sosyal Bilgiler belirli bir kavramı kapsamak zorunda değildir, çünkü temel amaç öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanımanın yollarını öğretmek ve bu sorunları analiz ettikten sonra bir karara varmaktır. Dolayısıyla bu yaklaşıma göre yurttaşlık bilgisi öğretmenin en iyi yolu araştırma yapmaktır (Erden, 2006). Erden, eğitimcilerin bu yaklaşımlardan birini seçebileceğine veya üçünden de yararlanabileceğine dikkat çeker. Erden'e göre eğitimciler son zamanlarda bu üç yaklaşımı birleştirmeye başladılar. Bu nedenle Sosyal Bilimlerin ilgili disiplinleri yardımıyla kültürel mirasın öğrencilere aktarılması Sosyal Bilgiler eğitiminin amaçlarından biridir (Erden, 2006).

Sosyal Bilgiler dersi ile Sosyal Bilimler aynı şey midir? Sosyal Bilgiler dersi Sosyal Bilimlerden yararlı olsa da eşit sayılmamalıdır. Sosyal Bilimler, farklı disiplinleri araştıran disiplinler grubudur. Sosyal Bilgiler ise Sosyal Bilimlerin çeşitli disiplinlerinden yararlanan bir derstir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler altında çalışılan başlıca disiplinler Tarih, Coğrafya, Antropoloji, İktisat, Sosyoloji ve Politikadır (Erden, 2006). Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler hem kendi ülkelerinin hem de diğer ülkelerin farklı yaşam tarzlarını ve ayrıca kişilerarası ilişkileri, kişi ve kurumlar arası ilişkileri, kişi ve hizmetler arasındaki ilişkileri öğrenirler. Sosyal Bilgiler dersi, insanların temel ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçları karşılama yollarına büyük önem verir. Bu anlamda yemek, barınma, giyim, gelenekler, toplumsal değerler ve yaşam tarzındaki değişiklikler, bu ihtiyaçları karşılamak için ortaya çıkan insan faaliyetlerinin farklı ürünleridir. Bu nedenle Köken, Sosyal Bilgilerin ağırlıklı olarak kültürel mirası ve onun süreklilik gösteren yönlerini ele aldığını belirtmektedir (Köken, 2002).

Sosyal Bilgiler disiplini ile ilgili yapılmış olan bütün bu açıklama ve tanımlamalar değerlendirildiğinde bu açıklamalar da bir takım ortak nokta ve hususların varlığı dikkat çekmektedir. Bu ortak noktaları şu şekilde sıralamak mümkündür (İnan, 2014).

Vatandaşlık eğitimi yanında makul vatandaşların yetiştirilmesi sosyal bilgiler disiplininin en temel amaçları arasında bulunmaktadır. Vatandaşlık eğitimi ise birçok önemli boyuttan oluşur. Bu boyutlar; demokratik değerler ve inançlar ile beraber sosyal katılım

becerisinin yanında bilgiyi elde etme ve bilgi işleme becerisinin kazandırılmasını içermektedir.

Sosyal bilgiler disiplininin temel yapı taşlarını, insanla alakalı olan bilgiler ve toplumsal bilimler oluşturmaktadır. Genel itibari ile bu bilgiler insanın tarihsel süreçte çevresi ile ve diğer insanlarla olan etkileşiminden doğan bilgilerdir.

2.1.2. Sosyal bilgiler dersinin amacı ve önemi

Genel olarak eğitimin amaçlarına paralel bir şekilde sosyal bilgilerinin eğitiminin amaçlarını içinde bulunan toplumsal yapının kültürel siyasal ekonomik temellerindeki değişimlere karşı duyarlı bireyler yetiştirmektir. Bu nedenle aynı toplum içinde geçmişten günümüze aynı dönemlerde yaşamış olan siyasal yapılarda bile sosyal bilgileri eğitiminin amaçlarında farklılık olabilmektedir (Tezcan, 2020). Bununla birlikte farklı devletlerin deneyim ve tecrübelerini paylaşmaları yoluyla günümüzde çağdaş toplumsal yapılarda sosyal bilgiler öğretiminin amaçları üzerinde eğitsel ve akademik bir şekilde kısmi olarak uzlaşmaya varıldığı belirtilebilir (Aslan, 2016).

Sosyal bilgiler eğitiminin başlamış olduğu tarihten itibaren günümüze kadar geçen süreçte en temel amacının içinde bulunan toplumda uyumlu bireylerin yetiştirilmesi ve vatandaşlık eğitiminin sağlanması olduğu gösterilebilir. Devletlerin varlıklarını sürdürebilmeleri ancak sorumlu ve etkili vatandaş yetiştirme misyonları ile gerçekleşebilir. Bu çerçevede sosyal bilgiler eğitiminin ilk olarak verilmiş olduğu ABD’de bu dersin verilmesindeki amaç etkin ve sorumlu vatandaşlar yetiştirilmesidir (İnan, 2014). Ulusların varlıklarını devam ettirebilmeleri açısından sosyal bilgileri dersinin son derece önem taşıdığı ifade edilmektedir. Farklı kültürel çevrelerden gelen insanlardan oluşmuş olan ABD’nin kozmopolit kültürel ve toplumsal yapısı özellikle 1900’lü yıllarda yaşanan ekonomik krizler nedeniyle sarsıntıya uğradığında bu farklılıkları bir ulus kotası içinde kaynaştıracak derse ihtiyaç duyulduğunda dolayı sosyal bilgiler dersi, müfredata kazandırılmıştır. Farklı kültürel çevreden gelen bireylerin birada yaşamasından dolayı ortaya çıkabilecek olan sorunların, sosyal bilgiler dersindeki vatandaşlık aktarımı yoluyla giderilmesi düşünülmüştür (Safran, 2014).

Sosyal bilgiler öğretiminde Barr, Barth&Shermis (2013)’e göre üç temel yaklaşım bulunmaktadır. Bu yaklaşımlar çerçevesinde sosyal bilgiler öğretiminin amacı birbirlerinden farklılıklar arz etmektedir. Bu bilim insanlarına göre vatandaşlık aktarımı şeklinde sosyal

bilgiler öğretiminin amacı, kültürün toplumlar tarafından sürdürülebilmesi açısından gereken değer ve beceri ve bilgilerin bilinçli bir şekilde öğretilmesidir.

Sosyal bilgiler öğretiminde sosyal bilim olarak değerlendirildiğinde amaç ise sosyal bilimle uğraşan araştırmacıların kullanmış olduğu yöntemleri öğrencilere öğretmek suretiyle olay ve gelişmelere bir sosyal bilimci gibi bakmalarını sağlamaktır. Son olarak sosyal bilgiler öğretiminde yansıtıcı araştırma yaklaşımı çerçevesinde ise karar verme ve problem çözme becerisine sahip bilinçli seçimlerde bulunabilen etkin vatandaşların yetiştirilmesi sosyal bilgiler dersinin öğretilmesinin temel amaçları arasında bulunmaktadır (Barr vd., 2013).

Ulusal ve genel amaçlarla birlikte sosyal bilgileri oluşturan disiplinlerin içeriklerinin de sosyal bilgiler öğretiminin amaçları üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda Garci&Michaelis'ın fikirlerinden istifade ederek bu dersin amaçlarını şu şekilde sınıflandırmak mümkündür (Akt; Aslan, 2016)

İnsan İlişkilerini Kavramak: Sosyal bilgiler dersi vasıtasıyla öğrencilere ülkede ve dünyada birbirlerinden farklı kültür yapılarına sahip toplumların bulunduğu fark ettirilir. Öğrencilere sosyal bilgiler gruplar ve bireyler arasında yaşanmakta olan sorunları anlama ve bu sorunlara çözüm üretme ve beceri ve bilgisini kazandırır.

Kendini Gerçekleştirmesini Sağlamak: Öğrencilerin kişisel gelişimlerine ve kendilerini gerçekleştirmelerine katkı sunacak ve beceri, bilgi ve değerlerin aktarılmasını sağlar.

Vatandaşlık Sorumlulukları Açısından: Öğrencilere sahip buldukları Kanuni hak ve özgürlüklerin neler olduklarını öğretmek sorunlar karşısında katılımcı ve duyarlı vatandaşlar şeklinde yetiştirilmelerine imkân tanır.

Düşünme Becerileri Açısından: Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorunlara karşı çözüm üretebilme ve karar verebilmelerine imkân tanıyacak beceri ve bilgilerin kazandırılmasına amaçlar.

Ekonomik Açısından: Sosyal bilgiler dersinin verilmesinin ekonomik amacı, kaynakların verimli ve etkili kullanılabilmesini, meslekler ile ilgili bilgilerin sunulmasını ve bireylerin Ülke ekonomisi için katkı sağlayabilecek üretken insanlar şeklinde yetiştirilmelerine imkân sunacak ve beceri, bilgi ve tutumların kazandırılmasını sağlar.

Sosyal bilgiler, öncelikle bireyleri sosyal hayata hazırlamak ve uyum sağlamak açısından temel eğitimde önemli bir yere sahiptir. Sosyal hak ve sorumluluklarını bilen etkin bir vatandaş olmak için gerekli bilgi, beceri, davranış ve insani değerleri kazandıran bir derstir. Başta sosyal bilimler alanı olmak üzere birçok disiplini kapsayan sosyal bilgiler, tarih, coğrafya, felsefe, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, ekonomi, hukuk ve vatandaşlık disiplinlerinin başında gelmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında sosyal bilimler konularının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması gerekliliği oldukça vurgulanmaktadır (Ross, 2020).

Sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilerin yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, araştırma yapma gibi genel becerilerinin yanı sıra zaman ve kronoloji algısı, değişim ve süreklilik algısı, kanıtları kullanma gibi tarihsel becerilerini geliştirmeyi, uzay algısı ve gözlem ile coğrafi beceriler ve bu alandaki temel yaklaşımların anlaşılmasını amaçlamaktadır. Sosyal bilgiler müfredatı yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, girişimcilik, empati, iletişim, problem çözme ve araştırma yapmayı kapsamaktadır. Ayrıca bilimsel davranma, çalışkanlık, adalet, duyarlılık, sorumluluk, bağımsızlık gibi değerleri içeren sosyal bilgiler, değerler eğitiminde önemli bir yere sahiptir (MEB, 2005).

Vatandaşlık eğitimi, tarihsel olarak devlet okullarının temel yükümlülüklerinden biri olarak görülmüştür. Vatandaşlık eğitiminin rolüne yeniden odaklanan bu pozisyon, vatandaşlık eğitiminin öğrenciler arasında olumlu bir benlik kavramı ve güçlü bir kişisel yeterlilik duygusu geliştirmeyi içermesi gerektiği inancını yansıtmaktadır. Etkili demokratik vatandaşlığın, kişinin seçim yapma özgürlüğünün yanı sıra nihai sonuçlarıyla yaşama yükümlülüğünü ve sorumluluğunu anlamayı içerdiği fikrine dayanır. Sosyal bilgiler içeriği, öğrencilerin doğasına, ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına gömülmesi için öğrencilerin kendileri tarafından seçilir ve takip edilir(Ross, 2020).

2.2. Ortak Miras

“Miras” ve “insanlığa ait” sözcükleriyle ilişkilendirilen “ortak” sözcüğü, genellikle kaynakların uluslararası topluluğa ait olduğu veya ortaklaşa paylaşıldığı mesajını iletir. Aynı zamanda “ortak mülkiyet” veya “insanlığın ortak egemenliği” ile de geniş ölçüde ilişkilidir. Dolayısıyla ortak mülkiyetin yeni bir biçimi ve klasik Roma hukuku kavramı olan *rescommunis*’e bir alternatif olarak görülmektedir (Mirzaee, 2017).

İnsanlığın ortak mirasının kapsamının ulusal topraklarda bulunan belirli doğal ve kültürel kaynaklara genişletilmesiyle, res kavramına dayalı yorumlar, ulus-devletlerin olası ortak miraslar üzerindeki egemenlik haklarından vazgeçme zorluğu gibi ciddi sorunlarla karşı karşıya kalmıştır. Lockeçu ve Nozickian adalet teorilerine göre, mevcut gelecek nesiller için uzamsal ve zamansal boyutlarda küresel adaletin yeniden incelenmesi gerekmektedir (Noyes, 2011). Örneğin, John Locke'un ortak servete, kendi emeğine ve mallara müdahale eden özel mülkiyet sorunları nedeniyle Dünya ve meyvelerinin insanlığa ortak olarak verilmesi konusundaki argümanıdır. Bu nedenle, menşei olmayan sahip olunmayan doğal kaynaklar, onları keşfeden ve çıkararak herkes tarafından sahiplenilebilir (Lewi, 1991).

“Miras” kelimesi, “*miras edilmiş veya miras alınabilecek*” mülk olarak tanımlanır. Aynı zamanda, “kişinin atalarından veya geçmişten, bir özellik, kültür, gelenek vb. içerir. Miras kavramı, ortak alanların mirasçılara intikal eden miraslar veya doğuştan gelen hakkı atalardan günümüze ve gelecek nesillere aktarılan mülkler olarak görülmesi gerektiği varsayımını taşır (Fleicher, 1980). Pardo söz konusu olduğunda, mülkiyet iktidarının bir yansıması olduğu için, “*miras*” yerine “*mülkiyet*” terimini kullanmanın makul olmadığına ve Romalılardan beri, diğerlerinin yanı sıra, “*kullanma ve elden çıkarma hakkı*”dır. Düzenli bir yönetim sistemi gerektiren uluslararası müştereklerin kullanımı, bireysel devlet ve kişilerin faaliyetlerini özgürce yürütebilecekleri bir rescommunis rejiminin yönetiminden farklıdır. Pardo, uluslararası bir örgütün kontrolü altında ortak mülkiyet olmaksızın belirli bir mülke ortak kullanım ve erişim kavramını hayal etmiştir (Noyes, 2011).

Tarihe yüzeysel bir bakış, “*insanlık*” kavramının felsefi ve edebi terminolojideki kullanımının insan uygarlığının ilk aşamalarına kadar izlenebileceğini ortaya çıkaracaktır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra uluslararası hukuk belgelerinin metinlerinde birbiri ardına insanlık fikrinin yeniden ortaya çıkması, insan haklarının evriminin doğrudan bir sonucudur (Mirzaee, 2017: 52).

Grotius döneminin başlangıcından 20. yüzyılın ikinci yarısına kadar sadece Devletler uluslararası ilişkilerin hak ve ödevlerine sahip yegâne öznesi olarak kabul edildi. Ancak 21. yüzyılın şafağında, “*uluslararası hukukta egemen olan devletin, zamanı gelmiş ve geçmiş bir fikir olduğuna*” inanılmaktadır. İnsanlığın yeniden dirilişi, devlet merkezli uluslararası hukuktan insan merkezli uluslararası hukuka veya milletler hukukundan insanlık hukukuna ve hatta bireycilikten eşitlikçiliğe geçişi tasvir eder (Mirzaee, 2017).

İnsanlığın ortak mirası, uluslararası hukukta, kaynakların genel olarak tüm insanlığa ait olarak görülmesi gerektiğine ve hiçbir devletin bunlar üzerinde egemenlik iddiasında bulunmaması gerektiğine inanan bir kavramdır (Martin, 1992). İnsanlığın ortak mirasının bir parçası olarak görülen bu kaynakların örnekleri deniz yatağı, ay olup, Antarktika'yı bunlardan biri yapmak için girişimlerde bulunulmuştur. İnsanlığın ortak mirası kavramı, gelecek nesilleri ve gelişmekte olan ülkelerin ihtiyaçlarını dikkate alarak, bazı yerelliklerin tüm insanlığa ait olduğunu ve kaynaklarının herkesin kullanımına ve yararına uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Devletler ve yorumcular, bununla birlikte, insanlığın ortak mirası ilkesinin, özellikle ulusal yargı sınırlarının ötesindeki alanlar ve orada bulunan doğal kaynaklar için geçerli olduğunu kabul ettiler (Fleicher, 1980).

İnsanlığın ortak mirasının birçok temel unsuru vardır; bunlar aşağıdaki gibidir:

- Hiçbir devlet veya kişi ortak miras alanlarına veya kaynaklara sahip olamaz (mülkiyetsizlik ilkesi). Kullanılabilirler ancak sahip olunamazlar ve İnsanlığın ortak mirası uygulandığında ulusal yargı alanı içindeki alanlara ve kaynaklara, egemenliğin kullanılması, ortak iyiliği korumak için belirli sorumluluklara tabidir.

- Ortak mirasın kullanımı, tüm insanlığın yararına bir kooperatif yönetimi sistemine uygun olarak gerçekleştirilecektir.

- İnsanlığın ortak mirası barışçıl amaçlar için ayrılacaktır (askeri kullanımların önlenmesi)

- İnsanlığın ortak mirası büyük ölçüde bozulmamış durumda gelecek nesillere aktarılacaktır. Gelişmekte olan devletlerin çıkarlarına ve ihtiyaçlarına özel önem vererek, söz konusu kaynakların kullanımıyla bağlantılı faydaların adil paylaşımıdır.

2.2.1. Ortak miras kavramı ve tarihsel gelişimi

Küresel müştereklere ilişkin yasal tartışmaların kökenleri genellikle 1960'lara kadar gitmektedir. Uluslararası toplum, dekolonizasyondan kaynaklanan yeni bir siyasi ve yasal manzaraya uyum sağlarken, bilimsel gelişmeler, dış uzayın ve derin deniz tabanının araştırılması ve kullanılmasına artan ilgiye yol açmıştır. Uluslararası hukukun bu yeni erişilebilir bölgeler için bir çerçeve sağlamada bir rol oynaması gerektiğine dair çok az soru var gibi görünmektedir. Ancak uygulanabilir kuralların doğası ve etkisine ilişkin köklü fikir ayrılıkları başından beri vardı (Mickelson, 2019). Her şeyden önce, insanlığın ortak mirası *"felsefi bir kavramdır, çünkü hükümlerini uygulamak için gerekli olacak dünyadaki büyük*

değişiklikler hakkında spekülasyonları teşvik eder". Akademisyenler açısından, kavramın ortaya çıkışı "*yakın entelektüel tarihin en olağanüstü gelişmelerinden biri*" olarak görülmektedir (Başlar, 1998).

Ortak miras ilkesinin kökenlerinin izini sürerken, bir terim olarak tarihini kavramsal tarihinden ayırmak önemlidir. Ortak miras ilkesi, insanlığın ortak "miras", ortak "mülkiyet" gibi farklı isimler altında geliştirilmiştir. Bu terimler zaman zaman farklı kavramları tanımlamıştır; örneğin, 1813'te "insanlığın malı", nesnelere veya alanlardan ziyade sanatlar ve bilimlerin anlamında kullanılmıştır (Mirzaee, 2017). 20. yüzyılın başlarında, "ortak miras" ve benzeri terimler genellikle alanlara ve buralardaki kaynaklara atıfta bulunurken, diğer referanslar 1954 Lahey Sözleşmesi'nin önsözünde olduğu gibi "tüm insanlığın kültürel mirası" gibi terimler altında bilinir hale gelmiştir. Kavramsal olarak, ortak miras, herkesin erişebileceği veya kullanabileceği, ancak hiçbirinin sahip olamayacağı öğeleri veya alanları tanımlayan Roma medeni hukuku ilkesi olan *res communis*'e yanıt olarak ortaya çıkmıştır. Ortak miras, bunun yerine insanlığın sahip olduğu alanları veya öğeleri kolektif olarak tanımlamıştır (Fleicher, 1980).

Uluslararası hukukta ilk olarak 1967'de Malta Büyükelçisi Arvid Pardo, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'na, ulusal yargı sınırlarının ötesindeki derin deniz yatağı ve okyanus tabanının, "insanlığın ortak mirası" olarak bilinen yeni bir uluslararası rejime tabi olması gerektiğini önerdi. İnsanlığın ortak mirası ilkesi, geçerli yasal çerçevenin sınırlamalarına bir yanıt olarak ve ulusal yargı yetkisinin ötesindeki alanlarla başa çıkmak için yenilikçi ve adil bir temel olarak sunuldu (Scovazzi, 2007). Uygun deniz yatağı kaynaklarına yönelik bir yarışla ilgili ortaya çıkan endişelerin ve ABD ile Sovyetler Birliği arasında uzun süredir devam eden askeri çatışma korkularının arka planına karşı, Malta, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 22. oturumunun 'Deklarasyon ve Antlaşma' başlıklı bir gündem maddesi içermesini önerdi. Mevcut ulusal yargı sınırlarının ötesindeki denizlerin altında yatan deniz tabanı ve okyanus tabanının münhasıran barışçıl amaçlarla ayrılması ve kaynaklarının insanlığın çıkarları için kullanılmasını içeriyordu. Teklif, koruma veya çevresel hususlardan hiç söz edilmeyen, böyle bir bildirme ve anlaşmanın neleri ele alması gerektiğine dair çıplak kemikleri ortaya koyan kısa bir muhtıra niteliğindedir (Yüksel, 2021).

Buna karşın, Pardo'nun Malta girişimini Kasım 1967'de Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun Birinci Komitesine sunan uzun açıklamasında çevre önemli bir rol oynadı. Açıklama, derin deniz yatağının askerileştirilmesinden kaçınma gereğini ve çoğu ülkede

tartışılan belirli çevre sorununu vurguladı. Detay, okyanus tabanının radyoaktif atıklar için bir çöplük alanı olarak potansiyel kullanımındaydı. Ancak Pardo, bunun ‘daha geniş deniz kirliliği sorununun bir yönü’ olduğunu savundu ve deterjanların, böcek ilaçlarının ve ağır metal ve petrokimyasal atıkların kontrolsüz bir şekilde denize boşaltılmasının neredeyse sağlık ve gıda için tehlikeli olabileceğine işaret etmiştir (Scovazzi, 2007). Pardo, o sırada deniz çevresinin korunmasına yanıt vermeye çalışan çeşitli uluslararası kurum ve girişimleri kabul etmekle birlikte, çabaları şu şekilde eleştirdi; Yetersiz yargı yetkisi, yetkilerin parçalanması, genel bir aciliyet eksikliği, ne yazık ki büyük deniz kirliliği sorununu kontrol altına almak için etkili uluslararası eylemle sonuçlanmadı (Mickelson, 2019).

Bu ilkelerin uygulanmasının, dünya kaynaklarının devletlerarasında paylaşımı için daha adil bir temel oluşturacağı umuluyordu. Bu kurucu ilkeler, özellikle ay, uzay, Antarktika, jeostasyoner yörünge, çevre ve teknoloji gibi gelişmekte olan diğer uluslararası alanlarda uygulama için önerilmiştir. İkincisi, “*insan ruhunun, cesaretinin ve fetihlerinin, bilimin ve insan bilgisinin yüzyıllar boyunca ve devlet sınırlarının ötesinde ilerlemesinin ifadesi olduğu için, insanlığın arketip ortak mirası*” olarak tanımlanmıştır (Doruk, 2018:41-43).

Bununla birlikte Pardo’nun bu konudaki söylemleri, ulusal yetki alanları ötesindeki derin deniz yatağı ve okyanus tabanında mevcut kaynakların barışçıl amaçlar ile, gelecek nesiller gözetilerek işletilebilmesi amacıyla önemli faaliyetlerin öncüsü olmuştur. İlke, yalnızca derin deniz dibiyle değil, aynı zamanda uzayla da ilgilenen yumuşak hukuk belgelerine ve anlaşmalara dâhil edilmeye devam etti (Scovazzi, 2007).

Genel Kurul, 18 Aralık 1967 tarihli 2340 (XXII) sayılı kararla, Deniz Yatağının ve Okyanus Tabanının Ulusal Yargı Sınırlarının Ötesinde Barışçıl Kullanımlarını İncelemek için otuz altı Üye Devletten oluşan bir Ad Hoc Komite kurmuştur. Ad Hoc Komitesi 1968 yılında üç oturum yaptı ve çalışmasını (A/7230) 1968’deki yirmi üçüncü oturumunda Genel Kurul’a sunmuştur (Mirzaee, 2017).

Ad Hoc Komite’nin raporunu değerlendiren Genel Kurul, 21 Aralık’ta kabul etmiştir. Deniz Yatağının ve Okyanus Tabanının Ulusal Yargı Sınırlarının Ötesinde Barışçıl Kullanımları hakkında kırk iki Üye Devletten oluşan bir Komite kurmaya karar verdiği 1968 tarihli 2467 A (XXIII) sayılı karar alınmıştır. Daha sonra, 17 Aralık 1970 tarihinde, Genel Kurul 2750 C (XXV) sayılı kararla 1973 yılında üçüncü bir deniz hukuku konferansının

toplanmasına karar vermiş ve Deniz Yatağı ve Okyanus Tabanının Barışçıl Kullanımları Komitesine talimat vermiştir. Ortak miras kavramını ön plana çıkartmakta olan bu anlayış kaynakların sömürülmesinin önüne geçilmesini amaçlarken, adil paylaşımı desteklemeyi ve silahlanma yarışını da azaltmayı hedeflemiştir (Mickelson, 2019).

Çevresel kaygıların bu şekilde ifade edilmesi, 1970 tarihli Deniz Yatağı ve Okyanus Tabanı ve Bunların Toprak Altı, Ulusal Yargı Yetkisinin Sınırlarının Ötesinde (İlkeler Bildirgesi) ile ilgili Prensipler Bildirgesi'ne neredeyse kelimesi kelimesine dâhil edildi. Ulusal yargı yetkisinin ötesindeki alandaki faaliyetler ve oluşturulacak uluslararası rejime uygun olarak hareket etmekle ilgili olarak, Devletler, diğerlerinin yanı sıra aşağıdakiler için uluslararası kuralların, standartların ve prosedürlerin kabulü ve uygulanmasında uygun önlemleri alacak ve işbirliği yapacaklardır. (Mirzaee, 2017).

(a) Kıyı şeridi de dahil olmak üzere deniz ortamına yönelik kirlilik ve kontaminasyonun ve diğer tehlikelerin ve deniz ortamının ekolojik dengesine müdahalenin önlenmesi.

(b) Alanın doğal kaynaklarının korunması ve muhafazası ve deniz ortamının flora ve faunasının zarar görmesinin önlenmesi.

İnsanlığın ortak mirasının bazı yönleri 1967 Dış Uzay Antlaşması'nda ortaya çıkmış olsa da, 1979'a kadar, ayın kaynaklarının araştırılmasını ve sömürülmesini yöneten bir antlaşma olan Ay Antlaşması'nda net bir açıklama ortaya çıkmadı. Madde 11(1), Ay ve onun doğal kaynaklarının İnsanlığın ortak mirası olduğunu beyan eder. Adil fayda paylaşımı hükmü de dâhil olmak üzere, kaynak kullanımı için uluslararası bir sistemin ayrıntılarına ilişkin anlaşmazlıklar, geleceğe yönelik bir yönetim rejiminin ayrıntıları ertelenerek çözüldü. Ay Antlaşması sadece birkaç devlet tarafından onaylanmıştır; bununla birlikte, yalnızca anlaşmayı onaylayan devletler için değil, uluslararası toplumun tamamı için geçerli olan genel bir hukuk ilkesi oluşturduğu temelinde mülkiyet haklarına yönelik iddiaları reddetmek için kullanılmıştır (Doruk, 2018).

1970 Kurallar Bildirgesi'nden sonra 1982 BM Deniz Hukuku Sözleşmesi'nde ortak miras kavramı daha ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. 1982 Deniz Hukuku Sözleşmesi, devlet egemenliği, kaynak geliştirme, uluslararası ticaret, çevre koruma ve askeri faaliyetler gibi birçok önemli konuyu ele alan son derece karmaşık bir uluslararası anlaşmadır (Doruk, 2018). Sözleşme'nin geniş çapta kabul görmesi, konunun önemine ve müzakerelerin ortak bir

zemin bulmadaki başarısına işaret etmektedir. Devletlerin ve diğer uluslararası aktörlerin farklı deniz alanlarında ve okyanusların çeşitli kullanımlarıyla ilgili hak ve yükümlülüklerini belirleyen kurucu bir anlaşma olan BM Deniz Hukuku Sözleşmesi'nde önemi, yalnızca tüm denizcilik bölgelerindeki faaliyetler üzerindeki geniş kapsamlı kontrolünde değil, aynı zamanda Devletlerin rekabet halindeki iddialara ilişkin farklılıklarını çözmeleri için sağladığı prosedürlerde de bulunur (Yüksel, 2021).

İnsanlığın ortak mirası ilkesinin, özellikle deniz yatağı faaliyetleri ile ilgili olarak, ulus devletlerin yanı sıra özel çokuluslu şirketlerin faaliyetlerini ne ölçüde kontrol ettiği veya kontrol etmesi gerektiği tartışmalıdır. İnsanlığın ortak mirasının kavramını çevreleyen tartışmalardan biri, Uluslararası Hukuk Birliği'nin, İnsanlığın ortak mirasının ilkesine ilişkin 1986 Seul Deklarasyonu'nda, ortak bir miras rejiminin yararlanma unsurları arasında 'barışçıl amaçları' listelememesidir. Barışçıl amaçların ayrı bir ilke olarak İnsanlığın ortak mirasının kavramının dışında kalabileceği gözlemlenmiştir (Doruk, 2018). Ancak, insanlığın ortak mirasının ilkesinin bir çevre koruma unsurunun varlığı ve formülasyonu tartışmalıdır. Çevre korumanın "belirli bir alanı şimdiki kuşağın aldığı kadar iyi durumda bırakma yükümlülüğü" ile bağlantılı olduğunu gözlemler. Buna karşılık Wolfrum, uluslararası ortak çıkarların kullanılmasında gelecek nesillerin çıkarlarına saygı gösterilmesi gerektiğini tespit eder (Scovazzi, 2007).

İnsanlığın ortak mirasının en geniş yorumu için, uluslararası hukuk, tüzüğünde hedeflerinden birini belirlemiş olan UNESCO'ya, dünya kültür mirasının korunmasına ve korunmasına özen göstererek, bilginin korunmasına, büyümesine ve yayılmasına yardımcı olmaktadır. UNESCO himayesinde kabul edilen iki sözleşme, askeri çatışmalar sırasında kültürel değerlerin korunmasını ve insanlığın doğal ve kültürel mirasını kapsamlı bir şekilde korumayı amaçlamaktadır. Devletin bireysel bileşenlerinin uluslararası yasal düzenleme sisteminin geliştirilmesi için talimatlara gelince; Dünya Doğal Mirası olarak, hava sahası, Dünya Okyanusu, Antarktika, atmosferik hava korumasının belirli yönleri, iklim veya biyolojik çeşitlilik ile ilgili birkaç özel uluslararası anlaşma tanımlanabilir (Radzivil vd., 2020).

Doktrinde, BM Genel Kurulu'nun kararlarında, diğer uluslararası kuruluşların tavsiye ve bildirimlerinde, giderek artan bir şekilde, insanlığın ortak mirası olan gezegen ekosisteminin bireysel bileşenleri ve birbirine bağlı tüm çeşitliliği ile bileşenleri olarak kabul edilmektedir (Scovazzi, 2007).

UNESCO'nun insanlığın ortak mirasının anlaşılmasına önemli bir katkısı, 1997 yılında UNESCO tarafından kabul edilen ve insan genomunu insanlığın ortak mirası olarak tanımlayan İnsan Genomu ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi olmuştur. İnsan ırkının tüm üyelerinin ortaklığını ve onların bütünsel haysiyetini ve çeşitliliğini kabul etmektedir. Bildirge, ırksal önyargının üstesinden gelmeyi, genetik alanındaki bilimsel ve tıbbi faaliyetlerin ahlaki ve etik temellerine saygı göstermeyi, kazanımlarına erişim konularında insan haklarını korumayı ve genetik engelli kişilere yönelik sosyal tutumla ilgili konuları amaçlamaktadır (Doruk, 2021).

2.2.2. Ortak miras kavramına yönelik farklı bakış açıları

Akademik çevrelerde ortak mirasın kavramsallaştırılması ve kaynağı tartışma konusu olmuştur. Bir kavram, kural, hak, kuram, ideal, öğreti görüş veya hukuki bir kavram şeklinde kategorize edilir. Arvid Pardo tarafından ilk olarak hukuki bir kavram olarak kullanılmış olan ortak mirasın etik ve siyasi içeriğini ön plana çıkartan düşünceler ileri sürülmüştür. Uluslararası alandaki kavramının uygulanmasıyla ilgili olarak, bu görüş çeşitliliğinin iki temel nedeni bulunmaktadır: Birincisi uluslararası hukuk ve ikincisi de gelişmiş ve gelişmekte olan devletlerin kavramın tanımlanması ile ilgili anlaşmazlıklarından kaynaklanmaktadır (Doruk, 2021).

Öncelikle sözleşmeler ve antlaşmalar uluslararası örf ve âdet hukukunda kavramları ve prensipleri düzenler bununla birlikte zikredilen bu kavramlar ve prensipler uygulamada sadece imzalamış olan ülkeleri bağlamaktadır (Doruk, 2018).

Ortak miras tefsirindeki çeşitlilik uluslararası hukuk bakımından değerlendirildiğinde kavramın genel uluslararası örf ve âdet hukukunun bir unsuru şeklinde ele alınmasında engel oluşturmaktadır. Her ne kadar kavram bütün ülkeler açısından bir standart oluşturma talebinde bulunsa da yalnızca ilgili sözleşmeleri imzalamış olan ülkeler bakımından bağlayıcı niteliktedir. Hukuki olarak imzacı olmayan ülkelerin yükümlülükleri bulunmadığı göz önünde bulundurulduğunda ortak miras kavramının istikrarsız bir önerme olduğu ifade edilebilir (Taylor ve Stroud, 2013). Başka bir bakış açısı ise kavramın temel ve sınırlanamayan bir hak doğurmuş olduğu ve uluslararası hukukta öncelikli ve üstün olan anlamına gelen jus cogens bir yükümlülük oluşturmuş olduğudur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde uluslararası hukuk tarafından kavram kabul edilen ve devletlerin aykırı işlemde ortaya koymayacakları kurallar bütünü temsil etmektedir. Bununla birlikte kavramın uluslararası örf ve âdet hukukunun bir parçası olduğu da savunulur (Wolfrum, 2009).

Benzer olarak ortak miras kavramı, Uluslararası Hukuk Derneği'nin 1986 Seoul Beyannamesi'nde uluslararası kamu hukukunun içindeki genel bir kavram şeklinde açıklanmıştır. Öbür yandan kavramın uluslararası örf ve âdet hukukun bir parçası olması açısından uygulamada sorunlar çıkabileceği ve fazla belirsiz olduğu da iddia edilmiştir. Ortak miras kavramı buna göre, uluslararası hukuk ile ifade edilmiş olan temel kavramlardan biri olamaz. Buna bağlı olarak kavramın siyasi, etik ya da hukukun bağlayıcılığı olmayan ikincil kaynağı olabileceği iddia edilebilir (Doruk, 2021).

2.2.3. Ortak mirasın ilkeleri

İnsanlığın ortak miras ilkelerinden birisi barışçıl kullanımdır. 1982 Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi'nin 1. maddesine göre deniz yatağı ve okyanus tabanı ve bunların toprak altı anlamına gelen Alanın, ulusal yargı sınırlarının ötesinde, yalnızca barışçıl amaçlarla kullanılabilmesini öngören ilke, her ne kadar ekonomik kaygıların da tetiklediği, öncelikle Bölgenin askeri kullanımıyla ilgilidir. Bu nedenle, Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi'nin bu ilkeye çok az dikkat etmesi şaşırtıcı değildir. Aslında, deniz tabanının ve okyanus tabanının ve toprak altının kullanımının askeri yönleri, bu nedenle, Nükleer Silahların ve Diğer Kitle İmha Silahlarının Deniz Yatağı, Okyanus Tabanı ve Toprak Altı Üzerine Yerleştirilmesinin Yasaklanmasına İlişkin Antlaşmada ayrı ayrı düzenlenmiştir (Mirzaee, 2017).

Münhasır Olmayan Kullanım İnsanlığın ortak miras ilkelerindedir. Deniz yatağının ve kaynaklarının kullanımının münhasır olmaması şartı, birçok açıdan Ortak Miras kavramının temel ilkesini oluşturur. Münhasır olmayan kullanım ilkesinin bazı yönleri tartışılmaz, diğerleri ise hararetle tartışılıyor. Tartışmasız, iddiaların yasaklanması veya egemenliğin kullanılmasıyla ilgili hususlardır (Doruk, 2018). Egemenliğin yasaklanmasıyla ilgili olarak, Ortak Miras kavramı, açık denizlerin özgürlüğüne ilişkin geleneksel ilkenin temelini oluşturan rescommunis teorisiyle örtüşmektedir. Bu gerçek ışığında ve oluşturduğu genel kabul ve ilgili yasal belgelerde ifade edildiği güçlü ifade göz önüne alındığında, egemenlik yasağı uluslararası hukukun değişmez bir normu olarak kabul edilebilir. Münhasır olmayan kullanım ilkesinin geri kalan yönleriyle ilgili durum oldukça farklıdır (Noyes, 2011).

Bu geri kalan hususlar, egemenliğin dışlanması yönü gibi, Bölgenin ne tür kullanımının yasak olduğu sorusuyla ilgili değildir, daha ziyade Bölgenin ne tür kullanımına izin verildiği sorusuna yöneliktir. İlgili Devletlerin bakış açıları bu konuda oldukça çarpıcı bir şekilde farklılık göstermektedir. Ayrıca, bu görüş ayrılığı aslında menfaat paylaşımı ilkesinin

ve oluşturulacak uluslararası mekanizmanın çeşitli yönleri üzerindeki diğer tartışmaların kökenini oluşturmaktadır (Mirzaee, 2017).

İnsanlığın ortak miras ilkelerinden bir diğeri fayda paylaşımıdır. Bir yanda ‘aynı fikirde’ Devletler ile diğer yanda diğer Devletlerin büyük çoğunluğu arasındaki mevcut ihtilafın özü, onların ne tür bir kullanım olduğu sorusuna karşı aldıkları farklı pozisyonlarda yatmaktadır. Elbette, derin deniz yatağı madenciliği faaliyetlerinden elde edilen faydaların prensipte şu veya bu şekilde paylaşılması gerekliliği tartışılmaz (Mirzaee, 2017).

Kendi yetki alanlarındaki işletmelerin, Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi’nin düzenleyici ve kurumsal rejimine boyun eğmeden Bölgenin kaynaklarını tek taraflı olarak araştırmasına ve kullanmasına izin veren ulusal mevzuatı kabul eden sanayileşmiş Devletler, gelirlerin bir kısmının kalkınma yardımı için tahsis edilmesini sağlamışlardır (Scovazzi, 2007).

Maddi eşitliğin sağlanmasına yönelik yukarıda bahsedilen olumlu eylem, esas olarak teknoloji transferine ilişkin Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi düzenlemelerinde ifadesini bulmaktadır. Bu konudaki kilit hüküm, Taraf Devletleri, Kurumun operasyonel kolu olan Teşebbüsün ve tüm Taraf Devletlerin yararlanabilmesi için teknoloji transferi programları geliştirmek üzere Kurum ile işbirliği yapmaya zorlayan 144. maddedir. Ek II’nin 5. Maddesi, derin deniz yatağı madenciliği operatörleri tarafından gelişmekte olan ülkelere teknoloji transferini öngörmektedir (Mirzaee, 2017).

Bölgenin ve kaynaklarının kullanımını düzenlemek ve denetlemek için Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi’nde sağlanan uluslararası mekanizma, aslında tüm Devletlerin eşit katılımını sağlamak için bir araçtır. Bu ilkeyle ilgili olarak da çelişkili görüşler mevcuttur. Yukarıda bahsedilen iki devlet grubu arasındaki Bu alandaki anlaşmazlıklardan geriye kalanlar (daha fazla) uzlaşmaya uygun görünüyor. Aslında, sistem şu anda Birleşmiş Milletler Deniz Hukuku Sözleşmesi tarafından tasarlandığı şekliyle ilgili çıkarlar arasında adil bir denge kurmuş görünmektedir. Kurumun başlıca özellikleri şunlardır (Scovazzi, 2007).

160. maddeye göre Meclis, Kurumun en üst organıdır. Mecliste tüm Taraf Devletler temsil edilecek ve her biri bir oya sahip olacaktır. Konsey, kurma yetkisine sahip yürütme organıdır, Kurumun yetkisi dahilindeki herhangi bir soru veya konuda Kurum tarafından izlenecek özel politikaları bulunmaktadır. Bu düzenlemeler dengeli bir yaklaşımı temsil

ediyor gibi görünmektedir. Bu oldukça genel olarak kabul edilmektedir. Ancak, genellikle eklenir ki, 155. madde dengeyi bozar, çünkü bu, “*Gözden Geçirme Konferansında gelişmekte olan Devletlerin uluslararası toplumun geri kalanına kendi iradelerini dayatma hakkına sahip olma ihtimalini*” ortaya çıkarmaktadır (Mirzaee, 2017).

2.2.4. Sosyal bilgiler öğretiminde ortak miras’ın yeri ve önemi

İnsanı diğer canlılardan ayıran temel özelliklerden biri de bir kültüre sahip olmaları ve bu kültürü nesilden nesile aktarabilmeleridir. İnsanoğlu bu ayrıcalıktan dolayı tarihin başlangıcından beri kültür yaratmaktadır. Bu anlamda insanlık birçok farklı kültür ve uygarlığın geçmişine sahiptir. Bu farklı kültür ve medeniyetlerin yaratmış olduğu maddi (heykel, mimari, resim vb.) ve ahlaki (gelenek, gelenek, yaşam tarzı vb.) değerler dünyada kültürel bir zenginlik sağlamıştır. Bu değerler, tüm insanlığın kültürel zenginlik mirası olması bakımından ayrı bir öneme sahiptir (Yeşilbursa ve Uçankuş, 2021).

İnsanoğlu, doğası gereği, ilk insan yerleşimlerinden bu yana anıt ve obje olarak önem taşıyan yapıları koruma çabası içinde olmuştur. Bir süre sonra alışkanlık veya gelenek olarak kabul edilen anıtların korunması için önlem alınması; her ne kadar başta egemenlik kurma niyeti ve dini nedenlerle olsa da gerekli görülmüştür (Erder, 1999).

Geçmişten bugüne ve bugünden geleceğe toplumların yaşam tarzları, gelenek, görenek ve inançları, dünyayı anlama biçimleri, sanatları hakkında bilgi veren, insanlık için çok önemli bir yere sahip olan dünya çapında kültür varlıkları saldırıya uğramıştır (Gögebakan, 2009).

1970’lerden sonra çevre sorunlarının küresel boyutlara ulaşması sonucunda doğal çevre değerleri küresel çevre malları ve yerel tarihi-kültürel değerler insanlığın ortak mirası olarak kabul edilmeye başlanmıştır. Dünya mirası kavramı yerine ortak miras kavramı kullanılabilir. Geçmişte daha ortak geçmiş ve yerel ya da ulusal kimlikler oluşturmak için kullanılan tarihi-kültürel mirasın korunması politikaları, paralel olarak “insanlığın ortak mirası” ya da “küresel mallar”ın peşinden koşmak için küresel bir sorumluluk olarak görülmüştür (Yeşilbursa ve Uçankuş, 2021). Bu nedenle Dünya mirası olarak da bilinen ortak miras kavramını şu şekilde tanımlamak mümkündür: “Geçmişimizden geriye kalanlar, bugün birlikte var olduğumuz ve gelecek nesillere bırakacağımız mirasımızdır. Kültürel ve doğal mirasımızın her biri yeri doldurulamaz yaşam ve ilham kaynaklarıdır (Yeşilbursa ve Uçankuş, 2021).

Toplum ve miras arasındaki ilişki şu anda bir yeniden yapılanma sürecinden geçiyor. Örneğin, korunan doğal alanları ve ilgili yorum merkezlerini, müzeleri ve bilime dayalı sergileri ziyaret ettiklerinde genel halktan beklentiler ve ilgi artar. Ayrıca, eski tarz bilim müzelerini modern interaktif bilim merkezlerine yükseltme eğilimi de bunun göstergesidir. Bunlara, prestijli sanatçıların veya belirli konuların keşfedildiği geçici sergiler ve şehir veya ülke çapında ilgi çekici noktalara giden kendi kendine rehberli parkurlardaki artış eklenebilir. Tüm bu örnekler, mirasın toplumdaki artan rolünü göstermektedir (Tunney, 2004).

Günümüzde hemen her ülke, var olan değerleri gelecek nesillere aktarma, dünyada saygın bir konuma sahip olma isteği gibi nedenlerle kültür ve tabiat varlıklarını koruma ve tanıtmaya çalışmaktadır. Bu doğrultuda uluslararası kuruluşlar ortak mirasın korunması için çalışırken ve uluslararası yasalar çıkarılırken eğitime de ağırlık verilmektedir (Akpınar, 2007).

Ortak miras eğitimi, maddi kültürden ve insan ve yapılı çevrelerden elde edilen bilgileri birincil öğretim kaynakları olarak kullanan tarih ve kültür hakkında öğretme ve öğrenmeye yönelik bir yaklaşımdır. Miras eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin tarih ve kültürle ilgili kavram ve ilkeleri anlamalarını güçlendirmeyi ve çeşitli gruplardan kadın ve erkeklerin sanatsal başarıları, teknolojik dehası ve sosyal ve ekonomik katkıları konusundaki takdirlerini zenginleştirmeyi amaçlamaktadır (Bennett, 1987).

Miras eğitimi, tarihsel ve kültürel deneyimlerimizle süreklilik ve bağlılık duygusunu besler; vatandaşları gelecek için planlama yaparken kendi tarihsel ve kültürel deneyimlerini göz önünde bulundurmaya teşvik eder; ve yerel, bölgesel ve ulusal mirasımızın mirasına yönelik yönetimi teşvik eder (Bennett, 1987).

Ortak miras eğitimi, etrafımızdaki dünyayla etkileşime girdiğimizde gerçekleşir. İlkokul ve ortaokullarda, öğretmenler sanat, beşeri bilimler, fen bilimleri ve sosyal bilgiler derslerinde maddi kültür ve yapılı çevre örneklerini tanıttıklarında ortaya çıkar. Öğrenciler, maddi kültürümüzdeki ve yapılı çevremizdeki binaları, anıtları, işyerlerini, manzaraları ve diğer tarihi yerleri ve eserleri doğrudan deneyimleyerek, inceleyerek ve değerlendirerek, bakım ve onarım kapasitelerini artıran bilgi, entelektüel beceriler ve tutumlar kazanırlar (Bennett, 1987).

Ortak miras eğitimi, Ernest Boyer, William Bennett ve 1980'lerin diğer birçok müfredat reformcusu tarafından geliştirilen çekirdek müfredat ve ortak öğrenme önerileriyle

uyumludur. Süreklilik ve değişimin, ortak bir mirasın korunmasının ve yeni fikirlerin ve deneyimlerin ona entegrasyonunu sağlamaktadır (Bennett, 1987).

Ortak mirasın korunması konusunda bilinçli vatandaşlar yetiştirmek giderek daha önemli hale gelmektedir. İlk, orta ve lise müfredat programlarında ortak miras veya kültürel miras gibi kavramların tanıtıldığını görüyoruz. Ülkemizde ortak miras kavramına ilişkin bilgi, kavram, beceri ve değerlere sosyal bilgiler öğretim programında yer verilmektedir. Beşinci sınıfta *“Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras unsurlarından örnekler verir ve ortak mirasın tanınmasında turizmin önemini fark eder”* kazanımı ile öğrencilerin ortak miras kavramını kazanmaları amaçlanmaktadır (Yeşilbursa ve Uçankuş, 2021).

Altıncı sınıfta ortak miras kavramına doğrudan değinilmemekte, programda ima edilmektedir. *“Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumlar arası etkileşimdeki rolünü değerlendirir”* öğrenme kazanımı, ortak miras kavramı hakkında farkındalık kazanmayı amaçlamaktadır. Yedinci sınıfta *“Düşünce, sanat ve edebiyat ürünlerini, doğal varlıkları ve tarihi çevreleri ortak miras olarak yaşatmada insanlığın sorumluluğunun bilincinde olun”* kazanımı ile öğrencilere ortak miras kavramının tanıtılması amaçlanmaktadır (Yeşilbursa ve Uçankuş, 2021).

2.3. UNESCO Tanımı Tarihçesi Önemi

Birleşmiş Milletler resmi olarak ortaya çıktıktan kısa bir süre sonra, delegeleri bir barış kültürünü teşvik edecek, “insanlığın entelektüel ve ahlaki bir dayanışmasını” tesis edecek bir örgüt kurmaya karar veren 44 katılımcı ülke bulunmaktadır. 16 Kasım 1945’te Konferans sona erdiğinde, katılımcı ülkelerden 37’si Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO)’ kurmuştur. Onaylandıktan sonra UNESCO Anayasası 4 Kasım 1946’da yürürlüğe girdi. UNESCO’nun ilk resmi Genel Konferansı 19 Kasım-10 Aralık 1946 tarihleri arasında Paris’te 30 ülkeden temsilcilerle yapıldı. O zamandan beri, UNESCO dünya çapında önemi arttı ve katılan üye devlet sayısı 195’e yükseldi. Merkezi Paris, Fransa’dadır ve dünya çapında 50’den fazla saha ofisine sahiptir (UNESCO, 2009).

Doğa bilimleri ve Dünya kaynaklarının yönetimi, UNESCO’nun bir başka eylem alanıdır. Gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde sürdürülebilir kalkınma, kaynak yönetimi ve afet hazırlığı sağlamak için su ve su kalitesini, okyanusu korumayı ve bilim ve mühendislik teknolojilerini teşvik etmeyi içerir. Sosyal ve beşeri bilimler bir başka UNESCO temasıdır ve

temel insan haklarını destekler ve ayrımcılık ve ırkçılıkla mücadele gibi küresel meselelere odaklanır (Fernando, 1995).

Kültür, kültürel kabulü teşvik eden, aynı zamanda kültürel çeşitliliğin yanı sıra kültürel mirasın korunmasını da teşvik eden yakından ilişkili bir başka UNESCO temasıdır. Son olarak, iletişim ve bilgi son UNESCO temasıdır. Dünya çapında bir paylaşılan bilgi topluluğu oluşturmak ve insanları farklı konu alanları hakkında bilgi ve bilgiye erişim yoluyla güçlendirmek için “kelime ve görüntü ile fikirlerin serbest akışını” içerir (UNESCO, 2009).

UNESCO’nun beş temaya ek olarak, tek bir ayrı temaya uymadıkları için multidisipliner bir yaklaşım gerektiren özel temaları veya eylem alanları da vardır. Bu alanlardan bazıları İklim Değişikliği, Cinsiyet Eşitliği, Diller ve Çok Dillilik ve Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim’dir (Saraç, 2003).

UNESCO programları ve faaliyetleri, eğitim, doğa bilimleri, sosyal ve beşeri bilimler, kültür ve iletişim ve bilgi olmak üzere beş sektörü kapsamaktadır. Organizasyon bilim, eğitim ve diğer alanlarda uluslararası değişim ve toplantılara sponsorluk yapar; medya özgürlüğü de dahil olmak üzere fikirlerin serbest akışını teşvik eder; kitapların, anıtların ve sanat eserlerinin korunmasını teşvik eder; ve üye devletlere eğitim, bilim ve kültür programları geliştirmede yardımcı olur. Ayrıca, Dünya Kültür ve Kültürünün Korunmasına İlişkin Sözleşme de dahil olmak üzere çeşitli uluslararası sözleşme ve komisyonların taslağının hazırlanması, kabul edilmesi ve gözden geçirilmesi için bir mekanizma sağlar (UNESCO, 2009).

UNESCO’nun Dünya Mirası misyonu sekiz alt hedeften oluşmaktadır. Bunlar, ülkelerin ve yerel nüfusun çeşitli yollarla Dünya Mirasının korunmasına bağlılığını teşvik etmeyi, tehlike altındaki alanlar için acil yardım sağlamayı, teknik yardım ve profesyonel eğitim teklif etmeyi ve Taraf Devletlerin kamuoyunu bilinçlendirme faaliyetlerini desteklemeyi içermektedir (www.unesco.org.tr).

2.3.1. Dünya miras listesi ve Türkiye’de ki ortak miras öğeleri

Dünyanın Korunmasına İlişkin 1972 UNESCO Sözleşmesi Kültürel ve Doğal Miras, gelecek nesiller için olağanüstü evrensel değere sahip kültürel ve doğal mirası korumak için kurulmuştur. Bu amaca ulaşmak için, her ulusun halkının yalnızca kendi özel mirasının değil, aynı zamanda Mısır Piramitlerinden Ekvador’daki Galapagos Adalarına, Mısır Piramitlerinden Ekvador’daki Galapagos Adaları’na Yunanistan’daki Akropolis’ten Filipin Cordilleras’ın Pirinç Tarlalarına kadar Dünya Mirasımızın muazzam zenginliği ve

çeşitliliğinin de farkında olması hayati önem taşımaktadır. Dünya Mirası Sözleşmesini imzalayan 177 ülke, dünya mirasımızı korumak için devam eden bir misyon üstlendi (Ryan ve Silvano, 2009).

Dünya Mirası varlıklarının uluslararası korunmasına adanmış bir ülkeler ağının parçası haline geldiler ve kültürel ve doğal kaynaklarımızı korumanın ortak sorumluluğumuz olduğuna dair ortak bir inanca sahipler. UNESCO Genel Konferansı tarafından kabul edilmesinden bu yana geçen otuz yılı aşkın süre içinde, Dünya Mirası Sözleşmesi, dünyamızın kültürel ve doğal mirasının korunması için önde gelen uluslararası yasal araç haline gelmiştir (Saraç, 2003:13).Dünya Mirası Komitesi, Aralık 1998’de düzenlenen yirmi ikinci oturumunda, yirmi dokuzuncu UNESCO Genel Konferansı’nın 1997 Kararı uyarınca dünyanın tüm bölgelerinde Periyodik Raporlamayı başlattı. Periyodik Raporlama, mümkün olan en geniş kitlede Dünya Mirası Sözleşmesi hakkında farkındalığı arttırmayı ve Sözleşmenin Taraf Devletler tarafından uygulanmasını ve ayrıca Dünya Mirası Listesi’ne kayıtlı kültürel ve doğal varlıklarının korunma durumunu değerlendirmeyi amaçlamaktadır (Ryan ve Silvano, 2009).

Dünya Mirası Alanları, UNESCO tarafından kültürel, tarihi, bilimsel veya diğer önem biçimlerine sahip oldukları için belirlenmiştir. Dünya Mirası Alanı, insanlığın dikkate değer bir başarısını simgeleyebilir ve gezegendeki entelektüel tarihimizin kanıtı olarak hizmet edebilir veya harika bir doğal güzelliğe sahip bir yer olabilir (Ryan ve Silvano, 2009).

Dünya Mirası Listesi’ne kaydedilme gerekliliklerinde, Dünya Mirası Komitesi, potansiyel Dünya Mirası varlıklarının kaydedilmesine ilişkin gerekçede üç temel unsur talep etmektedir: sitin olağanüstü evrensel değeri, sitin özgünlüğü ve/veya bütünlüğü ve Taraf Devletin sitenin tam ve etkin korunmasına ilişkin taahhüdüdür. Bu üç unsurun anlamı, kültürel ve doğal mirasın korunması, restorasyonu ve yönetimi alanındaki gelişmelere paralel olarak evrimleşmiş olsa da, yine de herhangi bir önem beyanının temel taşlarıdır. Temmuz 2021 itibariyle, 167 ülkede toplam 1.154 Dünya Mirası Alanı (897 kültürel, 218 doğal ve 39 karma varlık) bulunmaktadır (www.unesco.org.tr).

Dünya Miras Listesi, insanlık için olağanüstü evrensel değere sahip olduğu düşünülen küresel kültürel ve doğal miras alanlarının bir listesidir. Alanlar UNESCO Dünya Miras Komitesi tarafından belirlenmekte ve buldukları ülkeler tarafından korunması

sağlanmaktadır. UNESCO, insanlığın ortak mirasını oluşturan değerlerin korunmasında uluslararası işbirliğini sağlamayı amaçlamaktadır (www.unesco.org.tr).

Türkiye’de on dokuz UNESCO Dünya Mirası alanı bulunmaktadır. Öncelikle İstanbul’un tarihi mekanları, Göreme ve Kapadokya Milli Parkı’nın yanı sıra ulu cami ve divriği hastanesi 1985 yılında listeye, son olarak Arslantepe mezar höyükleri 2021 yılında listeye yazıldı. Listedeki varlıklardan on yedisi kültürel ve ikisi karışık. Türkiye, Geçici Dünya Mirası Listesi’nde seksen dört alana sahiptir. Bunlar aşağıda listelenmiştir; İstanbul’un tarihi mekanları, Ulu Cami ve Divriği Hastanesi, Göreme ve Kapadokya Milli Parkı, Hattuşa, Nemrut Dağı, Hierapolis/Pamukkale, Xanthos-Letun, Safranbolu, Truva, Selimiye camii, Çatalhöyük, Bergama tapınağı, Bursa ve Jumalıkızık: Osmanlı İmparatorluğu’nun doğuşu Diyarbakır kalesi ve Hevsel bahçeleri, Efes, ören yerleri ani, Aphrodisias, Göbekli-Tepe, Arslantepe mezar höyüğü bilinmektedir (www.unesco.org.tr).

2.4. Metafor

2.4.1. Metafor kavramı

Metafor çalışması, dilbilimsel çalışmanın alt bir dalıdır ve antik çağlardan beri bilginler için muazzam bir cazibeye sahiptir. Doğal olarak, metaforu sırasıyla retorik ve biliş çizgisinde yorumlayan geleneksel metafor ve modern metafor olmak üzere iki ekole ayrılan çok çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır (Özçetin, 2018).

Metafor kelimesi Yunanca bir kelime olan metapherein kelimesinden gelmektedir. Meta ‘arasında’, pherein ise ‘taşımak’ anlamına gelir. Birçok araştırmacı ve edebiyatçı, metaforları birçok farklı şekilde tanımlamıştır. Geleneksel metafor veya retorik çizgisindeki bir metafor çalışması, Aristoteles’ten Richards’a kadar bilginlere kadar uzanabilir. Aristoteles, Poetika adlı ünlü eserlerinde metafor tanımını verir: “*Metafor, bir şeye başka bir şeye ait olan bir ad vermekten ibarettir; aktarım ya cinsten türe, ya türden cinse, ya türden türe ya da analogiye dayalıdır*” (Cerit, 2008). Geleneksel bakış açısı, metaforun yalnızca retorik bir fenomen, bir kelimedenden diğerine aktarım ve ifadelerin gücünü ve süslülüğünü artıran bir araç olduğunu, bu nedenle yalnızca bu yetenekli dil ustaları veya yazarlarının iyi bir şekilde manipüle edebileceğini savunur (Özdemir, 2012). Richards (1936), “*Retorik Felsefesi Etkileşim Teorisini Önerir*” adlı kitabında, metaforun özünün, metaforik bir ifade ile kullanıldığı bağlam arasındaki Etkileşimde yattığını iddia eder. Etkileşim Teorisi doğru bir gözlemden doğar, çünkü bir kaynak alanı ve bir hedef alanı birbirine bağlayan geleneksel bir metafor için, yalnızca kaynak alan hakkında konuşmak, hedef alanı akla getirebilir. Sözde

etkileşim, orijinal anlamın ve atıfta bulunulan anlamın her zaman karşılıklı etkiye sahip olduğu anlamına gelmektedir. Ancak bu şekilde kullanıcının anlamı ve anlamın oluşumunda kullanılan mekanizma tam olarak anlaşılabilir.

Metafor çalışmaları, 1980'lerden beri tamamen yeni bir görünüm kazanmıştır. Modern metafor olarak adlandırılan biliş çizgisi ve metaforun şiirsel bir hayal gücü aygıtından ziyade bir düşünce ve eylem meselesi olduğu ileri sürülmüştür. Bu bağlamda Lakoff ve Johnson'a göre(1980), bir tür şeyi diğeri açısından anlamak ve deneyimlemek metaforların özüdür. Metaforlar, olayları, olguları veya durumları, hayal gücüyle çiçek açan şiirsel araçlar olarak daha güzel ifade etmenin yoludur. Metafor, diğer araştırmacılar tarafından 'insan düşüncesinin temel bir aracı', 'önemli bir biliş ve iletişim aracı', 'kelimenin tam anlamıyla alınamayan herhangi bir karşılaştırma' olarak tanımlanır.

Kovecses (1986), öfke, gurur ve aşk gibi duyguların günlük dilde kavramsallaştırılmış yapılar olduğunun bir gösterimini sunar. Tüm bu çalışmalar, metaforun bilişsel fikrini göstermektedir, yani metafor, insan anlayışına ve dünya görüşüne aracılık eder. Hornby (2000) ayrıca metaforu, 'iki şeyin aynı niteliklere sahip olduğunu göstermek ve tanımlamayı daha güçlü kılmak için birini veya başka bir şeyi tanımlamak için yaratıcı bir şekilde kullanılan bir kelime veya deyim olarak tanımlar.' Ek olarak, Lakoff ve Johnson (2003) metafor çoğu insan için şiirsel hayal gücünün ve retorik gelişiminin bir aygıtıdır, sıradan bir dilden ziyade olağanüstü bir meseledir. Dahası, metafor tipik olarak yalnızca dilin bir özelliği, düşünce ya da eylemden ziyade bir sözcük meselesi olarak görülür. Bu görüş Gibbs (2008) tarafından desteklenmiştir. Metafor, dilin basit bir süs yönü değil, insanların dünyayı ve kendi etkinliklerini kavramsallaştırdığı temel bir şemadır. Aynı şekilde, Knowles ve Moon (2006) metaforu, bazı benzerlikler ya da benzerlikler önermek için dilin orijinal olarak uygulandığı şeyden veya kelimenin tam anlamıyla ne anlama geldiğinden başka bir şeye atıfta bulunmak için kullanılması olarak tanımlar.

2.4.2. Metaforun özellikleri

Metafor, başka türlü ifade edilemeyecek fikirleri iletmek için insanlar tarafından kullanılan kasıtlı bir dilsel araç olarak da tanımlanmıştır. Genellikle sürekli deneyimsel bilgileri iletmek için kullanılır, çünkü bu tür bilgilerin başka türlü ifade edilmesi zordur. Metaforun özellikleri birçok araştırmacı tarafından dile getirilmiştir.

Ortony (1975) metaforun iletişimsel işlevlerini 3 temaya ayırmıştır Bunlar; ifade edilebilirlik, kompaktlık ve canlılık. Sıkıştırılmışlık tezi, metaforların, aksi halde bireysel olarak yüklenen uzun bir özellik listesi gerektirecek olan bir veya iki kelimedeki bir dizi özelliğin yüklemine mümkün kıldığını iddia ederken, ifade edilemezlik tezi metaforun isimlendirilemeyen özelliklerin aktarılması yoluyla yüklemi mümkün kıldığını iddia eder. Başka bir deyişle, birlikte metaforda ne olduğunu ve nedenini açıklamaya çalışırlar. Yine de, *“canlılık tezi, şimdiye kadar benimsenen görüşün bir sonucu gibi görünen şeyle ilgilidir. Daha önce deneyimin sürekliliği ile sembolik sistemlerin ayrıklığı arasında yapılan ayrımla ilgiliydi”* (Ortony, 1975).

Basitçe söylemek gerekirse, metaforlar *“belirsiz, bilinmeyen veya gizli bir şeyi”* somutlaştırdıkları için ifade edilemez olanı biçimlendirirler. Hayatın soyut, karmaşık ve ilişkisel yönlerini göstermek için günlük somut şeylerden yararlandıkları için canlı ve akılda kalıcıdır. Ve izomorfizm nedeniyle, bir deneyimin yalnızca özünün yakalanması gerekir; geri kalanı çıkarımsal bilgiden yeniden inşa edilebilir. Kısacası metaforlar, kompakt ve akılda kalıcı bir pakette çok fazla bilgi taşır (Koçak, 2013).

Metafor, duyguları iki farklı perspektiften iletmek için güçlü bir araçtır. Duygular soyut kavramlardır. Bir duygunun başka bir kavramla ilişkisi, duyguyu daha somut hale getirme eğilimindedir. Genellikle belirli bir duyguyla ilişkilendirilen ifadeleri ve hareketleri reddeden bir görüntü oluşturabilir. Ayrıca duygunun ölçeğini daha belirgin hale getirir. Metafor ve duyguya ilişkin ikinci bakış açısı, metaforun aslında metafordaki iki nesne veya kavram arasında gerilim yaratarak etkili bir uyarılmaya neden olmasıdır (Lakoff ve Johnson, 2003), Bunun metaforun güçlü bir eski yöntem olmasının nedenlerinden biri olduğu düşünülmektedir. Metaforlar esas olarak bir konu, bir araç ve bir zeminden oluşur. Konu, metaforun konusu veya kaynak etki alanıdır. Araç, mecazi olarak kullanılan terim veya hedef etki alanıdır. Zemin, konu ile araç arasındaki ilişkidir. Konu ve araç oluşturmak için etkileşime girdiği düşünülmektedir.

Nikitina ve Furuoka (2008) bu nitelikleri iki metaforu karşılaştırarak örneklendirmiştir. Bir öğrenci öğrenmeyi ‘Everest’e tırmanmak’ olarak tanımlarken, resim öğrencinin yapmakta zorlanabileceği zor ve tehlikeli eylemi gösterirken, aynı zamanda hedefe ulaşmanın öğrenciyi zirveye taşıyacağı anlamına geldiğinden iyimser bir bakış açısı da göstermektedir. Öte yandan, bir öğrenci öğrenmeyi ‘bir gemi enkazından sonra bir kütüğe tutunmak’ olarak tanımlıyorsa ve bu olumsuz duygular uyandırıyorsa, o zaman hayatta

kalmak için sebat etmesi gerektiği anlamına gelir. Gösterildiği gibi, birkaç kelime canlı bir görüntü sağladı ve öğrencilerin öğrenme olarak karmaşık bir bilişsel sürece yönelik duygularını gösterdi.

Ortony'un dile getirdiği üç özellik yanında Metaforun bir hayati özelliği daha vardır ve insanların hayatlarını en çok etkileyen özelliştir. Metafor, bir deneyimi diğerinin terimleriyle tanımlar ve bunu yaparken orijinal deneyim hakkında düşünme biçimlerini belirler ve kısıtlar. Bu, deneyimin anlamını ve önemini, diğer deneyimlerle uyum şeklini ve sonuç olarak yapılan eylemleri etkiler (Ortony, 1975). Lakoff ve Johnson (2003)'a göre, hayatın her alanında realitemizi metaforlarla tanımlarız ve sonra metaforlar temelinde hareket etmeye başlarız. Deneyimlerimizi bilinçli ve bilinçsiz olarak metafor aracılığıyla nasıl yapılandırdığımıza dayanarak çıkarımlarda bulunur, hedefler koyar, taahhütlerde bulunur ve planlar uygularız. Metaforlar somut olmayan ve soyut olanı somutlaştırır ve tanımlar, ancak bu süreç algıları ve eylemleri metaforun mantığı içinde anlamlı olanlarla sınırlar ve sınırlar. Bu nedenle metaforlar hem betimleyici hem de kuralcıdır. Bu şekilde yaratıcılık için bir araç ya da kendi kendini empoze eden bir hapishane olabilirler. Sembolik Modelleme, yaratıcılığın kilidini açmak ve hapishane kapılarını açmak için tasarlanmıştır (Lawley ve Tompkins, 2000).

Lakoff ve Johnson'a (2003) göre, birçok insan için metaforlar, hayal gücü yoluyla gelişen şiirsel araçlardır. Olaylar, olgular veya durumlar monoton bir dil kullanmak yerine metaforlarla daha güzel ifade edilebilir. Metaforlar, bireylerin başkalarıyla birlikte kendi dünyalarını anlamalarını sağlayan aktif bir süreçte bir deneyimin ana doğasını yakalamayı gerektirir. Metaforlar, kelimelerle ifade edilemeyen davranışların bireysel sembolleridir ve sözlü ifadeleri sınırsız hale getirir. Bireylerin bir bireyin üretimini kendi çevrelerinin bir parçasıymış gibi sunmasını sağlar (Koçak, 2013). Başka bir deyişle metaforlar, bireylerin söyledikleri, gördükleri, duydukları, hissettikleri ve yaptıkları her şeyi hayal ettikleri şekilde ifade etmelerine imkan verir. Metaforlar, birbiriyle ilişkisiz iki olgu arasında bağlantılar kurarak, belirli bir zihinsel şemanın bir başkası üzerinde yansımalarını sağlar. Bu yönüyle metaforlar, bireyin zihninin belirli bir algı türünden diğerine kaymasını sağlamakta ve bireye bir olguyu başka bir olgu olarak görme şansı vermektedir (Lawley ve Tompkins, 2000).

Metaforlar, bir konuşma yazısına çekicilik katan dillerin figürleri olarak bilinse de günlük hayatta geniş bir kullanım alanına sahiptir. Metaforların netlik, yoğunluk ve açıklayıcılık gibi belirli özelliklerinin yanı sıra bireylerin ifade, davranış, sezgi ve duygusal gelişimleri üzerinde de önemli etkileri vardır. Metaforlar bilişsel süreçleri ve eylemleri etkiler

ve bireylerin ifadelerini şekillendirirken kendilerini ifade etmelerini sağlar. Bireyleri etkileyen metaforlar sadece düşünceleri yansıtmakla kalmaz, aynı zamanda onları şekillendirir ve davranışların ortaya çıkmasına katkıda bulunur. Ayrıca bireylerin sezgilerini ve duygusal gelişimlerini geliştirerek, bireylerin kendi dünyalarını anlamaları ve yapılandırmaları için güçlü modelleme mekanizmaları kurmalarına olanak sağlar (Koçak, 2013). Ayrıca, Kovecses'in (2002) çalışması, metaforun geleneksel görüşünü, en yaygın olarak kabul edilen beş özelliğiyle kısaca öne çıkarmıştır:

- Metafor kelimelerin bir özelliğidir; bu dilsel bir fenomendir.
- Metafor, Shakespeare'in 'tüm dünya bir sahnedir' yazdığı gibi, bazı sanatsal ve retorik amaçlar için kullanılır.
- Metafor, karşılaştırılan ve tanımlanan iki varlık arasındaki benzerliğe dayanır.
- Metafor, kelimelerin bilinçli ve kasıtlı kullanımudur ve bunu yapabilmek ve iyi yapabilmek için özel bir yeteneğe sahip olmanız gerekir.
- Sadece büyük şairler veya belagatli konuşmacılar onun ustaları olabilir.

Metaforun onsuz da yapabileceğimiz bir konuşma şekli olduğu, onu özel efektler için kullandığımız ve günlük insan iletişiminin kaçınılmaz bir parçası olmadığı da yaygın olarak kabul edilir.

2.4.3. Metafor teorileri

Metafor teorilerinin, metaforik ifadeleri anlama sürecinde farklı zamansal aşamaları vurguladıkları için farklıdır. Teorilerin bir metaforun anlaşıldığını öne sürdüğü, işlemenin ilk milisaniyesinden genişletilmiş, yansıtıcı analize kadar uzanan farklı zamansal noktalar, rakip metafor açıklamalarını ayırt eder. Bu bağlamda, metafor teorileri mutlaka birbirleriyle rekabet etmezler, ancak metafor anlayışının altında yatan belirli zaman akışının takdir edilmesiyle en iyi şekilde değerlendirilebilirler (Cameron, 2003).

Metafor teorisine yönelik bazı belli başlı teorik yaklaşımları gözden geçirmekte ve yorumlamanın zaman akışına ilişkin varsayımlarını ortaya koymaktadır. Metafor teorilerinin çoğunun, her birinin tanımlamaya çalıştığı belirli zamansal anlama aşaması nedeniyle, metafor anlayışının tüm zaman akışı hakkında haksız sonuçlar çıkardığını öne sürmektedir. Metaforu anlamamanın zaman süreci açısından düşünmek, metaforun çok disiplinli çalışmasında halihazır da görülen teorik çoğulculuğun çoğuna izin vermelidir.

Yerine Kullanma Teorisi (Substitution Theory)

Aristoteles tarafından yerine kullanma Teorisinin temelleri atılmıştır. Metafor, Aristoteles'e göre bir sözcüğe sahip bulunduğu anlam muhtevasından farklı bir şekilde değişik bir anlam yüklenmesidir. Cinsten türe, türden cinse, türden türe ve orantıya göre olmak üzere dört farklı şekilde, bu işlem gerçekleşir Bu bakımdan üzerinde durulduğunda Türkçede kullanılan 'istiare' kavramı ile yakın anlam taşıdığı belirtilebilir (Özelmacı ve Çakır, 2017).

Bu metafor yaklaşımına sahip olanlar, metaforun sadece edebi sahada kullanılmasının gerektiği iddia edilmektedir. Ayrıca metaforun gündelik kullanımının kişileri yanlış sürükleyeceğini ve sakıncalı olduğunu savunmaktadırlar. Zikredilen bu teorinin zayıf yanı ise metaforun insan düşünce ve dilinin biçimlendirmesindeki önemini hafife almış olmasıdır (Özelmacı ve Çakır, 2017).

Etkileşim Teorisi (Interaction Theory)

Ivor Armstrong Richards tarafından 1932'de Etkileşim Teorisi, ileri sürülmüş ve ilerleyen süreçte Max Black tarafından geliştirilmiştir. Karşılaştırma Teorisi'nin zayıf yönlerini giderebilmek amacıyla bu teori, geliştirilmiştir. Karşılaştırma Teorisi, metaforik ifadelerin iki ya da daha fazla nesnelere arasında bir benzerlik veya karşılaştırma içerdiğini savunurken Etkileşim Teorisi, iki anlamsal içerik arasında sözselsel bir zıtlık veya etkileşim içerdiği iddia etmektedir (Cameron, 2003).

Max Black, Richards'ın görüşünü genelleştirerek ve geliştirerek ve hem ikame hem de karşılaştırma teorilerinin sınırlamalarını sayarak, etkileşim metafor teorisini açıklar. Black'in görüşüne göre kelimeler, bu etkileşimin sonucu olan bir anlam üretmek için metaforik bir ifadeyle etkileşime girer. Black bu etkileşimi, metaforun çerçevesi ve odağı arasındaki bir etkileşim olarak analiz eder; burada çerçeve, odaklanmak için benzersiz bir bağlam sağlayarak, odak kelimeye anlamın bir uzantısını dayatır. Odak kelimesi bu etkileşimden yeni bir anlam kazanır (Wagonner, 1990). Zikredilen teorinin 6 karakteristik özelliğinin olduğunu Etkileşim teorisi taraftarları ifade etmişlerdir:

- a) metaforlar yeni benzerlikler ve anlam geliştirebilir,
- b) metaforlar benzetmeye indirgenemez ve eşdeğer değildir,
- c) metaforlar anlam, içerik ve önem kaybı bulunmadan yorumlanamaz,

d) metafor bileşenlerinin karşılıklı etkiye maruz kalması, her iki bileşenin de anlamında ve öneminde değişikliklere yol açar,

e) metaforlar, bileşenlerinin arasında mevcut farklılıkları ve benzerlikleri içermektedir,

f) metaforlar gerginliği içermektedir (Cameron, 2003).

Metaforun yalnızca dilbilimsel bir dekorasyona indirgendiği iddia eden Black, uzun dönemin ardından metaforun bilişsel rolünü merkeze taşır. Bu özelliğiyle Richards ve Black, Bilişsel Teori'yi etkilemeyi başarmıştır (Wagonner, 1990).

Hibrit Teorisi (Hybrid Theory)

Her metafor teorisinin bazı metafor türlerini diğer türlerden daha iyi açıklaması şaşırtıcı değildir. Bazı teoriler daha çok şiirsel metaforlara, diğerleri konuşma metaforlarına ve yine de diğerleri geleneksel metaforlara odaklanır. Bu bizi, metaforun tek bir teoriyle açıklanacak birleşik bir fenomen (yani doğal bir tür) olup olmadığı veya tesadüfen “metafor” olarak etiketlenen çok sayıda farklı fenomenle mi uğraştığımız sorusuna geri getiriyor. İlk bakışta, birleşik bir teori (mecazın, mecazi dilin, genel olarak anlamın) tercih edilir (Cameron, 2003). Öte yandan, bu, incelenen fenomenlerin karmaşık karmaşıklıklarını göz ardı edecek uygunsuz aşırı genellemelere yol açabilir. Bu sorunlar, melez metafor teorilerinin yükselişine yol açmıştır. Bazıları diğer teorilerden belirli yönleri seçer ancak birleşik bir açıklamayı amaçlar; diğerleri, çeşitli metafor türleri arasındaki farklılıkları vurgulayarak daha çatalıdır (Carston, 2010).

İkinci seçeneği benimseyen William Lycan, Searle'ün pragmatik teorisini Davidson'ın bilişsel olmayan/nedensel teorisine birleştirmeyi önerir. Lycan, birçok metaforik ifadenin açıkça sınırlandırılmış konuşmacı anlamı vakaları olarak açıklanabileceğini, diğer metaforik ifadelerin ise daha açık uçlu olduğunu ve dolayısıyla konuşmacı anlamı kategorisini aştığını savunur. Lycan ayrıca, Searle'nin teorisinin, önceki vakaları açıklamak için en uygun teori ve sonraki vakalar için Davidson'un teorisine olduğunu iddia eder. Bu iki sınıf birleşik bir teori tarafından açıklanamasa da, bir ölçeğin iki ucunu işgal ederler. Aslında Lycan, Searle'ün çerçevesi içinde bir metaforu konuşmacının anlamını bularak yorumlamaya ve sonra bunun mümkün olmadığı ortaya çıkarsa, önermesel olmayan etkilere bakmayı önermektedir (her iki yaklaşım da aynı anda kullanılabilir). Ayrıca Lycan, Pragmatik-Nedensel Teorisini birçok olası itiraza karşı savunur ve teorisinin Kavramsal Metafor Teorisi ve Uygunluk Teorisine göre avantajlarını vurgular (Lycan, 2013).

Bilişsel Teori (Cognitive Theory)

Bilişsel bir Metafor Teorisi, üç açıklama düzeyi -yüzeysel dilde ifade edilen metafor, metaforun semantiği ve bilişsel bir süreç olarak metafor- ele alır ve metaforların zihinler ve kültür arasında aracılık ettiği evrimsel bir bilgi süreci olarak metaforu yorumlayarak bunları birleştirir (Lakoff ve Johnson 1980).

Bilişsel dilbilimde, kavramsal metafor veya bilişsel metafor, bir fikrin veya kavramsal alanın başka bir terimle anlaşılmasını ifade eder. Kavramsal bir alan, insan deneyiminin herhangi bir zihinsel organizasyonu olabilir. Farklı dillerin genellikle algısal temelli aynı metaforları kullandığı düzenlilik, kavramsal alanlar arasındaki haritalamanın beyindeki sinirsel haritalamalara karşılık geldiği hipotezine yol açmıştır. Bazı araştırmacılar onun ampirik doğruluğunu sorgulasa da, bu teori geniş ilgi görmüştür (Lycan, 2013).

Metaforun bilişsel teorisinin temelleri George Lakoff ve Mark Johnson tarafından etkili çalışmaları *Metaphors We Live By* (1980) tarafından atılmıştır. Onların temel argümanı, metaforun kavramsal sistemimizin doğal bir parçasını oluşturduğudur. George Lakoff ve Mark Johnson'ın sözleriyle, *“hem düşündüğümüz hem de eylemde bulunduğumuz sıradan kavramsal sistemimiz, doğası gereği temelde metaforiktir.”* Metaforun bilişsel teorisi radikal olarak yeni olarak tanımlanma eğiliminde olsa da, metaforun bilişsel boyutu önceki bilim adamları tarafından kabul edilmiştir. Etkileşim teorisi, metaforu zihinsel bir süreç olarak gördü ve ondan önce, John Locke, Giambattista Vico ve Immanuel Kant da dahil olmak üzere birçok filozof, metaforun bilişsel etkilerini tartışmıştı.

Bilişsel kuramı karakterize eden üç ana özellik şu şekilde sıralanmıştır; (Lakoff ve Johnson 1980).

Bilişsel yaklaşım, metaforu sadece bir dil meselesi olarak değil, aynı zamanda bir düşünce meselesi olarak da görür. Bilişsel teorisyenler, metaforun, gerçekliği kavramsallaştırdığımız önemli bir araç olduğunu iddia ederler. Bu daha sonra davranış ve hareket tarzımız üzerinde bir etkiye sahiptir.

Metaforu olağanüstü ve süslü olarak gören ikame ve karşılaştırma teorilerinin aksine, bilişsel teori, metaforun sıradan, günlük bir dil meselesi olduğunu vurgular. Aşk ve zaman gibi soyut kavramlar da dahil olmak üzere her gün deneyimimiz hakkında konuşmak için kullandığımız dilde bir dizi geleneksel metaforik kavram gerçekleştirilir.

Metafor, bir kavramsal alan olan kaynak alandan başka bir kavramsal alan olan hedef alan olan bir yapının eşlenmesi olarak tanımlanır. Bu eşleştirme, metafor karşılaştırma teorisinin inandığı gibi iki kavram arasındaki benzerliğe değil, daha çok bu iki alandaki deneyimlerimizin korelasyonuna ve bir kavramı diğerine göre yapılandırma yeteneğimize dayanmaktadır.

Bilişsel teorisyenler (Lakoff ve Johnson 1980), kavramsal metaforların günlük dilsel ifadeler aracılığıyla gerçekleştirildiği için dilin kavramsal metaforların varlığına bir kanıt olarak hizmet ettiğini iddia ederler. Böylece, söylemi analiz ederek, tartışılan gerçekliğin yönlerini kavramsallaştırdığımız metaforlara ulaşabiliriz.

2.4.4. Metaforun türleri

Uzlaşmış Metafor

Bir bölgedeki hâkim kültürle kaynaşan ve toplum tarafından içselleştirilen metaforlardır. Gündelik hayatta yer alan kültürün sistematüğini organize eden metafor türüdür. (Salman, 2003).

Renk Metaforu

Renk, anlam taşıyan ve hissetme, düşünme ve hareket etme şeklimizi etkileyebilen her yerde bulunan algısal bir uyarıcıdır. Renk bilgisi, fiziksel ve giderek artan bir şekilde dijital ortam hakkında çıkarımlar yapmak için otomatik olarak işlenir. Bu nedenle renk, tasarımda dikkate alınması gereken önemli bir boyuttur. Kullanıcı tarafından görülen her piksel ve donanım parçasının belirli bir rengi olduğundan ve etkileşimi etkileyebilir. Uygun olmayan şekilde kullanıldığında renk, genel kullanıcı deneyimini bozabilir. Dilsel ifadelerin incelenmesi yoluyla ortaya çıkarılan ilk kavramsal metafor türü, fiziksel kaynak alan renginden başka, daha soyut, hedef alana bir eşlemeden oluşur. Bu renk metaforlarının neredeyse tamamı, renk tonu ve parlaklığına odaklanır. Renk içeren mecazi ifadeler her yerde bulunur ve sembolik ifadeler, köken kaynağı olarak dile sahip olduklarından, genellikle yalnızca aynı dili konuşanlar tarafından paylaşılır. Bu, referans çerçevesi olmadan tek başına renk niteliği ile metaforik aktarımın gerçekleşemeyeceği anlamına gelir. Örneğin, mavi tek başına diğer tonlardan daha şaşırtıcı, sarı ise diğer renklerden daha popüler olarak yorumlanmayacaktır. Bu nedenle, bu tür metaforik ifadeler, sezgisel kullanım için tasarımı kolaylaştıran kültürler arası anlamsal renk çağrışımları üretmeye uygun değildir (Çınar, 2008).

2.4.5. Metafor kullanımı ve metaforik algı

Aristoteles, günlük hayatımızda kullandığımız kelimelerin zaten bildiğimiz anlamları taşıdığını ancak yeni bir şey elde etmenin en iyi yolunun metafor kullanmak olduğunu iddia etmiştir. Metaforlar düşünme biçimimizi etkileyen bir güç olarak somut örneklerle başlar ve soyut kavramları daha anlamlı kılar (Kararımak, 2015). Metaforlar, bireylerin zihinlerinde var olan gizli anlamların ortaya çıkmasına yardımcı olan mecazi kelimelerdir. İnsanlar işlerinde, okullarında veya günlük yaşamlarında metafor kullandıklarının farkında olmayabilirler. Bu açıdan metaforlar, dilin bir parçası olarak bilinçli ya da bilinçsiz olarak bireyin zihinsel yaşamını ve günlük yaşamını, dilini, bilimini ve günlük yaşamını şekillendirici bir etkiye sahiptir (Bozkurt ve Turan, 2017).

Bireylerin akıl yürüterek kullandıkları metaforlar, yaşamlarını ve iç dünyalarını aktarır. Metaforlar sadece kavramsal olarak bir duygu ve bilgiyi aktarmakla kalmaz, aynı zamanda yeni anlamlar yaratır ve varsayımları sağlayarak varsayımları açıklar. Transferin canlı ve uygun olması metaforları hangi kavram için kullanılırsa kullanılsın kavramı bir yerden bir yere taşır. Bir kavramı etkili bir şekilde anlamak, kullanılan metaforun etkinliğine bağlıdır (Kararımak, 2015). Shuell'e (1990) göre metaforlar resimlerden çok daha etkilidir: *"Eğer bir resim 1000 kelimeye bedelse, bir metafor 1000 resme bedeldir! Bir resim yalnızca statik bir görüntü sağlarken, metafor bir şey hakkında düşünmek için kavramsal bir çerçeve sağlar."*

Metaforlar, zihni belirli bir algı biçiminden diğerine yönlendirerek, bireyin belirli bir gerçeği başka bir gerçek olarak görmesini sağlar. Metaforlar da kavram izlerini belirlemede kullanılmaktadır. Başka bir deyişle bu kavramlarla ilgisi olmayan kişilerin zihinlerini oluşturur. Metaforlar henüz sadece mecazi dilsel araçlar değildir, aslında düşünce ve anlayışımızın temelini oluştururlar. Bireysel yaratıcılığın sonucudur. Aydın ve Pehlivan'a (2010) göre yaratıcılık, bireyin karşılaştığı durumları diğer unsurlarla ilişkilendirmesinin ve düşünmesinin önünü açar. Bu nedenle metafor, duygular ve bilgi arasında bir köprü işlevi görür. Bu nedenle metaforlar, bir kavram veya olgunun algısını teşbihler kullanarak tanımlama olarak tanımlanabilir. Lakoff ve Johnson (1980/2005), metaforların sadece düşüncelerimizi fark edilebilir ve ilginç kılmakla kalmayıp aynı zamanda algılarımızı ve anlayışımızı da yapılandırdığını belirtmektedir.

Metaforik algılar genellikle öğrenme sürecinin bir parçası olarak sınıf ortamında oluşturulur. Metaforik ifadeler, özellikle çocukların kendileri hakkındaki algıları,

yaşamlarındaki önemli olaylar, hayata bakışları ve diğer insanlarla iletişimleri hakkında güçlü ipuçları verir. Çocuklar yeni deneyimler yaşamaya ve yeni bilgiler toplamaya çok isteklidirler. Öğrenme sürecinde çocuklar bilgi işlem sistemlerini metaforlar aracılığıyla zenginleştirerek sıradan kalıpları kullanmazlar. Blenkiron'a (2005) göre metaforlar, zihinde anlamlı parçalar haline gelerek somut yollarla mesajları iletir ve metaforlar aracılığıyla çocuklar iç dünyalarını dış dünyayla bütünleştirmeye çalışırlar.

2.4.6. Eğitim bağlamında metaforlar ve ilgili çalışmalar

Literatürün gözden geçirilmesi, metaforların ve metaforik analizin eğitim uygulamaları ve araştırmaları bağlamında yıllar boyunca kullanıldığını göstermektedir. Balcı'ya (1999) göre metafor, eğitim uygulamalarının mevcut durumunu ortaya çıkarmak ve araştırmak için eğitim alanında güçlü bir araç olarak kullanılmıştır. Öğretme öğrenme sürecinde metaforik algıları keşfetmek için yapılmış çeşitli çalışmalar vardır.

Arslan ve Bayrakçı (2006), Metaforları ve eğitsel kullanımlarını teorik olarak inceleyen bu çalışmada öncelikle metaforlarla ilgili temel kavramlar incelenmekte ve açıklanmaktadır. Daha sonra metaforların eğitici ve öğretici kullanımına ilişkin bazı yorumlara yer verilmiştir. Ayrıca metaforların öğretim amaçlı kullanımına ilişkin bazı önemli noktalar açıklanmıştır.

Kasapoğlu (2016) çalışması ile, öğretmen adaylarının yer alacakları Türk Eğitim Sistemine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Öğretmen adaylarının Türk Eğitim Sistemine ilişkin algılarını ifade etmek için kullandıkları metaforlar ve bu metaforların ayırt edilebileceği bilişsel kategoriler elde edilen verilerden hareketle incelenmiştir. Araştırmanın verilerinin analizinde nitel analiz teknikleri uygulanmıştır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının 125 metafor oluşturdukları ve bu metaforların 7 kategoride toplanabileceği görülmüştür.

Yayla ve Demircioğlu (2016) araştırmalarını öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin metaforlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında öğretmen adaylarının 162 geçerli metafor ürettikleri ve bu metaforun eylem, araç/malzeme, çevre, kişinin meslek sahibi olması, yaşamla ilgili olmak üzere beş kategoride toplandığı görülmüştür.

Kalın ve Birişçi (2018), çalışmalarını sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Web 2.0 teknolojisi üzerinde sahip oldukları zihinsel imgeleri (metaforları) bulmak amacıyla

yapmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adayları Web 2.0 teknolojisini içinde her şeyi barındıran, yansıtıcı, değişen, eğlendirici, ahtapot, ilginç, her görevi yapabilen bir robot, tuval, bir araç kutusu olarak açıklamışlardır. Bu araştırma sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ürettikleri metaforlar Web 2.0 kavramının açıklanması sürecinde kullanılabilir.

Özgenel ve Gökçe (2019) yaptıkları çalışmada üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul, öğretmen ve müdür ile ilgili kullandıkları metaforları belirlemek ve analiz etmeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin okul algılarında üçüncü sınıftan dördüncü sınıfa doğru eğlence yerinden eğitim yerine doğru bir değişimin olduğu belirlenmiştir.

Çekirdekçi (2020), ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin Matematik dersine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmiş ve metaforların ortak özelliklerine ilişkin belirlenen ana kategorilerin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda dördüncü sınıf öğrencilerinin matematikle ilgili 64 farklı metafor geliştirdikleri tespit edilmiştir. Bu metaforlar matematik bilgisi, matematik öğretiminin ilkeleri, matematik becerileri, matematiğe yönelik duyuşsal özellikler ana kategorileri altında 13 alt kategoride toplanmıştır. En çok metaforlar matematiğe yönelik duyuşsal özellikler kategorisinde geliştirilmektedir.

2.4.7. Eğitimde metafor kullanımının önemi

Eğitim kapsamlı bir terimdir. Öğretme ve öğrenme gibi eğitime özgü eylem ve olayları, bu faaliyetleri yöneten teorileri ve politikaları ve nihayetinde bu süreçlerin içinde yer aldığı kurum türlerini kapsar. Metaforlar, eğitimin tüm bu farklı alanlarında bulunur ve aynı zamanda okullarda ve üniversitelerde öğretilen çeşitli disiplinlerin konusunu oluşturan model ve teorilerin kurucularıdır (Cook-Sather, 2003).

Eğitim ve öğretim, okulun bunlardan biri olduğu çok çeşitli ortamlarda gerçekleşebilir. Endüstriyel atölyeler, kiliseyle ilgili inzivalar ve siyasi toplantıların tümü bir tür eğitimden yararlanır, ancak bu mutlaka okuldaki eğitime benzer değildir. Dolayısıyla, eğitim ve öğretimde metaforun rolünü izlemeye çalışırken, aynı zamanda okul ortamında eğitim ve öğretime daha yakından bakmak gerekir (Candan ve Öztaş, 2017).

Metaforlar, insan faaliyetlerinin her alanında ve bu alanları ifade eden düşüncelerinde bulunur. Metaforun kavramsal kullanımı bilimde, eğitimde, sanat, edebiyat ve dinde yaygın kullanılmaktadır. Eğitimde ilk olarak Sir Arthur Eddington tarafından kullanılmaya

başlanmasıyla birlikte kullanımı giderek yaygınlaşmış ve eğitimin her alanında kullanılmaya başlanmıştır. Eğitim sürecinde öğrenci bir kavramı iyi bilmediğinde veya çok az bildiğinde metaforları kullanarak bu kavram daha anlaşılır. Bu durum, kavramı zihinde yapılandırdığı için kavramın algılanmasını kolaylaştırır. Metaforun bu özelliği, bir kavramı düşünme ve görme biçimidir ve bir anlama sürecini içerir. Öğrencinin anlama bilgisini, deneyimini, anlama düzeyini ve öğrenme şeklini gösterir (Kuzey ve Değirmenci, 2020).

Eğitim çalışmalarında bir araç olarak metaforun öneminin daha iyi anlaşılabilmesi için metaforların hem tanımının hem de eğitim özelindeki rollerinin açıklanması gerekmektedir. Eğitim açısından metaforun en basit tanımı Metaforu tanıdık olmayan bir eğitimsel fenomeni, olayı veya eylemi tanıdık bir şey, olay veya eylem açısından görmek, açıklamak veya yorumlamak olarak tanımlar; öğretmenler rehberdir, öğrenme zorlu bir savaştır (Botha, 2009).

Daha karmaşık bir tanım, “metaforlar, belirli türden olasılıkları buluşsal bir şekilde keşfetmek için düşünce icatlarıdır” diyen Scheffler tarafından yapılan bir tanımdır. Keşfedilebilecek ve belki de test edilebilecek fikirler ve hipotezler doğururlar. Eğitimcilerin ve öğrencilerin eğitim fenomenlerini daha önce deneyimlenen bir şeyle ilişkilendirerek anlayabilecekleri güçlü bilişsel modeller olarak hareket ederler (Scheffler, 1979).

Eğitimde metaforların rolüne ilişkin olarak Botha (2009) aşağıdaki listeyi önermektedir:

- Metaforlar, tasarladığımız eğitim politikaları için kurucu olabilir, örn. “piyasa” metaforu veya okul seçimi (mallar, hizmetler, tüketiciler).
- Ayrıca öğretim sürecinin kurucu unsuru olabilirler (örneğin, düzenleme, koşullandırma, yönlendirme veya eğitim olarak öğretim).
- Keşif için bir araç olarak buluşsal olarak işlev görebilirler (döner merdiven veya merdiven).
- Genellikle öğretme yaklaşımları (dramatizasyon ve rol oynama) olarak didaktik olarak işlev görürler.
- Bazen öğretmenin öğretme eylemlerini nitelerler (çömlekçilik, bahçıvanlık, sanat, polis, şovmen, vaiz, bilgin, rehber, antrenör, araştırmacı, heykeltıraş, orkestra şefi, bahçıvan, ebe vb.).

- Bazen öğrencinin veya öğrenme sürecinin nasıl görüldüğünü belirlerler (sünger, filtre, huni ve süzgeç).

- Aynı zamanda öğretilmekte olan konunun içeriğinin karakteristiğidir ve bu da genellikle konunun öğretildiği müfredat metaforları (sistem, mekanizma, organizma) tarafından belirlenir.

- Metaforlar iletişim araçları olarak işlev görebilir.

- Metaforlar, eğitim kurumu olarak okulun (aile, fabrika vb.) doğasının anlaşılmasına aracılık eder.

Bu bağlamda metaforların eğitimde bazı kavramlara yönelik algıları belirlemeye yönelik araştırmalara konu olduğu görülmektedir. Metafor, müfredat ve pedagojinin temeli olarak teorilerde örtük olarak kabul edilen veya açıkça kabul edilen dünya görüşlerinin ve felsefi varsayımların türü ve varlığına dair en güçlü işaretlerden biridir. Bu bağlamda “dünya görüşü”nün eğitimin bu iki boyutunun “bilimsel” dünya görüşü anlamına geldiğini belirtmek önemlidir (Cook-Sather, 2003).

Disiplin paradigmasının temeli olan izin verilebilir metaforlar ve analogilerin sınırlarını belirler. Bir dizi başka varsayım, terimin kapsamlı anlamında eğitim için temeldir. Bunlar şunları içerir: insanlığın, bilginin, okulun, öğretme ve öğrenmenin doğası ve öğretilen teorilerin konusunda mevcut olan varsayımlardır. Bir okulun doğasını tasvir etmek için seçilen metaforik öncüller ile müfredat seçiminin temelindekiler arasında açık bir ilişki vardır (Candan ve Öztaş, 2017).Öte yandan okul, toplumun hastalıklarını “tedavi etmek” gibi birincil niteleyici görevi olan bir kurum olarak görselleştirilirse, okulun bu hastalıkları teşhis etmesi, terapi ve tedavi için reçeteler vermesi gerekir (Cook-Sather, 2003). Bu senaryoda öğretmen bir terapist ve öğrenci ya da toplum bir çareye ihtiyacı olan hasta bir hasta haline gelir.

Cook-Sather (2003), bu iki kök metaforun görünüşte zıt olmasına rağmen öğrencilerin öğrenme süreçlerinde benzer etkilere yol açtığını belirtmektedir. Her ikisi de öğrencileri pasif tutar ve öğretmenler tarafından yönetilir veya kontrol edilir. Eğitimin, yaşamı onaylayan yaratıcı metaforlar tarafından yönlendirilmesi gerektiğini öne sürer.

2.4.8. Metaforun sosyal bilgiler öğretiminde ve öğrenmedeki yeri ve önemi

Sosyal bilimler, temelde insanı temel unsur olarak alan, insan ihtiyaçlarını, içinde yaşadığı doğal çevrenin fiziksel, beşeri ve ekonomik özelliklerini, tarihini, kültürel, sosyal ve

antropolojik önemini göz önünde bulunduran sürekliliğe sahip bir bilim alanını oluşturur. Bilimde sürekliliğin planlı ve programlı bir şekilde tüm insanlara öğretilmesi eğitim yoluyla gerçekleştirilir (Cook-Sather, 2003).

Devletler, ihtiyaç duydukları bireyleri okullardaki eğitim politikalarıyla yetiştirirler. Ülkemizde eğitim programları bu amaçla hazırlanmakta ve zorunlu temel eğitim olarak verilmektedir. Bireyin toplumsal varlığının farkına varmasına yardımcı olacak, çalışkan, üretken, ailesi ve devleti için etkili bir birey olmasını sağlayacak, geçmişini sorgulamasını sağlayacak müfredat, Yaşadığı sosyal ve fiziksel çevre ile etkileşerek ve doğru kararlar vererek bugünü ve geleceği, kaynağını sosyal bilimlerden alan bir pedagoji dersi olan sosyal bilgiler dersi (Koçoğlu, 2016).

Metaforlar eğitimin farklı alanlarında sıklıkla kullanılmaktadır. Metaforlar, okullar ve kolejler gibi çeşitli eğitim kurumlarında ele alınan model ve teorilerin geliştirilmesinde rol oynamaktadır. Bu nedenle, farklı hedef kitlelerin eğitim süreçlerinde kullanılan kavram, beceri ve değerlere yönelik algıları ürettikleri metaforlar aracılığıyla incelenerek modeller ve teoriler şekillendirilebilir. Sosyal bilgiler kapsamında tarih gibi sosyal bilimler gibi kavramlar üzerinde yapılan metafor çalışmaları, sosyal bilgilerin doğasının farklı hedef kitleler tarafından nasıl algılandığını ortaya koyması açısından önemlidir. Ayrıca sosyal bilgiler dersindeki becerilere ilişkin algıların metaforlar aracılığıyla belirlenmesi de sosyal bilgilerin beceriler açısından değerlendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Sosyal bilgiler dersi teorik ve uygulamalı etkinliklere açık olması, bireysel gelişimi desteklemesi, toplumsal bilince sahip olarak geçmişi bilmesi, bugünü yaşama ve yarını korumada etkili olmasıyla dikkat çekmektedir. Metafor kavramı, simülasyonlar yoluyla kavramların yeniden yapılandırılmasına ve somutlaştırılmasına yardımcı olan bir yapıdır. Metaforlarla öğrenilen bilgiler anlamlı bir bütünlük oluşturduğundan bilginin etkinliği ve kalıcılığı da artmaktadır (Candan ve Öztaş, 2017). Schull'a (1990) göre bir resim bin kelimeye bedelse; bir metafor bin fotoğrafa bedeldir demektedir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Makaleler:

Gömlüksiz, Kan & Öner (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı metaforlar yoluyla Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemektir. Bu çalışma Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesinde gerçekleştirilmiş olup, araştırma kapsamına toplam 41

öğretmen adayı alınmış ve bunlardan 20'si kız 21'i erkek aday olmuştur. Araştırmada veriler “Demokrasi.....ya benzer; çünkü” biçiminde eksik bırakılmış bir cümlenin bulunduğu formlarda toplanmıştır. Araştırma ekibiyle birlikte elde edilen veriler çözümlenmiştir. Demokrasi kavramına ilişkin araştırma sonucunda beş ayrı kavramsal kategori elde edilmiştir. Kavramsal kategoriler, eşitlik/özgürlük, çeşitliliği barındırma, kargaşa ve zayıflık, gereklilik ile ulaşamama şeklinde isimlendirilmiştir. Demokrasi kavramına ilişkin analizler sonucunda toplam 24 metafor oluşturulmuş ve beş ayrı kavramsal kategoride birleştiği görülmüştür. Demokrasi kavramına ilişkin ortaya konulan metaforlar özgür insan, aile, ölüm, sınıfsız toplum, yağmur, deniz, Mardin, orman, lokomotif, kilim, çiçek, bahçe, insan, deve, örümcek ağı, kelebek, aşk, hayat, bilim adamı, ayna, tanışılmayan biri, yalan, hayal, boş havuz şeklinde sıralanmaktadır.

Budak & Tuna (2013) tarafından yapılan çalışmanın amacı Tarih kavramına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının sahip oldukları algıları metaforlar yolu ile ortaya çıkarmaktır. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliğine devam eden 100 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. 2011-2012 Akademik yılının bahar döneminde araştırma yapılmıştır. Tarih kavramına ilişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının algılarını metaforlar yolu ile ortaya çıkarmak için, öğretmen adaylarına, “Tarih....gibidir; çünkü ...” ifadesinin yazılı olduğu boş bir kağıt verilerek boşlukları doldurmaları istenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden içerik analizi yöntemiyle çalışmanın verileri incelenmiştir. Araştırma incelendiğinde 62 farklı metafor Tarih kavramına ilişkin bulunmuştur. Toplam 31 farklı metafor kullanılmış olup bunlar; Ayna(7),su(4),hayat(4),dede(4),ağaç kökü(3),akarsu(3),ışık(3),toprak(3) Kullanılan metaforlar incelendiğinde hayatın içinde bizim için önemi çok şey ifade eden kavramların öğrenciler tarafından metafor olarak geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Analizler incelendiğinde Tarih kavramına ilişkin metaforları rahat bir şekilde kullandıkları ve somutlaştırmada zorlanmadıkları görülmüştür. Kaynak ve anlam bütünlüğü dikkate alınarak kategorileştirilen metaforlara bakıldığında en çok Geleceği Aydınlatan ve Rehber olan Tarih kategorisine yönelik metafor oluşturulduğu görülmüştür. İkinci ve en çok metafora sahip olan kategori Her şeyi Kapsayan Tarih Kategorisi olmuştur. Sahip olduğu metafor sayısı bakımından Değişen ve Sürekli Olan Tarih kategorisi üçüncü sıradadır.

Kaya (2014a) tarafından yürütülen çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel ısınmaya karşı tutumlarını ortaya koymaktır. Bu çalışmada kullanılan

yöntem, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan araştırmaya uygun görülen bir “Olgu Bilimi” (görgü bilimi, fenomenolojik) modelidir. Bu çalışma 2011-2012 eğitim öğretim yılında Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarından 115 öğrencinin katılımıyla, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “küresel ısınma” kavramına ilişkin fikirlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.” Küresel ısınmagibidir. Çünkü” şeklinde oluşturulan yarı yapılandırılmış form dağıtılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizine göre analiz edilmiştir. Katılımcıların analizinde 42 geçerli metafor sonucu ortaya çıkmış ve bu metaforlardan 8 farklı kavramsal Kategori oluşturulmuştur. Çalışmanın analizi sırasında katılımcıların küresel ısınma kavramını iyi anladıkları ancak nedensel bağın çok zayıf olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların ifade ettiği metaforlara (soba, cehennem, hastalık, ağaç kurdu, Domino Mafsalı, sera, tırpanla ölüm, pire, şeker hastalığı, mikrodalga, atom bombası, bitki yaşamı gibi) dayanarak küresel ısınmanın bir metaforla açıklanamayacağını söyleyebiliriz.

Kaya (2014b) tarafından yapılan çalışmanın amacı “Çevre Sorunları “ konusuna yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Çevre Sorunları.....gibidir” ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış form dağıtılarak sadece bir metafor üzerinde yoğunlaşarak düşüncelerini aktarmaları istenmiştir. Elde edilen veriler çalışma sonunda içerik analizine uygun olarak hazırlanmıştır. Analiz sonucunda katılımcılar tarafından toplam 48 metafor elde edilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen metaforlar 5 farklı kategori altında toplanmıştır. Bu çalışma ile Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının Çevre sorunlarına karşı oldukça duyarlı ve ilgili oldukları tespit edilmiştir. Çalışmada toplam 48 metafor üretilmiş ve bunlardan 38’i birer katılımcı tarafından üretilmiştir. Çevre sorunları için üretilen metaforlara bakıldığında yalnızca bir metaforun yetmeyeceği ve çeşitli metaforlarla anlatımın zenginleştirilebileceği gerekmektedir. Katılımcıların en fazla hastalık metaforu ve kuraklık metaforlarını üretmiş olmaları dikkat çekicidir. Üretilen metaforlar; Önlem Almanın Gerekliliğine, Doğal Dengenin Bozulmasına, Sonuçlarına, İnsanlara Olan Etkisine ve Beşeri Faaliyetlerin Etkisine Yönelik olarak 5 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır.

Mutluer (2015) tarafından yürütülen çalışmanın temel amacı, öğretmen adaylarının sosyal bilimlerdeki “hoşgörü” kavramına ilişkin algılarını metaforlar kullanarak ortaya koymaktır. Nitel çalışmalardan biri olan fenomenoloji, araştırma modelini şekillendirmiştir. Çalışma alanına 2014-2015 eğitim-öğretim yılında İzmir Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmen

adayı 78 kişi dâhil edilmiştir. Çalışma verileri yarı yapılandırılmış açık uçlu soru formu kullanılarak toplanmıştır. Çalışma grubunun hoşgörü kavramına ilişkin metaforlarını belirlemek için “Hoşgörü... benzer çünkü...” sorusu yöneltilmiş ve hoşgörü hakkında bir metafor geliştirerek nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Çalışmada katılımcıların hoşgörü üzerine geliştirdikleri metaforlar çalışmanın temelini oluşturmuştur. Elde edilen veriler analiz edilirken içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Çalışmada 73 öğretmen çalışmaya başlamadan önce 44 farklı metafor kullanmış ve bu metaforlar 8 farklı Kavramsal Kategoride gruplandırılmıştır. Bu temalara araştırma yoluyla ulaşılır; yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak hoşgörü, sabır olarak hoşgörü, farklılıkların kabulü olarak hoşgörü, sevgi olarak hoşgörü, birleştirici bir güç olarak hoşgörü, anlayış olarak hoşgörü, eşitlik olarak hoşgörü ve barış olarak hoşgörü şeklindedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının metaforlarının “yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak hoşgörü” teması etrafında yoğunlaştığını görebiliriz. Araştırmaya katılan 73 öğretmenden 28’i, icat ettikleri 12 metaforu gerekçe göstererek hoşgörüyü yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak gördüklerini söylemiştir.

Beldağ & Geçit (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı “Sosyal Bilgiler” kavramına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Çalışmada kullanılan yöntem nitel araştırma yöntemlerinden olan araştırmaya uygun olduğu düşünülen “Olgu Bilim” desenidir. Çalışma sonunda verilerin analizi betimsel analiz ile gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmada çalışma grubuna Rize ilinde görev yapan 59 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Verilerin analizi sonucunda öğretmenler tarafından “Sosyal Bilgiler” kavramına ilişkin 30 farklı metafor üretildiği görülmüştür. Analiz sonucunda “yaşam” metaforunun en yüksek frekansa sahip olduğu görülmektedir. Metaforlarla ilişkili olarak 4 farklı kategori oluşturulmuş; “disiplinler arası bir yaklaşım, hayatın kendisi, tarihsel bir disiplin ve yeniliğe açık bir disiplin olarak sosyal bilgilerdir.”

Akengin & Kafadar (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı “Sosyal Bilgiler” kavramına ilişkin 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin algılarını metaforlar aracılığı ile açığa çıkarılmasıdır. Çalışma da nitel araştırma desenlerinden olan Olgu bilim deseni kullanılmıştır. Hedefe ulaşabilmek amacıyla 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler.....benzer, çünkü.....cümlesini uygun bir şekilde doldurmaları istenmiştir. Çalışma içerik analizi yöntemlerinden kategorisel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen analizler sonucunda öğrencilerden 45 farklı metafor toplanmış ve metaforlar ortak özelliklerine göre 6 farklı kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Kategoriler: “Toplumsal ilişki, toplumsal kültür,

toplumsal hayat, toplumsal geçmiş, bilgi sağlayıcı ve yol gösterici, yaşadığımız coğrafyadır.” Araştırma sonucunda elde edilen birçok farklı kategori, Sosyal bilgiler içerisinde birçok farklı disiplini içermesi itibariyle tutarlılık göstermektedir. Elde edilen metaforlar incelendiğinde “Sosyal Bilgiler” kavramına yönelik öğrenciler tarafından olumlu bir tutum gözlenmiştir.

Bozdoğan & Sünbül (2016) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı 7.sınıf öğrencilerinin “müze” kavramıyla ilgili algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmasıdır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan olgu bilim ile oluşturulmuş, analizleri içerik analizi yöntemi ile yapılmıştır. Çalışma Kayseri’de bulunan resmi bir ortaokulda öğrenim gören 92 yedinci sınıf öğrencisinin katılımı ile 2014-2015 eğitim öğretim yılında yapılmıştır. Çalışmanın verileri, öğrencilerin “Müze gibidir; çünkü” şeklinde verilen ifadeyi uygun bir şekilde doldurmaları ile elde edilmiştir. Çalışma sonunda yapılan analizler neticesinde öğrenciler tarafından toplam 44 metafor kullanılmış olup benzer ve ortak yönlerine göre 3 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Oluşturulan kategoriler: “Eğiticilik ve öğreticilik rolü açısından müzeler, geçmişi bugüne bağlayan köprü açısından müzeler, bir mekana benzeme açısından müzeler” metafor sayılarına göre bu şekilde sıralanmaktadır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin “müze” kavramı ile ilişkili olumlu algılara sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Kaya & Şahin (2016) tarafından yapılan çalışmanın amacı “Coğrafya” kavramına yönelik Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının algılarının ne yönde olduğunu metaforlar aracılığı ile belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma desenlerine uygun olarak betimsel analiz yöntemi ile hazırlanmıştır. Çalışma 2015-2016 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiş olup Süleyman Demirel Üniversitesi ve Dumlupınar Üniversitesi’nde eğitim gören Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar ölçüt örnekleme yöntemine göre belirlenmiş, çalışmaya 142 lisans öğrencisi dâhil edilmiştir. Çalışmada kullanılan veriler “Coğrafya Kavramına Yönelik Öğrenci Metaforlar Anketi” ile toplanmıştır. Anket, alanyazın taraması ve uzman görüşünü dayanak alarak geliştirilmiş olup 10 maddeden oluşmaktadır. İçerik analizi yapılarak veriler çözümlenmiştir. Çalışmada 10 farklı Coğrafya kavramı ile ilgili metafor çalışması gerçekleştirilmiş. Analizler sonucunda 328 geçerli metafor üretilmiş, metaforlar ortak özelliklerine göre 39 farklı kavramsal kategori altında gruplandırılmıştır. Öğretmen adaylarının Coğrafya kavramlarına yönelik ürettikleri metaforlara bakıldığında jeomorfoloji ve coğrafi bilgi sistemlerine yönelik algılarının düşük

olduğu gözlenmiştir. Diğer kavramlara ilişkin metafor üretmekte zorlanmadıkları gözlenmiştir.

Karadeniz (2016) tarafından hazırlanan çalışma öğretmen ihtiyacını karşılamak adına Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenen Kamu Personel Seçme Sınavı'nın Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4.sınıf öğrencileri üzerinde oluşturmuş olduğu düşünce ve algıyı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış bir metafor çalışmasıdır. Çalışma nitel araştırma deseni ile oluşturulmuştur. Çalışma 2016-2017 eğitim öğretim yılında ülkemizde 5 farklı üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 136 4.sınıf öğrencisinden elde edilmiştir. Analiz edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Öğretmen adaylarından “KPSS, KPSS'ye Çalışmak, KPSS'de başarılı olmak, KPSS'de başarılı olamama ve başaramama korkusu, dersaneler, KPSS'ye hazırlanırken aileler konuları üzerine metafor geliştirmeleri istenmiştir. KPSS ile ilgili Sosyal Bilgiler 4.sınıf öğrencileri sınava ilişkin olarak olumsuz, gerilimi yüksek ve sınavı çok fazla önemser bir tutum içerisine girdikleri şeklinde yorumlanabilir. Sosyal Bilgiler öğretmenliği 4. sınıf öğrencilerinin “KPSS” ile ilgili türettikleri metaforlara bakıldığında, öğrencilerin sınava ilişkin olarak olumsuz, gerilimi yüksek ve sınavı çok fazla önemser bir tutum içerisine girdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Bulut & Koca (2017) tarafından hazırlanan çalışma “Barış” kavramı ile ilişkili olarak Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaç edinmiştir. Araştırmada Fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenmiştir. Veri toplama aracının uygulanmasından sonra analizler içerik analizine uygun olarak yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 153 öğretmen adayından 92 geçerli metafor üretilmiş olup bunlar 9 farklı kategori altında gruplandırılmıştır. Kategoriler: İhtiyaç, birlik ve beraberlik, özgürlük, masumiyet, emek isteyen bir süreç, yaşanabilir bir ortam, düzen, güçlük ve bakış açısı şeklinde gruplandırılmıştır. Barış kavramına ilişkin en fazla tekrar edilen metafor güvercin metaforu iken barış kavramına ilişkin geliştirilen metaforların %93,47'si olumlu %6,53 ise olumsuzdur. Bu bulgulara göre, öğretmen adaylarının çoğunun barış kavramına ilişkin sahip oldukları algının olumlu olduğu söylenebilir.

Altıntaş & Yılmaz (2017) tarafından hazırlanmış olan çalışma sosyal bilgiler 4. Sınıf ünitesi olan “ Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde yer alan geliştirme düzeyindeki kavramlara yönelik öğrencilerin sahip oldukları algılarını metaforlar yolu ile belirlemeyi amaç edinmiştir. Araştırmanın verileri nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim desende

elde edilmiştir. Veriler analiz edilirken içerik analizi tekniğine uygun olarak analiz gerçekleştirilmiştir. Her öğrencinin “Aile, Akrabalık, Cumhuriyet, Giyim, “ kavramlarını “..... gibidir; çünkü.....” cümlesini tamamlamasıyla veriler elde edilmiştir. Çalışma sonucunda öğrenciler tarafından 71 farklı metafor 4 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Oluşturulan kavramsal kategoriler: “Ailemi tanıyorum, kültürel zenginliğimiz, geçmişten geleceğe” şeklindedir.

Çelikkaya & Seyhan (2017) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı Evrensel değerlere yönelik sosyal bilgiler öğretmen ve öğretmen adaylarının metaforik algılarının belirlenmesidir. Çalışma tarama modelinde ve veri toplama sürecinde olgu bilim deseni kullanılmış olan nitel bir çalışmadır. Araştırma 2016-2017 öğretim yılında gerçekleştirilmiş ve çalışma grubunu 106 Ahi Evran Üniversitesi sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğretmen adayı ile Kırşehir il merkezinde görev yapan 40 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen “Evrensel Değerlere Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmen ve Öğretmen Adayları Metaforları Yapılandırılmış Formu” aracılığıyla toplanmıştır. Öğretmen adaylarının 9 değer için oluşturduğu toplam 233 metaforun 172’si birbirinden farklı olup 61 tanesi ise ortak olarak üretilen metaforlardır. Öğretmenlerin 9 değer için oluşturduğu toplam 68 metaforun 51’ i birbirinden farklı olup 17 tanesi ise ortak olarak üretilen metaforlardır. Araştırmada elde edilen analizler sonucunda öğretmen adaylarının ürettiği metaforlardan 32 farklı kavramsal kategori, öğretmenlerin metaforları için ise 27 farklı kategori geliştirilmiştir. Her iki grupta da en çok dürüstlük değeri için metafor üretilmiştir.

Memişoğlu & Soylu (2017) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Anayasa” kavramına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının metaforlar aracılığıyla algılarının belirlenmesidir. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1.- 4.sınıfta öğrenim gören 100 öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak olgu bilim desininde oluşturulmuştur. Bu çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adaylarından “anayasa gibidir; çünkü.....” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma sonunda veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Öğretmen adayları tarafından toplam 62 adet geçerli metafor oluşturulmuş 10 farklı kavramsal temada gruplandırılmıştır. Bu temalar: Değişen-farklılaşan, değişmeyen, eşitlikçi, güvenliği sağlayan,

kapsayıcı, kaynak, düzeni sağlayıcı, sınırları olan, temel oluşturan, rehber şeklindedir. En sık kullanılan metaforlar, anne (8),baba (6), insan (5), terazi, kitap ve ağaç (4) olmuştur.

Akdoğan, Çiydem & Ocak (2017) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin “Kimlik ve kültür” kavramlarına yönelik algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmasıdır. Çalışma 2013-2014 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Atatürk üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde I.II.III.ve IV. sınıflarda eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından “Kimlik ve Kültür Metaforları Anketi” geliştirilerek veriler bu ankette toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi ve betimsel analiz birlikte kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrenciler kültür kavramına yönelik 140 farklı metafor geliştirmiş bu metaforlar 13 ayrı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Kültür kavramına yönelik oluşturulan kategorilerden en yüksek veriye sahip olan kategori “gelişen bir varlık” kategorisi olmuştur. Kimlik kavramına yönelik analizler sonucunda 126 farklı metafor kullanılmıştır. Metaforlar 14 kategori altında toplanmıştır. Çalışmada 259 öğretmen adayının geliştirdiği metaforların incelenmesinde adayların “kimlik” kavramını milli bir değer olarak görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

İlhan & Sağdıç (2018) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Vatan” kavramına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Çalışma 2017-2018 Eğitim- Öğretim yılında tamamlanmıştır. Araştırmanın örneklemini İstanbul Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören 100 gönüllü öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Vatan.... gibidir, çünkü....” cümlesini tamamlamasıyla elde edilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmış ve çalışmanın içeriği, içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda “Vatan “kavramına ilişkin öğretmen adayları toplam 51 adet geçerli metafor üretmişlerdir.51 metafor ortak özellikleri ve benzerlikleri açısından değerlendirilerek 4 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %47’si vatani; yaşamsal bir gereksinim olarak, %28’i duygusal bir alan olarak, %17’si kutsal bir yer olarak,%8’i farklılıkları birleştiren bir yer olarak algılamıştır.

Egüz & Kesten (2018) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Sosyal Medya” Kavramına yönelik Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin metaforlar yolu ile algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Çalışmanın verileri, sosyal bilgiler

öğretmen adaylarının “Sosyal medya.... gibidir, çünkü...” cümlesini tamamlamasıyla elde edilmiştir. Veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Elde edilen veriler doğrultusunda çalışmaya katılan 132 öğrenciden 58 geçerli metafor üretilmiştir. Ortaya çıkan metaforlar benzerlik açısından 6 farklı kavramsal kategoriye ayrıldı. Bu Kategoriler arasında “liderlik ve bilgi kaynağı olarak sosyal ağlar”, “bağımlılık yaratan bir unsur olarak sosyal ağlar” ve “gerçeği yansıtan ve etkileşime izin veren bir araç olarak sosyal ağlar” tüm Kategorilerin % 78’ini oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmanın 6 Kavramsal Kategorisi katılımcı sınıfları açısından benzer olsa da sosyal medya algılarının genel olarak olumsuz olduğu tespit edilmiştir.

Koçoğlu (2018) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Siyaset” kavramına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet türüne göre algılarını metaforlar yoluyla ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini, Malatya, Adıyaman, Sivas, Amasya, Antalya, Muğla ve Bursa illerinde öğrenim gören 340 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırma kapsamında yer alan sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “Siyaset..... benzer; çünkü.....” cümlesini tamamlamasıyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre erkek ve kadın sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çoğunluğu, siyaseti “ Materyal Çağrışım olarak siyaset kavramı” olarak gördükleri ortaya çıkmıştır.

Çal & Demirkaya (2018) tarafından hazırlanan çalışmada ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan “Dürüstlük” değerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden olan olgubilim kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 öğretim yılı güz yarısında bir üniversitede öğrenim gören 150 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmaya katılan öğretmen adaylarının dürüstlük değerine ilişkin sahip oldukları düşünceleri ortaya çıkarmak için açık uçlu bir anket formu hazırlanmış; anket formunda öğretmen adaylarından “Dürüstlük ...gibidir; çünkü...” cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Araştırma içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda adaylar 88 farklı metafor üretmiştir. Üretilen metaforlar ortak özelliklerine göre 4 farklı kavramsal kategoride birleştirilmiştir. Bu kategoriler; “Doğa olarak dürüstlük”, “soyut olarak dürüstlük”, “nesne olarak dürüstlük” ve “diğer olarak dürüstlük” şeklinde oluşturulmuştur. Dürüstlük değerine ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algılarının genel olarak olumlu olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Çalışkan & Uymaz (2019) tarafından hazırlanan çalışmada “empati” kavramına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarının metaforlar yolu ile ortaya çıkarılması amaç edinmiştir. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılında Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 116 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarından, “empati gibidir; çünkü” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Çalışmada elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile ele alınmıştır. Metafor üreten öğretmen adayları kodlarla belirtilmiştir. Çalışmada 8 tema altında birleştirilen 54 geçerli metafor üretilmiştir. Çalışmada; “kendini karşıdakinin yerine koyma”, “duygu ve düşünceleri paylaşma” “karşılıklı empati”, “sevginin ve saygının simgesi”, “farklılıklara saygı”, “yaşam biçimi”, “sağlıklı iletişim” ve “hislerin yansımaları” temaları kullanılmıştır. Çalışmada empati kavramına ilişkin olumlu bir yaklaşım olmakla birlikte öğretmen adaylarından yalnızca bir tanesi “Kimlik Hırsızlığı” metaforunu geliştirerek olumsuz bir ifade kullanmıştır.

Çelik & İncili (2019) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “ nüfus ve harita bilgisi” konularına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Çalışmada nitel araştırma yönteminden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılının güz döneminde Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 73 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemine uygun olarak çözümlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına “nüfus ve harita bilgisi” konularına yönelik sorular sorulmuş ve adaylar bu sorulara 141 farklı metaforla yanıt vermiştir. Üretilen metaforların 72 tanesi nüfus konusuna ilişkin olup 69 tanesi harita bilgisi konusu ile ilişkili bulunmuştur. Harita bilgisi konusu ile ilişkili üretilen metaforlardan 3 metafor olumlu çağrışımlar içermiştir fakat 66 metafor olumsuz çağrışımlar içermiştir. Nüfus konusuna yönelik üretilen metaforlardan 67 tanesi olumlu iken 5 tanesi olumsuz çağrışımlar içermektedir.

Avcı & Faiz (2019) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Atatürkçülük” kavramına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarının metaforlar aracılığıyla incelenmesidir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan olgu bilim deseni kullanılmıştır. 208 sosyal bilgiler öğretmen adayı araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışmanın verileri “Atatürkçülük”e benzer... Öğretmen adayları. Çünkü... “cümleyi bitirmelerini isteyerek almışlardır. Çalışma sonunda elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışma

ağırlıklı olarak “güneş, özgürlük, ağaç, vatanseverlik, yaşam, devrim, su ve bayrak” metaforlarına odaklanmıştır. Metaforlar, en öğretici ve öncü olarak kemalizm, zorunluluk ve zorunluluk olarak kemalizm kategorileri altında üretilmiştir.

Dere (2019) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “iyi vatandaş” kavramı ile ilişkili olarak sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Nitel araştırma yöntemlerinden hermenötik araştırma yaklaşımına göre çalışma tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Uşak Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde okuyan 142 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmada veriler yapılandırılmış metaforla toplanılmıştır. Çalışmanın içeriği metaforik analiz ve içerik analizi yöntemleri ile çözümlenmiştir. Çalışmada öğretmen adayları tarafından toplam 61 farklı metafor üretilmiştir. İyi Vatandaş kavramı ile ilişkili olarak üretilen metaforlar içerisinde en çok Mustafa Kemal Atatürk, ağaç ve güneş metaforları kullanılmıştır. Metaforlar 12 farklı kavramsal kategoride birleştirilmiştir bunlar: “aydınlatici ve bilgilendirici; sadık, vatansever ve koruyucu; yol gösterici ve öncü; faydalı; sorumlu ve etkin; bilinçli ve tecrübeli; fedakâr; adil; katılımcı ve işbirlikçi; cömert ve yardımsever, çalışkan ve uzman vatandaş” kategorileridir. Mustafa Kemal Atatürk 7 farklı kavramsal kategoride de yer almıştır.

Bülbül & Dolanbay (2019) tarafından hazırlanan makalenin amacı medya okuryazarlığına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının metaforik algılarını ortaya çıkarmaktır. Çalışma 2019-2020 eğitim öğretim yılında Giresun Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı 4. sınıf öğrencisi 85 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile sürdürülmüştür. Araştırma verileri “Medya okuryazarı... gibidir; çünkü ...” şeklinde verilen açık uçlu soru maddesi ile toplanmıştır. Çalışma sonucunda çözümlenen verilerden “medya okuryazarı” kavramına ilişkin 76 geçerli metafor bulunmuştur. 76 metafor ortak özellikleri bakımından 9 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcılar tarafından üretilen metaforların en fazla sorgulama ve erişim becerilerine yönelik olduğu saptanmıştır. Üretilen metaforlardan en azının değerlendirme beceri teması altında toplandığı görülmüş ve çevrimiçi güvenlik, üretim ve paylaşım becerilerine yönelik ise herhangi bir metafor geliştirmediklerine ulaşılmıştır.

Seyhan (2019) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Demokrasi ve Atatürkçülük” kavramlarına ilişkin sosyal bilgiler ve sınıf öğretmen adaylarının algılarının metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarılmasıdır. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Bülent Ecevit Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı ve

Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 175 öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmış olup olgu bilim deseninden yararlanılmıştır. Araştırma verileri “Demokrasigibidir. Çünkü;” ve “Atatürkçülük gibidir. Çünkü;” cümlelerinin tamamlanmasıyla elde edilmiştir. Çalışma sonucunda veriler incelenmiş ve sosyal bilgiler ve sınıf öğretmen adaylarından “demokrasi” kavramına yönelik 92, “Atatürkçülük” kavramına yönelik 110 farklı metafor ürettikleri gözlemlenmiştir. Demokrasi ile ilgili üretilen 92 farklı metafor5 farklı kavramsal kategoride birleştirilmiştir. Atatürkçülük ile ilgili 110 farklı metafor 6 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır.

Aktepe, Özağaçhanlı & Uzunöz (2020) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “tasarruf” değerine ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algılarının ortaya çıkarılmasıdır. Çalışma nitel araştırma yöntemi ile hazırlanmış ve olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Veriler görüşme formu kullanılarak toplanılmıştır. Bu bağlamda öğretmen adaylarına “Tasarruf gibidir; Çünkü” şeklinde ifadeleri sorulmuştur. Görüşme formundaki ilk boşluğa “tasarruf” kavramı ile ilgili benzetim kurmaları ve ikinci boşluğa ise kurmuş oldukları benzetimin gerekçesini açıklamaları istenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Ölçme aracı % 89 değerinde güvenilir bulunmuştur. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir üniversitede okuyan 95’ikadın,74’ü erkek toplam 169 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre “tasarruf” kavramına ilişkin 59 farklı metafor üretilmiştir. Üretilen metaforlar benzerliklerine göre 10 farklı kavramsal kategori altında birleştirilmiştir. En çok metaforun saptandığı kategori “Denge unsuru olarak tasarruf” olup en az metaforun saptandığı kategori “süreklilik olarak tasarruf ve ahlaki algı olarak tasarruf “ kategorilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bozyiğit & Özkaral (2020) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Çarpık Kentleşme” kavramına yönelik coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarının metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarılmasıdır. Araştırmanın örneklemini,2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Necmettin Erbakan Üniversitesi’nde Coğrafya ve Sosyal Bilgiler Eğitimi anabilim dallarında 4. sınıfta öğrenim gören toplam 70 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma ile ilgili verileri toplamak amacıyla birinci kısmı öğretmen adaylarının anabilim dalı ve cinsiyet bilgilerini, ikinci kısmı “Çarpık kentleşme gibidir, çünkü” cümlesini içeren bir form kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarının oluşturduğu metaforlar; kodlama ve ayıklama, metaforları derleme ve kategori geliştirme

olmak üzere üç aşamada çözümlenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre, çalışmaya katılan coğrafya öğretmen adayları tarafından 18 farklı metafor geliştirilmiş 3 farklı kavramsal kategori altında toplanılmıştır. Çalışmaya katılan sosyal bilgiler öğretmen adayları tarafından 36 farklı metafor geliştirilmiş ve 7 farklı kavramsal kategori altında toplanılmıştır. Öğretmen adayları tarafından çarpık kentleşme bir hastalık, virüs gibi düşünülmüş ve durum ortak özellik olarak görülmüştür. Çöp metaforu; coğrafya ve sosyal bilgiler öğretmen adaylarınca ortak olarak kullanılan bir metafor olmuştur. Çalışma sonucunda; çarpık kentleşme konusu ile ilişkili olarak öğretmen adaylarının bilinçli olduğu ve bu bağlamda farklı metaforlar üretebildikleri kanısına varılmıştır.

Öteleş (2020) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “ Milli Bayram” kavramına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının algılarının metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarılmasıdır. Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği 1. ve 4. Sınıf Öğretmen adayları tarafından milli bayram kavramına yönelik metaforlar oluşturulmuştur. Örneklemin belirlenmesinde kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden faydalanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan yapılandırılmış formula adaylardan “milli bayram..... gibidir; çünkü.....cümlesini tamamlamaları istenmiştir. Çalışma sonunda elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir.94 öğretmen adayı tarafından “Milli Bayram” kavramına yönelik 47 metafor geliştirilmiştir. Geliştirilen metaforlar ortak özellikleri doğrultusunda 6 farklı kavramsal kategori altında toplanılmıştır. Bu kategoriler; bağımsızlık olarak milli bayramlar, sosyo-kültürel etkinlik olarak milli bayramlar, tatil olarak milli bayramlar, yaşam kaynağı olarak milli bayramlar, milli ve kültürel değer aktarımı olarak milli bayramlar ve diğerlerdir. Çalışmanın bulguları doğrultusunda öğretmen adayları milli bayram kavramını doğru algılayıp yorumlamıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli bayram kavramına yönelik tutumları üretilen metaforlardan anlaşıldığı üzere olumludur. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının milli bayram kavramına yönelik metafor üretirken zorlanmadıkları görülmüştür. Öğretmen adayları milli bayram kavramı ile ilişkili yeterli ve doğru bilgiye sahiptir.

Yüksek Lisans Tezleri:

Mertol ve meslektaşları (2013) yaptıkları çalışmada Samsun Bilim ve Sanat Merkezine devam eden 8-14 yaş aralığındaki otuz üstün yetenekli öğrencinin Sosyal Bilgiler dersine yönelik düşünceleri metafor analizi yöntemi kullanılarak belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik düşüncelerini belirlemek için

şu cümleleri tamamlamaları istenmiştir: “Sosyal Bilgiler..... gibi / benzeri. Üstün yetenekli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersine yönelik 50 metafor oluşturmuşlardır. Elde edilen metaforlar alfabetik olarak sıralanmıştır. Her bir metaforun temsil ettiği öğrenci sayılarının frekans ve yüzdesi hesaplanmıştır. Öne çıkan metaforlardan bazıları şunlardır: Hayat, eğitim, zihin, insan, eğlence, hayatın kaynağı, sosyal bilgiler. Çalışmanın diğer aşamasında öne çıkan metafor imgeleri beş ana kavramsal kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler akıl, bilgi, eğitim, hayat ve hayat bilgisi/sosyal bilgiler olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, üstün yetenekli öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinin gerçeğe yakın bir ders olarak gerekliliğine ve önemine inandıklarını göstermişlerdir.

Seyhan(2016) tarafından hazırlanan çalışma 6,7 ve 8. Sınıf öğrencilerinin Türkiye’de gündem olan Nükleer kavramına yönelik algılarının metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarılması hedef edinilmiştir. Çalışmada üç şehir (Sinop, Mersin, Ankara) ve her bir şehirde üç okul olmak üzere 9 okul ve 528 öğrenci ile araştırmanın çalışma grubu oluşturulmuştur. Çalışmanın yürütüldüğü okullar rastgele belirlenirken şehirler amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Çalışma tarama yöntemi ile sürdürülmüş olup çalışma sonucunda bulgular içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Analizde üretilen metaforların konusu, kaynağı ve metaforun konusu ile kaynağı arasındaki ilişki sorgulanarak cevaplar incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda nükleer kavramına yönelik olumsuz metaforların varlığı dikkat çekmiştir bunlar; patlama, ölüm, felaket, facia, kaza üzerine kurulu olduğu görülmektedir. Sinop, Mersin ve Ankara’da gerçekleştirilen çalışma sonucunda; nükleer santral kurulma planı yapılan şehirlerde yaşayan öğrenciler, nükleer santral kurulması düşünülmeyen şehirlerde yaşayan öğrencilere göre daha fazla olumsuz çağrışımlı metafor üretmişlerdir.

Karapınar (2017) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “doğa eğitimi” kavramına ilişkin algılarını metaforlar yardımıyla ortaya koymaktır. Bu amaçla sosyal bilgiler eğitimi adaylarından doğa eğitimi kavramının metaforlarını üretmeleri ve bu doğrultuda alınan metaforları bir resme aktarmaları istenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılı Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı kayıtlı 150 Öğretmen adayı oluşturmuştur. “Doğa bilimleri” konulu 337 farklı metafor hazırlanmıştır. 337 Metaforun ortak özelliklerinden yola çıkarak 16 farklı kavramsal kategori belirlenmiştir (öğrenme süreci olarak doğa bilimleri, rehabilitasyon yeri olarak doğa bilimleri, rehabilitasyon yeri olarak

doğa bilimleri, insana katma değer, temel ihtiyaç olarak mekansal eğitim, rehber olarak doğa eğitimi, eğitim, birçok farklı dal olarak üretken doğa bilimi, ders aracı olarak doğa bilimi, değerli bir metal olarak doğa bilimi, savunucu olarak doğa bilimi, giriş olarak doğa bilimi) oluşmuştur. Oluşturulan 16 Kavramsal Kategori incelendiğinde, Kategoriler arasında en büyük önemi “sürekli öğrenme yöntemi olarak Doğa bilimi” almıştır.

Tural (2018), araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının müze kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlardan bahsedilmiştir. Müze kavramının hangi simülasyonlarla metaforlaştırıldığı araştırılmıştır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının müze kavramına ilişkin metaforları araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının müze kavramına ilişkin 36 geçerli metafor geliştirdikleri görülmektedir. Geliştirilen metaforlara bakıldığında en çok tarih (12), tarihe yolculuk (11), kitap (10), hayat (9) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin müze kavramına ilişkin metaforik algılarının incelendiği çalışmada müze kategorisine ilişkin geçmişe yolculuk en çok vurgulanırken en çok geliştirilen metaforun zaman makinesi olduğu görülmektedir.

Kantekin (2018) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “ Sosyal bilgiler, Tarih, Coğrafya” kavramlarına yönelik sosyal bilgiler öğretmen adaylarının metaforik algılarını belirlemektir. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden metafor yöntemi kullanılmıştır. Mecazlar yolu ile veri toplama formu sosyal bilgiler son sınıf öğrencileri için sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya kavramlarına ilişkin metaforları belirlemek amacıyla kullanılmıştır. Bu amaçla her bir öğretmen adayına sırasıyla tarih, coğrafya ve sosyal bilgiler.....gibidir. Çünküibaresi tamamlattırılmıştır. Ulaşılan metaforlar sonucunda eşit dağılımlı oranla 6 erkek ve 6 kız öğrenci olmak üzere 12 öğretmen adayı ile mülakat yapılmıştır. Mülakattan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Çalışmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılı Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi 4.sınıf sosyal bilgiler öğretmenliğinde eğitim gören 89 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur.89 öğretmen adayının 37’si erkek 52’si kız öğretmen adayıdır. Öğretmen adayları tarafından 52 kız öğretmen adayından 146, 37 erkek öğretmen adayından 101 metafor üretildiği gözlemlenmiştir. Toplam 247 metafor 8 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Kategoriler: Aydınlatıcı olarak sosyal bilgiler, Birçok parçasıyla bütün olarak sosyal bilgiler, Geçmişe aydınlatan sosyal bilgiler, İhtiyaç olarak sosyal bilgiler, Kötümser ve olumsuzluk olarak sosyal bilgiler, Olmazsa olmaz sosyal bilgiler, Toplumu yansıtan sosyal bilgiler, Yaşam olarak sosyal bilgiler şeklindedir.

Çatalkaya (2019) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı terör kavramına ilişkin ortaokul öğrencilerinin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmaktır. Çalışmanın örneklemini Nevşehir ilinde Özel Nevşehir Uğur Okulları'nda 2018-2019 eğitim-öğretim yılında 5.,6.,7. ve 8. Sınıfta öğrenim görmekte olan 97 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden olan durum çalışması kullanılarak ilerletilmiştir. Veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Terörbenzer. Çünkü” cümlesini tamamlayacakları bir form kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen veriler içerik analizine uygun olarak çözümlenmiştir. Çalışmada 97 öğrencinin 71 metafor ürettiği görülmüştür.71 metafor 5 farklı kavramsal kategori altında toplanılmıştır. Bu kategoriler: “zarar verici/yok edici unsur olarak terör”, “kötülük simgesi olarak terör”, “doğa unsuru olarak terör”, “hayvansal bir figür olarak terör” ve “olumsuz bir deneyim olarak terör” şeklinde sıralanabilir. Çalışmada frekans değerine göre en sık tekrarlanan metaforlar, bomba, silah, ateş, ateş topu, hastalık, şeytanlık, zehir, bencillik, cinayet, diken, hırsızlık, kanser, kötü insan, ölüm metaforlarıdır.

Akçay (2020) tarafından hazırlanan çalışmanın amacı “Aile birliğine önem verme değerine” ilişkin sosyal bilgiler 8. Sınıf öğrencilerinin algılarının metaforlar aracılığı ile belirlenmesidir. Çalışmanın örneklemini 2019-2020 eğitim-öğretim yılı içerisinde Ankara ilinde öğrenim gören 447 sosyal bilgiler ortaokul 8.sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın verileri tüm anket formlarında bulunan “Aile birliğigibidir, çünkü...”ifadesi yardımıyla toplanmıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğrenciler tarafından en fazla, ağaç, çiçek, zincir, su, hayat, güneş metaforları kullanılmıştır. Aile birliğine önem verme değerine ilişkin 8 farklı kavramsal kategori içerisinde en fazla kullanılan kategori “Birbirini tamamlayan” kategorisidir. Bu kategori altında öğrencilerin en çok kullandığı metaforlar “ağaç, çiçek, yapboz, zincir, vücut, sınıf” metaforlarıdır.

Kuzey ve Değirmenci (2020)'nin yaptıkları araştırmanın amacı sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde görev yapan öğretmen adaylarının yön kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktır. Araştırmada, fenomen örüntülerinden biri olan mekan algısı kavramının nasıl algılandığına dair derinlemesine ve ayrıntılı bilgi sağlamak için nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Olguların tasarımı, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanır. Olgular, yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir. Bu amaçla araştırma, 2018-2019 eğitim

öğretim yılında Türkiye’de bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinin sosyal bilgiler öğretmenliği ve ilköğretim bölümlerinde öğrenim gören toplam 174 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre katılımcılar yön kavramı için toplam 81 geçerli metafor geliştirmiştir. Bu metaforlar 11 farklı kategori altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların yön kavramına ilişkin en çok tercih ettikleri metaforlar Güneş, Kutup Yıldızı, Yol, Pusula, kitap ve saat kelimeleri olmuştur (Kuzey ve Değirmenci, 2020)

Aydemir ve Çetin (2021), yaptıkları araştırmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının iletişime ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan bu araştırma; iletişim becerisi algılarını belirlemek için metaforlardan yararlanılmıştır. Araştırmada fenomenoloji deseni olarak bilinen nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu çeşitli sınıflarda görev yapan 127 sosyal bilgiler öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada verileri toplamak için metaforik algılar formu kullanılmıştır. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulguları sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 7 farklı kavramsal kategoride 36 geçerli metafor ürettiklerini göstermiştir. Toplam metafor sayısı ve metafor frekansları incelendiğinde en fazla metaforun gereksinim kategorisi olarak iletişim alanında üretildiği ortaya çıkmıştır. Bu kategoride en çok tekrarlanan metafor, yaşamın devam etmesi için suya ihtiyaç duyulmasıdır. Bu kategoride insan yaşamı için önemli olan kan, nefes ve oksijen gibi kavramlar iletişim becerilerini temsil eden metaforlar olarak ifade edilmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde, çalışmanın yöntemi, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanmasına ilişkin süreç ve verilerin analizinde kullanılan metotlara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Yapılan araştırma nitel bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemi ile, araştırmaya katılan bireylerin düşünce ve kanaatleri, geçmiş tecrübeleri ve konuya ilişkin algılarını içeren sübjektif veriler analiz edilmiştir (Baltacı, 2019). Bu doğrultuda, araştırmada incelenen konulara ilişkin olgu ve kavramların tüm detayları ile ortaya konulabilmesi için olgu bilim deseni (fenomenoloji) kullanılmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2006). Fenomenolojik yaklaşımlar, insanların bazı fenomenleri nasıl tecrübe ettiklerini metodolojik, özenli ve derinlemesine bir şekilde resmedilmesini ve betimlenmesini gerektirir. Başka bir ifadeyle insanların fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları ve nasıl anlamlandırdıklarına odaklanılır (Patton, 2014).

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi (Araştırmanın Çalışma Grubu) (Katılımcılar)

Araştırma Konya ilinde bulunan 5 ortaokulda, 2021-2022 eğitim öğretim yılında 6. ve 7. sınıflarda öğrenim gören 296 öğrenci ile yürütülmüştür.

Nitel araştırmalarda kullanılan örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme tekniğinde örneklem önceden belirlenmiş ölçütlere göre belirlenir (Patton, 2014; Karagöz, 2017). Bu araştırmada ele alınan “Ortak Miras” konusu 5.sınıfın son ünitelerinden birisidir. Veriler dönem başında toplanmıştır. Bu nedenle 5. sınıfların araştırma konusuna tam olarak hakim olmayacakları düşünülmüş ve 5.sınıfta ortak miras konusunu işlemiş olmaları ölçütü itibari ile konu hakkında bilgi sahibi oldukları düşünülen 6. ve 7. sınıf ortaokul öğrencileri araştırmaya dahil edilmiş olup 8.sınıf öğrencilerinin İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersine geçiş yapmaları açısından çalışma yalnızca 6. ve 7. Sınıflar ile yürütülmüştür. Ayrıca, araştırmaya katılım sağlayacak öğrencilerin belirlenmesinde gönüllük esası göz önünde bulundurulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet dağılımları Tablo 3.1’de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Özellik	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	152	51,4
	Erkek	144	48,6
	Toplam	296	100,0

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere, araştırmaya 152 kız (%51,4) ve 144 erkek (%48,6) toplam 296 öğrenci katılım sağlamıştır. Buna göre, katılımcıların cinsiyet dağılımlarının birbirlerine yakın sayıda ve dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların dağılımları Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Dağılımı

Özellik	Grup	n		%
		Kız	Erkek	
Öğrenim görülen okul	Selçuklu –Mareşal Mustafa Kemal Ortaokulu	25	36	20,61
	Selçuklu Adnan Hadiye Sürmegöz Ortaokulu	25	36	20,61
	Selçuklu Mehmet Ali Atiker İmam Hatip Ortaokulu	52	-	17,56
	Meram Ticaret Borsası Ortaokulu	25	36	20,61
	Meram Şehit Pilot Ayfer Gök Ortaokulu	25	36	20,61
	Toplam	152	144	100,0

Tablo 3.2’de yer alan verilere göre, araştırmaya katılan öğrencilerin %20,61’i Selçuklu–Mareşal Mustafa Kemal Ortaokulu, %20,61’i Selçuklu Adnan Hadiye Sürmegöz Ortaokulu, %17,56’sı Selçuklu Mehmet Ali Atiker İmam Hatip Ortaokulu, %20,61’i Meram Ticaret Borsası Ortaokulu ve %20,61’i Meram Şehit Pilot Ayfer Gök Ortaokulu’nda öğrenim görmektedirler. Bu duruma göre öğrencilerin okullarına göre dengeli bir dağılım gösterdiği söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araç ve/veya Teknikleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin ortak miras kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları ortaya çıkarmak amacıyla onların her birinden “Ortak miras... gibidir, çünkü ...” cümlesini tamamlaması istenmiştir. Bu amaçla öğrencilere form dağıtılmıştır.

Metaforun bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi” kavramı genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha net bir şekilde

çağrıştırmak için kullanılmaktadır. “Çünkü” kavramına da yer verilerek, katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe veya mantıksal dayanak sunmaları istenmektedir (Saban,2008).

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan anket formu hazırlandıktan sonra, öncelikle katılımcılara konu ile ilgili özet bilgiler verilmiştir. Anket uygulaması aşamasında, katılımcılardan kendilerine dağıtılan anket formlarını özgün düşünceleri ile tamamlamaları istenmiştir.

Veriler, Eylül-Ekim 2021 ayları içerisinde elde edilmiştir. Formlar, öğrenciler tarafından yaklaşık 10 dakika içerisinde yazılı olarak tamamlanmış ve geri toplanmıştır. Daha sonra, anketleri dolduran öğrencilerin bilgileri, verilerin analizinde kullanılmak üzere Ö1E, Ö1K... şeklinde kodlanmıştır.

3.5. Verilerin Çözümlemesi (Verilerin Analizi)

Araştırma problemlerinin cevaplarının aranmasına yönelik olarak elde edilen veriler nitel yöntemlerle analiz edilmiştir. Bu amaçla, toplanan veriler anlamlı ve sistematik yapılara dönüştürülmek üzere ‘içerik analizi’ işlemlerine tabi tutulmuştur. İçerik analizinde araştırmanın temelini oluşturan olgu ve olayın kökenine odaklanılmakta ve tümevarımcı bir yaklaşım ortaya konulmaktadır (Baltacı, 2019).

İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen veriler, dört aşamada analiz edilebilir. Bunlar;

- (1) verilerin çözümlemesi,
- (2) kategoriye temaların oluşturulması,
- (3) kategori ve temaların düzenlenmesi,

(4) bulgulara ulaşılması ve yorumlanması (Eysenbach ve Köhler, 2002; Miles ve Huberman,1994).

Çalışmada, yukarıda ifade edilen işlem basamakları gerçekleştirilerek veriler analiz edilmiştir. Verilerin çözümlemesi aşamasında, çalışmanın amacına uygun olmayan cevaplar, kavramın tanımlanması için belirlenen alanın boş olduğu anketler, metaforun tanımlandığı, ancak gerekçesinin belirtilmediği anketler ve metafor ile gerekçenin tutarlı olmadığı anketler

geçersiz sayılmıştır. Daha sonra, metafor ve gerekçeleri kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde gruplara ayrılmış, diğer bir ifadeyle temalar oluşturulmuştur. Temalar oluşturulduktan sonra, metafor tablolarında aynı anlamı olan fakat farklı metaforlarla ifade edilen kavramlar sadeleştirilmiş ve tablolar yeniden düzenlenmiştir. Son aşamada ise, metaforlar ve ilgili temaların frekans ve yüzdelerle dilimlerini içeren tablo oluşturma ve veri görselleştirme işlemi gerçekleştirilmiş, araştırma bulgularına ulaşılmış ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

Çalışmada, katılımcıların görüşlerinin cinsiyet vb. bağımsız değişkenlere göre nasıl bir farklılık gösterdiğinin belirlenmesine yönelik olarak çapraz tablo analizleri gerçekleştirilmiştir. Çapraz tablo analizi, sosyal bilimlerde, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkileri incelemeye yönelik olarak uygulanan bir analiz yöntemidir (Özbay, 2008). Buna; bireylerin etnik kökeni ve yaşadıkları bölge arasında bir ilişkinin olup-olmadığının incelenmesi örnek olarak verilebilir (Sweet ve Grace-Martin, 2003).

Çapraz tabloda, kadın ve erkek bireylerin oranları dikey sütunlara, metafor grupları ise yatay satırlara yazılmış ve bu sayede, öğrencilerin cinsiyet gruplarına göre belirli bir konuda aynı ya da farklı düşünüp düşünmedikleri ve farklılık varsa oransal olarak nasıl bir dağılım ortaya çıktığı analiz edilmiştir.

3.5.1 Araştırmanın geçerliliği ve güvenilirliği

Yapılan çalışmada, 'ortak miras' kavramının ortaokul öğrencileri tarafından nasıl algılandığı ve tanımlandığı incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışmada, beş farklı okulda öğrenim gören 296 ortaokul öğrencisinden anket formu ile veri toplanmıştır. Öğrencilerin anket formlarında bulunan ilgili yerlere yazdıkları metaforlar ve gerekçeleri ile sınırlandırılmıştır. Öğrencilerin ifadeleri doğrudan alıntı yapılarak okuyucuya sunulmuştur. Doğrudan alıntı yapılan bu ifadelerin son kısmına katılımcı kodlamaları da eklenmiştir. Ayrıca bu kapsamda, araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini sağlamak için danışman gözetiminde çalışılmış, ilgili aşamalarda uzman görüşü alınarak araştırma verileri doğrulanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılım sağlayan ortaokul öğrencilerinin, ‘ortak miras’ kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar ve buna ilişkin gerekçelerine yönelik bulgular ve yapılan yorumlar yer almaktadır.

4.1. Katılımcıların, ‘Ortak Miras’ Kavramına İlişkin Algılarını Açıkladıkları Metaforlara İlişkin Bulgular

Ortaokul 6. ve 7. öğrencilerine sorulan; “Ortak miras gibidir/benzerdir. Çünkü,” şeklindeki açık uçlu soruya verdikleri cevaplardan hareketle, öğrencilerin ortak miras kavramını açıklamak amacıyla kullandıkları metaforlar tespit edilmiştir. Belirlenen metaforların frekans ve yüzde dağılımları 4.1’de sunulmuştur.

Yapılan incelemede, ortaokul öğrencilerinin kelime anlamları aynı olan ya da oldukça yakın anlamlar taşıyan bazı kavramları (ulu bir çınar-kayın ağacı-ağaç; zaman-zaman makinesi gibi) ayrı metaforlar olarak ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, çalışmada elde edilen metaforların yeniden gruplandırılacağı ve sadeleştirilme yapılabileceği değerlendirilmiştir. Bu kapsamda yapılan analizler sonucunda, ortaokul öğrencileri tarafından ortak miras kavramının açıklanmasına yönelik kullanılan metaforların son hali Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1. Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirilen Metaforların Gruplandırılması

S/N	Metafor	N	%	S/N	Metafor	N	%
1	Kitap	18	6,1	15	Dünya	4	1,4
2	Hazine	17	5,7	16	Gen	4	1,4
3	Ağaç	11	3,7	17	Kumbara	4	1,4
4	İp	10	3,4	18	Telefon	4	1,4
5	Su	8	2,7	19	Yemek	4	1,4
6	Zaman	8	2,7	20	Anne ve baba	3	1,0
7	Zincir	8	2,7	21	Arkadaş	3	1,0
8	Altın	6	2,0	22	Ay	3	1,0
9	Güneş	6	2,0	23	Bağ	3	1,0
10	Işık	6	2,0	24	Birleştirici	3	1,0
11	Elmas	5	1,7	25	Dağ	3	1,0
12	Bilgi	4	1,4	26	Emek	3	1,0
13	Bina	4	1,4	27	Fener	3	1,0
14	Deniz	4	1,4	28	Göl	3	1,0

Tablo 4.2. Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirilen Metaforların Gruplandırılması (Devamı)

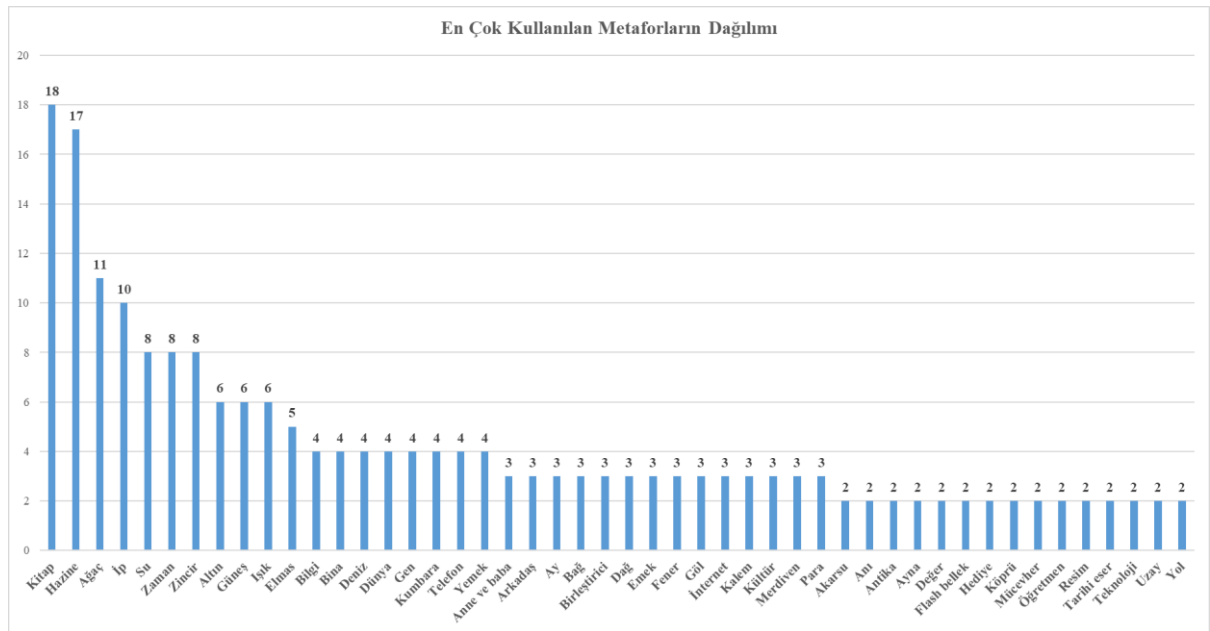
S/N	Metafor	N	%	S/N	Metafor	N	%
29	İnternet	3	1,0	69	Enes Batur	1	0,3
30	Kalem	3	1,0	70	Eşya	1	0,3
31	Kültür	3	1,0	71	Evren	1	0,3
32	Merdiven	3	1,0	72	Gelecek	1	0,3
33	Para	3	1,0	73	Google	1	0,3
34	Akarsu	2	0,7	74	Gökyüzü	1	0,3
35	Anı	2	0,7	75	Gözlük	1	0,3
36	Antika	2	0,7	76	Halay	1	0,3
37	Ayna	2	0,7	77	Halkın çeyizi	1	0,3
38	Değer	2	0,7	78	Havuz	1	0,3
39	Flash bellek	2	0,7	79	Hayvan türü	1	0,3
40	Hediye	2	0,7	80	Hisse	1	0,3
41	Köprü	2	0,7	81	İletişim	1	0,3
42	Mücevher	2	0,7	82	İnovasyon	1	0,3
43	Öğretmen	2	0,7	83	İyi yönlü Alzheimer hastalığı	1	0,3
44	Resim	2	0,7	84	Kablo	1	0,3
45	Tarihi eser	2	0,7	85	Kağıt	1	0,3
46	Teknoloji	2	0,7	86	Kalp	1	0,3
47	Uzay	2	0,7	87	Kapı	1	0,3
48	Yol	2	0,7	88	Kar taneleri	1	0,3
49	Ağ	1	0,3	89	Kılıç	1	0,3
50	Aile	1	0,3	90	Kova	1	0,3
51	Albert Einstein	1	0,3	91	Kök	1	0,3
52	Ansiklopedi	1	0,3	92	Kum	1	0,3
53	Atkı	1	0,3	93	Kur'an-ı Kerim	1	0,3
54	Bayrak	1	0,3	94	Kütüphane	1	0,3
55	Bilge insan	1	0,3	95	Mağara	1	0,3
56	Bilim	1	0,3	96	Mantar	1	0,3
57	Cümlelerin tanımı	1	0,3	97	Manzara	1	0,3
58	Cüzdan	1	0,3	98	Mıknatıs	1	0,3
59	Çanta	1	0,3	99	Nefes	1	0,3
60	Çarpma işlemi	1	0,3	100	Nehir	1	0,3
61	Çekirdek	1	0,3	101	Nimet	1	0,3
62	Çukur	1	0,3	102	Ok	1	0,3
63	Defter	1	0,3	103	Okul	1	0,3
64	Ders dinlemek	1	0,3	104	Okyanus	1	0,3
65	Dev	1	0,3	105	Orman	1	0,3
66	Devlet	1	0,3	106	Öğrenci	1	0,3
67	Dil	1	0,3	107	Özgürlük	1	0,3
68	Emanet	1	0,3	108	Pencere	1	0,3

Tablo 4.2. Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirilen Metaforların Gruplandırılması (Devamı)

S/N	Metafor	N	%	S/N	Metafor	N	%
109	Planlamak	1	0,3	124	Teleskop	1	0,3
110	Puzzle	1	0,3	125	Tohum	1	0,3
111	Roman	1	0,3	126	Uçak	1	0,3
112	Saat	1	0,3	127	Uçurtma	1	0,3
115	Sınav	1	0,3	128	USB	1	0,3
116	Sınıf	1	0,3	129	Ülke	1	0,3
117	Sonsuzluk	1	0,3	130	Vatan	1	0,3
118	Soyadı	1	0,3	131	Yağmur	1	0,3
119	Söz	1	0,3	132	Yalan haber	1	0,3
120	Sözlük	1	0,3	133	Yapboz	1	0,3
121	Şarkı	1	0,3	134	Yapıt	1	0,3
122	Şehir	1	0,3	135	Yazı	1	0,3
123	Tarih	1	0,3	136	Yıldız	1	0,3
Toplam						296	100

Metaforların gruplandırılarak sadeleştirilmesi sonucunda elde edilen Tablo 4.2'deki bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin ortak miras kavramını 136 yakın anlam taşıyan metafor ile açıkladıkları tespit edilmiştir.

Öğrenciler tarafından ortak miras kavramı için en çok kullanılan metaforların dağılımının grafiksel gösterimi Şekil 4.1'de sunulmuştur.



Şekil 4.1. En Çok Kullanılan Metaforların Grafiksel Dağılımı

Analiz sonuçlarına göre; öğrencilerin ortak miras kavramını açıklamak için, en çok kitap metaforunu (18 kez) kullanmışlardır. Bu metafor kullanılan kavramların %6,1'ini oluşturmaktadır. Hazine metaforu %5,7 ile ikinci (17 kez) ve ağaç metaforu %3,7 ile üçüncü (11 kez) en çok kullanılan kavram olarak dikkat çekmektedir. Bunları; ip metaforu 10; su, zaman ve zincir metaforlarını 8; altın, güneş ve ışık metaforlarını 6; elmas metaforunu 5; bilgi, bina, deniz, dünya, gen, kumbara, telefon ve yemek metaforlarını 4 ve anne-baba, arkadaş, ay, bağ, birleştirici, dağ, emek, fener, göl, internet, kalem, kültür, merdiven ve para metaforlarını ise 3 kez kullanım ile takip etmektedir. Öğrenciler, akarsu, anı, antika, ayna, değer, flash bellek, hediye, köprü, mücevher, öğretmen, resim, tarihi eser, teknoloji, uzay ve yol metaforlarını 2'şer kez ve diğer metaforları ise 1'er kez kullanmışlardır.

4.2. Ortaöğretim Öğrencilerinin 'Ortak Miras' Kavramına İlişkin Algılarını İfade Eden Metaforların Ortak Özelliklerini Taşıyan Kavramsal Kategorilere İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin ortak miras kavramını açıklamak için 136 farklı metafor kullandıklarının belirlenmesinden sonra, bu metaforların ortak özelliklerini taşıyan kavramsal kategoriler diğer bir ifadeyle temalar belirlenmiştir. Kategoriler oluşturulurken metaforların neden tercih edildiği diğer bir ifadeyle sebepleri dikkate alınmıştır. Yapılan analizler sonucunda metaforların 20 farklı kategori/tema altında gruplandırılabilceği tespit edilmiştir. Bu kapsamda oluşturulan alt kategoriler ve ilgili metaforları Tablo 4.3'de gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Öğrencilerinin Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorileri

S/N	Kategori	Metaforlar	Metafor Sayısı (N)	Frekans (F)	Metafor Yüzdesi (%)
1.	Geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras	Yol(2), zaman(5), akarsu, köprü, ayna, zaman, telefon, zincir(5), merdiven(2), ay, uçak, kılıç, bağ(2), evren, ağaç, hazine, eşya, tarih, hisse, gen, antika, ip, kapı, pencere, ışık, kablo	26	37	12,50
2.	Birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras	Dev, çukur, saç, kova, kar taneleri, ağaç(4), dağ(3), göl(3), halay, tohum, yalan haber, kumbara(3), mağara, çekirdek, zincir, gen, para(2), ip, orman, havuz	21	30	10,14

Tablo 4.3. Öğrencilerinin Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorileri (Devamı)

S/N	Kategori	Metaforlar	Metafor Sayısı (N)	Frekans (F)	Metafor Yüzdesi (%)
3.	Öğreticilik açısından ortak miras	Gözlük, teleskop, anne ve baba(2), deniz, kalem, kitap(13), bilim, saat, resim, arkadaş, Google, nimet, öğrenci, öğretmen, internet, bilgi, ansiklopedi, hazine, kütüphane, bilge insan, söz, sözlük, ip, güneş	24	37	12,50
4.	Değerlilik açısından ortak miras	Antika, hazine(13), elmas(4), bayrak, altın(4), ağ, mücevher(2), değer, sevgi, roman, dünya, kumbara, zümrüt	13	32	10,81
5.	Gelişme gösterme açısından ortak miras	Çanta, kitap, inovasyon, ağaç(2), teknoloji, hayvan türü, emek, dünya, güneş, merdiven	10	11	
6.	Süreklilik açısından ortak miras	Ülke, yapboz, bina, su(3), para, nehir, kalem, ağaç, ders dinlemek, USB, yemek, akarsu, flash bellek, zaman	14	16	5,41
7.	Fayda sağlama açısından ortak miras	Şehir, kalem, manzara, deniz, telefon(3), internet, ağaç, yemek	8	10	3,38
8.	Yol göstericilik açısından ortak miras	Işık(5), yıldız, güneş(3), fener(3), öğretmen, ay, ok, Kur'an-ı Kerim, kitap, anne ve baba	10	18	6,08
9.	Birleştiricilik açısından ortak miras	Köprü, puzzle, birleştirici, mıknatıs, bağ, iletişim, aile, zincir(2), kültür, okyanus, ip(3), atkı	12	15	5,07
10.	Nesilden nesile aktarım açısından ortak miras	Kök, kağıt, gen (2), tarihi eser(2), soyadı, emanet, birleştirici, ayna, hediye, su, güneş, vatan, bina, altın, kültür(2), değer, hazine, sonsuzluk, ip	19	22	7,43
11.	Tamamlayıcılık açısından ortak miras	Yazı, cümlelerin tanımı, arkadaş, ay	4	4	1,35
12.	Evrensellik açısından ortak miras	Gökyüzü, zaman, uzay(2), birleştirici, su, deniz(2), özgürlük, dünya, şarkı, bilgi, Albert Einstein, altın, resim, devlet	14	16	5,41
13.	Paylaşıcılık açısından ortak miras	Gelecek, iyi yönlü alzheimer hastalığı, sınıf, bilgi, halkın çeyizi, internet, planlamak, Enes Batur, yemek (2), hediye	10	11	3,72
14.	Önemlilik açısından ortak miras	Su(2), dil, zaman, nefes	4	5	1,69
15.	Kalıcılık bakımından ortak miras	Flash bellek, su, ağaç, anı(2), okul, defter, kitap, ip(2), bilgi, dünya, kalp, uçurtma	12	14	4,73

Tablo 4.3. Öğrencilerinin Ortak Miras Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorileri (Devamı)

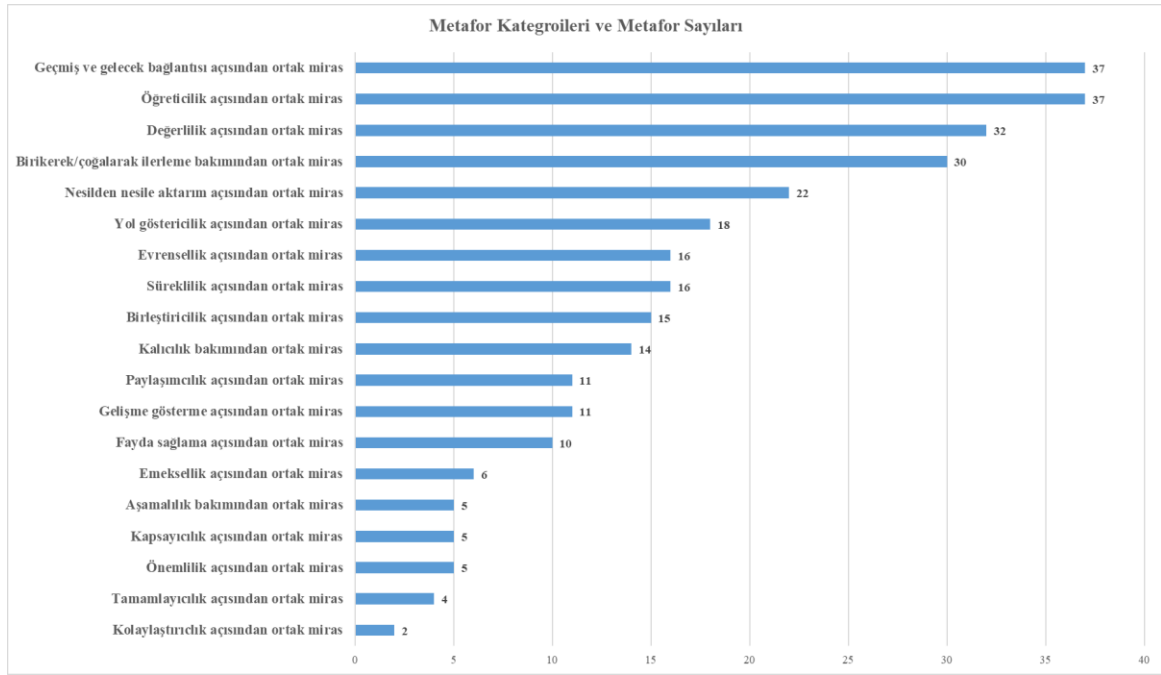
S/N	Kategori	Metaforlar	Metafor Sayısı (N)	Frekans (F)	Metafor Yüzdesi (%)
16.	Kapsayıcılık açısından ortak miras	Kitap(2), ağaç, mantar, yağmur	4	5	1,69
17.	Aşamalılık bakımından ortak miras	Bina(2), çarpma işlemi, elmas, ip	4	5	1,69
18.	Kolaylaştırıcılık açısından ortak miras	Teknoloji, arkadaş	2	2	0,68
19.	Emeksellik açısından ortak miras	Yapıt, emek(2), sınav, kum, cüzdan	5	6	2,03
Toplam			216	296	100,0

*Parantez içindeki değerler metaforun ilgili kategoride kaç kez kullanıldığını göstermektedir

Tablo 4.3’de yer alan veriler incelendiğinde; ortaokul öğrencilerinin ‘geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras’ kategorisindeki metafor sayısının 37 olduğu bunun toplam metaforların %12,50’sini oluşturduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğrenciler ‘öğreticilik açısından ortak miras’ kategorisini de 37 metaforla ifade etmiştir (%12,50). Üçüncü en çok metafor içeren kategori 32 metafor ve %12,81 oran ile ‘değerlilik açısından ortak miras’ kategorisi, dördüncü en çok metafor içeren kategori ise 30 metafor ve %10,14 oran ile ‘birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras’ kategorisi olmuştur.

Bu kategorileri sırasıyla; %7,43 ile nesilden nesile aktarım açısından ortak miras, %6,08 ile yol göstericilik açısından ortak miras, %5,41 ile süreklilik açısından ortak miras ve evrensellik açısından ortak miras, %5,07 ile birleştiricilik açısından ortak miras, %4,73 ile kalıcılık bakımından ortak miras, %3,72 ile gelişme gösterme açısından ortak miras ve paylaşımcılık açısından ortak miras, %3,38 ile fayda sağlama açısından ortak miras, %2,03 ile emeksellik açısından ortak miras, %1,69 ile önemlilik açısından ortak miras, kapsayıcılık açısından ortak miras ve aşamalılık bakımından ortak miras, %1,35 ile tamamlayıcılık açısından ortak miras ve %0,68 ile kolaylaştırıcılık açısından ortak miras takip etmektedir.

Metafor kategorilerinin grafiksel dağılımı Şekil 4.2’de sunulmuştur.



Şekil 4.2. Metafor Kategorilerinin Dağılım Grafiği

Şekil 4.2. yakından incelendiğinde, öğrencilerinin ortak miras kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların en çok geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras ile öğreticilik açısından ortak miras en az ise kolaylaştırıcılık açısından ortak miras ve tamamlayıcılık açısından ortak miras kategorilerinde yer aldığı belirlenmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin ortak miras kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar kategorileri ve bu yöndeki düşüncelerine örnekler aşağıda sunulmuştur:

1. Geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras: Yol, zaman, akarsu, köprü, ayna, zaman, telefon, zincir, merdiven, ay, uçak, kılıç, bağ, evren, ağaç, hazine, eşya, tarih, hisse, gen, antika, ip, kapı, pencere, ışık, kablo metaforlarını içermektedir.

- Ö31E; “Ortak miras zaman gibidir. Çünkü, geçmişle gelecek arasında bağlantı kurar”

- Ö101E; “Ortak miras telefon gibidir. Çünkü, geçmişten gelen teknolojiler sayesinde iyi konumdayız”

- Ö258K; “Ortak miras zincir gibidir. Çünkü, geçmişle geleceği birbirine bağlar ve kopması oldukça zordur”

- Ö220K; “Ortak miras hisse gibidir. Çünkü, geçmişten günümüze kadar gelen sanat kültürel vb. alanlardaki miraslar veya değerlerin aktarılmasını sağlar”

- Ö196E; “Ortak miras tarih gibidir. Çünkü, geçmişten günümüze kadar süre gelir ve yol gösterir”

2. Birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras: Dev, çukur, saç, kova, kar taneleri, ağaç, dağ, göl, halay, tohum, yalan haber, kumbara, mağara, çekirdek, zincir, gen, para, ip, orman, havuz metaforlarını içermektedir.

- Ö10K; “Ortak miras kova gibidir. Çünkü, birike birike ilerler”

- Ö12E; “Ortak miras ağaç gibidir. Çünkü, kök salarak ilerler ve büyür”

- Ö71K; “Ortak miras dağ gibidir. Çünkü, geçmişten gelen maddi ve manevi şeylerin dağ gibi birikmesidir”

- Ö286K; “Ortak miras kumbara gibidir. Çünkü, zamanla bilgiler birikir”

- Ö277K; “Ortak miras para gibidir. Çünkü, biriktirildikçe gelecek nesillere aktarılır”

3. Öğreticilik açısından ortak miras: Gözlük, teleskop, anne ve baba, deniz, kalem, kitap, bilim, saat, resim, arkadaş, Google, nimet, öğrenci, öğretmen, internet, bilgi, ansiklopedi, hazine, kütüphane, bilge insan, söz, sözlük, ip, güneş metaforlarını içermektedir.

- Ö40E; “Ortak miras anne ve baba gibidir. Çünkü, baba olmazsa evin direği olmaz, anne olmazsa yemek pişmez, ödev yapılamaz”

- Ö88E; “Ortak miras kitap gibidir. Çünkü, geçmiş hakkında yeni bilgiler öğretir”

- Ö103K; “Ortak miras bilim gibidir. Çünkü, İbn-i Sina’nın bize verdiği değerli bilgilerdir”

- Ö211K; “Ortak miras hazine gibidir. Çünkü, geçmişten kalan bilgileri bizi aydınlatır ve bunlar bizim geçmişimize karşı duyarlı olmamızı sağlar”

4. Değerlilik açısından ortak miras: Antika, hazine, elmas, bayrak, altın, ağ, mücevher, değer, sevgi, roman, dünya, kumbara, zümrüt metaforlarını içermektedir.

- Ö9K; “Ortak miras antika gibidir. Çünkü, zamanla değeri artar ve uzun zaman kalmıştır”

- Ö117E; “Ortak miras bayrak gibidir. Çünkü, çok kıymetli ve değerlidir”

- Ö138E; “Ortak miras hazine gibidir. Çünkü, çok değerlidir”

5. Gelişme gösterme açısından ortak miras: Çanta, kitap, inovasyon, ağaç, teknoloji, hayvan türü, emek, dünya, güneş, merdiven metaforlarını içermektedir.

- Ö215E; “Ortak miras çanta gibidir. Çünkü, bütün bilgileri taşır, ileri götürür”

- Ö198E; “Ortak miras teknoloji gibidir. Çünkü, her geçen gün üzerine yeni şeyler katılıyor”

- Ö268E; “Ortak miras dünya gibidir. Çünkü, yavaş yavaş oluşur ve herkes faydalanır”

6. Süreklilik açısından ortak miras: Ülke, yapboz, bina, su, para, nehir, kalem, ağaç, ders dinlemek, USB, yemek, akarsu, flash bellek, zaman metaforlarını içermektedir.

- Ö76K; “Ortak miras su gibidir. Çünkü, sonu gelmeyen bir nesildir”

- Ö28E; “Ortak miras yapboz gibidir. Çünkü, birbiriyle bağlantılıdır, bir parçası koparsa bağlantı kopar”

- Ö243E; “Ortak miras ders dinlemek gibidir. Çünkü, başını dinlemezsen sonunu öğrenemezsin”

7. Fayda sağlama açısından ortak miras: Şehir, kalem, manzara, deniz, telefon, internet, ağaç, yemek metaforlarını içermektedir.

- Ö27K; “Ortak miras kalem gibidir. Çünkü, her zaman işimize yarar”

- Ö16E; “Ortak miras şehir gibidir. Çünkü, herkes faydalanır, herkes için yararlıdır”

- Ö42K; “Ortak miras manzara gibidir. Çünkü, insanların içini açar, huzur verir”

8. Yol Göstericilik açısından ortak miras: Işık, yıldız, güneş, fener, öğretmen, ay, ok, Kur'an-ı Kerim, kitap, anne ve baba metaforlarını içermektedir.

- Ö48E; “Ortak miras ışık gibidir. Çünkü, kendisi tükenir ama ortamın aydınlanmasını sağlar”

- Ö108E; “Ortak miras fener gibidir. Çünkü, fenerin ışığı bir başkasına yansır onun ışığı başkasına”

- Ö123K; “Ortak miras ok gibidir. Çünkü, yön gösterir”

9. Birleştiricilik açısından ortak miras: Köprü, puzzle, birleştirici, mıknatıs, bağ, iletişim, aile, zincir, kültür, okyanus, ip, atkı metaforlarını içermektedir.

- Ö34K; “Ortak miras köprü gibidir. Çünkü, insanları birbirine bağlar”
- Ö106K; “Ortak miras ayakkabı bağcığı gibidir. Çünkü, insanları bir arada tutar”
- Ö270E; “Ortak miras okyanus gibidir. Çünkü, dünyayı birbirine bağlar”

10. Nesilden nesile aktarım açısından ortak miras: Kök, kağıt, gen, tarihi eser, soyadı, emanet, birleştirici, ayna, hediye, su, güneş, vatan, bina, altın, kültür, değer, hazine, sonsuzluk, ip metaforlarını içermektedir.

- Ö3E; “ Ortak miras kök gibidir, Çünkü yeni nesillere ulaştırır”
- Ö32E; “Ortak miras emanet gibidir. Çünkü, öğretilen ve verilen şeyleri sonraki nesillere aktarmayı sağlar”
- Ö83K; “Ortak miras bina gibidir. Çünkü, temeli atılır, nesilden nesile aktarılır, ayakta tutmaya devam edilir”

11. Tamamlayıcılık açısından ortak miras: Yazı, cümlenin tanımı, arkadaş, ay metaforlarını içermektedir.

- Ö62K; “Ortak miras cümlenin tanımı gibidir. Çünkü, bizi temsil eder, cümlenin tanımı olmazsa cümle saçma olur”
- Ö124K; “Ortak miras arkadaş gibidir. Çünkü, teselli eder”

12. Evrensellik Açısından ortak miras: Gökyüzü, zaman, uzay, birleştirici, su, deniz, özgürlük, dünya, şarkı, bilgi, Albert Einstein, altın, resim, devlet metaforlarını içermektedir.

- Ö68E; “Ortak miras ortak çarpan gibidir. Çünkü, evrenseldir, tüm insanların sahip çıkması gerekir”
- Ö127E; “Ortak miras deniz gibidir. Çünkü, her yere yayılır”
- Ö174K; “Ortak miras evrensel bilgi gibidir. Çünkü, bütün insanlığı ilgilendirir”

13. Paylaşımçılık açısından ortak miras: Gelecek, iyi yönlü Alzheimer hastalığı, sınıf, bilgi, halkın çeyizi, internet, planlamak, Enes Batur, yemek, hediye metaforlarını içermektedir.

- Ö43K; “Ortak miras sınıf gibidir. Çünkü, bütün öğrenciler aynı akıllı tahtayı kullanır”
- Ö77E; “Ortak miras bilgi gibidir. Çünkü, paylaştıkça çoğalır”

- Ö170E; “Ortak miras yemeğini paylaşmak gibidir. Çünkü, tüm milletlerin ortak yemeğidir”

14. Önemlilik açısından ortak miras: Su, dil, zaman, nefes metaforlarını içermektedir.

- Ö70K; “Ortak miras su gibidir. Çünkü, herkesin kullandığı bir şeydir, su olmazsa hayat da olmaz”

- Ö234E; “Ortak miras dil gibidir. Çünkü, dil kaybolursa insanlıkta kaybolur, ortak miras kaybolursa bilim, ortak görüşler kaybolur”

- Ö266E; “Ortak miras nefes gibidir. Çünkü, nefesimiz olmazsa yaşayamayız, önemlidir ve en büyük değerimizdir”

15. Kalıcılık bakımından ortak miras: Flash bellek, su, ağaç, okul, defter, kitap, ip, bilgi, dünya, kalp, uçurtma metaforlarını içermektedir.

- Ö26E; “Ortak miras su gibidir. Çünkü, hiçbir zaman bitmez”

- Ö56E; “Ortak miras okul gibidir. Çünkü, oku oku bitmez”

- Ö168E; “Ortak miras uçurtma gibidir. Çünkü, sınırsız bir alana hakim olur ve ip uzadıkça hayat imkan verdikçe artmaya devam edecektir”

16. Kapsayıcılık açısından ortak miras: Kitap, ağaç, mantar, yağmur metaforlarını içermektedir.

- Ö248E; “Ortak miras tarih kitabı gibidir. Çünkü, eski dönemle ilgili maddi ve manevi değerleri kapsar”

- Ö287K; “Ortak miras yaprak gibidir. Çünkü, bir sürü çizgiden oluşur”

17. Aşamalılık bakımından ortak miras: Bina, çarpma işlemi, elmas, ip metaforlarını içermektedir.

- Ö21K; “Ortak miras tuğla duvar gibidir. Çünkü, dünyadaki kültürler altyapı oluşturmuş ve duvar gibi büyümüştür”

- Ö120E; “Ortak miras çarpma işlemi gibidir. Çünkü, insanlar buluşlarını ortaya çıkardıkça olaylar artar”

- Ö242K; “Ortak miras ip gibidir. Çünkü, uzun süreçler sonucunda oluşmuştur”

18. Kolaylaştırıcılık açısından ortak miras: Teknoloji, arkadaş metaforlarını içermektedir.

- Ö7E; “Ortak miras teknoloji aletleri gibidir. Çünkü, hayatı kolaylaştırır”

- Ö80E; “Ortak miras yakın arkadaş gibidir. Çünkü, insanların yaşamasına, öğrenmesine, yemesine, içmesine yardımcı olur”

19. Emeksellik açısından ortak miras: Yapıt, emek, sınav, kum, cüzdan metaforlarını içermektedir.

- Ö14E; “Ortak miras yapıt gibidir. Çünkü, birçok kişinin emeğini gerektirir”

- Ö151E; “Ortak miras cüzdan gibidir. Çünkü, cüzdanı her zaman koruman gerekir, çalışmalarla emeklerle o cüzdana para girebilir”

- Ö231K; “Ortak miras emek gibidir. Çünkü, emek harcıyıp kazanılan herhangi bir şeyle ailenin devamının o mirasa ortak olması”

4.3. Ortak Miras Kavramına İlişkin Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklaşması İlişkin Bulgular

Ortaokul öğrencilerinin ortak miras kavramını açıklamak geliştirdikleri metaforlar kategorilerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığının belirlenmesi amacıyla ‘çapraz tablo’ analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.4’de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklaşması

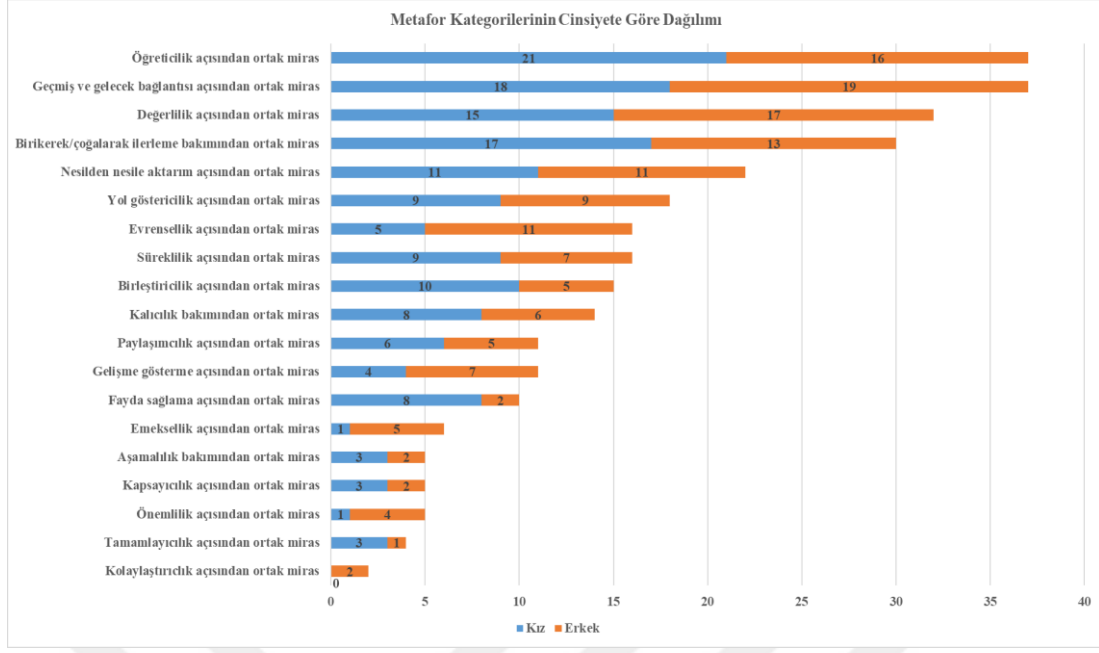
		Cinsiyet		
		Kız	Erkek	Toplam
Geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras	N	18	19	37
	%Metafor kategorisi	48,6%	51,4%	100,0%
	%Cinsiyet	11,8%	13,2%	12,5%
Birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras	N	17	13	30
	%Metafor kategorisi	56,7%	43,3%	100,0%
	%Cinsiyet	11,2%	9,0%	10,1%
Öğreticilik açısından ortak miras	N	21	16	37
	%Metafor kategorisi	56,8%	43,2%	100,0%
	%Cinsiyet	13,8%	11,1%	12,5%
Değerlilik açısından ortak miras	N	15	17	32
	%Metafor kategorisi	46,9%	53,1%	100,0%
	%Cinsiyet	9,9%	11,8%	10,8%
Gelişme gösterme açısından ortak miras	N	4	7	11
	%Metafor kategorisi	36,4%	63,6%	100,0%
	%Cinsiyet	2,6%	4,9%	3,7%
Süreklilik açısından ortak miras	N	9	7	16
	%Metafor kategorisi	56,3%	43,8%	100,0%
	%Cinsiyet	5,9%	4,9%	5,4%

Fayda sağlama açısından ortak miras	N	8	2	10
	%Metafor kategorisi	80,0%	20,0%	100,0%
	%Cinsiyet	5,3%	1,4%	3,4%
Yol göstericilik açısından ortak miras	N	9	9	18
	%Metafor kategorisi	50,0%	50,0%	100,0%
	%Cinsiyet	5,9%	6,3%	6,1%
Birleştiricilik açısından ortak miras	N	10	5	15
	%Metafor kategorisi	66,7%	33,3%	100,0%
	%Cinsiyet	6,6%	3,5%	5,1%



Tablo 4.4. Metafor Kategorilerinin Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Farklılaşması (Devamı)

		Cinsiyet		
		Kız	Erkek	Toplam
Nesilden nesile aktarım açısından ortak miras	N	11	11	22
	%Metafor kategorisi	50,0%	50,0%	100,0%
	%Cinsiyet	7,2%	7,6%	7,4%
Tamamlayıcılık açısından ortak miras	N	3	1	4
	%Metafor kategorisi	75,0%	25,0%	100,0%
	%Cinsiyet	2,0%	0,7%	1,4%
Evrensellik açısından ortak miras	N	5	11	16
	%Metafor kategorisi	31,3%	68,8%	100,0%
	%Cinsiyet	3,3%	7,6%	5,4%
Paylaşımıcılık açısından ortak miras	N	6	5	11
	%Metafor kategorisi	54,5%	45,5%	100,0%
	%Cinsiyet	3,9%	3,5%	3,7%
Önemlilik açısından ortak miras	N	1	4	5
	%Metafor kategorisi	20,0%	80,0%	100,0%
	%Cinsiyet	0,7%	2,8%	1,7%
Kalıcılık bakımından ortak miras	N	8	6	14
	%Metafor kategorisi	57,1%	42,9%	100,0%
	%Cinsiyet	5,3%	4,2%	4,7%
Kapsayıcılık açısından ortak miras	N	3	2	5
	%Metafor kategorisi	60,0%	40,0%	100,0%
	%Cinsiyet	2,0%	1,4%	1,7%
Aşamalılık bakımından ortak miras	N	3	2	5
	%Metafor kategorisi	60,0%	40,0%	100,0%
	%Cinsiyet	2,0%	1,4%	1,7%
Kolaylaştırıcılık açısından ortak miras	N	0	2	2
	%Metafor kategorisi	0,0%	100,0%	100,0%
	%Cinsiyet	0,0%	1,4%	0,7%
Emeksellik açısından ortak miras	N	1	5	6
	% Metafor kategorisi	16,7%	83,3%	100,0%
	%Cinsiyet	0,7%	3,5%	2,0%
Toplam	N	152	144	296
	% Metafor kategorisi	51,4%	48,6%	100,0%
	%Cinsiyet	100,0%	100,0%	100,0%



Şekil 4.3. Metafor Kategorilerinin Cinsiyete Göre Dağılım Grafiği

Tablo 4.6. incelendiğinde; yol göstericilik açısından ortak miras(kız, %50,0; erkek, %50,0) ve nesilden nesile aktarım açısından ortak miras (kız, %50,0; erkek, %50,0) kategorilerinde kız ve erkek öğrencilerin birbirlerine yakın metafor tercihleri yaptıkları belirlenmiştir.

Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre, birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras (kız, %56,7; erkek, %43,3), öğreticilik açısından ortak miras (kız, %56,8; erkek, %43,2), süreklilik açısından ortak miras (kız, %56,3; erkek, %43,8), fayda sağlama açısından ortak miras (kız, %80,0; erkek, %20,0), birleştiricilik açısından ortak miras (kız, %66,7; erkek, %33,3), tamamlayıcılık açısından ortak miras (kız, %75,0; erkek, %25,0), paylaşımıcılık açısından ortak miras(kız, %54,5; erkek, %45,5), kalıcılık bakımından ortak miras (kız, %57,1; erkek, %42,9), kapsayıcılık açısından ortak miras (kız, %60,0; erkek, %40,0) ve aşamalılık bakımından ortak miras (kız, %60,0; erkek, %40,0) kategorilerindeki metaforları tercih etmişlerdir.

Erkek öğrenciler ise kız öğrencilere göre; geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras (erkek, %51,4; kız, %48,6), değerlilik açısından ortak miras (erkek, %56,8; kız, %43,2), gelişme gösterme açısından ortak miras(erkek, %63,6; kız, %36,4), evrensellik açısından ortak miras (erkek, %68,8; kız, %31,3), önemlilik açısından ortak miras (erkek, %80,0; kız, %20,0), kolaylaştırıcılık açısından ortak miras(erkek, %100,0; kız, %0,0) ve emeksellik

açısından ortak miras (erkek, %83,3; kız, %16,7) kategorilerindeki metaforları daha çok benimsemişlerdir.

İlgili tabloya göre, kız öğrencilerin kendi içinde en çok anlam yükledikleri metafor grupları; öğreticilik açısından ortak miras (%13,8), geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras (%11,8), birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras (%11,2), değerlilik açısından ortak miras (%9,9), nesilden nesile aktarım açısından ortak miras (%7,2), birleştiricilik açısından ortak miras (%6,6), kalıcılık bakımından ortak miras (%5,3), paylaşımcılık açısından ortak miras (%3,9) ve evrensellik açısından ortak miras (%3,3) şeklinde sıralanmaktadır. Erkek öğrencilerin bu husustaki tercihlerinin sıralaması ise; geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras (%13,2), değerlilik açısından ortak miras (%11,8), öğreticilik açısından ortak miras (%11,1), birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras (%9,0), nesilden nesile aktarım açısından ortak miras ve evrensellik açısından ortak miras (%7,6), yol göstericilik açısından ortak miras (%6,3), gelişme gösterme açısından ortak miras ve süreklilik açısından ortak miras (%4,9) şeklindedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, ortaokul öğrencilerinin ortak miras kavramı hakkındaki algılarını hangi metaforlar yolu ile açıkladıkları incelenmiştir. Çalışmada öncelikle konuya ilişkin kavramlar tüm detayları ile ortaya konularak bir kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Konya ilindeki 5 farklı ortaokulda öğrenim gören 296 ortaokul öğrencisine anket uygulanmış ve nitel yöntemlerle araştırma verileri toplanmıştır. Öğrencileri, ortak miras kavramını açıklamak amacıyla, oldukça farklı alanlar içeren metaforlar üretebildikleri ve bu bağlamda ortak miras konusunu yeterince kavradıkları değerlendirilmektedir.

Araştırma verilerinin betimsel analizleri sonucunda aşağıda özetlenen bulgulara ulaşılmıştır:

Metaforların gruplandırılarak sadeleştirilmesi sonucunda öğrencilerinin ortak miras kavramını nihai olarak 136 yakın anlam taşıyan metafor ile açıkladıkları tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin ortak miras kavramını açıklamak için, en çok kitap metaforunu 18 kez, hazine metaforu 17 kez ve ağaç 11 kez, ip metaforu 10 kez, su, zaman ve zincir metaforlarını 8 kez, altın, güneş ve ışık metaforlarını 6 kez, elmas metaforunu 5 kez, bilgi, bina, deniz, dünya, gen, kumbara, telefon ve yemek metaforlarını 4 kez, anne-baba, arkadaş, ay, bağ, birleştirici, dağ, emek, fener, göl, internet, kalem, kültür, merdiven ve para metaforlarını 3 kez, akarsu, anı, antika, ayna, değer, flash bellek, hediye, köprü, mücevher, öğretmen, resim, tarihi eser, teknoloji, uzay ve yol metaforlarını 2'şer kez ve diğer metaforları ise 1'er kez kullandıkları tespit edilmiştir.

Çalışmada, ortaokul öğrencilerinin ortak miras kavramını açıklamak için 136 farklı metafor kullandıklarının belirlenmesinden sonra, belirlenen metaforların ortak özelliklerini taşıyan kavramsal kategoriler oluşturulmuştur. Yapılan incelemede, öğrenciler tarafından kullanılan metaforların 20 farklı kategori/tema altında gruplandırılacağı tespit edilmiştir. Oluşturulan kategorilerle ilgili analizler sonucunda aşağıda özetlenen bulgulara ulaşılmıştır:

'Geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras' kategorisindeki metafor sayısının 37 olduğu bunun toplam metaforların %12,50'sini oluşturduğu, 'öğreticilik açısından ortak miras' kategorisinin 37 metaforla ifade edildiği ve oranın %12,50 olduğu, 'değerlilik

açısından ortak miras' kategorisinin 32 metafor ile %12,81 oran içerdiği ve 'birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras' kategorisinin 30 metafor ve %10,14 oran ile temsil edildiği belirlenmiştir. Bu kategorileri sırasıyla; 'nesilden nesile aktarım açısından ortak miras' 22, 'yol göstericilik açısından ortak miras' 18, 'süreklilik açısından ortak miras' 16, 'evrensellik açısından ortak miras' 16, 'birleştiricilik açısından ortak miras' 15, 'kalıcılık bakımından ortak miras' 14, 'gelişme gösterme açısından ortak miras' 11, 'paylaşımıcılık açısından ortak miras' 11, 'fayda sağlama açısından ortak miras' 10, 'emeksellik açısından ortak miras' 6, 'önemlilik açısından ortak miras' 5, 'kapsayıcılık açısından ortak miras' 5, 'aşamalılık bakımından ortak miras' 5, 'tamamlayıcılık açısından ortak miras' 4 'kolaylaştırıcılık açısından ortak miras' 2 metafor ile takip etmektedir.

Bu sonuçlara göre, öğrencilerinin ortak miras kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların en çok geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras ile öğreticilik açısından ortak miras en az ise kolaylaştırıcılık açısından ortak miras ve tamamlayıcılık açısından ortak miras kategorilerinde yer aldığı ifade edilebilir.

Çalışmada son olarak, öğrencilerinin ortak miras kavramını açıklamak geliştirdikleri metaforlar kategorilerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığı incelenmiştir. Yapılan 'çapraz tablo' analizi sonucunda;

Yol göstericilik açısından ortak miras ve nesilden nesile aktarım açısından ortak miras kategorilerinde kız ve erkek öğrencilerin birbirlerine yakın metafor tercihleri yaptıkları,

Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre, birikerek/çoğalarak ilerleme bakımından ortak miras öğreticilik açısından ortak miras, süreklilik açısından ortak miras, fayda sağlama açısından ortak miras, birleştiricilik açısından ortak miras, tamamlayıcılık açısından ortak miras, paylaşımıcılık açısından ortak miras, kalıcılık bakımından ortak miras, kapsayıcılık açısından ortak miras ve aşamalılık bakımından ortak miras kategorilerindeki metaforları tercih ettikleri,

Erkek öğrenciler ise kız öğrencilere göre; geçmiş ve gelecek bağlantısı açısından ortak miras, değerlilik açısından ortak miras, gelişme gösterme açısından ortak miras, evrensellik açısından ortak miras, önemlilik açısından ortak miras, kolaylaştırıcılık açısından ortak miras ve emeksellik açısından ortak miras kategorilerindeki metaforları daha çok benimsedikleri tespit edilmiştir.

Literatürde konuyla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, çalışma sonuçlarının literatürle paralellikler gösterdiği belirlenmiştir. Örneğin, Köroğlu, Yıldırım ve Avcıkurt (2018) tarafından bir çalışmada, turizm rehberliği eğitimi alan öğrencilerin ‘kültürel miras’ kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi yapılmıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Balıkesir Üniversitesi Turizm Fakültesi Turizm Rehberliği Bölümü’nde 1. 2. 3. ve 4. sınıflarda öğrenim gören 284 öğrenci uygulanan açık uçlu anketlerden elde edilen verilerin analizi neticesinde, öğrencilerin kültürel miras kavramını 106 metafor ve bu metaforların içerdikleri ortak özelliklerine göre gruplandırılmasıyla oluşan 6 kategoride ifade ettikleri belirlenmiştir. Çalışmada kültürel miras kavramına yönelik en fazla “hazine” metaforunun üretildiği belirlenmiştir.

Selanik ve Fidan (2013) tarafından, öğretmen adaylarının kültürel miras kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemek amacıyla, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ana bilim dallarına devam eden 532 öğretmen adayı ile bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, kültürel miras metaforlarını belirleme formu ile toplanan veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Çalışmanın sonunda, öğrencilerin kültürel miras kavramıyla ilişkili 5 farklı kategoride toplam 69 geçerli metafor geliştirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının geliştirmiş olduğu metaforlar incelendiğinde kültürel mirasa ilişkin olarak en sık ifade edilen metaforların ‘tarih’, ‘dil’, ‘hazine’, ‘önemli’, ‘korunmalı’ ve ‘her şey’ olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Günden ve Güneren (2021)’in araştırmalarında, doğrudan yada dolaylı olarak kültürel miras içerikli yükseköğrenim gören bireylerin, somut kültürel mirasa yönelik tutum düzeyleri ile kültürel miras kavramına ilişkin metaforik algılarının belirlenmesini amaçlanmıştır. Araştırma verileri, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi; Arkeoloji, Sanat Tarihi, Tarih, Turizm Rehberliği, Türk Halk Bilimi lisans bölümleri ile Mimari Restorasyon ve Kültürel Miras ve Turizm önlisans programlarında öğrenim gören 355 bireyden elde edilmiştir. Çalışmanın sonunda, katılımcılar tarafından 154 metafor geliştirildiği ve metaforların ortak özelliklerine göre de 8 kategoride tasnif edilebileceği ifade edilmiştir. Araştırma kapsamındaki verilere göre, yükseköğrenim gören bireylerin kültürel mirasa yönelik metaforik algıları ile somut kültürel mirasa ilişkin tutum düzeylerinin anlamlı şekilde yüksek seyrettiği belirlenmiştir.

Güngör, Öztürk ve Ogelman (2022) tarafından yapılan çalışmada, okul öncesi eğitimi öğretmenliği lisans öğrencilerinin kültürel miras kavramına bakış açıları ve yaklaşımlarına ilişkin algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, kültürel miras metaforlarının 7 kategoriye ayrıldığı görülmüştür. En çok kullanılan metaforlar ise; ağaç, hazine, ailedir, geçmiş ve gelecek, köprü, tarihi eser ve toplumdur.

5.2. Öneriler

Çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, konuyla ilgilenen uzman, araştırmacı ve öğrenciler için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

- Çalışmada, öğrencilerin ortak miras kavramına ilişkin metaforları daha çok somut ya da nesnel olgu veya kavramlarla ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin, şiir, roman vb. edebi ve soyut kavramlar çok daha az kullanılmıştır. Bu doğrultuda, ortaokul ders içeriklerinde öğrencilerin soyut ve edebi kavramları geliştirebilmelerine yönelik iyileştirmeler yapılması önerilmektedir.

- Çalışma tek bir kavram üzerinden gerçekleştirilmiştir, ilerde birden fazla kavram içeren çalışmalar yapılarak kavramlara arasındaki ilişkiler incelenebilir.

- Bu çalışma 6.ve 7. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Farklı yaş ve sınıf gruplarını içeren daha geniş ölçekli çalışmalara yapılarak literatüre kazandırılabilir.

KAYNAKLAR

- Açıkgöz, K. (2002). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akçay, M. (2020) Sosyal Bilgiler Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin Aile Birliğine Önem Verme Değerinin Metaforlar Yoluyla İncelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Akpınar, E. (2007). Place of Turkey in the World heritagelist and a new candidate proposal. *Erzincan University Journal of Education Faculty*, 9(1), 81-106.
- Arslan, M. M. & Bayrakçı, M. (2006). An examination of metaphorical thinking and learning from educational view. *Milli Eğitim*, 171, 100-108.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler. D. Dilek, (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi içinde* (3-48). Pegem Akademi.
- Aydemir, A. & Çetin, T. (20219). Metaphorical Perceptions of Preservice Social Studies Teachers About the Communication Skills, *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(3), 77-91.
- Aydın, İ. S. & Pehlivan, A. (2010). The metaphors that Turkish teacher candidate suseconcerning “teacher” and “student” concepts. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 818-842.
- Balcı, A. (1999). Metaphorical images of school, school perceptions of students, teachers and parents from four selected schools. Unpublished mastert hesis, Middle East Technical University.
- Baltacı, A. (2019). Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barr, R., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası*, (C. Dönmez Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Beldağ, A. & Geçit, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin “Sosyal Bilgiler” Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla Analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 16, (USBES Özel Sayı II), 1173-1189.
- Bennett, W. (1987). A curriculum for American students. Washington, DC: U.S. Department of Education,
- Berk, N., Gültekin, F. & Çençen, N. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Dersine Ve Sosyal Bilgiler Öğretmenine İlişkin Metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1) , 183-199.
- Blenkiron, P. (2005). Stories and analogies in cognitive behaviour therapy: A clinical review. *Behaviouraland Cognitive Psychotherapy*, 33(1), 45-59.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African of Education*, 29, 431-444.

- Bozdoğan, K. & Sünbül, A. (2016). Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin ‘Müze’ Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 107-127.
- Bozkurt, E. & Turan, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin eğitim ve üniversiteye ilişkin metaforik algıları. I. Uluslararası Sınırsız Eğitim ve Araştırma Sempozyumu (USEAS2017) bildiriler kitabı içinde Antalya-Türkiye .
- Bulut, R. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Barış Kavramına İlişkin Metaforları. *E Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(18), 139-156.
- Bülbül, Y. & Dolanbay, H. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Medya Okuryazarı Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 5(2) , 152-164
- Cameron, L. (2003). Metaphor in Educational Discourse, Continuum.
- Candan, S. C. & Öztaş, S. (2017). Secondary school students’ metaphors about the history concept. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(2), 507-526.
- Carston, R. (2010). ‘Metaphor: Ad hoc Concepts, Literal Meaning and Mental Images.’ *Proceedings of the Aristotelian Society*, 110, 295–32.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Cook-Sather, A. (2003). Movements of Mind: The Matrix, Metaphors, and re-imagining Education. *Teachers College Record*, 105, 946-977.
- Çatalkaya, D. (2019). Ortaokul Öğrencilerinin Terör Kavramına İlişkin Metaforik Algıları, [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Çekirdekçi, S. (2020). Metaphorical Perceptions of Fourth-Grade Primary Students to wards Mathematics Lesson, *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 100-122.
- Çelik, T. & İncili, Ö. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Algılarında Nüfus ve Harita Bilgisi Konusu: Bir Metafor Çalışması. *Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1) , 22-41.
- Çelikkaya, T. & Seyhan, O. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Evrensel Değerlere İlişkin Metafor Algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3) , 65-87.
- Çınar, B. (2008). “Teşbih (Benzetme) Sanatına Dilbilimsel Bir Yaklaşım”, *Modern Türklük Araştırmaları Dergisi*, (1) 5, Ankara
- Demirkaya, H. & Çal, Ü. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Dürüstlük Değerine İlişkin Metaforik Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3) , 1964-1980.

- Dere, İ. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ‘İyi Vatandaş’ Kavramı Hakkındaki Metaforik Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1) , 434-456.
- Doğanay, A. (2004). *Sosyal bilgiler öğretimi*, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ed. C. Öztürk ve D. Dilek, Ankara.
- Doğanay, A. (2005). Öğretimde kavram ve genellemelerin geliştirilmesi. Cemil Öztürk ve Dursun Dilek. (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s.265- 296). Pegem A Yayıncılık.
- Doruk, E. (2018). Ortak miras Antarktika’nın uluslararası rejim kapsamında yönetimi, [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Doruk, E. (2021). Ortak miras kavramı bağlamında Antarktik İş Birliği, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(1), 231-244.
- Egüz, Ş. & Kesten, A. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Öğrencilerinin Sosyal Medya Algılarının Metafor Yoluyla Belirlenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(3) , 219-240.
- Erden, M. (2006). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Erder, C. (1999). *Tarihi çevre kaygısı*. ODTÜ Mimarlık Fakültesi Yayınları.
- Erdilmen Ocak, Ş., Çiydem, E., & Mindivanlı Akdoğan, E. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Kimlik ve Kültür Kavramlarına Yönelik Metafor Algıları. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 4(3) , 59-71.
- Ermiş, S. (2008). Sosyal bilgiler dersindeki ara disiplinlerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Eysenbach, G. & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the worldwide web? Qualitative study using focus groups, usabilitytests, and in-depthinter views. *Bmj*, 324(7337), 573-577.
- Faiz, M. & Karasu Avcı, E. (2019). “Atatürkçülük” Kavramına İlişkin Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 217-252.
- Fernando, V.M. (1995). A History of UNESCO, UNESCO Pub.
- Fleischer, G. (1980). “The International Concernfor the Environment: The Concept of Common Heritage.” Trends in Environmental Policyand Law.
- Gögebakan, Y. (2009). The reflection of two ideas according to the incomedistribution in the world; cultureexistence is the commonheritage of the humanity culture existence belongs to a nation, *Journal of Art and Human*, 1(2), 22-30.

- Gömlüksiz, M., Kan, A., & Öner, Ü. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bir Değer Olarak Demokrasi Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24) , 79-100.
- Günden, B. & Güneren, E. (2021). Yükseköğrenim gören bireylerin somut kültürel mirasa yönelik tutumları ile kültürel miras kavramına ilişkin metaforik algıları üzerine bir çalışma [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Güngör, H., Öztürk, H. M.&Ogelman, H. G. (2022). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Lisans Öğrencilerinin “Kültürel Miras” Kavramına İlişkin Algılarına Yönelik Metafor Analizi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 511-521.
- Hornby, A. S. (2000). Oxford Advanced Learner’s Dictionary. Oxford: Oxford University Press.
- İnan, S. (2014). *Sosyal Bilgiler Eğitimi: Nedir, Ne Zaman ve Neden? Sosyal Bilgiler Eğitime Giriş*. Anı Yayıncılık.
- Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Educational Research Quantitative, Qualitative, and Mixed Approaches* (4th Edition), (Çev. Ed. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Kafadar, T. & Akengin, H. (2016). 6 ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Kavramına İlişkin Metaforları. *Uluslararası Alan Eğitimi Dergisi*, 2(1) , 33-50.
- Kalın, Ö.U. & Birişçi, S. (2018). The Metaphorical Perceptions of Teacher Candidates on the Concept of “Web 2.0 Technology” *Review of International Geographical Education Online*, 8(39), 542-555.
- Kantekin, S.(2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler, Tarih Ve Coğrafya Kavramlarıyla İlgili Metaforik Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Karadeniz, O. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4. Sınıf Öğrencilerinin KPSS Algıları: Metaforik Bir Analiz Çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3) , 729-746.
- Karagöz, Y. (2017). SPSS ve Amos Uygulamalı Nitel-Nicel-Karma Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği. Nobel.
- Kararımak, A. (2015). Çocukla psikolojik danışmada metaforik süreç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 5(43) ,115-127.
- Karapınar, B. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Doğa Eğitimi Hakkında Metaforik Algıları [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi] .Aksaray Üniversitesi.
- Kaya, H. & Şahin, H. (2016) Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bazı Coğrafya Kavramlarına İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, Özel Sayı: 14. 111-120
- Kaya, M. (2014a). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Küresel Isınma” Kavramına Yönelik Metafor Algıları. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29) , 117-134.

- Kaya M. F (2014b). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları: Metafor Analizi Örneği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 917 - 931
- Kayaardı, F. (2021). Ortaöğretim Öğrencilerinin Afet Ve Nüfus Kavramlarına İlişkin Geliştirdikleri Metaforların İncelenmesi. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Kaymakçı, S. & Öztürk, T. (2012). Sosyal Bilgiler Eğitiminin Türkiye’deki Genel Durumu. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(2), 1308-7274.
- Knowles, M. & Moon, R. (2006). *Introducingmetaphor*. London, Routledge.
- Koçak, Ç. (2013), Öğretmen Adaylarının Okul Kavramına Yönelik Metaforik Algıları: Lotus Çiçeği Modeli, *Mevlana Uluslararası Eğitim Dergisi*, 34(4), 42-54.
- Koçoğlu, E. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi ve antropoloji. Refik Turan ve Tahsin Yıldırım (Ed.) *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (s.325-354). Anı Yayıncılık
- Koçoğlu, E. (2018). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Siyaset Kavramına İlişkin Metaforik Algıları “. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 23(40), 1-20.
- Kovecses, G. (1986). *Metaphors of Anger, PrideandLove*. Amstendam: Benjamins
- Kovecses, Z. (2002). *Metafor: Pratik bir giriş*. New York: Oxford UniversityPress.
- Kozak, M. (2015). *Bilimsel Araştırma; Tasarım, Yazım ve Yayım Teknikleri* (2.Baskı).
- Köken, N. (2002).”Sosyal Bilgiler Kavramı Üzerine Bazı Düşünceler”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 2, 235 - 246.
- Köroğlu, Ö., Yıldırım, H. U. & Avcıkurt, C. (2018). Kültürel miras kavramına ilişkin algıların metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Turizm Akademik Dergisi*, 5(1), 98-113.
- Kuzey, M. & Değirmenci, Y. (2018), Examination of theMetaphors of Classroom and Social Sciences Teacher Candidates Relatedto the Concept of Directio, *Review of International Geographical Education*, 10(1), 205-211.
- Lakoff ,G. & Johnson,M. (2015). *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*. Çev. Gökhan Yavuz Demir. İthaki Yayınları
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2003). *Yaşadığımız metaforlar*. Chicago Press Üniversitesi.
- Lawley, J. & Tompkins, P. (2000). Learning metaphors. *SEAL Journal* (December), 12(3), s.1-5.
- Levi, W. (1991). *Contemporary International Law: A Concise Introduction*. oulder: WestviewPress.
- Lycan, W. (2013). ‘An Irenic Idea about Metaphor.’ *Philosophy*, 88(1), 5–32.

- Martin A. H. (1992). The Deep Seabed: The Common Heritage of Mankind or Arena for Unilateral Exploitation?, *Naval L. Rev.* 40, 207.
- MEB (2021). Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu Sosyal Bilgiler 5 Ders Kitabı.
- MEB (2005). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Mertol, H., Dođdu, M. & Yılar, B. (2013). Metaphorical Perceptions of the Gifted and Talented Students With Regard to the Social Studies Lesson, *Journal of Gifted Education Research*,1(3), 176-183.
- Mickelson, K. (2019). CommonHeritage of Mankind as a Limit toExploitation of the Global Commons, *The European Journal of International Law*, 3(2), 632-643.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expandedsourcebook*. Sage Publications, Inc.
- Mirzaee, S. (2017). The Conceptual Foundations of the Common Heritage of Mankind, *Eurasian Law Journal* 10(113), 51-57.
- Moffat, M. (1957). *Sosyal bilgiler öğretimi*. (N. Oran, Çev.) Maarif Basımevi.
- Mutluer, C. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Hoşgörü” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Tarih Okulu Dergisi*, 8(22),575-595.
- Nikitina, L. & Furuoka, F. (2008). “Bir dil öğretmeni şöyledir...”: Malezyalı öğrencilerin dil öğretmeni algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Elektronik Yabancı Dil Öğretimi Dergisi*, 5(2), 192-205.
- Noyes, J. E. (2011). “The Common Heritage of Mankind: Past, Present, and Future.” *Denv. J. Int’l L. &Pol’y*, 40.
- Ortony, A. (1975). Metaforlar neden gerekli ve sadece hoş değil. *Eğitim Teorisi*, 25(1), 45-53.
- Özgenel, M. & Gökçe B.D. (2019). Metaphorical Analysis of the Perceptions of the Primary School Students on the Concepts of “School, Teacher and Principal” *International Online Journal of EducationalSciences* 11(1), 100-122.
- Öteleş, Ü. U. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Milli Bayram Kavramına İlişkin Metafor Durumları. *Ekev Akademi Dergisi*, 82, 501-514.
- Özbay, Ö. (2008). Çapraz tablo analizi nasıl yapılır?: pratik bir açıklama. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (9), 459-470.
- Özçetin, S. (2018). “Okul Müdürü ve Öğretmenlerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Ürettikleri Metaforlar, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(7):1-20.
- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim Programı Kavramına İlişkin Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(3), 369-393.

- Özelmacı, Ş. & Çakır, U. (2019) “Metaforlar Ve Benzerleri İle İlgili Söylenenler”, Metafor Eğitiminde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi, Ed. Bahadır Kılcan, Pegem Akademi.
- Özkaral, T. & Bozyiğit, R. (2020). Coğrafya Ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Çarpık Kentleşme” Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, Covid-19 Özel Sayısı 2, 389-405.
- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaş Eğitimi* (s. 1-32). Pegem.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir (Ed). Pegem Akademi.
- Richards, I. A. (1936). *The Philosophy of Rhetorics*. London: Oxford University Press.
- Ross, W. (2020). History and social studies curriculum. In Oxford Research Encyclopedia of Education. Oxford University Press.
- Ryan, J. & Silvano, S. (2009), The World Heritage List: The making and management of a brand, *Place Branding and Public Diplomacy* 5(4), 290-300.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin Metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Safran, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. (Eds. Bayram Tay ve Adem Öcal), *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.2-18). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Safran, M. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay ve A. Öcal, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (3. Baskı), içinde (1-18). Ankara: Pegem Akademi
- Sağdıç, M.& İlhan, G. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Vatan” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *International Journal of Geography and Geography Education*, (38), 104-118.
- Salman, Y. (2003). Dilin Düşvreni: Eğretileme. *Kitaplık, Yapı Kredi Yayınları Aylık Edebiyat Dergisi*. 65, 53-54.
- Scheffler, I. (1979). *The Language of Education*. Springfield, IL: Charles Thomas.
- Scovazzi, T. (2007). The Concept of Common Heritage of Mankind and the Genetic Resources of the Seabed beyond the Limits of National Jurisdiction, *Agenda Internacional*, 25, 11-24.
- Selanik A. T. & Fidan, K. N. (2013). Öğretmen Adaylarının” Kültürel Miras” Kavramına İlişkin Metaforları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 112-118.
- Seyhan, B. (2020). Sosyal Bilgiler Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokrasi Ve Atatürkçülük Kavramlarına Yönelik Metafor Algıları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(12) , 32-52.

- Seyhan, O. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Nükleer Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Shuell, T. J. (1990). Teaching and learning as problem solving. *The oryintopractice*, 29(2), 102-108.
- Sönmez, V. (2009). Eğitim Bilimine Giriş. *Eğitimin Felsefi Temelleri* (s. 61-93). Anı Yayıncılık.
- Sweet, A. S. & Karen Grace-Martin, (2003). Data Analysis with SPSS: A First Course in Applied Statistics. Boston: Allyn and Bacon.
- Taylor, P. & Stroud, L. (2014). İnsanlığın ortak mirası: Hukuki yazı bibliyografyası. Lulu Press, Inc.
- Tezcan Ahmet, K. (2008). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretiminde Müzelerin Kullanılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 180, 50-66.
- Tuna, Y. & Budak, F. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Tarih” Kavramına İlişkin Algılarının Mecazlar/ Metaforlar Yardımıyla Analizi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 609-642.
- Tunney, J. (2004). World tradelaw, culture, heritage and tourism to wards a holistic conceptual approach? *CurrentIssues in Tourism*, 7(4-5), 383–398.
- Tural, A. (2018). Metaphors of Social Studies Teacher Candidates on Museum Concept, *Journal of Education and Training Studies*, 6(4), 32-43.
- Ulu Kalın, Ö. & Koçoğlu, E. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bağımsızlık Değerine Karşı Metaforik Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2) , 419-434.
- UNESCO (2009). Unesco World Heritage Centre–Official Site [online], United Nations, v3.0, updated 2 April 2009, <http://whc.unesco.org/en/about/>.
- Uslu, S. & Hamarat, E. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Anayasa Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *International Congress Of Eurasian Social Sciences* (pp.61). Antalya/Alanya, Turkey.
- Uymaz, M. & Çalışkan, H. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının “Empati” Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığı ile Belirlenmesi. *Journal of Multidisciplinary Studies in Education*, 2(4) , 80-91.
- Uzunöz, A. & Aktepe, V. & Özağaçanlı, Z. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tasarruf Değerine İlişkin Metaforik Algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(1), 36-51.
- Wagonner, J. E. (1990). “Interaction Theories of Metaphor: Psychological Perspectives”, *Metaphorand Symbolic Activity*, 5(2), 91-98.
- Wolfrum, R. (2009). İnsanlığın ortak mirası. Max Planck Uluslararası Kamu Hukuku Ansiklopedisi, 21.

www.atlasdergi.com.tr

Yayla, G. & Demircioğlu, H. (2014). Examination of teachercandidates' metaphors related to teacher education programs, *The Eurasia Proceedings of Educational & SocialSciences*, 1, 292-297.

Yeşilbursa, C. C. & Üçarkuş, E. (2021). Middle School Students' Views on Common Heritage, *Journal of Individual Differences in Education*, 3(1), 20-31.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin.

Yılmaz, O. & Altıntaş, G. (2018). 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi 'Geçmişimi Öğreniyorum' Ünitesindeki Geliştirme Düzeyi Kavramları Üzerine Öğrencilerin Geliştirdikleri Metaforlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 613-619.

Yüksel, M. (2021). İnsanlığın ortak mirası ve Antarktika'nın hukuksal statüsünün belirlenmesi [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.



EKLER

EK-1. “Ortak Miras” Kavramına Yönelik Ortaokul Öğrencilerinin Metaforları

1. BÖLÜM

Sevgili öğrenciler,

Bu form sadece “Ortak Miras” kavramına yönelik algılarınızı belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Kesinlikle farklı bir amaç için kullanılmayacaktır. Formda sizden istenen “Ortak Miras” kavramı ile ilgili oluşturacağınız metaforları ilgili yerlere yazmanız ve nedeni ile açıklamanızdır. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Fadimana Rabia BÜYÜKDİKMEN

METAFOR: Bir kavram, olgu veya olayın başka bir kavram, olgu ve olaya benzetilerek açıklanmasıdır. Bir kavramı ya da durumu başka bir şekilde ifade etmek için kullanılır.

ORTAK MİRAS: Günümüze kadar tüm insanların, toplumların, uygarlıkların ve ulusların oluşturduğu maddi ve manevi değerlerdir. İnsanlığın ortak mirası tarihin en eski dönemlerinden başlayarak pek çok insanın bilgi birikimi, deneyimi ve emeği sonucunda oluşturulmuştur.

ÖRNEKLER.

“Göç” kavramıyla ilgili metafor örneği.

GÖÇ çıkarma işlemi GİBİDİR; ÇÜNKÜ giden her bir kişiyle nüfus eksilir.

“ÖĞRETMEN” kavramıyla ilgili metafor örneği.

“Öğretmen” güneş GİBİDİR; ÇÜNKÜ güneş her yeri aydınlatır. Öğretmen de bilgileriyle öğrencileri aydınlatır.

2.BÖLÜM

Ortak Miras.....Gibidir. Çünkü.....