



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI

ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANNELERİNE GÜVENLİ-GÜVENSİZ BAĞLANAN
ÇOCUKLARIN (8-9 YAŞ) “ANNE” ve “GÜVENDE OLMAK”
KAVRAMLARINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ
İNCELENMESİ**

Fatma Nur SAYLAĞ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Serdal SEVEN

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ÇOCUK GELİŞİMİ ANABİLİM DALI
ÇOCUK GELİŞİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ANNELERİNE GÜVENLİ-GÜVENSİZ BAĞLANAN
ÇOCUKLARIN (8-9 YAŞ) “ANNE” ve “GÜVENDE OLMAK”
KAVRAMLARINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ
İNCELENMESİ**

Fatma Nur SAYLAĞ

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Serdal SEVEN

İSTANBUL-2021

T.C.
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Anabilim Dalı : Çocuk Gelişimi
Program : Çocuk Gelişimi
Öğrenci No : 184209058
Öğrenci Adı Soyadı : Fatma Nur SAYLAĞ

"Annelerine Güvenli-Güvensiz Bağlanan Çocukların (8-9 Yaş) "Anne" Ve "Güvende Olmak" Kavramlarına İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi" isimli çalışma aşağıdaki jüri tarafından 06/09/2021 tarihinde yapılan sınavda Yüksek Lisans Tezi olarak oybirliğiyle kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı : Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER
(Üsküdar Üniversitesi) İmza

Danışman : Prof. Dr. Serdal SEVEN
(Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi) İmza

Üye : Doç. Dr. Erhan ALABAY
(Sağlık Bilimleri Üniversitesi) İmza

ONAY

Bu tez, yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun tarih ve sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç.Dr. Türker Tekin ERGÜZEL
Enstitü Müdür V.

ÖZET

ANNELERİNE GÜVENLİ-GÜVENSİZ BAĞLANAN ÇOCUKLARIN (8-9 YAŞ) “ANNE” ve “GÜVENDE OLMAK” KAVRAMLARINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde annelerine bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların, orta çocukluk döneminde “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla açığa çıkarmaktır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018 yılında Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (TOBAH) Ölçeği uygulanarak bağlanma durumları tespit edilen; 8-9 yaşlarındaki 28’i kız, 22’si erkek çocuk arasından, çalışmaya gönüllü olarak katılan; 11’i kız 11’i erkek, güvenli-güvensiz bağlanma stiline sahip 22 çocuk oluşturmuştur. Araştırmanın verileri; “Anne . . . gibidir; çünkü, . . .” ve “Güvende olmak . . . gibidir; çünkü, . . .” cümlelerinin iki ay arayla tamamlanmasıyla elde edilmiştir. Araştırma nitel araştırma türüne bağlı yapılmış olup; olgubilim (fenomenoloji) modeli kullanılmıştır. Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında, içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; annelerine bağlanma durumları güvenli-güvensiz tespit edilen çocukların “anne” kavramı için 14, “güvende olmak” kavramı için 12 metafor kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan çocukların, kullandıkları metafor benzerliklerine göre temalar altında toplanmıştır. “Anne” kavramına yönelik 4 tema, “güvende olmak” kavramına yönelik 5 tema ortaya çıkmıştır. Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “koruyucu” teması üzerinde; güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %27,24 oranla “değerli” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “sahip çıkan” teması üzerinde; güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %18,02 oranla “koruyucu” teması üzerinde yoğunlaşmıştır.

Anahtar Kelimeler: Anne, Bağlanma, Çocuk, Güven, Metafor

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE METAPHORICAL PERCEPTIONS OF CHILDREN (8-9 YEARS OLD) WITH SECURE-INSAFE ATTACHMENT TO THEIR MOTHERS REGARDING THE CONCEPTIONS OF "MOTHER" and "TO BE SAFE"

The purpose of this research, early childhood mothers to their binding state are safe and which are identified as unsafe children, middle childhood "mother" and to reveal their perceptions about the concepts of "being safe" through metaphors. The study group of the research consisted of Incomplete Doll Family Stories (TOBAH) Scale in 2018, whose attachment status was determined; Among the 28 girls and 22 boys aged 8-9, who voluntarily participated in the study; It consisted of 24 children, 12 girls and 12 boys, with secure-insecure attachment style. The data of the research; "Mother . . . like this; because, . . ." and "Being safe. . . like this; because, . . ." It was obtained by completing the sentences with an interval of two months. The research was carried out depending on the type of qualitative research; phenomenology model was used. Content analysis technique was used in the analysis and interpretation of the data. As a result of the research; It was revealed that children whose attachment to their mothers were found to be secure or insecure used 14 metaphors for the concept of "mother" and 12 metaphors for the concept of "being safe". The metaphors used by the children participating in the research were grouped under themes according to their similarities. 4 themes for the concept of "mother" and 5 themes for the concept of "being safe" emerged. The perceptions of securely attached children regarding the concept of "mother" focused on the "protective" theme with a rate of 22.7%. Insecurely attached children's perceptions of the concept of "mother" focused on the "valued" theme with a rate of 27.24%. The perceptions of securely attached children regarding the concept of "being safe" focused on the theme of "being the owner" with a rate of 22.7%. Perceptions of insecurely attached children regarding the concept of "being safe" focused on the "protective" theme with a rate of 18.02%.

Keywords: Mother, Attachment, Child, Trust, Metaphor

TEŞEKKÜR

“Bağ” hayattaki en önemli şeydir.

Ağaçlar, büyüyüp gelişmek ve meyve verebilmek için önce kökleriyle toprağa tutunmak (bağlanmak) zorunadır.

Çocukların da hayatlarını bağımsız olarak sürdürebilmeleri; Koşulsuz sevgi, şefkatli bir temas ve güvenli bir ilişkiye bağlanma ihtiyaçlarının karşılanması ile mümkündür.

Gabor MATE

Yüksek lisans eğitimim süresince, deneyimleriyle, önerileriyle ve yol göstericilikleriyle desteklerini hep hissettiğim, çok değerli danışmanım; Prof. Dr. Serdal SEVEN ve çok değerli hocam Prof. Dr. Nurper ÜLKÜER’e saygıyla teşekkür ederim.

Her koşulda yanımda olduklarını bildiğim aileme teşekkür ederim.

Bu zorlu süreçte benimle evini paylaşan; ablam Zeynep YILMAZ’a, kuzenlerim Ebru ÖZKARA ve Meryem ERKİN’e, arkadaşlarım Neslihan ve Beyza GÜMÜŞ’e teşekkür ederim.

Başta İrem KILIÇ olmak üzere; motivasyonumu yüksek tutmamı sağlayan ve her türlü desteği sağlayan canım iş arkadaşlarıma teşekkür ederim.

3 yıl aradan sonra araştırmaya tekrar katılmayı kabul eden kıymetli annelere ve çok değerli çocuklarına teşekkür ederim.

Yoğun tez sürecimde, oyun saatimizden fedakarlık eden, beni anlayışla karşılayan, enerji kaynağım, miniğim, canım yeğenim Musab Ensar YILMAZ’a teşekkür ederim.

BEYAN FORMU

Bu çalışmadaki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, kullandığım verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı, yararlandığım kaynaklara bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu, tezimin kaynak gösterilen durumlar dışında zgn olduğunu, tarafımdan üretildiğini ve şkdar niversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna göre yazıldığını beyan ederim.

06/09/2021

Fatma Nur SAYLAĞ

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
BEYAN FORMU	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2. Araştırmanın Soruları	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Varsayımlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Metaforlar	6
2.1.1. Metaforların tanımı ve özellikleri.....	6
2.1.2. Metaforların kullanım amaçları	10
2.1.2.1. Gündelik hayatta metaforların kullanım amaçları.....	10
2.1.2.2. Eğitim-öğretim alanında metaforların kullanım amaçları	10
2.1.2.3. Araştırma aracı olarak metaforların kullanım amaçları	11
2.1.2.4. Edebiyat alanında metaforların kullanım amaçları	12
2.1.2.5. Psikolojik danışmada metaforların kullanım amaçları.....	13
2.1.3. Metaforların teorik alt yapısı	14

2.1.3.1. Geleneksel yaklaşıma göre metaforlar	15
2.1.3.2. Çağdaş yaklaşıma göre metaforlar	16
2.1.3.2.A. Kavramsal metafor teorisi	17
2.1.3.2.B. Nöral metafor teorisi.....	20
2.1.4. Çocuklarda metaforik düşüncenin gelişimi	27
2.2. Bağlanma	33
2.2.1. Bağlanmanın tanımı ve özellikleri	34
2.2.2. Bağlanma kuramı ve tarihçesi.....	35
2.2.3. Gelişim periyotlarında bağlanma (Bebeklik – Çocukluk – Ergenlik)	36
2.2.4. Bağlanmada süreklilik ilkesi	39
2.2.4.1. İçsel çalışma modeli ve etkisi.....	40
2.2.5. Bağlanmanın sınıflandırılması	41
2.2.6. Bağlanmayı etkileyen faktörler.....	43
2.2.6.1. Doğum şekli, emzirme ve ten temasının bağlanma üzerindeki etkisi	43
2.2.6.2. Çalışma durumu, sosyo-ekonomik durum ve öğrenim durumunun bağlanma üzerindeki etkisi	44
2.2.6.3. Genel sağlık durumları, yaş, ebeveyn ilişkileri ve bakıcı davranışlarının bağlanma üzerindeki etkisi	44
3.GEREÇ VE YÖNTEM	46
3.1. Araştırmanın Tipi	46
3.2. Araştırma Modeli.....	46
3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı	46
3.4. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	46
3.4.1. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler	47
3.5. Veri Toplama Araçları.....	49
3.5.1. Demografik bilgi formu	49

3.5.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu.....	50
3.6. Verilerin Analizi	50
4. BULGULAR	52
4.1. Güvenli ve Güvensiz Bağlanan Çocukların “Anne” Kavramına Yönelik Sahip Oldukları Metaforik Algıları	52
4.2. Güvenli ve Güvensiz Bağlanan Çocukların “Güvende olmak” Kavramına Yönelik Sahip Oldukları Metaforik Algıları	55
4.3. Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular.....	58
4.3.1. Güvenli bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?	58
4.3.2. Güvensiz bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?	59
4.3.3. Güvenli bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?.....	60
4.3.4. Güvensiz bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?	60
4.3.5. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?.	61
4.3.6. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?.	63
4.3.7. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?	64
4.3.8. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?	66
4.3.9. Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?	68

4.3.10. Güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?	69
4.3.11. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?.....	70
4.3.12. Güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?.....	71
5. TARTIŞMA	72
5.1. Bağlanma Sürekliliğine Yönelik Tartışma	72
5.2. Çocuklarda Metaforik Yeterliliğin Gelişimine Yönelik Tartışma.....	73
5.3. Araştırmada Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma.....	76
5.3.1. Yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle yaşanan deneyimlerin çocuğun algısı üzerindeki etkisine yönelik tartışma.....	76
5.4. Veri Toplama Sürecinde Yapılan Gözlemlere Yönelik Tartışma	81
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	83
6.1. Sonuç	83
6.2. Öneriler.....	83
7. KAYNAKLAR.....	85
EKLER.....	97
EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 1	97
EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 2	98
EK 3. Demografik Bilgi Formu.....	99
EK 4. Etik Kurul Onayı	100
EK 5. Özgeçmiş.....	101

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1: Bebeklikten ergenliğe bağlanmanın etkileri	38
Tablo 2: Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler	47
Tablo 2: Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler (devam)	48
Tablo 3: Çocukların “anne” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri	53
Tablo 4: Çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri	56



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1: Metaforik düşüncede kavramsal harita	9
Şekil 2: Kaynak ve hedef arasındaki eşlemeler	19
Şekil 3: Hareket görüntü şeması	19
Şekil 4: Metaforik haritalama örneği	23
Şekil 5: Analogik algıyı belirlemede kullanılan materyal örneği	31
Şekil 6: Çocukların, “anne” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarını gösteren model	52
Şekil 7: Çocukların, “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarını gösteren model	55
Şekil 8: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar	58
Şekil 9: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar	59
Şekil 10: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar	60
Şekil 11: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar	60
Şekil 12: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler	61
Şekil 13: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler	63
Şekil 14: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler	64
Şekil 15: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler	66
Şekil 16: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar	68

Şekil 17: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar	69
Şekil 18: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar	70
Şekil 19: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar	71



SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

TOBAH: Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri

TDK: Türk Dil Kurumu

Akt.: Aktaran

Çev.: Çeviren



1. GİRİŞ

Bireyler çeşitli ihtiyaçlar ile dünyaya gelirler ve bu ihtiyaçların karşılanması için bakıma muhtaçtırlar. Bu noktada bakım verenin duyarlılığı, ihtiyaçlara vaktinde ve tutarlı cevap vermesi ve bu duyarlılığın sürekli olması ebeveyn-çocuk ilişkisinin şekillenmesi açısından oldukça önemlidir. Erken dönemde kurulan bu ilişki ileriki yıllarda nitelik açısından farklılaşarak devam eder. Yaşamın ilk yıllarında sevgi, güven, beslenme, bakım gibi fizyolojik ve psikolojik temel ihtiyaçlar, ileriki yıllarda çocuğun gelişim periyotuna göre şekillenerek devam eder (Başay ve Aksoy, 2017).

Bireyler, yaşamlarındaki ilk ilişkiyi ebeveynleri ile kurmaktadır. Bu nedenle bireylerin ebeveynlerini algılayış biçimleri, ebeveynleri ile kurdukları ilişkinin niteliğini düşündürmektedir (Camoğlu ve Kocayörük, 2019).

John Bowlby ve öğrencisi Mary Ainsworth tarafından geliştirilen bağlanma kuramı, bakım veren ile çocuk arasında kurulan anlamlı duygusal bağ olarak nitelendirilmektedir. Bağlanma; bakım verenin çocuğa, çocuğun da bakım verene bağlandığı, çift yönlü bir etkileşim sürecidir (Ainsworth ve Bowlby, 1991).

Bağlanma, anne ve bebek arasındaki kurulan ilk sosyal ilişkidir. Çocuğun anne ile kurduğu bu bağ, çocuğun davranışlarına, yaşamı algılamasına ve ilişkilerine temel olur. Çocuğun annesiyle olan ilişkisini algılama biçimi, kişiliğinin gelişiminde ve daha sonraki yıllarda kuracağı ilişkilerde oldukça önemlidir (Seven, 2015).

Bebeğinin ihtiyaçlarının farkında olan ve bunlara duyarlı olan ebeveyn, çocuğun duygusal gelişimini, sosyalleşmesini ve güven yeteneğinin gelişimini desteklemiş olacaktır. Bakıcı ile olan ilişkilerinde, başkalarıyla ilişki ve iletişim kurma biçimini öğrenen bebek, ilerideki ilişkilerini bu deneyimleri genelleyecektir (Mıkulıncı ve Shaver, 2007). Yaşamın erken dönemde edinilen deneyimlerin, çocuğun ileriki yaşamında son derece etkilidir (Darvishvand ve ark., 2018). Erken dönemde bakım verenlerin çocuğa yönelik davranışları çocukta kendi ve başkalarına yönelik zihinsel temsilleri oluşturur. Bu temsiller gelecek yıllarda kurulacak ilişkilerde etkili olur (Mıkulıncı ve Shaver, 2007).

Düşüncelerimizi dile getirmenin bir çok yolu vardır. Düşüncelerimizi, algılarımızı açığa vurmak için simgeler vasıtasıyla nesnelere, olgulara anlam verilmeye çabalanır. Metaforlar, düşüncelerimizdeki kavramlara yüklediğimiz bu birbirinden farklı manaları

dile getirme yöntemlerinden bir tanesidir (Yalçın ve Erginer, 2012). Lakoff ve Johnson (1980), metaforları düşünce eylemi olarak tanımlamıştır (Pinto ve ark., 2011).

Metaforlar kişilerin dış dünyayı görme ve algılama biçimidir (Lakoff ve Johnson, 2005). Metafor, benzerlikten çok, çoğunlukla deneyimlerimiz içindeki karşılıklara dayanır (Lakoff, 1993). Belirli metaforlar, somutlaşmış deneyimdeki bağıntılar aracılığıyla temellendirilir (Lakoff, 2008). Metaforik düşünce, çocukluk çağının gelişim özelliklerinden biridir ve anlatılmak istenen düşüncenin/kavramın farklı kavramlarla bağlantı kurularak ifade edildiği bir süreçtir (Uslu Yardımcı ve Bal, 2015).

Bilişsel gelişim ve kavramsal değişime ilişkin var olan görüşler, algının soyut bir ilişkiler sistemi olduğu, bilginin, algıdan daha fazlası olduğu ve algının, bilginin yapılandırılması üzerinde bir etkiye sahip olduğu yönündedir. Algı, soyut fikirlerin kaynağıdır ve biliş ve dil üzerinde önemli bir rolü vardır. Deneyimler, algı üzerinde etkilidir. Algısal anlamları dile aktarmak, çocuğun olgulara karşı var olan algısı ile anlamsal alanda bir karşılık oluşturmalarını gerektirir (Lawrence ve ark., 1987). Yaşamın ilk yıllarında ebeveyn-çocuk arasındaki etkileşim ve deneyimler ile çocuklarda ebeveynlerine yönelik zihinsel temsilleri ve güven duygusunu oluşturur (Hazan ve Shaver, 1987).

Nöral metafor teorisi, deneyimlerin önemli olduğuna değinir. Çocukların en yakın oldukları kişiler genellikle aileleridir. Çocukluk döneminde ailesiyle edinilen deneyimler metaforları oluşturmak için temel oluşturur. ebeveynin çocuğu ağladığı zaman onu kucağına alıp sarılması, çocuğun sıcaklık ve sevgi kavramlarını deneyimlemesini sağlar. Deneyimler neticesinde çocuğun, sevgi kavramını anlatmak için sıcaklık kavramını kullanması muhtemeldir. Bu durum çocukluk dönemi deneyimleri ile oluşur (Lakoff ve Johnson, 1999). Çocuğun yaşamında büyük bir yeri ve önemi olan anneye yönelik algılar, yaşamın ilk yıllarında onunla kurulan sıcak ilişkiler neticesinde şekillenir. Bu dönemi olumlu ilişkilerle geçiren çocuklarda, güven duygusunun temeli atılır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, erken çocukluk döneminde, annelerine bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların, orta çocukluk döneminde “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla açığa çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1.2. Araştırmanın Soruları

1. Güvenli bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?
2. Güvensiz bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?
3. Güvenli bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?
4. Güvensiz bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?
5. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?
6. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?
7. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?
8. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?
9. Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?
10. Güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?
11. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?
12. Güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bebeğin hayatında annenin büyük bir yeri ve önemi vardır. Bağlanma kuramının öncülerinden olan Bowlby (1969/1982)’e göre, ihtiyaç anında bağlanma figürü ile

gerçekleşen deneyimler, bilişsel olarak kodlanarak zihinsel temsilleri oluşturur (Bowlby, 1969/1982; akt. Mikulincer ve Shaver, 2007). Bilişsel olarak kodlanan bu temsiller dünyayı algılamaya ve anlamlandırmaya aracı olur (Marrone, 2014).

Literatür incelendiğinde metaforik algı çalışmalarının daha çok, öğretmen ve öğrencileri kapsayarak, eğitim üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Akdeniz ve Ekici, 2018; Ertürk, 2017; Aras ve Çoğaltay, 2018; Güçlü ve Duran, 2017; Okan Akın, 2018; Soysal ve Afacan, 2012; Saban, 2004). Ebeveyn-çocuk ilişkileri açısından bakıldığında; ebeveynlerin çocuklarına yönelik algılarına ilişkin sınırlı sayıda araştırmalar bulunmaktadır (Aksoy ve Başay, 2017; Uysal Bayrak, 2019; Pesen, 2015) fakat çocukların zihinlerindeki anne ve güven algısına ilişkin metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu araştırma; annenin, çocuğun perspektifinden nasıl algılandığını göstermesi ve anne ile çocuk arasındaki ilişkinin niteliğini, metaforlar aracılığıyla anlamlandırması açısından oldukça önemlidir. Ayrıca çocuklardaki güven ve anne algısının, annelerine bağlanma durumlarına (güvenli, güvensiz) göre incelenmesi; bağlanma durumunun, çocukların anne ve güven kavramına ilişkin zihinsel temsillerindeki yordayıcı etkisini göstermesi açısından önemlidir. Bu doğrultuda, bu araştırmanın alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada;

- Yaşamın ilk yıllarda bakım verenle yaşanan deneyimlerin, çocukların “anne” ve “güven” kavramlarına yönelik algılarını etkilediği,
- Yaşamın ilk yıllarında temelleri atılan bağlanma stillerinin ileriki yıllara genellendiği, erken çocuklu dönemde annelerine güvenli/güvensiz bağlanan çocukların bağlanma kararlılıklarının devam ettiği,
- Yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle yaşanan deneyimlerin çocuğun algısı üzerinde etkili olabileceği,
- Araştırmaya katılan çocukların, görüşme esnasındaki metaforik ifadeleri “anne” kavramına ilişkin algılarını ortaya koyduğu,
- Araştırmaya katılan çocukların, görüşme esnasındaki metaforik ifadeleri “güvende olmak” kavramına ilişkin algılarını ortaya koyduğu,

- Çocukların objektif ve baskı altında hissetmeden yanıt verdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma,

- 2018 yılında TOBAH (Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri) Ölçeği uygulanarak bağlanma durumları tespit edilen; 8-9 yaşlarındaki çocuklardan, çalışmaya gönüllü olarak katılanlarla,
- 2018 yılındaki çalışmaya katılım sağlayan 28'i erkek, 22'si kız 50 çocuk arasından, çalışmaya gönüllü olarak katılan 12'si kız 12'si erkek olmak üzere 24 çocukla,
- Anne babası birlikte ve sağ olan çocuklarla,
- Normal gelişim gösteren çocuklarla sınırlıdır.
- Araç ve gereçler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile sınırlıdır.
- Araştırmada elde edilen bulgular, görüşme esnasında alınan yanıtlarla sınırlıdır.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Metaforlar

Bu bölümde; metaforların tanımı ve önemine, metaforların kullanım amaçlarına, metaforların teorik boyutuna ve çocuklarda metaforik düşüncenin gelişimine değinilmiştir.

2.1.1. Metaforların tanımı ve özellikleri

Latince ve Grekçe’de ki metafora kökeninden gelen metafor kelimesi, “meta” (öte, değişim, başkalaşım) ve “pherein” (taşımak) kelimelerinin birleşmesiyle oluşmuştur ve “bir yerden başka bir yere götürmek” anlamını ifade etmektedir (Lavine, 2005; akt. Yalçın ve Erginer 2012).

Metaforlar; olaylar, olguları, kavramları farklı bir bakış açısından algılamaya ve anlamaya yarayan, zihindeki veriler arasında ilişki kurma süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2017). George Lakoff ve Mark Johnson, deneyimlerimizde çok net olmayan veya da soyut olan kavramların, anlaşılabilir olacak daha net ifadelerle kavranmaya gereksinim duyulduğunu, bu durumun metaforik tanımlamaya sebebiyet verdiğini belirtmişlerdir (Lakoff ve Johnson, 2005). Metafor; kavramların daha net anlaşılabilmesi için, daha anlaşılır bir kavram aracılığıyla ifade etmektir (Çoğaltay ve Aras, 2018). Direkt olarak benzer olmayan olgular arasında ilişki oluşturmaya yarayan ucu açık bir süreçtir (Kararımak ve Güloğlu, 2012). Metaforlar, anlatılması güç düşüncelerin anlaşılmasını kolaylaştıran zihinsel haritalardır. Kişilerin yaşamı, olguları, kavramları, varlıkları algıladıkları şekilde, benzetiler yoluyla dile getirmeleridir (Demir, 2017). Morgan (1997) metaforu; dünyayı algılayışımıza etki eden, şekillendiren düşünme ve görme şekli olarak tanımlamıştır (Morgan 1997; akt. Kılcan, 2017). Metaforlar, kişilerin kendi dünyalarını anlamalarını ve dile getirmelerini sağlayan, zihinsel görseller oluşturma ve akıl yürütmede kullanılan önemli zihinsel araçlardır (Kılcan, 2017; Lüle Mert, 2020). Bir nevi metaforlar, kişilerin kendilerini ve çevrelerindeki anılamının ve anlamlandırmanın bir yöntemidir (Lakoff ve Johnson, 2005).

Kişilerin gündelik yaşamlarındaki düşüncelerinin aktarımında metaforların şekillendirici bir etkisi vardır. Metaforik ifade, X kavramının Y kavramına ait özellikleri taşıdığını belirtir. Söz gelimi, "Çocuk çiçektir." ifadesinde, çocuğun çiçeğe benzeyen

taraflarına vurgu yapmak amacıyla "çiçek" imgesinden yararlanılır (Kılcan, 2017). Metaforlar vasıtasıyla kişilerin kavramları, olguları ne şekilde düşündüklerine yönelik zihinsel yaklaşım açığa çıkarılabilir (Çoğaltay ve Aras, 2018).

Metaforlar, düşünceler arası köprü vazifesi görmektedir. Kişiler iç dünyalarını ve deneyimlerini ifade ederken farketmeksizin metaforlardan yararlanırlar. Metaforlar vasıtasıyla düşünceler dile aktarılmaktadır. Bir nevi metaforlar, kişilerin benliğini yansıtan bir ayna olarak tanımlanabilir ve aynada görünenden daha fazlasının yansıtılabileceği belirtilmektedir (Kararımak, Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç, 2015).

Alan yazında metafor kavramını ilk kullanan Lakoff ve Johnson (1980)'dır. Bilişsel alandaki çalışmalarının yer aldığı "Metafors We Live By" adlı eserlerinde; kişilerin bilişsel dünyalarını şekillendirmelerinin metaforlar vasıtasıyla olduğundan bahsedilmiş olup metaforların düşünce oluşturma, düşünceler arasında bağlantı kurma gibi çeşitli işlevleri olduğuna değinilmiştir (Çoğaltay ve Aras, 2018).

Metaforlarda, kaynak kavram ve hedef kavram olmak üzere başlıca iki kavramdan oluşmaktadır. Hedef kavram, ifade edilmek istenen kavram; kaynak kavram ise, hedef kavramı anlaşılır kılmak için başvurulana kaynaktır (Ekici G. , 2016). Soyut kavramlar ve deneyimler, metaforlarla daha anlaşılır ve daha ifade edilebilir hale gelmektedir. *Örneğin; "Akıl bir bilgisayardır" metaforunda, ilk kavram soyut, ikinci kavram ise somut bir aygıtı bildirir. "Akıl" ve "Bilgisayar" kavramları terimsel olarak birbirlerinden uzak anlamlara sahip olsalarda bu karşılaştırma, anlamsal olarak aynı alana ait olduğunu göstermektedir. Bu metafor "Akıl" terimini daha etkili ve daha anlaşılır hale gelmesini sağlamıştır. Bu metafor ile; Aklın, bilgiyi işleme açısından gerçek bir karşılaştırma ile bilgisayarın bilgiyi işleme aşamalarına benzetildiği anlaşılmaktadır. "Tokmak bir çekiç gibidir" metaforu, karşılaştırma yapıldığını, "Tokmak bir araçtır" metaforu gerçek bir sınıflandırma yapıldığını ve simgelerin özelliklerinin hedef için geçerli olduğunu belirtmektedir (Bowdle ve Gentner, 2005).*

Metaforik ifade, bir kavramın, benzetildiği başka bir kavramın özellikleri ile ifade etmektir. Söz gelimi; "Öğretmen kutup yıldızı gibidir." cümlesinde, kutup yıldızı imgesi kullanılmış olup, öğretmen kavramının kutup yıldızıyla ilişkili yönlerine dikkat çekilmiştir. Öğretmen unsuru, kutup yıldızının özelliklerinden yararlanılarak ifade edilmiştir:

"Kutup yıldızının bize yönümüzü buldurduğu gibi öğretmenimizde bize yol gösterir, doğru yola yönlendirir." (Ertürk, 2017).

Bu örnekte öğretmen, kutup yıldızını gibi yol gösterici rolündedir. Bu örnekten de anlaşılacağı üzere; öğretmen kelimesi metaforun konusunu, kutup yıldızı kelimesi, metaforun kaynağını belirtmektedir. Aktarılan özellik ise, kutup yıldızının yol gösterici rolüdür (Ertürk, 2017; Kılcan, 2017).

Metaforik süreç "Adam bir kurttur" örneği üzerinden incelenecek olursa, A ve B arasında var olan bağlantıdan (C) oluştuğunu görürüz. Burada; A; hedef, B; kaynak, C; aktarılan özelliktir. Buna göre; "Adam bir kurttur" örneğinde, A; Adam'dır. Adam; benzeyendir, açıklanması amaçlanan "hedef"i belirtir. Adamın gerçekte bir kurt olmadığı herkes tarafından bilinmektedir. Kurtun karakteristik özellikleri adama aktarılmıştır. B; Kurttur. Kurt; kaynaktır, benzetilendir. Hedefi açıklığa kavuşturmak için kullanılan imgedir. C ise; kurttan adama aktarılan anlamsal özelliklerdir (Lakoff, 2008). Kaynak alanın bazı nitelikleri hedef alanda karşılık bulmaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005).

Buradan anlaşılacağı üzere, metaforik bağlantılarda ün ana unsur yer almalıdır. Bu öğeler; metaforun konusu, kaynağı ve konudan kaynağa aktarılan nitelikler olarak belirtilmiştir (Forceville, 2002; akt. Saban, 2004).

Lakoff ve Johnson 'un (2005), eserlerinde yer verdiği metafor örneklerinde de görüldüğü gibi genellikle soyut kavramlar somut kavramlarla ifade edilerek anlatımın güçlü tutulması ve var olan şemalara yerleştirilmesi sağlanmıştır ;

"ZAMAN PARADIR,

AŞK BİR YOLCULUKTUR,

PROBLEMLER YAPBOZDUR, " (Lakoff ve Johnson, 2005).

Yapılan çalışmalarda; metaforların, farklı alanlardaki kavramlar arasında bağ kurarak kavramları daha somut ve anlaşılabilir hale getirmesi üzerinde durulmuştur. George Lakoff ve Mark Johnson (2005), metaforların yaşantımızda önemli bir yeri olduğunu ve gündelik yaşamda çok sık kullanıldığını vurgulamışlardır (Lakoff ve Johnson, 2005). Graesser ve ark. (1989), yaptıkları araştırmalarda; kişilerin konuşmalarında kullandıkları 25 sözcükten birinde hemen hemen bir eşsiz metafor kullandıkları bulgusuna ulaşılmışlardır (Bowdle ve Gentner, 2005). Tompkins ve Lavley (2002) ise, metaforların gündelik konuşmalarda çok sık kullanıldığını, hayatın olmazsa olmaz bir parçası

olduğunu, metaforları kullanmadan düşüncelerimizin, konuşmalarımızın var olmayacağını, metafor ve dilin ayrılmaz bir bütün olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırmalarında ise; kişilerin günlük konuşmalarında dakikada ortalama 4 adet metafor kullandığını, bunun nedeninin ise metaforlar aracılığıyla dünyayı anlamlandırdığımız olduğunu ifade etmişlerdir (Tompkins ve Lavley, 2002; akt. Çoğaltay ve Aras, 2018).

Metaforların kişilerin yaşamındaki değerini vurgulamak isteyen Shuell (1990), *“Eğer bir resim 1000 kelimeye bedelse, bir metafor 1000 resme bedeldir; çünkü, bir resim sadece statik bir imge sunarken, bir metafor bir olgu hakkında düşünmek için zihinsel bir çerçeve sunmaktadır”* ifadesini kullanmıştır (Shuell, 1990; akt. Saban, 2014).



Şekil 1: Metaforik düşüncede kavramsal harita (Kararırmak, *Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç*, 2015)

Kararırmak'ın (2015) verdiği bu örnek bir araba reklamına aittir. Reklamdaki çocuk, *“Benim babam Toyota gibi adam.”* diyerek "araba" ve "baba" kavramlarını kullanmıştır. Kararırmak (2015), bu örnekte "baba" ve "araba" kavramlarının farklı bilişsel alanlara ait olduğunu ve buradaki baba imgesinin; gücü, güven duygusunu, temsil ettiğini ifade etmiştir. Reklamdaki "Arabanız ailenizin bir parçasıdır." ve "Güvenli sürüş" iletişi ile güç, güven ve aile kavramları mesajı iletilmek istediğini dile getirmiştir (Kararırmak, *Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç*, 2015).

2.1.2. Metaforların kullanım amaçları

Metaforlar felsefe, sanat, mimari, edebiyat, psikoloji gibi bir çok farklı alanda kullanılmaktadır (Kararımak ve Güloğlu, 2012). Metaforların kullanım amacı sadece estetik ve sanatsal kaygı değildir. Olguların daha net anlaşılması amacıyla metaforlardan yararlanılır. Metaforların, kişilerin üretken düşüncelerinde, düşüncelerini biçimlendirip dile getirmelerinde, anlatılarının daha anlaşılır kılınmasında büyük bir işlevi vardır (Lüle Mert, 2020). Metaforlar, anlatılmak isteneni açıklığa kavuşturması, ifade etmeyi kolaylaştırması ve eğlenceli hale getirme işlevleri nedeniyle önemlidir (Kovecses, 2010).

Kişiler çoğunlukla daha somut veya fiziksel deneyimlere referansla soyut kavramları tanımlamak için metafor kullanırlar (Shutova ve ark., 2013).

2.1.2.1. Gündelik hayatta metaforların kullanım amaçları

Lakoff ve Johnson (2010)'un kaleme aldığı “Metaphor We Live By” adlı eserde metaforların günlük hayatta çok sık kullanıldığı vurgulanmıştır (Lakoff ve Johnson, 2005). Kişilerin günlük yaşamlarındaki düşüncelerinin bir çoğu metaforiktir (Yalçın ve Erginer, 2012). Kişilerin varlıkları, olayları, olguları algılamaları ve ötekileriyle kurdukları iletişim şekilleri metaforlar aracılığıyla şekillenir. Metaforlar, kelimelerin anlamını genişleterek anlamayı daha güçlü kılar (Lakoff ve Johnson, 2005).

Anlaşılması güç ve soyut olan varlıkları anlaşılır kılmak ve açıklamak için, kişilerin düşüncelerini kelimelere iletmesi ve sözcüklerin anlamını genişleterek anlaşılmasını kolaylaştırmak için metaforlardan yararlanılır (Demir, 2017). Kişilerin kavramlara farklı bir kavram açısından bakmasına imkan sağlar (Lüle Mert, 2020). Bilinmeyen kavramların bilinen kavramlara benzetilmesiyle, o kavramın anlaşılabilmesine ve özelliklerine ışık tutulmasına olanak tanır (Demir, 2017).

2.1.2.2. Eğitim-öğretim alanında metaforların kullanım amaçları

Eğitim-öğretim alanında metaforlar en çok iki ana unsuru temel alır. Bunlar; bilinenler yoluyla bilinmeyenlere erişmek ve somut kavramlardan soyut kavramlara doğru yönelmektir. Metaforlar hayal kurabilmek için bir araçtır. Bu nedenle eğitim-öğretimde üretken düşünmeye ve keşfedici öğrenmeye olanak tanır (Demir, 2017). Yeni öğrenilen bilgileri var olan bilgilerle ilişkilendirerek anlamlandırılmasını ve kişilerin

anlama düzeylerinin etkin bir şekilde yapılanmasını sağlar (Sarıkaya, 2018). Metaforlar, öğrenmeyi var olan deneyimlerle birleştirilerek etkili bir sistem haline getirir (Arslan, 2020).

Eğitim alanında metaforlar bir araç olarak kullanılmaktadır (Yalçın ve Erginer, 2012). Yeni kavramları genellikle yerinde üretilen metaforlar aracılığıyla aktarmak yaygın bir öğretim uygulamasıdır (Pinto ve ark., 2011). Metafor analizleri eğitim-öğretimin zenginleştirilmesini sağlar. Metafor aracılığıyla öğrenciler, bir şeylerin bir şeylere benzetildiğini, hangi sebeplerle, ne oranda benzediğini keşfetmeye çalışır (Demir, 2017).

Metaforlar vasıtasıyla anlaşılması zor olan ifadeler daha kolay yorumlanır (Sezgin ve ark., 2017). Öğrenilen bilgilerin daha kolay kavranması ve daha kalıcı olmasına olanak tanır (Soysal ve Afacan, 2012). Metaforik düşüncede, kavramlar arası organizasyon söz konusudur. Kişilerin algılarını aktif hale getirir, bir nevi algı aracıdır (Lüle Met, 2020).

Metaforlar eğitim – öğretimde öğrencilerin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının yükselmesini sağlar ve hayal gücünü zenginleştirir. Yaratıcı ve keşfedici öğrenmeyi destekleyerek aktif öğrenme ortamı oluşturur. Metaforlar sayesinde öğrenciler derslere karşı olan tutumları pozitif yönde etkilenir (Candan ve Öztaş, 2017). Soyut kavramların somutlaşmasını sağlayarak öğrenmeyi ve akılda kalmayı kolaylaştırır (Pesen, 2015).

Resimler zihinde sabit imge var eder fakat metaforlar bir şeylere yönelik düşünürken karışık zihinsel haritalar var ederler. Kavramların diğer şeylere benzetilerek zihinde bağ kurulmasını sağlama ve geniş bir şekilde anlaşılmasına olanak tanır (Arslan, 2020). Kişilerin farklı yollarla kendilerini dile getirmelerini sağlaması ve kişiler arası anlaşılmayı kolaylaştırmasını sağlar (Tulunay Ateş, 2016).

2.1.2.3. Araştırma aracı olarak metaforların kullanım amaçları

Metaforlar, hakikat ile alakalı bilinmeyen bir şeyler sunar (Lakoff ve Johnson, 2005). Metaforların kullanım amaçlarından birisi de bilgi toplamaktır. Anlaşılması güç olan konuların anlaşılmasına olanak tanır (Kılcan, 2017). Kavramları analiz etmek için ve zihinsel temsilleri dışa aktarmak için metaforlardan yararlanılır (Demir, 2017; Lüle Mert, 2020).

Ayrıca metaforların kullanım amaçlarından bir diğeri ise kişilerin var olan algılarını, düşünce şekillerini benzetmeler yoluyla dışa aktarmaktır. Araştırmalarda, kişilerin kavramları algılama ve anlamlandırma şeklini açığa çıkarmak amacıyla metaforlardan yararlanılır (Lakoff ve Johnson, 2005).

Metaforlar aracılığıyla yapılan araştırmalarda kullanılan “gibi” ifadesi metaforların kaynağı ve konusu arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlar (Deniş Çeliker ve Akar, 2015).

2.1.2.4. Edebiyat alanında metaforların kullanım amaçları

Metaforların edebiyat alanındaki kullanım amacı ise edebi anlatıma araç olmasıdır. Metaforlar, edebiyatta anlatımı uzun düşünce duyguları birkaç tümce ile okuyanlara aktarılabilmesine olanak tanımaktadır (Demir, 2017).

Uçan Eke (2019), çalışmasında yer verdiği örnekler ile edebiyatın metaforik gücüne değinmiştir;

“Gelüp ben andelîbin eylemez şâd (Gelip de ben bülbülünü mesut etmez)”

“Elinden o gülün feryâd feryâd (o gülün elinden feryat, feryat!)”

Hayâlî

Hayali, bu beyitinde sevgiyi gül olarak ifade etmiştir ve Hayali’nin bu beyitte sevgiliye olan ifadesi “Sevgili güldür” metaforu ile karşılık bulmuştur.

“Yok bu şehir içre senin vâsf ettiğin dilber Nedîm (Ey Nedim! Bu şehirde senin vâsfettiğin güzel sevgili yoktur)”

“Bir perî-sûret görünmüş bir hayâl olmuş sana (Nitekim o peri, sana bir görünüp bir kaybolan hayal olmuş)”

Nedîm

Nedim ise bu beyiti ile sevgiliyi bir görünüp bir kaybolan peri olarak ifade etmiş ve bu beyit “Sevgili peridir” metaforu ile karşılık bulmuştur (Uçan Eke, 2019).

Sevgili.....’dır metaforik ifadesi ile “Sevgili” kavramını farklı isimlerin nasıl ifade ettiğini gösteren bu örnekler, kavramların, zihinsel temsillerinin ve olgulara yönelik algıların herkeste farklı olduğunu göstermektedir. Metaforlar, edebiyatta anlatımı uzun

düşünce ve duyguları birkaç tümce ile okuyanlara aktarabilmektedir. Metaforların edebiyat alanındaki kullanım amacı ise edebi anlatıma araç olmasıdır (Demir, 2017).

Şairler ve yazarlar çoğu zaman sıradan insanların kullandığı kavramsal metaforların aynısını kullanmalarına rağmen, sıradan kavramsal metaforları genişleterek, detaylandırarak, sorgulayarak ve birleştirerek edebi metaforların özel olduğunu hissettirirler (Kovecses, 2010).

2.1.2.5. Psikolojik danışmada metaforların kullanım amaçları

Metaforik ifadeler, psikolojik danışmada kurulan terapötik ilişkilerde bilinç ve bilinç altı süreçleri aktarmada araç olarak kullanılır (Kararımak ve Güloğlu, 2012). Kişiler kendi dünyalarını metaforlar aracılığıyla anlamlandırır (Karamustafaoğlu ve Aktürk, 2016) . Metaforlar karmaşık ifadelerin, duyguların ve algıların anlaşılır duruma gelmesine aracı olur (Candan ve Öztaş, 2017).

Algılanan duyuşal girdilerin şifrelenerek belleğe yerleştirilmesine ve tekrar düzenlemesine olanak tanır. Tekrar düzenleme ve harmanlamak metaforik düşünce için oldukça önemli unsurlardır. Kullanılan metaforlar, kavramları, olayları, olguları farklı alanlardaki kavramlara ilişkilendirerek, farklı açılardan bakmamıza ve daha ayrıntılı bilgi alabilmemize olanak tanınması amacıyla kullanılır (Demir, 2017).

Metaforlar, danışanların kendilerini güven içinde hissetmesini sağlayarak kendilerini daha rahat ifade etmelerini sağlar. Farklı çözüm yolları bulmayı, yapılması gerekeni dolaylı yoldan keşfetmeyi ve kişilerin sorunlarına farklı açıdan bakmalarını sağlar. Kişilerin kendi keşiflerini yapmalarına fırsat tanıyarak önceki düşünce örüntülerinin yıkılmasına fırsat tanır. Sorunlara farklı bakış açıları sunarak yeniden çerçevelendirme imkanı sağlar (Kararımak, Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç, 2015).

Metaforlar yaşamı anlamaya yarayan düşünme şeklidir (Yalçın ve Erginer, 2012). Metaforların kullanılmasının nedenlerinden biri, olgu ya da kavramların ne şekilde algılandıklarına açığa çıkarmaktır (Aydın, 2011). Metaforlar vasıtasıyla ifade edilmek isteyen olgu, olay, düşünce daha etkili olarak ifade edilmektedir (Çoğaltay ve Aras, 2018).

Metaforlar anlamı kuvvetlendirmekle kalmayıp, var olan anlamdan farklı yeni bir anlam kazandırmaktadır. Düşüncelerin zihnimizde oluşturduğu izlenimleri

kavramsallaştırılmasını sağlar (Lakoff, 2008). Bireylerin olgulara yönelik algılarını ve düşüncelerini açığa vurmak için metaforik ifadelerden yararlanılır (Yalçın ve Erginer, 2012). Metaforlar vasıtasıyla zihinsel şemalar farklı zihinsel şemalara yansıtılarak farklı olgular arasında bağ kurulur. Kavram ya da olguların algılanma şekillerini açığa çıkarmak, metaforların amaçlarından biridir (Ertürk, 2017).

Metaforlar, geçmiş yaşantılarımızdaki deneyimleri ve bilişsel bağlantılarımızın aktif hale gelmesini sağlar. Soyut kavramları, kişilerin zihinlerinde var olan şemalara yerleştirerek anlatımı güçlü ve anlaşılır kılar. Kişiler metaforları kullanırken, deneyimleri ile bağlantı kurarak bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde doğru bilgileri açığa vurur (Pesen, 2015).

2.1.3. Metaforların teorik alt yapısı

Metaforlara ilişkin farklı görüşler felsefe tarihine dayanmaktadır. Aristoteles dönemine kadar uzanan metafor çalışmaları, insan muhakemesinin çeşitli yönlerine ve çoklu disiplinlere değinir. İlk araştırmalardan bu yana, metafor teorisi, dilbilimsel ve psikolojik bulguların etkisi altında önemli ölçüde gelişmiştir (Shutova ve ark., 2013).

Eski çağlarda kişilerin düşüncelerini sadece söylemsel dil kullanarak ifade edebileceklerini, figürlü dilin düşünceleri ifade etmek için kullanılamayacağını görüşünü benimsemişlerdir. Bu yaklaşım geleneksel metafor anlayışını ortaya çıkarmıştır. Geleneksel metafor anlayışına göre metaforlar, kavramları farklı bir kavrama benzeterek açıklamak amacıyla edebi söz sanatı olarak kullanılmaktadır (Korkut ve Keskin, 2016). Bu nedenle bu yaklaşımı benimseyenler figürlü dilin hakikat ile ilgili bir şeyler sunmayacağını savunurlar (Küçük, 2016)

Geleneksel yaklaşım metaforları yalnızca edebi bir unsuz olarak nitelendirmiştir. Zaman içerisinde metaforların sadece anlatımı güçlendirmekle ve edebi bir dil olmakla kalmadığı, kişilerin değişik alanlara ait olan kavramlar, olaylar, olgular zihinlerinde canlandırma ve bunlar arasında ilişki kurarak düşünce sistemini büyüüttüğü yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Korkut ve Keskin, 2016).

Bu doğrultuda ortaya çıkan çağdaş metafor kuramına göre metaforlar; bireylerin düşünce süreçlerini şekillendiren, bilişsel süreçleri kapsayan bir düşünme şeklidir. Bu kuramın temeli Lakoff ve Johnson (1980)'un yayınladıkları “Metaphor We Live By” adlı

eserinde atılmıştır ve çeşitli çalışmalara konu olarak geliştirilerek “metaforik düşünme yaklaşımı” ortaya çıkmıştır. Metaforlar aracılığıyla düşünceleri oluşturma süreci; metaforik düşünce olarak adlandırılır. Metaforik düşünme yaklaşımı, kişilerin bilişsel süreçlerinde bağlantılar kurulmasını sağlar (Lakoff ve Johnson, 2005; Uslu Yardımcı ve Bal, 2015).

Metaforlar, geleneksel yaklaşımda dilbilimsel bir süreç, çağdaş kuram ise, bilişsel bir süreç olarak belirtilmektedir. Geleneksel yaklaşımda, metafor dilbilimsel bir araç olarak görüldüğü için, günlük kullanılan dilde karşılık bulamadığı şeklinde görüşler mevcuttur. Bu nedenle sanatsal dilde kullanımı temel alındığını belirtilmektedir. Çağdaş kuram ise, anlatılmak istenenin daha anlaşılır kılınması amacıyla kullanılmaktadır. Geleneksel anlayış ile kavramsal kuramdaki benzerlik birbirinden farklıdır. Çağdaş kuramda, kişilerin dış dünyası onların algıladığı şekildedir. Kişiler kendi varlığı dışındaki nesneleri algıladıkları kadar bilirler ve anlamlandırır (Çiçekler ve Aydın, 2019).

2.1.3.1. Geleneksel yaklaşıma göre metaforlar

Geleneksel yaklaşım metaforların sanatsal yönüne vurgu yapmıştır. Bu yaklaşıma göre metaforlar, süs amaçlı kullanılmaktadır (Bowdle ve Gentner, 2005). Geleneksel yaklaşımı savunanlar, kişilerin metaforsuz da gündelik yaşamlarına devam edip iletişimlerini sürdürebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu yaklaşıma göre metafor, kişilerin sözcükleri iradeleriyle ve düşünerek seçmeleriyle oluşur. Metaforlar, sözcüklere ait bir özelliktir. Bu nedenle, dilbilimsel bir olgudur. Bu nedenle metafor kullanımı için özel bir beceri gerekir (Lakoff ve Johnson, 2005).

Geleneksel yaklaşımın öncülerinden savunan Aristoteles, Retorik ve Poetika isimli kitaplarında metaforların ana görevinin, anlatıma sanatsal durum kazandırmak, anlamsal eksikliği tamamlamak, kelimeleri canlı hale getirmek ve güzelleştirmek olduğunu belirtmiştir (Küçük, 2016). Geleneksel yaklaşıma göre metaforların temelinde aralarında karşılaştırma yapılan iki kelime arasındaki benzerlik vardır (Bowdle ve Gentner, 2005).

Geleneksel yaklaşımda, metaforlar sadece benzetme amacına yönelik olarak vardır, kelimeleri farklı bir kelimenin yerine koymaya sadece mecaza benzetmeye dayalıdır. Bu nedenle anlamsal bir farklılık göstermez, yeni bir bilgi vermez (Korkut ve Keskin, 2016).

2.1.3.2. Çağdaş yaklaşıma göre metaforlar

Metaforlarla ilgili iki görüş ayrımı ortaya çıkmıştır ve bu da çağdaş metafor kuramının doğmasına neden olmuştur (Küçük, 2016). Bu kuramın öncüleri Lakoff ve Mark Johnson'dur. Lakoff ve Mark Jonnson, geleneksel yaklaşıma karşı çıkıp bilişsel ve dilbilimci yeni bir yaklaşım öne sürmüşlerdir. Yaptıkları çalışmalar sonucunda çağdaş metafor kuramının öncüleri olmuşlardır (Lakoff ve Johnson, 2005). Çağdaş kurama göre metafor, zihinsel bir süreçtir (Çiçekler ve Aydın, 2019). Bu kuramda metaforlar sözcüklerden ziyade kavramların üstünlüğüdür. Dolayısıyla bu kuram figüratif dilin metaforun ana dili olduğunu savunur (Küçük, 2016; Lakoff ve Johnson, 2005)

Bu kurama göre, genellikle metaforların temelinde benzerlik yoktur. Metaforların işlevi sadece sanatsal yön olmayıp kavramların daha net anlaşılmasına yöneliktir. Metafor kullanımı için kişilerin hususi bir kabiliyetinin olmasına gerek yoktur. Her birey metaforları günlük yaşamında bilişsel bir çabaya ihtiyaç olmaksızın kullanabilir. Bu yaklaşıma göre, metaforlar sadece dilbilimsel bir süslemeden ibaret değildir, kişilerin fikirlerinin ve zihin gücünün önemli bir parçasıdır (Lakoff, 1993).

Bu yaklaşımda, metaforun sadece linguistik bir problem olmadığını, düşünce ve faaliyet problemi olduğunu vurgulamışlardır. Bunun nedenini ise kişilerin günlük yaşamlarında kullandıkları sözcüklerin yapısı gereğiyle metaforik olmasıyla açıklamışlardır (Lakoff ve Johnson, 2005).

Geleneksel yaklaşımdan farklı olarak bütüncül bir kurama ışık tutan, Lakoff ve Johnson, düşünce ve dil arasındaki bağı ve birbirine olan etkilerinin doğasını anlamlandırmaya binaen çalışmalar yaparak, metaforik düşünceye farklı bir bakış açısı kazandırmışlardır (Lakoff, 1993).

Lakoff ve Johnson, kişilerin metaforik bir kavram düzeni olduğunu, dildeki metaforların kişilerin zihinlerinde var olan kavram metaforlarını oluşturduğunu vurgulamışlardır (Lakoff ve Johnson, 1980). Bu kuramda, sözcüklerin değil kavramların önemi vurgulanır. Örneğin; " PROBLEM YAPBOZDUR" metaforunda problem unsuru yapboz şeklinde kavramsallaştırılarak ifade edilmiştir. Metafor kullanımındaki amaç yalnızca estetik yön olmayıp, kavramların daha net anlanması sağlamaktır (Lakoff ve Johnson, 2005).

Bu kuram, metaforların temelinin benzerlikten ibaret olmadığını savunur. Benzerlikler, hedef ve kaynak alanlarındaki bağlantıyı belirtmede yeterli olmaz (Lakoff,

1993). Örneğin; sıcaklık ifadesine kavramına yönelik metaforları, iyi, cana yakın kişileri belirtmek için kullanılır. Burada kullanılacak olan metafor, insan ve sıcak kavram arasındaki benzerliği belirtmekten ziyade deneyimleri temel alır. Daha ayrıntılı açıklamak gerekirse; buradaki duruma Jonsson'un (1999) birleşim kuramında bahsedilen çocuğun gelişiminde duyu-motor dönemindeki tecrübeleri diğer dönemlere açıklık getirmektedir. Eğer bir anne, çocuğu ağladığında onu sevgi ve merhametle kucaklıyorsa, çocuğu sarılma anında hissettiği fiziksel sıcaklıkla sevgi duygusunu birleştirerek deneyimleyecektir (Lakoff ve Johnson, 1999)

Bu durumda edinilen deneyimler doğrultusunda çocuk, merhamet, sevgi, şefkat gibi duygularının aktarımında sıcaklık kavramına ait bilgilerin kullanımına imkan tanıyacaktır. Sıcaklık ve şefkat arasında kurulan bu bağlantının deneyimler sonucu oluştuğu ifade edilmiştir (Lakoff ve Johnson, 2005).

“ZAMAN PARADIR” örneğinde, zaman ve para arasında kurulan ilişkilendirme, deneyimler sonucu oluşmuş olup, zaman kavramının değerli ve sınırlı olduğuna yönelik deneyimlerin para da aynı özelliklere sahip olması neden ile iki kavram arasında aktarım sağlanmıştır (Lakoff, 1993).

2.1.3.2.A. Kavramsal metafor teorisi

Kavramsal metafor kuramı, 20.yy'ın ikinci yarısının ardından ortaya çıkmıştır (Çiçekler ve Aydın, 2019). Hurford ve ark. (2007), metaforları, "konuşmacıların soyut bilgi ve deneyim alanlarını daha deneyimsel terimlerle yapılandırmasını ve yorumlamasını sağlayan insan diline yansıyan kavramsal işlemlerdir." olarak tanımlamıştır. Alanlardan birinin karakteristik olarak daha soyut olduğunu, tanıdık olan alanın ise diğerinden daha fiziksel veya somut olduğunu ifade etmişlerdir. Kövecses (2010) ise kavramsal metaforların, aralarında bağ olan iki alan veya kavramdan oluştuğunu ifade etmiştir (Kovecses, 2010).

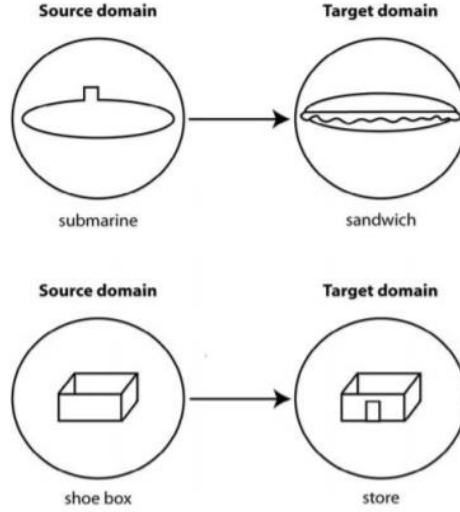
Bu teoride amaç; sözcükleri farklı sözcükler aracılığıyla anlaşılır kılmak değil, kavram alanlarını, başka alana ait olan kavram alanları vasıtasıyla anlaşılır kılmaktır. Bu teoride anlatılmak istenen kavramlar başka alana ait olan kavramlar vasıtasıyla anlaşılır. Bu teoride, dilden evvel düşüncede oluşan bir hareket etkilidir. Metaforlar sözcüklerin değil, kavramların özelliğidir (Demir, 2017). Kavramsal metaforlar; yapısal, yönelimsel ve ontolojik olmak üzere üç gruba ayrılır (Küçük, 2016).

Kavramsal metafor, tek tek kelimelerin benzerlik temelli anlamlarıyla sınırlı olmayıp, tüm bir deneyim alanının diğerine göre yeniden kavramsallaştırılmasını içermektedir. Bu nedenle metafor her zaman hedef ve kaynak olmak üzere iki kavramsal alanı kapsar (Shutova ve ark., 2013).

Kavramsal metaforları dilsel metaforlardan ayırmak için "A, B'dir " biçiminde harfler kullanılmaktadır. Kaynak alandan (B'den), hedef alanı (A'yı) anlaşılır kılmak için kullanılır. Kaynak alan (A) çoğunlukla genel olarak somuttur ve yapısı bellidir. Hedef alan ise daha soyuttur ve örtülü yapıya sahiptir. Kaynak alan aracılığıyla hedef alan anlamlandırılmaktadır (Çiçekler ve Aydın, 2019). A, B'dir şeklinde bir ifade kelimeyi tam anlamıyla ve onun iletişimsel niyetini yorumlanmaktadır (Pinto ve ark., 2011). Örneğin; "HAYAT BİR YOLCULUKTUR" metaforunda hayat hedef kavram olarak, yolculuk ise kaynak alan olarak kullanılmıştır. Bu metaforda hayat kavramı yolculuk kavramıyla anlaşılmaya çalışılmıştır (Lakoff, 1993). "O hayatta bir yönden yoksundur" ve "Hayatta çok şey yaşadı" şeklinde ifadeler, "HAYAT YOLCULUKTUR" kavramını işaret eder. Bu metaforik cümleler, soyut olan hayat kavramı hakkında düşünmek için yolculuk alan kavramını kullanır (Kovecses, 2010).

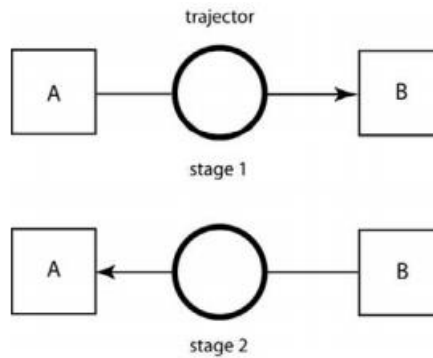
Bu kurama göre metaforlar, hedef ve kaynak kavramlar arasında önceden var olan fakat potansiyel olarak belli olmayan benzerlikleri vurgulayan karşılaştırmalardır. Bu süreç, eşleştirme olarak varsayılır. Bu metafor yorumlanırken hedef ve tabanın örtüşen özellikleri tarafından verilecektir. Anlamsal olarak uzak kavramlar arasındaki benzerlikler düşünce yoluyla ilgi çekici hale gelir. Hedef ve taban arasındaki benzerlik derecesinin, metaforların uygunluğu, yorumlanabilirliği ve metaforu anlama hızı ile pozitif olarak ilişkili olduğu bulunmuştur (Bowdle ve Gentner, 2005).

Kavramsal metafor veya kaynak-hedef alan eşlemesi, bir alanın diğerinin dili kullanılarak tanımlanabildiği metaforik ifade üzerine yapılan genellemelerdir (Shutova ve ark., 2013; Lakoff ve Johnson, 2005). Kavramsal metafor teorisinde; kaynak alan; bilgi kaynağını, hedef alan ise daha az bilinen bilgi kaynağıdır. Kaynak alan, metafor alanının çizildiği kavram alanı, hedef alan ise metaforun uygulandığı kavram alandır (Kararırmak ve Güloğlu, 2012).



Şekil 2: Kaynak ve hedef arasındaki eşlemeler (Benczes 2006; Akt. Kövecses, 2010)

Benczes (2006) burada metaforik görüntü eşlemelerine örnek vermiştir. Metaforik görüntü eşlemeleri kavramsal metaforlarla aynı şekilde çalıştığını, bir alanın yapısının başka bir alana eşlendiğini, kaynak etki alanının şematik yapısının hedef etki alanının üzerine yerleştirildiğini ifade etmiştir. Bu örnekte, büyük kutu bir mağaza, denizaltı ise sandviçle metafor durumlarını göstermiştir. Denizaltının uzun ve sağlam şekli, kaynak alandan hedef alana aktarılmıştır. Örnekteki kutunun ise normal şekli mağazanın şekline karşılık gelmektedir. Mağazanın iç düzeni bir kutunun iç şekline denk gelirken, denizaltının sadece dış konturu sandviçin şekline eşlenir (Kovecses, 2010).



Şekil 3: Hareket görüntü şeması (Benczec, 2006; akt. Kovecses, 2010)

Buradaki metaforik görüntüleme A'dan B'ye ve B'den A'ya gidilerek çeşitli öğeleri, hedef alanla eşlendiği gösterilmiştir. Buradan dilsel ifadelerin kapsayıcı olduğu ve A ve B arasında kurulan bağlantı gösterilmiştir (Kovecses, 2010).

Bu süreç ile ilgili "İstihbarat bir gökdeldir" örneğinde kelimeleri tek tek inceleyen Lakoff ve Johnson (1980), "zeka"nın zihinsel işlevler alanına ve "gökdelen" de mimari çalışmalar alanıyla bağlantılı olduğunu, yan yana gelmesi durumunda zekanın artımlı ve meydan okuyan haliyle görülebileceği anlamsal bir köprü oluşturmaya neden olduğunu, gökdelenin bir zeka ifadesi olarak görülebileceğini ifade etmiştir. Metaforlar anlamlarını belli bir kültürden alırlar ve sınırları içinde kabul edilirler bu nedenle metaforları yorumlama yeteneğinin kültürlerle ait olduğu söylenebilir. Bu örnek üzerinden açıklanacak olursa, gökdelenlerin varlığı olmadan "İstihbarat bir gökdeldir" sözü anlamsız olacaktır (Pinto ve ark., 2011).

"Onun argümanını yıktım" örneği kavramsal metafor teorisine göre incelendiğinde; argümanları savaş açısından kavramsallaştırıldığını ve yapılandırıldığını görürüz. kültürümüzdeki argümanlar hakkında konuşma şeklimizi sistematik olarak etkiler. Başka bir deyişle, savaşın ardındaki kavramsal yapı, yani birinin ateş edebileceği, yıkabileceği, bir strateji geliştirebileceği, kazanabileceği vb., mecazi olarak argüman alanına aktarılır. Lakoff ve Johnson, bu tür metaforik birlikteliklerin kendilerini yalnızca dilde göstermediğini, aynı zamanda davranışlarımızı büyük ölçüde yönettiğini savunmaktadır (Lakoff ve Johnson, 1980; Shutova ve ark., 2013).

Geleneksel metafor yaklaşımında, sözcükler ve sözcüklerin dildeki kullanımı önemli iken çağdaş yaklaşımda, düşüncelerin önemini vurgulanır. Bu yaklaşım düşüncenin dili etkilediğini savunur. Dil ve düşünce arasındaki bağlantıyı vurgulamak için Ludwig Wittgenstein, "Dilimin sınırları dünyanın sınırlarına işaret eder" ifadesini kullanmıştır (Çiçekler ve Aydın, 2019).

2.1.3.2.B. Nöral metafor teorisi

Geleneksel yaklaşımda metaforlar, yazarının tarzına canlılık ve farklılık katan sanatsal bir araç olarak görülmüştür. Bu görüş, metaforları zihinsel süreçler düzeyinde işleyen üretken bir olgu olduğunu ileri süren Lakoff ve Johnson (1980) tarafından sorgulanmıştır. Onlara göre metafor sadece dilin bir özelliği değil, aynı zamanda düşüncenin bir özelliğidir, yani bilişsel bir olgudur (Shutova ve ark., 2013). Zihinsel yönden metaforlar, birçok bileşenlerden meydana gelen bir bütündür ve tek olarak incelenecek bir kavram değildir (Lakoff ve Johnson, 2005).

Kişiler, yapılandırılmış bölge ve spesifik bağlantılara sahip karmaşık bir beyin yapısı ile dünyaya gelir. Vücudumuzun gerçekleştirdiği her hareket beynimiz tarafından kontrol edilir ve dış dünyadan gelen her girdi beynimiz tarafından anlamlandırılır. Beyin hakkındaki bilgiler metafor özellikleri ile ilgili bir çok şeye açıklık getirmesi nedeni ile metaforlar ve beyin birlikte incelenmiştir ve 1979'da Nöral Metafor Teorisi ortaya atılmıştır (Lakoff, 2008).

Nöral metafor teorisini savunanlar, metaforun sadece dilin bir parçası olmadığını, aynı zamanda hayalin ve aklın temel bir parçası olduğu görüşünü savunurlar. Metafora olan ilginin artmasının nedeni bilişsel dil araştırmalarına olan ilginin artmasından kaynaklanır (Bowdle ve Gentner, 2005). Bu görüşü savunan araştırmacılar metaforik dilin, düşünce ve deneyim için temel olduğunu varsayarlar (Gibbs, 2006).

Nöral metafor teorisi, metaforları beyin perspektifinden ele alarak; metafor sistemimizin nasıl deneyime dayandığını, belirli kavramsal metaforların neden dünya çapında evrensel olduğunu, etki alanları arasında eşleme şeklini, basit metaforlar ile karmaşık sistemlerin nasıl oluşturulduğunu, felsefi veya matematiksel düşünce sistemlerinin kavramsal metaforlardan nasıl oluşturulabileceğine yönelik soruların cevabına açıklık getirmiştir (Lakoff, 2008).

Metafor ve biliş arasındaki ilişkiyi temel alan Lawrence ve ark. (1987), sinestezi ve metaforlar arasında ilişki olduğunu varsaymıştır. Sinestezinin farklı biçimdeki duyuşsal ve algısal deneyimler arasındaki sistematik bağlantılar gösterdiğini ifade ederek sinesteziyi metaforla ilişkilendirmişlerdir. Sinestetik bakış açısına göre uyaranlar, kişilerin algısal deneyimlerinde gösterdikleri niteliksel kalıpları betimleyecek şekilde eşitlenir. İki kavram arasındaki bağlantı zihin yapısı ile ilişkilidir (Lawrence ve ark., 1987).

Bowdle ve Gentner (2005) ise, metafor işlemeyi bir analogi teorisi olarak ele alır. Metaforların, varlıklar arasında paylaşılan özelliklerin tespit edilmesini gerektirdiğinden, analogi algısını da içerdiğini ve bu durumun bilişsel alt yapısının, analogik akıl yürütme olduğunu varsayar. Analogik akıl yürütme; yüzey farklılıklarına rağmen iki varlığın paylaştığı ilişkiyi tanımlayarak bir mekanizmayı bilinen bir varlıktan başka bir varlığa aktarma yeteneğidir. Onların görüşüne göre metafor, aracın özellikleri arasındaki ilişkiler sistemini hedefin özellikleri arasındaki ilişkiler sistemine analogik olarak eşleyerek anlaşılır (Bowdle ve Gentner, 2005; Paola ve ark., 2020).

Metaforların hem dilde hem de düşüncede mevcut olduğuna dair bilişsel dilbilimsel kanıtlar mevcuttur. Bu görüşü benimseyenler, dilsel kategorilerin kavramsal ve deneyimsel temelini çözümlemesinin önemli olduğuna inanırlar. Metaforun yalnızca bir konuşma şekli olmadığını, insanların günlük yaşamda düşünme şekillerini, akıl yürütme ve hayal etme becerilerini önemli derecede etkileyen belirli bir zihinsel ve sinirsel haritalama olduğunu savunurlar (Gibbs, 2006).

Gentner (1983) metaforik süreci “Yapı Haritalama Teorisi” ile açıklar. Ona göre, metaforlar arası eşleşmeler yapı haritalama teorisinin bir ürünüdür. Metaforların oluşumunda gerçekleşen bilişsel süreçte kavram alanları arasında haritalamanın gerçekleştiğini savunur. Bu haritalama, iki farklı alana ait unsurların sistemli düzenli eşitlik meydana getirecek şekilde eşleştirilmesiyle oluşur (Bowdle ve Gentner, 2005).

Bu duruma Lakoff (2008), verdikleri haritalama örneğinde “aşk” ve “yolculuk” kavramlarını incelemişlerdir.

Metafor : Aşk Yolculuktur

Kaynak Alan : Yolculuk

Hedef Alan : Aşk

Haritalaması:

Gezginler	—>	Aşıklar
Araç	—>	İlişki
Hedefler	—>	Hayat Amaçları
Engeller	—>	Zorluklar

(Lakoff, 2008).

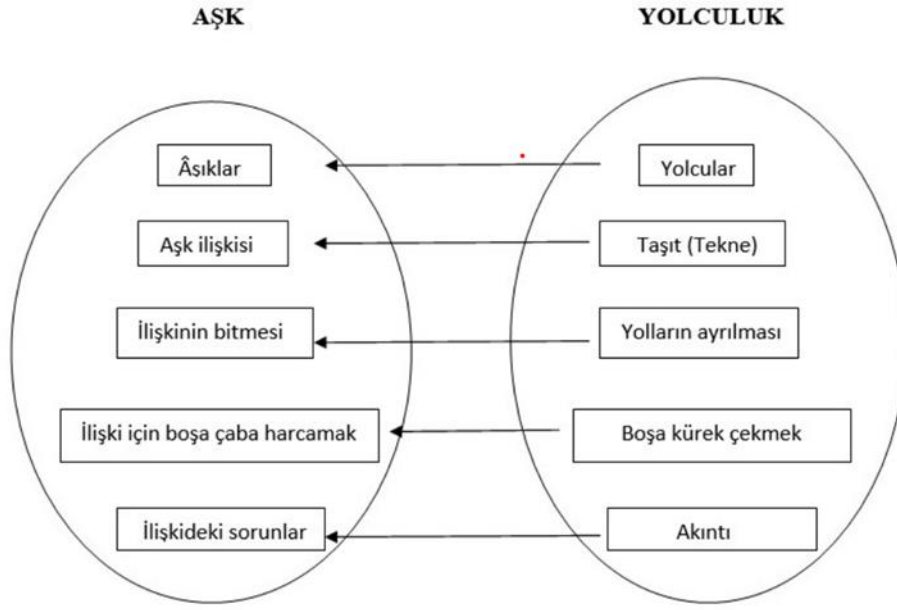
Yolculuk olarak aşk haritalamasında;

Aşıklar gezginlere karşılık gelir.

Aşk ilişkisi araca karşılık gelir.

Aşıkların ortak hedefleri, yolculuktaki ortak hedeflerine karşılık gelir.

İlişkideki zorluklar, seyahat engellerine karşılık gelir (Lakoff, 1993).



Şekil 4: Metaforik haritalama örneği (Çiçekler ve Aydın, 2019)

Buradaki haritalama örneğinde, eşleşen aşık ve yolcu unsurların belirttiği anlam şöyledir:

Aşıklar- Yolcular

“Uzun, engebeli bir yol oldu.”

“Ne kadar yol kat ettik.”

Cümlelerinde olduğu gibi, aşıkların aynı yolda yürüyen yolcular olduğu, o yolun zorluklarını birlikte kat ettikleri belirtilmiştir.

Aşk ilişkisi – Taşıt

“İlişkimiz çıkmaz sokağa girdi.”

Bu cümlede ise, aşk ilişkisi, araca karşılık gelmiştir. İlişkinin durduğu, eskiden olduğu gibi devam edilemeyeceği belirtilmiştir. Bir taşıt olarak aşk, taşıtın çalışmaz duruma gelmesiyle artık yola devam edilemeyeceğini belirtir.

İlişkinin bitmesi- Yolların ayrılması

“Artık ilişkimiz yürümüyor.”

“Bir yol ayrımındayız. Ayrı yollarımıza gitmemiz gerekebilir.”

Yolcular, yani aşıkların, ilişkideki problemlerinin çözümlenmeyecek duruma gelmesiyle yol ayrımına girdikleri belirtilmiştir.

İlişki için boşa çaba harcamak - Boşa kürek çekmek

“İlişki hiçbir yere gitmiyor. Kayalıklarda tekerleklerimizi döndürmeye çalışıyoruz.”

Burada yolcular, yani aşıklar bu ilişki için boşuna çabaladıkları, çabalarının sonuç vermediği belirtilmiştir.

İlişkideki sorunlar – Akıntı

“İlişkimiz raydan çıktı.”

“Bu ilişkiden kurtulmamız gerekebilir.”

Burada ise aşıkların, ilişkide var olan problemlerin artık iyice düzeninin bozulduğu belirtilmiştir (Lakoff, 1993; Çiçekler ve Aydın, 2019).

“AŞK BİR YOLCULUK” haritalamasında, aşıkların ilişkiden sıkılması ve ilişkinin bir yere gitmemesi durumunda, ilişkinin artık ilerleme kaydetmediği ifade edilir. Aşıkların ortak hedeflere gitmeyip farklı yönlere gitmeleri durumunda, aynı hedeflere ulaşamayabilirler (Lakoff, 2008).

Bu ifadeler, “aşk” deneyim alanını, farklı ve somut bir deneyim alanı olan “yolculuk” açısından anlamayı kapsar. Aşk alanındaki varlıkların; aşıklar, onların ortak amaçları, aşk ilişkisi gibi, yolculuk alanındaki varlıklara; yolcu, araç, varış noktaları, engeller gibi, karşılık geldiği bir haritalama söz konusudur (Gibbs, 2006). Bu gibi ifadeler kullanıldığında, aşk hakkında akıl yürütmek için yolculuklarla ilgili çıkarım kalıpları kullanılır (Lakoff, 1993).

Nöral metafor teorisinin temeline göre; metaforik eşlemelerden oluşan sistem fiziksel olarak beynimizde mevcuttur. Vücut ve beyin arasındaki bağlantı, anlambilim kavramının merkezindedir. Bir eylemi algılamayı veya gerçekleştirmeyi hayal etmek için gereken nöronların aktif olması gerekir. Belirli hareketleri gerçekleştirdiğimizde, algıladığımızda, hatırladığımızda ve hayal ettiğimizde nöronların çoğu, o hareket yapıldığında olduğu gibi harekete geçer. Kavramak için, hem kavramayı gerçekleştirmek hem de kavramayı algılamak gerekir. Bu nedenle, tüm zihinsel benzetmeler, algılar, duygular, eylemler aynı sinirsel alt tabakayı kullandığından somutlaştırılmıştır. Nöral benzetmelerin harekete geçmesi anlamlı düşüncüyü oluşturur (Lakoff, 2008).

Srini Narayanan (1997)'de, nöral metafor teorisi üzerine çalışmalar yapmıştır. Narayan çalışmalarında; metaforları sinirsel haritalamalar olarak modelleyerek fiziksel hareket ve eylem alanından kaynak alan çıkarımlarının, hedef alanın mantığıyla etkileşime girdiğini ve metaforik çıkarımlar ürettiğini göstermiştir (Narayanan, 1997). Johnson ve Narayanan'ın sonuçlarına göre; kaynak ve hedef alanların her ikisinin de aynı anda aktif olduğu durumlarda, beynin kaynak ve hedef alanlara yönelik iki alanının her ikisi de aktif olmaktadır. İki alanı bağlayan nöral haritalama devreleri metaforu oluşturmaktadır (Lakoff, 2008; Narayanan, 1997). Bu tür metaforlar “birincil metaforlar” olarak adlandırmıştır ve Grady (1997), çocukluğumuzdaki deneyimlerin bu metaforları oluşturduğunu ve bu nedenle bu metaforların evrensel olduğunu ileri sürmüştür (Grady, 1997). “SEVGİ SICAKLIKTIR.” örneğinde, sevgiyle birine sarılırken sıcaklık hisseden çocuk, sevgi kavramını, sıcaklık deneyimiyle birleştirecektir. “Beni çok sıcak karşıladılar.” şeklinde bir ifade, çocukluk döneminde deneyimlenen sevgi ve sıcaklık kavramlarının bir ürünü olacaktır. Çocukluk döneminde deneyimlenen “Sevgi” ve “Sıcaklık” kavramları birincil metaforlara örnektir (Küçük, 2016).

Nöral metafor teorisi, birbirine bağlı mevcut birincil metaforların uzantılarını “kompleks metafor” olarak adlandırmıştır. Bu metaforların mevcut kavramsal metaforlar üzerinde kurulan bağlantı devrelerini içermesinden dolayı tamamen yeni olan kavramsal metaforlardan daha kolay anlaşılabilirliğini ifade edilmiştir. Genel olarak, karmaşık metaforları hızlı bir şekilde metaforların haritalamada etkinleştirileceğini ve kullanılacağını varsayar. Yeni kavramsal metaforlar, önceden var olan kavramsal eşlemeleri ve bilgileri kullanarak ve birbirine bağlayarak bağlantılar oluşturur (Lakoff ve Johnson, 1999). Bu durumu örneklendirmek gerekirse; “AŞK BİR YOLCULUKTUR” örneği kavramsal metafor olarak bilinir. Aşıkların; “İlişkimiz hiçbir yere gitmiyor.” “İlişkimiz yoldan çıktı.” gibi ifadeleri, kavramsal metafordan yola çıkılarak oluşturulan kompleks metafordur (Küçük, 2016).

Kavramsal metafor teorisi, bilişsel metaforun, metaforik ifadeleri üretmek veya anlamak için bir araç olduğunu savunur ve bilişsel metaforu kavramsal sistemin önemli bir düzenleme ilkesi olarak görür (Shutova ve ark., 2013). Düşünme eylemi, fikirler ve onları oluşturan kavramlar, beyin yapıları tarafından organize edilir. Akıl yürütme, beyindeki belirli nöral grupların etkinleşmesiyle gerçekleşir. Akıl yürütme eylemi gerçekleştirilirken çoğunlukla kavramsal metaforlardan yararlanır. Çoğu kavramsal metafor, bilinçdışının bir parçasıdır ve farkındalık olmadan otomatik olarak öğrenilir ve

kullanılır (Lakoff, 2008). Gibbs, (2006), metaforik dilin, yeni kavramsal ve estetik olanaklar konusunda uyarmak ve deneyim kalıplarını hatırlatmak gibi ikili işlevi olduğunu belirtmiştir. Bu işlevlere “ŞİİR BİR YÜRÜYÜŞTÜR” ifadesi ile örnek vermiştir. Bu örnekte şiirin ne olduğunu anlatmak amacıyla yolculuk ifadesin kullanarak metaforik dile başvurulmuştur. Kullanılan bu metafor ile okuyucuların farklı yürüyüşlerde şiirleri nasıl deneyimlediklerini fark edebileceklerini ifade etmiştir. İki durumda da metafor, dünyayı ve onunla ilgili deneyimlerimizi tanımlayan ilişkileri vurgulamaktadır (Gibbs, 2006).

Metaforik eşlemeler tipik olarak kavramsal alanlar arasındadır. Eşleştirmeler “AŞK BİR YOLCULUKTUR” örneğinde olduğu gibi belirli bir durumdan (yolculuk) daha genel bir duruma (aşk) doğru olabilir. Eşlemeler, kaynak etki alanı çerçevesi ve şema yapısı üzerinde çalışır (Gibbs, 2006; Lakoff, 2008). Metaforik eşlemeler yoluyla, hedef alan hakkında akıl yürütmek için kaynak alan yapıları olan, şema ve çerçeve yapıları kullanılır. Metaforik eşleme, etkinleştirildiğinde bağlantı devreleri aracılığıyla diğer birçok devreyi etkinleştiren karmaşık bir devredir. Bu durumda metaforik çıkarımlar ortaya çıkar (Lakoff, 2008). Metaforik çıkarımların modellenmesinin merkezinde, belirli durumları temsil eden zihinsel temsiller yer alır (Narayanan, 1997). Eşlenen kaynak alan çıkarımları, yeni çıkarımlar üretmek için hedef alan bilgisi ile birleşir. “AŞK BİR YOLCULUKTUR” örneğinde, eğer aşıklar ilişkide sıkışmışsa, ilişki bir yere gitmiyorsa, o zaman ilişki artık ilerleme kaydetmiyordur. Eğer aşıklar ortak yaşam hedeflerine doğru gitmeyip farklı yönlere gidiyorlarsa, o zaman aynı hedeflere ulaşamayabilirler, bu da metaforik olarak ortak yaşam amaçlarının tutarsız olabileceği anlamına gelir (Gedigian ve ark., 2006; Lakoff, 2008).

Örneğin; “Aşk otoyolunda hızlı şeritte gidiyoruz” cümlesinde, seyahat alanında, otoyolda hızlı şeritte araç kullanmak, şu çıkarımları etkinleştirir:

- ☐ Yolcuların içinde bulunduğu araç normalden çok daha hızlı gidiyorsa (Aşıkların içinde bulunduğu ilişki normalden çok daha hızlı gelişiyor),
- ☐ Sürüş heyecan verici ve (ilişkinin gelişmesi heyecan verici ve),
- ☐ Tehlikeli olabilir (yolcular fiziksel zarar görebilir); Tehlikeli olabilir (aşık psikolojik zarar görebilir).

“Aşkın Otoyolu”, aşkın hedef alanını ve seyahatin kaynak alanını harekete geçirerek “AŞK BİR YOLCULUKTUR” metaforik haritalamanın aktif hale gelmesiyle sonuçlanır (Lakoff, 1993).

2.1.4. Çocuklarda metaforik düşüncenin gelişimi

Araştırmalara göre metaforik süreç, insan yaşamın erken yıllarında başlamaktadır (Billow, 1975; Gardner, 1974; Reynolds ve Ortony, 1980; Vosniadou, 1987). Çocukların, yaşamın erken dönemlerinde metafora benzer sözler üretebilecekleri ve 4 yaş civarı basit metaforik ifadeleri anlayabilecekleri belirtilmiştir (Vosniadou, 1987).

Metaforik yeterliliğin okul öncesi dönemde başlayıp başlamadığına dair görüş farklılıkları vardır. Bazı görüşler, metaforik düşüncenin, işlem öncesi dönemdeki çocuğun, sembolik, hayalperest düşünme özgünlüğünün ürünü olduğunu savunurken; bazı görüşler ise gerçek metafor olduğunu savunmuştur (Lawrence ve ark., 1987; Vosniadou, 1987). Piagetçi çerçeve ile çalışan araştırmacılar, çocukların yetişkinler gibi farklı katagoriler arasında benzer kavramsal kategoriler oluşturamayacaklarını, onların şemalarla ve sembolik imgelerle düşündüklerini ifade etmişlerdir. Metaforik yeterlilik için, somut işlemler döneminden önce belli sınıflandırma yeteneğine sahip olmak gerektiğini ve bu nedenle çocuklarda metaforik yeterliliğin geç ortaya çıktığını savunmuşlardır. Bu nedenle okul öncesi çocukların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir (Billow, 1975). Piagetçi düşünceye karşı çıkanlar, çocukların nesneleri aşamalı olarak sınıflandırma becerisinin sanılandan daha erken dönemlerde başladığını, bilgi işleme becerisinin yaşla birlikte geliştikçe geliştiğini daha kapsamlı bir sınıflandırma yapılacağını savunmuşlardır (Gardner, 1974). Çocuklarda metaforik yeterliliğin okul öncesi dönemlerde başladığı, fakat bu gelişimin çocuğun kavramsal ve dil bilgisinin gelişmesiyle birlikte geç çocukluk dönemlerine kadar tamamlandığı iddia edilmektedir. Geç çocukluk döneminde çocukların, kavramsal ve dil bilgisinin yetişkinlere yakın bir seviyeye geldiği belirtilmiştir (Vosniadou, 1987).

Vosniadou (1987), metaforik yeterliliğin, çocukların nesneler arasındaki benzerlikleri görme yeteneğine dayandığını ifade etmiştir. Ona göre bu yetenek, kategorilendirmede temel bir rol oynar ve aynı zamanda çocukların geçmişte deneyimlediklerinden oldukça farklı olabilecek yeni deneyimleri anlamak için mevcut bilgileri kullanmalarına olanak tanır. Bilginin iyi bilinen alanlardan daha az bilinen

alanlara aktarımını sağlar ve bundan dolayı yeni bilginin edinilmesinde önemli rol oynar (Vosniadou, 1987).

Bu konuyla ilgili literatür bulgular, çocukların varlıklar arasındaki benzerliği görmesiyle birlikte metaforik yeterliliğin başladığı yönündedir (Gardner, 1974; Lawrence ve ark., 1987; Paola ve ark., 2020; Pinto ve ark., 2011; Reynolds ve Ortony, 1980; Shutova ve ark., 2013; Vosniadou, 1987).

Çocukların konuşmaya başladıkları ilk yıllarda metaforik ifadelere benzer ifadeler ürettiklerini öne süren Gardner ve ark. (1979), yapmış oldukları çalışmalarda; okul öncesi çocukların erken yaşlarda varlıklara gerçek adlarından farklı bir adla atıfta bulunabileceklerini gözlemlemiştir (Gardner ve ark., 1979; akt. Vosniadou, 1987). Örneğin; bir çocuk, görmüş olduğu bir dala yılan diye atıfta bulunabilir. Farklı alanlardaki iki nesne arasında bir karşılaştırma içerdikleri için bu kullanımlar “çocuk metaforları” olarak adlandırılır. Çocuk metaforlarının yetişkinlerin kullandığı gibi gerçek metafor olup olmadığı hakkında tartışmalar söz konusudur (Reynolds ve Ortony, 1980; Vosniadou, 1987).

Billow (1981), “a, b gibidir” gibi benzerlik metaforlarının anlaşılmasının, paylaşılan niteliklere göre sınıflandırma yapma yeteneğini gerektirdiğini ve bu nedenle somut işlemler döneminden sonra gelişmesi gerektiğini savunmuştur. Fakat yaptığı çalışmalara sonucunda, benzerlik metaforlarının anlaşılmasının somut işlemler döneminden önce geldiği sonucuna ulaşmıştır (Billow, 1981; Pinto ve ark., 2011). Bununla birlikte bu durum, sadece kavrayışta olup, dil gelişimi yeterli seviyede değilse aktarımda etkili olmamaktadır (Billow, 1975). Yaşları 2,5 - 6 arasında değişen bir grup okul öncesi çocuğa yönelik yapmış olduğu gözlemler sonucunda; olaylara, duygulara ve nesnelere yüklenen ifadeleri o karşılaştırma için normalde kullanılmayan bir ifadeyle kayıt altına alarak, ifadelerin algılanabilir benzerliğe dayanıp dayanmama durumuna göre metafor olarak puanlamasını yapmıştır. Çalışmaları sonucunda; çocuk metaforlarının rasgele olmadığı, bir anlam ifade ettiği sonucuna ulaşmıştır (Billow, 1981). Bu görüşe karşı çıkanlar, benzerlik algısının, yalnız başına bir ifadeyi metaforik olarak adlandıramayacağı, önemli olanın yüzeysel anlamda benzerlik göstermeyen varlıklar arasında görülen benzerlik değil, geleneksel kategorileri bozan varlıklar arasındaki benzerliği görüp görmemeleri olduğunu savunmuşlardır (Vosniadou, 1987).

1883 yılında Ortony ve Vosniadou, 3-6 yaş arasındaki çocukların benzerlik algılarına yönelik yapmış oldukları çalışmada çocuklara; metaforik, edebi, mecazi, gerçek ve anormal seçenekler sunup, “a, b gibidir” şeklinde tamamlamalarını istemişlerdir. Sonuç olarak; Çocukların dört yaşına kadar bazı anlamlı benzerlik karşılaştırmalarının ya geleneksel kategoriden ya da farklı kategorilerdeki terimlerden oluştuğunu bulmuşlardır (Vosniadou, 1987).

Reynolds ve Ortony (1980), çalışmalarında 7 ile 12 yaşları arasında değişen çocuklara, metafor içeren çeşitli hikayeler okuyarak en iyi tamamladığını düşündükleri cümleyi seçmeleri istendiler. Veriler, metafor anlama ölçümlerinin genellikle genel dil performans değişkenlerini metaforik yetenekle birleştirdiği görüşünü desteklediği şeklinde yorumlanmıştır. 7 yaşındaki çocukların metaforu anlamalarına yönelik bulgulara ulaşıldı. Yapmış oldukları çalışmada; metaforu anlama eksikliklerini iki alanı uygun şekilde ilişkilendirememeye dayandığını ve metaforik dili anlama yeteneği, yalnızca çocuğun ilgili alanlar hakkında yeterli bilgiye sahip olması durumunda anlamlı olduğunu gözlemlemişlerdir (Reynolds ve Ortony, 1980).

Winner ve arkadaşları (1979) ise; çocuğun, varlıkların nasıl adlandırıldığını bilip, buna rağmen farklı bir şey olarak adlandırıyorsa bu adlandırma metafor olarak değerlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Bu kapsamda yapmış oldukları deneyler sonucunda 3-10 yaş çocukların ürettikleri konuşmaların yeniden adlandırma veya benzetme karşılaştırmaları olarak değerlendirmişlerdir. Sembolik oyun durumunda ortaya çıkan adlandırmaların amacının gerçek nesnelerin kimliğini değiştirmek olduğunu ve bu nedenle gerçek metaforlardan sayılmadığını belirtmişlerdir. Çocuğun, oyun sırasında bloğu bardak olarak isimlendirmesi durumunda bardağa atıf yapmadığını, bloğu içecek bir şey olarak düşündüğünü belirtmiştir. Ona göre; çocukların bir nesneyi başka bir nesne yerine kullanmaları metafor olarak değerlendirilemez (Winner, 1979; akt. Vosniadou, 1987).

Oyun sırasındaki adlandırmalar, taklit şemasına uyacak şekilde olduğunu, bir nesne hakkında bir şey iletmek için olmadığını belirtilmiştir. Bir sopayı “yılan” diye isimlendiren çocuk örneğinde, çocuğun sopayla ilgili bir şey aktarmadığını belirtmiştir. Bu metaforları taklit-eylem metaforu olarak isimlendirilmiştir. Bu metaforların yarısında gerçek nesne ile yeniden adlandırılması arasında algılanabilir bir benzerlik olmadığını ifade etmişlerdir. Buradaki yeniden adlandırmaların, oyun içerisinde oluştuğunu ve

metafor olarak isimlendirilemeyeceğini ve taklit oyun şemasının dışına çıktığında anlamsız olacağını belirtmişlerdir (Vosniadou, 1987).

Metafor anlama konusunda Piaget'in kuramından yararlanan Cometa ve Eson (1978) ise, bilişsel düzenlemeler şemasını çocuklarda metafor anlamayı yorumlamak kullanmaları ihtimalini araştırmıştır ve pozitif bir korelasyon bulmuştur. Çalışmalarında, yaşla birlikte metaforik yanıt verme oranının arttığını gözlemlemiştir (Pinto ve ark., 2011). Metaforu anlamak için iki farklı kavram arasındaki ortak özelliklerden oluşan bir sınıfın oluşturulabilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu sınıflandırmanın da somut işlemler döneminden önce oluşamayacağı bu nedenle somut işlemler döneminden önce metafor anlayışının oluşamayacağını ifade etmişlerdir (Cometa ve Eson 1978; akt. Vosniadou, 1987).

Keil (1984), kavramsal alanın metaforik anlamayı nasıl etkilediğine dair araştırmalar yapmıştır. Keil, kavramların edinim sırasına göre metafor kullanımının ortaya çıktığını savunmuş ve yaptığı çalışmalarda bu görüşünü destekler nitelikte sonuca ulaşmıştır. Keil'in bulgularına göre; var olan kavram bilgisi metaforik yeterliliğin gelişimine etki eder. Çocuklarda hayvan- insan ayırımından önce canlı-cansız ayrımı geldiği için fiziksel ve fiziksel olmayan metaforlardan evvel canlı ve cansız metaforları edinirler. Vosniadou (1978) da, metaforik yeterlilik ve kavramsal gelişim arasında bir bağlantı olduğunu vurgulamış ve çocukların metaforik dili üretme ve anlama yeterliliklerinin çocukların bildikleriyle sınırlı olduğunu, kavramsal dilin zenginleştirilmesiyle metaforik dilin gelişeceğini ifade etmiştir (Vosniadou, 1987).

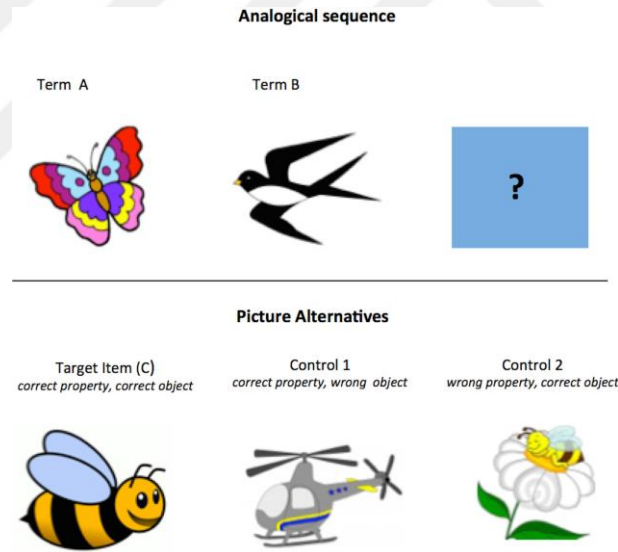
Gardner (1974), okul öncesi çocukların konuşmalarında metaforik dili kullandıkları dikkat çektiğini fakat metaforik dili üretme kapasitesinin ergenlik döneminde geliştiğini öne sürmüştür. 3-19 dokuz yaş çocuklarıyla yaş ile uyumlu olarak yapmış olduğu çalışmada, yaşla birlikte gelişme olduğunun fakat okul öncesi çocuklar metaforik yeterliliklerinin olduğu bulgusuna ulaşmıştır (Gardner, 1974).

Gardner, bütün çocuk metaforlarının gerçek metaforlar olduğunu varsaymıştır ve yaşla birlikte metaforların yetişkin standına uygun kullanımının arttığını ifade etmiştir. Bu konuda Vosniadou (1987), literatürde tüm çocuk metaforlarının gerçek olmadığına, metafor gibi gözükp benzerliğe dayanan taklidi yeniden isimlendirmeleri temsil ettiğine dair görüşlerin mevcut olduğunu ve bu nedenle ilkököl yıllarındaki bu düşüşün metaforik gibi görünen ifadelerin oranındaki düşüş olabileceğini ifade etmiştir (Vosniadou, 1987).

Gardner ve arkadaşlarının (1978), iddaalarına göre metafor üretimi okul öncesi dönemde yaygın olarak kullanılır, çocukların sözcüklerin gerçek anlamını pekiştirdiği ilkokul yıllarında azalma eğilimindedir, ergenlik öncesi dönemde yeniden artış gösterir. Yaşla birlikte taklidi adlandırmaların benzerlik temelli olma oranı arttığı gözlemlenmiştir (Gardner ve ark., 1978; akt. Vosniadou,1987).

Rubio-Fernández ve Grassmann (2016), okul öncesi 3-4 yaş çocuklarının metaforik yeterlilikleri ile bilişsel gelişim arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar yaparak, alternatif adlandırma ve analogi algısının metafor geliştirmede çok önemli bir rol oynadığını öne sürmüşlerdir (Lawrence ve ark., 1987; Paola ve ark., 2020).

Paola ve ark., (2020)'ın, metaforik yeterliliğin gelişiminde alternatif adlandırma ve analogi algısının rolünü incelemek üzere yapmış oldukları çalışmada; çocukların yaşına uygun olarak seçilen resimler ile sırayı doğru "C" resmiyle tamamlamak için çocukların "A" ve "B" arasındaki ilişkiyi kavramaları ve paylaşılan özelliği (örneğin uçma) tanımlamaları; ve bunu doğru resme uygulamaları istenmiştir (Paola ve ark., 2020).



Şekil 5: Analogik algıyı belirlemede kullanılan materyal örneği (Paola ve ark., 2020)

Bu çalışmanın sonucunda; 4 yaşındakiler alternatif isimlendirmede hiçbir zorluk çekmezken, 3 yaşındakiler hala bir miktar gösterdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Okul öncesi çocukların hem alternatif adlandırma hem de analogi algılama görevlerindeki performansı, metafor anlayışlarıyla önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular, metafor anlamanın bilişsel yetenekler kümesine bağlı olduğunu göstermektedir (Paola ve ark., 2020).

Gentner (1977)'in bulguları, 4-5 yaşındaki okul öncesi ve 7 yaş okul dönemi çocuklarının analogik yeteneğin çok erken yaşlarda mevcut olduğunu göstermektedir. Yapmış olduğu çalışmalarda; küçük çocukların metaforları anlamak için bilişsel kaynaklara sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu çıkarımla, analogik yürütme ve metafor anlama arasındaki ilişki olduğunu varsaymıştır. Metaforların analogi ilkelerine dayandığı görüşü Aristoteles dönemine dayanmaktadır (Reynolds ve Ortony, 1980; Lawrence ve ark., 1987).

Çocukların metaforik dili anlamalarına yönelik erken dönemlerin bilişsel gelişimiyle bağlantılı olarak sözlü ve sözsüz olarak çalışmalar yapılmıştır. Çocuklara, deneyimlerine ve kendiliğinden ürettikleri metaforlara benzer algısal özelliklere dayalı metaforlar sunulduğunda metaforik ifadeleri 4 yaş civarında anlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Sözel olmayan şekilde, mecazi seçenekler veya önceden kodlanmış sözlü yanıtlar arasından seçim yapmaları istendiğinde de erken dönemde metaforik dili anlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır (Pinto ve ark., 2011).

Metafor anlayışı, hedef ve araç arasındaki ilişkinin dolaylı olarak aktarıldığı metaforun temelini anlamayı gerektirir. Çocukların, birden fazla zihinsel temsili ilişkilendirmek ve aynı bağlamda tek bir nesne üzerinde çeşitli bakış açılarını bir bütün haline getirmek için yeterli zihinsel yapıya sahip olmaları gerekir. Bunun temelleri de 4 yaş civarında atılır (Paola ve ark., 2020).

Pinto ve ark. (2011), yapmış olduğu çalışmada, doğrudan metafor anlama testlerinde 10 ile 14 yaş altı çocukların genellikle mecazi dili anlayamadığını ifade etmiştir (Pinto ve ark, 2011). Metaforu anlamamanın geç çocukluk veya erken ergenlik döneminde ortaya çıkan karmaşık bir yetenek şeklinde yorumlayan görüşler mevcuttur (Vosniadou, 1987).

1970'li yıllardan sonra, ergenlik döneminde varlıkların somut yorumlamanın ilerisine taşımaya, aralarında bağlantı kurmayı sağlayan dilbilimsel ve bilişsel kapasitelerin neler olduğuna yönelmişlerdir. Çocukların bilişsel seviyelerine uygun görevleri ve materyalleri benimseme durumunda okul öncesi dönemindeki çocukların dahi metaforik dili anlayabildikleri sonucunu öne sürmüştür (Paola ve ark., 2020).

Okul öncesi çocuklarının spontane konuşmaları çok sayıda benzetme, metafor ve diğer konuşma şekillerini içerir. Aseh ve Nerlove 1960, ergenlik öncesi çocukların terimlerin ikili anlamlarını takdir edemeyeceklerini ileri sürmektedir (Aseh ve Nerlove, 1960; akt. Gardner, 1974).

Literatürdeki bu tartışmalardan sonuç olarak, çocuk ifadelerinin metafor olarak kabul edilmesi için, nesneler arasındaki algılanabilir benzerliğe dayanması ve çocukların var olan iki nesnenin farklı geleneksel kategorilere ait olduğunun farkında olması gerektiği sonucuna varılmıştır (Vosniadou, 1987).

Küçük çocuklarda metafor edinimini inceleyen Johnson, üç aşamadan söz eder:

İlk aşama; yalnızca kaynak alan deneyimleri,

İkinci aşama; hem kaynak hem de hedef etki alanlarının aktif olduğu ve birleştirildiği deneyimler; bu aşamada çocuklar, hedef alan anlamları ve dilbilgisi ile kaynak alan kelimelerini kullanmayı öğrenirler,

Üçüncü aşamada ise, mevcut kaynak alandan kelimeleri mecazi olarak kullanmayı öğrenirler (Lakoff, 2008).

Kişiler, konuşmasında kendiliğinden kullanma ve ilgili öğeler sağlandığında metaforik bir eşleşme yapma yeteneğine sahiptir. Günlük konuşmadaki metaforlar, bir kelimenin kesin olmayan tanımlarının ve farklı unsurlar arasında ilişki kurma eğiliminin bir sonucu olabilir. Bu eğilimlerin her ikisi de küçük çocuklarda oldukça yaygın olarak bulunur. Kontrollü bir durumdaki metaforik eşleşmeler; varlıklar arası eşleşmeler yapma becerisini ve deneyimleri ortak yönler doğrultusunda organize etme becerisini gerektirir. Küçük çocuklarda bu eğilimlerin her biri için kanıtlar olduğu için, “metaforik düşüncenin” temel bileşenlerinin yaşamın dördüncü yılında gelişmiş olmasının olası olduğunu savunur (Gardner, 1974).

Literatürdeki bulgulardan sonuç olarak; metafor anlama becerisinin erken yaşlarda başladığı ve kademeli olarak gelişerek devam eden bir süreç olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocukların, kavram, dil ve bilgi işleme becerilerinin gelişimiyle metaforu anlama becerilerinin gelişimi arasında paralellik vardır. Çocukların metaforu anlayabilmeleri için kullanılan metaforların çocuğun bilgi işleme, dil ve kavramsal bilgilerine uygun olması gerektiği ifade edilmiştir (Vosniadou, 1987).

2.2. Bağlanma

Bu bölümde; bağlanmanın tanımı ve özelliklerine, bağlanma kuramı ve tarihçesine, bağlanmanın gelişimine, bağlanma sürekliliğine, bağlanmanın sınıflandırılmasına ve bağlanmayı etkileyen faktörlere değinilmiştir.

2.2.1. Bağlanmanın tanımı ve özellikleri

John Bowlby bağlanma terimini “başka bir bireyde yakınlık arama ve sürdürme” şeklinde tanımlamıştır (Bowlby, 2012). Bağlanma, “iki kişi arasındaki karşılıklı olarak gerçekleşen “güçlü bir bağ” olarak nitelendirmiştir (Bretherton, 1992). Türk Dil Kurumu (TDK), “Bağ” sözcüğünü “ilgi, ilişki” anlamında tanımlamaktadır (Türk Dil Kurumu, 1932).

Bağlanma, bireylerin bebek sahibi olmayı istemeleriyle başlayan uzun vadeli bir süreçtir. Doğumdan sonraki ilk senelerde, özellikle anne-bebek etkileşimleri ile şekillenir (Evcili ve ark., 2014). Ruhsal ve fiziksel yönden sağlıklı bireylerin yetişmesinde anne ve çocuk arasındaki ilişkinin niteliği, çocuğun gelişimi açısından oldukça önem arz eder. Bu ilişki başlarda bebeğin temel ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olup, ilerideki dönemlerde ise onun duygusal gelişimini ve toplum içerisinde sağlıklı birey olarak bulunmasını etkiler. Ainsworth (1989) yaşamın ilk yıllarında şekillenen bağlanma biçimlerinin yetişkinlik döneminde kurulan yakın ilişkilerde etkili olduğunu düşünmektedir (Dilmaç ve ark., 2009). Genel itibariyle değerlendirildiğinde bağlanma, doğum öncesinden başlayarak insan hayatının tüm dönemlerini etkileyen önemli bir unsurdur.

Bakıcının bebeğin ihtiyaçlarına vaktinde ve duyarlı bir şekilde karşılık vermesi, bebek ile bakım veren arasındaki bağlanma ilişkisinin niteliğini belirlemede önemli bir faktördür. Çocuğun yardım talebinde bulunduğunda, ona yardımcı olabileceklerini düşünerek güven duygusuna sahip olması, merak duygusuna teşvik edilmesi, diğer kişilerle olan işbirliği, stresli durumlarda anlayışlı ve yardımsever tutumlar sergilemesi ancak duyarlı ve sevgi dolu bir bakım sağlanırsa mümkün olabilir. Bakıcının bebeğin ihtiyaçlarına vaktinde ve pozitif bir şekilde karşılık vermemesi durumunda, çocuğun bağlanma biçiminin kaygılı olma olasılığı fazladır (Yıldız, 2016). Bu durumda çocukta; ihtiyaç durumlarında ona bakım verenlerin yanında olmayacağı ve ona yardımcı olmayacakları konusunda endişe oluşabilir. Bunun neticesinde, çocuğun bakım veren kişiden ayrılmak istememesi, istekleri yerine getirmemesi ve kaygılı bir davranış sergilemesi olasıdır. Bakıcıların çocuğu aktif olarak reddetmesi durumunda ise çocuğun davranışları; bakım verene karşı kaçınma ile yakınlık kurma ve bakım arama şeklinde olma eğilimindedir. Bu durumda, çocuğun davranışlarında öfke hali belirginleşebilir (Solomon ve George, 2008).

Bağlanma anne ve bebek arasındaki kurulan ilk sosyal ilişkidir. Doğumdan hemen sonraki dönem anne - bebek arasındaki bu sosyal bağın kurulabilmesi için en kritik

dönemdir. Araştırmalar doğumun ardından bebeklerini kucaklarına alan annelerin çocuklarına karşı daha güçlü bir bağ kurduğu yönündedir (Seven, 2015).

2.2.2. Bağlanma kuramı ve tarihçesi

Bağlanma kuramı, 1950’li yıllardan sonra John Bowlby ve talebesi Mary Ainsworth tarafından geliştirilmiştir ve temelleri atılmıştır. Bowlby, yapmış olduğu klinik çalışmalarda anne yoksunluğunu yoğun bir şekilde yaşayan çocukların daha az şefkat duygusuna sahip olduklarını ve çocukların bakım verenlerden ayrı kaldıkları durumlarda bazı duygusal tepki verdiklerini gözlemlemiştir. Bowlby, bu tepkilerin evrensel olduğuna dikkat çekmiştir ve anne-bebek arasındaki bağda oluşabilecek parçalanmaların, bebeğin ileriki yaşantısında ruhsal sorunlar oluşturabileceği düşüncesini öne sürmüştür. Yapılan çalışmalar doğrultusunda bağlanma kuramı (attachment theory) geliştirilmiştir. Kurama göre bağlanma, anne-bebek ilişkisindeki karşılıklı olarak oluşan anlamlı duygusal bağ olarak nitelendirilmektedir (Ainsworth ve Bowlby, 1991; Bowlby, 2012).

Freud ve diğer psikanalitik düşünürlerden esinlenerek geliştirilen bağlanma kuramı, John Bowlby ve Mary Ainsworth’un araştırmaları neticesinde şekillenmiştir. Hayatın ilk evrelerinde bebeğin gereksinimleri doğrultusunda işaret göndermesiyle bakıcısının doğru cevabı neticesinde güvenli bebek-bakıcı bağlanması beklenir (Köse ve ark., 2013).

Bağlanma kuramı; bireylerin yakınlık aradıkları diğer bireylerle duygusal bağ kurmak isteme nedenlerini tanımlayan bir yaklaşımdır. Bu kuram, dünyaya yeni gelen bebeklerin hayatlarını devam ettirmeleri için ihtiyaç duydukları ve gelişimleri açısından önemli olan bağlanma durumunu açıklar. Bağlanma durumu, bebekler ve bakım veren kişiler arasında kurulan bağ kuvvetli tutar, onları zararlı dış etkenlere karşı korur ve çevreyi buluş yolu ile öğrenmelerine olanak tanır (Soysal ve ark., 1999)

Bu kuram doğrultusundaki çalışmalar, bağlanma figürüyle kurulan bağın kalitesinin çocukların ileriki zamanlardaki duygusal gelişimlerini ve ilişkilerini etkilediğini öne sürmüştür. Anne-bebek arasında güven ilişkisi sağlandığında, tehlike, stres ya da kaygı halinde güvenli sığınak olarak anneyi görürler; bebekler kendilerini güvende hissettikleri zaman etrafı rahatça keşfedebilirler. Güvenli bağlanmanın oluşabilmesi için bebeğin duygusal ihtiyaçlarının anne tarafından istikrarlı ve duyarlı bir şekilde karşılanıyor olması gerekir (Sümer ve Şendağ, 2009).

2.2.3. Gelişim periyotlarında bağlanma (Bebeklik – Çocukluk – Ergenlik)

Bağlanma, annenin bebeğine, bebeğin de anneye bağlanma işlevine sahip; emme, takip etme, ağlama ve gülümseme gibi bazı tepkilerden oluşur (Darvishvand ve ark., 2018). Öncelikle doğum öncesinde annenin bebeği istemesiyle başlayan bağlanma, hayatın ilk altı ayında şekillenmeye başlar ve bireyin gelecekteki ilişkilerini etkilemek üzere devam eder. Bağlanma, doğumdan sonraki dönemde basamaklar halinde görülür. İlk başlarda emme, yutma, arama gibi ilkel reflekslerle başlar ve sekizinci haftayla beraber bakıcısına gülümseme, göz teması kurma, ses çıkarma gibi yönelimlerle devam eder. Altınca aydan sonraki dönemde ise bebek için çevresindeki ilişki modelleri anlamlı hale gelmeye başlar. Bundan sonra bebek, gerçekçi ve belirli olan varlıklara yönelir ve sosyal ilişkilerinde sınırlandırmalar yapar. Bu dönemde bebeğin dikkati gereksinimlerini karşılayan kişiye odaklanır ve yabancı insanlarla karşılaşma durumunda kaçma, kaygı, korku gibi tepkiler vermeye başlar (Soysal ve ark., 1999).

Bebekler doğdukları andan itibaren bakım verenlerle ilişki kurma gereksinimi duyarlar. Kurulan bu ilişkide anne-babanın aktif rol alması bebeklerin duygusal gelişiminin sağlıklı olabilmesi için önemlidir. Doğumdan sonra bazı sebeplerden dolayı anneden ayrı kalan bebeklerin beslenme ve gelişimlerinin olumsuz etkilendiği, ayrıca duygusal anlamda da üzgün bir hal içinde oldukları gözlemlenmiştir. Bu ayrılık durumunda bebeklerin kalp ritimlerinde ve nörobiyolojik sistemlerinde değişiklikler görülmüştür. Doğumu izleyen 45-60 dakikalık dönem içerisinde anne ile bebek arasındaki tensel temas son derece önemlidir. Araştırmalara göre bu evrede annenin bebeğini çıplak bir şekilde kucağına alması bağlanma sürecini pozitif şekilde etkilemektedir. Tüm bunlar bebeğin mizaç özelliklerini etkilemektedir (Soysal ve ark., 1999)

Çocukluk döneminde edinilen bakım deneyimleri, beyin ve davranış gelişimi için önem arz eder. Bağlanma kuramına göre, erken dönemde edinilen deneyimler, beşikten mezara kadar gelişimsel ve ilişkisel süreçleri düzenleyerek yaşam boyu etkili olur (Doyle ve Cicchetti, 2017). Çocukluk döneminde güvenli bağlanmayı deneyimleyen birey, ergenlik döneminde bundan faydalanır (Marsh ve ark., 2003).

Güvenli bağlanma durumunda; güvenen, mutlu bebek ve sıcak, sevgi dolu, güvenlik sağlayan ebeveyn ilişkisi söz konusudur. Erken dönemde bağlanma figürlerine karşı

gerçekleşen güven, ileriki yıllardaki bağımsızlığın ve özgüvenin temelidir. Çocuğun erken dönemdeki güvenli veya güvensiz bağlanmasının sonraki kişilik gelişimi ve psikopatolojisi üzerindeki etkilidir (Mikulincer ve Shaver, 2007).

Bakıcının çocuğun ihtiyaçlarına duyarlı olması, güvenli bağlanma için temel oluşturur. Anne ile güvenli bağlanma gerçekleşmesi durumunda, çocuklar korunma için bakıcıya güvenebileceklerini öğrenirler ve bunun sonucunda kendilerini ilgi ve sevgi almaya, ilişkileri güvenli ve izlenmeye değer olarak algırlar. Bakıcının ulaşamaz olması, duyarlılığı düşük veya çocuğun ihtiyaçlarına tutarsız veya uygunsuz bir şekilde yanıt vermesi durumu ise güvensiz bağlanmaya temel oluşturur. Bu durumda ise çocuklar, düşük öz değer geliştirebilirler ve ilişkileri reddedici veya güvensiz olarak görebilirler. Dolayısıyla, çocukluk dönemi bakım deneyimleri, bağlanma durumunu, sosyal gelişimi etkiler (Doyle ve Cicchetti, 2017). Erken dönemde kurulan bu ilişki, ileriki dönemlerde kurulacak olan ilişkilere temel niteliğindedir (Bowlby, 1988). Çocukluk döneminde bakıcı ile kurulan etkileşim, içsel çalışma modellerinin ve benliğin oluşmasını sağlar. İçsel çalışma modelleri ise bakıcı ve dünyaya ilişkin zihinsel temsilleri oluşturur (Cassidy ve Shaver, 2008).

Bağlanma gelişimi herkeste farklıdır. Bu durum bağlanma ile ilgili olarak zihinsel temsilindeki ve içsel çalışma modellerindeki bireysel farklılıklar söz konusudur (Grossmann ve ark., 2005).

Bağlanma kuramına göre, bebeklik ve erken çocukluk döneminde bağlanma figürleriyle güven esasına dayalı etkileşimler, duygu oluşumunda etkilidir. Erken dönemde güvenli bağlanma gerçekleştiren bireyler, başkalarının yardımına veya onayına bağlı olmadan duygularını ve eylemlerini düzenleme konusunda kendilerine güvenirler (Mikulincer ve Shaver, 2007).

Yaşamın erken dönemlerinde şekillenen bağlanma stillerinin, gelişim periyodlarındaki etkilerini, Seven (2008) çalışmaları sonucunda aşağıdaki gibi belirtmiştir;

Tablo 1: Bebeklikten ergenliğe bağlanmanın etkileri

Genel Bağlanma Stilleri	Gelişim Dönemleri			
	0-3 yaş	3-6 yaş	6-11 yaş	11-18 yaş
Güvenli	Dünyayı keşfetmede güven duygusu, uygun korku tepkisi, neşelilik, nadiren kırgınlık	Meraklılık, yakın ilişki kurabilme becerisi, empatik bakış, esneklik, özgüven, olumlu etkileşim, sosyal beceri, öz-kontrol becerisi	Fiziksel koşullara kolayca uyum sağlama, arkadaşlık kurma ve devam ettirme, grup içerisinde etkililik	Yüksek düzeyde özsaygı, güçlü kişisel kimlik duygusu, düşük depresif belirtiler ve yüksek sosyal yeterlilik
Güvensiz	Keşfetmede güvensizlik, aşırı korku, düşük neşe, sürekli kırgınlık	Yakın ilişki kuramamış, ben merkezli düşünme, özgüven eksikliği, olumsuz etkileşim, sosyal yetersizlik, saldırganlık	Fiziksel koşullara uyum sağlayamama, arkadaşlık kurmada zorlanma, grup içerisinde etkisizlik	Sosyal zorluklara düşük direnç, düşük özsaygı, düşük kişisel kimlik duygusu, yüksek depresif belirtiler ve sosyal yetersizlik

(Seven, 2015).

Erickson, Sroufe ve Egeland (1985), bağlanma stillerinin, okul öncesi dönemdeki etkilerini belirlemeye yönelik yapmış oldukları çalışmada, bebekken kaçınan stille bağlanan çocukların, okul öncesi dönemde, güvenli bağlanan çocuklara kıyasla; akranlarıyla sosyal etkileşimlerinde bağımlı, uyumsuz ve yeterli becerilere sahip olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu çocukların öğretmen görüşleri ise; “dürtüsel, çabuk pes eden, düşmanca tavır takınan ve içine kapanık” şeklindedir. Dirençli stille bağlanan çocuklar ise; uyum derecelerinin güvenli bağlanan çocuklara benzerlik gösterdiği fakat okul öncesi ortamına etkin bir şekilde dahil olmak için gerekli öz güven ve kararlılıktan yoksun oldukları ve kaçınan çocuklar gibi, akranlarıyla etkileşimlerinde yetersiz olma eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir (Erickson ve ark., 1985).

2.2.4. Bağlanmada süreklilik ilkesi

Bağlanma kuramına göre, yetişkinlik dönemindeki bağlanma biçimi, bireylerin erken bağlanma ilişkilerinden şekillenir ve onların bağlanma geçmişinin bir yansıması olarak görülür. Erken deneyimlerin temsilleri korunur ve yaşam boyu bağlanma davranışında etkili olmaya devam eder (Fraley, 2002).

Bowlby (1969/1982), ihtiyaç zamanlarında bağlanma figürleriyle gerçekleşen deneyimlerin benliğin ve diğerlerinin zihinsel temsilleri (bağlanma) biçiminde bilişsel olarak kodlandığını öne sürmüştür (Mikulincer ve Shaver, 2007).

Bağlanmanın hayat boyu değerli olduğunu vurgulamak için Bowlby (1979), “beşikten mezara kadar” ifadesini kullanmıştır. Yaşamın erken dönemde şekil alan zihinsel temsillerin, yetişkinlik dönemi üzerinde etkili olacağını iddia etmiştir (Chopik ve ark., 2013).

Bebeğin ihyitaçlarının farkında olan ve bunlara duyarlı olan ebeveyn, çocuğun duygusal gelişimini, sosyalleşmesini ve güven duygusunun gelişimini desteklemiş olacaktır. Bakıcı ile olan ilişkilerinde, başkalarıyla ilişki ve iletişim kurma biçimini öğrenen bebek, ilerideki ilişkilerini bu deneyimleri genelleyecektir (Darvishvand ve ark., 2018). Anne-çocuk arasında oluşan etkileşim kalıbı, yaşamın ileriki yıllarında devam etme eğilimindedir. Bu durumun nedenini Marrone (2014), bakım verenlerin çocuğa davranış şeklinin değişmeden devam etme eğiliminde olması olarak açıklamıştır. Bakıcının çocuğa davranış şeklinin çoğunlukla onun kişiliğiyle ilgili olduğunu ve terapi

görülmmediği müddetçe etkileşim örüntüsünün değişmeyeceğini ifade etmiştir (Marrone, 2014).

İçsel çalışma modellerde var olan beklentiler, erken ve sonraki duygu ve davranışlar arasındaki en önemli süreklilik kaynaklarından bazıları olduğundan, özel bir ilgiyi hak ederler. Bowlby'ye göre, zihinsel temsiller ve bunlardan etkilenen davranış kalıpları, kişiliğin merkezi bileşenleridir (Marrone, 2014).

Bağlanma durumunun ileriki dönemlere genellenmesiyle ilgili literatürde pek çok çalışma mevcuttur (Fraley, 2002; Grossmann ve ark., 2005; Seven ve Ogelman, 2012; Uçar Çabuk ve ark., 2021; Waters ve ark., 1979; Waters ve ark., 2000). Waters ve ark. (1978), çalışmalarında güvenli bağlanmanın istikrarlı bir şekilde devam edeceğini göstermiştir (Waters, 1978; akt. Waters ve ark., 1979).

Waters ve ark., (2000), çocukluk dönemde bağlanma durumları tespit edilen 21 erkek, 29 kadın ile yapmış olduğu çalışmada, 20 sene sonra yeniden bağlanma durumlarını ölçmüşlerdir. Çalışmalarının sonucunda; katılımcıların %72'si erken dönemdeki bağlanma durumlarını korumuşlardır. Geri kalan kısmın ise olumsuz yaşam deneyimleri nedeni ile bağlanma durumlarında farklılıklar olmuştur (Waters ve ark., 2000).

Seven ve Ogelman (2012) ise; çekirdek ve geniş aile durumlarına göre 3 yıl arayla 6-9 yaşlarındaki çocukların bağlanma sürekliliklerini değerlendirmişlerdir. Çalışmaya katılan 54 katılımcının %54'ü erken dönemdeki bağlanma durumlarını korumuşlardır (Seven ve Ogelman, 2012).

Uçar Çabuk ve ark. (2021), aile tiplerine göre 6-11 yaş çocuklarının bağlanma sürekliliği değerlendirilmiştir. Çalışma sonucuna göre; katılımcıların %52'lik kısmı erken dönemdeki bağlanma durumlarını korumuşlardır (Uçar Çabuk, 2021).

Fraley, bağlanma kararlılığı üzerine yaptığı meta-sentez çalışmasında; bağlanma güvenliğinin, insan hayatının ilk 19 yılı boyunca orta düzeyde kararlı olduğunu sonucuna ulaşmıştır (Fraley, 2002).

2.2.4.1. İçsel çalışma modeli ve etkisi

Bebek ilk doğduğu andan itibaren bakımından sorumlu kişiye yakınlık kurmasını destekleyen birtakım özelliklerle yaratılmıştır. Bunlardan en dikkat çeken, bakımından sorumlu kişiye sinyal vermesini sağlayan ağlama davranışı olmaktadır. İlk zamanlarda

bağlanma davranışı tek bir kişi üzerinde gösterilmekte olup daha sonralarında bebek, bu bağlanma davranışını farklı kişilere de yönlendirmektedir. Bireyin bu davranışı gelişimi ilerledikçe, yürümeye başlayıp akran gruplarına da girmesiyle birlikte güvenli ortamından uzaklaşmasını sağlamaktadır (Ainsworth, 1989).

İçsel Çalışma Modelleri şu şekilde açıklanabilir:

1. İç çalışma modeli, bağlanma ögesiyle kendisi arasındaki etkileşimin tekrarlanmasına dayanmaktadır.
2. İçsel çalışma modeli, davranışsal sistemde bütünün parçaları olan ve davranışlara rehberlik eden zihinsel temsillerdir.
3. İçsel çalışma modelleri, genellenmiş olayların biçimlenmiş modelleridir.
4. İçsel çalışma modeli, kararlılık eğilimli bir bilinç dışı davranışa sahiptir (Seven, 2015).

John Bowlby, bağlanma davranışları üzerinde durmuş ve çocuğun bağlanma figürü ile benliğine ve çevresine karşı zihinsel temsiller geliştirdiğini savunmuştur. Bu temsillerin en önemli etkenini ise bebeğin bağlanma figürüne karşı oluşturduğu tecrübelerle bağlamıştır. Oluşan temsiller çocuğun yaşamı boyunca kuracağı ilişkilerindeki davranışlarında da etkili olmaktadır (Yüksel, 2019). Bireyin ergenlik ile yetişkinlik dönemi içsel çalışma modelinin de geçmiş dönemlerde edindiği bağlanma durumlarından etkilendiği düşünülmektedir (Yıldız, 2016). İçsel çalışma modeline hakim ve bakım vereni tarafından duyarlı şekilde yetiştirilen çocukların, akranlarıyla etkili bir iletişim kurdukları; tam tersi bir durumda ise akranlarıyla beklenenin dışında olumsuz bir şekilde ilişki kurdukları bilinmektedir (Seven, 2015).

İçsel çalışma modeli çocuğun bakımından sorumlu olan kişi ile çevresi arasındaki etkileşimi belirlemektedir. Bu model, çocuğun çevresindeki olayları değerlendirmesi ve davranışlarını oluşturmaya yön vermektedir (Ammaniti ve ark., 2001).

2.2.5. Bağlanmanın sınıflandırılması

Bowlby'nin teorik çalışmalarından yola çıkan Ainsworth ve arkadaşları, yaşamın ilk yıllarında anne ve bebek arasındaki etkileşimi gözlemlemiştir. Sonraki çalışmalarında ise Ainsworth ve ark., (1978) "Yabancı Ortam" deneyi ile farklı durumlarda anne-çocuk ilişkisini gözlemlemiştir. Yaşları 1-1,5 olan çocuklar ile yapmış oldukları gözlemler

sonucunda; çocukların annelerine bağlanma stillerinde farklılık olduğu sonucuna ulaşarak bağlanmayı; güvenli, kaçınan ve kaygılı olmak üzere üç sınıflara ayırmışlardır (Ainsworth ve ark., 1978; akt. Hazan ve Shaver, 1987; Crowell ve ark., 2002).

Bu sınıflandırmaya, Main ve Solomon (1986), güvensiz/organize olmamış bağlanmayı ekleyerek, bağlanma türlerini dört şekilde sınıflandırmıştır (Solomon ve George, 2008; Grossmann ve ark., 2005). Welch (1988) ise bağlanmayı; güvenli bağlanma, kaçınmalı bağlanma, dirençli bağlanma ve organize olmamış bağlanma olarak sınıflara ayırmıştır (Welch, 1988; akt. Seven, 2015).

Güvenli Bağlanma: Birincil bakıcılarına güvenli bağlanan çocuklar, bakıcıdan ayrılma anında tepki gösterirler fakat tekrar kavuşma anında kaçma davranışı sergilemezler, etkileşimli teması yeniden kurmada aktif olmaya devam ederler. Birincil bakıcıları, güven ve keşif ihtiyaçlarını karşılamak için aracıdır. Bakıcılarının ortamda bulunmadığı durumlarda etrafı keşfetmeye devam ederek birincil bakıcılarını güvenli üs olarak görürler. Bakıcıları çocuğun ihtiyacına gerekli düzeyde, düzenli olarak ve vaktinde cevap verir (Seven, 2015; Waters ve ark., 1979). Bu çocuklar yaşamın ileriki yıllarında kendine güvenen, olumlu benlik ve sosyal ilişkiler geliştiren bireyler olurlar (Yıldız, 2016).

Güvensiz/Kaçınmalı: Birincil bakıcılarına kaçınmalı bağlanan çocuklar, güven ve keşif ihtiyacında bakıcıyı aracı olarak kullanmazlar. Bakıcıları ortamdaki uzaklaştığı durumlarda umursamazlar ve geri döndüğü durumlarda tepki vermezler, yakın olmaktan kaçınırlar (Waters ve ark., 1979).

Güvensiz/Dirençli: Birincil bakıcılarına dirençli bağlanan çocuklar, bakıcılarının ortamdaki uzaklaşması durumunda sert tepkiler vererek direnç gösterirler. Bakıcılarının teması durumunda rahatlama sağlanmazlar. Bu çocukların bakıcılarının, ihtiyaç karşılama konusunda sürekliliği yoktur (Hazan ve Shaver, 1987; Waters ve ark., 1979). Bu çocuklar ileriki dönemlerde düşük sosyal becerilere sahip olma eğilimindedir (Seven ve ark., 2020)

Güvensiz/Organize Olmamış: Birincil bakıcılarına organize olmamış stille bağlanan çocuklar kaygılıdır. Bundan dolayı tutarsız bağlanma geliştirirler. Bakıcı ortamdaki uzaklaştığında her seferinde belirsiz davranış sergilerler. Bu bağlanma türünde, kararsız ve kaçınan stil birlikte görülür. Bu stille bağlanan çocukların bakıcıları, çocuğu ihmal etme davranışı içindedir (Hazan ve Shaver, 1987; Seven, 2015).

2.2.6. Bağlanmayı etkileyen faktörler

Bebeğin yaşama tutunması ve gelişimi açısından anneyle arasında oluşan bağlanma büyük önem arz eder (Diane, 2004). Bebek-Anne bağlanmasında etkili olan pek çok etken vardır (Fearon ve Belsky, 2008). Darvishvand ve ark., (2018), yapmış oldukları çalışmada; ten teması, çalışma durumu, sosyo-ekonomik durum, eğitim düzeyi, sağlık durumları, yaş, ebeveyn ilişkileri ve bakıcının davranışları gibi durumların bağlanmayı etkilediğini belirtmiştir (Darvishvand ve ark., 2018).

2.2.6.1. Doğum şekli, emzirme ve ten temasının bağlanma üzerindeki etkisi

Güvenli bağlanmanın oluşabilmesi için doğumdan sonraki ilk günlerde anne-bebek birlikteliği büyük önem arz eder. Özellikle doğum sonrası ilk saatler bu bağın oluşumunda çok etkilidir (Tüzün ve Sayar, 2006). Göz-göze ve ten-tene temas kurmak, anne-bebek ilişkisini etkileyen önemli kriterler arasındadır. Kurulan bu temas, bebeğin annesini diğer kişilerden ayırt etmesini sağlar. Doğumun hemen ardından bebeğin çıplak ve yüzüstü biçimde annenin göğsüne koyulması erken ten tene temasın ilk halidir. Bu temas; koku, dokunma ve sıcaklık gibi duyuşal uyarıcıların etkileriyle birlikte annenin oksitosin salınımına sağlayan sinir uyarımına neden olur. Doğumu takip eden saatlerde, oksitosin annelik duygusunu oluşmasını sağlayarak bağlanmayı olumlu yönde etkiler (Güleşen ve Yıldız, 2013).

Doğum sonrası anneyle ten teması kuran bebeklerin anneyle daha fazla etkileşim içinde oldukları, daha az ağlama davranışı gösterdikleri ve emzirilme sürelerinin daha uzun olduğu gözlenmiştir. Anne sütüyle beslenme sürenin uzaması, bebeğin fizyolojik ihtiyacını karşılamanın yanı sıra anne ve bebek arasındaki iletişim açısından önemlidir (Tüzün ve Sayar, 2006). Doğum, erken temas ve emzirme sırasında artan oksitosin hormonları, bağlanmanın gelişimine katkı sağlar. Emzirme, anne ve bebek arasında yakın bir temas geliştirdiği ve endorfin seviyesini arttırdığı için bağlanmayı kolaylaştırmaktadır (Darvishvand ve ark., 2018).

Harlow (1958) 'un maymunlar ile yaptığı deneyde, maymunların süt veren fakat tüysüz, sert, tel ve tahtadan yapılan maymun temsili yerine, süt veremeyen fakat tüyleri yumuşak olan maymun temsiline sığınmışlardır. Süt veren temsili maymunu sadece karın

doymurma amaçlı kullanmışlardır. Harlow, bu deney ile bağlanmada tensel temasın önemini açığa çıkarmıştır (Bowlby, 2012).

Anne bebek bağlanması ile doğum şekli arasındaki ilişki üzerine yapılan çalışmalarda, sezaryen doğumun bağlanma üzerindeki etkilerinin negatif olduğu gözlenmiştir (Hergüner ve ark., 2014). Normal doğum sırasında kaslardaki kasılma ile birlikte salgılanan hormonlar anne-bebek bağlanması için oldukça önemlidir. Hurk (2015), yaptığı çalışmada sezaryen doğumun anne-çocuk bağlanması üzerinde olumsuz bir tesir oluşturduğunu ortaya koymuştur. Doğum şeklinin anne-bebek bağlanması üzerindeki etkisi üzerine yapmış olduğumuz çalışmamız sonucunda (Seven ve ark., 2020); sezaryen doğumla dünyaya gelen çocukların anneye bağlanma ve sosyal beceri nitelikleri olarak normal doğum ile dünyaya gelen çocuklardan anlamlı olarak dezavantajlı olduklarını tespit ettik.

2.2.6.2. Çalışma durumu, sosyo-ekonomik durum ve öğrenim durumunun bağlanma üzerinde etkisi

Çalışan anneler üzerine yapılan çalışmalarda, çalışma durumunun anne-bebek bağlanması üzerinde olumsuz etkisi bulunmamıştır (Şahin ve ark., 2005). Kassamali ve Rattani (2014), annenin çalışma durumunun, çocuğuyla bağlanma ilişkisine etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın sonucunda; çalışma durumunun var olan bağlanma durumunu olumlu veya olumsuz yönde etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır (Kassamali ve Rattani, 2014).

Sosyo-kültürel düzey ve sosyo-ekonomik durum, anne-çocuk bağlanması üzerinde önemli bir faktördür (Cerezo ve ark., 2008). Shaw ve Vondra (1995), çalışma sonuçlarına göre; ailesi yüksek gelirli olan çocukların, ailesi düşük gelirli olan çocuklara oranla daha güvenli olduklarını belirtmiştir (Shaw ve Vondra, 1995).

2.2.6.3. Genel sağlık durumları, yaş, ebeveyn ilişkileri ve bakıcı davranışlarının bağlanma üzerindeki etkisi

Annenin doğum sonrası dönemde geçirdiği depresyon, bağlanma sürecini olumsuz yönde etkilemektedir (Tomlinson ve ark., 2005). Annenin ruh hali ve bebeğin mizacı bağlanma üzerinde etkilidir (Elizabeth ve ark., 2013). Annenin davranışı, çocuğun

büyümesi ve gelişimi için temel niteliğindedir (Mikulincer ve Shaver, 2007). Çocuğun ihtiyaçlarının vaktinde ve düzenli olarak karşılanması, güvenli bağlanmanın gelişmesi için çok önemlidir (Waters ve ark., 1979).

Annenin yaşı, bağlanmanın gelişimini etkileyen faktörlerden birisidir. Erken evlilikle birlikte ergenlik döneminde çocuk sahibi olan annelerin çocuklarının güvenli bir bağlanma geliştirme olasılığı daha düşüktür. Anne ve bebekte meydana gelen çeşitli sağlık sorunları, prematüre doğum, gibi durumlar bağlanma gelişimini negatif yönde etkiler (Darvishvand ve ark., 2018).

Sümer ve Güngör (1999), yaptıkları çalışmalarda, ebeveyn tutumlarının bağlanma üzerinde etkili olduğu sonucuna varmıştır (Sümer ve Güngör, 1999). Marrone (2004) de ebeveyn stiline, bağlanma üzerindeki önemini vurgulamıştır (Marrone, 2014).

Evlilikte eşler arası iletişimin kalitesinin ve evlilik içerisinde yaşanan sorunların anne-çocuk bağlanmasına etkisi vardır (Karakaş ve ark., 2019). Araştırmalarda; istenen ve istenmeyen gebeliği olan annelerin bağlanma puanlarında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. İsteyerek çocuk sahibi olan gebelerin bağlanma puanları daha yüksek çıkmıştır (Sayahi ve ark., 2017).

Bretherton (1992), bebek sinyallerine karşı anne duyarlılığı kavramının önemini ve bu durumun anne-bebek bağlanma kalıplarının gelişiminde olan etkisini vurgulamıştır (Bretherton, 1992). Bowlby yaptığı deneyler sonucunda; annelerinden yaşamın erken dönemlerinde ayrılan çocuklarda ileriki yaşlarında suç işleme eğiliminin yüksek olduğunu belirtmiş ve bunun nedeni de yaşamın ilk 3 yılında anneden ayrı kalınmasına bağlamıştır (Bowlby, 1988).

3.GEREÇ VE YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Tipi

Araştırmada görüşme tekniği ile yapılmış olup, verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme; bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilen, karşılıklı etkileşim kurularak, soru-cevap yöntemiyle verileri toplamaya olanak sağlayan bir iletişim sürecidir (Yüksel, 2020). Metafor çalışmalarında, en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri; yarı yapılandırılmış görüşme formlarıdır (Akdeniz ve Ekici, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde; görüşmecinin, görüşme öncesinde hazırladığı sorular bulunmaktadır. Görüşmeci, görüşmenin gidişatına göre, belirlediği sorulara ek olarak, farklı sorularla görüşmenin gidişatını yönlendirebilmektedir (Yüksel, 2020).

3.2. Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma türüne bağlı yapılmış olup; olgubilim (fenomenoloji) modeli kullanılmıştır. Olgubilim yöntemi, bireylerin yaşantılarındaki tecrübeleri değerlendirmeye odaklanır. Olguların temelindeki ortak manaları ortaya çıkarmak amacıyla, kişilerin deneyimledikleri hayatı tarif etmeye ve temelini tanımlamaya çalışır. Kişilerin olguya verdikleri anlamları, olguya yönelik deneyimlerini ve algılarını keşfetmeyi amaçlar. Bu yöntem; olguyu yaşayan bireyler ve olgu arasında bir ilişki olduğunu belirtmektedir (Onat Kocabıyık, 2016).

3.3. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma verileri uygulama yapan çocuklarla online-görüntülü görüşme yapılarak toplanmıştır. Veriler, cevapların birbirinden etkilenmemesi amacıyla Mart ve Mayıs aylarında olmak üzere iki ay arayla toplanmıştır.

3.4. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018 yılında Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (TOBAH) Ölçeği uygulanarak bağlanma durumları tespit edilen; 8-9

yaşlarındaki 28'i kız, 22'si erkek çocuk arasından, çalışmaya gönüllü olarak katılan; 11'i kız 11'i erkek, güvenli-güvensiz bağlanma stiline sahip 22 çocuk oluşturmuştur.

3.4.1. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler

Tablo 2: Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler

Değişkenler	Grup	n	%
Cinsiyet	Kız	11	50.00
	Erkek	11	50.00
Doğum Yılı	2012	14	63.64
	2013	8	36.36
Annenin Yaşı	30 Yaş Altı	3	13.63
	[30-40] Yaş Arası	14	63.64
	40 Yaş Üstü	5	22.73
Babanın Yaşı	30 Yaş Altı	1	4.55
	[30-40] Yaş Arası	15	68.18
	40 Yaş Üstü	6	27.27
Annenin Öğrenim Durumu	Okumadı	1	4.55
	İlkokul	11	50.00
	Ortaokul	2	9.09
	Lise	1	4.55
	Üniversite	7	31.81

Tablo 3: Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler (devam)

Babanın Öğrenim Durumu	Okumadı	1	4.55
	İlkokul	11	50.00
	Ortaokul	2	9.09
	Lise	3	13.63
	Üniversite	5	22.73
Annenin İstihdamı	Çalışıyor	7	31.81
	Çalışmıyor	14	63.64
	Emekli	1	4.55
Babanın İstihdamı	Çalışıyor	20	90.90
	Çalışmıyor	1	4.55
	Emekli	1	4.55
Ailenin Gelir Durumu	Kötü	0	0.00
	Orta	13	59.09
	İyi	7	31.82
	Çok İyi	2	9.09
Ailedeki Çocuk Sayısı	Tek Çocuk	0	0.00
	İki Çocuk	13	59.09
	Üç ve üzeri	9	40.91

Araştırma sonuçlarına göre Tablo 2 incelendiğinde; araştırmaya katılım sağlayan çocukların %50'si erkek, %550'sini kız çocuktan oluşmaktadır. Çocukların %63.64'ü

2012, %36,36'sı 2013 doğumludur. Araştırmaya katılım sağlayan çocukların anneleri, %13,63'ü 30 yaş altı, %63,64'ü 30-40 yaş arası, %22,73'ü 40 yaş üstüdür. Araştırmaya katılım sağlayan çocukların babaları %4,55'i 30 yaş altı, %68,18'i 30-40 yaş arası, %27,27'si 40 yaş üstüdür. Annelerin %4,55'nin okumamış olduğu, %50'si ilkokul, %9,09'u ortaokul, %4,55'i lise, %31,81'i üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Çocukların babalarının %4,55'inin okumamış olduğu, %50'si ilkokul, %9,09'u ortaokul, %13,63'ü lise, %22,73'ü üniversite mezunu olduğu görülmüştür. Annelerin %31,81'inin çalışıyor, %63,64'ünün çalışmıyor, 4,55'inin emekli oldukları görülmüştür. Babaların %90,90'ının çalışıyor, %4,55'inin çalışmıyor, %4,55'inin emekli oldukları görülmüştür. Ailelerin gelir durumlarının 59,09'unun orta, 31,82'sinin iyi, %9,09'unun çok iyi olduğu görülmüştür. Gelir durumu kötü olan aileye rastlanmamıştır. Ailelerin %50,09'u iki çocuklu, %40,91'i 3 ve üzeri çocuklu olduğu görülmüştür. Tek çocuklu aileye rastlanmamıştır.

Sonuçlar, çocukların çoğunlukla 2012 doğumlu olduğunu (%63,64) , çocukların annelerinin 30-40 yaş arası olduğunu (%63,64), babalarının 30-40 yaş aralığında olduğunu (%68,18), annelerin ve babaların ilkokul mezunu olduğunu (%50), annelerin çalışmıyor olduğunu (%63,64), babaların çalışıyor olduğunu (%90,90), ailelerin gelir durumunun orta olduğunu (%59,09), ailelerdeki çocuk sayısının 2 (%59,09) olduğunu göstermektedir.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

3.5.1. Demografik bilgi formu

Araştırmaya katılan çocukların ve ebeveynlerin kişisel bilgilerini öğrenmek için demografik bilgi formu kullanılmıştır. Demografik bilgi formunda ebeveynlerden; çocuğun doğum tarihi, çocuğun cinsiyeti, anne ve babanın yaşı, öğrenim durumu ve istihdamı, ailenin gelir durumu ve ailedeki çocuk sayısına yönelik bilgiler alınmıştır. Demografik bilgi Formu Ek-3'te verilmiştir.

3.5.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme başlangıcında, görüşmeye katılan çocuklara metafor hakkında bilgi verilmiştir. Araştırmanın verileri; “Anne . . . gibidir; çünkü, . . .” ve “Güvende olmak . . . gibidir; çünkü, . . .” cümlelerinin iki ay arayla tamamlanmasıyla elde edilmiştir. Bu kalıp yapısında, “gibi” kavramı çoğunlukla “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasındaki ilişkiyi daha net biçimde çağrışım yaptırmak amacıyla kullanılmaktadır. Olguların metafor olabilmesi için; "Metaforun konusu nedir? Metaforun kaynağı nedir? Metaforun kaynağından konusuna atfedilmesi düşünülen özellikler nelerdir?" sorularını yanıtlaması gerekmektedir (Forceville, 2002; akt. Akdeniz ve Ekici, 2018). Kalıp yapısındaki “çünkü” kavramı ise çalışmaya katılan kişilerin metaforları için “gerekçe” söylemeleri amacıyla kullanılmaktadır (Akdeniz ve Ekici, 2018). Görüşme; bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilen, karşılıklı etkileşim kurularak, soru-cevap yöntemiyle verileri toplamaya olanak sağlayan bir iletişim sürecidir (Yüksel, 2020). Metafor çalışmalarında, en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden biri; yarı yapılandırılmış görüşme formlarıdır (Akdeniz ve Ekici, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde; görüşmecinin, görüşme öncesinde hazırladığı sorular bulunmaktadır. Görüşmeci, görüşmenin gidişatına göre, belirlediği sorulara ek olarak, farklı sorularla görüşmenin gidişatını yönlendirebilmektedir (Yüksel, 2020).

3.6. Verilerin Analizi

Verilerin analiz edilmesi ve yorumlanmasında içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte; benzer özellikteki veriler, belirli kavramlar ve temalar altında toplanır ve organize edilerek yorumlanır (Ekici ve Akdeniz, 2018). Araştırmadan elde edilen veriler NVIVO nitel veri analiz yazılımı ile kodlanarak kategorilere ayrılmıştır. Çocukların belirttikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması süreci, aşağıdaki aşamalarda gerçekleştirilmiştir:

1. Metaforların gerekçelerinin net olup olmama durumuna bakılmıştır.
2. Metaforlar kodlanarak, ortak özelliklerine göre gruplara ayrılmıştır.
3. Çocuklar tarafından belirtilen metaforlar “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına yönelik sahip oldukları ortak özellikler açısından incelenmiştir. “Anne” ve

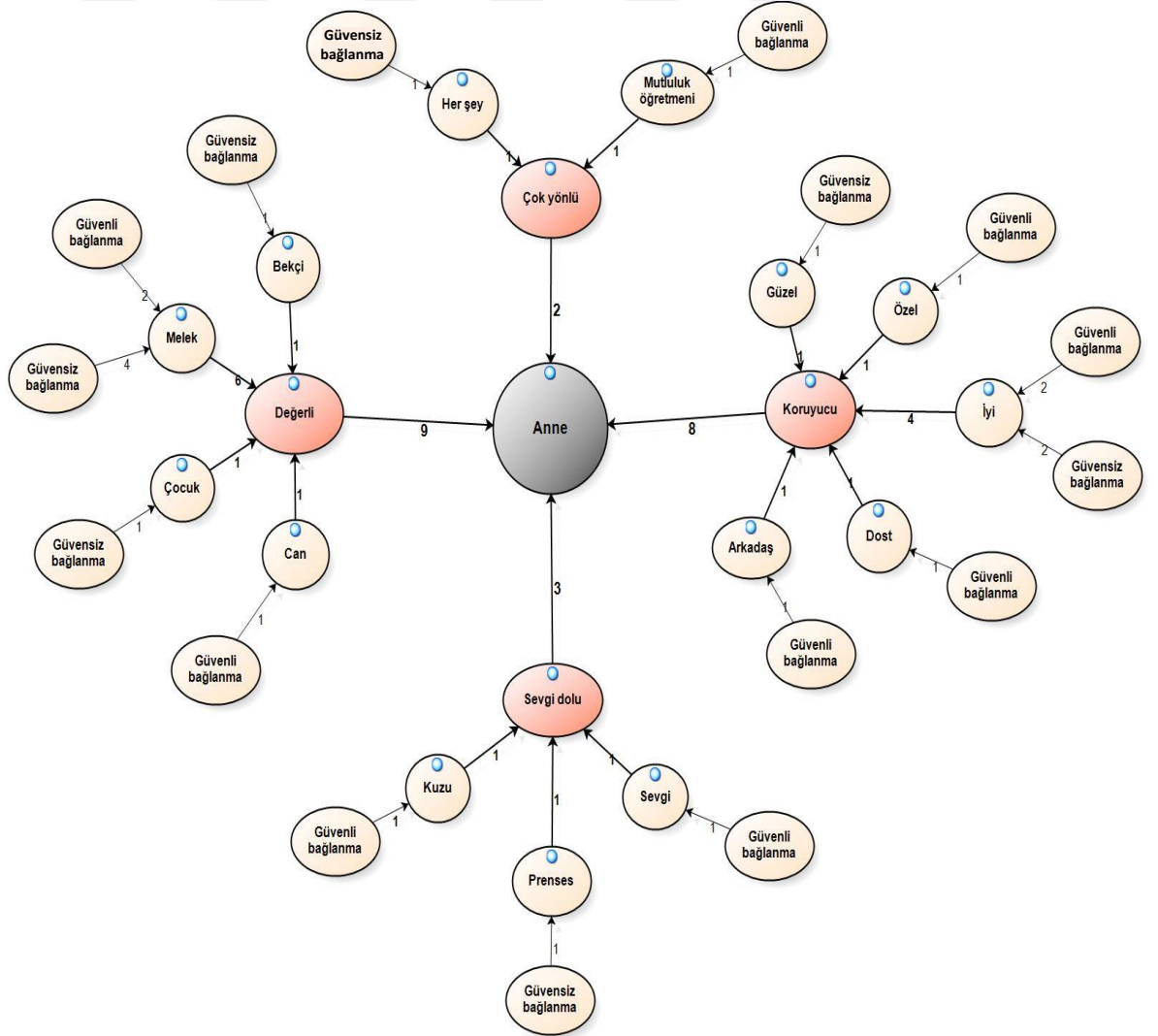
güvende olmak” kavramının nasıl kavramsallaştırıldığına dikkat edilerek kavramsal kategoriler oluşturulmuştur.



4. BULGULAR

4.1. Güvenli ve Güvensiz Bağlanan Çocukların “Anne” Kavramına Yönelik Sahip Oldukları Metaforik Algıları

Araştırma kapsamında annelerine bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların “anne” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algıları “Anne gibidir; çünkü....” metaforu aracılığıyla açığa çıkarılmıştır. Bu bağlamda çocukların vermiş oldukları cevapları, “Koruyucu”, “Değerli”, “Sevgi dolu” ve “Çok yönlü” temaları altında toplanmıştır. Her temaya ilişkin araştırma verilerinden kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlarda ise güvenli bağlanan ve güvensiz bağlanan çocukların cevapları ayrı ayrı yer almaktadır. Şekil 6’da çocukların, “anne” kavramına yönelik sahip oldukları algılarını gösteren model yer almaktadır.



Şekil 6: Çocukların, “anne” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarını gösteren model

Araştırma kapsamında katılımcı çocukların “anne” kavramına yönelik sahip oldukları algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 4: Çocukların “anne” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri

Tema		Kod	Bağlanma Türü	f	%
Anne	Koruyucu	İyi	Güvenli B.	2	9,08
			Güvensiz B.	2	9,08
		Özel	Güvenli B.	1	4,54
		Arkadaş	Güvenli B.	1	4,54
		Güzel	Güvensiz B.	1	4,54
	Değerli	Dost	Güvenli B.	1	4,54
		Melek	Güvenli B.	2	9,08
			Güvensiz B.	4	18,16
		Can	Güvenli B.	1	4,54
		Çocuk	Güvensiz B.	1	4,54
	Sevgi dolu	Bekçi	Güvensiz B.	1	4,54
		Sevgi	Güvenli B.	1	4,54
		Kuzu	Güvenli B.	1	4,54
	Çok yönlü	Prenses	Güvensiz B.	1	4,54
		Mutluluk öğretmeni	Güvenli B.	1	4,54
		Her şey	Güvensiz B.	1	4,54

Tablo 3’te görüldüğü gibi “koruyucu” teması altında dört katılımcı “iyi” olarak algısını belirtirken bu katılımcılardan ikisi güvenli bağlanan, ikisi de güvensiz bağlanan çocuklar, güvenli bağlanan birer çocuk “özel”, “arkadaş” ve “dost”, güvensiz bağlanan

bir çocuk da “güzel” olarak anne kavramını algılamaktadır. Diğer bir tema olan “*değerli*” teması altında altı katılımcı “melek” olarak algısını belirtirken bu katılımcılardan ikisi güvenli bağlanan, dördü de güvensiz bağlanan çocuklar, güvensiz bağlanan birer çocuk “bekçi” ve “çocuk”, güvenli bağlanan bir çocuk da “can” olarak anne kavramını algılamaktadır. “*Sevgi dolu*” temasında güvenli bağlanan birer çocuk “sevgi” ve “kuzu”, güvensiz bağlanan bir çocuk da “prenses” olarak algısını belirtirken, “*çok yönlü*” temasında ise güvenli bağlanan bir çocuk “mutluluk öğretmeni” ve güvensiz bağlanan bir çocuk “her şey” olarak anne kavramını algılamaktadır. Çocukların anne kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarına ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Anne iyi gibidir; çünkü beni sever.” (Ç13)

“Anne özel gibidir; çünkü ihtiyaç olduğunda yardım eder.” (Ç14)

“Anne arkadaş gibidir; çünkü bana çok yakın.” (Ç12)

“Anne güzel gibidir; çünkü annemi seviyor.” (Ç8)

“Anne en iyi dost, arkadaş gibidir; çünkü bana bir şey olduğunda ilk annem yetişiyor.” (Ç5)

“Anne melek gibidir; çünkü her ihtiyaç duyduğumuzda yanımızda olur.” (Ç13)

“Anne canım gibidir; çünkü çok seviyor.” (Ç3)

“Anne çocuk gibidir; çünkü annesini çok özler.” (Ç4)

“Anne bekçi gibidir; çünkü derslerimi yapmadığımı fark edince anlıyor.” (Ç19)

“Anne sevgi gibidir; çünkü bizi büyütür.” (Ç16)

“Anne kuzu gibidir; çünkü yanakları tontış olduğu için ben onları seviyorum.” (Ç21)

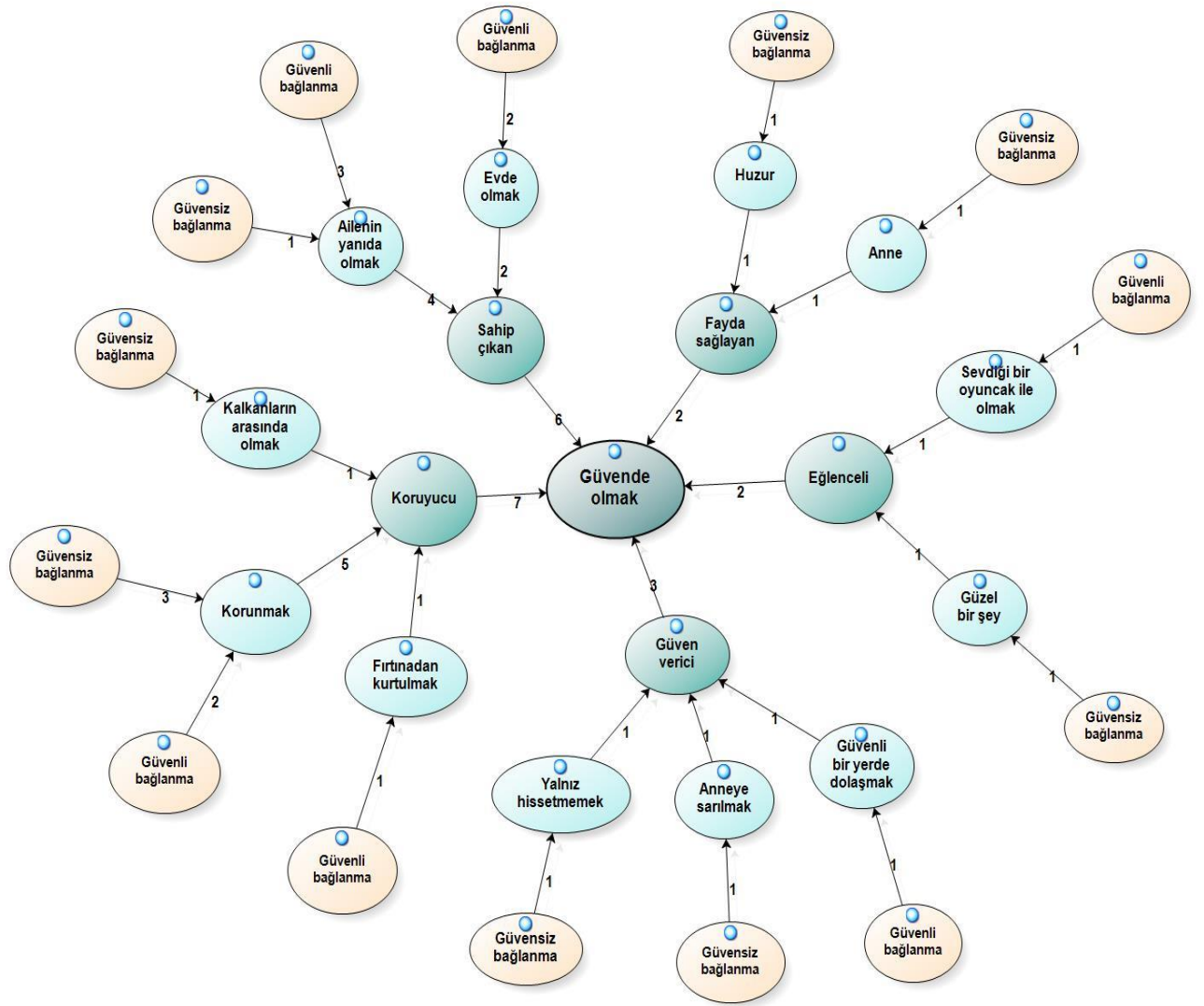
“Anne prenses gibidir; çünkü annemi seviyorum.” (Ç22)

“Anne mutluluk öğretmeni gibidir; çünkü annemi ben bir mutluluk öğretmeni gibi hissediyorum.” (Ç7)

“Anne her şey gibidir; çünkü 24 saat bizimle uğraşıyor.” (Ç20)

4.2. Güvenli ve Güvensiz Bağlanan Çocukların “Güvende olmak” Kavramına Yönelik Sahip Oldukları Metaforik Algıları

Araştırma kapsamında annelerine bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algıları “*Güvende olmak gibidir; çünkü*” metaforu aracılığıyla açığa çıkarılmıştır. Bu bağlamda çocukların vermiş oldukları cevapları, “Koruyucu”, “Sahip çıkan”, “Fayda sağlayan”, “Güven verici” ve “Eğlenceli” temaları altında toplanmıştır. Her temaya ilişkin araştırma verilerinden kodlar oluşturulmuştur. Bu kodlarda ise güvenli bağlanan ve güvensiz bağlanan çocukların cevapları ayrı ayrı yer almaktadır. Şekil 7’de çocukların, “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarını gösteren model yer almaktadır.



Şekil 7: Çocukların, “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarını gösteren model

Araştırma kapsamında katılımcı çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5: Çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelik değerleri

	Tema	Kod	Bağlanma Türü	f	%
Güvende Olma	Koruyucu	Korunmak	Güvenli B.	2	9,08
			Güvensiz B.	3	13,62
		Kalkanların arasında olmak	Güvensiz B.	1	4,54
		Fırtınadan kurtulmak	Güvenli B.	1	4,54
	Sahip çıkan	Ailenin yanında olmak	Güvenli B.	3	13,62
			Güvensiz B.	1	4,54
		Evde olmak	Güvenli B.	2	9,08
	Fayda sağlayan	Anne	Güvensiz B.	1	4,54
		Huzur	Güvensiz B.	1	4,54
	Güven verici	Yalnız hissetmemek	Güvensiz B.	1	4,54
		Güvenli bir yerde dolaşmak	Güvenli B.	1	4,54
		Anneye sarılmak	Güvensiz B.	1	4,54
		Sevdiği bir oyuncak ile olmak	Güvenli B.	1	4,54
	Eğlenceli	Güzel bir şey	Güvensiz B.	1	4,54

Tablo 4’te görüldüğü gibi “koruyucu” teması altında beş katılımcı “korunmak” olarak algısını belirtirken bu katılımcılardan ikisi güvenli bağlanan, üçü de güvensiz bağlanan çocuklar, yine aynı temada güvenli bağlanan bir çocuk “fırtınadan kurtulmak”

ve güvensiz bağlanan bir çocuk da “kalkanların arasında olmak” şeklinde güvende olmak kavramına yönelik algılarını ifade etmişlerdir. Farklı bir tema olan “*sahip çıkan*” teması altında dört katılımcı “ailenin yanında olmak” olarak algısını belirtirken bu katılımcılardan üçü güvenli bağlanan, biri de güvensiz bağlanan çocuklar, yine aynı temada güvenli bağlanan iki çocuk “evde olmak” olarak, “*fayda sağlayan*” teması altında güvensiz bağlanan birer çocuk “anne” ve “huzur” olarak, “*güven verici*” teması altında güvensiz bağlanan birer çocuk “yalnız hissetmemek” ve “anneye sarılmak”, güvenli bağlanan bir çocuk da “güvenli bir yerde dolaşmak” olarak güvende olmak kavramına yönelik algılarını belirtmişlerdir. Son olarak “*Eğlence*” teması altında güvenli bağlanan bir çocuk “sevdiği bir oyuncak ile olmak” ve güvensiz bağlanan bir çocuk da “güzel bir şey” şeklinde güvende olmak kavramına yönelik algılarını ifade etmişlerdir. Çocukların güvende olmak kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarına ilişkin örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

“Güvende olmak korunmak gibidir; çünkü birileri mesela birileri seni koruyor gibi böyle çok güvende olursun ve hiç kimse sana bir şey yapamaz.” (Ç2)

“Güvende olmak kalkanların arkasında olmak gibidir; çünkü başımızdan bir şey geçmeyeceğinden emin oluruz.” (Ç15)

“Güvende olmak bir fırtınadan kurtulmak gibidir; çünkü insan fırtınada güvende hissetmez fakat fırtına geçmiş ise güvende hisseder.” (Ç3)

“Güvende olmak annemin yanımda olduğu gibidir; çünkü annemle ben güvende hissediliyorum.” (Ç7)

“Güvende olmak sadece evde olmak gibidir; çünkü çok mutluyum.” (Ç9)

“Güvende olmak anne gibidir; çünkü yanımdayken arkama bakmadan yürüyebiliyorum.” (Ç4)

“Güvende olmak korumak gibidir; çünkü güvende olursak kendimizi daha çok koruyabiliriz.” (Ç8)

“Güvende olmak kendini yalnız hissetmemek gibidir; çünkü etrafımda abilerim, ablalarım falan var.” (Ç22)

“Güvende olmak benim için kendimi güvende hissederek bir yerde dolaşmak gibidir; çünkü mesela annemler bu sitede bizim güvenliğimizi sağlıyor ve ben bu sitede siteden çıkmadan istediğim gibi istediğim yere gidebiliyorum.” (Ç10)

“Güvende olmak benim için anneye sarılmak gibidir; çünkü anneme sarılınca güvende hissediyorum.” (Ç1)

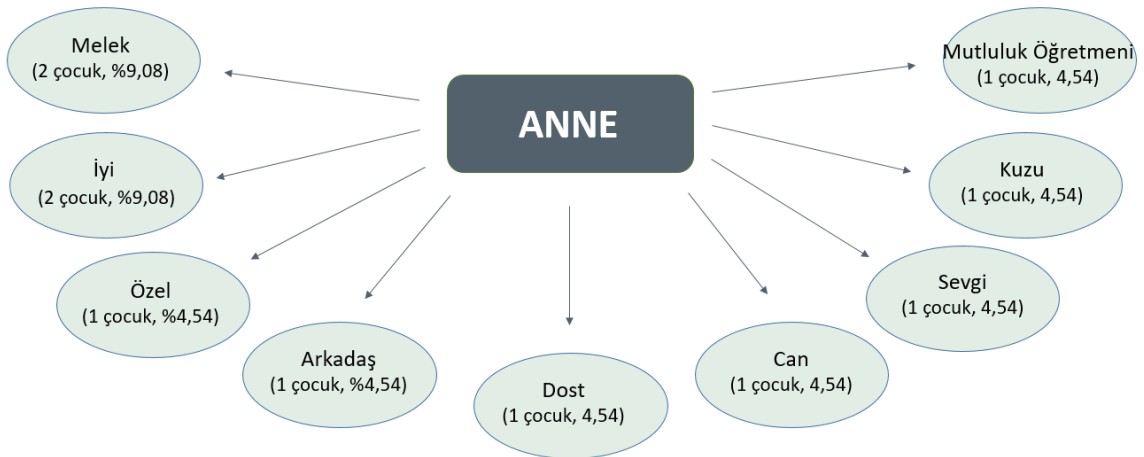
“Güvende olmak çok sevdiğim bir oyuncakla birlikte olmak gibidir; çünkü sevdiğim şeyler yanımda olunca mutlu ve güvende oluyorum.” (Ç16)

“Güvende olmak güzel bir şey gibidir; çünkü güvende olursam pek çok şey yapabilirim. Başıma bela gelmez. Hiçbir şey olmaz.” (Ç13)

4.3. Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan çocukların bağlanma durumlarına yönelik metafor temaları ve algıları değerlendirilmiş ve elde edilen sonuçlar araştırma sorularına göre açıklanmıştır.

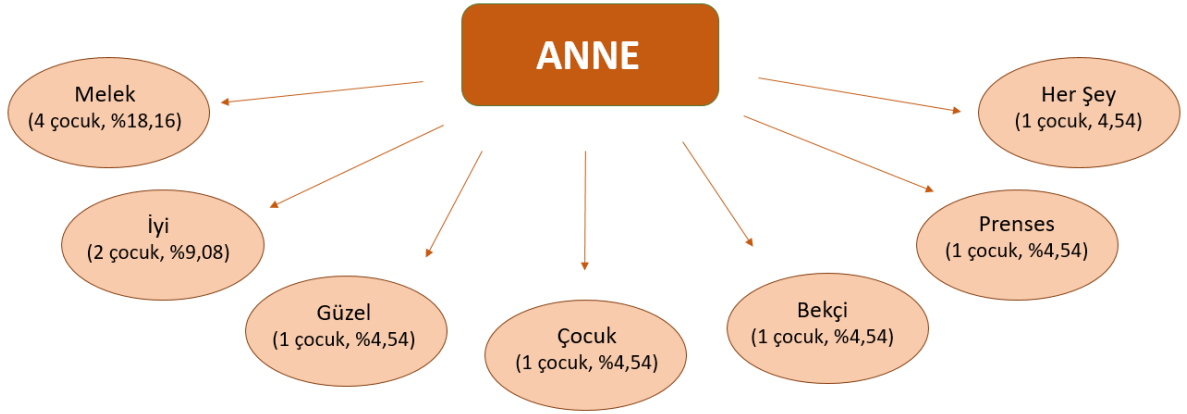
4.3.1. Güvenli bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?



Şekil 8: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar

Güvenli bağlanan çocuklar, “anne” kavramına yönelik toplam 10 adet metafor üretmiştir. Bu metaforlar şunlardır; melek (2 çocuk, %9,08), iyi (2 çocuk, %9,08), özel (1 çocuk, %4,54), arkadaş (1 çocuk, %4,54), dost (1 çocuk, 4,54), can (1 çocuk, 4,54), sevgi (1 çocuk, 4,54), kuzu (1 çocuk, 4,54), mutluluk öğretmeni (1 çocuk, 4,54), her şey (1 çocuk, 4,54). Çocuklar, metaforların 6 tanesini soyut imge ile 4 tanesini somut imge ile ilişkilendirmişlerdir.

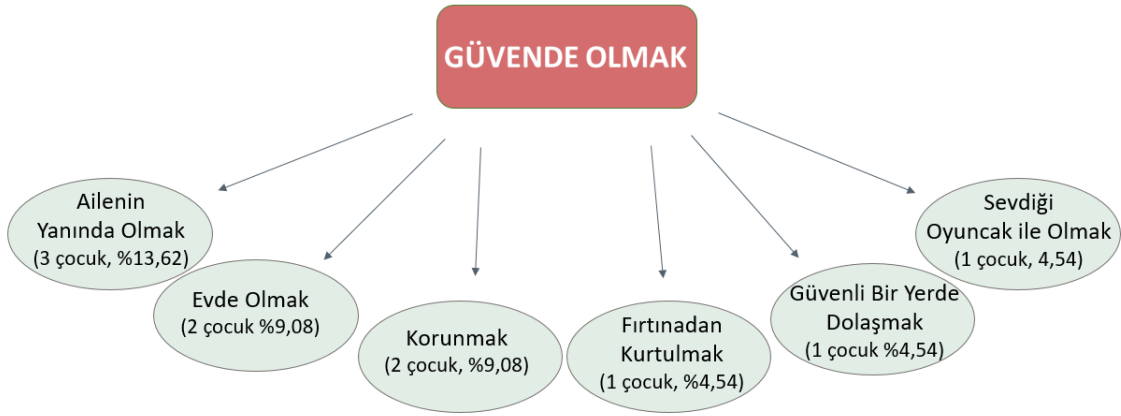
4.3.2. Güvensiz bağlanan çocuklar “anne” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?



Şekil 9: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar

Güvensiz bağlanan çocuklar, “anne” kavramına yönelik toplam 6 adet metafor üretmiştir. Bu metaforlar şunlardır; melek (4 çocuk, %18,16), iyi (2 çocuk, %9,08), güzel (1 çocuk, %4,54), çocuk (1 çocuk, %4,54), bekçi (1 çocuk, %4,54), prenses (1 çocuk, %4,54). Çocuklar metaforların 3 tanesini soyut imge ile 3 tanesini somut imge ile ilişkilendirmişlerdir.

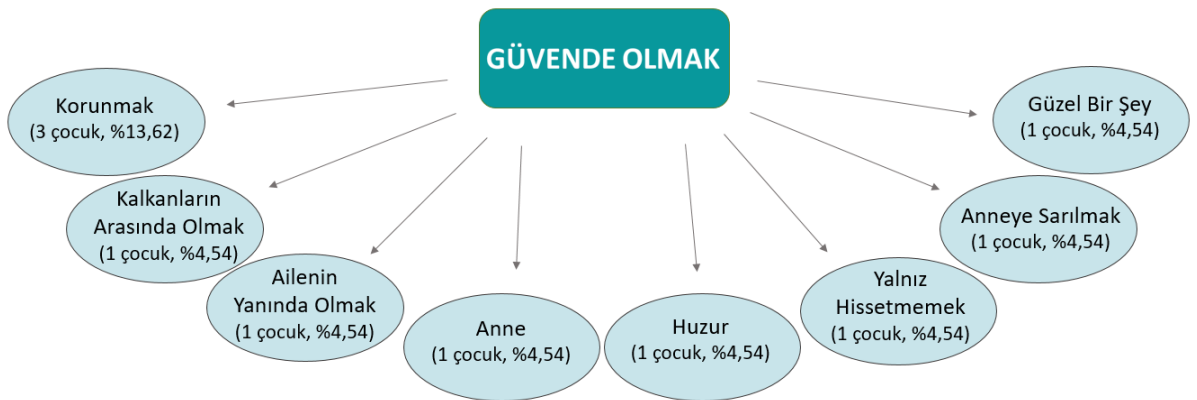
4.3.3. Güvenli bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?



Şekil 10: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar

Güvenli bağlanan çocuklar, “*güvende olmak*” kavramına yönelik toplam 6 adet metafor üretmiştir. Bu metaforlar şunlardır; ailenin yanında olmak (3 çocuk, %13,62), evde olmak (2 çocuk %9,08), korunmak (2 çocuk, %9,08), fırtınadan kurtulmak (1 çocuk, %4,54), güvenli bir yerde dolaşmak (1 çocuk %4,54), sevdiği oyuncak ile olmak (1 çocuk, 4,54).

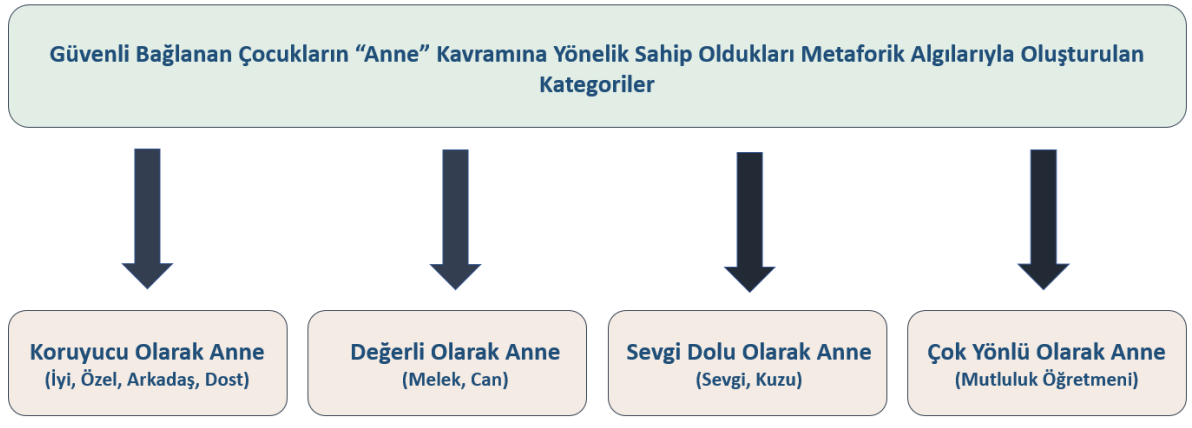
4.3.4. Güvensiz bağlanan çocuklar “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını hangi metaforlar aracılığıyla ortaya koymaktadır?



Şekil 11: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılar

Güvensiz bağlanan çocuklar, “*güvende olmak*” kavramına yönelik toplam 8 adet metafor üretmiştir. Bu metaforlar şunlardır; *korunmak* (3 çocuk, %13,62), *kalkanların arasında olmak* (1 çocuk, %4,54), *ailenin yanında olmak* (1 çocuk, %4,54), *anne* (1 çocuk, %4,54), *huzur* (1 çocuk, %4,54), *yalnız hissetmemek* (1 çocuk, %4,54), *anneye sarılmak* (1 çocuk, %4,54), *güzel bir şey* (1 çocuk, %4,54).

4.3.5. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?



Şekil 12: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler

Kategori 1: Koruyucu olarak anne

Güvenli bağlanan 5 çocuk (%22.7) “*koruyucu*” kategorisinde toplam 4 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *iyi* (2 çocuk, %9,08), *özel* (1 çocuk, %4,54), *arkadaş* (1 çocuk, %4,54), *dost* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne en iyi dost, arkadaş gibidir; çünkü bana bir şey olduğunda ilk annem yetişiyor.

Anne arkadaş gibidir; çünkü bana çok yakın.

Kategori 2: Değerli olarak anne

Güvenli bağlanan 3 çocuk (%13,62) “*değerli*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *melek* (2 çocuk, %9,08), *can* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne *melek* gibidir; çünkü *her ihtiyaç duyduğumuzda yanımızda olur.*

Anne *canım* gibidir; çünkü *çok seviyor.*

Kategori 3: Sevgi dolu olarak anne

Güvenli bağlanan 2 çocuk (%9,08) “*sevgi dolu*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *sevgi* (1 çocuk, %4,54), *kuzu* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne *sevgi* gibidir; çünkü *bizi büyütür.*

Anne *kuzu* gibidir; çünkü *yanakları tontış olduğu için ben onları seviyorum.*

Kategori 4: Çok yönlü olarak anne

Güvenli bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*çok yönlü*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *mutluluk öğretmenidir* (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor şu şekildedir:

Anne *mutluluk öğretmeni* gibidir; çünkü *annemi ben bir mutluluk öğretmeni gibi hissediyorum.*

4.3.6. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “anne” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?



Şekil 13: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler

Kategori 1: Koruyucu olarak anne

Güvensiz bağlanan 3 çocuk (%13,62) “*koruyucu*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *iyi* (2 çocuk %9,08), *güzel* (1 çocuk, %4,54), yer almaktadır. Bu kategoriyi temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne *iyilik* gibidir; çünkü *bize bakar, bizi sever, bize yemek yapar.*

Anne *güzel* gibidir; çünkü *annemi seviyor.*

Kategori 2: Değerli olarak anne

Güvensiz bağlanan 6 çocuk (%27,24) “*değerli*” kategorisinde toplam 3 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *melek* (4 çocuk, %13,62), *çocuk* (1 çocuk, %4,54), *bekçi* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriyi temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne *çok iyi melek* gibidir; çünkü *çok iyidir.*

Anne *melek* gibidir; çünkü *bizimle çok ilgileniyorlar.*

Anne *çocuk* gibidir; çünkü *annesini çok özler.*

Anne *bekçi* gibidir; çünkü *derslerimi yapmadığımı fark edince anlıyor.*

Kategori 3: Sevgi dolu olarak anne

Güvensiz bağlanan_1 çocuk (%4,54) “*sevgi dolu*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *prenestir* (1çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Anne *prenestir* gibidir; çünkü *annemi seviyorum*.

Kategori 4: Çok yönlü olarak anne

Güvenli bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*çok yönlü*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *her şeydir* (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor şu şekildedir:

Anne *her şey* gibidir; çünkü *24 saat bizimle uğraşıyor*.

4.3.7. Güvenli bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?



Şekil 14: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler

Kategori 1: Koruyucu olarak güvende olmak

Güvenli bağlanan 3 çocuk (%13,62) “*koruyucu*” kategorisinde toplam 2 üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *korunmak* (2 çocuk, %9,08), *fırtınadan kurtulmak* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *bir fırtınadan kurtulmak* gibidir; çünkü *insan fırtınada güvende hissetmez fakat fırtına geçmiş ise güvende hisseder.*

Kategori 2: Sahip çıkan olarak güvende olmak

Güvenli bağlanan 5 çocuk (%22,7) “*sahip çıkan*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *ailenin yanında olmak* (3 çocuk, %13,62), *evde olmak* (2 çocuk, %9,08) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *ailenin yanında olmak* gibidir; çünkü *onları seviyorum.*

Güvende olmak *annemin yanımda olduğu* gibidir; çünkü *annemle ben güvende hissediliyorum.*

Güvende olmak *bence ailemin yanında olmak* gibidir; çünkü *onlar yanımda olunca kendimi iyi hissediyorum ve güvenli hissediyorum.*

Güvende olmak *sadece evde olmak* gibidir; çünkü *çok mutluyum.*

Güvende olmak *evim* gibidir; çünkü *kendimi iyi hissediyorum.*

Kategori 3: Güven verici olarak güvende olma

Güvenli bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*güven verici*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *güvenli bir yerde dolaşmaktır* (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak benim için kendimi güvende hissederek bir yerde dolaşmak gibidir; çünkü mesela anneler bu sitede bizim güvenliğimizi sağlıyor ve ben bu sitede siteden çıkmadan istediğim gibi istediğim yere gidebiliyorum.

Kategori 4: Eğlenceli olarak güvende olma

Güvenli bağlanan 1 çocuk (%4,54) “eğlenceli” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *sevdiği bir oyuncak ile olmaktır* (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriyi temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak çok sevdiğim bir oyuncakla birlikte olmak gibidir; çünkü sevdiğim şeyler yanımda olunca mutlu ve güvende oluyorum.

4.3.8. Güvensiz bağlanan çocuklar tarafından “güvende olmak” kavramına ilişkin ileri sürülen metaforlar ortak yönleri açısından hangi kategoriler altında toplanabilir?



Şekil 15: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik sahip oldukları metaforik algılarıyla oluşturulan kategoriler

Kategori 1: Koruyucu olarak güvende olmak

Güvensiz bağlanan 4 çocuk (18.16) “*koruyucu*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *korunmak* (3 çocuk, %13,62), *kalkanların arasında olmak* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *korumak* gibidir; çünkü *güvende olursak kendimizi daha çok koruyabiliriz.*

Güvende olmak *korunmak* gibidir; çünkü *onlara inandığım için biliyorum onların beni koruyacağını. (Onlar; yani güvendiğim kişiler, mesela arkadaşlarım gibi).*

Kategori 2: Sahip çıkan olarak güvende olmak

Güvensiz bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*sahip çıkan*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; *ailenin yanında olmaktır* (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *annemin babamın kucağında olmak* gibidir; çünkü *yani ben kaçırılmış olsam, Türkiye’den uzakta olsam kendimi güvende hissetmem. Uyuyamam belki bir şey olur, bayılırım. Çünkü ailemin yanında öyle olmaz kendimi güvende hissedirim.*

Kategori 3: Fayda sağlayan olarak güvende olma

Güvensiz bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*fayda sağlayan*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; *anne* (1 çocuk, %4,54) ve *huzur* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *anne* gibidir; çünkü *yanımdayken arkama bakmadan yürüyebiliyorum.*

Güvende olmak *huzur verici* gibidir; çünkü *bizi daha iyi daha güvenli gösteriyor.*

Kategori 4: Güven verici olarak güvende olma

Güvensiz bağlanan 2 çocuk (%9,08) “*güven verici*” kategorisinde toplam 2 metafor üretmiştir. Bu metaforlar arasında; “*yalnız hissetmemek*” (1 çocuk, %4,54) ve *anneye sarılmak* (1 çocuk, %4,54) yer almaktadır. Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *benim için anneye sarılmak* gibidir; çünkü *anneme sarılınca güvende hissediyorum.*

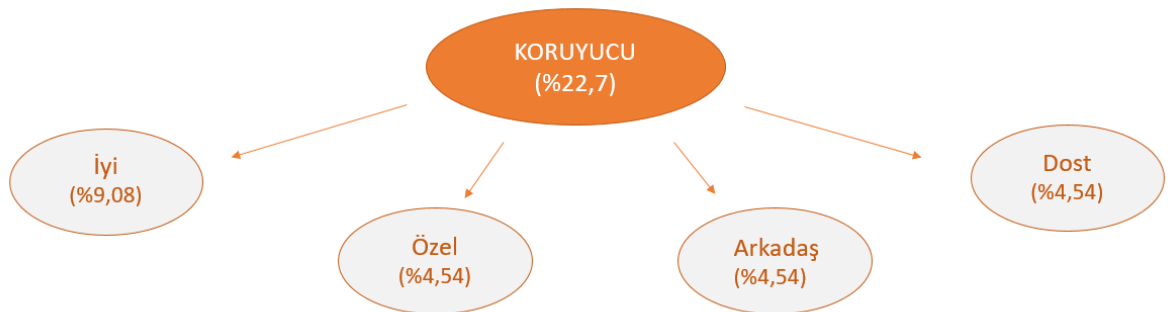
Güvende olmak *kendini yalnız hissetmemek* gibidir; çünkü *etrafımda abilerim, ablalarım falan var.*

Kategori 5: Eğlenceli olarak güvende olma

Güvensiz bağlanan 1 çocuk (%4,54) “*eğlenceli*” kategorisinde toplam 1 metafor üretmiştir. Bu metafor; “güzel bir şey” şeklindedir (1 çocuk, %4,54). Bu kategoriye temsil eden metafor örnekleri şu şekildedir:

Güvende olmak *güzel bir şey* gibidir; çünkü *güvende olursam pek çok şey yapabilirim. Başıma bela gelmez. Hiçbir şey olmaz.*

4.3.9. Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?



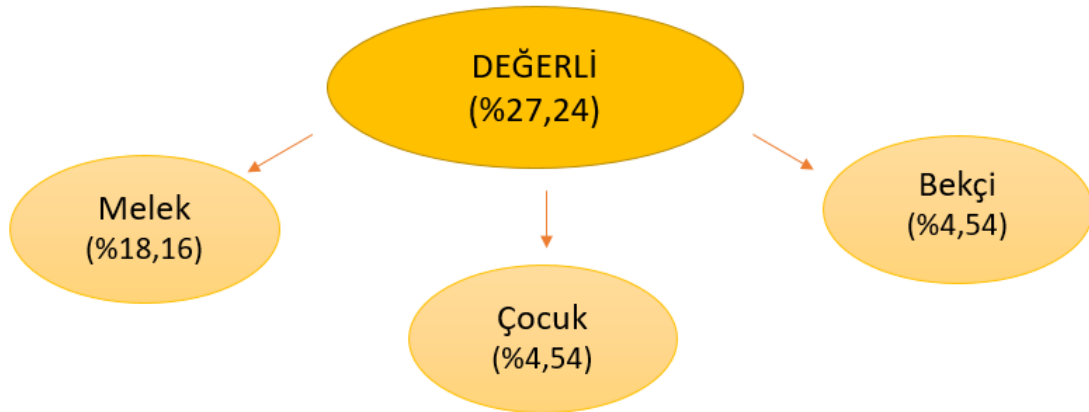
Şekil 16: Güvenli bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar

Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “koruyucu” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu tema çerçevesinde güvenli bağlanan çocukların %9,08’i anneye yönelik algılarını ifade etmek için “iyi” metaforunu, %4,54’ü “özel” metaforunu, %4,54’ü “arkadaş” metaforunu, %4,54’ü “dost” metaforunu kullanmıştır. Bu çocukların algılarına yönelik örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

Anne melek gibidir; çünkü her ihtiyaç duyduğumuzda yanımızda olur.

Anne iyi biridir gibidir; çünkü bizi çok seviyor.

4.3.10. Güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik öne sürülen metaforları annenin hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?



Şekil 17: Güvensiz bağlanan çocukların "anne" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar

Güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %27,24 oranla “değerli” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu tema çerçevesinde güvensiz bağlanan çocukların %18,16’sı anneye yönelik algılarını ifade etmek için “melek” metaforunu, %4,54’ü “çocuk” metaforunu, %4,54’ü “bekçi” metaforunu kullanmıştır. Bu çocukların algılarına yönelik örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

Anne melek gibidir; çünkü güzel kokar.

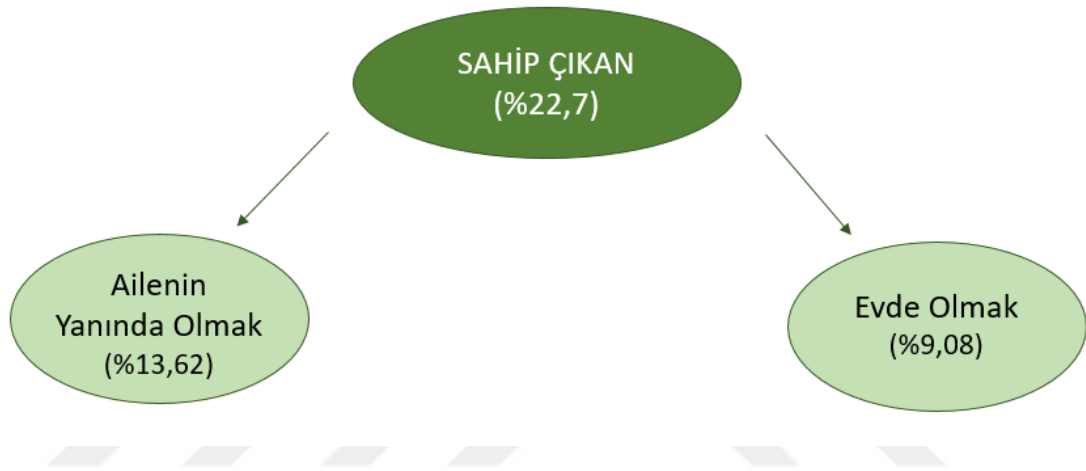
Anne iyilik gibidir; çünkü bize bakar, bizi sever, bize yemek yapar.

Anne çok iyi melek gibidir; çünkü çok iyidir.

Anne iyi gibidir; çünkü beni sever.

Anne bekçi gibidir; çünkü derslerimi yapmadığımı fark edince anlıyor.

4.3.11. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?



Şekil 18: Güvenli bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar

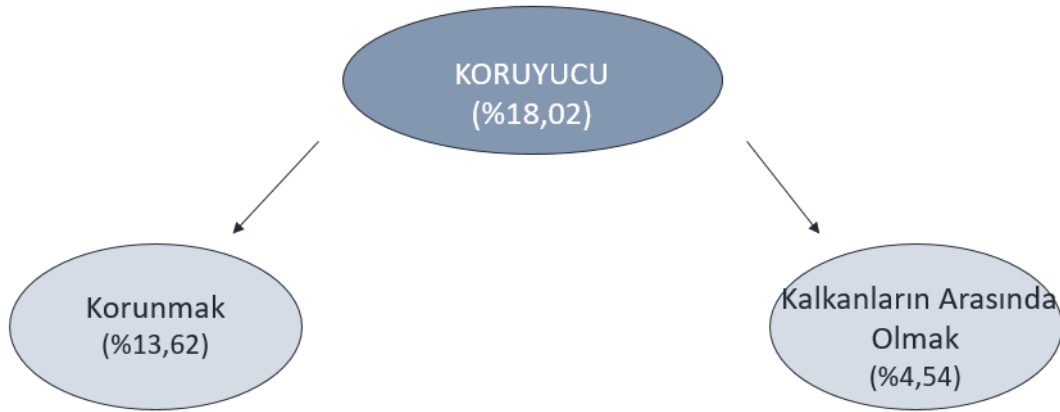
Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “*sahip çıkan*” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Bu tema çerçevesinde güvenli bağlanan çocukların %13,62’si güvende olmaya yönelik algılarını ifade etmek için “*ailenin yanında olmak*” metaforunu, %9,08’i ise “*evde olmak*” metaforunu kullanmıştır. Bu çocukların algılarına yönelik örnek ifadeler aşağıdaki gibidir:

Güvende olmak annemin yanımda olduğu gibidir; çünkü annemle ben güvende hissediliyorum.

Güvende olmak bence ailemin yanında olmak gibidir; çünkü onlar yanımda olunca kendimi iyi hissediyorum ve güvenli hissediyorum.

Güvende olmak sadece evde olmak gibidir; çünkü çok mutluyum.

4.3.12. Güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına yönelik öne sürülen metaforları güvende olmanın hangi rolü üstünde yoğunlaşmaktadır?



Şekil 19: Güvensiz bağlanan çocukların "güvende olmak" kavramına yönelik yoğun olarak kullandıkları metaforlar

Güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %18,02 oranla “*koruyucu*” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvensiz bağlanan çocukların %13,62’si güvende olmaya yönelik algılarını “*korunmak*” metaforu %4,54’ü “*kalkanların arasında olmak*” metaforu ile ifade etmişlerdir. Bu çocukların algılarına yönelik ifadeler aşağıdaki gibidir:

Güvende olmak korumak gibidir; çünkü güvende olursak kendimizi daha çok koruyabiliriz.

Güvende olmak kalkanların arkasında olmak gibidir; çünkü başımızdan bir şey geçmeyeceğinden emin oluruz.

5. TARTIŞMA

Bu araştırmada, erken çocukluk döneminde, annelerine bağlanma durumları güvenli ve güvensiz olarak tespit edilen çocukların, orta çocukluk döneminde “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına yönelik sahip oldukları algıları metaforlar aracılığıyla açığa çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; bağlanma sürekliliğine yönelik, metaforik yeterliliğe yönelik, araştırma bulgularına yönelik ve araştırma gözlemlerine yönelik tartışma bölümleri aşağıda yer almaktadır.

5.1. Bağlanma Sürekliliğine Yönelik Tartışma

Araştırmada bağlanma sürekliliği esas alınarak yaşamın ilk yıllarında gelişen bağlanma stiliinin ileriki yıllara genellenebileceği varsayılmıştır. Bağlanma kuramının öncülerinden olan Bowlby'in görüşleri ve çalışmaları bu varsayımınla örtüşmektedir (Ainsworth, 1989; Ainsworth ve Bowlby, 1991; Bowlby, 1988; Bowlby, 2012). Bowlby (1969/1982), bağlanma kuramında önemli bir etken olan ve yaşamın ilk yıllarında şekillenen içsel çalışma modellerinin, kararlılığını koruyarak devam ettiğini öne sürmüştür (Bowlby, 1969/1982; akt. Mikulincer ve Shaver, 2007). Buradan yola çıkarak çalışmadaki varsayımın kuramsal çerçeveye desteklendiğini söylemek mümkündür.

Literatür incelendiğinde bağlanma kararlılığının sürdürülmesiyle ilgili pek çok çalışma mevcuttur (Fraley, 2002; Grossmann ve ark., 2005; Seven ve Ogelman, 2012; Uçar Çabuk ve ark., 2021; Waters ve ark.,1979; Waters ve ark., 2000).

Waters ve ark. (1978), yapmış oldukları çalışmalarda; güvenli bağlanmanın istikrarlı bir şekilde devam edeceğini göstermiştir (Waters, 1978; akt. Waters ve ark., 1979). Grossmann ve ark. (2005), yaptıkları çalışmalarda, orta çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bağlanma kararlılığını incelemişlerdir. Çalışma sonucu bağlanma kararlılığının devam ettiği yönündedir (Grossmann ve ark., 2005). Schmueli Goetz ve ark. (2008)'nın, orta çocukluk döneminde bağlanmanın değerlendirilmesi üzerine yapmış oldukları çalışmanın sonucunda; yaşamın erken dönemlerinde şekillenen bağlanma biçimlerinin orta çocukluk dönemine dek sürdüğünü ortaya koymuşlardır (Shmueli Goetz ve ark., 2008). Waters ve ark. (2000), 20 yıl arayla bağlanma stillerini ölçmüş oldukları boylamsal çalışmada; katılımcıların %72'si erken dönemdeki bağlanma durumunu koruduğu sonucuna ulaşmışlardır (Waters ve ark., 2000). Seven ve Ogelman (2012) ise;

3 yıl arayla 6-9 yaşlarındaki çocukların bağlanma sürekliliklerini değerlendirdikleri çalışmada katılımcıların %54' ünün erken dönemdeki bağlanma durumlarını koruduğu sonucuna ulaşmışlardır (Seven ve Ogelman, 2012). Uçar Çabuk ve ark. (2021), 6-11 yaş çocukları ile bağlanma sürekliliğini değerlendirmeye yönelik yapmış oldukları çalışmada, katılımcıların %52'lik kısmı erken dönemdeki bağlanma durumlarını koruduğu sonucuna ulaşmışlardır (Uçar Çabuk ve ark., 2021). Ammaniti ve ark. (2001), geç çocukluk ve erken ergenlik döneminde içsel çalışma modelinin istikrarına yönelik yapmış oldukları çalışmada, çocukların %74'ünün bağlanma kararlılığı olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Ammaniti ve ark., 2001). Fraley (2002), bağlanma kararlılığı üzerine yapmış olduğu meta-sentez çalışmasında; bağlanma güvenliğinin, insan hayatının ilk 19 yılı boyunca orta düzeyde kararlı olduğunu sonucuna ulaşmıştır (Fraley, 2002).

Genel itibariyle literatür bulguları, çalışmada varsayılan bağlanma kararlılığını destekler niteliktedir. Buna karşın literatürde bağlanma kararlılığını desteklemeyen çalışmalarda mevcuttur. Pinquart ve ark. (2012), bebeklikten döneminden erken yetişkinlik dönemine dek bağlanma kararlılığı üzerine 127 makalenin sonuçlarını bütünlüştürmüştür. Yapmış oldukları meta-analiz sonucunda; okul öncesi dönemin ardından bağlanma kararlılık oranlarında azalma olduğu ortaya çıkmıştır (Pinquart, ve ark., 2013). Waters ve ark. (2000), kendi çalışmalarında bağlanma kararlılığını korumayan %28'lik kısmın olumsuz yaşam deneyimlerine sahip olduklarını belirtmişlerdir (Waters ve ark., 2000). Okul öncesi dönemin ardından bağlanma kararlılığındaki oranın düşmesinin nedeni de Waters ve ark. (2000) çalışmasında olduğu gibi çeşitli faktörlerden kaynaklı olabilir.

5.2. Çocuklarda Metaforik Yeterliliğin Gelişimine Yönelik Tartışma

Araştırmada orta çocukluk dönemindeki çocukların, metaforik yeterliliğe ulaşmış oldukları varsayılmıştır. Alan yazında metaforik yeterliliğin gelişimiyle ilgili görüş farklılıkları mevcuttur.

Bazı görüşler, metaforik yeterliliğe Piaget'in bilişsel gelişim kuramıyla açıklık getirmeye çalışmışlardır. Bu doğrultuda, çocukların önce sınıflandırma yapma becerisi kazanmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Metaforik yeterliliğin somut işlemler döneminden sonra ortaya çıktığını bu nedenle okul öncesi çocukların yetersiz olduğunu savunmuşlardır (Billow, 1975; Vosniadou, 1987). Bu görüşe karşı çıkanlar ise;

sınıflandırma becerisinin düşünülenden erken geliştiğini, yaş ilerledikçe kapsamının arttığını ve bu nedenle metaforik yeterliliğin erken yaşlarda geliştiğini belirtmişlerdir (Gardner, 1974; Lawrence ve ark. 1987). Bazı görüşler ise, metaforik yeterliliğin okul öncesi dönemlerde başlayıp, kavramsal ve dil bilgisinin gelişmesiyle birlikte geç çocukluk dönemlerine kadar tamamlandığını öne sürmüşlerdir (Vosniadou, 1987). Vosniadou (1987), metaforik yeterliliğin, çocukların geleneksel kategoriye bozan nesneler arasındaki benzerlikleri görme yeteneğine dayandığını ifade etmiştir. Keil (1984) ise, metaforik yeterliliği kavram edinimim sırasıyla ilişkilendirerek açıklık getirmiştir. Cometa ve Eson (1978), metaforu anlamak için iki farklı kavram arasındaki ortak özelliklerden oluşan bir sınıfın oluşturulabilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu sınıflandırmanın da somut işlemler döneminden önce oluşamayacağı bu nedenle somut işlemler döneminden önce metafor anlayışının oluşamayacağını ifade etmişlerdir (Cometa ve Eson 1978; akt. Vosniadou, 1987). Billow (1981), çocuk metaforlarının rasgele olmadığını, bir anlam ifade ettiği belirtmiştir (Billow, 1981). Reynolds ve Ortony (1980), metaforik dili anlama yeteneği, yalnızca çocuğun ilgili alanlar hakkında yeterli bilgiye sahip olması durumunda anlamlı olduğunu gözlemlemişlerdir (Reynolds ve Ortony, 1980). Bu doğrultuda yapılan çalışmalarda;

Çeşitli araştırmalarda, varlıklar arasındaki algılanabilir benzerliğin görülmesiyle beraber metaforik yeterliliğin başladığını belirtilmiştir (Gardner, 1974; Lawrence ve ark., 1987; Pinto ve ark., 2011; Paola ve ark., 2020; Reynolds ve Ortony, 1980; Shutova ve ark., 2013; Vosniadou, 1987).

Billow (1981), metaforik yeterliliğin somut işlemler döneminden sonra gelişmesi gerektiğini savunmuştur fakat 2,5-6 yaş arası çocuklarla yapmış olduğu çalışmada; somut işlemler döneminden önce geliştiği bulgusu ortaya çıkmıştır.

Reynolds ve Ortony (1980)'in 7 ile 12 yaşları arasında değişen çocuklarla yapmış oldukları çalışmanın sonucunda; bu yaş grunundaki çocukların metaforu anladıkları ortaya çıkmıştır. Metaforu anlama eksikliklerinin nedenini iki alan arasında uygun şekilde bağlantı kuramamalarına dayandırmışlardır.

Winner ve arkadaşları (1979) ise; çocuğun, bilinçli olarak varlıkları farklı adlandırması durumunda metaforik dili kullandıklarını belirtmiştir. 3-10 yaş çocuklarla yapmış olduğu çalışmada; çocukların ürettikleri konuşmaların yeniden adlandırma veya benzetme karşılaştırmaları olarak değerlendirmişlerdir. Winner (1979), çocukların

nesneleri farklı nesneler yerine kullanmaları metafor olarak değerlendirilemeyeceğini belirtmiştir (Winner, 1979; akt. Vosniadou, 1987).

Cometa ve Eson (1978) ise, bilişsel düzenlemeler şemasını çocuklarda metafor anlamayı yorumlamak kullanmaları ihtimalini araştırmıştır ve pozitif bir korelasyon bulmuştur. Gözlemlerine göre; yaşla birlikte metafor üretme oranını artmaktadır (Pinto ve ark., 2011).

Keil (1984), metaforik yeterlilikle kavramsal gelişim arasındaki ilişki olduğunu varsaymış ve çalışmalarında kavramsal gelişim sırasının metafor kullanımı üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır (Vosniadou, 1987). Vosniadou (1978) da, bu görüşü desteklemiş ve metaforik dili üretme ve anlama yeterliliklerinin bilinenlerle sınırlı olduğunu, kavramsal dilin zenginleştirilmesiyle metaforik dilin gelişeceğini belirtmiştir (Vosniadou, 1987).

Gardner (1974), metaforik dili anlamının erken dönemde ortaya çıktığını fakat kullanma yeterliliğinin ergenlik döneminde geliştiğini iddaa etmiştir. 3-19 yaş çocuklarıyla yapmış olduğu çalışma sonucunda, yaşla birlikte gelişme olduğunu fakat okul öncesi çocukların da metaforik dili kullanma kapasitelerinin olduğu sonucuna ulaşmıştır (Gardner, 1974).

Rubio-Fernández ve Grassmann (2016), 3-4 yaş çocuklarında metaforik yeterlilikleri ve bilişsel gelişim arasındaki ilişkiye incelemişlerdir. Araştırmaları sonucunda; alternatif adlandırma ve analogi algısının metafor geliştirmede rolü olduğunu vurgulamışlardır (Lawrence ve ark., 1987; Paola ve ark., 2020).

Paola ve ark., (2020)'ın, yapmış oldukları çalışmada, okul öncesi çocukların alternatif adlandırma ve analogi algılama görevlerindeki performansı, metafor anlayışlarıyla önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur. Bu bulgular, metafor anlamının bilişsel yetenekler şemasına bağlı olduğunu göstermektedir (Paola ve ark., 2020). Gardner (1977)'da analogik yeteneğin erken dönemlerde mevcut olduğunu ve okul öncesi çocukların metaforu anlamaya yönelik yeterli bilişsel kapasitelerinin olduğunu vurgulamıştır (Lawrence ve ark., 1987; Reynolds ve Ortony, 1980).

Literatürde metaforik yeterliliğin geç çocukluk veya erken ergenlik döneminde ortaya çıkacağını savunan görüşler de mevcuttur (Vosniadou, 1987). Aseh ve Nerlove 1960, ergenlik öncesi çocukların terimlerin farklı anlamlarını ölçümleyemeyeceklerini öne sürmüşlerdir (Aseh ve Nerlove, 1960; akt. Gardner, 1974). Pinto ve ark. (2011)'ın

10-14 yaş çocuklarla yapmış oldukları çalışmada; mecazi dili anlamının bu yaş grubunda ortaya çıkacağını belirtmişlerdir (Pinto ve ark., 2011).

Genel itibariyle literatür bulguları metaforik yeterliliğin yaşamın erken dönemlerinde başladığı ve kademeli olarak geliştiği yönündedir (Billow, 1975; Gardner, 1974; Reynolds ve Ortony, 1980; Vosniadou, 1987). Çocuklarda metaforu anlama becerisinin gelişimi, kavram, dil ve bilgi işleme becerilerinin gelişimiyle paraleldir. Kullanılan metafor çocuğun bilgi işleme, dil ve kavramsal bilgilerine uygunsa metoforu anlayabildiğini ifade edilmiştir (Vosniadou, 1987).

Gardner, (1974), Vosniadou ve ark. (1984) ve Paola ve ark. (2020)'ın bulguları 4 yaşındaki çocukların; Roynolds ve Ortony (1980)'ın bulguları 7 yaşındaki çocukların metaforik dili anladığı yönündedir. Billow'un (1975)'un Keil (1984) bulguları; 5 yaşındaki çocukların fiziksel ve algısal benzerlikle alakalı yeterli açıklamada bulunabilir ve var olan kavram haznesi ile kategoriler arası karşılaştırma yapıp metaforik cümlelerle ifade edebildikleri yönündedir. Winner'in bulguları ise, 6 yaşındaki çocuğun metaforları hem anladığı hem kullanabildikleri yönündedir. Literatürdeki bu bulgular araştırmanın varsayımını destekler niteliktedir.

5.3. Araştırmada Elde Edilen Bulgulara Yönelik Tartışma

Bu kısımda, elde edilen veriler ve literatür bulguları karşılaştırılmış olup çocukluk deneyimlerinin “anne” ve “güven” algısına yönelik yordayıcı etkisi teorik çerçevede tartışılmıştır.

5.3.1. Yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle yaşanan deneyimlerin çocuğun algısı üzerindeki etkisine yönelik tartışma

Araştırmada, annelerine bağlanma durumları güvenli-güvensiz tespit edilen çocukların “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına ilişkin zihinsel imgelerini, metaforlar aracılığıyla açığa çıkarmak amaçlanmıştır.

Araştırmada, yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle yaşanan deneyimlerin çocuğun algısı üzerinde etkili olabileceği varsayılmıştır. Alan yanda, yaşamın erken dönemlerinde bakım verenle edinilen olumlu/olumsuz deneyimlerin, çocukta kendi ve başkalarına yönelik zihinsel temsilleri oluşturduğuna ve bu temsillerin gelecek yıllara

genellenebileceğine yönelik görüşler mevcuttur (Ainsworth, 1989; Doyle ve Cicchetti, 2017; Darvishvand ve ark., 2018; Marsh ve ark., 2003; Mikulincer ve Shaver, 2007). Bowlby (1969/1982)'e göre, yaşamın erken dönemlerinde bağlanma figürü ile gerçekleşen deneyimler, bilişsel olarak kodlanarak zihinsel temsilleri oluşturur (Bowlby, 1969/1982; akt. Mikulincer ve Shaver, 2007). Bilişsel olarak kodlanan bu temsiller dünyayı algılamaya ve anlamlandırmaya aracı olur (Marrone, 2014).

Bireylerin sahip olduğu bu zihinsel temsilleri dışa aktarmak için metaforlardan yararlanılır (Demir, 2017; Lüle Mert, 2020). Metaforlar, algıları ve düşünce şekillerini benzetmeler yoluyla dışa aktarılmasını sağlar. Araştırmalarda, kişilerin kavramları algılama ve anlamlandırma şeklini açığa çıkarmak amacıyla metaforlardan yararlanılır (Deniş Çeliker ve Akar, 2015; Lakoff ve Johnson, 2005). Dolayısıyla bu çalışmada, çocukların algılarına yönelik bilgi edinilebileceği söylenebilir.

Bağlanma kuramının öncülerinden Bowlby, yaşamın ilk yıllarında bakım veren-çocuk arasında gerçekleşen ilişkinin ve edinilen deneyimlerin önemini vurgulamıştır (Bowlby, 1988). Nöral metafor teorisini benimseyenler de çocukluk deneyimlerine vurgu yapmış ve bu deneyimlerin metafor sistemimizi oluşturduğunu savunmuştur (Lakoff, 2008). Bu teori, metaforların, benzerlikten ziyade çoğunlukla deneyimlerimiz içindeki karşılıklara dayandığını vurgulamıştır (Lakoff, 1993). Metaforlar, kişilerin dış dünyayı görme ve algılama biçimi olarak tanımlanmıştır (Lakoff ve Johnson, 2005). Kurama göre, somutlaşmış deneyimdeki bağıntılar metaforun temelini oluşturmaktadır (Lakoff, 2008). Metaforik düşünce tanımlanırken, çocukluk çağının gelişim özelliklerinden biri olduğunu ve anlatılmak istenen düşüncelerin farklı kavramlarla bağlantı kurularak ifade edildiği belirtilmiştir (Uslu Yardımcı ve Bal, 2015).

Literatürdeki bulgular; bakım verenle yaşamın erken dönemlerinde şekillenen bağlanma stili ve bu süreçte edinilen deneyimler ile çocukta oluşan zihinsel temsillerin ileriki yıllarda ki algıları üzerinde etkili olabileceği yönündedir (Mikulincer ve Shaver, 2007). Bu durumda geçmiş deneyimlerin metaforik ifadelerdeki yordayıcı etkisinden söz etmek mümkündür.

Alan yazında algı üzerine yapılan çalışmalarda, algının, soyut düşüncelerin kaynağı olduğu ve biliş ve dil üzerinde önemli bir rolü olduğu belirtilmiştir. Buna göre; deneyimler, algı üzerinde etkilidir. Algısal anlamları dile aktarmak için çocuğun olgulara karşı var olan algısı ile anlamsal alanda bir karşılık oluşturması gerekir (Lawrence ve ark.,

1987). Çocuğun yaşamında büyük bir yeri ve önemi olan anneye ve yönelik algılar, yaşamın ilk yıllarında onunla kurulan sıcak ilişkiler neticesinde şekillenir. Bu dönemi olumlu ilişkilerle geçiren çocuklarda güven duygusunun temeli atılır (Hazan ve Shaver, 1987).

Literatür bulgularına dayanarak çocukların annelerine ve güven duygusuna yönelik algılarının oluşumunda erken dönemdeki deneyimlerin yordayıcı etkisi olduğu söylenebilir. Bu durumda çalışmada, çocukların ürettikleri metaforlar “anne” ve “güven” kavramlarına yönelik algılarını yansıttığını söylemek mümkündür. Güvenli bağlanan çocuklar erken dönemde anneleri, duyarlı, teşvik edici, destekleyici, ihtiyaçlara vaktinde cevap veren özelliklerde olduğu; güvensiz bağlanan çocukların bakım verenlerinin ise, ihmal eden, ihtiyaçları karşılama konusunda süreklilik göstermeyen, teşvik edici ve destekleyici olmayan, tutarsız özelliklerde olduğu belirtilmiştir (Hazan ve Shaver, 1987; Seven, 2015; Seven ve ark., 2020; Waters ve ark., 1979). Bakıcının davranışları çocuğun algısı üzerinde etkili olacaktır. Erken dönemde bakım veren-çocuk arasında şekillenen bu bağın, çocukların bakıcıya yönelik algılarını etkilemesi olasıdır.

Literatür incelendiğinde metaforik algı çalışmalarının daha çok, öğretmen ve öğrencileri kapsayarak, eğitim üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Akdeniz ve Ekici, 2018; Aras ve Coğaltay, 2018; Ertürk, 2017; Güçlü ve Duran, 2017; Okan Akın, 2018; Soysal ve Afacan, 2012; Saban, 2004). Ebeveyn-çocuk ilişkileri açısından bakıldığında; ebeveynlerin çocuklarına yönelik algılarına ilişkin sınırlı sayıda araştırmalar bulunmaktadır (Aksoy ve Başay, 2017; Bayrak ve Uysal, 2019; Pesen, 2015) fakat çocukların zihinlerindeki anne ve güven algısına ilişkin metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu doğrultuda yapılan araştırma sonucunda; annelerine bağlanma durumları güvenli-güvensiz tespit edilen çocukların “anne” kavramı için 14, “güvende olmak” kavramı için 12 metafor kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan çocukların, kullandıkları metafor benzerliklerine göre temalar altında toplanmıştır. “Anne” kavramına yönelik 4 tema, “güvende olmak” kavramına yönelik 5 tema ortaya çıkmıştır. Kategoriler, kullanılan metaforun gerekçesi dikkate alınarak mantıksal dayanaklar çerçevesinde oluşturulmuştur.

Güvenli bağlanan 3 çocuk (%13,62), güvensiz bağlanan 6 çocuk (%27,24) anneye yönelik algılarını ifade etmek için “değerli olarak anne” kategorisinde “melek”

metaforunu kullanmışlardır. Çocukların “*melek*” metaforuna yönelik mantıksal dayanakları, onların bu metafor ile ne ifade etmek istediklerini göstererek metafora açıklık getirmektedir. Güvenli ve güvensiz bağlanan çocukların kullandıkları “*melek*” metaforuna ait gerekçeler aşağıdaki gibidir:

Anne *melek* gibidir; çünkü *her ihtiyaç duyduğumuzda yanımızda olur.* (Güvenli)

Anne *çok iyi melek* gibidir; çünkü *çok iyidir.* (Güvensiz)

Anne *melek* gibidir; çünkü *bizimle çok ilgileniyorlar.* (Güvensiz)

Bowlby’in bağlanma teorisine göre bağlanma, bağlanma figüründen yakınlık bekleme ve o yakında olduğunda kendini güvende hissetme olarak tanımlanmaktadır (Seven, 2015). Güvenli bağlanan çocukların üretmiş oldukları “*melek*” metaforu ve mantıksal dayanakları incelendiğinde Bowlby’in bağlanma tanımıyla örtüştüğü görülmektedir.

Güvensiz bağlanan çocuklar ise “*melek*” metaforuna yönelik açık olmayan, genel cevaplar vermişlerdir. “Anne *melek* gibidir; çünkü bizimle çok ilgileniyorlar.” örneğinde, “bizimle ilgilenme” ifadesine tam olarak açıklık getirilmemiştir. Bu örnekteki mantıksal dayanak incelendiğinde “ilgilenme” ifadesinin hem olumlu hem de olumsuz olma ihtimali düşünülebilmektedir.

Güvenli bağlanan 3 çocuk (%13,62), güvensiz bağlanan 1 çocuk (%4,54) anneye yönelik algılarını ifade etmek için “***sahip çıkan olarak güvende olmak***” kategorisinde “***ailenin yanında olmak***” metaforunu kullanmışlardır. Çocukların “*ailenin yanında olmak*” metaforuna yönelik mantıksal dayanakları onların bu metafor ile ne ifade etmek istediklerini göstererek metafora açıklık getirmektedir. Güvenli ve güvensiz bağlanan çocukların kullandıkları “*ailenin yanında olmak*” metaforuna ait gerekçeler aşağıdaki gibidir:

Güvende olmak *ailenin yanında olmak* gibidir; çünkü *onları seviyorum.* (Güvenli)

Güvende olmak *annemin yanımda olduğu* gibidir; çünkü *annemle ben güvende hissediliyorum.* (Güvenli)

Güvende olmak *bence ailemin yanında olmak* gibidir; çünkü *onlar yanımda olunca kendimi iyi hissediyorum ve güvenli hissediyorum.* (Güvenli)

Güvende olmak *annemin babamın kucağında olmak* gibidir; çünkü *yani ben kaçırılmış olsam, Türkiye’den uzakta olsam kendimi güvende hissetmem. Uyuyamam*

belki bir şey olur, bayılırım. Çünkü ailemin yanında öyle olmaz kendimi güvende hissedirim. (Güvensiz)

Güvensiz bağlanan çocuğun, “*ailenin yanında olmak*” metaforuna yönelik mantıksal dayanak incelendiğinde bağımlı bir yapı olduğu ortaya çıkmaktadır. “Kaçırılma” ifadesi güvensizliğin yansıması olarak görülmektedir. Anne babanın olmaması durumunda güvende olamam düşüncesi mevcuttur. Bu durum ise güvensiz bağlanmanın tipik bir niteliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Güvenli bağlanan 2 çocuk (%9,08) ise, güvende olmaya yönelik algılarını ifade etmek için “*sahip çıkan olarak güvende olmak*” kategorisinde “*evde olmak*” metaforunu kullanmıştır. Bu metafora ait gerekçeler aşağıdaki gibidir:

Güvende olmak annemin yanımda olduğu gibidir; çünkü annemle ben güvende hissediliyorum. (Güvenli)

Güvende olmak bence ailemin yanında olmak gibidir; çünkü onlar yanımda olunca kendimi iyi hissediyorum ve güvenli hissediyorum. (Güvenli)

Güvende olmak sadece evde olmak gibidir; çünkü çok mutluyum. (Güvenli)

Literatür bulguları çocukların tehlike veya sıkıntı anında bağlanma figürünü, korunma ve destek ihtiyaçlarını karşılamak üzere güvenli bir liman olarak gördüğü yönündedir (Mıkulıncı ve Shaver, 2007). %22,7’lik kısmın verdiği yanıtlar literatür bulgularıyla örtüşmektedir.

Güvensiz bağlanan 3 çocuk (%13,62), güvende olmaya yönelik algılarını ifade etmek için “*koruyucu*” kategorisinde “*korunmak*” metaforunu kullanmıştır. Bu metafora ait gerekçe örneği aşağıdaki gibidir:

Güvende olmak korumak gibidir; çünkü güvende olursak kendimizi daha çok koruyabiliriz. (Güvensiz)

Güvensiz bağlanan çocuğun, “*korumak*” metaforuna yönelik mantıksal dayanak incelendiğinde “kendimizi koruyabiliriz” ifadesi tipik bir kaçınma niteliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatür bulgularında güvensiz-kaçınmalı stille bağlanan çocukların kendi işlerini kendileri yapmaya çalıştıkları belirtilmiştir. Literatür bulguları güvensiz bağlanan çocukların tehlike anında bağlanma figürünün yanında rahatlatma sağlayamadığı ve bağlanma figüründen bahsetmekten kaçındığı yönündedir (Doyle ve

Cicchetti, 2017; Seven, 2015; Seven ve ark., 2020; Mikulincer ve Shaver, 2007; Waters ve ark., 1979). %13,62’lik kısmın verdiği yanıtlar literatür bulgularıyla örtüşmektedir.

Literatür bulguları güvenli bağlanan çocukların bağlanma figürünü sığınacak liman, güven üssü olarak gördüğü yönündedir (Seven, 2015; Waters ve ark., 1979). Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına yönelik “korucu olarak anne” kategorisinde ürettikleri metaforlar bu bulguyla örtüşmektedir. Güvenli bağlanan çocukların %22,7’si “güvende olmak” kavramına yönelik algılarını belirtirken de bağlanma figürünü sığınacak liman olarak görmüşlerdir. Bağlanma kuramının içsel çalışma ilkesi, deneyimler sonucu oluşan zihinsel temsillerin önemini vurgulamış ve nöral metafor teorisi, metaforların deneyimlerimize dayandığını vurgulamıştır (Lakoff, 1993). Dolayısıyla %22,7’lik kısmın verdiği yanıtlar literatür bulgularıyla örtüşmektedir. %22,7’lik kısımda güvenli bağlanan çocukların “anne” ve “güvende olmak” kavramlarına yönelik algılarının erken dönemdeki deneyimlerden etkilenecek oluştuğunu söylemek mümkündür. Bu durumda bakım verenle erken dönemde edinilen deneyimlerin çocuğun anneye yönelik algılarını etkilediği, erken dönemde bakım verenlerin duyarlılığının çocuğun perspektifinde anne algısı üzerindeki önemi ortaya çıkmaktadır.

5.4. Veri Toplama Sürecinde Yapılan Gözlemlere Yönelik Tartışma

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2018 yılında Tamamlanmamış Oyuncak Bebek Ailesi Hikayeleri (TOBAH) Ölçeği uygulanarak bağlanma durumları tespit edilen 50 çocuk arasından çalışmaya gönüllü olarak katılan 22 çocuk oluşturmuştur. Çalışma grubuna tekrar ulaşım sırasında genel itibariyle; güvensiz bağlanan çocuklarının anneleri net bir şekilde reddedip çalışmayı gereksiz gördüklerini, kendileri için bir önemi olmadığını, böyle bir çalışma için vakit ayırmak istemediklerini ifade etmişlerdir. Güvensiz bağlanan çocukların annelerine güvenli bağlanan çocukların annelerine oranla ulaşım zor olmuştur. Uygulamayı kabul etseler dahi sürekli erteledikleri ve mevcut çalışmanın ve önceki çalışmanın sonucuyla ilgili hiçbir şey merak etmedikleri gözlemlenmiştir. Güvenli bağlanan çocukların anneleri ise, çalışmaya çok olumlu bakıp, çalışmanın sonucunu merakla beklediklerini ifade etmişlerdir. Çalışmaya değer verip, bu çalışma hakkında ve geçmiş dönemdeki çalışmanın sonuçlarını merak etmişler ve evde neler yapabilecekleri hakkında sorular sorup ilgiyle dinlemişlerdir. Buradan yola çıkarak;

bu annelerin öğrenmeye açık, merak eden, çocuğuyla ilgili durumlarda katılım sağlayabilen ve vakit ayıran anneler olduğunu söylemek mümkündür.

Alan yazında, güvenli bağlanan çocukların bakım verenlerinin duyarlı, teşvik edici, destekleyici, ihtiyaçlara vaktinde cevap veren özelliklerde olduğu; güvensiz (kaygılı/dirençli/kaçınmalı) bağlanan çocukların bakım verenlerinin ise, ihmal eden, ihtiyaçları karşılama konusunda süreklilik göstermeyen, teşvik edici ve destekleyici olmayan, tutarsız özelliklerde oldukları belirtilmiştir (Hazan ve Shaver, 1987; Seven, 2015; Seven ve ark., 2020; Waters ve ark., 1979). Alan yazındaki bilgiler araştırma gözlemleriyle örtüşmektedir. Marrone (2014), erken dönemde bakım verenle çocuk arasında oluşan etkileşim kalıbının gelecek yıllarda devam etme eğiliminde olduğunu belirtmiş olup bunun nedenini, bakım verenin kişiliğinin, davranış ve özelliklerinin terapi almadığı sürece değişmeyeceğine dayandırmıştır (Marrone, 2014). Gözlemler, güvenli ve güvensiz bağlanma stiline sahip olan çocukların bakım verenlerinin özellikleri ve ilgi durumlarının geçmiş dönemde de aynı şekilde olma ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla; çalışmaya katılan annelerin davranış kalıpları benzer şekilde devam ettiği için çocukların bağlanma kararlılığını sürdürmüş olması olasıdır.

Araştırmada verileri, “Anne . . . gibidir; çünkü, . . .” ve “Güvende olmak . . . gibidir; çünkü, . . .” cümlelerinin tamamlanmasıyla elde edilmiştir. Uygulama sırasında güvensiz bağlanan çocukların güvenli bağlanan çocuklara oranla; çekingen davrandıkları, kendilerini ifade etmede ve cevap vermekte zorlandıkları, iletişim esnasında uzak durdukları ve verdikleri cevaplara açıklık getirmekte zorlandıkları, anneden yardım almak istedikleri gözlemlenmiştir. Güvenli bağlanan çocukların ise kendinden emin oldukları, kolaylıkla net bir şekilde cevap verdikleri, iletişim kurup devam ettirebilen çocuklar oldukları gözlemlenmiştir. Alan yazında, güvensiz bağlanan çocuklarda yakınlık göstermeyen, çekingen, sosyal becerilerde yetersiz, öz güveni düşük özellikte bireyler olduğunu; güvenli bağlanan çocukların ise, keşfetmeye açık, kendine güvenen, olumlu benlik ve olumlu sosyal ilişkiler geliştiren, iletişim becerileri yüksek bireyler olma eğiliminde oldukları belirtilmiştir (Doyle ve Cicchetti, 2017; Mikulincer ve Shaver, 2007; Seven, 2015; Seven ve ark., 2020; Waters ve ark., 1979). Literatür bulguları uygulama esnasında yapılan gözlemleri destekler niteliktedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Araştırma sonucunda annelerine bağlanma durumları güvenli-güvensiz tespit edilen çocukların “anne” kavramı için 14, “güvende olmak” kavramı için 12 metafor kullandıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan çocukların, kullandıkları metafor benzerliklerine göre temalar altında toplanmıştır. “Anne” kavramına yönelik 4 tema, “güvende olmak” kavramına yönelik 5 tema ortaya çıkmıştır. Metaforlar bağlanma durumuna göre ele alındığında; kategorilere ayrıldığında; Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin görüşleri toplam 4 kategori altında, güvensiz bağlanan çocukların ise 3 kategori altında toplanmıştır. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin görüşleri toplam 4 kategoride, güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin yanıtları ise toplam 5 kategoride toplanmıştır. Güvenli bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “koruyucu” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvensiz bağlanan çocukların “anne” kavramına ilişkin algıları, %27,24 oranla “değerli” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvenli bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %22,7 oranla “sahip çıkan” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvensiz bağlanan çocukların “güvende olmak” kavramına ilişkin algıları, %18,02 oranla “koruyucu” teması üzerinde yoğunlaşmıştır. Güvenli bağlanan çocuklar, anne kavramına yönelik toplam 10 adet metafor üretmiştir. Güvensiz bağlanan çocuklar, “anne” kavramına yönelik toplam 6 adet metafor üretmiştir. Güvenli bağlanan çocuklar, “güvende olmak” kavramına yönelik toplam 6 adet metafor üretmiştir. Güvensiz bağlanan çocuklar, “güvende olmak” kavramına yönelik toplam 8 adet metafor üretmiştir. Metafor üretme sürecinde, güvensiz bağlanan çocukları, güvenli bağlanan çocuklara göre daha çok zorlanmışlardır. Güvenli bağlanan 1 çocuk ve güvensiz bağlanan 1 çocuk, güvende olmak kavramına ilişkin metafor oluşturamamış ve “bilmiyorum” ifadesini kullanmıştır. Görüşme sırasında, güvensiz bağlanan çocukların daha çekingen davrandıkları gözlenmiştir.

6.2. Öneriler

Bu araştırmada, Bowlby’in bağlanmada süreklilik ilkesi esas alınarak 2018 yılında bağlanma durumları tespit edilen çocuklarla çalışılmıştır. Benzer araştırmalarda, çocukların mevcut bağlanma güvenlilikleri ile ilgili bilgi edinmek için çocukların

bağlanma durumları tekrar incelenerek çocukların bağlanmada süreklilik gösterip göstermedikleri değerlendirilebilir.

Çocukların anne ve güvende olmak kavramlarına ilişkin algılarının değerlendirilmesinde, bağlanma durumlarına ek olarak; ev ortamları, aile tutumları, kültür yapısı, bu süreçte deneyimlenmiş olumsuz yaşam olayları gibi etkenler de göz önünde bulundurulabilir.

Bu araştırmada, anne bağlanma figürü olarak varsayılarak anneye yönelik algı incelenmiştir. Benzer araştırmalarda, ebeveynlerin her ikisine yönelik algılar incelenebilir. Benzer şekilde, bu çocukların ebeveynlerinin çocuklarına ilişkin algıları incelenebilir.

Araştırma verileri, pandemi koşulları nedeniyle çalışma grubu ile görüntülü görüşme şeklinde online olarak toplanmıştır. Bu durum çocukların, anneleri de ev ortamında bulunduğu için objektif cevap verememe ihtimalini ortaya çıkarmaktadır. Benzer çalışmalar sürecin normalleşmesiyle birlikte yüz yüze gerçekleştirilebilir.

Araştırma, gönüllülük esasına dayanarak 2018 yılındaki araştırmanın çalışma grubuyla sınırlı kalmıştır. Benzer çalışmalar daha geniş örnekleme yapılabilir.

7. KAYNAKLAR

- Ainsworth, M. D., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. New York: Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ainsworth, M. S. (1989). Attachments Beyond Infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Ainsworth, M. S., & Bowlby, J. (1991). An Ethological Approach to Personality Development. *American Psychologist*, 46(4), 333-341.
- Ammaniti, M., Marinus, H. I., Speranza, A. M., & Tambelli, R. (2001). Internal working models of attachment during late childhood and early adolescence: An exploration of stability and change. *Attachment & Human Development*, 2(3), 328-346.
- Arslan, P. (2020). Okul Kavramına İlişkin Metaforlar. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(1), 1-14.
- Aytekin, Ç., Artan, İ., Kangal, S. B., Çalışandemir, F., & Özkızıklı, S. (2016). Çocukların Anne-Babalarına Yönelik Algılarının İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(38), 168-188.
- Başay, A. C., & Aksoy, A. B. (2017). Farklı Gelişim Döneminde Çocuğu Olan Babaların Çocuk, Anne ve Baba Metaforlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(3), 328-347.
- Bilgin, Z., & Ecevit Alpar, Ş. (2018). Kadınların Maternal Bağlanma Algısı ve Anneliğe İlişkin Görüşleri. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 5(1), 6-15.
- Billow, R. M. (1975). A cognitive developmental study of metaphor comprehension. *Developmental Psychology*, 11(4), 415-423.

- Billow, R. M. (1981). Observing Spontaneous Metaphor in Children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 31(3), 430-445.
- Bowdle, B. F., & Gentner, D. (2005). The Career of Metaphor. *Psychological Review*, 112(1), 193-216.
- Bowlby, J. (1958). The Nature of the Child's Tie to His Mother. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-378.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: parent-child attachment and healthy human development*. A Member of the Perseus Books Group .
- Bowlby, J. (2012). *Bağlanma*. (T. V. Soylu, Çev.) İstanbul: Pinhan yayınları.
- Bretherton, I. (1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Developmental Psychology*, 28, 759-775.
- Candan, A. S., & Öztaş, S. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Tarih Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Metaforlar. *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 507-526.
- Cassidy, J., & Shaver, P. R. (Dü). (2008). *Handbook of Attachment; Theory, Research, and Clinical Applications*. New York: The Guilford Press.
- Cerezo, A. M., Pons Salvador, G., & Trenado, R. M. (2008). Mother-infant interaction and children's socio-emotional development with high- and low-risk mothers. *Infant Behav Dev.*, 31(4), 578-589.
- Chopik, W. J., Robin S. Edelstein, S. E., & Fraley, R. C. (2013). From the Cradle to the Grave: Age Differences in Attachment From Early. *Journal of Personality*, 81(2), 171-183.
- Crowell, J. A., Treboux, D. G., Gao, Y., Fyffe, C., Pan, H., & Waters, E. (2002). Assessing secure base behavior in adulthood: Development of a measure, links to adult attachment representations and relations to couples' communication and reports of relationships. *Developmental Psychology*, 38(5), 679-693.

- Çalışkan, N. (2009). Metaforların İzinde Bir Yazarın Kavramlar Dünyasına Giriş: Cemil Meriç'in Bu Ülke'sinde Kitap Metaforları. *Dil Araştırmaları*, 4(4), 87-100.
- Çiçekler, A. N., & Aydın, T. (2019). Kavramsal metafor kuramı ve belagat: karşılaştırmalı bir inceleme. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 16, 14-26.
- Çoğaltay, N., & Aras, Z. N. (2018). Öğretmen Adaylarının Öğretmen Atamalarında Kullanılan Sözlü Sınava İlişkin Algıları: Metafor Analizi Örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 211-230.
- Darvishvand, M., Rahebi, S. M., & Khalesi, Z. B. (2018). Factors Related to Maternal-Infant Attachment. *Shiraz E-Med*, 19(12).
- Demir, Ö. (2017). İDKAB öğretmen adaylarının metaforik çevre algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1700-1714.
- Deniş Çeliker, H., & Akar, A. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Doğaya İlişkin Metaforları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 101-119.
- Diane, B. (2004). Infant-parent attachment: Definition, types, antecedents, measurement and outcome. *Paediatr Child Health*, 9(8), 541-545.
- Dilmaç, B., Hamarta, E., & Arslan, C. (2009). Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Denetim Odaklarının Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 127-159.
- Doyle, C., & Cicchetti, D. (2017). From the Cradle to the Grave: The Effect of Adverse Caregiving Environments on Attachment and Relationships Throughout the Lifespan. *Clinical Psychology*, 24(2), 203-217.
- Ekici, E., & Akdeniz, H. (2018). Öğretmen Adaylarının “Sınıfta Disiplin Sağlamak” Kavramına İlişkin Algılarının Belirlenmesi: Bir Metafor Analizi Çalışması. *Dicle Üniversitesi Ziya*, 30, 26-37.

- Ekici, G. (2016). Öğretmen Adaylarının “Bilgisayar” Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(3), 755-781.
- Elizabeth, M. P., & Braungart-Rieke, J. M. (2013). Temperamental precursors of infant attachment with mothers and fathers. *Infant Behav Development*, 36(4), 796-808.
- Ercan, R. (2014). Anne Babaların Günümüzde Sahip Olduğu Çocuk İmgeleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*(30), 377-396.
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (1985). The Relationship between Quality of Attachment and Behavior Problems in Preschool in a High-Risk Sample. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 50(1/2), 147-166.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforik Algılar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15.
- Evcili, F., Abak, G., Tali, B., & Yurtsal, Z. B. (2014). Erken Doğum Sonrası Dönemdeki Loğusaların Anne - Bebek Bağlanmasına İlişkin Görüşler. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 23(4), 138 - 143.
- Fearon, P. R., & Belsky, J. (2008). Precursors of Attachment Security. J. Cassidy, & P. R. Shaver (Dü) içinde, *Handbook of Attachment: Theory, Research and Clinical Applications* (s. 295-332). New York: e-Book Collection.
- Fraley, R. C. (2002). Attachment Stability From Infancy to Adulthood: Meta-Analysis and Dynamic Modeling of Developmental Mechanisms. *Personality and Social Psychology Review*, 6(2), 123-151.
- Gardner, H. (1974). Metaphors and Modalities: How Children Project Polar Adjectives onto diverse domains. *Child Development*, 45(1), 84-91.
- Gedigian, M., Bryant, J., Narayanan, S., & Ciric, B. (2006). Catching Metaphors. *Association for Computational Linguistics*, 41-48.

- Gibbs, Jr., R. W. (2006). Cognitive linguistics and metaphor research: past successes, skeptical questions, future challenges. *Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 22, 1-20.
- Grady, J. E. (1997). *Foundations of meaning: Primary Metaphors and Primary Scenes*. Berkeley.
- Greenberg, M. T., Speltz, M. L., & Deklyen, M. (1993). The role of attachment in the early development of disruptive behavior problems. *Development and Psychopathology*, 5, 191-213.
- Grossmann, K. E., Grossmann, K., & Waters, E. (2005). *Attachment From Infancy to Adulthood; the Major Longitudinal Studies*. (K. E. Grossmann, K. Grossmann, & E. Waters, Dü) New York: The Guilford Press.
- Güçlü, N., & Duran, A. (2017). Okul Yöneticilerinin Okul ve İdeal Okula İlişkin Metaforik Algıları. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 3968-3989.
- Güleç, D., & Kavlak, O. (2013). Baba- Bebek Bağlanma Ölçeğinin Türk toplumunda geçerlik ve güvenirliğinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 10(2), 170-181.
- Güleşen, A., & Yıldız, D. (2013). Erken Postpartum Dönemde Anne Bebek Bağlanmasının Kanıta Dayalı Uygulamalar ile İncelenmesi. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 13(2), 177 -182.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.
- Hergüner, S., Çiçek, E., Annagür, A., Hergüner, A., & Örs, R. (2014). Doğum şeklinin doğum sonrası depresyon, algılanan sosyal destek ve maternal bağlanma ile ilişkisi. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 27(1), 15-20.
- Hurk, B. P. (2015). The Effect of a Caesarean Section on Attachment of Child to Mother.

- Karairmak, Ö. (2015). Çocukla Psikolojik Danışmada Metaforik Süreç. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* , 5(43), 115-127.
- Karairmak, Ö., & Güloğlu, B. (2012). Metafor: Danışan ve Psikolojik Danışman Arasındaki Köprü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 122-135.
- Karakaş, N. M., & Şahin Dağlı, F. (2019). Bebeklerde Bağlanmanın Önemi ve Etkileyen Etmenler. *Türk Pediatri Arşivi*, 54(2), 76-81.
- Karamustafaoğlu, S., & Aktürk, M. (2016). İlkokul Öğrencilerinin “Uzay” Kavramına İlişkin Metaforları. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1387-1406.
- Kassamali, N., & Rattani, S. A. (2014). Factors that Affect Attachment between the Employed Mother and the Child, Infancy to Two Years. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 159, 6-15.
- Kılcan, B. (2017). *Metaforlar & Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Korkut, A., & Keskin, İ. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Algıları: Metaforik Bir Analiz Çalışması. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 194-211.
- Kovecses, Z. (2010). *Metaphor: A Practical Introduction*. New York: Oxford University Press.
- Köse, D., Çınar, N., & Altınkaynak, S. (2013). Yenidoğanın Anne ve Baba ile Bağlanma Süreci, Sürekli Tıp Eğitimi Dergis. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 22(6), 238 - 244.
- Küçük, O. (2016). Çağdaş Metafor Teorisi: George Lakoff ve Mark Johnson. Bursa.
- Lakoff , G., & Johnson, M. (1980). Conceptual Metaphor in Everyday Language. *The Journal of Philosophy*, 77(8), 453-486.

- Lakoff, G., & Johnson, M. (2005). *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*. (G. Y. Demir, Çev.) İstanbul: İthaki Yayınları.
- Lakoff, G. (1993). The Contemporary Theory of Metaphor. G. Lakoff, & A. Ortony (Dü.) içinde, *Metaphor and Thought* (s. 202-251). Cambridge University Press.
- Lakoff, G. (2008). The Neural Theory of Metaphor. (R. W. Gibbs, Dü.) *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*, 17-38.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York: Basic Books.
- Lawrence, M. E., Robin, H. J., Bornstein, H. M., & Smith, B. L. (1987). Perceiving Similarity and Comprehending Metaphor. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 52(1), 1-100.
- Lüle Mert, E. (2020). Okul Öncesi Öğrencilerinin Okul Öncesi Eğitim Programındaki kavramlara İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Analizi (Yönmeân-Konum; Duyu; Zıtlıklar). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(69), 987-1005.
- Marrone, M. (2014). *Attachment and Interaction* (2. b.). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Marsh, P., McFarland, F. C., Allen, O. P., & Land, D. (2003). Attachment, autonomy, and multifinality in adolescent internalizing and risky behavioral symptoms. *Dev Psychopathol*, 15(2), 451-467.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2007). *Attachment in Adulthood; Structure, Dynamics, and Change*. New York: The Guilford Press.
- Narayanan, S. S. (1997). Knowledgebased Action Representations for Metaphor and Aspect. *Ph.D. thesis*. University of California at Berkeley.

- Okan Akın, N. (2018). Görsel Sanatlar Öğretmen Adaylarının Estetik Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlarla İncelenmesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*, 5(18), 476-485.
- Onat Kocabıyık, O. (2016). Olgubilim ve Gömülü Kuram: Bazı Özellikler Açısından. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 55-66.
- Paola, S. D., Domanesch, F., & Pouscoulous, N. (2020). Metaphorical Developing Minds: The role of multiple factors in the development of metaphor comprehension. *Journal of Pragmatics*, 156, 235-251.
- Pesen, A. (2015). Ebeveynlerin “Çocuk” Kavramına Yükledikleri Metaforlar. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 731-748.
- Pinquart, M., Feußner, C., & Lieselotte, A. (2013). Meta-analytic evidence for stability in attachments from infancy to early adulthood. *Attachment & Human Development*, 15(2), 189-218.
- Pinto, M. A., Melogno, S., & Iliceto, P. (2011). Assessing Metaphor Comprehension As A Metasemantic Ability In Students From 9-To-14 Years-Old. *Ling Va Rymarena*, 2, 57-77.
- Reynolds, R. E., & Ortony, A. (1980). Some Issues in the Measurement of Children's Comprehension of Metaphorical Language. *Child Development*, 51(4), 1110-1119.
- Saban, A. (2004). Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Sarıkaya, B. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-16.
- Saruhan, A., & Öztürk, R. (2013). 1-4 Aylık Premature Bebeği Hastanede Tedavi Gören Annelerin Depresyon ve Maternal Bağlanma İlişkisinin İncelenmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 15(1), 32-47.

- Sayahi, Y., Javadifar, N., Cheraghian, B., Sayahi, M., & Afshari, P. (2017). The Relationship Between Unwanted Pregnancy with Mother and Father Attachment to Infant. *Shiraz E-Med*, 18(12).
- Seven, S. (2015). *Çocuk Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Seven, S., & Ogelman, H. G. (2012). Attachment Stability in Children Aged 6 to 9 Years in Extended and Nuclear Families. *Early Education and Development*, 23(5), 766-780.
- Seven, S., Aşık, M., & Saylağ, F. N. (2020). The Contributions of Physiologic Birth and Cesarean Delivery to Attachment and Social Skills of 6-Year-Old Children. *International Journal of Educational Research Review*, 5(3), 208-213.
- Sezgin, F., Koşar, D., Koşar, S., & Er, E. (2017). Öğretmenlerin Öğrenciye Yönelik Metaforlarının Belirlenmesine İlişkin Nitel Bir Araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 600-611.
- Shaw, D. S., & Vondra, J. I. (1995). Infant attachment security and maternal predictors of early behavior problems: a longitudinal study of low-income families. *J Abnorm Child Psychol*, 23(3), 335-357.
- Shmueli GoetzMary, Y., Mary, T., Fonagy, P., & Datta, A. (2008). The Child Attachment Interview: A Psychometric Study of Reliability and Discriminant Validity. *Developmental Psychology*, 44(4), 939-956.
- Shutova, E., Devereux, B. J., & Korhonen, A. (2013). Conceptual metaphor theory meets the data: a corpus-based human annotation study. *Lang Resources & Evaluation*, 47, 1261-1284.
- Solomon, J., & George, C. (2008). The Measurement of Attachment Security and Related Constructs in Infancy and Early Childhood. I. J. Cassidy, & P. R. Shaver içinde, *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications*. New York: Guilford Press.

- Soysal, D., & Afacan, Ö. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin “Fen Ve Teknoloji Dersi” ve “Fen ve Teknoloji Öğretmeni” Kavramlarına Yönelik Metafor Durumları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 287-306.
- Soysal, Ş., Bodur, Ş., İşeri, E., & Şenol, S. (2005). Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bir Bakış. *Klinik Psikiyatri* 2005, 8, 88-99.
- Soysal, Ş., Ergenekon, E., & Aksoy, E. (1999). Yenidoğan Döneminde Hastanede Uzun Süreli Tedavi Görmenin Bağlanma Örüntüsü Üzerindeki Etkileri: Bir Olgu Sunumu. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 2(4), 266-270.
- Sümer, N., & Güngör, D. (1999). The Psychometric Assessment of Adult Attachment Styles Scales on Turkish Sample and a Cross-cultural Comparison. *Turkish Journal of Psychology*, 14(43), 71-106.
- Sümer, N., & Şendağ, M. A. (2009). Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı ve Kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 86-101.
- Şahin, B., İşeri, E., Soysal, Ş., & Şenol, S. (2005). Bebeklik Dönemindeki Bağlanma Sürecine Genel Bir Bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Tomlinson, M., Cooper, P., & Murray, L. (2005). The mother-infant relationship and infant attachment in a South African peri-urban settlement. *Child Development*, 76(5), 1044-1054.
- Tulunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 2(1), 78-93.
- Tutarel Kışlak, Ş., & Çavuşoğlu, Ş. (2006). Evlilik Uyumu, Bağlanma Biçimleri, Yüklemeler ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiler. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 3(9), 61-68.
- Türk Dil Kurumu*. (1932). T.C. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu: <http://www.tdk.gov.tr/> adresinden alındı

Tüzün, O., & Sayar, K. (2006). Bağlanma Kuramı ve Psikopatolojisi. *Düşünen Adam*, 19(1), 24-39.

Uçan Eke, N. (2019). Edebiyatın Metaforik Gücü. *Söylem Filoloji Dergisi*, 4(2), 238-253.

Uçar Çabuk, F., Seven, S., Ildız, G. İ., Yeşilyurt, F., & Seven, Z. D. (2021). A study of the Attachment Stability of Children Living in Different Family Types (A Longitudinal Study of Children from the Age of 6 to 11). *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 8(3), 222-229.

Uslu Yardımcı, E., & Bal, M. (2015). Türk Çocuk Şiirlerinde Anne Metaforu. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 3(1), 1-16.

Uysal Bayrak, H. (2019). Ebeveynlerin Gözünden Çocuk İstismarı: Metaforik Bir Çalışma. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(2), 376-389.

Vosniadou, S. (1987). Children and Metaphors. *Child Development*, 58(3), 870-885.

Waters, E., Merrick, S., Judith Crowell, D. T., & Albersheim, L. (2000). Attachment Security in Infancy and Early Adulthood: A 20-Year Longitudinal Study. *Child Development*, 71(3), 684-689.

Waters, E., Wippman, J., & Sroufe, L. A. (1979). Attachment, Positive Affect, and Competence in the Peer Group: Two Studies in Construct Validation. *Child Development*, 50, 821-829.

West, D. (2006). Book Review: Introducing Metaphor by Murray Knowles and Rosamund Moon. *Language and Literature*, 17(2), 167-169.

Yalçın, M., & Erginer, A. (2012). İlköğretim Okullarında Okul Müdürüne İlişkin Metaforik Algılar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 229-256.

Yavuz, K. (1991). Anne ve Çocuk. *Aile ve Toplum*, 1(2).

Yıldız, M. A. (2016). Ergenlerde Yalnızlık ile Pozitiflik Arasındaki İlişkide Duygu Düzenleme Yöntemlerinin Çoklu Aracılığı. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 41(186), 217-231.

Yüksel, A. N. (2020). "Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme". *International Social Sciences Studies Journal*, 6(56), 547-552.



EKLER

EK 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 1

	Tarih:/...../.....
Ad-Soyad:	
Cinsiyet:	
Yaş:	
Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri doldurunuz.	
Anne.....gibidir; çünkü.....	

EK 2. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu 2

	Tarih:/...../.....
Ad-Soyad:	
Cinsiyet:	
Yaş:	
Aşağıdaki cümlede boş bırakılan yerleri doldurunuz.	
Güvende olmak.....gibidir; çünkü.....	

EK 3. Demografik Bilgi Formu

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Uygulama Yapılan Çocuğun Adı-Soyadı :

Uygulama Yapılan Çocuğun Cinsiyeti : Kız () Erkek ()

a) YAŞ

Uygulama Yapılan Çocuğun Yaşı :

Annenin Yaşı:

Babanın Yaşı:

b) ÖĞRENİM DURUMU

Annenin Öğrenim Durumu: Okumadı () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
Üniversite ()

Babanın Öğrenim Durumu: Okumadı () İlkokul () Ortaokul () Lise ()
Üniversite ()

c) İSTİHDAM

Anne: Çalışıyor () Çalışmıyor () Emekli ()

Baba: Çalışıyor () Çalışmıyor () Emekli ()

d) EKONOMİK DURUM

Ailenin Gelir Durumu : Kötü () Orta () İyi () Çok İyi ()

e) ÇOCUK SAYISI

Ailedeki Çocuk Sayısı: Tek Çocuk () 2 Çocuk () 3 ve Üzeri ()

|