



**SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDAKİ BECERİLERE İLİŞKİN  
ÖĞRENCİ ALGILARININ İNCELENMESİ**

**Selman ABLAK**

**DOKTORA TEZİ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**AĞUSTOS, 2017**

## TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren ( 6 (altı) ay ) sonra tezden fotokopi çekilebilir.

### YAZARIN

Adı : Selman

Soyadı : ABLAK

Bölümü : İlköğretim

İmza :

Teslim tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgiler Programındaki Becerilere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi

İngilizce Adı : Examining Students' Perceptions On Skill In Social Science Teaching Program

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Selman ABLAK

İmza :

## JURİ ONAY SAYFASI

Selman ABLAK tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Programındaki Becerilere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Doç. Dr. Bülent AKSOY

Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

**Başkan:** (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı) .....

**Üye:** (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı) .....

**Üye:** (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı) .....

**Üye:** (Unvanı Adı Soyadı)

(Anabilim Dalı, Üniversite Adı) .....

Tez Savunma Tarihi: ...../...../.....

Bu tezin İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

.....

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



*Eşim Havva ve Oğlum Mehmet Yekta'ya*

## TEŞEKKÜR

Türkiye’de 2005 yılında uygulanmaya başlayan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde becerilerin önemli bir yer edindiği görülürken, bu becerilere yönelik çalışmaların sınırlı olduğu veya bir veya birkaç beceriyi kapsayacak şekilde yapıldığı gözlemlenmektedir. Öte yandan sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen becerilere yönelik öğrenci algılarını kapsayan kapsamlı bir çalışma da bulunmamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin sosyal bilgiler öğretim programının temel yapı taşlarından biri olan becerilere yönelik ne yönde algı sahibi oldukları önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın en başından tamamlanmasına kadar her an maddi ve manevi yanımda olan, bana yol gösteren ve akademik hayatımda bana örnek olan kıymetli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Bülent AKSOY’a en kalbi şükranlarımı sunuyorum.

Tez izleme komitemde yer alan ve engin fikirleriyle beni yönlendiren değerli hocalarım Doç. Dr. Turhan Çetin’e ve Yrd. Doç. Dr. Kemal KÖKSAL’a teşekkür ediyorum.

Çalışmanın her aşamasında görüşlerine başvurduğum ve bir an olsun desteğini esirgemeyen saygıdeğer hocam, kıymetli kardeşim Yrd. Doç. Dr. Bahadır KILCAN’a teşekkür ediyorum. Öte yandan çalışmam boyunca fikirleriyle beni destekleyen ve yönlendiren, çalışmanın çeşitli aşamalarında yardımlarına başvurduğum kıymetli hocalarım Doç. Dr. Mustafa YILDIZ’a, Doç. Dr. Osman ÇEPNİ’ye, Doç. Dr. Ali Çağatay KILINÇ’a, Doç. Dr. Bülent AKBABA’ya, Doç. Dr. Ufuk KARAKUŞ’a, Arş. Gör. Dr. Zeki ÖĞDEM’e, Arş. Gör. Hasan TABAK’a ve değerli kardeşim Dr. Tevfik PALAZ’a teşekkür ediyorum. Lisansüstü eğitimim sürecinde başım her sıkıştığında yardımına başvurduğum ve “çözüm” denince akla gelen ilk isimlerden biri olan Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sekreteri Ceylan KONUK’a teşekkür ediyorum.

Son olarak eğitim öğretim hayatımın maddi ve manevi en büyük destekçileri olan, varlıkları ile beni her daim ayakta tutan kıymetli annem ve babama, yoğun geçen çalışma sürecinde vakit ayıramayıp ihmal ettiğim buna rağmen desteğini bir an olsun çekmeyen ve her anımda mutluluk kaynağım olan sevgili eşim Havva ABLAK’A ve canım oğlum ve umudum Mehmet Yekta ABLAK’a sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

**SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDAKİ BECERİLERE İLİŞKİN  
ÖĞRENCİ ALGILARININ İNCELENMESİ  
(Doktora Tezi)**

**Selman ABLAK  
GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Ağustos, 2017**

**ÖZ**

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler 6 ve 7. sınıf öğretim programında yer alan ve alana özgü beceriler olarak tanımlanan; gözlem, mekân algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği algılama, sosyal katılım ve empati şeklindeki becerilerin 8. sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda; öğrencilerin her bir beceriye ilişkin geliştirdikleri metaforlar, çizdikleri resim, karikatürler ve ilgili beceriye ilişkin öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler incelenmiştir. Nitel araştırma deseninde tarama modelinde yapılmış olan araştırmada, üçgenleme (metot üçgenlemesi) şeklinde veri toplamaya uygun olarak nitelendirilen nitel araştırma teknikleri (mecazlar yoluyla veri toplama, yarı yapılandırılmış görüşme ve doküman analizi) birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubu; Türkiye İstatistik Kurumu’nun (2016) sosyo ekonomik düzey (SED) verileri göz önünde bulundurularak, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ankara ili merkez ilçelerden alt, orta ve üst SED’e sahip yerleşim yerlerinde maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle seçilmiş olan dokuz ortaokulda çalışmaya katılım gösteren 590 (297 kız - 293 erkek) sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Katılımcılardan elde edilen verilerin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun gözlem becerisini; “bir yargıya varmada yarar sağlayan, karar vermede şahitlik eden ve dikkat gerektiren” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Öte yandan alt ve orta SED’de yer alan katılımcıların önemli bir kısmının da gözlem becerisini “farklılığı ortaya koyan ve gelişim gösteren” şeklinde algıladıkları görülürken; alt SED’de yer alan bazı katılımcıların gözlem becerisine yönelik “ipucu veren ve takip eden”, üst SED’de yer alan bazı katılımcıların ise “merak uyandıran” şeklinde algıya sahip oldukları görülmektedir. Alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mekânı algılama becerisini; “yol gösteren, anlama açısından araç görevi gören, başarı için zihinsel ve fiziksel faaliyet,

sonradan başarı sağlanan ve algılayan açısından farklılık doğuran” şeklinde algıladıkları görülürken, alt ve üst SED’de yer alan katılımcıların bir kısmının mekânı algılama becerisine yönelik “dikkat edilmesi gereken süreç”, orta ve üst SED’de yer alan katılımcıların bir kısmının da mekânı algılama becerisine yönelik “anlama açısından zorluk gösteren” şeklinde algıya sahip oldukları görülmektedir. Alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun sosyal katılım becerisini; “ortak amaç için buluşulan ve ortak hareket sağlayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Öte yandan alt ve orta SED’de yer alan katılımcıların önemli bir kısmının sosyal katılım becerisini “vazgeçilmez olan”, alt ve üst SED’de yer alan katılımcıların büyük bir kısmının ise “birlikte hareket sağlamamada başlangıç ve mutluluk veren ve fayda sağlayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun empati becerisini; “başka açıdan bakmaya yarayan, çözüme ulaşmada fayda sağlayan ve mutluluk veren” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bununla birlikte alt ve üst SED’deki katılımcıların bir kısmının da empati becerisini “karşılığı olan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun zaman ve kronolojiyi algılama becerisini; “belli bir sırayı yansıtan, fayda sağlayan ve zorlukları barındıran” şeklinde algıladıkları görülürken, yine alt orta ve üst SED’de yer alan katılımcıların geri kalan kısmının da zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik “farklılıkları ortaya koyan ve sürekliliği olan” şeklinde algıya sahip oldukları görülmektedir. Alt, orta ve üst SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların büyük bir çoğunluğunun değişim ve sürekliliği algılama becerisini; “aralıksız değişime uğrayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Öte yandan alt SED’de yer alan katılımcıların bir kısmının değişim ve sürekliliği algılamama becerisine yönelik “yaşanmışlıkları sergileyen” şeklinde, orta ve üst SED’de yer alan katılımcıların önemli bir kısmının da değişim ve sürekliliği algılama becerisine yönelik “belli bir dönem yaşanan ve farkındalık oluşturan” şeklinde algıya sahip oldukları görülmektedir. Yapılan çalışma sonucunda sosyal bilgiler müfredatında öğrencilere doğrudan kazandırılması öngörülen becerilere yönelik öğrencilerde birtakım eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmenler, kazandırılması öngörülen bu becerilere dair öğrencilere ön bilgi verebilir. Bu düşünceden hareketle sosyal bilgiler öğretim programı amaç, vizyon, öğrenme alanları vb. açılarından her dönemim başında dönem boyu uygulanacak müfredat öğrencilere tanıtılabilir. Bu çalışmada öğrencilerin görüşlerinden ortaya çıkan metaforlar veya metafor kategorileri ilgili konuya yönelik araştırma yapmak isteyen araştırmacılara fayda sağlayabilir. Çalışmada geliştirilen metaforlar veya metafor kategorileri ile öğrencilerin çizdiği karikatür ve resimler öğrencilere kazandırılması öngörülen becerileri kazandırma sürecinde birincil kaynak olan öğretmenlere yardımcı olabilir.

Anahtar Kelimeler : Beceri, algı, metafor, nitel araştırma, sosyal bilgiler.

Sayfa Sayısı : xxiii + 279

Danışman : Doç. Dr. Bülent AKSOY

**EXAMINING STUDENTS' PERCEPTIONS ON SKILL IN SOCIAL  
SCIENCE TEACHING PROGRAM  
(Ph.D Thesis)**

**Selman ABLAK  
GAZI UNIVERSITY  
INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**August, 2017**

**ABSTRACT**

The aim of this study is to determine how 8<sup>th</sup> grade students perceive some skills such as observation, location perception, time and chronology perception, change and continuity perception, social participation, and empathy which are defined as field-specific skills and involved in social sciences teaching program for 6 and 7th graders. In accordance with this purpose, metaphors that students developed for each skill, cartoons and pictures that students drew, and semi structured interviews conducted with students about related skill were analyzed. Qualitative research techniques which are eligible for collecting data by triangulation method (collecting data via metaphors, semi-structured interview, and document analysis) are conveyed together in this qualitative study designed in survey model. Considering the data supplied by Turkish Statistical Institute (TES) about Socio-Economic Status (SES), in the fall education term of 2016-2017, study group of this research consist of a total of 590 (297 female - 293 male) 8th graders chosen by maximum variation sampling method from 9 primary schools located in low, middle, and high socio-economical areas of central districts of Ankara participated in the study. Content analysis was conducted to analyze and interpret the data acquired from the participants. Results demonstrated that; regardless of the lower, middle and upper SES differences, it is seen that the majority of the participants perceive observation skill as "beneficial to a judgment, witness to decision and requiring attention". On the other hand, it is seen that while a significant part of the participants in the lower and middle SES perceive the observation skill as "demonstrating difference and developing", it is seen that some participants in the upper SES as "curiosity" and some participants in the lower SES as "perceive and follow". Regardless to the lower, middle and upper SES differences, it is seen that while a large majority of participants perceive the space as "guiding, acting as a vehicle for understanding, having mental and physical activity for success, differentiated in terms of succeeding and perceiving afterwards", some of the participants in the upper and lower SES as "the process that should be paid attention", some of the participants in the middle and upper SES as "difficulty in understanding". Without regard to the lower, middle and

upper SES differences, it is seen that of a large majority of participants perceive the social participation skill as "meeting for common purpose and providing common action". On the other hand, it is seen that a significant part of the participants in the lower and middle SES perceive social participation skill as "indispensable" and most of the participants in the upper SES and the upper SES perceive it as "a start and uplifting in liaising and benefit ". It is seen that a large majority of participants without regard to the lower, middle and upper SES differences perceive the empathy skill as "uplifting, helps to look from a different perspective and find a solution". However, some of the participants in the lower and upper SES seem to perceive the empathy skill as "counterparty". The great majority of the participants, regardless of the lower, middle and upper SES differences, seem to perceive the ability to perceive time and chronology as "reflecting a certain order, benefiting and having difficulties", while the rest of the participants in the lower, middle and upper SES are also perceived as having "continuity and difference" in their perception of time and chronology. The ability of change and continuity is seemed to be perceived as "undergoing constant change" by a large majority of participants regardless of the lower, middle, and upper SES differences. On the other hand, some of the participants in the lower SES seem to perceive the ability to perceive in the form of "exhibiting their livelihood", a significant part of the participants in the middle and upper SES perceive the ability of change and continuity as "living a definite period and creating awareness". Results reveal that there are some deficiencies of students in term of skills in the social sciences teaching program that they must acquire. At this point, prior knowledge should be given to students about these skills. In this regard, social sciences teaching program may be introduced to the students at the beginning of each semester in terms of the purposes, vision and learning areas of the program. The metaphors or metaphor categories derived from this study may contribute to those who would like to study on similar problems. The metaphors or metaphor categories along with the caricatures that students drew may help teachers as primary teaching sources to make students acquire foreseen skills.

Key Words : Skills, perception, metaphor, qualitative research, Social Studies  
Page Number : xxiii + 279  
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Bülent AKSOY

## İÇİNDEKİLER

|                                                                                 |       |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------|
| TEŞEKKÜR.....                                                                   | v     |
| ÖZ.....                                                                         | vi    |
| ABSTRACT .....                                                                  | viii  |
| İÇİNDEKİLER.....                                                                | x     |
| TABLolar LİSTESİ.....                                                           | xiii  |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                                                          | xvi   |
| SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....                                            | xxiii |
| BÖLÜM I. GİRİŞ .....                                                            | 1     |
| 1.1. Problem Durumu .....                                                       | 1     |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                                                   | 3     |
| 1.3. Alt Amaçlar.....                                                           | 4     |
| 1.4. Araştırmanın Önemi.....                                                    | 4     |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                          | 5     |
| 1.6. Araştırmanın Varsayımları.....                                             | 6     |
| 1.7. Tanımlar .....                                                             | 6     |
| BÖLÜM II. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....                                               | 7     |
| 2.1. Eğitim ve Öğrenmenin Beceri Kazandırma Bakımından Geçmişi ve Geleceği..... | 7     |
| 2.1.1. Eğitimin Amaçları .....                                                  | 9     |
| 2.1.1.1. Topluma katkıda bulunmak .....                                         | 9     |
| 2.1.1.2. Kişisel yeteneklerin arttırılması.....                                 | 9     |
| 2.1.1.3. Sorumlulukların yerine getirilmesi.....                                | 9     |
| 2.1.1.4. Gelenekleri ve değerleri ileri taşımak .....                           | 9     |
| 2.2. Becerinin Tarihi ve Tanımı .....                                           | 12    |
| 2.3. Beceri Eğitimi .....                                                       | 14    |
| 2.4. Öğretim Programlarında Bilgi - Beceri -Tutum .....                         | 17    |

|                                                                          |           |
|--------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 2.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beceriler .....                 | 19        |
| 2.6. Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Göre Alana Özgü Beceriler.....   | 29        |
| 2.6.1. Gözlem Becerisi .....                                             | 29        |
| 2.6.2. Mekânı Algılama Becerisi.....                                     | 31        |
| 2.6.3. Sosyal Katılım Becerisi .....                                     | 36        |
| 2.6.4. Empati Becerisi.....                                              | 39        |
| 2.6.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi .....                      | 44        |
| 2.6.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi .....                    | 46        |
| <b>BÖLÜM III. YÖNTEM.....</b>                                            | <b>49</b> |
| 3.1. Araştırmanın Deseni .....                                           | 49        |
| 3.2. Çalışma Gurubu .....                                                | 50        |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                                         | 50        |
| 3.4. Verilerin Toplanması.....                                           | 52        |
| 3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması.....                              | 53        |
| <b>BÖLÜM IV. BULGULAR.....</b>                                           | <b>62</b> |
| 4.1. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular .....                    | 62        |
| 4.1.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular .....                          | 62        |
| 4.1.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular.....                  | 76        |
| 4.1.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular .....                  | 89        |
| 4.1.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular.....                           | 99        |
| 4.1.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular .....   | 107       |
| 4.1.6. Değişim ve Süreklilik Becerisine İlişkin Bulgular .....           | 117       |
| 4.2. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular .....                   | 122       |
| 4.2.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular .....                          | 122       |
| 4.2.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular.....                  | 133       |
| 4.2.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular .....                  | 146       |
| 4.2.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular.....                           | 156       |
| 4.2.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular .....   | 164       |
| 4.2.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular ..... | 172       |
| 4.3. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular.....                     | 177       |
| 4.3.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular .....                          | 177       |
| 4.3.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular.....                  | 187       |
| 4.3.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular .....                  | 202       |

|                                                                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 4.3.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular .....                                                             | 216        |
| 4.3.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular .....                                      | 225        |
| 4.3.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular .....                                    | 235        |
| <b>BÖLÜM V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....</b>                                                           | <b>242</b> |
| 5.1. Gözlem Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....                                                   | 242        |
| 5.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....                                          | 243        |
| 5.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....                                           | 244        |
| 5.4. Empati Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma .....                                                   | 246        |
| 5.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve<br>Tartışma .....                         | 247        |
| 5.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve<br>Tartışma .....                       | 248        |
| 5.7. Öneriler .....                                                                                         | 249        |
| <b>KAYNAKLAR .....</b>                                                                                      | <b>249</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                                                                          | <b>271</b> |
| Ek-1. Metaforlar Yoluyla Becerilere İlişkin Veri Toplama Formu .....                                        | 272        |
| Ek-2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilere Yönelik Görüşme Formu ..                              | 274        |
| Ek-3. Öğrenci İzin Belgesi .....                                                                            | 275        |
| Ek-4. Veli İzin Belgesi .....                                                                               | 276        |
| Ek-5. Araştırmanın Uygulaması İçin Onaylanan İzin Belgesi .....                                             | 277        |
| Ek-6. Araştırmanın Uygulaması İçin Okullara Yazılan İzin Yazısı .....                                       | 278        |
| Ek-7. Türkiye İstatistik Kurumundan Gelişmişlik Düzeyi Verileri İçin Bilgi<br>Talebini Gösterir Belge ..... | 279        |

## TABLÖLAR LİSTESİ

|                                                                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 1. Çağlar Boyunca Toplumun Eğitim Amaçları .....                                                                                       | 8   |
| Tablo 2. Çeşitli Taraflarca Çocuklardan Edinilmesi Beklenen 21. Yüzyıl Becerileri .....                                                      | 15  |
| Tablo 3. 4. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....                                                                                | 25  |
| Tablo 4. 5. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....                                                                                | 26  |
| Tablo 5. 6. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....                                                                                | 27  |
| Tablo 6. 7. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler.....                                                                                | 28  |
| Tablo 7. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler Dersine Özgü Beceriler .....                                                                        | 29  |
| Tablo 8. Her Sosyo-Ekonomik Düzeyden Elemeye Tabi Tutulan Bütün Becerilere<br>İlişkin Resim/Karikatürlerden Örnekler.....                    | 56  |
| Tablo 9. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine<br>Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar.....                          | 60  |
| Tablo 10. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine<br>Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....               | 61  |
| Tablo 11. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama”<br>Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....               | 74  |
| Tablo 12. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama”<br>Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....     | 75  |
| Tablo 13. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım”<br>Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                | 88  |
| Tablo 14. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım”<br>Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....      | 89  |
| Tablo 15. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine<br>Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                        | 99  |
| Tablo 16. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine<br>Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....              | 100 |
| Tablo 17. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi<br>Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar ..... | 107 |

|                                                                                                                                                       |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 18. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....    | 108 |
| Tablo 19. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....           | 117 |
| Tablo 20. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....  | 118 |
| Tablo 21. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                                   | 122 |
| Tablo 22. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....                          | 123 |
| Tablo 23. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                          | 134 |
| Tablo 24. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....                 | 135 |
| Tablo 25. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                           | 147 |
| Tablo 26. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....                  | 148 |
| Tablo 27. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                                   | 157 |
| Tablo 28. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....                          | 158 |
| Tablo 29. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....            | 165 |
| Tablo 30. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....   | 166 |
| Tablo 31. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....          | 173 |
| Tablo 32. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri..... | 174 |
| Tablo 33. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                                    | 179 |
| Tablo 34. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....                           | 180 |

|                                                                                                                                                         |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tablo 35. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama”<br>Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar.....                           | 190 |
| Tablo 36. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama”<br>Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....                | 191 |
| Tablo 37. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım”<br>Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar.....                            | 207 |
| Tablo 38. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım”<br>Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....                 | 208 |
| Tablo 39. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine<br>Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar .....                                   | 221 |
| Tablo 40. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine<br>Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri .....                         | 222 |
| Tablo 41. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi<br>Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar.....             | 230 |
| Tablo 42. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi<br>Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri.....   | 231 |
| Tablo 43. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği<br>Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar.....           | 240 |
| Tablo 44. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği<br>Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri..... | 241 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 1. Eğitim sistemi içerisinde beceri geliştirme modeli .....    | 16 |
| Şekil 2. Öğretim programlarında bilgi, beceri ve tutum bağlamı ..... | 17 |
| Şekil 3. A-k, 23 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 64 |
| Şekil 4. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 65 |
| Şekil 5. A-e, 13 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 65 |
| Şekil 6. A-e, 94 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 66 |
| Şekil 7. A-k, 54 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 67 |
| Şekil 8. A-k, 50 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 67 |
| Şekil 9. A-k, 187 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 68 |
| Şekil 10. A-e, 111 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 69 |
| Şekil 11. A-k, 150 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 69 |
| Şekil 12. A-e, 163 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 70 |
| Şekil 13. A-e, 36 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 71 |
| Şekil 14. A-k, 27 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 72 |
| Şekil 15. A-e, 149 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 73 |
| Şekil 16. A-k, 67 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 74 |
| Şekil 17. A-e, 143 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 75 |
| Şekil 18. A-k, 37 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 78 |
| Şekil 19. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 78 |
| Şekil 20. A-k, 162 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 79 |
| Şekil 21. A-k, 9 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 80 |
| Şekil 22. A-k, 7 kodlu öğrenciye ait görsel .....                    | 80 |
| Şekil 23. A-k, 23 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 81 |
| Şekil 24. A-k, 123 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 82 |
| Şekil 25. A-e, 135 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 82 |
| Şekil 26. A-k, 49 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 83 |
| Şekil 27. A-k, 55 kodlu öğrenciye ait görsel .....                   | 84 |
| Şekil 28. A-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel .....                  | 84 |

|                                                    |     |
|----------------------------------------------------|-----|
| Şekil 29. A-k, 130 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 85  |
| Şekil 30. A-k, 52 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 86  |
| Şekil 31. A-k, 79 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 86  |
| Şekil 32. A-e, 30 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 87  |
| Şekil 33. A-k, 48 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 88  |
| Şekil 34. A-e, 126 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 88  |
| Şekil 35. A-e, 143 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 91  |
| Şekil 36. A-k, 96 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 91  |
| Şekil 37. A-k, 27 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 92  |
| Şekil 38. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 93  |
| Şekil 39. A-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 94  |
| Şekil 40. A-e, 111 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 94  |
| Şekil 41. A-k, 139 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 95  |
| Şekil 42. A-k, 90 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 96  |
| Şekil 43. A-k, 70 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 96  |
| Şekil 44. A-k, 47 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 97  |
| Şekil 45. A-k, 46 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 98  |
| Şekil 46. A-k, 83 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 101 |
| Şekil 47. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 101 |
| Şekil 48. A-e, 141 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 103 |
| Şekil 49. A-k, 96 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 103 |
| Şekil 50. A-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 104 |
| Şekil 51. A-e, 171 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 105 |
| Şekil 52. A-e, 94 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 105 |
| Şekil 53. A-e, 54 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 106 |
| Şekil 54. A-k, 95 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 107 |
| Şekil 55. A-k, 150 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 109 |
| Şekil 56. A-e, 153 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 110 |
| Şekil 57. A-e, 158 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 110 |
| Şekil 58. A-e, 103 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 111 |
| Şekil 59. A-e, 126 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 112 |
| Şekil 60. A-k, 63 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 112 |
| Şekil 61. A-k, 47 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 113 |
| Şekil 62. A-k, 61 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 114 |

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Şekil 63. A-e, 86 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 115 |
| Şekil 64. A-k, 147 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 116 |
| Şekil 65. A-k, 89 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 119 |
| Şekil 66. A-k 82 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 119 |
| Şekil 67. A-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 120 |
| Şekil 68. A-e, 77 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 120 |
| Şekil 69. A-e, 28 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 121 |
| Şekil 70. O-k, 74 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 124 |
| Şekil 71. O-e, 29 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 124 |
| Şekil 72. O-k, 1 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 125 |
| Şekil 73. O-e, 3 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 125 |
| Şekil 74. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 126 |
| Şekil 75. O-e, 96 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 127 |
| Şekil 76. O-k, 127 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 127 |
| Şekil 77. O-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 128 |
| Şekil 78. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 129 |
| Şekil 79. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 129 |
| Şekil 80. O-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 130 |
| Şekil 81. O-k, 117 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 131 |
| Şekil 82. O-k, 8 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 131 |
| Şekil 83. O-k, 46 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 132 |
| Şekil 84. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel .....   | 135 |
| Şekil 85. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 136 |
| Şekil 86. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 136 |
| Şekil 87. O-k, 19 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 137 |
| Şekil 88. O-k, 161 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 138 |
| Şekil 89. O-k, 53 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 138 |
| Şekil 90. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 139 |
| Şekil 91. O-e, 63 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 140 |
| Şekil 92. O-k, 117 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 140 |
| Şekil 93. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 141 |
| Şekil 94. O-k, 74 kodlu öğrenciye ait görsel .....  | 142 |
| Şekil 95. O-k, 120 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 142 |
| Şekil 96. O-e, 151 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 143 |

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Şekil 97. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel.....   | 144 |
| Şekil 98. O-k, 111 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 145 |
| Şekil 99. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 148 |
| Şekil 100. O-k, 107 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 149 |
| Şekil 101. O-k, 1 kodlu öğrenciye ait görsel.....   | 149 |
| Şekil 102. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 150 |
| Şekil 103. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 151 |
| Şekil 104. O-e, 150 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 151 |
| Şekil 105. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 152 |
| Şekil 106. O-e, 98 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 153 |
| Şekil 107. O-e, 77 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 153 |
| Şekil 108. O-e, 48 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 154 |
| Şekil 109. O-k, 36 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 155 |
| Şekil 110. O-k, 152 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 156 |
| Şekil 111. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 158 |
| Şekil 112. O-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 158 |
| Şekil 113. O-k, 171 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 160 |
| Şekil 114. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 160 |
| Şekil 115. O-k, 169 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 161 |
| Şekil 116. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 162 |
| Şekil 117. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 163 |
| Şekil 118. O-e, 150 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 163 |
| Şekil 119. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 166 |
| Şekil 120. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 166 |
| Şekil 121. O-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 167 |
| Şekil 122. O-k, 126 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 168 |
| Şekil 123. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 169 |
| Şekil 124. O-k, 108 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 170 |
| Şekil 125. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 171 |
| Şekil 126. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 173 |
| Şekil 127. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 174 |
| Şekil 128. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 175 |
| Şekil 129. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel.....   | 176 |
| Şekil 130. Ü-k, 125 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 179 |

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Şekil 131. Ü-k, 147 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 179 |
| Şekil 132. Ü-k, 115 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 180 |
| Şekil 133. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 180 |
| Şekil 134. Ü-k, 110 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 181 |
| Şekil 135. Ü-e, 148 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 182 |
| Şekil 136. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 182 |
| Şekil 137. Ü-e, 209 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 183 |
| Şekil 138. Ü-e, 133 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 183 |
| Şekil 139. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 184 |
| Şekil 140. Ü-k, 105 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 185 |
| Şekil 141. Ü-k, 210 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 186 |
| Şekil 142. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 186 |
| Şekil 143. Ü-k, 158 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 189 |
| Şekil 144. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 190 |
| Şekil 145. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 190 |
| Şekil 146. Ü-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 191 |
| Şekil 147. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 192 |
| Şekil 148. Ü-k, 116 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 192 |
| Şekil 149. Ü-e, 119 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 193 |
| Şekil 150. Ü-k, 82 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 193 |
| Şekil 151. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 195 |
| Şekil 152. Ü-k, 115 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 195 |
| Şekil 153. Ü-k, 81 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 196 |
| Şekil 154. Ü-e, 41 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 197 |
| Şekil 155. Ü-e, 79 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 198 |
| Şekil 156. Ü-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 198 |
| Şekil 157. Ü-e, 167 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 199 |
| Şekil 158. Ü-k, 210 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 200 |
| Şekil 159. Ü-e, 130 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 200 |
| Şekil 160. Ü-e, 187 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 201 |
| Şekil 161. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 204 |
| Şekil 162. Ü-k, 105 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 205 |
| Şekil 163. Ü-e, 79 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 206 |
| Şekil 164. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 206 |

|                                                     |     |
|-----------------------------------------------------|-----|
| Şekil 165. Ü-k, 194 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 207 |
| Şekil 166. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 207 |
| Şekil 167. Ü-k, 36 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 208 |
| Şekil 168. Ü-k, 149 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 209 |
| Şekil 169. Ü-k, 116 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 209 |
| Şekil 170. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 210 |
| Şekil 171. Ü-e, 131 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 211 |
| Şekil 172. Ü-e, 163 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 212 |
| Şekil 173. Ü-k, 111 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 213 |
| Şekil 174. Ü-e, 33 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 213 |
| Şekil 175. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 214 |
| Şekil 176. Ü-e, 41 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 215 |
| Şekil 177. Ü-e, 133 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 218 |
| Şekil 178. Ü-k, 200 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 218 |
| Şekil 179. Ü-k, 120 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 219 |
| Şekil 180. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 219 |
| Şekil 181. Ü-k, 193 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 221 |
| Şekil 182. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 221 |
| Şekil 183. Ü-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 222 |
| Şekil 184. Ü-k, 103 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 223 |
| Şekil 185. Ü-e, 119 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 223 |
| Şekil 186. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 224 |
| Şekil 187. Ü-e, 63 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 225 |
| Şekil 188. Ü-e, 148 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 227 |
| Şekil 189. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 227 |
| Şekil 190. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 228 |
| Şekil 191. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 228 |
| Şekil 192. Ü-k, 103 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 229 |
| Şekil 193. Ü-k, 25 kodlu öğrenciye ait görsel.....  | 230 |
| Şekil 194. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 230 |
| Şekil 195. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 231 |
| Şekil 196. Ü-k, 110 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 231 |
| Şekil 197. Ü-e, 168 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 232 |
| Şekil 198. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel..... | 233 |

|                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Şekil 199.</i> Ü-e, 123 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 234 |
| <i>Şekil 200.</i> Ü-k, 157 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 237 |
| <i>Şekil 201.</i> Ü-k, 147 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 237 |
| <i>Şekil 202.</i> Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 238 |
| <i>Şekil 203.</i> Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 239 |
| <i>Şekil 204.</i> Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel ..... | 240 |



## SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

|        |                                                    |
|--------|----------------------------------------------------|
| A-e    | Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Erkek Katılımcı           |
| A-k    | Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Kadın Katılımcı           |
| Akt.   | Aktaran                                            |
| APA    | American Psychology Association                    |
| Bkz.   | Bakınız                                            |
| ERG    | Eğitim Reformu Girişimi                            |
| MEB    | Milli Eğitim Bakanlığı                             |
| O-e    | Orta Sosyo-Ekonomik Düzey Erkek Katılımcı          |
| O-k    | Orta Sosyo-Ekonomik Düzey Kadın Katılımcı          |
| SED    | Sosyo-Ekonomik Düzey                               |
| TDK    | Türk Dil Kurumu                                    |
| TTKB   | Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı                 |
| TÜİK   | Türkiye İstatistik Kurumu                          |
| UNESCO | Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurulu |
| Ü-e    | Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Erkek Katılımcı           |
| Ü-k    | Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Kadın Katılımcı           |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve araştırmaya ait gerekli tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem Durumu

Yirmi birinci yüzyılda ekonomik, kültürel, siyasal, sosyal, toplumsal ve küresel anlamda pek çok değişiklik yaşanmaktadır. Şüphesiz bu değişime eğitim ve öğretimde ayak uydurmaktadır. Bu gelişmeler beraberinde her geçen gün eğitimin tanımı, eğitimden beklenenler, eğitim ile ilgili kurumlara bakış açısı, eğitimin nasıl olması gerektiği, öğrenmenin yapısı ve nasıl olması gerektiğine yönelik tartışmaları da doğurmaktadır. Bu anlamda eğitim ve öğrenmenin tartışılması ve tanımlamasının gözden geçirilerek, yeni ihtiyaçların dikkate alınarak zaman içerisinde değişiminin ortaya koyulması bir gereklilik halini almıştır (Kuhn, 1970).

Eğitim ve öğrenmede meydana gelen temel düzeyde tanımlama değişiklikleri, eğitimden beklentileri de etkilemektedir. Genel olarak bakıldığında çeşitli zaman dilimlerinde insanların ve yaşanan değişimin bir gerekliliği olarak çağın ihtiyaçlarına göre biçimlendiğini görmek mümkündür. Bu doğrultuda eğitimin, temel bilgi aktarımı rolünden çok bazı temel yaşam becerilerini hissettirebilme, öğretebilme ve uygulayabilme rolünü üstlendiği söylenebilir.

Temel becerileri tanımlamak için evrensel olarak kabul edilmiş bir parametre bulunmamaktadır (Ackerman, 1990; Kanfer, 1990; McMillan & Simonetta & Singh, 1994; Nicholls, 1984). Ancak zaman içerisinde çeşitli tanımlama ve sınıflamalara göre şekillenmiştir. Tanımlamanın değişmesine neden olan bireylerden beklenen becerilerin sadece zaman içerisinde değil aynı zamanda eğitim kademesi, uzmanlık alanı gibi değişkenlere farklılık gösterdiğini de söylemek mümkündür.

Geçmişten günümüze beceri eğitimine duyulan ihtiyacın arttığı gözlenmektedir. Türkiye açısından günümüz beceri eğitimine bakıldığında bir takım eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu eksikliklerin nedenleri incelendiğinde; ilk sırada nüfusun kayda değer bir kısmının en temel düzeyde okuma yazma, okuduğunu anlama ile sayıları anlama ve sayısal işlem yapma gibi bir takım temel becerilerden dahi yoksun olduğu karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla genç ve yetişkin nüfusun temel becerilerde yeterlik düzeyinin yüksek olması okul çağındaki öğrencilerinin beceri temelli eğitime tabi olmalarından geçmektedir (TEDMEM, 2016). Bu nedenle temel becerileri merkeze alan eğitim sistemi içerisinde, öğretim programlarının tasarlanması gereklilik arz etmiştir. Bu yüzden eğitim programlarında da geçmişe oranla daha sık yenilenmelere gidilmiş; köklü değişikliklere imza atılmıştır. Türkiye’de 2005 yılına kadar uygulanan eğitim programlarında temelde davranışçı esas benimsenmiştir (Atasoy & Akdeniz, 2006; Oruç, 2009; Yaşar, 2005). Günümüzde birçok gelişmiş ülkenin programlarında çeşitli düzenlemelere gidilmiş ve yapılandırmacı yaklaşım program hazırlama sürecinde işe koşulmuştur (Gömleksiz & Bulut, 2006, s. 394). 2005 yılında yapılan köklü değişiklikle bu döneme kadar doğrudan bilgi aktarımı esasını benimseyen ve öğretmen merkezli bir öğretim anlayışını benimseyen davranışçı yaklaşım terkedilerek, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin merkez konumunda yer alan öğrenciyi ve de etkinliği merkeze alan, öğrenciyi eğitim ve öğretim sürecine aktif dâhil eden, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi esasını ilke edinen, hazır bilgi sunmaktan öte, bilginin nasıl oluştuğundan bilginin nerede olduğuna ve nasıl ulaşılabileceğine kadar her noktada öğrenci merkezli hareket eden yapılandırmacı yaklaşım benimsenmiştir. Yapılandırmacı yaklaşıma göre gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreçleri de geleneksel yaklaşımlara göre birtakım farklılıklar göstermekte, bu farklılıklar öğretim programının unsurlarında da görülmektedir (Şaşan, 2002). Yapılandırmacı yaklaşım gereği mevcut programın temelinde beceri, değer ve kavram ön plana çıkarılmıştır. Becerilerin son dönemlerde eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde bu kadar önem kazanmasının nedenleri arasında yaşam şartlarındaki karmaşıklığa bağlı olarak eğitilmiş insan sayısındaki niceliksel artış, beceri alanında kendini ispat etmiş niteliksel açıdan donanımlı bireylere olan ihtiyacın artması gösterilebilir (Taşkiran, Baş ve Bulut, 2016). Bireylere söz konusu becerileri kazandırarak onu yaşama hazırlama işlevi, eğitim kurumlarına ve eğitim programlarına yüklenmiş durumdadır (Hayırsever, 2010, s. 27).

Türkiye’de 2005 yılında yapılan program yenileme çalışmalarında ilköğretim programlarında kazandırılması amaçlanan bir takım ortak beceriler belirlenmiştir. Bu

becerileri; eleştirel düşünme becerisi, yaratıcı düşünme becerisi, iletişim becerisi, araştırma becerisi, problem çözme becerisi, karar verme becerisi, bilgi teknolojilerini kullanma becerisi, girişimcilik becerisi ve Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma becerisi oluşturmaktadır (MEB, 2005b). Ortaokul programları içinde yer alan derslerden birini de sosyal bilgiler dersi oluşturmaktadır. Bununla birlikte sosyal bilgiler dersi bu yaş grubundaki bireylerin ihtiyaç duydukları temel becerileri kazandırmada ayrı bir önem arz etmektedir. Sosyal Bilgiler Programının üç temel ögesinden birini beceriler oluşturmaktadır. (Şimşek ve Öztürk, 2014). 2005 yılında yapılan Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da ilköğretim 4. ve 7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte verilmesi planlanan ve yukarıda belirtilen 9 beceriyi kazandırmanın yanında, Sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen gözlem becerisi, mekan algılama becerisi, sosyal katılım becerisi, empati becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi ve değişim ve sürekliliği algılama becerisi olmak üzere 6 becerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programını önceki programlardan ayıran en önemli özelliklerden biri de öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilen becerilerin neler olduğunun açık bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılmasıdır (Kabapınar, 2014, s. 44). Programda yer alan bu becerilerin, öğrencilerin konu ve etkinlikleri daha kalıcı, aktif ve anlamlı öğrenmesine yardımcı olabileceği varsayılmaktadır (Özdemir, 2009, s. 21).

Sosyal bilgilerin en kapsamlı amacı etkili vatandaş yetiştirmektir (Safran, 2011, s. 14). Gerek ortak beceriler gerekse alana özgü kabul edilen beceriler Sosyal Bilgiler Öğretim Programında tanımlanan etkili ve sorumlu vatandaşta bulunması gereken özellikler olarak kabul edilebilir (Hayırsever ve Kısakürek, 2014, s. 25). Türkiye’de eğitim ve öğretimden beklenen çıktıların başında şüphesiz sorumlu vatandaşlar yetiştirmek gelmektedir. Bu beklentinin gerçekleşmesinde büyük etkiye sahip olan becerilerin öğrenciler tarafından edinilip edinilmediğinin belirlenmesi gereklidir. 2005 Sosyal Bilgiler Programında yer alan ve alana özgü olarak belirtilen becerilerin öğrenciler tarafından nasıl algılandıklarının belirlenmesi de beceri eğitiminin gelişmesi ve de beceri edinmiş bireylerin arttırılması adına önem arz etmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler 6 ve 7. Sınıf Öğretim Programında yer alan ve alana özgü kabul edilen becerilerin (gözlem becerisi, mekan algılama becerisi, sosyal

katılım becerisi, empati becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi ve değişim ve sürekliliği algılama becerisi) 8. sınıf öğrencileri tarafından nasıl algılandığını belirlemektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

### **1.3. Alt Amaçlar**

1. Çalışmada yer alan katılımcıların gözlem becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?
2. Çalışmada yer alan katılımcıların mekanı algılama becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?
3. Çalışmada yer alan katılımcıların sosyal katılım becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?
4. Çalışmada yer alan katılımcıların empati becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?
5. Çalışmada yer alan katılımcıların zaman ve kronolojiyi algılama becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?
6. Çalışmada yer alan katılımcıların değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve buna bağlı olarak oluşturulan metafor kategorileri nelerdir? Bunlar SED'e göre değişiklik göstermekte midir?

### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bilgi insanlık tarihi boyunca önem taşımıştır. Bilgiye ulaşma ve bu bilgiye hayata katma isteği ise sürekli değişiklik göstermiştir. Bilgi çağı olarak nitelendirebileceğimiz 21. yüzyılda bilgiye ulaşmak ve bilgi sahibi olmak kadar tutum ve beceriler edinmiş olmak da ön plana çıkmıştır. Bu nedenle çağa uyum sağlamak isteyen her ülke bireylerin bilgi, tutum ve beceri edinmelerini istemekte; bu amaçla politikalar belirlemektedir. Eğitim ve öğretim yoluyla bu amaca ulaşmak en kestirme yol olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim öğretim programlarında salt bilgiden öte bilgiyle beraber tutum, kavram ve beceri kazandırılması amaçlanmaktadır. 2005 yılında yapılan Sosyal Bilgiler Öğretim Programına bakıldığında

yukarıda zikredilen ögelerin geniş yer bulduğu gözlemlenmektedir. Mevcut program belirlediği temel yaklaşımda öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde tasarlanmış olup, bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi-öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutmuştur. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında geniş yer verilen ve öğrencilere kazandırılması gereken gerek ortak beceriler gerekse sosyal bilgilere özgü kabul edilen birtakım beceriler yer almaktadır. Bu becerilerin öğrenciler tarafından edinilmesi, içselleştirilmesi ve hayatta aktif kullanımının olması büyük önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde belirtilen gerek ortak becerilere gerekse alana özgü olarak tanımlanan becerilere yönelik çalışmalara rastlanılmaktadır. Ancak özellikle alana özgü kabul edilen becerilerin tamamını kapsayan çalışmalar sınırlıdır. Öte yandan beceri eğitiminin odağı olan öğrencilerin bu becerilere yönelik algılarını araştıran çalışmalar da sınırlıdır. Bu nedenle yapılan bu araştırma Sosyal Bilgiler Öğretim Programında alana özgü olarak tanımlanan becerilerin öğrenciler tarafından nasıl algılandığının belirlenmesi adına önem taşımaktadır. Çalışmada alt, orta ve üst olmak üzere üç farklı sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcıların yer alması, okullarda uygulanan beceri eğitiminin sosyo-ekonomik anlamda farklılık doğurup doğurmadığını ortaya koyması adına da önem arz etmektedir. Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle gerek uygulanan öğretim programının beceri eğitimine yaklaşımı gerekse programın sürece yansımaları olan ders kitaplarında beceri kazandırmaya yönelik kapsamının irdelenmesi adına da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çalışmada ulaşılan sonuçlar öğretim programının uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlere öğrencilerin ilgili becerileri nasıl algıladıkları hakkında ön bilgi sağlayacaktır.

### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1. 2016-2017 eğitim öğretim yılında Ankara ili merkez ilçe ortaokullarından TÜİK'ten alınan veriler ışığında sosyo-ekonomik düzeye göre araştırma kapsamına alınan okullar ile,
2. Çalışmaya katılan 8. sınıf öğrencileri ile,
3. Veri toplamak amacıyla kullanılan; mecazlar yoluyla veri toplama formu, doküman analizi yoluyla veri toplamak için öğrencilerden çizimleri istenilen

resimler/karikatürler<sup>1</sup> ve her bir beceriye ilişkin oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formuyla,

4. Türkiye İstatistik Kurumu'ndan (TÜİK) alınan sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi verileri ile,
5. Katılımcılar tarafından geliştirilen yüksek frekansa sahip metaforlarla ve geliştirilen metaforun gerekçesiyle uyumlu olarak çizilmiş resim/karikatürlerle sınırlıdır.

### 1.6. Araştırmanın Varsayımları

1. Türkiye İstatistik Kurumu'ndan alınan gelişmişlik düzeyi verilerinin gerçeği yansıttığı,
2. Çalışmaya katılan 8.sınıf öğrencilerinin araştırma kapsamında samimi davrandıkları,
3. Çalışma kapsamındaki ortaokullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin programda yer alan becerilerin öğretiminde bu becerilerin hepsine eşit oranda ağırlık verdiği varsayılmaktadır.

### 1.7. Tanımlar

*Beceri:* Öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılarak geliştirilmesi hedeflenen ve yaşama aktarılması beklenen kabiliyetler bütünüdür (Carroll, 1993, Bilgili 2009).

*Metafor:* Bir kelimeyi, terimi veya kavramı daha güzel ifade etmek amacıyla başka bir sözcükle ilişkilendirerek benzetme, yoluyla alışılmışın dışında bir anlamda kullanmadır (Otyzbyeveva, 2006).

*Algı:* Üç boyutlu dış dünyada üretilen bilgiyi hafızada düzenleme ve yorumlama sürecidir (APA, 2013).

---

<sup>1</sup> Çalışma nitel paradigmaya göre hazırlandığı için; bulgular kısmı oluşturulurken katılımcıların geliştirdikleri metaforlar ve gerekçelerinin, çizdikleri resim/karikatürlerin hepsini çalışmaya dâhil etmenin okuyucuyu sıkacağı, yoracağı ve çalışma için çok yer kaplayacağı ihtimali göz önünde bulundurulmuştur.

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Eğitim ve Öğrenmenin Beceri Kazandırma Bakımından Geçmişi ve Geleceği

Çağlar boyunca devam edegelen kültürel, toplumsal ve ekonomik gelişmeler yaşanmaktadır. Dolayısıyla bu gelişmeler yeni kuşaklara aktarılacak bilgi birikimini de arttırmaktadır. Bu gelişmeler sonucunda her geçen gün eğitimin tanımı, eğitimden beklenenler ve eğitim ile ilgili kurumlara bakış açısı değişkenlik göstermektedir. Bu bağlamda eğitim ve öğrenmenin tartışılması ve tanımlamasının gözden geçirilerek yeni ihtiyaçların dikkate alınarak zaman içerisinde değişiminin ortaya koyulması bir gereklilik halini almıştır. Bu durum bilginin geçirdiği evrimi de beraberinde getirmektedir (Kuhn, 1970). İnsanoğlunun öğrenme yetisine sahip olması onu diğer tüm canlılardan ayıran en önemli özelliktir. İnsan dünyaya geldiği andan itibaren dünya ve çevresi ile ilgili birçok şeyi tanıma, anlama ve öğrenme çabası göstermekte, öğrendiği kazanmış davranışlarla çevreye uyum sağlamaya çalışmaktadır. Dolayısıyla insan, anne karnından başlayarak hayatı boyunca diğer varlıklarla bir nedenden ötürü etkileşim halinde olmak zorundadır (Good & Brophy, 1990). Bu durumun doğal bir sonucu olarak ise isteyerek ya da istemeden her an yeni öğrenmeler gerçekleştirmektedir. İnsanoğlu davranışlarının büyük bir kısmı öğrenilmiş davranışlardır. Dolayısıyla bu davranışların neden ve nasıl oluştuğunu, hangi nedenle belirli davranışları gösterdiğimizi aydınlatabilmek için, öğrenmenin tanımlanmasına gerek duyulmaktadır (Ertürk, 1975). Öğrenmenin nasıl meydana geldiği; insanın neleri, hangi biçimlerde, nasıl bir hızla öğrendiğini ne tür değişkenlerin belirlediği gibi sorulara cevap verildiğinde, öğrenmenin tanımlanmasında hangi özelliklerin kullanılacağıнын yanında bu tanımlamadan yararlanacak ilgili taraflarda bu bilgiden faydalanabilecektir (Dembo, 1994).

Eğitim bireyin doğumundan ölümüne dek süren ve insanların davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinliklerdir (Ertürk, 1975; Fidan, 1996; Senemoğlu, 2007). Değişen dünya ve çevre karşısında problemleri artan

insana yapılan uzun vadeli yatırımların başında eğitim gelmektedir. Diğer taraftan bu doğrultuda eğitim ve öğrenme iç içedir (Senemoğlu, 2007). Bahsi geçen iç içe girmiş bulunan yapının tüm boyutlarıyla planlanması gerekmektedir. Uğraşı alanı itibariyle insan olması ve insanın bilgi edinimi söz konusu olduğunda planlı etkinliklerin muhtevası ve nasıl olacağı önem kazanmaktadır. Dolayısıyla dünyanın geçirdiği toplumsal değişimin göz önünde bulundurulması gerekmektedir (Toffler, 1996; Trilling & Fadel, 2009 / bkz. Tablo 1).

Tablo 1

*Çağlar Boyunca Toplumun Eğitim Amaçları*

| Eğitim Amaçları                        | Tarımsal Çağ                                                                                                                                                                                                     | Endüstriyel çağ                                                                                                                                                                                                                   | Bilgi Çağı                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Topluma katkıda bulunmak               | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ailenin geçimi için mahsul yetiştirmek</li> <li>Temel ihtiyaçlar için el sanatları ile uğraşmak</li> </ul>                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Topluma uzmanlaşmış bir meslek bilgisi ile hizmet etmek</li> <li>Endüstriyel gelişimin sağlanması ve mühendislik uygulamaların geliştirilmesi</li> </ul>                                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>Küresel bilgiye katkıda bulunun ve gerek ihtiyaçları karşılamak gerekse sorunları çözmek için yeni hizmetleri anlamak</li> </ul>                                                                                           |
| Kişisel yeteneklerin artırılması       | <ul style="list-style-type: none"> <li>Okuma, yazma ve matematik bilgisinin olması</li> <li>Eğer mümkünse tarım işleri ve el sanatları becerilerini geliştirme</li> </ul>                                        | <ul style="list-style-type: none"> <li>Temel okuma yazma ve matematik bilgilerinin geliştirilmesi</li> <li>Fabrika, ticaret ve sanayi iş becerilerinin öğrenilmesi</li> </ul>                                                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Teknoloji kaynaklı bilgi ve üretkenlik araçları ile kişisel gelişimin artırılması</li> <li>Orta sınıf büyüdükçe bilgi işinde ve girişimcilikte genişleyen küresel fırsatlardan yararlanılması</li> </ul>                   |
| Sorumlulukların yerine getirilmesi     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Komşulara yardım etme</li> <li>Bölgesel ihtiyaçların karşılanmasına destek olma</li> </ul>                                                                                | <ul style="list-style-type: none"> <li>Topluma fayda sağlayacak sosyal ve sivil örgütlere katılım</li> <li>Emek ve siyasi faaliyetlere katılma</li> </ul>                                                                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>Karar verme mekanizmalarına doğrudan katılım</li> <li>Sosyal ağlar yoluyla küresel olarak sorunlarla meşgul olma</li> </ul>                                                                                                |
| Gelenekleri ve değerleri ileri taşımak | <ul style="list-style-type: none"> <li>Tarım bilgisini ve geleneklerini yeni nesillere aktarma</li> <li>Çocukları etnik, dini ve kültürel geleneklerde ebeveynlerin ve atalarının bizzat yetiştirmesi</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Bir ticaret, zanaat veya mesleğin geçmiş bilgisini öğrenme ve bunu yeni nesillere aktarma</li> <li>İletişim ve ulaşım genişledikçe diğer kültür ve coğrafyalarla bağlantı kurma</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Bir alanda hızlı bir şekilde geleneksel bilgi edinme, yeni bilgi ve yenilikler yaratmak için ilkelerini diğer alanlara uygulama</li> <li>Gelenekleri ve küresel vatandaşlığı yeni geleneğe ve değerlere uydurma</li> </ul> |

(Toffler, A. (1996). Üçüncü dalga (Çev: Seden, A.). İstanbul: Altın & Trilling, B., & Fadel, C. (2009). 21st century skills: Learning for life in our times. CA: John Wiley & Sons. yayınlarından uyarlanarak birleştirilmiştir.)

### **2.1.1. Eğitimin Amaçları**

#### ***2.1.1.1. Topluma katkıda bulunmak***

Topluma katkı sağlamak eğitim hayatının başarılı bir şekilde bitirilerek iş hayatına geçmesiyle sağlanacaktır. Uzun vadede eğitime yapılan yatırım çıktıları olarak toplumsal fayda bakımından yatırım dönütünü istihdam olabilme beceri kapasitesi ile almaktadır. İçinde bulunduğumuz yüzyılın bir gerekliliği olarak hızlı bir şekilde yayılan bilginin edinilmesi değil, edinilme biçiminin değiştiği gözlemlenmektedir (Trilling & Fadel, 2009). Değişen biçimle birlikte insan kaynaklarını dünyanın dört bir yanından dünyayı korumak için yeni yollar bulmaya çalışırken daha uyumlu, kültürel açıdan zengin ve yaratıcı toplumlar inşa etme çabasını beraberinde getirmektedir (Toffler, 1996).

#### ***2.1.1.2. Kişisel yeteneklerin artırılması***

Dünyada yer alan nüfusun %77 si temel eğitimden yükseköğretim kademesine kadar uzun bir eğitim yolculuğu içerisinde yer almaktadır. Çağların gereklilikleri değişse de toplumların eğitimden beklentileri değişkenlik göstermemektedir. Dolayısıyla ülkeler okul çağı nüfusunun eğitime erişimi ve eğitimin kalitesini arttırmak adına eğitime yatırımlarını arttırmaktadır. Diğer taraftan günümüzde yetenekleri oluşturma ve geliştirme için teknoloji güçlü araçlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Teknolojiyi kullanma becerileri de ayrı bir önemi beraberinde getirmektedir (Trilling & Fadel, 2009).

#### ***2.1.1.3. Sorumlulukların yerine getirilmesi***

Dünya çapında giderek artan bir biçimde ortaya çıkan sorunların, olguların, görüşlerin yanı sıra kişisel olarak sorumlulukların ihmalini gündeme getirmektedir. Demokratik toplumların bir gerekliliği olarak bireysel sorumlulukların yerine getirilmesi öncelikle eğitimden geçmektedir. Sorumluluk kavramı sadece toplumsal bir eylem olarak değil kişisel görevlerin yerine getirilerek bilinç oluşturulma süreci olduğu unutulmamalıdır. Kişisel olarak geliştirilen bilinç, toplumsal görevlerin yerine getirilmesinde ön koşulu sağlayacaktır (Toffler, 1996; Trilling & Fadel, 2009).

#### ***2.1.1.4. Gelenekleri ve değerleri ileri taşımak***

Günümüz yüzyılının en önemli beceri alanlarından birisi gelenek ve değerlerin korunarak çağın ihtiyaçlarına uyumlu hale gelebilmesidir. Hareketlilik, göç, evlilik ve ulaşım gibi

faaliyetlerde meydana gelen artış kültürel çeşitliliği de beraberinde getirmiştir. Bu çeşitliliğin yanında dünya çapında var olma çabası değerlerin değişmesinden çok yok olması ile sonuçlanacağı kaygısı, ileriye taşıma konusunda kuşkuları da beraberinde getirmektedir (Toffler, 1996).

Eğitimin temelinde ise öğrenme vardır. Eğitimin gerçekleşmesi öğrenmeye bağlıdır. Bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranışında meydana gelen değişme öğrenmedir (Senemoğlu, 2007). Öğrenme tanımları incelendiğinde öğrenme ile ilgili (i) kalıcı izli olması, (ii) bir süreç, (iii) gözlenebilir bir değişim ve (iv) tekrar ya da yaşantı sonucunda meydana gelmesi ortak özelliklerini taşımaktadır (Bacanlı, 1999; Hergenhahn ve Olson, 1997).

Öğrenmenin nasıl oluştuğu sürekli bir araştırma konusu olmuştur. Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine etkin çaba ve etkin katılımlarının sağlanmasının temelinde öğrencilerin öğrendiklerini yaşantısına aktarması olduğu görülmektedir (Duman, 2008). Bilişim ve iletişim çağında bireylerin, bilgiyi nasıl edinebilecekleri ve nasıl kullanabilecekleri, bireylerin var olan bilgileri ve deneyimlerine göre bilgiyi nasıl yapılandıracakları ve üretebilecekleri ile ilgili öğrenme-öğretme süreçleri üzerinde durulmaktadır (Duman, 2008). Bu kapsamda öğrenme ile öğretme birbirini tamamlayan resmin parçalarıdır. Öğretme, öğrenme işinin sağlanmasıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesinde öğretme etkinliklerinin payı büyüktür. Öğretme, en genel anlamıyla, zihinde öğrenme sürecinin kolay hale getirilmesi, öğrenme sürecine rehberlik etme ve öğrenen kişiye öğrenme gerçekleştirmesinde yardımcı olma olarak tanımlanmaktadır. Öğretme kavramı ile öğrenmenin birlikte kullanılması bu iki kavram arasında sebep sonuç ilişkisi kurulmasına neden olmaktadır. Bir başka deyişle, öğretme sürecinin varlığından söz edebilmek için öğrenme ile sonuçlanması gerektiği düşünülmektedir (Açıkgöz, 2009).

İnsanın edinmiş olduğu, hayatını sürdürmede kullandığı konuşma, yürüme, yemek yeme, diğer insanlarla aynı ortamı paylaşma ve yaşama, problem çözme, mesleğinde kullanacağı temel düzeyde bilgilerine sahip olma vb. gibi yaşamın gerektirdiği davranışlar öğrenme ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu davranışlar ise, hayat boyunca karşılaşılan çeşitli olay veya durumlar sonucunda öğrenilir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997). Bu öğrenmelere örnek vermek gerekirse; çocuğunun öğrenmesine yardımcı olmak isteyen ebeveynler; etkili ve verimli öğrenmelerin gerçekleştirilmesine rehberlik etmek isteyen öğretmenler, ürününü satmak isteyen üretici veya satıcılar, reklamcılar, gibi çok sayıda örnek sıralanabilir. Bu

durum, öğrenmeye ait bilgilerin önemine bir vurgu olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 2007).

Öğrenme yeteneği, onu diğer canlılardan ayırıp toplumsal bir varlık yapmaktadır. Dünyaya geldiği zaman bilinçli davranış gösteremeyen insan, hayatını sürdürmek için ihtiyaç duyacağı her türlü davranışı bir takım biyolojik, fizyolojik ve psikolojik özelliklerinden güç alarak çevre etkisi yardımıyla öğrenir (Fidan, 1996). Öğrenmenin genelde bilim insanları özelde ise psikologlarca kabul edilmiş ortak bir tanımı bulunmamakla birlikte literatür incelendiğinde bazı tanımlara ulaşmak mümkündür (Bower ve Hilgard, 1981; Charlesworth, 1996; Driscoll, 1994; Hergenhahn, 1988; Mayer, 1982; Morgan, 1993; Schunk, 2009; Shuell, 1986). Hergenhahn (1988), öğrenmeyi, yaşantı sonucunda davranışta ya da gerçekleşmesi muhtemel davranışta meydana gelen nispi kalıcı değişme olarak tanımlamaktadır. Benzer ama daha geniş bir biçimde ise “Bireyin, çevresiyle etkileşimi sonucunda davranışlarında ya da potansiyel performansında ortaya çıkan kendi isteğiyle sürekli değişme” (Driscoll, 1994; Mayer, 1982), öğrenme davranışlarda bilinçli bir değişme uygulama, deneyimlerin sonucunda oluşan istemli bir davranış oluşturma ya da değiştirme (Shuell, 1986) şeklinde tanımlanmaktadır. Bazı tanımların ise öğrenmenin süreç kısmına yönelik olduğu söylenebilir. Bower ve Hilgard (1981) öğrenmeyi, davranışların, çevredeki etkileşimlerle ya oluşması ya da değiştirilmesi süreci olarak Charlesworth (1996) bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda belirli bir olgu, olay veya durum ile ilgili olarak kendi bilgisini, bakış açısını, düşüncesini veya davranışını oluşturmaktan oluşan kendisinin ve zihninin aktif olduğu bir süreç olarak ifade etmektedirler. Schunk (2009) ise, öğrenmeyi bireylerin gerek yaşamlarını sürdürme gerekse toplumsal yaşam içerisinde bütünlük sağlayabilme ve yaşam döngüsü içerisinde kendi isteklerini yerine getirebilme ve gerçekleştirebilmeleri için sahip olunan bir özellik olarak tanımlamaktadır. Bu özellik birey var olduğu sürece devam eden bir süreçtir. Hayatın her anında ve alanında devam eden öğrenme sadece okul ortamında gerçekleşmemektedir. Öğrenme, yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen kalıcı, tekrar edebilen ve sürekli değişikliklerdir (Bacanlı, 1999). Genel olarak öğrenme birçok kaynaktan tekrar ya da yaşantı sonucu davranışta meydana gelen ve süreklilik arz eden bir değişiklik olarak tanımlanmaktadır (Morgan, 1993).

Eğitim ve öğrenmede meydana gelen temel düzeyde tanımlama değişiklikleri toplumlar olarak eğitimden beklentileri de etkilemektedir. Bahsi geçen etkinin yanında tanımlamalar da yaşam biçimi ve bu beklentiler ışığında şekillenmektedir. Ancak genel olarak

bakıldığında çeşitli zaman dilimlerinde insanların ve yaşanan değişimin bir gerekliliği çağın ihtiyaçlarına göre biçimlendiğini görmek mümkündür. Bu doğrultuda eğitim, temel bilgi aktarımı rolünden çok bazı temel yaşam becerilerini hissettirebilme, öğretebilme ve uygulayabilme rolüne üstlendiği sonuç olarak çıkarılabilir.

## **2.2. Becerinin Tarihi ve Tanımı**

Beceri ve beceri eğitiminin hangi ihtiyaçtan ve nasıl çıktığı konusunda tarihe bakılırsa; ilk olarak 1918 yılında Amerika'da Ulusal Eğitim Derneği Orta Öğretim Yeniden Organizasyon Komisyonu raporu yayınlanmıştır (Patterson, 1985). Bahsi geçen yıllarda rapor, okuma, yazma, matematik ve iletişim gibi ortaöğretim okullarında öğretilecek temel becerileri içermesi gerektiğini savunmaktadır (Venezky, Kaestle, Sum, 1987). Ortaöğretim kademesine yönelik temel beceri sınıflaması ihtiyacı o yıllarda okul çağı nüfusun ortaöğretim kademesinde okullaşma oranların oldukça düşük olması olarak görülmektedir. O zamanlardaki çoğu genç, liseye gitmemiş ve mevcut istihdamın çoğunluğu, istihdam için ön koşul olarak lise eğitime ihtiyaç duyulmuştur (Northcutt, 1975).

Temel becerileri tanımlamak için evrensel olarak kabul edilmiş bir parametre bulunmamaktadır (Ackerman, 1990; Kanfer, 1990; McMillan, Simonetta & Singh, 1994; Nicholls, 1984). Ancak zaman içerisinde çeşitli tanımlama ve sınıflamalara göre şekillenmiştir. Tanımlamanın değişmesine neden olan bireylerden beklenen becerilerin sadece zaman içerisinde değil aynı zamanda eğitim kademesi, uzmanlık alanı gibi değişkenlere farklılık gösterdiğini de söylemek mümkündür. Genel olarak literatür incelemesinden önce beceri kavramının sözlük anlamına bakıldığında birden fazla tanım olduğu sonucuna ulaşılmaktadır: (1) Elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet; (2) Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği olduğu sonucuna ulaşılmıştır (TDK., 2006). Beceri, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılarak geliştirilmesi hedeflenen ve yaşama aktarılması beklenen kabiliyetler bütünüdür (Bilgili 2009; Carroll, 1993). Temel eğitim becerileri, yani okuma, yazma ve temel matematiksel kavramlar ve ihtiyaç duyulan iş için ihtiyaç duyulan işlemler olarak tanımlanmaktadır (Nicholls, 1978). Terim aynı zamanda problem çözme, sözlü iletişim becerileri, yani konuşma ve dinleme vb. içermektedir. Beceri tanımlanırken "işlevsel yeterlilikler" kavramı kullanılmıştır (Venezky, Kaestle, Sum, 1987). Bu terim toplumda ekonomik ve eğitsel başarı için işlevsel olan yeterlilikler olarak tanımlanmıştır. Diğer taraftan, edinilen bilgiyi gerektiren ve performans içeren nispeten karmaşık bir

eylemidir. Becerinin edindirilmesi ve geliştirilmesi amaçlandığında doğrudan bilgiye dayalı ve ezbere dayalı bilgilere karşı çıkmaktadır. Ezbere dayalı bilgi kısa sürede eskiyeceğinden ve akılda kalıcılığının, uygulamaya dökülmesinin, teorikte kalma ihtimalinin fazla olması nedeniyle fazla ağırlık verilmez (Nicholls & Cheung & Lauer & Patashnick, 1989). Aynı zamanda bireyin zihinsel gelişimini etkilediği düşünülmektedir. Bunun yerine bireyin becerilerini geliştirici uygulamaya dönük bilgiler tercih edilir. Becerinin oluşturulmasında ve geliştirilmesinde kuşkusuz bilginin yeri bulunmaktadır. Kullanılacak bilgiler daha çok becerinin ne olduğu ve nasıl edinileceğine yöneliktir;

*Açıklama Bilgileri:* Temel bilgilerdir.

*Süreç Bilgileri:* Becerinin nasıl yapıldığını ve varsa aşamaları içeren uygulamaya dönük bilgilerdir.

*Durum Bilgileri:* Bilginin ne zaman nerde nasıl ve hangi şartlarda kullanılacağını içeren teknik bilgilerin olduğu söylenebilir (Lobel & Levanon, 1988).

Beceri kazandırmak için mevcut sistemi genişletmek ve geliştirmek için ve beceri edindirmenin doğasına uygun biçimde bir takım önerilerin bulunduğu yolu izlemek yerinde olacaktır. Bu doğrultuda aşağıda bulunan (Covington, Spratt & Omelich, 1980; Lobel & Levanon, 1988; McMillan, Simonetta & Singh, 1994; Nicholls, 1978):

- Beceri ile ilgili bilgi aktarımı tarzında geleneksel kalıplardan farklı bir olgu olduğunu vurgulamak
- Edinilmesi düşünülen becerinin kazanılmasında başarısız olabileceği algılarını ortadan kaldırmak
- Becerinin değerlendirilmesinde uygun yöntem ve teknik seçmek
- Beceri edinilmesinde izlenecek bir eğitim programı varsa her bir bireyin performansının gizliliğini sağlamak
- Edinilmesi düşünülen becerinin kişiye kazandıracağı ve edinilmesi sırasında karşılaşılabilecek olası sorunlardan haberdar etmek
- Becerinin kazanılmasında gönüllük esasının veya beceriyi kazanmaya ikna edici bir yol izlemek
- Becerinin belirli hedeflere ulaşmasına nasıl yardımcı olabileceğini belirlemeye yönelik vurguda bulunmak
- Beceri edindirmede mümkün olan fırsatların sunulmasını sağlamak
- Beceri edindirmede tasarlanan ve planlanan eğitimin bir araç olduğunu belirtmek

- Beceri edinen grup üyelerinin kendi hızında öğrenmesine ve bireysel farklılıklara saygı duymak
- Beceri edinilen şeyle ilgili sık tekrar ile uygulama yapılmasına olanak sağlayarak teşvik etmek
- Öğrenme ortamının objektif iyileştirmeyi vurgulayan, tehdit altında olmayan bir atmosfer oluşturma önerileri izlenebilir.

### 2.3. Beceri Eğitimi

Eğitim, çeşitli değişkenler, çeşitli aktörlerce yerine getirilmektedir. Sınıf içinden başlayarak okulun, öğrencinin, öğretmen ve aileye kadar çeşitli tarafların etkisi ve katkısı bulunmaktadır. Değişen zamanla birlikte yerine getirilmesi gereken niteliklerin sorgulanmasından çok yapanların nitelikleri, edinilmesi gereken bilgi, beceri ve tutumlarda değişerek yeterlilikler yeni boyut kazanmaktadır. Bu boyutun kazanılmasında iletişim araçlarının daha kitlesel hal alması ve teknolojik gelişmeler araç haline gelmiştir. Bu bağlamda beceri eğitiminde 21. yüzyılda eğitici olacakların eğitimi konusunda UNESCO'nun 1990'lı yıllardaki çalışmaları incelendiğinde; bilgisayarı ve internet ortamlarını etkin kullanabilen, güçlü yanlarından biri girişimcilik olan, farklı bakış açılarıyla değerlendirebilen, öğrenmeyi bir süreç olarak düşünen ve değerlendirmeyi bunun parçası olduğunu fark edebilen, öğrenci ve velilerin ihtiyaçlarını karşılayabilen, bireysel farklılıkları bilen ve öğrenme ortamını buna göre tasarlayabilen, ekip çalışmasını gerçekleştirebilen, öğretmenlerin hizmet içi eğitime bakışını kişisel gelişim için bir fırsat olduğunu bilen, bütünün içerisinde bir parça olarak çalışma bilinci olan, bir dersin içerisinde disiplinler arası bağlantı kurabilen, gelecekle ilgili düşünebilen ve güncel paradigmaya aşina olan, geçmiş, bugün, yarın ile ilgili bilgi ve öngörü sahibi çözüm ve önerilerin okullarla nasıl iletişime gireceği konusunda bilgilenmiş bireyler olabilmelerinin bir gereklilik haline geldiğini vurgulamaktadır (Hergüner, 1998). Diğer taraftan eğitimin verilme amacı olan okul çağındaki çocuklardan da edinilmesi beklenen bir takım 21. yüzyıl becerileri bulunmaktadır. Beceri geliştirme bireysel olduğu kadar grup çalışmaları ile de desteklenmesi gereken bir konudur. Çocukların özellikle ilköğretimde iletişim, özgüven, problem çözme gibi temel becerileri olumlu sınıf atmosferinde geliştirebileceği unutulmamalıdır. Olumlu sınıf atmosferi; öğrenme ve sınav kaygısından bağımsız, merak duygusunun harekete geçebildiği, sosyal-kişilik özellikleriyle rahatça var olunabilen, gelişim özelliklerine uygun tasarlanmış ve öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci

etkileşiminden doğan öğrenme süreçlerinin yaşandığı durumlardır. (ERG., 2016). Bahsi geçen nedenlerden ötürü 21. yüzyıl becerilerinin bireyler tarafından kazanılması ve bu amaç doğrultusunda da öğretim programlarına uygun entegrasyonunun sağlanmış olması önemli görülmektedir. Bireylerin 21. yüzyıl dünyasında gerekli bilgi, beceri ve tutuma sahip eğitim sistemlerinin bir çıktısı olarak iş hayatında yer alabilmeleri için okul diplomaları yeterli olmamakla birlikte, sahip oldukları temel becerilerinin ötesinde, 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırabileceğimiz Tablo 2’de yer alan bir dizi beceriye sahip olmaları gerekmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015, s.210-222).

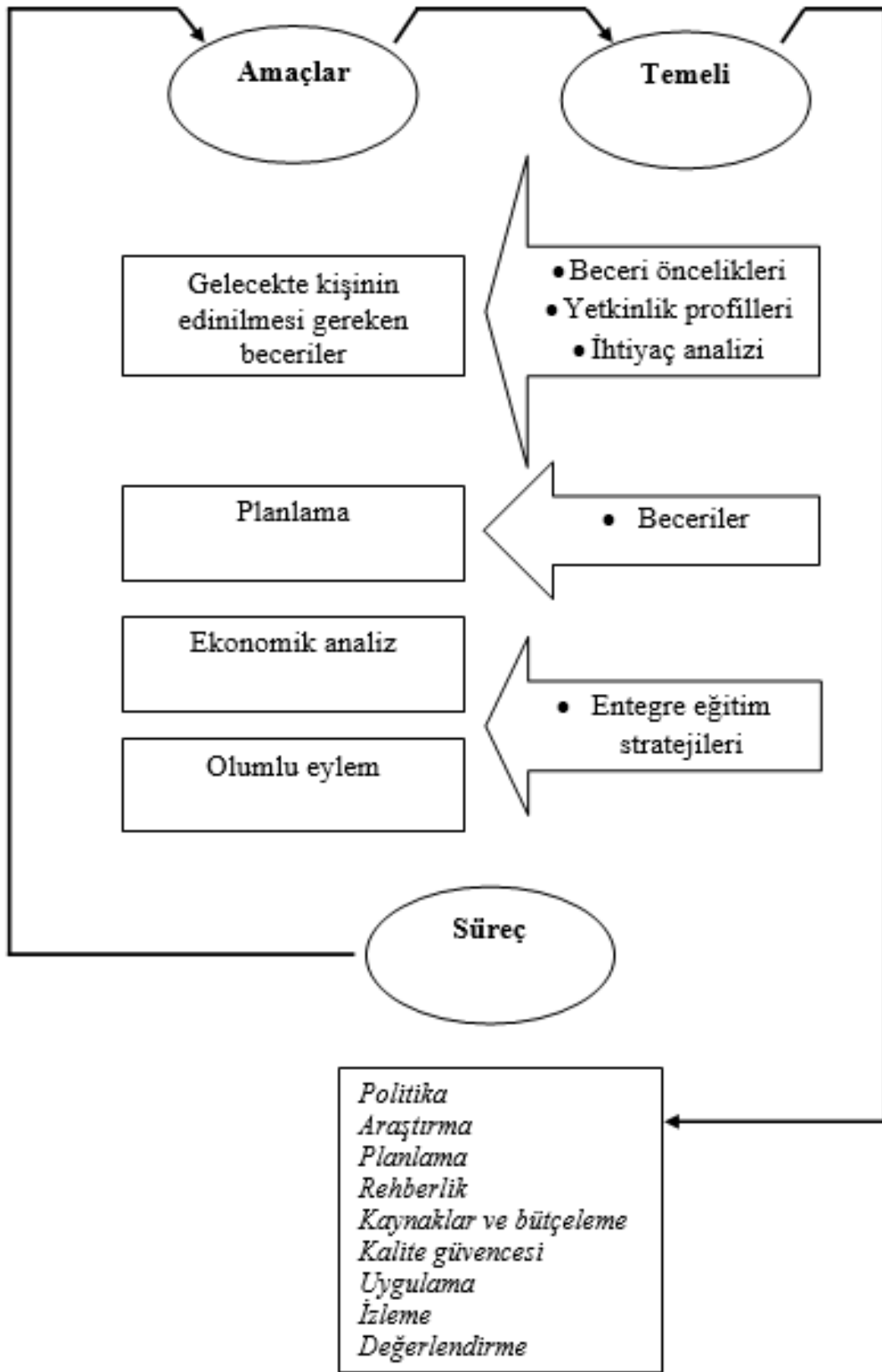
Tablo 2

*Çeşitli Taraflarca Çocuklardan Edinilmesi Beklenen 21. Yüzyıl Becerileri*

|                                           |
|-------------------------------------------|
| • <i>Öğrenme ve yenilik becerileri:</i>   |
| Eleştirel düşünme ve problem çözme        |
| İletişim ve işbirliği                     |
| Yaratıcılık ve yenilik                    |
| • <i>Dijital okuryazarlık becerileri:</i> |
| Bilgi okuryazarlığı                       |
| Medya okuryazarlığı                       |
| Bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT)     |
| • <i>Kariyer ve yaşam becerileri:</i>     |
| Esneklik ve uyarlanabilirlik              |
| Girişim ve kendine yönelme                |
| Toplumsal ve kültürlerarası etkileşim     |
| Verimlilik ve hesap verebilirlik          |

(Trilling & Fadel, 2009, s.24).

Geçmişten günümüze becerilerin ve beceri eğitiminin ihtiyaca göre giderek artmakta olduğu görülmektedir. Türkiye açısından günümüz beceri eğitime bakıldığında beceri eğitimde eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu eksikliklerin nedenleri incelendiğinde; ilk sırada nüfusun kayda değer bir kısmının en temel düzeyde okuma yazma, okuduğunu anlama ile sayıları anlama ve sayısal işlem yapma becerilerinden yoksun olduğudur. Dolayısıyla genç ve yetişkin nüfusun temel becerilerde yeterlik düzeyinin yüksek olması okul çağındaki öğrencilerinin beceri temelli eğitime tabi olmalarından geçmektedir (TEDMEM, 2016). Bu düşünceden hareketle, temel becerileri merkeze alan eğitim sistemi içerisinde, öğretim programlarının tasarlanması gereklilik arz etmektedir. Amaçların belirlenerek temelinde beceri eğitiminin öncelikleri ve stratejilerine göre sürecin tasarlandığı öncelikle öğretim programı sonrasında ise politika haline gelmesi önerilebilir (Şekil 1).

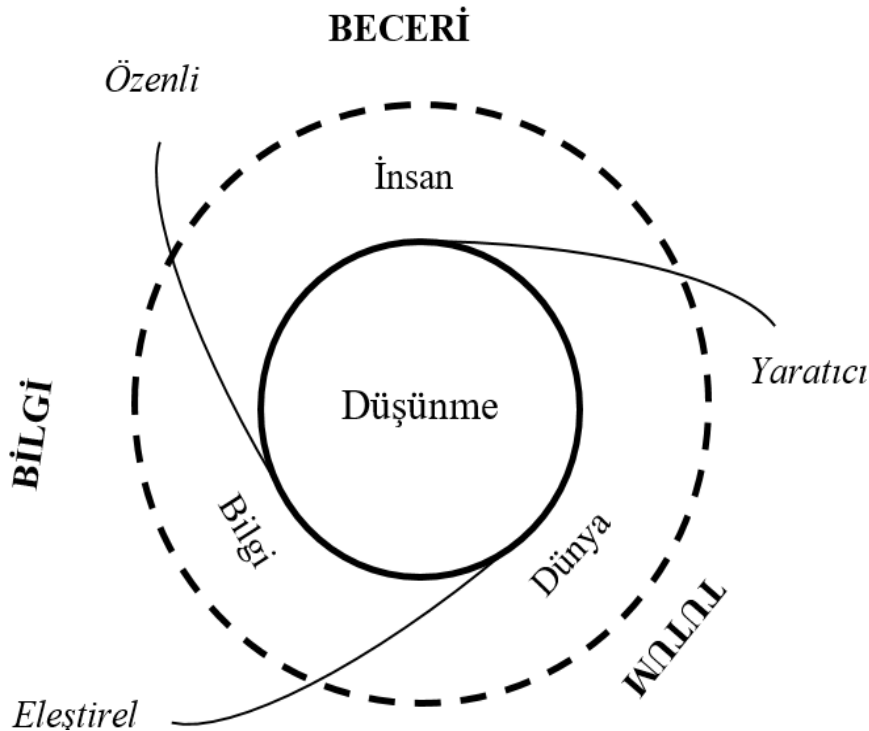


Şekil 1. Eğitim sistemi içerisinde beceri geliştirme modeli (Folscher & Chonco, 2006, s.4)

## 2.4. Öğretim Programlarında Bilgi - Beceri -Tutum

Öğretim programlarına bakıldığında 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk millî eğitiminin genel amaçlarına göre yapılandırıldığı dikkati çekmektedir. Bahsi geçen kanunun 3. Maddesi “İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranış ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak” (Resmi Gazete., 1973) maddesinde yer alan bilgi, beceri ve bunların hayata geçirilebileceği konusunda öğrencilerin hayata hazırlanabileceğinin yasal zemini bulunmaktadır. Benzer olarak sosyal bilgiler öğretim programının vizyonunda ise (MEB, 2005a; MEB, 2005b):

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir.” ifadesi yer almaktadır.



Şekil 2. Öğretim programlarında bilgi, beceri ve tutum bağlamı (TTKB., 2007)

Gerek yasal zemin gerekse ğretim programı vizyonu ifadelerine dikkat edilirse, bilgi, beceri ve tutum kavramları eğitim ve ğretim faaliyetlerinde kazandırılmak istenen kavramlar olarak görülmektedir. Bu üç kavramın birbirlerine göre durumları ve konumlarına (Şekil 2) bakıldığında tamamlayıcı unsur olduğu sonucuna ulaşılabilir (TTKB., 2007).

Bu l yapıda insan, dünya ve bilgiyi; dünya, insan ve bilgiyi; bilgi de insan ve dünyayı etkileyerek değiştirir. Yaşadığımız çağa ve zamana kadar bilgi edinimi gerek yaşamanın bir önkoşulu gerekse okulların var olmasının temel amacı olarak görülmüştür. Ancak değişen zaman gibi bilgiye yüklenen anlam ve bilgi edinme biçimleri değişmiştir. Bilginin geçmiş tanımları, kavram, ilke veya olguların ezberlendiği yönündedir. Ancak günümüzde bilgiyi kullanma biçimleri bilginin doğrudan sahibi olma veya ediniminden daha çok vurgulanmaktadır. Farklı olarak öğrenciler bilgiyi problem çözme, eleştirel ve yaratıcı düşünmenin bir aracı olarak kullanmaları bir gerekliliktir. Beceri ise bilgi gerektiren ve performans içeren karmaşık bir eylemdir. Hem bilgi hem beceri kısa zamanda kolayca ğretilabilir ve öğrenilebilir. Bilgi ve becerilerin birleşmesi ile ortaya yetenek çıkmaktadır. Yetenek öğretilmesi g ancak geliştirilebilir bir unsurdur (TTKB., 2007).

Bilgi, bireylerin beynin hafızasında yer alan, eğitim alınan ve öğrenmenin gerçekleştiği uzmanlık alanı ve bu uzmanlık alanının deneyimlerine dayanan bir tür yorumlanma şeklidir. Aynı zamanda bilgi, çeşitli nedenlerle sistematik biçime getirilmiş enformasyonun, kişinin deneyimiyle birlikte ayrı yapılara kavuşturma şeklinde ortaya çıkar (Odabaş, 2007). Bilgi türleri, işlevleri, kullanım alanları gibi değişkenlere göre sınıflandırılmıştır. Becerinin öncesini oluşturan bilgi ise, bireylerin görüp, okuyup, gözlemleyip edindiği zihinsel bir etkinliktir. Buradaki vurgu kişinin özne olarak merkezde olması ve bilgiye erişimi nasıl gerçekleştireceğinin yolunu biliyor olmasıdır. Kuşkusuz bireylerin yeryüzündeki tüm bilgileri bilmeleri mümkün görünmemektedir. Bu bağlamda bireyin ilgi ve uzmanlık alanlarına göre bilgi birikimleri yer almaktadır. ğrenme güçlüğü veya biyolojik, fizyolojik veya ruhsal olarak farklı olmanın dışında bütün bireylerin bir bilgi birikimi vardır. Ayrıca bu birikimin oluştuğu bilginin doğru, konuyla ilgili, tam, doğru zamanlılık, ulaşılabilir, anlaşılır ve güvenilir özelliklerini genel olarak taşıması gerekmektedir (Pears, 2004). ğrenme yaklaşımı açısından bilginin oluşturulma biçimi günümüz öğrenme yaklaşımlarından yapılandırmacı yaklaşım ile açıklanabilir. Yapılandırmacılık bilginin nasıl edinildiği ve edinilen bilginin zihinde nasıl yapılandırıldığını açıklamaya çalışan bir kuram olarak bilgiyi edinen, bilgi, bilginin

yapılandırılma süreci ve bu süreci etkileyen faktörlerle açıklama çabası içerisinde. Kurama göre bilgi, duyu organlarımızla doğrudan elde edilen veya dış dünyada bulunup doğrudan alabileceğimiz bir şey değildir. Aksine bilgi, öğrenecek kişi zihninde çeşitli işlemlerden geçerek yapılandırılıp yeni bir forma kavuşur. (Açıkgöz, 2008. s. 61).

Yapılandırmacı öğrenmede önemli olan bilginin öğrenenin değer yargıları ve geçmiş yaşantıları tarafından üretiliyor olmasıdır. Diğer bir ifadeyle bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul edilmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığıdır. Bu nedendir ki yapılandırmacı yaklaşıma göre gerçekleştirilen öğrenme-öğretme süreçleri de geleneksel yaklaşımlara göre birtakım farklılıklar göstermekte, bu farklılıklar öğretim programının unsurlarında da görülmektedir. Yaklaşımın temel özelliği öğrenecek kişinin öğrenme sürecinde etkin olması ve öğrendiklerini var olan bilgisiyle yeniden anlamlandırması olduğu için öğrenme ortamının aktörü olan öğretmen öğrenme ortamını düzenleyerek uygun hale getirme ve danışılan kişi rolünü üstlenmektedir. Eğitim ortamında bireyin çevresiyle daha fazla etkileşimde bulunmasına imkân veren, işbirlikçi ve var olan problemin sorgulanarak çözülmeye çalışıldığı öğrenen aktif ve etkinliğinin olduğu öğrenme yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu sayede öğrenen bireyin problem çözme yaklaşımı, bakış açısı ve eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi umulmaktadır. Sonuç olarak, üst düzey bilişsel becerilerin işe koşularak öğrenme kalıcılığı beklenmektedir. (Şaşan, 2002). Bu anlamda bireye söz konusu becerileri kazandırarak onu yaşama hazırlama işlevi, eğitim kurumlarına ve eğitim programlarına yüklenmiş durumdadır (Hayırsever, 2010, s. 27).

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı temel aldığı öğretim yaklaşımı itibariyle de bir değişimi beraberinde getirmiştir. Bu doğrultuda 2005 yılında yapılan programa büyük oranda yapılandırmacı yaklaşımın egemen olduğu görülmektedir (Kaymakçı, 2009). Sosyal Bilgiler Öğretim Programını önceki programlardan ayıran en önemli özelliklerden biri de öğretim sonucunda öğrencilerde geliştirilen becerilerin neler olduğunun açık bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılmasıdır (Kabapınar, 2014, s. 44). Programda yer alan bu becerilerin, öğrencilerin konu ve etkinlikleri daha kalıcı, aktif ve anlamlı öğrenmesine yardımcı olabileceği varsayılmaktadır (Özdemir, 2009, s. 21).

## **2.5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Beceriler**

Beceri, bir kimsenin bedensel ya da düşünsel bir çaba göstererek bir işi kolaylık ve ustalıklı yapabilmesidir (Oğuzkan, 1974). “Eğitim, insan gereksinimlerinin çokluğu ve çeşitliliğine bağlı olarak her geçen gün gittikçe zorlaşmakta, kazanılan her yeni beceri

hemen arkasından kazanılması beklenen bir ya da birkaç yeni becerinin öğrenilmesini gerektirmektedir” (Çelikkaya, 2011, s. 970). Beceri boyutu gelişmiş insanlara olan ihtiyacın artmasında yaşamın gitgide karmaşılaşması etkili olmaktadır (Mutluer, 2013, s. 356). Gelişmiş ülkelere bakıldığında bilgiyle donatılmış bireylerin varlığından ziyade sahip olduğu bilgiyi hayatta karşılaştığı problemleri çözmede kullanabilen bireylerin olmasının arzulandığı görülmektedir. “Bu noktada ise öğrenciye çeşitli becerilerin kazandırılması gündeme gelmektedir” (Safi, 2010). Beceriler son dönemde hızlı yaşanan sosyal, ekonomik, politik ve teknolojik gelişmeler neticesinde, eğitimcilerin gündemini daha fazla meşgul etmektedir (Mutluer, 2013, s. 356). Dünyada gelişmiş ülkelerin öğretim programları incelendiğinde gerek becerilerin gerekse beceri kazandırmaya yönelik kazanımların ağırlıklı yer edindiği gözlemlenmektedir. Bunun altında yatan temel etkenin beceri yoluyla bilgilerin etkili bir şekilde yüksek seviyeli davranışlara dönüştürülebilmesi, edinilen bilgilerin bireylerin günlük hayatlarının bir parçası olabilmesi ve karşılaşılan önemli konular veya sorunlar hakkında doğru kararlar verebilmesi olduğu söylenebilir (Gökçe, 2015). “Beceri, bireyin bir işi yapma gücüdür. Beceriler bilgidan hareketle ve bilgiye dayalı olarak uygulanır ve zihinde yapılandırılır” (Güneş, 2010, s. 7). Bu nedenle öğretim programlarında becerilerin geliştirilmesini önem veren bir içerik olmalıdır (Sözer, 1998).

Beceri eğitiminde ilk ve ortaokul süreci önemli bir yer edinmektedir. Ortaokul açısından bakıldığında bu amaca en fazla katkı sağlayacak disiplin olarak sosyal bilgiler dersi karşımıza çıkmaktadır. Sosyal bilgiler programlarının içeriğini sosyal bilimcilerin tanımladığı veya ortaya koyduğu önemli bulgular, bakış açıları ve sorunlar, oluşturmaktadır. Bu özellikleri barındıran öğrenme ve öğretme süreçleri ile öğrenciler tarafından bilgi, beceri ve değerlerin kazanılması, öğrencilerin karşılaştıkları sorunlarla mücadele etmelerini beraberinde getirmektedir (Öztürk, 2007, s. 25). Sosyal bilgiler dersi ortaokul düzeyindeki öğrencilerin gereksinim duydukları temel becerileri kazandırmada ayrı bir önem taşımaktadır. Bu nedenle beceri kazanımı, diğer derslerde olduğu gibi Sosyal Bilgiler Programının da temel yapı taşlarından birini oluşturmaktadır (Şimşek ve Öztürk, 2014).

“Sosyal bilgiler demokratik toplumun etkin bir üyesi olarak bireylere, bilgi, beceri ve değerlere dair bazı nitelikler kazandırır” (Doğanay, 2003). Bu nedenle sosyal bilgiler dersiyle öğrencilerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerden oluşan bir anlayışla öğrenmelerinin gerçekleşmesi planlanmaktadır (Şimşek ve Öztürk, 2014).

Öğretim programlarında temel beceriler ile alan becerileri arasında bağ kurulmalıdır (Dionet'ten aktaran Güneş, 2010, s. 7). Sosyal Bilgiler Programında da, eğitim sürecinde öğrencilerin birtakım temel becerileri edinerek, toplum içerisinde etkin bir birey haline gelmesini sağlamak adına bazı temel beceriler belirlemiştir (Çelikkaya, 2011). Sosyal Bilgiler Programı incelendiğinde 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 6 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır (Ata, 2006; MEB, 2005a). Temel beceriler olarak tanımlanan beceriler anahtar becerilerdir (Güneş, 2010, s. 7). Bu anlamda Sosyal Bilgiler Programında yer alan ve 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan temel becerileri;

1. Eleştirel Düşünme Becerisi
2. Yaratıcı Düşünme Becerisi
3. İletişim Becerisi
4. Araştırma Becerisi
5. Problem Çözme Becerisi
6. Karar Verme Becerisi
7. Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi
8. Girişimcilik Becerisi
9. Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi oluşturmaktadır.

Eğitim sistemlerinden düşünebilen ve sorun çözebilen bireyler yetiştirilmesi beklenmektedir. Bunun gerçekleşebilmesi için de yukarıda belirtilen temel becerilerin yanı sıra derse ait birtakım becerilerin kazandırılması da önem kazanmaktadır (Çelikkaya, 2011, s. 972). Sosyal Bilgiler Programında yer alan ve sosyal bilgiler dersinin kendine özgü becerileri olarak tanımlanan 6 beceri yer almaktadır. Bu becerileri;

1. Gözlem Becerisi
2. Mekânı Algılama Becerisi
3. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi
4. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi
5. Sosyal Katılım Becerisi
6. Empati Becerisi oluşturmaktadır.

Gerek ortak beceriler gerekse alana özgü kabul edilen beceriler Sosyal Bilgiler Öğretim Programında tanımlanan etkili ve sorumlu vatandaşların sahip olması gereken özellikler olarak kabul edilebilir (Hayırsever ve Kısakürek, 2014, s. 25).

Sosyal Bilgiler Programını oluşturan temel öğelerden biri olan beceriler öğretim programında “Sosyal Bilgiler Programı Becerileri (4-7) başlığı altında aşağıdaki şekilde gösterilmektedir;

Eleştirel Düşünme Becerisi

1. Bir kanıt kullanma ya da referansa dayanma
2. Sebep-sonuç ilişkisini belirleme
3. İlkeleri türetme
4. Genelleme yapma
5. Farklı bakış açılarını açıklama
6. Kararları sorgulama
7. Sınıflama yapma
8. Değerlendirme (ölçüt belirleme)
9. Karşılaştırma yapma
10. İlgili ve ilgisiz bilgiyi ayırt etme
11. Kalıp yargıları fark etme
12. Çıkarımda bulunma

Yaratıcı Düşünme Becerisi

1. Esnek ve orijinal olma
2. İmgeleme
3. Analiz, sentez, değerlendirme yapma
4. Sıra dışı bağlantılar kurma

İletişim Becerisi

1. Dinleme
2. Sözlü ya da yazılı olarak kendini ifade etme
3. Tartışma
4. Bağlantı kurma
5. Farklı perspektiften bakma
6. Açık fikirli olma
7. Başkalarının düşünce ve duygularını anlama
8. Farklılıklara saygı duyma
9. Görüşlerini gerekçelendirme
10. Ortak bir amaç çevresinde toplanma

Araştırma Becerisi

1. Okuduğunu Anlama
  - a. Ana fikri çıkarmak için okuma
  - b. Ana fikri bulmak için bölüm ve konu başlıklarını kullanma
  - c. Çalışılan konu ile ilgili paragrafları seçme
  - d. Okuduğunu yorumlama
  - e. İlgili terim ve kelimenin anlamını bulmak için sözlük, kelime listesi oluşturma
  - f. Kelime anlamına ulaşmak için uygun kaynakları kullanma
  - g. Artan sosyal bilimler kavramlarını tanıma ve anlama
  - h. Olgu ve fikirleri ayırma, propagandayı tanıma
  - i. Yazarın yargısını tanıma
  - j. Metni anlamaya yardımcı olan resimlerdeki ipuçlarını ve açıklamaları kullanma.
  - k. Değişik amaçlar için okuma (eleştirel, analitik, soru cevaplamak için, fikir oluşturmak için...)
  - l. Değişik şekillerde basılmış materyalleri okuma ( kitap, gazete, dergi...)
  - m. Anlamı zenginleştirmek için edebi metinleri inceleme (tarihi roman, hikâye...)
2. Bilgiyi Bulma, Kullanılabilir Biçimde Planlama ve Yazma
  - a. Kütüphane kullanma (Bilgisayarda katalog tarama, kitap fiş kataloğu kullanma)
  - b. Özel referans kaynaklarına ulaşma (almanak, ansiklopedi, sözlük, il yıllıkları, mikrofişler, dergiler)
  - c. Basılı ve görsel kaynaklardaki bilgilere ulaşma (gazete, dergi, televizyon, radyo, video kaset...)
  - d. Kitabın farklı bölümlerini kullanma (dizin, içindekiler...)

- e. Anahtar sözcükleri, ciltlerdeki rakam ve harfleri, indeksi ve referansları kullanma
- f. Bilgi kaynaklarını değerlendirme (basılı, görsel, elektronik...)
- g. Uygun bilgi kaynağı kullanma
- h. Kaynak olarak toplumu kullanma ve bireylerle görüşmeler yapma (sözlü tarih çalışmaları)
- i. Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma (Konunun ana fikrini çıkarma, özet hazırlama, not alma, bilgiyi kaydetme, dipnot, italik kullanma, bilgi için dinleme, yönergeyi kullanma, rapor yazma).
- j. Yararlandığı kaynakları “Kaynakça”da titizlikle gösterme.

#### Problem Çözme

1. Problemi tanımlama ve sınırlandırma
2. Problemin çözümüne yönelik hipotezler ortaya atma
3. Veri ve kaynak araştırması yapma
4. Hipotezleri test etme
5. Probleme yönelik bir çözüme varma

#### Karar Verme Becerisi

1. Sorunun farkına varma
2. Sorunu tespit edebilme ve tanıma
3. Sorunun çözümü için hipotez ileri sürme
4. Sorunun çözümü için veri toplama, düzenleme ve değerlendirme
5. Hipotezi test etme
6. Çözüm yollarını öğrenme
7. Çözüm yollarından uygun olanına karar verip, uygulamaya koyma
8. Çözümü değerlendirme

#### Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi

1. Yönergeden yararlanarak bilgisayarı kullanma
2. Farklı kaynaklardan toplanmış bilgiyi kaydetme, biçimlendirme, tekrar kullanma
3. Biçimlendirdiği bilgiyi bilgisayar ortamında sunma
4. Metin, grafik, renk ve ses efektleri kullanarak çoklu ortamda rapor hazırlama
5. Telefon ve televizyon ağlarını kullanarak bilgiye ulaşma yeteneği kazanma
6. Günlük hayatta ulaşılabildiği teknolojik ürünleri amacına uygun olarak kullanma

#### Girişimcilik

1. Meslekleri ve çevresindeki iş yerlerini tanıma
2. Çevresindeki tanınmış ve başarılı girişimcileri tanıma
3. Kişilerin ekonomi içinde, çalışan ve tüketici olarak oynadıkları rolleri keşfetme
4. Eğitimin kendi gelecekleri üzerindeki önemli rolünü anlama
5. Ekonominin temel kavramlarını edinme
6. Girişimciliğin karşı karşıya olduğu zorlukları anlama
7. Yenilikçi fikirler sunma ve ürünler tasarlayabilme

#### Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma

1. Dinleme
2. Konuşma
3. Okuma
4. Yazma
5. Görsel Okuma/Sunu

#### Gözlem

1. Çevresindeki olay ve olgulara dikkat etme
2. Çevresindeki olay ve olguları algılama
3. Çevresindeki olay ve olguları doğru ve tarafsız tanımlama
4. Çevresindeki olay ve olguların neden ve sonuçlarını açıklama
5. Gözlediklerinin nedenlerini sorgulayıp sonuçlarını tahmin edebilme
6. Olay ve olgular arasında ilişkiler kurabilme benzer ya da farklı yönlerini ortaya koyma
7. Gözlediklerini kaydetme ve aktarma
8. Gözlediklerini daha önce öğrendikleri ile karşılaştırabilme ve bağdaştırabilme
9. Gözlediklerini araştırmalarda veri olarak veya gelecek ile ilgili planlamalar yapmak için kullanabilme
10. Benzer olaylarla ilişkilendirme ve böyle bir olayla karşılaştığında ne yapması gerektiğine dair davranış geliştirme

### Mekânı Algılama

1. Uzay ilişkilerini görebilme:
  - a. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, göz önünde canlandırma
  - b. Bir şekli üç boyutlu görebilme
  - c. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı göz önünde canlandırabilme
2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama
3. Küre kullanma

### Zaman ve Kronolojiyi Algılama

1. Takvim bilgisi edinme
2. Zamanları ayırt etme (Geçmiş-şimdiki-gelecek zaman)
3. Zaman ifadelerini doğru kullanma
4. Kronolojik sıralama yapma
5. Zaman şeridindeki veriyi yorumlama
6. Zaman şeridi oluşturma

### Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi

1. Benzerlik ve farklılıkları bulma
2. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama
3. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme
4. Geçmişteki problemlerin neden-sonuç ilişkisini tanıma
5. Tarihsel problemin çözümüne alternatif çözümler bulma

### Sosyal Katılım Becerisi

1. Kendisini, yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma
2. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma
3. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma
4. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma
5. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme
6. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma
7. Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme

### Empati Becerisi

1. Kendisini karşısındakinin yerine koyma
2. Olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma
3. Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme
4. Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel Empati) (MEB, 2005a).

Sosyal Bilgiler Programı, pek çok yaşamsal beceri kazandırmayı hedefleyen, beceri temelli bir programdır (Şimşek, 2009). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında doğrudan verilmesi planlanan beceriler, 4-7. sınıflar için her sınıf düzeyinde öğrenme alanı veya üniteye göre ayrı ayrı belirtilmiştir.

Tablo 3

## 4. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler

| ÖĞRENME ALANI                        | TEMA                  | DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ                           |
|--------------------------------------|-----------------------|-----------------------------------------------------|
| Birey ve Toplum                      | Kendimi Tanıyorum     | Kanıtı tanıma ve kullanma                           |
| Kültür ve Miras                      | Geçmişimi Öğreniyorum | Bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma |
| İnsanlar, Yerler ve Çevreler         | Yaşadığımız Yer       | Mekânı algılama                                     |
| Üretim, Tüketim ve Dağıtım           | Üretimden Tüketime    | Tablo, diyagram ve grafik okuma                     |
| Bilim, Teknoloji ve Toplum           | İyi ki Var            | Karşılaştırma yapma                                 |
| Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler | Hep Birlikte          | Sebep-sonuç ilişkisini belirleme                    |
| Güç, Yönetim ve Toplum               | İnsanlar ve Yönetim   | Karar verme                                         |
| Küresel Bağlantılar                  | Uzaktaki Arkadaşlarım | Kütüphane ve referans kaynakları kullanma           |

Sosyal Bilgiler Programında 4. sınıf düzeyinde verilmesi amaçlanan beceriler incelendiğinde 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan becerilerden araştırma becerisi, eleştirel düşünme becerisi ve karar verme becerisine yer verildiği görülmektedir. Bu anlamda “Birey ve Toplum” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olarak programda yer bulan “kanıtı tanıma ve kullanma” becerisi; “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan “karşılaştırma yapma” becerisi ve “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olarak programda yer bulan “sebep-sonuç ilişkisini belirleme” becerisi eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. “Kültür ve Miras” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan “bilgiyi kullanılabilir biçimlerde planlama ve yazma” becerisi ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan “kütüphane ve referans kaynakları kullanma” becerisi araştırma becerisinin alt becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanında ise doğrudan karar verme becerisi programda yer bulmuştur. Öte yandan sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen becerilerden ise mekânı algılama becerisine yer verildiği görülmektedir. Mekânı algılama becerisi 4. sınıf düzeyinde “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” ile “Üretim, Tüketim ve Dağıtım” olmak üzere 2 ayrı öğrenme alanında karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 4

## 5. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler

| ÖĞRENME ALANI                        | TEMA                   | DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ                                                                      |
|--------------------------------------|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Birey ve Toplum                      | Haklarımı Öğreniyorum  | Yazılı anlatım                                                                                 |
| Kültür ve Miras                      | Adım Adım Türkiye      | Görsel kanıt kullanma (nesne, minyatür, gravür, fotoğraf, karikatür, temsili resim)            |
| İnsanlar, Yerler ve Çevreler         | Bölgemizi Tanıyalım    | Gözlem                                                                                         |
| Üretim, Tüketim ve Dağıtım           | Ürettiklerimiz         | Basit istatistik verilerini yorumlama                                                          |
| Bilim, Teknoloji ve Toplum           | Gerçekleşen Düşler     | Kütüphane ve referans kaynakları kullanma                                                      |
| Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler | Toplum İçin Çalışanlar | Sosyal katılım                                                                                 |
| Güç, Yönetim ve Toplum               | Bir Ülke Bir Bayrak    | Basılı ve görsel kaynakları (gazete, televizyon v.b.) kullanma ve değerlendirme (5N1K Formülü) |
| Küresel Bağlantılar                  | Hepimizin Dünyası      | Olgu ve düşünceleri ayırt etme                                                                 |

Sosyal Bilgiler Programında 5. sınıf düzeyinde verilmesi amaçlanan beceriler incelendiğinde 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan becerilerden Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ve araştırma becerisine yer verildiği görülmektedir. Bu anlamda “Birey ve Toplum” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olarak programda yer bulan “yazılı anlatım” becerisi “Türkçeyi, Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma” becerisinin alt becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. “Bilim, Teknoloji ve Toplum” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan “kütüphane ve referans kaynakları kullanma” becerisi, “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olarak programda yer bulan “Basılı ve görsel kaynakları (gazete, televizyon v.b.) kullanma ve değerlendirme (5N1K Formülü)” becerisi ile “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olarak programda yer bulan “olgu ve düşünceleri ayırt etme” becerisi araştırma becerisinin alt becerileri olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen becerilerden ise sosyal katılım becerisi; “Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler” öğrenme alanında, gözlem becerisine ise “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında yer bulmuştur.

Tablo 5

## 6. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler

| ÖĞRENME ALANI                | ÜNİTE                       | DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ      |
|------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|
| Birey ve Toplum              | Sosyal Bilgiler Öğreniyorum | Bilimsel genelleme yapma       |
| İnsanlar, Yerler ve Çevreler | Yeryüzünde Yaşam            | Harita okuma ve atlas kullanma |
| Kültür ve Miras              | İpek Yolu'nda Türkler       | Çıkarımda bulunma              |
| Üretim, Tüketim ve Dağıtım   | Ülkemizin Kaynakları        | Girişimcilik                   |
| Küresel Bağlantılar          | Ülkemiz ve Dünya            | Araştırma                      |
| Güç, Yönetim ve Toplum       | Demokrasinin Serüveni       | Sosyal katılım                 |
| Bilim, Teknoloji ve Toplum   | Elektronik Yüzyıl           | Yaratıcılık                    |

Sosyal Bilgiler Programında 6. sınıf düzeyinde verilmesi amaçlanan beceriler incelendiğinde 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan becerilerden eleştirel düşünme becerisi, araştırma becerisi, girişimcilik becerisi ve yaratıcı düşünme becerisine yer verildiği görülmektedir. Bu anlamda “Sosyal Bilgiler Öğreniyorum” ünitesi için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olan “bilimsel genelleme yapma” becerisi ile “İpek Yolu’nda Türkler” ünitesi için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olan “çıkarımda bulunma” becerisi, eleştirel düşünme becerisinin alt becerileri olarak programda yer bulmuştur. “Elektronik Yüzyıl” ünitesi için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olan “yaratıcılık” becerisi ise yaratıcı düşünme becerisinin bir alt becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. “Ülkemizin Kaynakları” ünitesinde girişimcilik becerisi kendine yer bulurken; “Ülkemiz ve Dünya” ünitesinde araştırma becerisi doğrudan verilecek beceri olarak belirlenmiştir. Öte yandan sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen becerilerden ise mekânı algılama becerisi ve sosyal katılım becerisine yer verildiği görülmektedir. “Yeryüzünde Yaşam” ünitesi için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olan “harita okuma ve atlas kullanma” becerisi mekânı algılama becerisinin bir alt becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. “Demokrasinin Serüveni” ünitesinde ise sosyal katılım becerisi doğrudan verilecek beceri olarak belirlenmiştir.

Tablo 6

## 7. Sınıf Düzeyinde Doğrudan Verilecek Beceriler

| ÖĞRENME ALANI                | ÜNİTELER                     | DOĞRUDAN VERİLECEK BECERİ                 |
|------------------------------|------------------------------|-------------------------------------------|
| Birey ve Toplum              | İletişim ve İnsan İlişkileri | İletişim                                  |
| İnsanlar, Yerler ve Çevreler | Ülkemizde Nüfus              | Grafik hazırlama                          |
| Kültür ve Miras              | Türk Tarihinde Yolculuk      | Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme |
| Üretim, Tüketim ve Dağıtım   | Ekonomi ve Sosyal Hayat      | Tarihsel empati                           |
| Bilim, Teknoloji ve Toplum   | Zaman İçinde Bilim           | Zaman ve kronolojiyi algılama             |
| Güç Yönetim ve Toplum        | Yaşayan Demokrasi            | Karar verme                               |
| Küresel Bağlantılar          | Ülkeler Arası Köprüler       | Kalıp yargıları fark etme                 |

Sosyal Bilgiler Programında 7. sınıf düzeyinde verilmesi amaçlanan beceriler incelendiğinde 4.-7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan becerilerden iletişim becerisi, karar verme becerisi ve eleştirel düşünme becerisine yer verildiği görülmektedir. “İnsan İlişkileri ve İletişim” ünitesinde iletişim becerisi doğrudan verilecek beceri olarak belirlenmiştir. “Yaşayan Demokrasi” ünitesinde karar verme becerisi doğrudan verilecek beceri olarak belirlenmiştir. “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinde ise eleştirel düşünme becerisinin bir alt becerisi olarak “kalıp yargıları fark etme” becerisi doğrudan verilecek beceri olarak belirlenmiştir. Öte yandan sosyal bilgiler dersine özgü kabul edilen becerilerden ise mekânı algılama becerisi, zaman ve kronolojiyi algılama becerisi, empati becerisi ve değişim ve sürekliliği algılama becerisine yer verildiği görülmektedir. “Ülkemizde Nüfus” ünitesinde doğrudan verilmesi planlanan beceri olan “grafik hazırlama” becerisi, mekânı algılama becerisinin bir alt becerisi olarak karşımıza çıkmaktadır. “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesinde doğrudan verilmesi planlanan beceriyi empati becerisinin bir alt becerisi olan “tarihsel empati becerisi” oluştururken; “Zaman İçinde Bilim” ünitesinde doğrudan verilmesi planlanan beceriyi zaman ve kronolojiyi algılama becerisi oluşturmaktadır. “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesi için doğrudan verilmesi amaçlanan beceri olan “tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme” becerisi ise değişim ve sürekliliği algılama becerisinin bir alt becerisi olarak programda yer bulmuştur.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programları 4.-7. sınıf düzeyinde incelendiğinde programlarda ağırlıklı olarak diğer derslerle birlikte kazandırılması amaçlanan becerilere yer verildiği

görülmektedir. Sosyal bilgiler dersine özgü beceriler olarak kabul edilen beceriler ise sınıf düzeyinde;

- 4. Sınıfta 1 beceri ile
- 5. Sınıfta 2 beceri ile
- 6. Sınıfta 2 beceri ile
- 7. Sınıfta 4 beceri ile kendisine yer bulmuştur.

Tablo 7

*Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler Dersine Özgü Beceriler*

| Sınıf Düzeyi | Sosyal Bilgilere Özgü Kabul Edilen Ve Doğrudan Verilen Beceriler                                                                  |
|--------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 4.Sınıf      | Mekânı Algılama Becerisi                                                                                                          |
| 5.Sınıf      | Sosyal Katılım Becerisi<br>Gözlem Becerisi                                                                                        |
| 6.Sınıf      | Mekânı Algılama Becerisi<br>Sosyal Katılım Becerisi                                                                               |
| 7.Sınıf      | Mekânı Algılama Becerisi<br>Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi<br>Empati Becerisi<br>Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi |

## 2.6. Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Göre Alana Özgü Beceriler

### 2.6.1. Gözlem Becerisi

Gözlem bir nesnenin, olayın veya bir gerçeğin, niteliklerinin bilinmesi amacıyla, dikkatli ve planlı olarak ele alınıp incelenmesi veya bir olayı, bir gerçeği ya da bir nesneyi iyi anlamak için bu olay, gerçek ya da nesnenin türlü belirti ve koşullarını izleme ve inceleme işi olarak tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr). Farklı bir tanımlamayla gözlemi, “olgu” bulma işlemi olarak tanımlamak mümkündür (Açar, 2010). Gözlem, çocuklarda var olan inceleme ve araştırma arzusunun, öğretimde bilimsel bir şekle dönüştürülmesidir (Hesapçıoğlu, 2008). Bu noktada devreye bireyde var olan merak duygusu girmektedir. Öğrencilerde zaten var olan merak duygusu gözlem becerisinin gelişmesini sağlamaktadır. Öğrenciler bu beceri aracılığıyla dikkatlerini belli bir olay veya olguya yoğunlaştırarak olay ve olguların farkına varmakta ve çevrelerindeki olayları algılayarak etkin bir öğrenme gerçekleştirmektedirler (MEB, 2005a).

Bireyin sahip olduğu doğal yeteneklerinden biri gözlem olmakla birlikte bu yetenek eğitim aracılığıyla daha da fazla geliştirilebilir ve daha faydalı kılınabilir (Açar, 2010, s. 36). Gözlemin yarar sağlaması için belli bir ihtiyaçtan doğması ve amacının öğrenciler

tarafından anlaşılması gerekmektedir (Daşcan ve Yetkin, 2008, s. 729). Amacı öğrenci tarafından tam anlaşılmayan gözlem öğrenciye fayda sağlamaktan öte zarar verecektir. Eğitim programı kapsamında edinilmiş bilgi birikimi aracılığıyla öğrencilerin gözlem yaparak bilgilerini aktif kullanıma açmaları ile öğrenme daha kalıcı ve verimli hale gelecektir (Soydabircan, 2011, s. 21). Eğitim öğretim faaliyetleri içinde sınıf ortamında öğrenilen konularla ilgili gerçek hayatta gözlemler yapılması, öğrencilerin coğrafyanın ne olduğunu, günlük hayatta nasıl kullanıldığını, dünyada karşılaşılan problemlerin çözümüne nasıl katkı sağladığını kavramaları adına büyük önem taşımaktadır” (Üker, 2009, s. 16). Çünkü gözlem süreci dikkatle yürütülmediği takdirde duyu organları da eksik ve yanlış duyumlar alır ve bu durum yanlış algılamalara beraberinde getirir (Kemertaş’tan aktaran Erdem, 2007, s. 29). Gözlemleyerek öğrenme sürecinde; dikkat, hatırlama, yeniden yapma ve pekiştireç olmak üzere dört önemli aşama bulunmaktadır (Bandura’dan aktaran Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 216). Öğrencide önce bir dikkatin oluşması sonrasında ise hatırlamanın gerçekleşmesi adına kodlama yapılması öğrenmenin gerçekleşmesi sağlamaktadır. Yeniden yapma aşaması ile de kalıcılık sağlanmaktadır. Son aşama olan pekiştireçte gözlemleyen modellenmiş davranış için pozitif geribildirim almayı beklemektedir (Bootzin ve Croker’dan aktaran Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 216).

“Gözlem önüne gelen olguyu toplamak değildir. Gözlem olgunun içinde geçtiği olayları, araştırılan probleme göre değil belli grup veya sınıf altında toplamaktır” (Açar, 2010). Yakın çevrelerinde gelişen olayları gözlemleyen öğrenciler yaşadıkları çevre hakkında bilgi sahibi olmaktadır (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 218). Öte yandan gözlem becerisi gelişmiş bir öğrenci araştırma, katılım, karar verme, rol oynama, drama ve problem çözme gibi becerilerini de kolayca geliştirebilmektedir (MEB, 2005a).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan gözlem becerisine yönelik belirlenen alt becerileri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

1. Çevresindeki olay ve olgulara dikkat etme
2. Çevresindeki olay ve olguları algılama
3. Çevresindeki olay ve olguları doğru ve tarafsız tanımlama
4. Çevresindeki olay ve olguların neden ve sonuçlarını açıklama
5. Gözlediklerinin nedenlerini sorgulayıp sonuçlarını tahmin edebilme
6. Olay ve olgular arasında ilişkiler kurabilme, benzer ya da farklı yönlerini ortaya koyma
7. Gözlediklerini kaydetme ve aktarma
8. Gözlediklerini daha önce öğrendikleri ile karşılaştırabilme ve bağdaştırabilme

9. Gözlediklerini araştırmalarda veri olarak veya gelecek ile ilgili planlamalar yapmak için kullanabilme
10. Benzer olaylarla ilişkilendirme ve böyle bir olayla karşılaştığında ne yapması gerektiğine dair davranış geliştirme (MEB, 2005a).

Sosyal bilgiler dersi bünyesinde kazandırılması düşünülen gözlem becerisi üst düzey gözlem çalışmalarından ziyade basit gözlem çalışmalarını kapsamaktadır. Buradaki temel amaç öğrencilerin çevreleriyle iletişim kuran, çevresindeki olay ve olguları fark eden, bu olay ve olguları izleyen, neden ve sonuçlarını açıklayabilen, gözlemlerini tarafsız, önyargısız aktarabilen gözlediği şeyleri aktarırken duygu ve düşüncelerini değil sadece orada gerçekleşen olay veya olguyu tanımlayan bireyler olmalarını sağlamaktır (MEB, 2005a).

### **2.6.2. Mekânı Algılama Becerisi**

Çocuklara mekânsal algı kazandırmada ilk ve ortaokul önemli bir basamaktır (Parker, 2001). Ortaokul döneminde mekânı algılama ile ilgili konular, genellikle sosyal bilgiler dersinin kapsamında yer almaktadır (Sönmez, 2010). Sosyal Bilgiler ğretim Programında ğrencilere kazandırılması amaçlanan alana özgü becerilerden birini de mekânı algılama becerisi oluşturmaktadır. Bu becerinin kazandırılması ise öncelikle mekân kavramının algılanmasından geçmektedir. Dünya üzerinde yaşayan herkes, yaşadığı yeri tanımak, anlamak ve değiştirmek ister. İnsanoğlunun gerçekleştirdiği tüm eylemler belli bir mekânda yaşanmaktadır (cal, 2007, s. 63). “Mekân en basit tanımıyla bir birey ya da grubun içinde bulunduğu yer, daha kapsamlı bir tanımla insanın, insan ilişkilerinin ve bu ilişkilerin gerektirdiği donatıların yer aldığı; sınırlarının kapsadığı örgütlenmenin yapı ve karakterine göre belirlendiği bir boşluktur” (Mer, 2011, s. 4).

İnsanın tüm faaliyetlerini gerçekleştirdiği ortam olarak karşımıza çıkan mekân aynı zamanda insanın deneyimlerini yaşadığı yerdir. Günlük hayatta yaşanan olayların tamamına yakını üzerinde yaşanılan mekânla ilgilidir (Demircioğlu ve Akengin, 2012). Bu nedenle insanlar içinde bulundukları mekâna uyum sağlamalıdır. Sosyal bilgiler eğitiminin en önemli amaçlarından biri olarak insanın çevreye uyum sağlaması karşımıza çıkmaktadır (cal, 2007, s. 64). Sosyal bilgiler dersinin amaçları arasında çocukların yaşadıkları çevrelerini, yurtlarını ve en nihayetinde Dünya’yı tanımaları isteği gelmektedir. Bu isteğin gerçekleşmesi ise yaşanılan mekânın farkına varmakla başlamaktadır. Bu nedenle insanlar bir çevrede yaşarken o çevreyi tanımaya ihtiyaç duyar. Mekânı algılama, insanların çevreyi

algılama, bilme ve anlamlandırma gibi süreçler barındırmaktadır (Öcal, 2007, s. 15). Bu mekâna yönelik bir bilişin oluşmasıyla başlar. Morgan’a (1991) göre biliş gerek öğrenme gerekse anlamaya yönelik zihinsel eylemlerden oluşur. Bu biliş mekân anlamında düşünüldüğünde mekâna yönelik içsel veya dışsal özelliklerin anlamlandırılması olarak kabul edilebilir. Hart ve Moore’a (1973) göre mekân bilişi; mekân ilişkilerinin, mekânın varlığının ve yapısının içsel ya da bilişsel tasviri ve kavranmasıdır (Hart ve Moore’dan aktaran Öcal, 2007, s. 16).

Sosyal Bilgiler Programında yer alan “mekânı algılama becerisi” ile öğrencinin yaşadığı yer ile ilişkili mekânsal özellikleri daha iyi okuyabilmesi ve bu bilgileri daha verimli olarak kullanabilmesi amaçlanır (MEB, 2005a). Mekânı algılama becerisi sadece ortamda olan unsurları fark edip söyleme, onların niceliği ve niteliklerini tanımak değildir. Mekânı algılama becerisi özellikle mekânın farklı şekillerde ifade edilmesinde, yani en basit anlamıyla çizilmesinde çok önemlidir (Sönmez, 2010, s. 30). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan mekânı algılama becerisine yönelik belirlenen alt beceriler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır.

1. Uzay ilişkilerini görebilme:

A. Bir cismin uzayda ya da bir şeklin kâğıt üzerindeki biçimini, zihninde canlandırma

B. Bir şekli üç boyutlu görebilme

C. Bir alanı, krokiyi, sokağı veya binayı zihninde canlandırabilme

2. Harita, plan, kroki, grafik, diyagram çizme ve yorumlama

3. Küre kullanma (MEB, 2005b).

İnsanın öncelikli öğrenme alanlarından birini çevre meydana getirmektedir. Burada söz edilen çevre içinde yaşanan mekândır (Ertuğrul, 2008, s. 25). Öğrencilerin eğitimleri sonrasında devam edebilecek yaşamlarında bulundukları çevre ile ilgili sorun yaşamaması ve çevresine uyum sağlaması için mekânı doğru algılaması gerekmektedir (Sönmez, 2010, s. 31). Bu nedenle öğrencilerin ilk ve ortaokul düzeyinde mekânı algılama becerisini kazanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin yön bulma, konumlarını belirleme gibi temel düzeyde coğrafi bilgileri kavrayabilmeleri ve içselleştirmeleri için mekânı algılama becerisine sahip olmaları gerekmektedir. Mekânı algılama becerisi gelişmiş bir öğrenci, mekânla ilgili çizimleri iyi okuyabilir ve mekâna ait bilgileri kullanarak kâğıt üzerinde çeşitli çizimler yapabilir. Bir yeri, kâğıt üzerine çizilmiş hali ile karşılaştırabilir (Sönmez,

2010, s. 30). Öğrencilerin mekânı algılama becerisi geliştikçe yaşam sürdürdükleri alan dışında yerlerin olduğunun farkına varmakta, birbirinden ayrı yerlerin benzer ve farklı özelliklere sahip olduklarını, bu durumun insan faaliyetlerini nasıl etkilediğini, birbirinden uzak mekânların birbirine bağımlılığını ve bunların fiziki ve beşeri süreçlerle ilişkisini öğrenmektedirler (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 203).

Mekânı algılama öğrencinin çevresinde gördüğü somut ve üç boyutlu olay ve olguları kâğıda çizmeyi veya kâğıttaki çizimlere bakıp, gerçek şekli canlandırabilmeyi sağlamaktadır (MEB, 2005a). Bu anlamda mekânı algılama becerisini öğrencilere kazandırmak adına birbirinden farklı pek çok metot veya teknik kullanılmaktadır. Çevreyle doğrudan etkileşim, haritalar, film ve animasyonlar gibi yollar bunlardan bazılarıdır oluşturmaktadır (Montello ve Freunschuh'dan aktaran Öcal, 2008, s. 17).

Öğrencilerde mekânı algılama becerisini geliştirmek adına harita, küre, grafik, fotoğraf vb. araçlara yer verilmelidir. Harita yeryüzünün tamamının ya da bir bölümünün kuş bakışı görünüşünün belli ölçekte küçültülüp bir düzlem üzerine aktarılmasıyla elde edilen çizimdir (Doğanay, 1997, s. 177; İzbirak, 1992, s. 153). Farklı bir anlatımla bir bölgenin veya o bölgeye ait özelliklerin kâğıt üzerine aktarılmış halidir (Thone, 1973). Haritalar yazılı belgelerin veya istatistiklerin veremediği bilgileri kolaylıkla sunabilen tasvirlerdir (Lacoste, 2004). İnsanoğlu içinde var olduğu çevreyi ve dünyayı anlamlandırmak adına sürekli yeni araçlar ve metotlar geliştirmiştir. Bunlar içinde en kalıcı olanı haritalar olmuştur (Yomralıoğlu, 2000). Bu anlamda öğrencilerin de mekânı anlamlandırmasında en temel araçlardan biri haritalardır (Taşlı, Çelik & Taşlı, 2007, s. 58). “Haritalar, insanın; dünyayı, doğayı ve toplumları anlama çabalarının aynasıdır” (Duman ve Girgin, 2007, s. 194). Özellikle ilk ve ortaokul seviyesindeki öğrenciler harita aracılığıyla dünyanın boyutlarını algılamaya çalışırlar (Savage ve Armstrong'dan aktaran Sönmez, 2010, s. 31). Zaten haritalar coğrafyanın özü, temeli veya farklı bir ifadeyle en temel öğretim materyali olarak kabul edilmektedirler (Karabağ ve Şahin 2007; Kızılcaoğlu, 2007).

Sosyal Bilgiler Programında yer alan coğrafya ile ilgili kazanımların öğretiminde harita önemli bir materyal olarak karşımıza çıkmaktadır. Programda yer alan coğrafya ile ilgili konuların çocuklara öğretilmesinde onların harita becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir. (Alımlı, 2007). Sosyal bilgiler, öğrencilerin toplumda aktif olarak yer almasını ve toplumla uyum içinde yaşamasını sağlamaya çalışan bir derstir. Sosyal bilgiler aracılığıyla öğrencilerin yakın çevrelerini ve dünyayı tanımları ve anlamaları için harita becerisinin kazandırılması amaçlanmaktadır (Özcan ve Varnacı Uzun, 2016, s. 410). Harita

üzerinde konum belirleme, harita üzerine bilgi aktarma, amacına uygun harita seçme, haritalardan yararlanarak hesaplamalar yapma, mekânsal dağılışı anlama, haritayı doğru şekilde yorumlama, taslak haritalar oluşturma gibi eylemler harita becerilerinden bazılarını oluşturmaktadır (Ertuğrul, 2008, s. 48).

“Sosyal bilgiler öğretiminde harita kullanımı çocuğun keşfetme ve bütüncül algılama gibi becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmakta; öğrencilerde kuşbakışı algılama yeteneğini geliştirmektedir” (Yaşar ve Gültekin, 2012, s. 319-320). Mekânı algılama becerisi kapsamında düşünüldüğünde de harita becerisine sahip olan öğrenciler diğerlerine nazaran daha fazla başarı elde etmektedirler (Bahar, Sayar ve Başbüyük, 2010). Alanyazın incelendiğinde mekânı algılama becerisi kapsamında çocuklarda harita becerilerinin geliştirmesine veya çocuklara nasıl öğretilmesi gerektiğine dair birçok çalışma yapılmıştır. Bunlar arasında; Mcclure (1992), Akkuş (1995), Ünlü, Üçışık ve Özey (2002), Demiralp (2006), Yıldız (2006), Balkan (2007), Göksel (2007), Kızılçaoğlu (2007), Öcal (2007), Üzümcü (2007), Akar (2008), Ertuğrul (2008), İncekara, Karatepe ve Karabun (2008), Kızılçaoğlu ve Ünlü (2008), Koç (2008), Ünal (2008), Koç ve Aksoy (2009), Buğdaycı ve Bildirici (2009), Sönmez (2010), Koç (2010), Tanrikulu (2010), Akengin, (2011), Alım ve Girgin (2011), Duman (2011), Öcal (2011), Pala (2011), Sönmez (2011), Ünay (2011), Aktürk (2012), Aksoy ve Ünlü (2012), Buğdaycı (2012), Doğanay ve Sever (2012), Sönmez ve Aksoy (2012), Şahin (2012), Ünaldı (2012), Aktürk, Yazıcı ve Bulut (2013), Ekinci (2013), Sever (2013), Sönmez ve Aksoy (2013), Öcal (2014), Sağdıç ve Demirkaya (2015) sayılabilir.

Soyut ifadeler içeren haritalar genellikle karmaşık olarak algılanır. Bu nedenle öğrencilerin, mekânsal algılarının güçlendirilmesi ve konuyu içselleştirmeleri adına haritaya dair kavramların sınıf düzeylerine göre basitleştirilerek verilmesi gerekmektedir (Sönmez, 2010, s. 31). Bu durum öğrencilerde haritanın anlamlandırılmasına büyük katkı sağlamaktadır. Bu yüzden Sosyal Bilgiler Programı incelendiğinde, harita ile ilgili becerileri barındıran mekânı algılama becerisinin öğrencilerin gelişimsel özelliklerine göre basitten zora anlayışıyla oluşturulduğu gözlemlenmektedir. 5. sınıf düzeyinde kroki çizme ve basit semboller oluşturma gibi becerileri kazanan öğrencilere, 6 ve 7. sınıfta haritaların diğer öğeleri üzerinde durularak ölçek ve değişen ayrıntılar, harita çeşitlerini tanıma, harita üzerinde verilen bilgiyi okuma gibi beceriler kazandırılmaktadır (MEB, 2005a). Harita birçok özelliğe sahip olmakla birlikte pek çok unsuru da bünyesinde barındırmaktadır. Bu noktada bu özelliklerden herhangi birinin olmaması haritaların okunmasını ve birtakım

işlemlerin yapılmasını güçleştirmektedir (Koç, 2008, s. 24). Böylesi bir durumda ise harita öğrencinin mekânı anlamlandırmasına hizmet etmemekle birlikte, mekâna yönelik algısına da zarar verecektir.

Sosyal bilgiler programı kapsamında düşünüldüğünde haritalar sadece coğrafya ile ilgili konuların öğretiminde değil aynı zamanda tarih konularının öğretiminde de vazgeçilmez bir araçtır. Geçmişte yaşanmış ve bir daha yaşanması mümkün olmayan konuları içeren tarihin öğrencilerde somutlaştırılmasında ilgili tarihi olayın ve durumun yaşandığı mekânın bilinmesi büyük önem arz etmektedir. Unutulmamalıdır ki bütün tarihi olaylar coğrafi bir mekân içinde yaşanmıştır (Bircan ve Safran, 2013, s. 463). Her tarihi olay bir mekânda meydana geldiğinden harita becerilerinin öğrencilere kazandırılması nitelikli bir tarih öğretimi adına gereklidir (Kaymakçı, 2015, s. 127). En basit örneğiyle tarihte yaşanan bir savaşın geçtiği mekânın öğrencilere kavratılmasında haritanın kullanılması, konunun somutlaştırılmasında ve anlaşılmasında eşsiz bir kolaylık sağlamaktadır. Bu gerekçelerle, haritalar tarih konularının öğretiminde de vazgeçilmez araçlar arasında yer almaktadır (Yazıcı ve Özdemir, 2016).

Sosyal bilgiler öğretiminde birçok öğretim materyali kullanılarak öğrenmenin daha kolay ve kalıcı olması amaçlanmaktadır. Bu nedenle öğrenmenin etkililiğini gerçekleştirmede önemli bir role sahip olan görsel öğretim materyallerine oldukça fazla yer verilmektedir (Oruç ve Akgün, 2010, s. 52). Sosyal bilgiler öğretim programında mekânı algılama becerisi altında öğrencilere kazandırılmak istenen bir diğer beceri grafik çizme ve yorumlama becerisi ile kroki çizme ve yorumlama becerisidir. Mekânı algılama becerisinin önemli bir kısmını kroki okuma ve çizme, oluşturmaktadır (Bahar ve diğ., 2010, s. 230-231). Grafikler ise sayısal verilerin görsel simgeleri olup; veriler arasındaki ilişkileri yansıtmaktadırlar (Oruç ve Akgün, 2010, s. 52). Grafikler öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmaları, konuyu daha iyi anlamaları, görme duyusuna da hitap ederek kalıcı öğrenme sağlar. Bunun yanında bilgiyi uygun şekilde özetleme imkânı vermeleri nedeniyle kullanışlı bir materyaldir (MEB, 2005b). “Grafik, nicel verilerin çizgilerle gösterilmesidir” (Pala, 2011, s. 41). Grafikler aracılığıyla nicel veriler görselleştirmektedir. Öte yandan grafikler bu veriler arasında karşılaştırma yapma imkânı sunmaktadır. Bu durum sayısal verilerin anlaşılması ve yorumlanması adına önemli kolaylık sağlamaktadır (Çelik, 2006). Değişik amaçlarla ve değişik şekillerde grafik hazırlamak mümkündür. Grafikler bir konuya ait değerleri barındırdığı gibi birden fazla konuyu da içerebilmektedir. Verileri

gösterirken çizgiler, sütunlar ve semboller kullanılabilir. Veriler bir oranı ya da artış ya da azalış miktarlarını ifade edebilir (MEB, 2005b).

“Varlıklar arasındaki ilişkileri anlamaya katkı sağlayan mekânı algılama becerisi, coğrafi kavramların algılanmasını kolaylaştırmanın yanı sıra bunlar arasındaki ilişkilerle, sebep ve sonuçlarının açıklanabilmesini de mümkün kılmaktadır” (Bahar ve diğ., 2010, s. 230). Mekânı algılama becerisi kapsamında sosyal bilgiler öğretim programında bir diğer alt beceriyi küre kullanma oluşturmaktadır. Güngördü (2006, s. 368) küreyi coğrafya konuları içerisinde yerin şekli, hareketleri, boyutları, eksen eğikliği, enlem, boylam, paralel, meridyen gibi konulardaki soyut ifadeleri somut hale getirmek için gerekli ve önemli olan bir araç olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Doğanay’a (2002, s. 246) göre küre, yeryuvarı anlamına gelmektedir. Öğrencilerde mekânı algılama becerisinin kazandırılmasında küre önemli bir yer edinmektedir. Özellikle soyut olan birçok konuyu öğrenciye kazandırmada küreler büyük kolaylık sağlamaktadır. Öğrenci açısından düşünüldüğünde, görsel bir materyal olarak küreler çeşitli konuların ve soyut olarak ifade edilen coğrafi birçok unsurun öğrencinin zihninde yer edinmesinde rol oynamaktadır.

### **2.6.3. Sosyal Katılım Becerisi**

“Sosyal katılım, bireysel kaynakların sosyal odaklı paylaşımı olarak tanımlanabilir” (Sömen, 2016, s. 20). Sosyal katılım vatandaşlığın farklı yönleri ve çok çeşitli türde eylemlerini tanımlarken kullanılmaktadır (Altınok, 2012). Farklı perspektiflerden sosyal katılımına yönelik tanımlamalara bakıldığında (Adler ve Goggin’den aktaran Sömen, 2016, s. 19);

- Toplum hizmeti olarak sosyal katılım: Sosyal katılımın kişinin, ya bireysel olarak ya da bir grubun üyesi olarak topluma yönelik gönüllü hizmet faaliyetlerine katılması olarak vurgulanmasıdır.
- Toplu eylem olarak sosyal katılım: Sosyal katılımın, sadece toplumu geliştirmek için topluca yapılan eylemlerle sınırlandırılmasıdır.
- Siyasi eylem olarak sosyal katılım: Siyasi süreç içinde sorunların çözümünde bireysel çabaların toplu eylemlere yönlendirilmesidir.
- Sosyal değişim olarak sosyal katılım: Geleceği şekillendirmek için toplumsal yaşamda aktif vatandaş katılımını konu eder.

Öğrencilerin başkaları ile iyi ilişkiler kurmaları, toplumsal kurallara uymaları ve sorumluluk sahibi bireyler olabilmeleri için sosyal katılım becerilerinin gelişmiş olması gerekmektedir (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 95). Ancak bu sayede yaşadığı topluma uyumlu ve barışık bireyler oluşacaktır. “Sosyal hayatta fark yaratmak için sosyal katılıma ait bilgi, beceri, değer ve motivasyon bireysel düzeyde geliştirilmelidir” (Ehrlich’den aktaran

Sömen, 2016, s. 20). Sosyal katılım yönü güçlü bireylerin toplum içindeki sayılarının artması daha yaşanılabilir bir toplumsal hayatın gereklilikleri arasında yer almaktadır.

Bireyin başkaları ile iyi ilişkiler kurmasında, toplumsal kurallara uymasında, sorumluluk yüklenebilmesinde, başkalarına yardım etmesinde ve haklarını kullanabilmesinde sosyal becerilerin önemi büyüktür (Çubukçu ve Gültekin, 2006, s. 156). Bu nedenle okullarda öğrenciler bütün olarak ele alınıp, akademik başarıları ile sosyal becerileri birbirinden ayrılmadan değerlendirilmelidir (Akkök, 2006). Sosyal beceriler bireylerin karşılaştıkları sosyal problem ve sorunlarla başa çıkmaları adına temel gereksinimlerin başında gelmektedir. Bu nedenle toplumsal bir varlık olarak insan, doğal ve sosyal çevresiyle olan ilişkilerinde ancak aktif ve katılımcı olursa bu sorunlar çözülebilir. Sosyal varlığı güçlü olmayan bireylerin oluşturduğu toplumların sorun çözme becerileri de düşüktür (Karatekin, Kuş ve Merey, 2014, s. 346). Sosyal varlığı güçlü kılma noktasında eğitime büyük görev düşmektedir. Demokratik, modern toplumlarda eğitimin en önemli amaçlarından birisi, kendisine çevresindeki kişilere ve doğaya değer veren, yaşadığı toplumun ve dünyanın bir parçası olarak kendine güvenen ve topluma katkıda bulunabilme bilincine sahip bireyler yetiştirmektir (MEB, 2005b). Ancak bu sayede eğitim süreci sonunda topluma uyumlu ve toplumla iç içe yaşayabilen bireyler elde edilecektir. Bu anlamda eğitim öğretim faaliyetlerinin merkezi konumunda yer alan öğrencilere içinde yaşadıkları topluma veya var oldukları çevreye yönelik duyarlılığın kazandırılması gerekmektedir.

İlk ve orta öğretim döneminde çocukları sosyal hayata hazırlayan en önemli derslerden biri sosyal bilgilerdir (Coşkun ve Samancı, 2012, s. 32). İlk ve ortaokul çağındaki öğrenciler ele alındığında, onlara sosyal bilinç ve katılımı kazandıracak temel disiplin şüphesiz sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersinin hedefleri arasında öğrencilerin ülkesini ve dünyayı ilgilendiren hususlara duyarlılık gösterme; ülkelerarası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi farklı dönem ve mekân perspektifinde irdeleme; katılımın önemine inanarak kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşler ileri sürme davranışlarını kazandırma yer almaktadır (Kaya ve Ersoy, 2011, s. 93). Öte yandan sosyal bilgiler dersinin temel amaçlarından biri de öğrencilerin sosyalleşmesini ve içinde bulundukları topluma uyum sağlamalarını gerçekleştirmektir (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 95). Sosyal Bilgiler Programında yer alan alana özgü becerilerden birini de sosyal katılım becerisi oluşturmaktadır. Sosyal katılım becerisinin temel amacı; öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel alanlar ile sanat ve spor alanlarında okul içi ve dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak, öğrencide kendine güven ve sorumluluk duygusu

geliştirmektedir (MEB, 2005b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğrencilerde kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirilmesi adına birçok tutum, davranış ve beceri kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bunlara bakıldığında (MEB, 2005b);

- İnsan haklarına ve demokrasi ilkelerine saygı duyabilme,
- Kendini tanıyabilme, bireysel hedeflerini belirleyebilme, yeteneklerini geliştirebilme, bunları kendisinin ve toplumun yararına kullanabilme,
- Kendine ve çevresindekilere güven duyabilme,
- Planlı çalışma alışkanlığı edinebilme, serbest zamanlarını etkin ve verimli değerlendirebilme,
- Girişimci olabilme ve bunu başarı ile sürdürebilme, yeni durum ve ortamlara uyabilme,
- Bireysel farklılıklara saygılı olabilme; farklı görüş, düşünce, inanç, anlayış ve kültürel değerleri hoşgörü ile karşılayabilme,
- Aldığı görevi istekle yapabilme, sorumluluk alabilme,
- Bireysel olarak veya başkalarıyla iş birliği içinde çevresindeki toplumsal sorunlarla ilgilenebilme ve bunların çözümüne katkı sağlayacak nitelikte projeler geliştirebilme ve uygulayabilme,
- Grupça yapılan görevleri tamamlamak için istekle çalışabilme ve gruba karşı sorumluluk duyabilme gibi tutum, davranış ve beceriler karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal katılım becerilerini geliştirebilmek için öğrencilerin ailesine, çevreye ve topluma duyarlı, gönüllü çalışma bilincine sahip, sorun çözen ve çözüm üreten, resmî, özel, sivil toplum kurum ve kuruluşları ile iş birliği içinde çalışma becerileri gelişmiş birer fert olarak yetişmeleri için toplum hizmeti çalışmalarına yer verilir (MEB, 2005b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan sosyal katılım becerisine yönelik belirlenen alt becerileri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

1. Kendisini ve yakın çevresini etkileyen konularda bilgi sahibi olma
2. Birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma
3. Bireyler, gruplar ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için bireyler, gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler arasındaki ilişkiyi tanıma
4. Farklı grup ve durumların dinamiklerine uyma
5. Sosyal katılımın gerekli olduğu durumları belirleme
6. Yakın çevresini ve toplumu etkileyen konularda ihtiyaçların karşılanması için fikir üretme, bu fikri çevresindekilere iletme, görüşme, tartışma, planlama, uzlaşma ve eylemde bulunma
7. Lider ya da izleyen olarak gruba, kuruma, sosyal örgütlere ve topluma hizmet etme (MEB, 2005a).

“Öğrencilerde sosyal katılım farkındalığı oluşturarak kişisel ve toplumsal problemlerin çözümünde daha duyarlı olmaları ve toplumun daha iyi hale getirilmesinde vatandaş olarak sorumluluk sahibi olmaları için çalışılmalıdır” (Altınok, 2012). Sosyal bilgilerin önemli bir misyonu da sosyal beceri kazandırma. Birey kazanmış olduğu sosyal becerileriyle birçok kavramı iyi analiz ederek kişilik gelişimini tamamlar (Coşkun, 2011, s. 39). “Sosyal katılım, öğrencilerin ülkesi ve dünyasını ilgilendiren konulara duyarlılık kazanmalarına da yardımcı olmaktadır. Katılımın önemine inanan ve bunu vatandaş sorumluluğu olarak gören öğrenci çevresinde gördüğü problemlerin çözümünde rol oynamak isteyecek, görüşler ileri sürecek, sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine geçecek, daha iyi bir toplum

oluşturulması için hizmet etmekten kaçınmayacaktır” (Altınok, 2012). Sosyal katılım yönü gelişmiş bireyler yerel çevrelerinde yaşanagelen sosyal sorunlara çözüm olmak adına gayret edecek; bu gayret ulusal ve en nihayetinde uluslararası sorunların çözümünü de kolaylaştıracaktır.

#### **2.6.4. Empati Becerisi**

Genellikle psikolojide kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkan empati günümüzde birçok disiplinin ilgi odağı haline gelmiş bir kavramdır. Empati bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını, isteklerini ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi veya temsili olarak yaşaması olarak tanımlanmaktadır (Rogers, 1983; Budak, 2005; Kuzgun, 2006; Dökmen, 2009). Başka bir deyişle empati, kişinin karşısındaki kişinin durumuna göre duygusal tepki vermesi (Hoffman, 2000), bir başkasının yaşadığı deneyimleri bir elbise gibi giyinerek onun duygularını anlama ve onun hakkında bilgi edinme (Keskin Coşkun, 2007, s. 21), dünyayı başka bir insanın gözünden görme (Uzunkol, 2014, s. 89), kişinin karşısındaki kişinin penceresinden görme çabası (Kabapınar, 2002) ya da dünyayı karşısındaki kişinin rolüne girerek anlamadır (Davis, 1994).

“Empati kavramının tanımları incelendiğinde, empati becerisinin bir yetenek mi yoksa öğretilbilir bir değer mi olduğu çokça tartışılmıştır” (Uzun, 2014, s. 76). “Empatinin doğuştan getirilen bir yetenek olduğunu ileri süren görüşün yanı sıra empati kurmanın sonradan öğrenilebileceğini kabul eden görüşler de söz konusudur” (Erken, 2009). Bu noktada empatinin doğuştan var olduğunu savunan kuramcılarının sayısı sınırlıdır. “Psikoanalizde, empatinin erken çocukluk döneminde çocuk/ebeveyn ilişkilerinden itibaren gelişmeye başladığı ileri sürülürken sosyal öğrenme kuramcıları ise empatinin koşullar içinde kazanılacağını ifade etmektedirler” (Tanrıdağ’dan aktaran Yontar, 2013, s. 31).

Empatinin temelde algısal, bilişsel ve duygusal olmak üzere üç bileşeni bulunmaktadır. Algısal empati, empati kuracak kişinin empati kurma eyleminde ilk adımı kabul edilmektedir. Algısal yani fiziksel empatide empati kuracak kişi karşısındaki kişiye dikkat etmelidir. Karşısındaki kişinin yüz ifadesine, sözlerine, ses tonuna ve konuşmanın içeriğine kadar hemen her hususa dikkat etmelidir (Goldstein ve Michaels’dan aktaran Yılmaz Yüksel, 2003, s. 24). Bilişsel empatide karşısındaki kişinin duygularını doğrudan yaşamak yerine bu duyguların bilişsel olarak anlaşılması söz konusudur. Bu noktada önemli olan

bireyin karşısındaki insanla aynı duyguları yaşamadan onun duygularını anlayabilmesidir (Davis'den aktaran Yılmaz Yüksel, 2003, s. 25). Farklı bir ifadeyle bilişsel empati, karşısındaki kişinin duygularını ve içinde bulunduğu hali anlamayı gerektirmektedir (Clark, 2007). Duygusal veya duyuşsal empati, empati kuracak kişinin karşısındaki insanın duygularına duyarlı olma, onun duygularını paylaşma becerisi olarak tanımlanmaktadır (Rogers'dan aktaran Yılmaz Yüksel, 2003, s. 25). Bir olayı başkasının nasıl yaşadığına odaklanma ve bu duruma duygusal anlamda nasıl tepki vereceğini tahmin etmedir (Kurdek ve Rodgon'dan aktaran Karabağ, 2003, s. 32). Empati kurulacak kişinin hislerine sempati ile yaklaşarak, onun hisleri ile derin bir şekilde ilişki kurmaktır (Özbek, 2005).

Başka insanlara karşı duygu ve düşüncelerini iyi bir şekilde ifade eden, bununla birlikte sosyal duyarlılığa sahip olan bireyler aynı zamanda empati kurma becerisine sahiptirler (Dökmen, 2009). Empati ile karşısındakini daha iyi anlayabilen bireyler daha sağlıklı ilişkiler kurarak kendisiyle ve çevresiyle daha barışık ve mutlu olabilmektedirler (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 96). İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda anlaşıldıklarını ve kendilerine değer verildiğini hissetmektedirler. Diğer insanlar tarafından anlaşıldığının ve kendisine önem verildiğinin bilinmesi bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesini sağlamaktadır (Duman, 2011, s. 44). Bu anlamda bireylerde empati becerisinin temeli çocukluk hatta bebeklik döneminde başlamaktadır. “Empati becerisinin gelişiminde en önemli nokta, çocuğun yaşadığı bilişsel gelişim sürecinde ben ve diğerleri kavramlarının ortaya çıkmasıdır. Çocuk ancak bu gelişimden sonra ilişki içinde olduğu başka kişinin bakış açısını kavrayabilir” (Sayın, 2010, s. 7).

“Empati kuran kişi için empati süreci önem taşımaktadır” (Karabağ, 2003, s. 39). Bu nedenle empati kurmak için öncelikle karşımızdakinin durumunu anlamak adına çaba gösterilmelidir (Baydar Posluoğlu, 2014). Farklı bir deyişle empati kurmuş sayılmamız için karşımızdaki kişinin duygularının ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir (Uçmaz Halıcıoğlu, 2004). Bu etkili bir empati için büyük önem taşımaktadır. Öte yandan empati kuracak kişinin çocuk benlik durumunu yani, doğal çocuk yönünü bastırmamış olması da gerekir (Yavaş, 2007, s. 38). Bu anlamda Dökmen (2009) empati kurmak için üç temel öge belirlemiştir:

1. Empati kuracak kişi, kendisini karşısındakinin yerine koymalı, olaylara onun bakış açısıyla bakmalıdır. Her insan kendisini veya çevresini, kendine özgü bir şekilde algılar. Bu algısal yaşantı öznel yani kişiye özgüdür. Bu anlamda her insan dünyaya kendine has bir bakış açısı veya tarzıyla bakmaktadır. Eğer bir insanı anlamak istiyorsak dünyaya onun bakış tarzıyla bakmalı, olayları onun gibi algılamaya ve yaşamaya çalışmalıyız. Bunu gerçekleştirmek için de empati kurmak istediğimiz kişinin rolüne girmeli, onun yerine geçerek adeta olaylara onun gözlüklerinin gerisinden bakmalıyız. Karşımızdaki kişinin rolüne girerek empati

kurduğumuzda, o kişinin rolünde kısa bir süre kalmalı, daha sonra bu rolden çıkarak kendi yerimize geçebilmeliyiz. Aksi halde empati kurmuş sayılmayız.

2. Empati kurmuş sayılmamız için, karşımızdaki kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlamamız gereklidir. Karşımızdaki kişinin sadece düşüncelerini veya sadece duygularını anlamış olmak yeterli değildir. Empatiyi tanımlarken bu noktayı vurguladığımızda, empatinin iki temel bileşeninden söz etmiş oluyoruz. Bunlar empatinin bilişsel ve duygusal bileşenleridir. Karşımızdaki kişinin rolüne girerek onun ne düşündüğünü anlamamız, bilişsel nitelikli bir etkinliktir. Karşımızda kişinin aynısı hissetmek ise duygusal bir nitelik etkinliktir.

3. Empati tanımındaki son öge ise, empati kuran kişinin zihninde oluşan empatik anlayışın, karşıdaki kişiye iletilmesi davranışdır. Karşımızdaki kişinin duyguları ve düşüncelerini tam olarak anlasak bile, anladığımızı ona ifade edemezsek empati kurma sürecini tamamlamış sayılmayız.

İçinde bulunduğumuz çağda toplumsal ilişkilerin büyük oranda karmaşıklaşması insan ilişkilerinde empatiye duyulan ihtiyacı biraz daha artırmıştır. Bu nedenle bireylerde empati becerisinin gelişmesine yönelik yapılan bir takım çalışmaların sonucunda empati eğitimi için belli başlı teknikler geliştirilmiştir. Empati eğitimine yönelik bu teknikleri dört başlık altında toplamak mümkündür;

1. *Didaktik Eğitim Tekniği*: Bu teknikte bireylere bir uzman tarafından empati konusunda kuramsal bilgiler verilir.

2. *Yaşantısal Eğitim Tekniği*: Bireylerin bir başkası ile gerçekleştirdikleri iletişim, banttan, videodan veya gözlem odasından eğitimi veren uzmanlar tarafından izlenerek geri bildirim verilir.

3. *Rol Oynama Tekniği*: Birey duruma göre bazen kendisi olarak, bazen de karşısındaki kişinin rolüne girerek iletişim kurar ve empatik becerisini artırmaya çalışır. Psikodramada kullanılan rol oynama tekniği, empatik duyarlılığı artırmada etkilidir. Çünkü birey karşısındaki kişinin rolüne girerek olaylara onun bakış açısından bakmaya ve onun hissettiklerini hissetmeye çalışır.

4. *Modelden Öğrenme Tekniği*: Bir uzmanın model alındığı bu teknikte birey, uzmanın diğer bir kişi ile gerçekleştirdiği iletişimi doğrudan veya videodan gözleyerek empati kurmayı öğrenir. Birey, uzmanı model almaktadır. Bir iletişim becerisi olarak empati doğrudan öğretilemez. Eğitim sürecinde yaşantılar yoluyla bireylerin empati kurma becerisi geliştirilebilir. Empati model gösterme yaklaşımı ile kolaylaştırılabilir (Sezer'den aktaran Uzun, 2014, s. 76-77).

“Empati becerisinin eğitimi konusu 20. yy. ikinci yarısında tartışılmaya başlanmış ve günümüze kadar farklı yönleriyle gelmiştir” (Uzun, 2014, s. 76). İnsanlardaki empati kurma yeteneğini geliştirmek ve bireylerin birbirleri ile sağlıklı ilişkiler kurmalarına yardımcı olmak adına empati eğitimi amaçlanmaktadır (Yüksel'den aktaran Kaya, 2011, s. 43). Empati eğitiminde bir başka amaç insanlarda var olan empati kurma becerisini geliştirmek ve insanlarla iyi ve etkili ilişkiler kurulmasını gerçekleştirmektir (Yılmaz Yüksel, 2003, s. 39). Bu anlamda sosyal bilgiler dersiyle de empati becerisinin kazandırılması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaçla öğrencilerin herhangi bir olaya başka birisi gözüyle bakabilmelerine yönelik etkinliklerin yapılması öğretim programında vurgulanmaktadır (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 96).

Okullarda eğitim ve öğretimin kalitesini artırmak adına öğretmenlerin öğrencileriyle sağlıklı iletişim kurmaları gerekmektedir. Öğretim için programlar, planlar yapılmakta; zaman ve emek harcanmaktadır. Bu yapılanlar etkili bir iletişimle desteklendiği takdirde amaca ulaşılacaktır. (Elikesik ve Alım, 2013, s. 168). “Eğitim ortamlarında empati, gerek eğitimciler ve öğrenciler arasında sağlıklı bir iletişim sağlanmasında ve eğitim programlarının hazırlanıp uygulanmasında bir araç; gerekse ilerde eğitim sektöründe çalışmayı planlayan kişilere kazandırılması gereken bir özellik olması bakımından da ayrı bir önem taşımaktadır” (Köksal Akyol ve Koçer Çiftçi’den aktaran Duman, 2011, s. 45). “Öğretmenler, öğrencilerin kendi kendilerinin farkında olmalarını arttırarak, dinleme becerileri kazandırarak, insanoğlunun çeşitli topluluklardan oluştuğunun farkına vardırarak, bu farklılıklara saygı ve hoşgörü gösterme ile ilgili yaşantılar sunarak onlarda empati davranışının gelişimine yardımcı olabilirler” (Elikesik, 2013, s. 23).

“Geçmiş anlamak, geçmişte yaşamış toplulukların, insanların davranış, inanış, değer yargıları ve düşüncelerindeki farklılıkları görebilmek, günümüz ve geçmiş arasındaki duygu, düşünüş ve yaşayış arasındaki farklılıkları hissetmek ve anlamak için öğretimde empatiden yararlanılabilir” (Elikesik, 2013, s. 69). Sosyal bilgiler dersi, programının yapısı dolayısıyla empati becerilerine dayalı etkinliklere en fazla yer verilmesi gereken derslerden biridir (Klages’den aktaran Uğur, 2007, s.3). Sosyal bilgiler dersinde empatinin etkin kullanımı ile yaşadığı topluma uyumlu, hayatını kurallara bağlı olarak sürdüren, sosyal duyarlılık sahibi, yeniliklere açık, değişime ayak uydurabilen bireyler yetiştirilebilir (Elikesik, 2013, s. 68). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan empati becerisine yönelik belirlenen alt becerileri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

1. Kendisini karşısındakinin yerine koyma
2. Olaylara karşısındakinin bakış açısıyla bakma
3. Kendisini yerine koyduğu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlama, hissetme ve karşısındakine iletme
4. Dönemin şartlarına uygun olarak geçmişteki insanların düşünce, amaç ve duygularını anlama (Tarihsel Empati) (MEB, 2005a; MEB, 2005b).

Empati becerisinin alt becerilerinden birini tarihsel empati oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında da tarihi-tarihsel empatiye geniş yer verildiği görülmektedir. Tarihsel empati, günü geçmiş bağlamında anlamaya, geçmişe ilgi uyandırmaya, kimlik kazandırmaya, öğrencilerin kültürel köklerini ve ortak mirası anlamalarına yardımcı olmaktadır (Karabağ, 2003, s. 106). Tarihsel empatiye tanım getirmek gerekirse; tarihsel

empati “insanların eylemlerini ve tarihsel olayları çoklu perspektiften anlama” (Grant’tan aktaran Kaya, 2011, s. 38) veya amaç, olay ve hareketler arasındaki bağlantıları görebilme ve şartlı olarak kendine mal edebilmedir (MEB, 2005b). Farklı bir ifadeyle “geçmişte etkili olmuş insanların ne düşündükleri, ne amaçladıkları ve kendi konumlarını nasıl gördükleri bilindiğinde kurulan bağlantı noktasında onların neler yaptıkları ile bunlar arasında ilişki kurabilmektir” (Lee ve Ashby’den aktaran Şeker 2010, s. 92). Foster (2001) ise tarihsel empatiyi altı basamakta tanımlamıştır:

1. Geçmişteki insanların davranışlarının nedenlerini anlamamıza ve açıklamamıza imkân tanıyan bir süreçtir.
2. Tarihsel olayların kronolojik açıdan ve bağlam açısından değerlendirilmesidir.
3. Tarihsel kanıtların değerlendirilmesine ve analizine dayanır.
4. Geçmişte yaşanan olayların sonuçları üzerinde çalışmayı içerir.
5. Çalışılan dönemin bugünden kesin ve net olarak farklı olduğunun anlaşılmasını gerektirir.
6. İnsan davranışlarının farkındalığına, çeşitliliğine ve karmaşıklığına saygı duymayı gerektirir. (Karabağ, 2010; MEB, 2005b).

“Tarihsel empati dünyaya çeşitli açılardan ve başkalarının bakış açısından bakmayı öğrenen bireylerin daha iyi bir dünya için uygun zemini hazırlayacakları umudunu kazandırmaktadır” (Karabağ, 2003, s. 105). Öte yandan tarihsel empatinin amaçlarından bir diğeri, geçmişin zengin anlayışlarını geliştirerek çoklu bakış açısı ve özellikle bu tarihsel karakterler aracılığı ile şu anın sınırlarının üstüne çıkmayı öğrenciler için mümkün kılmaktır (Kaya, 2011, s. 39-40). “Olayları ve kişileri anlamada, öğrencilerin tarihsel kişilerin yerine geçmesi, olaylara ve durumlara onun penceresinden bakması tarihsel empati becerilerini geliştirmektedir” (Duman, 2011, s. 54-55). Bu nedenle geçmiş zihinde yapılandırmak için tarihsel düş gücü yeteneği kullanılarak empati kurulmaktadır. “Tarihsel empati tarihi olayların yanlış anlaşılmasını engellemek, anlayışları şekillendirmek, algıları törpüleyerek tarihe olan kayıtsızlıkların üstesinden gelmek için kullanılmaktadır” (Kaya, 2011, s. 40). Tarihsel empatide bir yargılamaya gitmeden önce anlamak, kendi değerlerinin ötesinde değerlere sahip olan insanlar olduğunu kabullenmek gerekmektedir (Karabağ, 2003, s. 105).

### 2.6.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi

Zaman, varoluşun içinde meydana geldiği kozmik süreç (Demir ve Acar, 2002), bir işin, bir oluşun içinde geçtiği, geçeceği veya geçmekte olduğu süre, vakit (www.tdk.gov.tr), farklı biyolojik, zihinsel, fiziksel, psikolojik, sosyolojik boyutları olan bir olgu (Altun ve Kaymakçı, 2016) olarak tanımlanabilmektedir. Zaman geçmişte meydana gelmiş tarihsel olayların, düşünce ve inanç akımlarının, üretim şekillerinin vb. topluma etkisinin, yer ve zaman göstererek doğru bir şekilde anlatılmasını üstlenmiş olan tarih biliminin öğretimindeki temel öğelerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Safran ve Şimşek, 2006). Tarihte yer alan olaylar arasındaki ilişkilerin çözümlenmesine yardım eden araç (Garvey, 1976), geçmişte yaşanmış bir olayın zamanının araştırmacının zamanına olan uzaklığını ölçmeye yarayan araç (Köstüklü, 1998), tarihsel olayları neden-sonuç ilişkileri bağlamında ayakta tutan sağlam bir köprü (Dilek, 2002), tarihsel olaylar arasındaki neden sonuç ilişkilerinin belirlenmesine imkân sağlayan bilgi (Şimşek, 2009) ve kısaca zamanın bilimi olarak da kronoloji kavramı karşımıza çıkmaktadır.

“Tarih içeriği itibariyle geçmiş konu edindiğinden zaman ve kronolojiden faydalanır. Çünkü tarih disiplininin en önemli bileşenlerinden biri zamandır” (Altun ve Kaymakçı, 2016). Kronoloji bilgisi ise öğrencilerin kendi tarihsel bilgilerini yapılandırmalarını sistematik hale getirmektedir (Akbaba, Keçe ve Erdem, 2012, s. 238). Kronoloji, geçmişe yönelik olayları bir sıra halinde sunmasından dolayı, geçmişe yönelik değişim, sebep-sonuç ilişkilerini anlamayı gerekli kılmaktadır (Sağlam, Tınmaz ve Hayal, 2015, s. 51). “Zaman ve kronoloji ile ilgili temel kavramlar, öğrencilerde geçmiş zaman bilincinin oluşması ve tarih konularının öğrenilmesinde önemlidir. Bu kavramların eksik öğrenilmesi ya da öğrenilememesi, öğrencilerde sağlıklı bir tarih bilincinin oluşumunu engellemektedir” (Özen, 2010, s. 2). Çocuklar, kişisel ve ailevi tarihlerinin olduğunu görebildiklerinde, zamansal anlamda kendilerinden öteye ulaşabilirler ve tarihteki insanların bizimle nasıl bağlarının olduğunu anlayabilirler. Öte yandan çocuklar, zaman içindeki olayların, insanların, fikirlerin ardışık bir sırada yer almasını kavramak isterler. Bunun için kavramsal referanslara ve kronoloji ile tarih arasında kavramsal bağlantılar yapmak için pratiğe ihtiyaç duyarlar (MEB, 2005b). Ancak zaman doğası itibariyle soyut olduğu için somut kavramlara alışmış olan çocuklar onu birden bire anlamakta, kavramakta zorlanırlar (Sağlam ve diğ., 2015, s. 51). Çocuklarda zaman algısının oluşumu ve gelişmesi birden bire ortaya çıkmamaktadır. Çünkü zaman algısı zihinsel bir olgudur ve oluşması uzun bir süreci gerektirir. Bu yüzden zaman, çocukluktan başlayarak öğrenilmektedir

(Şimşek, 2009, s. 93). Ortaokul düzeyinde düşünüldüğünde çocuklarda gerek zaman gerekse kronolojiye dair temel bilgi ve beceriler sosyal bilgiler dersi kapsamında yer almaktadır. Özellikle sosyal bilgiler kapsamında yer alan tarih konularının sağlıklı bir şekilde öğretilmesi için öğrencilerin zaman ve kronoloji anlayışına sahip olmaları gerekmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 189). Yine aynı şekilde sosyal bilgiler dersi kapsamında ele alınan tarihin kronolojik olarak anlaşılabilmesi için çocuklarda bir zaman anlayışının geliştirilmesi gerekmektedir (Şimşek, 2007).

Zaman ve kronolojiyle ilgili kavramları bilinmemesi, tarihi birbirinden bağımsız olgular yığınına dönüştürmektedir (Demircioğlu, 2005). Öğrencilerin zaman ve kronoloji algılarının gelişmiş olması, ezbere dayalı bir tarih yerine bu tarihleri belli bir düzen ve bütünlük içinde öğrenmelerine yardımcı olacaktır (Özen, 2010, s. 1). Bu nedenle öğrencilerin zamanda bulundukları yeri algılayabilmeleri ve geçmiş, bugün ve yarın arasında bağlantı kurabilmeleri için zaman ve kronoloji becerisini kazanmış olmaları gerekmektedir (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 93). Ancak zaman kavramında olduğu gibi kronoloji öğretimi sürecinde de gerek öğrenciler gerekse öğretmenler birtakım zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu anlamda kronoloji öğretiminde öğretmenlerin karşılaştıkları önemli karışıklıklar ve bunları gidermeye yönelik önerilere aşağıda sıralananlar örnek gösterilebilir.

1. Tarihte zamanın anlaşılmasının gelişimini sıkı bir şekilde yaşla ilgili bir gelişime oturtmak uygun değildir. Çünkü çocuklar farklı yaşlarda farklı hızlarda ilerlerler.
2. İlköğretimin birinci kademesinde bazı çocuklar, tarihsel zaman kavramına dair karmaşık fikirlere sahip olabilirken, ikinci kademesindekiler yaşadıkları yüzyıl ya da milattan sonranın ne anlama geldiği gibi temel zaman kavramlarını kazanmamış olabilirler. Çocukların zamanı anlamaları hakkında varsayımlarda ya da bu alanda çocukların başarımları gerekenlerle ilgili bir üst tahminde bulunulmamalıdır. Çocukların konuya ilişkin girişimlerini dikkatlice izlemek gerekmektedir.
3. Kronoloji seviyesinin sistematik öğretimi, çocukların anlayışlarının gelişim oranını etkilemektedir.
4. Kronolojik sistemin anlaşılması için çocuklar, terimlere aşina olmaya ve bunları modellemede, eğitimde ve tartışmalarda kullanmada güven geliştirmeye ihtiyaç duyarlar.
5. Zaman hakkında yanlış kavramalar ve basmakalıp fikirler özellikle üzerinde durulması ve meydan okunması gerekenlerdir. Bunlar tartışmaların başlangıç noktası olarak temel oluşturabilirler.
6. Tarih ve dönem etiketleri ardışıklığın, zaman aralıklarının, sürekliliğin anlaşılmasının gelişimi yanında mekanik olarak ta öğrenilebilirler.
7. Tarih dönemlerinin hangi sırada öğretildiği, dönemleri daha geniş bir zaman çerçevesine ilişkilendirme ihtiyacı kadar önemli değildir.
8. Çocuklar, erken yaşlarda ‘şimdi’ ile karşılaştırıldığında uzak geçmişi yakın geçmişten daha iyi ayırt edebilirler.
9. Zamanın görsel sunumları, ilkokul yıllarında artan bir karışıklıkla sürekli olarak verilmelidir.
10. Görsel kanıtlar (kalıntıları ve binaları da içermektedir) çocukların dönem ya da dönemlerle ilişkisel ağların gelişiminde güçlü bir yoldur.
11. Bütün çocukların öğretimle inşa edilebilen, geliştirilebilen ya da değiştirilebilen geçmiş imajları hakkında fikirleri vardır.

12. Çocukların kronolojiyi anlaması birçok yöntemle etkili bir şekilde geliştirilebilir. Fakat bunlar çocuğun okul başarısıyla tutarlı olmalıdır.
13. Çocukların ilköğretim birinci kademede karşı karşıya geldikleri tarih deneyimlerinin çeşitliliğini ölçmek, ilköğretimin ikinci kademesine başladıklarında onların kronoloji öğretiminin hangi aşamasında olduklarını bulmaya yardımcı olacaktır.
14. Eğer tarihin anlaşılması etkili bir şekilde geliştirilmek isteniyorsa, ardışıklama çalışmaları, sıralanmış olan olaylar, insanlar ve yarattıkları araç-gereçler arasındaki ilişkiler tartışılarak bitirilmelidir.
15. Öğretmenin, çocukların zamandaki ilerlemelerinin farklı ayaklarını akılda tutmaları gerekir. Öğretmenler, geçmişin açıklanması, zamana ilişkin dağarcığın anlaşılmasının gelişimi, tarihleme sisteminin anlaşılmasının zihinsel haritası ya da çatısını oluşturmalarıdır. Böylece çocuklar bütün bu alanlarda tutarlı ilerlemeler sağlayabileceklerdir.
16. Tarih hakkında çocuklara öğretim sistematik olması gerektiği kadar sürekli de olmalıdır. Zaman açısından anlaşılmanın unutulmasını engellemek için bazen geriye dönmek gerekir (MEB, 2005b)

Etkin bir bireyde bulunması gereken belli başlı beceriler arasında zaman ve kronolojiyi algılama becerisi gelmektedir. Bu beceri, insanlara geçmişten bugüne meydana gelmiş ve gelecekte yaşanabilecek olayları binlerce yıllık insanlık tarihi içinde doğru yere oturtma imkânı vermektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 188). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik belirlenen alt becerileri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür.

1. Takvim bilgisi edinme
2. Zamanları ayırt etme (geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman)
3. Zaman ifadelerini doğru kullanma
4. Kronolojik sıralama yapma
5. Zaman şeridindeki veriyi yorumlama
6. Zaman şeridi oluşturma (MEB, 2005b).

#### **2.6.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi**

Değişim, bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)) veya zaman içerisinde eski durumda kalmayan özellik (Erdoğan, 2004) olarak tanımlanmaktadır. Süreklilik ise en temel tanımıyla kesintisiz olarak sürüp gitme durumu, devamlılık ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)) veya farklı bir ifadeyle kesintisiz devam eden eylemler, olaylar ve hareketlerdir (Bıçak 2004). Değişim ve sürekliliğe kavram olarak bakıldığında ise çevremizde gördüğümüz canlı cansız nesne, araç-gereç, insan vb. unsurların zamanla ulaştıkları durumu ifade etmektedir (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 94). Canlı veya cansız tüm varlıkların sürekli değişen zamanın etkisinden bağımsız varlık göstermesi mümkün değildir (Özen ve Sağlam, 2010). Evrende her şey sürekli bir değişim içindedir. Özellikle içinde bulunduğumuz çağ düşünüldüğünde ise değişimin çok daha hızlı yaşandığı ve

birçok alanda sürekliliğe dönüştüğü görülmektedir. Eğitim faaliyetleri açısından düşünüldüğünde öğrencilerin bu değişimin farkında olmaları, ne gibi sonuçlar doğurduğunu anlamaları ve ayak uydurmaları gerekmektedir.

Öğrenciler sadece zamanın nasıl ölçüldüğünü anlamak ihtiyacında değildirler. Aynı zamanda, zamanın nasıl geçtiğini ve değişimin nasıl meydana geldiğini, değişimin sebeplerini de anlamaya ihtiyacı hissetmektedirler (Özen ve Sağlam, 2010). Bu nedenle özellikle tarih konularının öğretilmesinde öğrencilere geçmiş ve bugünü anlatabilecek, geçmişin günümüze etkileriyle nelerin değişip nelerin değişmediğini gösterecek şekilde değişim ve süreklilik kavramlarının öğretilmesi gerekmektedir (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 197). Öğrencilerin, değişimin bir süreklilik olduğunu bilmeleri ve evrendeki her şeyin önlenemeyen sürekli bir değişim yaşadığını kavramaları önem arz etmektedir. Ancak bu şekilde istenen ve beklendik sonuçlar doğurması istenen bir eğitim süreci yürütülebilir.

Geçmişten bugüne tarihe mal olmuş unsurlarda değişim ve süreklilik iki temel özellik olarak karşımıza çıkmaktadır (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 197). Ortaokul düzeyindeki öğrenciler ele alındığında değişim ve sürekliliğe dair bir algıyı oluşturacak ve bunu beceri haline getirecek temel disiplin olarak karşımıza sosyal bilgiler dersi çıkmaktadır. Sosyal bilgiler kapsamında öğretilmesi gereken temel kavramlar içinde yer alan zaman, kronoloji, değişim ve süreklilik sayesinde öğrenciler sosyal olayların, insanların, nesnelerin ve mekânların geçmişten günümüze nasıl bir değişim ve gelişim gösterdiğini anlayabilmektedir (Özen ve Sağlam, 2010). Bu nedenle öğrencilerin toplumu, yaşadıkları kültürü ve kendilerini tanıyabilmeleri için geçmiş-bugün-gelecek ilişkisi içinde, sosyal bilgileri öğrenerek içselleştirmeleri gerekmektedir (Akbaba, Keçe ve Erdem, 2012, s. 239). Ancak bu şekilde bireyler gerek yaşadıkları toplumda gerekse dünyada yaşanan değişime ayak uyduracaktır. Bu beceriye sahip olan öğrenciler geçmişten bugüne nelerin değişip nelerin devamlılık arz ettiğini, geçmiş ile bugün arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların neler olduğunu yorumlayabilecek, tarihsel süreçteki kopuşların ve devamlılıkların neler olduğunu algılayarak dünyadaki değişimi ve kültürel manadaki devamlılığı algılayabileceklerdir. (Akbaba ve diğ., 2012). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değişim ve sürekliliği algılama becerisine yönelik belirlenen alt becerileri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

1. Benzerlik ve farklılıkları bulma
2. Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılama
3. Tarihsel olguları ve yorumları ayırt etme

4. Geçmişteki problemleri ve nedenlerini tanıma

5. Tarihsel bir problemin çözümüne alternatif çözümler bulma (MEB, 2005b).

Sosyal bilgiler dersinde her bir öğrencinin temel olarak kendisinden başlayarak her şeyin değiştiğini ve geliştiğini fark etmesi gerekmektedir (Şimşek ve Öztürk, 2014, s. 94). “Değişim ve sürekliliğe dayalı etkinlikler aracılığıyla öğrenciler zaman içinde değişen ve değişmeyen unsurları gerekçeleriyle beraber ortaya koyarak üst düzey düşünme becerilerini sergilemektedirler” (Demircioğlu ve Akengin, 2012, s. 201). Öte yandan değişim ve süreklilik algısı, öğrencilerde geçmiş zaman bilincinin oluşmasında ve sosyal bilgiler konularının öğrenilmesinde önemli katkılar sağlamaktadır (Özen ve Sağlam, 2010).



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın; deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ve yorumlanması başlıklarına yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırma ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin, sosyal bilgiler altıncı ve yedinci sınıf öğretim programında yer alan sosyal bilgilere özgü becerileri nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada mecazlar yoluyla veri toplama, görüşme ve doküman analizinden oluşan nitel araştırma teknikleri beraber kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu tekniklerin birlikteliğinin metot üçgenlemesi diye de adlandırılan veri toplamaya uygun olduğu söylenebilir. Metot üçgenlemesi alanyazında herhangi bir çalışma için farklı metotların birlikte kullanımını tanımlamaktadır. Bu metotların kullanımına gözlem, görüşme, doküman analizi gibi değişim belirlemeyi amaçlayan çalışmalarını aynı anda kullanılması örnek olarak gösterilebilir (Guion, 2002).

Bu araştırmanın doğası, kurgusu ve analizi nitel araştırma deseninde tasarlanmıştır ve gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel bilgi toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma (Yıldırım ve Şimşek, 2016), insanın bireysel çabasıyla biçimlendirmeye çalıştığı toplumsal sistemlerin derinliğine keşfetmek adına geliştirdiği bilgi üretme yollarından biridir (Özdemir, 2010).

Nitel araştırma dünyadaki gözlemcinin yerini tespit eden konumlandırılmış bir aktivitedir. Nitel araştırma dünyayı görünür hale getiren bir dizi yorumlayıcı materyal uygulamalarından oluşur. Bu uygulamalar dünyayı dönüştürür. Bu uygulamalar dünyayı; alan notları, mülakatlar, konuşmalar, fotoğraflar, kayıtlar ve kendinize yazdığınız notları

kapsayan bir temsiller serisine dönüştürür (Denzin ve Lincoln'den aktaran Budak ve Budak, 2013). Nitel araştırmalar sosyal olaylarla ilgili nicel araştırma yöntemlerine nazaran daha derinlemesine bilgi imkânı sunmaktadır. Öte yandan nitel araştırmalar geleneksel olarak tanımlanan araştırma yöntemleriyle açıklanması zor olan sorulara cevap bulmada daha etkilidir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s. 254).

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmada seçilen çalışma grubu Türkiye İstatistik Kurumu 2016 sosyo-ekonomik düzey verilerine dayanılarak, 2016 - 2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde Ankara ili merkez ilçelerden alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip yerleşim birimlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre oluşturulmuş dokuz ortaokuldaki; metafor aracılığıyla veri toplamak için çalışmaya dahil edilen üst sosyo-ekonomik düzeyden 210 (101 kız - 109 erkek), orta sosyo-ekonomik düzeyden 191 (91 kız - 100 erkek) ve alt sosyo-ekonomik düzeyden 189 (105 kız - 84 erkek) toplamda ise 590 (297 kız - 293 erkek) sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada maksimum çeşitliliğe dayalı olarak örneklem oluşturmadaki amacın, genelleme yapmak için bu çeşitliliği sağlamak olduğu anlaşılmamalıdır. Asıl amaç, tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını ortaya çıkarmak ve bu çeşitliliğe göre ele alınan problemin farklı boyutlarını göz önüne sermektir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu noktada Patton, (1987) maksimum çeşitliliğe dayalı olan örnekleme oluşturma'nın iki çeşit yararından bahsetmektedir. Bunlardan birincisi örnekleme ilişkin her durumun kendine özgü boyutlarıyla derinlemesine tanımlanabilmesi iken ikincisi, farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temaları belirleyebilmektir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmanın amacına uygun olarak kullanılmış olan veri toplama araçları aşağıda ayrıntılı olarak açıklanmıştır;

*1. Metaforlar Yoluyla Veri Toplama Formu:* Araştırmaya katılım gösteren bireylerin sosyal bilgiler altıncı ve yedinci sınıf öğretim programında yer alan sosyal bilgilere özgü becerilere yükledikleri anlamlara ilişkin algılarını belirlemek amacıyla çeşitli araştırmacılar (Aydın, 2010; Çetin ve Mavi (2016); Çetin, Kılcan, Güneş ve Çepni (2015); Çetin ve Tırpancı (2016); Çepni, 2013; Güven ve Güven, 2009; Kılcan, 2013; Kılcan ve Akbaba,

2013; 2014; Kılcan ve Çepni, 2015; Öztürk, 2007; Saban, 2004; 2008a; 2008b; 2009) tarafından kullanılan<sup>2</sup> metaforlar yoluyla veri toplama formu kullanılmıştır. Lakoff ve Johnson (2010)'a göre mecaz; bir şeyi başka bir şeye göre düşünme ve kavramları daha iyi anlayabilmek için ihtiyaç duyulan insani akıl yürütmenin bir unsuru olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımlamanın yanında mecazlar Saban (2004) ve Yob (2003) tarafından bireyin yüksek düzeyde soyut ve karmaşık bir olguyu açıklamada başvuracağı zihinsel imge olarak da değerlendirilmektedir. Yukarıdaki gibi işlevlerinden söz edilen mecazların nitel bir araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılması onun betimleyici rolüne karşılık gelmektedir. Aslında mecazı merkeze alan çalışmalar süreç olarak açık uçlu sorularla gerçekleştirilen araştırmalar ve bireysel ya da odak grup görüşmelerinden faydalanılarak gerçekleştirilen araştırmalara göre çok farklı değildir. Ancak sayılan bu araştırmalara göre daha kolay ve pratik bir veri toplama yöntemi olduğu söylenebilir. Bu kolaylığın ve pratikliğin yanı sıra mecazlar aracılığıyla çalışılan konu, olgu, olay ve durum hakkında çok sağlam ve zengin bir resim ortaya koymaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

*2. Doküman İncelemesi:* Araştırmada kullanılan bir başka veri toplama aracı doküman incelemesidir. Araştırmada kullanılan doküman incelemesi daha önce metafor oluşturulan her bir beceriyle ilgili olarak katılımcıların çizdikleri resim/karikatürlerden oluşan görsel dokümanlardır. Çeşitli araştırmacılar (Ersoy, 2010; Ersoy ve Türkkan, 2010) görsel malzemelerin bireylerin duygu ve düşüncelerini yansıtmada birer araç olduğunu ve onların yorumlama ve çözüm üretme becerilerini göz önüne serdiğini, özellikle sosyal içerikli değer, norm ve kurallara ilişkin kazanımlarda bir durum belirleme aracı olarak kullanılabildiğini açıklamaktadırlar. Yukarıda değinilenler araştırmacılar için ön bilgiler sunan görsel malzemeler, yapılacak olan nitel araştırmalar için veri toplama aracı olarak kullanılabilir. Zaten alanyazında yer alan bilgiler, sadece yazılı malzemelerin nitel araştırmalar kapsamında doküman incelemesinin alanına girdiğinden değil, görsel malzemelerinde doküman analizi kapsamında değerlendirilebileceğini ve nitel araştırmalarda veri toplama aracı olarak kullanılabileceğini belirtmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

*3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu:* Araştırmada kullanılan son veri toplama materyali ise; veri toplama formunda yer alan her bir beceriye ilişkin öğrencilerle gerçekleştirilmiş olan yarı yapılandırılmış görüşmedir. Yarı yapılandırılmış görüşmede

---

<sup>2</sup> Örnek olarak; “Gözlem ... gibidir. Çünkü...” gibi ifadelerin yer aldığı, her bir beceriye özgü 6 adet form kullanılmıştır.

görüşmeci, genel olarak önceden hazırladığı soruların dışına pek çıkmadan sorularını yöneltir. Ama öğrencilerin verdiği cevaplar doğrultusunda, görüşülen kişilerin bakış açılarını ortaya çıkarmada daha derinlemesine bilgi sahibi olmak amacıyla ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Glesne, 2012, s. 140; Kuş, 2012, s. 87).

### 3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması süreci “ön uygulama aşaması”, “asıl uygulama aşaması 1” ve “asıl uygulama aşaması 2” şeklinde gerçekleştirilmiştir.

#### *Pilot Uygulama Aşaması (Kasım, 2016)*

Araştırmanın asıl uygulaması yapılmadan önce, çalışma grubunda yer alacak öğrencilerin çalışmanın tamamını ne kadar sürede yapacaklarını tespit ve kullanılacak veri toplama araçlarının çalışıp çalışmadığını kontrol etmek amacıyla Türkiye İstatistik Kurumu’nun gelişmişlik düzeyi verileri göz önüne alınarak Ankara ili merkez ilçelerine bağlı orta sosyo-ekonomik düzeye sahip bir devlet okulundaki sekizinci sınıf öğrencilerine (35 kişi) pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama sonrasında; veri toplama aracı olarak kullanılacak metafor formunun uygulanabilirliği ve öğrencilerin her bir beceriye ilişkin oluşturdukları metafor formlarını ve buna bağlı olarak çizimleri istenilen resim/karikatürleri tamamlama süreleri hakkında ön bilgi edinilmiştir. Öğrencilerin çalışmayı tamamlama süreleri yaklaşık olarak bir ders saati olarak saptanmıştır.

#### *Asıl Uygulama Aşaması 1 (Ocak, 2017)*

Çalışmanın birinci uygulama aşamasında her bir öğrenciye, bir sayfaya bir metafor gelecek şekilde 6 adet metafor formundan oluşan (7 A4 kağıdı) mecazlar yoluyla veri toplama formu dağıtılmıştır. Çalışmaya başlamadan önce araştırmacı kendisi ve araştırmayı yapma amacı hakkında kısa bilgiler sunmuştur. Çalışmanın nasıl yapılacağı konusuna geçmeden önce, öğrencilere verilen formda yer alan yönerge okunarak araştırma konusunda bilgiler sunulmuş ve çalışmaya başlanmıştır. Öğrenciler yaklaşık olarak bir ders saatinde çalışmayı tamamlamışlardır. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından sosyo-ekonomik düzeylerine göre ayrılarak, öğrenciler tarafından her bir beceriye ilişkin oluşturdukları metaforlar, gerekçeleri ve o gerekçeye ve beceriye uygun olarak çizdikleri resim/karikatürler iki alan uzmanı eşliğinde gözden geçirilmiş ve benzer resim/karikatür çizenler, farklı resim/karikatür çizenler ve hiç resim/karikatür çizmeyenler belirlenmiştir. Bu belirlemelerde; resim ve karikatürlerin öğrenciler tarafından özenle çizilip çizilmediği,

anlaşılabilirliği, oluşturulan metaforun gerekçesini yansıtıp yansıtmadığı vb. etkenler uzmanlar tarafından görüş birliği göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

#### *Asıl Uygulama Aşaması 2 (Şubat -Mart, 2017)*

Bu araştırmanın ikinci uygulama aşaması olan yarı yapılandırılmış görüşmeye başlamadan önce araştırmacı; her sosyo-ekonomik düzeyden her bir beceriye ilişkin benzer, farklı ve hiç resim çizmeyenlerden en az bir görüşme yapmak için maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine uygun olarak katılımcıyı önceden belirlemiştir. Bu belirleme sonrasında araştırmacı, öğrencilerle okuldaki müsait bir ortamda (kütüphane, öğretmenler odası, rehberlik odası, müdür yardımcısı odası) bir araya gelmiş ve ortak bir açıklama yapmıştır. Bu açıklamada; öğrencilere, yapılacak olan görüşmenin çalışmanın bir devamı niteliğinde olduğu, katılıp katılmama konusunda özgür oldukları, istedikleri zaman görüşmeyi bırakabilecekleri ve katılmak istemeleri halinde yapılan görüşmenin ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınacağı hususlarında bilgilendirmeler yapılmıştır. Yapılacak olan yarı yapılandırılmış görüşmeler için araştırma etiği göz önünde bulundurularak öğrenci ve velilerinden yazılı izinler alınmıştır (Bkz. EK 3, EK 4). Daha sonra öğrencilerin beceriler hakkında oluşturdukları metaforları daha derinlemesine incelemek amacıyla öğrenciler tek tek görüşme ortamına alınmıştır. Burada öğrencilere her bir beceriyle ilgili neler düşündükleri sorulmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmede; en az her beceriye ilişkin benzer resim/karikatür çizenlerden bir görüşme, farklı resim/karikatür çizenlerden bir görüşme ve o beceriye ilişkin hiç resim çizmeyenlerden bir görüşme olmak üzere toplam 90 adet görüşme yapılmıştır. Her bir beceriyle ilgili yaklaşık 1-2 dk. görüşme yapılmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi ve Yorumlanması**

Araştırmanın uygulaması sonrasında elde edilen verilerin analizinde insan davranışları üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan ve özellikle sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan bir teknik olan içerik analizi kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). Strauss ve Corbin (1990)'e göre içerik analizindeki amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Çünkü “kavramlar olmadan bilim var olamaz; kavramlar bizim olguları anlamamıza ve bu olgular üzerinde etkili düşünmemize yardımcı olur. Biz kavrama bir ad verdiğimiz zaman; o kavramla ilgili sorular sorabiliriz, o kavramı inceleyebiliriz ve başka kavramlarla ilişkilendirebiliriz”. Kavramlar bizi temalara götürür ve temalar sayesinde olguları daha iyi düzenleyebilir ve daha anlaşılabilir hale getirebiliriz (Strauss ve Corbin'den aktaran Yıldırım ve Şimşek,

2006). Bunun yanında araştırma sonrasında elde edilen verilerin analizi ve yorumlanması süreci Saban (2009)'dan yararlanılarak aşağıdaki gibi beş aşamada gerçekleştirilmiştir.

#### *Kodlama ve Ayıklama Aşaması*

Metafor Kodlama ve Ayıklama Aşaması: Bu aşamada ilk olarak araştırmaya katılan katılımcıların ürettiği metaforlar Microsoft Excel programında alfabetik sıraya dizilerek bir liste meydana getirilmiştir. Araştırmanın amacına göre katılımcıların yazılarında, metaforların belirgin bir şekilde ifade edilip edilmediğine bakılarak, her katılımcının formda dile getirdiği metafor kodlanmıştır. Sonrasında katılımcıların formları incelenerek; beceriye ilişkin metaforun yer aldığı ancak gerekçesi bulunmayan formlar(1), belirtilen becerinin sadece tanımlanmasının yer aldığı formlar(2) ve belirtilen beceriye ilişkin herhangi bir metaforun gerçekleştirilmediği formlar(3) işaretlenmiştir. Yukarıda belirtilen gerekçelere dayanarak;

- Gözlem becerisiyle alakalı üç SED'den 342 katılımcı tarafından belirtilen *“Gözlem düşünce gibidir. Çünkü düşünüp gözlemleyebilir.”* (A,131), *“Gözlem gözlemek gibidir. Çünkü ...”* (O, 34), *“Gözlem sınıf gibidir. Çünkü sınıf bir inceleme...”* (Ü, 84) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 50 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 392 form,
- Mekânı algılama becerisiyle alakalı üç SED'den 405 katılımcı tarafından belirtilen *“Mekânı Algılama dostluk gibidir. Çünkü mekânı öğrenerek etraftaki insanları tanıyıp dostluk kurabilirim”* (A,134), *“Mekânı Algılama teknoloji kullanmak gibidir. Çünkü...”* (O,122), *“Mekânı Algılama anlamak gibidir. Çünkü ...”* (Ü,158) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 31 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 436 form,
- Sosyal katılım becerisiyle alakalı üç SED'den 397 katılımcı tarafından belirtilen *“Sosyal Katılım arkadaşımızla gezmek gibidir. Çünkü...”* (A,155), *“Sosyal Katılım aile gibidir. Çünkü arkadaşlarımızla...”* (O, 51), *“Sosyal Katılım okul gibidir. Çünkü pek çok kişinin farklı yerlerden gelmesi...”* (Ü,96) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 37 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 434 form,
- Empati becerisiyle alakalı üç SED'den 419 katılımcı tarafından belirlenen *“Empati nefretin ortadan kalkması gibidir. Çünkü empati ile anlaşılan iki kişinin arasındaki nefret ortadan kalkar.”* (A,166), *“Empati iletişim gibidir. Çünkü empati kurarak...”* (O, 48), *“Empati kendini başkasının yerine koymak gibidir. Çünkü...”* (Ü, 192) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 53 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 472 form,
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle alakalı üç SED'den 404 katılımcı tarafından belirlenen *“Zaman ve Kronolojiyi Algılama fen odası gibidir. Çünkü her şey bir sıraya*

*göre hareket eder.” (A,55), “Zaman ve Kronolojiyi Algılama su gibidir. Çünkü akıp gider...” (O,39), “Zaman ve Kronolojiyi Algılama okula geç kalmak gibidir. Çünkü okula...” (Ü,81) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 72 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 476 form,*

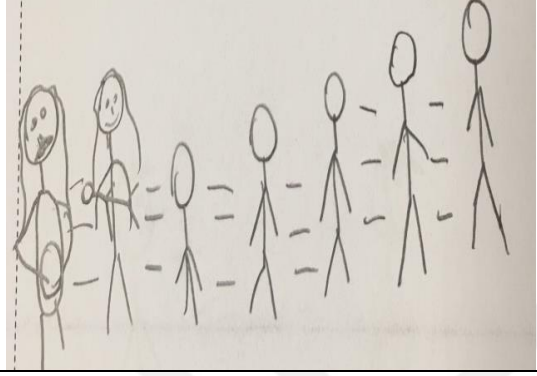
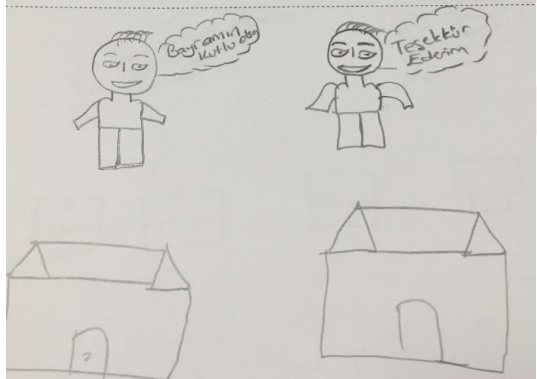
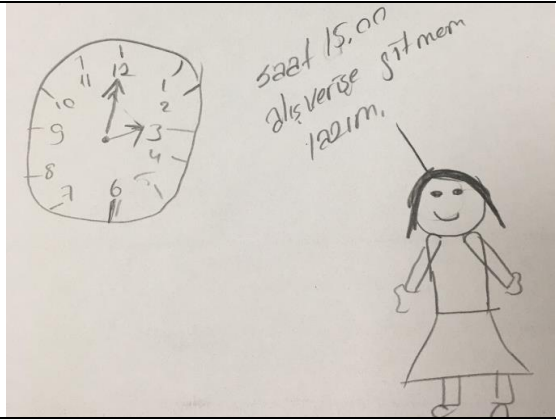
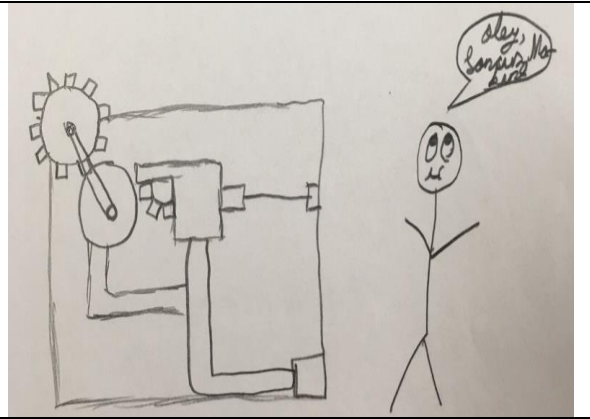
- *Değişim ve sürekliliği algılama becerisiyle alakalı üç SED’den 326 katılımcı tarafından belirlenen “Değişim ve Sürekliliği Algılama arkadaşlık gibidir. Çünkü...” (A,137), “Değişim ve Sürekliliği Algılama insanın tükenmişliği gibidir. Çünkü...” (O,46), “Değişim ve Sürekliliği Algılama kurtlu elma gibidir. Çünkü elmayı yersin yersin çok güzeldir...” (Ü,95) gibi ifadelerin yer aldığı formlar ve 107 katılımcı tarafından boş bırakılan toplam 433 form elenerek araştırma kapsamı dışında bırakılmıştır.*

#### *Resim/Karikatür Ayıklama Aşaması*

Katılımcılar tarafından oluşturdukları her bir metafora ve gerekçesine ait çizilen resim/karikatürler anlaşılabilirliği ve geliştirilen metaforu ve gerekçesini yansıtıp yansıtmaması dikkate alınarak elemeye tabi tutulmuştur. Aşağıdaki tabloda üç SED’den bütün becerilere ilişkin elemeye tabi tutulan resim/karikatürlerden örnekler verilmiştir.

Tablo 8

Her Sosyo-Ekonomik Düzeyden Elemeye Tabi Tutulan Bütün Becerilere İlişkin Resim/Karikatürlerden Örnekler

|                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>“Gözlem yeğenimin büyümesi gibidir. Çünkü yeğenimin artık büyümesini istiyorum”</p>          | <p>“Mekânı algılama beyin gibidir. Çünkü ben mekânı algılama işini beyinle yapıyorum”</p> A stick figure stands in a landscape with trees and a thought bubble saying "Burası çok güzelmiş" (This place is so beautiful).                                                                                                                        |
| <p>“Sosyal katılım bayram gibidir. Çünkü herkes bir araya gelir”</p>                           | <p>“Empati karşımızdakini anlamak gibidir. Çünkü empati karşısındaki kişiyi işaret dili veya el kol hareketi yaparsa onu anlarız”</p> A stick figure on the left has a thought bubble saying "Sen neden üzgünsün" (Why are you sad?). A second stick figure on the right is shown without a face, representing the person being empathized with. |
| <p>“Zaman ve kronolojiyi algılama saat gibidir. Çünkü zamanın değerini bilmemiz gerekir”</p>  | <p>“Değişim ve sürekliliği algılama doğadaki canlı döngüsü gibidir. Çünkü doğaya uyum sağlamak hayatta kalmamızın bir parçasıdır. Eğer değişen bir doğada uyum sağlayamazsak hayatta kalmamız zorlaşır.”</p>                                                 |

### *Örnek Metafor Derleme Aşaması*

Bu aşamada “metafor analizi” (Saban, 2009) ve “içerik analizi” (Yıldırım ve Şimşek, 2006) teknikleri kullanılarak her metafor parçalara ayrıştırılmıştır. Bu aşamanın amacına göre katılımcıların yazdıkları metaforlar ve gerekçeleri tekrar okunup gözden geçirilerek, her metaforunda (1) benzeyen, (2) benzetilen ve (3) benzeyen ve benzetilen arasındaki bağlantı analiz edilmiştir. Katılımcıların zayıf yapılı zihinsel imgeleri içeren formlarının ayıklanmasından sonra;

- Gözlem becerisiyle alakalı alt SED’den 60 katılımcıdan toplam 42, orta SED’den 78 katılımcıdan toplam 34, üst SED’den 60 katılımcıdan toplam 35 adet geçerli metafor elde edilmiştir.
- Mekanı algılama becerisiyle alakalı alt SED’den 48 katılımcıdan toplam 44, orta SED’den 45 katılımcıdan toplam 38, üst SED’den 61 katılımcıdan toplam 48 adet geçerli metafor elde edilmiştir.
- Sosyal katılım becerisiyle alakalı alt SED’den 45 katılımcıdan toplam 39, orta SED’den 52 katılımcıdan toplam 44, üst SED’den 72 katılımcıdan toplam 59 adet geçerli metafor elde edilmiştir.
- Empati becerisiyle alakalı alt SED’den 30 katılımcıdan toplam 25, orta SED’den 36 katılımcıdan toplam 31, üst SED’den 52 katılımcıdan toplam 42 adet geçerli metafor elde edilmiştir.
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisiyle alakalı alt SED’den 33 katılımcıdan toplam 22, orta SED’den 41 katılımcıdan toplam 27, üst SED’den 42 katılımcıdan toplam 27 adet geçerli metafor elde edilmiştir.
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisiyle alakalı alt SED’den 48 katılımcıdan toplam 33, orta SED’den 50 katılımcıdan toplam 16, üst SED’den 59 katılımcıdan toplam 28 adet geçerli metafor elde edilmiştir.

### *Kategori Geliştirme Aşaması*

Bu aşamada katılımcılar tarafından metafor formlarında yer alan her bir beceriye yönelik üretilen metaforlar, katılımcıların ürettikleri metaforun gerekçesine<sup>3</sup> bakılarak kategorilendirilmiştir. Katılımcıların formlarda verilen becerilere yönelik geliştirdikleri metaforlar gerekçelerine göre;

---

<sup>3</sup> Metafor kategorileri oluşturmada; katılımcıların geliştirdikleri metaforun kelime anlamı değil, metaforun gerekçesi dikkate alınmıştır.

- Gözlem becerisi alt SED’de 7 farklı kategori, orta SED’de 5 farklı kategori, üst SED’de ise 4 farklı kategori altında toplanmıştır.
- Mekânı algılama becerisi alt ve orta SED’lerde 6’şar farklı kategori, üst SED’de ise 8 farklı kategori altında toplanmıştır.
- Sosyal katılım becerisi alt SED’de 4 farklı kategori, orta SED’de 5 farklı kategori, üst SED’de ise 6 farklı kategori altında toplanmıştır.
- Empati becerisi alt ve üst SED’lerde 4’er farklı kategori, orta SED’de ise 3 farklı kategori altında toplanmıştır.
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi alt, orta ve üst SED’lerde 5’er farklı kategori altında toplanmıştır.
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi orta ve üst SED’lerde 3 farklı kategori, alt SED’de ise 2 farklı kategori altında toplanmıştır.

#### *Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması*

Araştırmanın geçerliği ve güvenirliği iki yolla sağlanmaya çalışılmıştır. Bunlardan birincisi Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı formülü kullanılarak oluşturulurken ikincisi ise özellikle nitel araştırmalarda başvuru inandırılık ve aktarılabilirlik başlıkları altında belirtilmiştir.

Araştırmanın geçerliği ve güvenirliğinde başvuru birinci yol; araştırmada ulaşılan kavramsal kategorilerin bünyesinde yer alan metaforların, söz konusu kavramsal temaları/kategorileri temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı tarafından her bir beceriye ilişkin oluşturulan katılımcılara ait metafor listeleri ve kavramsal kategorilerini içeren listeler uzman tarafından incelenmiştir. Daha sonra uzmanın yaptığı eşleştirmeler (metafor ve kategori eşleştirmesi) ile araştırmacının oluşturduğu kategoriler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırmalarda görüş birliği ve görüş ayrılığı sayıları belirlenerek araştırmanın güvenirliği, Miles ve Huberman (1994)’ın formülü (Görüş Birliği / Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) kullanılarak hesaplanmıştır. Bu türlü hesaplamalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uzlaşmanın %90 ve üzeri olduğu durumlarda yeterli düzeyde bir güvenilirlik sağlandığı belirtilmektedir (Saban, 2009).

Araştırmanın geçerliği ve güvenirliğinde başvuru ikinci yol ise inandırılık ve aktarılabilirlik başlıkları altında Şencan (2005)’a dayanılarak ifade edilmiştir. Araştırmanın inandırılığı; elde edilen bulguların inandırılığını artırmak amacı ile katılımcıların formda yer

alan metafor gerekçelerine ilişkin belirtmiş oldukları ifadelerden aynen alıntılara yer verilmesi ve bu alıntılar yapılırken araştırmaya yanlılık katacak görüşlerin değil, verilen cevapların genelini yansıtacak nesnel görüşlerle ilgili örneklerden alıntılar yapılarak sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın aktarılabilirliği ise; araştırmanın uygulanmasını (verilerin toplanması, katılımcıların nasıl seçildikleri ve özellikleri, verilerin analizi) detaylı ve anlaşılabilir bir biçimde sunularak sağlanmaya çalışılmıştır.



Tablo 3

*Uzman Görüşü Sonrası Eşleştirilmesinde Değişiklik Yapılan Metaforlar, Kategorileri ve Bu Kategorilerin Yüzde Cinsinden Güvenirlik Değerleri*

| Beceriler                       | SED  | Uzman Görüşü Sonrasında Kategori Değişikliği Yapılan Metafor ve Sayısı                                                                     | Yüzde (%) |
|---------------------------------|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Gözlem                          | Alt  | İki metafor ( <i>Bulutlar, Deney yapmak</i> ) 3. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                 | 97        |
|                                 | Orta | İki metafor ( <i>Dürbün, Kamera</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                         | 98        |
|                                 | Üst  | Bir metafor ( <i>Kamera</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                                 | 98        |
| Mekân Algılama                  | Alt  | İki metafor (Bir Tuval Arkasından Resmi İncelemek, Ressamlık) 4. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                 | 98        |
|                                 | Orta | İki metafor ( <i>Fotoğraf Makinesi, Resim Çizmek</i> ) 2. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                        | 96        |
|                                 | Üst  | Bir metafor ( <i>Resim Yapmak</i> ) 7. kategori eşleştirilerek değiştirildi.                                                               | 98        |
| Sosyal Katılım                  | Alt  | Bir metafor (Kulüpler) 2. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                                        | 98        |
|                                 | Orta | Üç metafor ( <i>Kardeşlik, Pastanın Bir Dilimi Olmak, Yardım Kurumunda Gönüllü Çalışmak</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi. | 95        |
|                                 | Üst  | Üç metafor ( <i>Türlü Yemeği, Yemeğin İçindeki Karışımlar, Yemek</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                        | 96        |
| Empati                          | Alt  | Bir metafor ( <i>Saklambaç</i> ) 3. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                              | 97        |
|                                 | Orta | Bir metafor ( <i>Ayna</i> ) 2. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                                   | 97        |
|                                 | Üst  | İki metafor ( <i>Tek Bir Bedende İki Ruh, Vücut Değişimi</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                | 96        |
| Zaman ve Kronolojiyi Algılama   | Alt  | Bir metafor (Basamak) 4. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                                         | 97        |
|                                 | Orta | İki metafor ( <i>Atatürk'ün planları, Takvim veya Not Defteri</i> ) 2. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                           | 95        |
|                                 | Üst  | İki metafor ( <i>Tarih Şeridi, Zaman Makinesi</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                           | 95        |
| Değişim ve Sürekliliği Algılama | Alt  | İki metafor ( <i>Resim Galerisi, Zengin insanların elbiseleri</i> ) 1. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                           | 96        |
|                                 | Orta | İki metafor ( <i>Büyüme, Ergenlik</i> ) 3. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                       | 96        |
|                                 | Üst  | Bir metafor ( <i>Büyüme</i> ) 3. kategori ile eşleştirilerek değiştirildi.                                                                 | 98        |

### *Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılma Aşaması*

Katılımcıların bütün becerilere yönelik oluşturdukları metaforlar kategorilere ayrıldıktan sonra, bütün veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu işlemlerden sonra, metaforların ve bulundukları kategoriye temsil eden katılımcı sayıları (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır. Bu hesaplama tabloları ile birlikte oluşturulan metafor kategorilerini açıklamak için katılımcılar tarafından metaforun oluşturulma gerekçesini belirten ifadelerden yüksek frekansa<sup>4</sup> sahip olanları temsil edenler aynen alınarak (“...” tırnak içinde) bulgular kısmına yerleştirilmiştir. Bu yerleştirmelerde katılımcılara ait kodlamalar (Ü105-O38-A148)<sup>5</sup> kullanılmıştır. Bulgular kısmına yerleştirilen ifadelerin ardından o katılımcı tarafından çizilmiş daha önceden elemeye tabi tutulmuş görseller, hem katılımcının oluşturduğu metaforu hem de bu metafora ait gerekçeyi desteklemesi açısından bulgular kısmına yerleştirilmiştir. Bu işlemten sonra araştırmanın ikinci aşaması olan yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen veriler, yukarıda bahsedilen araştırmanın birinci aşamasından elde edilmiş olan metafor gerekçelerini ve buna bağlı olarak öğrenci tarafından çizilmiş resim/karikatürleri desteklemesi bakımından bulgular kısmında görsellerden sonra gelecek şekilde konulmuştur.

---

<sup>4</sup> Bkz. Araştırmanın Sınırlılıkları.

<sup>5</sup> Ü = Üst, O = Orta ve A= Alt sosyo-ekonomik düzeyleri belirtmektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve alana özgü olarak tanımlanan becerilere ilişkin alt, orta ve üst SED’lerde yer alan 8. sınıf öğrencilerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1. Alt Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

##### 4.1.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 9

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                                  | (f) | %    | Sıra No | Metafor                   | (f) | %     |
|---------|------------------------------------------|-----|------|---------|---------------------------|-----|-------|
| 1       | Araştırma                                | 1   | 1,67 | 22      | Google                    | 2   | 3,34  |
| 2       | Arı                                      | 1   | 1,67 | 23      | Gözlük                    | 3   | 5,01  |
| 3       | Atmosfer                                 | 1   | 1,67 | 24      | Güneş                     | 1   | 1,67  |
| 4       | Ava Çıkan Bir Kartal                     | 1   | 1,67 | 25      | Helikopter                | 1   | 1,67  |
| 5       | Bakmak İle Görme Arasındaki Fark         | 1   | 1,67 | 26      | İnceleme                  | 3   | 5,01  |
| 6       | Beyin                                    | 1   | 1,67 | 27      | İnsanları Tanımak         | 1   | 1,67  |
| 7       | Bilim                                    | 1   | 1,67 | 28      | İzci                      | 1   | 1,67  |
| 8       | Bir İnsanın Görüşü                       | 1   | 1,67 | 29      | Kadınlar                  | 1   | 1,67  |
| 9       | Bir İnsanın Tanımadığı İnsanlara Bakması | 1   | 1,67 | 30      | Kamera                    | 6   | 10,02 |
| 10      | Bir Kişinin Biyografisini Yazmak         | 1   | 1,67 | 31      | Kimya                     | 1   | 1,67  |
| 11      | Bulutlar                                 | 1   | 1,67 | 32      | Kuş Bakışı                | 2   | 3,34  |
| 12      | Dedektif                                 | 1   | 1,67 | 33      | Oğlunu Gözleme            | 1   | 1,67  |
| 13      | Deney Yapmak                             | 1   | 1,67 | 34      | Öğretmenler               | 2   | 3,34  |
| 14      | Dünya’nın Dışındaki Bir Uydu             | 2   | 3,34 | 35      | Radar                     | 1   | 1,67  |
| 15      | Dürbün                                   | 2   | 3,34 | 36      | Resim                     | 2   | 3,34  |
| 16      | Ev                                       | 1   | 1,67 | 37      | Sosyal Medya              | 1   | 1,67  |
| 17      | Fen ve Teknoloji Dersi                   | 1   | 1,67 | 38      | Takip Etmek               | 1   | 1,67  |
| 18      | Fotoğraf Makinesi                        | 2   | 3,34 | 39      | Teleskop                  | 3   | 5,01  |
| 19      | Fotoğraflama                             | 1   | 1,67 | 40      | Temizlik Yapmak           | 1   | 1,67  |
| 20      | Futbolculuk                              | 1   | 1,67 | 41      | Yeni Şeyler Öğrenen Çocuk | 1   | 1,67  |
| 21      | Gizli Kamera                             | 1   | 1,67 | 42      | Yolda Yürümek             | 1   | 1,67  |
| Toplam  |                                          |     |      |         |                           | 60  | 100   |

Tablo 9 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik 42 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarıdan fazlası (31) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 11 metafor ise 2-6 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,43’dür. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Kamera” (f:6), “Teleskop” (f:3), “İnceleme” (f:3) ve “Gözlük” (f:3) gelmektedir.

Tablo 10

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

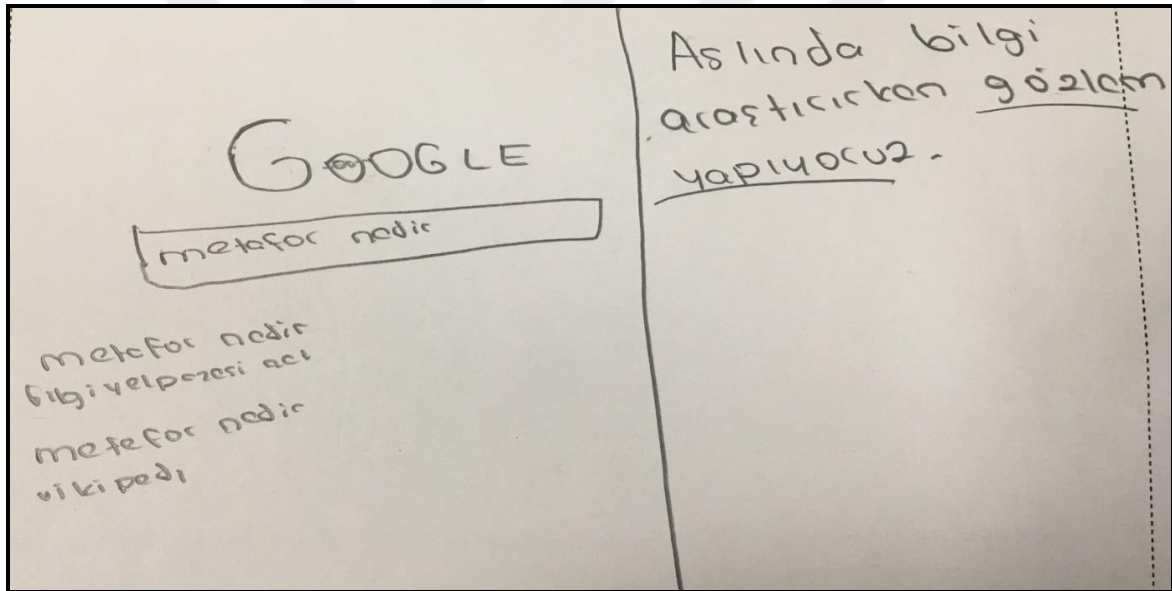
| Sıra No | Kategori Adı                       | Metafor                                                                                                                                                                                         | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan | Araştırma, Atmosfer, Ava Çıkan Bir Kartal, Dürbün, Fotoğraf Makinesi, Fotoğraflama, Gizli Kamera, Google, Gözlük, Helikopter, İnceleme, Kamera, Kuş Bakışı, Radar, Resim, Takip Etmek, Teleskop | 17             | 28             |
| 2       | Karar Vermede Şahitlik Eden        | Beyin, Bir Kişinin Biyografisini Yazmak, Dedektif, Ev, Fen Ve Teknoloji Dersi, Fotoğraf Makinesi, Güneş, İzci, Kamera, Oğlunu Gözlemleme, Öğretmenler, Teleskop                                 | 12             | 13             |
| 3       | İpucu Veren                        | Bir İnsanın Tanımadığı İnsanlara Bakması, Bulutlar, Deney Yapmak, Dünyanın Dışındaki Bir Uydu, İnsanları Tanımak, Kimya                                                                         | 6              | 7              |
| 4       | Dikkat Gerektiren                  | Google, Kuş Bakışı, Temizlik Yapmak, Yolda Yürümek                                                                                                                                              | 4              | 4              |
| 5       | Farklılığı Ortaya Koyan            | Bakmak İle Görme Arasındaki Fark, Bir İnsanın Görüşü, Kadınlar                                                                                                                                  | 3              | 3              |
| 6       | Gelişim Gösteren                   | Arı, Bilim, Yeni Şeyler Öğrenen Çocuk                                                                                                                                                           | 3              | 3              |
| 7       | Takip Eden                         | Futbolculuk, Sosyal Medya                                                                                                                                                                       | 2              | 2              |

Tablo 10 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 7 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

### Kategori 1: Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan

Tablo 10 incelendiğinde, “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisinin toplam 17 metafor ve 28 katılımcı (% 46,76) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “Dünya’nın Uydusu” (f:2), “Dürbün” (f:2), “fotoğraf makinesi” (f:2) yer almaktadır. . Aşağıda katılımcıların “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *Google* gibidir. Çünkü *Google*’dan çevremizde hangi olaylar olduğuna bakıyoruz. Bilgileri gözlemliyoruz, analiz ediyoruz. Haritadan bulunduğumuz yeri gözlemliyoruz. Bu yüzden de gözlemi *Google*’a benzettim.” (A-k, 23)



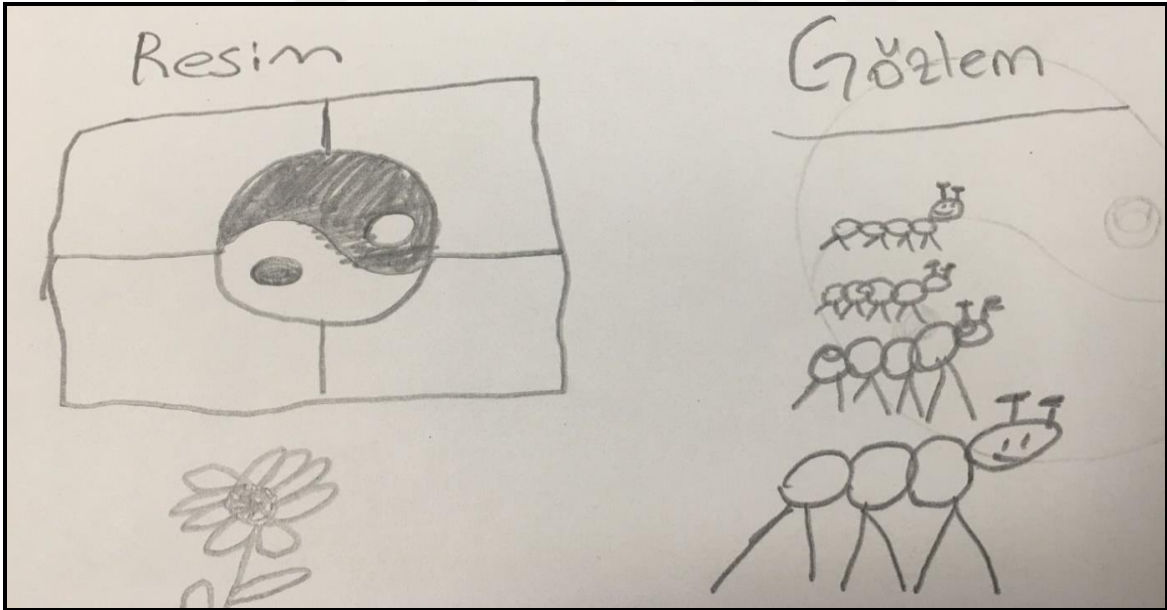
Şekil 3. A-k, 23 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *atmosfer* gibidir. Çünkü yaşanan ve yaşanacak olayları en kapsamlı şekilde alabildiğimiz tek şey atmosferdir. Atmosferden baktığımız zaman her şey detaylı bir şekilde gözükür ve istediğimiz olaya istediğimiz açıdan bakabiliriz.” (A-k, 93)



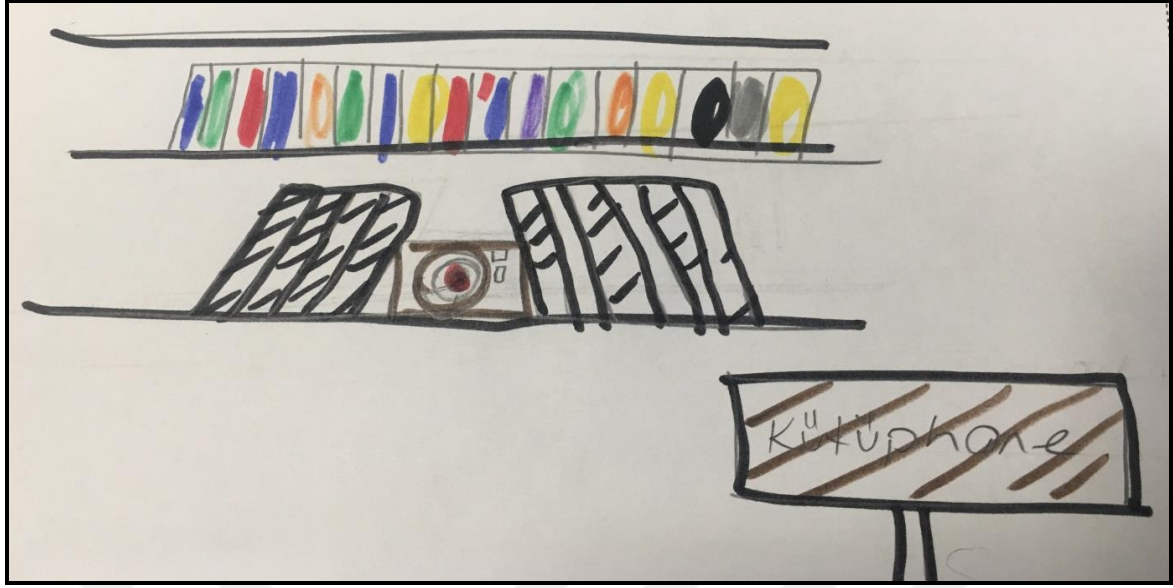
Şekil 4. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *resim* gibidir. Çünkü her ikisi de iyi yapmak için detaya girer.” (A-e, 13)



Şekil 5. A-e, 13 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *gizli kamera* gibidir. Çünkü gizli kamera etrafı gözlemleyip sahibinin bir sonuca varmasını sağlar. Aynı insanlardaki gibi etrafı gözlemler ve bundan bir sonuca varır.” (A-e, 94)



Şekil 6. A-e, 94 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsanlar bazı yerlere gizli kamera yerleştirirler. Bu kameralar o yerleri gözlemler. Bu sayede kamerayı koyan kişi orada olup bitenin farkına varır.” (Görüşme, A-e, 94)

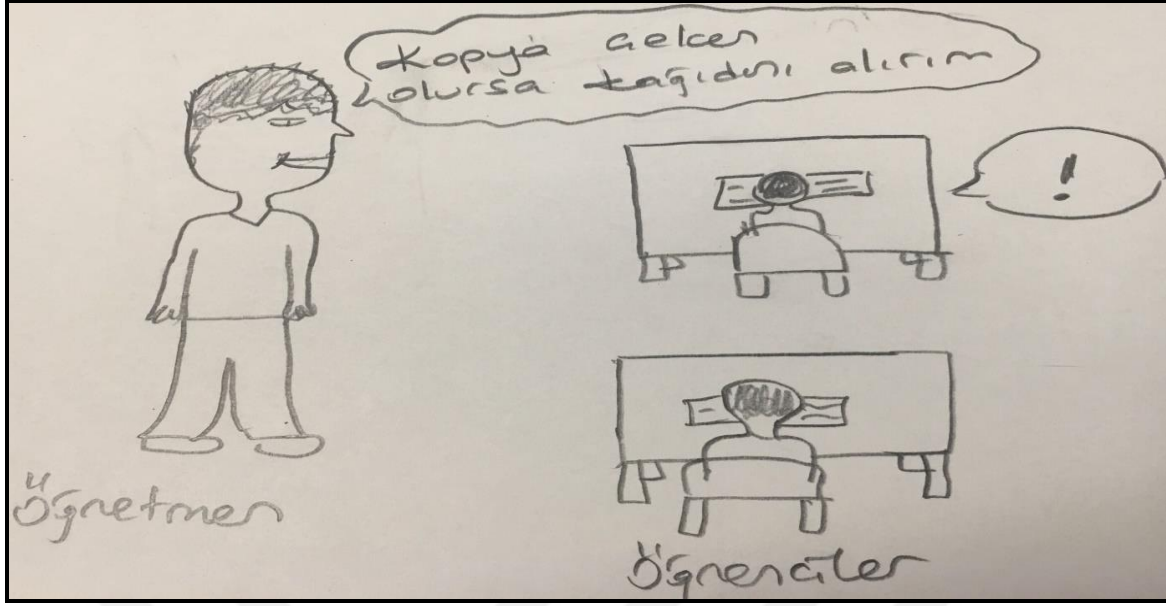
“Gözlem *gözlük* gibidir. Çünkü insanlar gözlem yaparken incelerler ve gözlük de bizim daha iyi görmemizi sağlar. İkisinde de gözlem vardır. Her ikisi de iyi yapmak için detaya girer.” (A-k, 33)

“Gözlem *teleskop* gibidir. Çünkü teleskopla bir sürü yeri görebiliriz. Gözlemde teleskopla bakmak gibidir hayata. Mesela bir hastayı doktor gözlem altına alır yani onu gözlemler. Durumunun nasıl olduğunu gözlem altına alır.” (A-k, 159)

#### *Kategori 2: Karar Vermede Şahitlik Eden*

Tablo 10 incelendiğinde, “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisinin toplam 12 metafor ve 13 katılımcı (% 21,71) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Öğretmenler” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *öğretmenler* gibidir. Çünkü öğretmenler sınavda olan öğrencilerini gözlemlerler.” (A-k, 54)



Şekil 7. A-k, 54 kodlu öğrenciye ait görsel

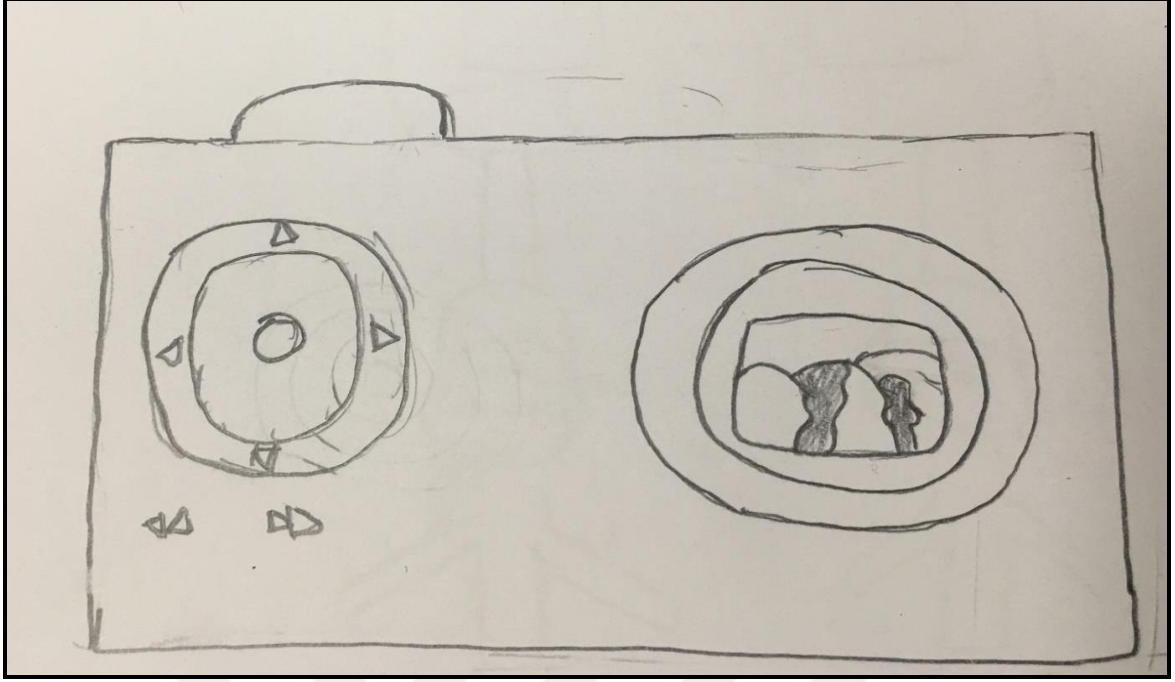
“Gözlemi öğretmene benzettim çünkü okulda öğrenciler sınav oldukları zaman arkadaşlarından kopya çekmesinler diye öğretmenler onları gözlemler.” (Görüşme, A-k,54)

“Gözlem *fen ve teknoloji dersi* gibidir. Çünkü fen dersinde de deney yapıp gözlem yaptığımız için böyle bir benzetme yaptım.” (A-k, 50)



Şekil 8. A-k, 50 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *kamera* gibidir. Çünkü gözlem yaparken her şeyi anlamak için tüm ayrıntılarıyla anlamaya çalışırız. Profesyonel kamerada çektiği manzarayı tüm ayrıntılarıyla insanın gözüne aktarır.” (A-k, 187)



Şekil 9. A-k, 187 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlemde gördüğümüz şeyleri beynimize kazıdığımız gibi kamerada çektiği şeyi hafızasına en ince ayrıntısına kadar kaydeder ve insana aktarır.” (*Görüşme, A-k,187*)

“Gözlem *bir kişinin biyografisini yazmak* gibidir. Çünkü biyografi yazmak için o kişinin hayatını gözlemek gerekir.” (A-k, 24)

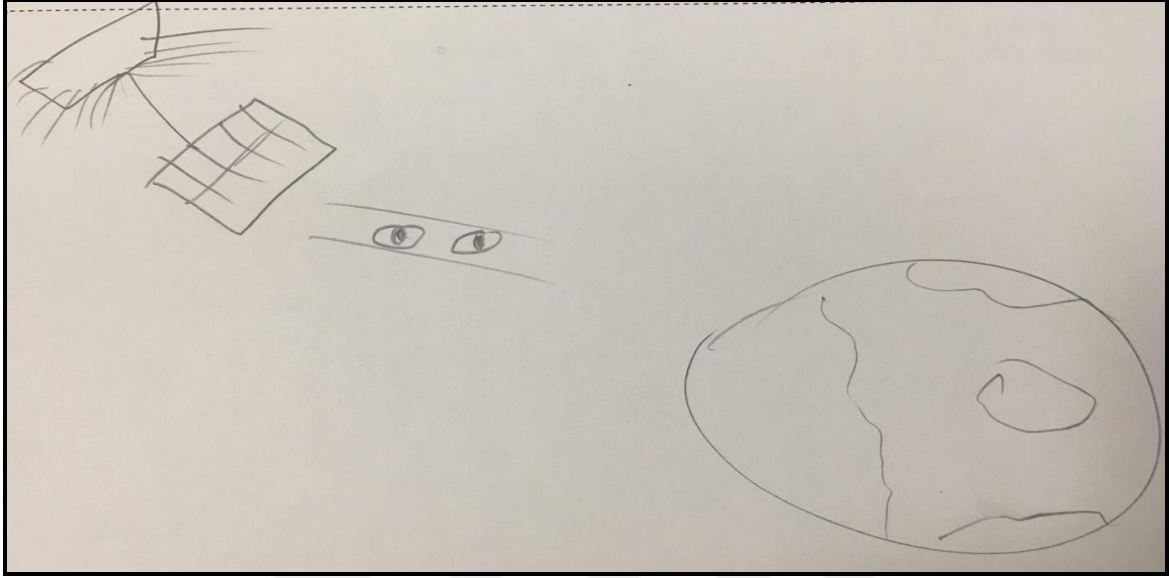
“Gözlem *beyin* gibidir. Çünkü beyin her gözlemlediğini kaydeder. Bu gözlemler dikkatli bir bakış açısı yakaladığımızda asla hatırimızdan düşmez. Çünkü beyin gerektiğinde birden hatırimıza getirir o gözlemi.” (A-e, 31)

“İnsanlar beyinleriyle bir şeyi gözlemlediği zaman hafızasına aldığı zaman onu aklında tutabiliyorlar. Aynı şey önüne bir kez daha geldiğinde hatırına düşebiliyor. Gözlem benim için böyle bir şeydir.” (*Görüşme, A-e,31*)

### *Kategori 3: İpucu Veren*

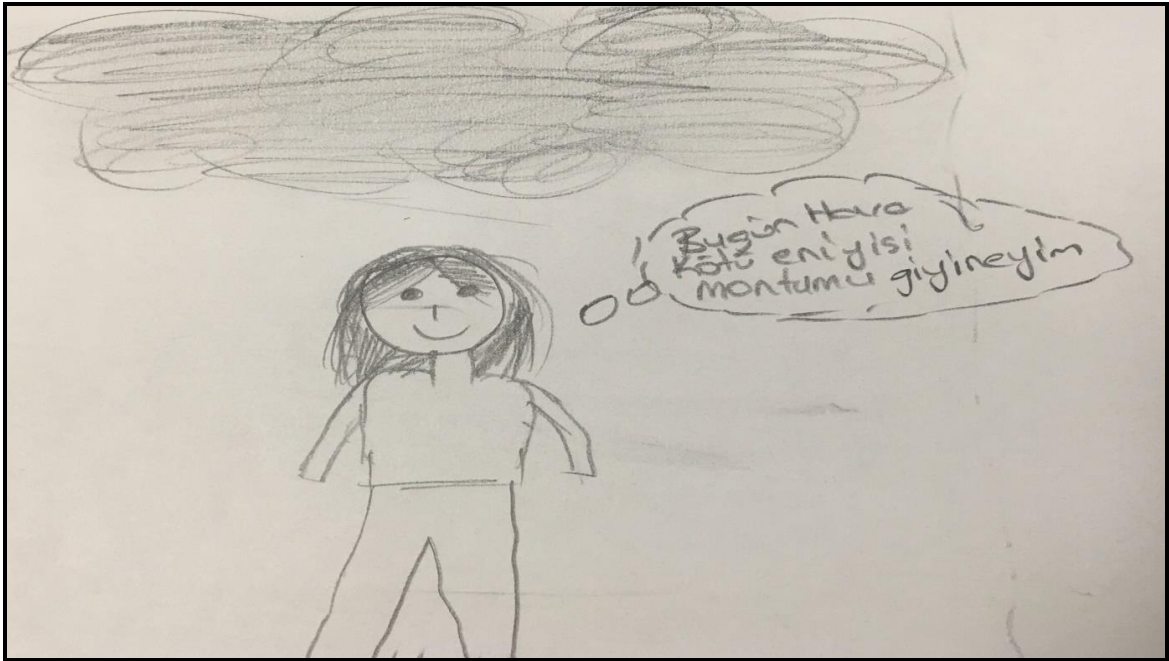
Tablo 10 incelendiğinde, “İpucu Veren” kategorisinin toplam 6 metafor ve 7 katılımcı (% 11,69) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Dünya’nın Dışındaki Bir Uydu” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “İpucu Veren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem Dünya’nın dışındaki bir uydu gibidir. Çünkü insanlar gözlem yapmak için olayın dışından bakmalıdırlar. Bu sayede olayın özünü gözlemleyebilirler. Uydularda Dünya’ya dışardan bakar.” (A-e, 111)



Şekil 10. A-e, 111 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem bulutlar gibidir. Çünkü biz bulutlara bakarak havanın nasıl olacağını tahmin ederiz. Mesela bulutlar griyse yağmur yağacak veya sisli olacak diyebiliriz. Bulutlar beyaz ise ve hava açıksa bugün hava güneşli olacak deriz. Veya gece havada yıldız varsa yarın yağmur yağmayacağını tahmin edebiliriz.” (A-k, 150)



Şekil 11. A-k, 150 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem bir insanın tanımadığı insanlara bakması gibidir. Çünkü bir insan tanımadığı veya yeni tanıştığı insanın dış özelliklerine bakarak gözlemler ve onun hakkında düşünceleri oluşur.” (A-e, 163)

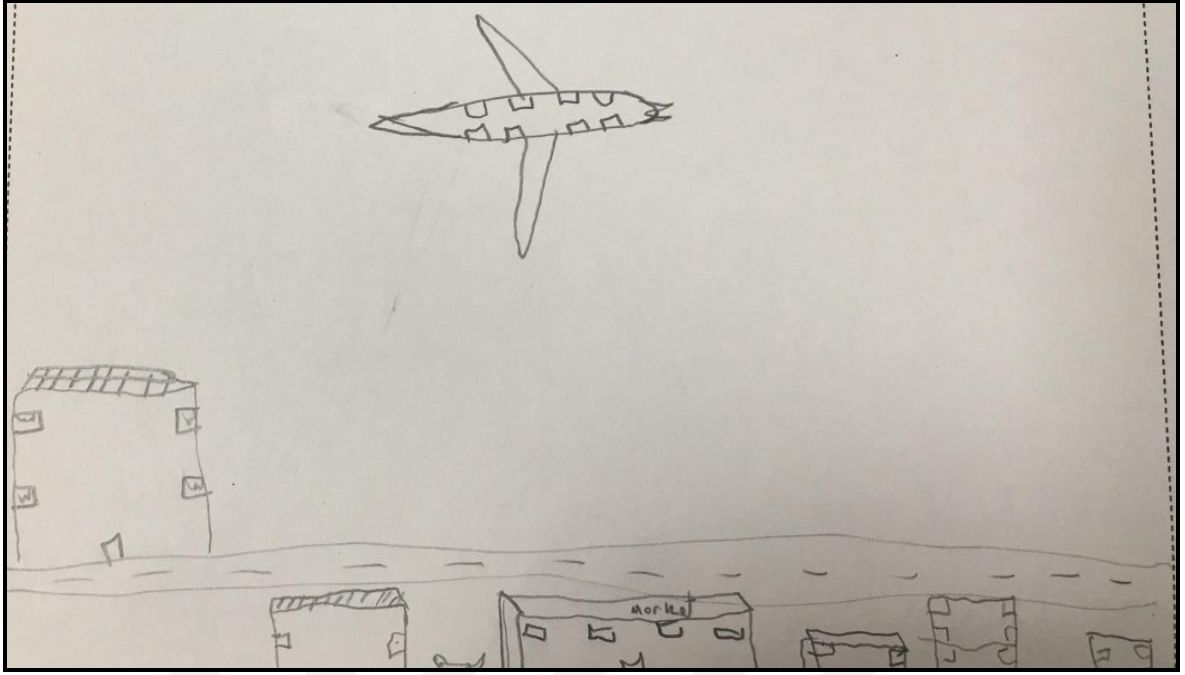


Şekil 12. A-e, 163 kodlu öğrenciye ait görsel

#### Kategori 4: Dikkat Gerektiren

Tablo 10 incelendiğinde, “Dikkat Gerektiren” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 6,68) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Dikkat Gerektiren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine ve bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem kuş bakışı gibidir. Çünkü ne kadar tepeden bakarsan o kadar güzel algıyorsun. Gözlemde böyledir. Ne kadar iyi gözlemlersen o oranda ayrıntıyı kaçırmazsın.” (A-e, 36)



Şekil 13. A-e, 36 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *Google* gibidir. Çünkü araştırdığın ve gözlemlediğin sürece doğru bilgiyi bulabilirsin.” (A-k, 39)

“Gözlem *yolda yürümek* gibidir. Çünkü yolda yürürken etrafımıza dikkat ederek yürürüz. Gözlem yaparken de gözlemlediğimiz şeye dikkatlice bakarız. Bu yüzden gözlem yolda yürümeye benzer.” (A-e, 32)

“Yolda yürürken etrafımızda bir şey gördüğümüz zaman ona dikkatle bakarız. Ne olduğunu algılamaya çalışırız. Gözlem yaparken de ne olduğunu anlamak için dikkatle bakmamız gerekir. Bu yüzden ikisini birbirine benzettim. Yolda yürürken bir sürü farklı şeyle karşılaşıyoruz. Karşılaştığımız şeylere bakarken dikkatli olduğumuz için böyle bir benzetme yaptım.” (Görüşme, A-e, 32)

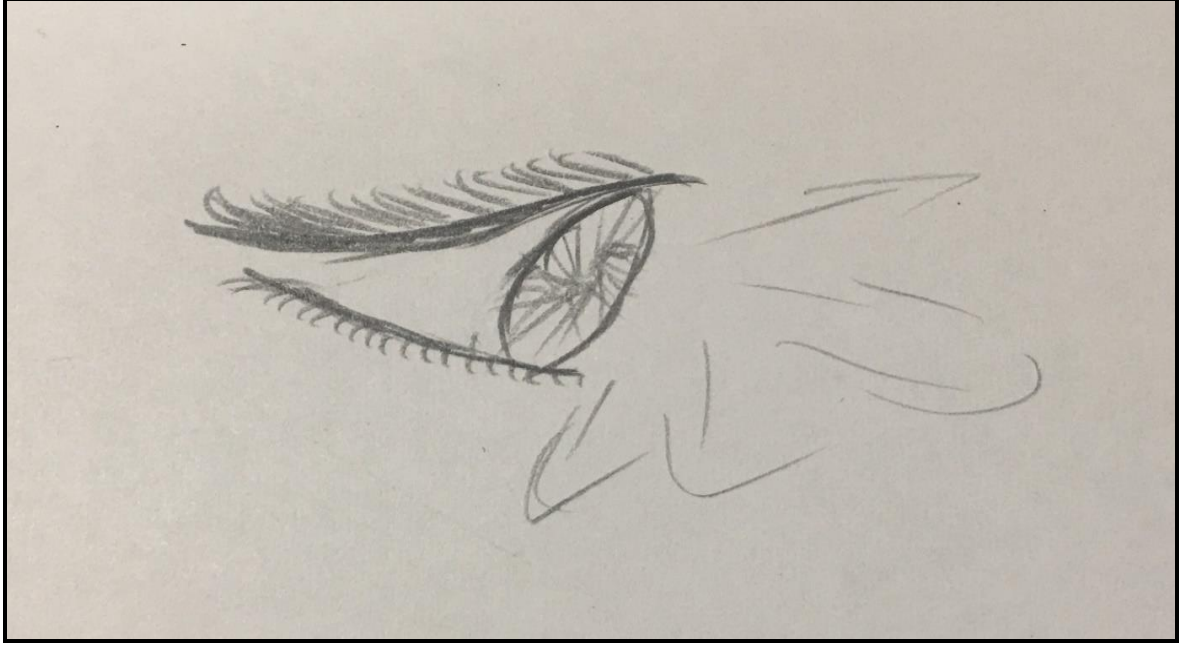
“Gözlem *temizlik yapmak* gibidir. Çünkü derinlere indikçe ayrıntılar bulursun. Temizlik yapıyorken bir ayrıntıyı fark ettiğin zaman daha çok temizleyecek yer çıkıyor. Gözlem yaparken de merak edersin ve daha çok araştırırsın.” (A-k, 45)

#### *Kategori 5: Farklılığı Ortaya Koyan*

Tablo 10 incelendiğinde, “Farklılığı Ortaya Koyan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 5,01) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farklılığı Ortaya Koyan” kategorisini oluşturan

metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine ve bir katılımcı tarafından geliştirilen metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *bir insanın görüşü* gibidir. Çünkü her insan farklı gözlem yaparak farklı düşüncelere ve farklı gözlemlere varır. Bu yüzden gözlemi bir insanın görüşüne benzettim.” (A-k, 27)



Şekil 14. A-k, 27 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir yere sizde bakarsınız bende. Ama ikimizde farklı şeyler görebiliriz. Önemli olan orda aslında ne olduğudur.” (Görüşme, A-k, 27)

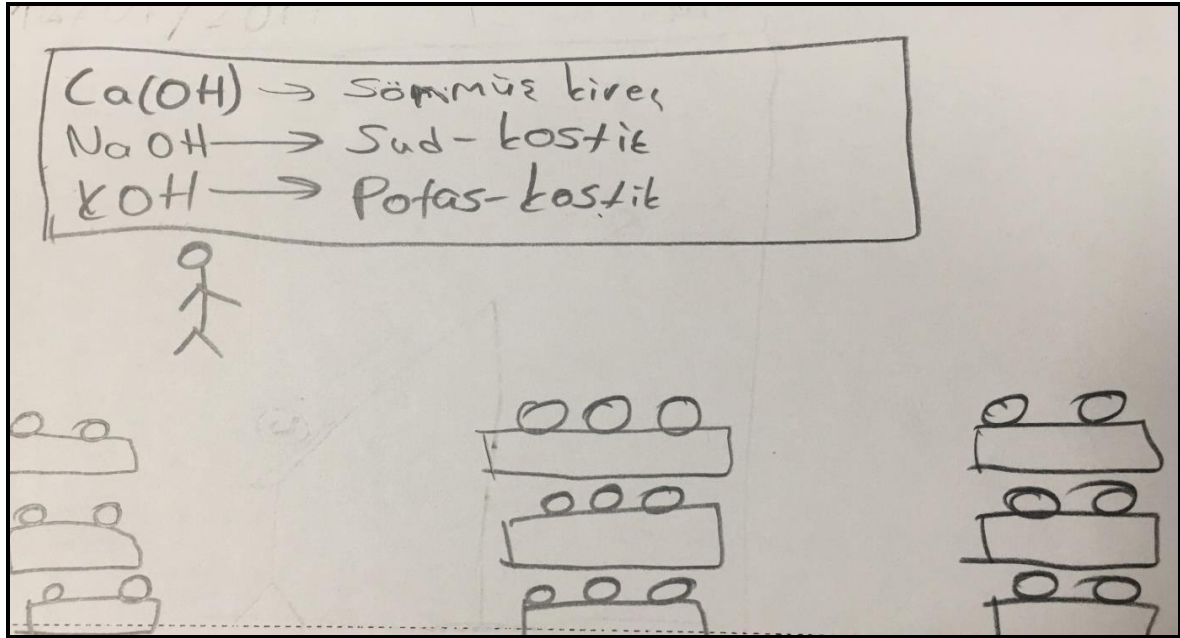
“Gözlem *bakmakla görme arasındaki fark* gibidir. Çünkü bakmak ayrıdır görmek ayrıdır. Bir genç futbolcuyu izlemeye 2 tane profesyonel izleyici gelir. Bu izleyicilerin gözlemleri farklı olur. Biri beğenir, diğeri beğenmez. Beğenen izleyicinin fark ettiği bir şey olur. Mesela futbolcu çok dayanıklıdır. Bu izleyici onun bu özelliğini görmüştür. Ama diğeri izleyici sadece baktığı için o oyuncuyu beğenmez. Buda bakmakla görme arasındaki farkı ortaya koyar.” (A-e, 126)

“Gözlem *bayanlar* gibidir. Çünkü gözlem demek bence sıra dışı bakmaktır. Sıra dışı bakıp onu herkesin gördüğü gibi değil herkesten farklı görüp hissetmek tanıyabilmek demektir. Bayanlara bakmakta işte böyledir. Herkes gibi değil herkesten farklı bakmak demektir...” (A-k, 46)

### Kategori 6: Gelişim Gösteren

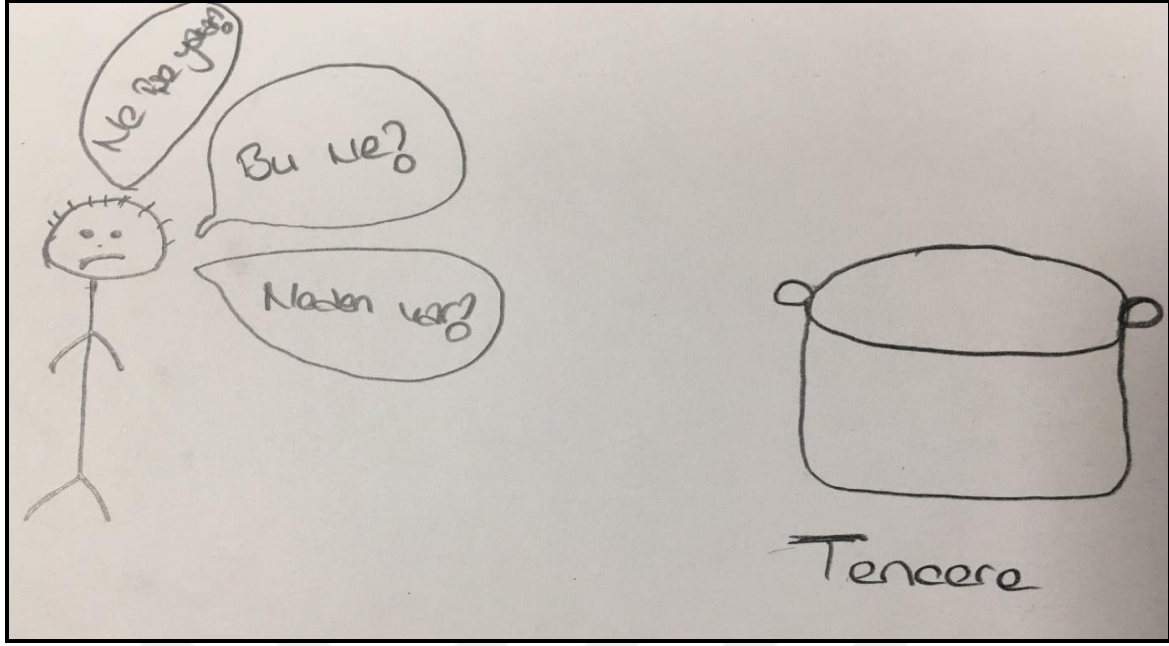
Tablo 10 incelendiğinde, “Gelişim Gösteren” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 5,01) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Gelişim Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *bilim* gibidir. Çünkü gözlemler bilimsel gelişmelere göre değişir. Bilimde her geçen gün değişiyor.” (A-e, 149)



Şekil 15. A-e, 149 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *yeni şeyler öğrenen çocuk* gibidir. Çünkü her şeyi sorgular. Öğrenmeye çalışır. Hayatı öğrenir, yeni şeylerle karşılaşır. Ne zaman ne ile karşılaşacağını bilmez. Gözlem de böyledir...” (A-k, 67)



Şekil 16. A-k, 67 kodlu öğrenciye ait görsel

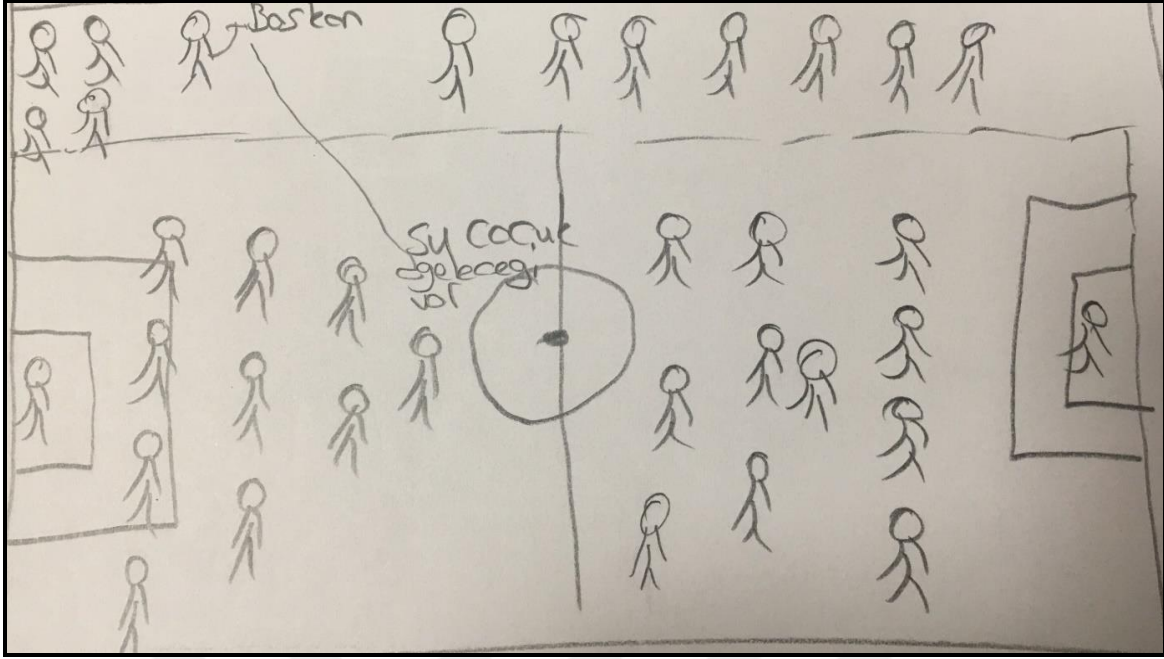
Çocuklara bakın sürekli bir merak içindedirler. Sürekli etraflarına bakarlar ve yeni şeyler öğrenmeye çalışırlar. Sürekli sorular sorarlar. Bu sayede kendilerini geliştirirler. Gözlemde böyle değil mi? Gözlemledikçe sürekli yeni şeyler öğreniyorsun ve sende geliyorsun. (Görüşme, A-k, 67)

“Gözlem arı gibidir. Çünkü arılar her yeri gözlemler ve sürekli gezerler. Nerede daha iyi çiçek var bu sayede öğrenirler. Ve sürekli yeni çiçekler keşfederler. Bunu yaparken de gözlem yapmış olurlar.” (A-k, 114)

#### Kategori 7: Takip eden

Tablo 10 incelendiğinde, “Takip eden” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 3,34) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Takip eden” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem futbolcu olma gibidir. Çünkü futbolcu olmak için ilk önce birini gözlemlemek gerekiyor. Mesela her futbolcu uzun ya da hızlı koşma. Yeteneği varsa onu alır eğitirsin belki. O antrenmanlarla daha güçlenir belki de daha hızlı koşar.” (A-e, 143)



Şekil 17. A-e, 143 kodlu öğrenciye ait görsel

“Ben futbolu çok seviyorum ve iyi futbol oynadığımı düşünüyorum. Ama bu hemen olmadı tabi. Ben küçüklüğümünden beri iyi top oynayanlara bakıyorum. Onların nasıl çalım attıklarına veya topa nasıl vurdıklarına bakıyorum. Yani onları gözlemliyorum.”  
(Görüşme, A-e,143)

“Gözlem sosyal medya gibidir. Çünkü sosyal medya hayatı yakından gözlemler yani takip eder. Olup biten her şeyden insan sosyal medya sayesinde haberdar olur. Gözlem de benim için böyledir.” (A-e, 77)

#### 4.1.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 11

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                                              | (f) | %    | Sıra No | Metafor                          | (f) | %    |
|---------|------------------------------------------------------|-----|------|---------|----------------------------------|-----|------|
| 1       | Bir Çift Gören Göz                                   | 1   | 2,08 | 23      | Kitap                            | 1   | 2,08 |
| 2       | Bir Evin Farklı Pencerelerinden Farklı Şeyler Görmek | 1   | 2,08 | 24      | Kroki Çizmek                     | 1   | 2,08 |
| 3       | Bir Su                                               | 1   | 2,08 | 25      | Kutup Yıldızı                    | 1   | 2,08 |
| 4       | Bir Tohum Büyütmek                                   | 1   | 2,08 | 26      | Labirent                         | 1   | 2,08 |
| 5       | Bir Tuval Arkasından Resmi İncelemek                 | 1   | 2,08 | 27      | Mekanik Bir Göz                  | 1   | 2,08 |
| 6       | Bir Yere Taşınma                                     | 1   | 2,08 | 28      | Navigasyon                       | 3   | 6,24 |
| 7       | Bir Yerin Düşüncesi                                  | 1   | 2,08 | 29      | Okul                             | 1   | 2,08 |
| 8       | Bulunduğun Yeri İnceleme                             | 1   | 2,08 | 30      | Okuldaki Merdivenler             | 1   | 2,08 |
| 9       | Cep Telefonu                                         | 1   | 2,08 | 31      | Oyun Yükleme                     | 1   | 2,08 |
| 10      | Ders                                                 | 1   | 2,08 | 32      | Pusula                           | 1   | 2,08 |
| 11      | Duyu Organları                                       | 2   | 4,16 | 33      | Resim Yapmak                     | 2   | 4,16 |
| 12      | Dünyaya Farklı Canlıların Gözünden Bakmak            | 1   | 2,08 | 34      | Ressamlık                        | 1   | 2,08 |
| 13      | Dürbün                                               | 1   | 2,08 | 35      | Suyu Çeken Bir Peçete            | 1   | 2,08 |
| 14      | Evdeki Sıcaklık                                      | 1   | 2,08 | 36      | Televizyondaki Haberler          | 1   | 2,08 |
| 15      | Gezmek                                               | 1   | 2,08 | 37      | TEOG İçin Çalışma                | 1   | 2,08 |
| 16      | Göz                                                  | 1   | 2,08 | 38      | Trafik İşareti                   |     | 2,08 |
| 17      | Gps                                                  | 1   | 2,08 | 39      | Ülkelerin Bayrakları             | 1   | 2,08 |
| 18      | Haritada Şehir Bulma Oyunu                           | 1   | 2,08 | 40      | Yemeğin Tadını Alma              | 1   | 2,08 |
| 19      | Heykel                                               | 1   | 2,08 | 41      | Yeni Arkadaşlarla Tanışmak       | 1   | 2,08 |
| 20      | İnsan Bedeni                                         | 1   | 2,08 | 42      | Yoldan Geçen Birini Tanıyabilmek | 1   | 2,08 |
| 21      | İşlem Çözmek                                         | 1   | 2,08 | 43      | Zekâ                             | 1   | 2,08 |
| 22      | Kamera                                               | 1   | 2,08 | 44      | Zor Soruların Çözüm Tekniği      | 1   | 2,08 |
| Toplam  |                                                      |     |      |         |                                  | 48  | 100  |

Tablo 11 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekânı Algılama” becerisine yönelik 44 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (41) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 3 metafor ise 2-3 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,1’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Navigasyon” (f:3), “Resim Yapmak” (f:2) ve “Duyu organları” (f:2) gelmektedir.

Tablo 12

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

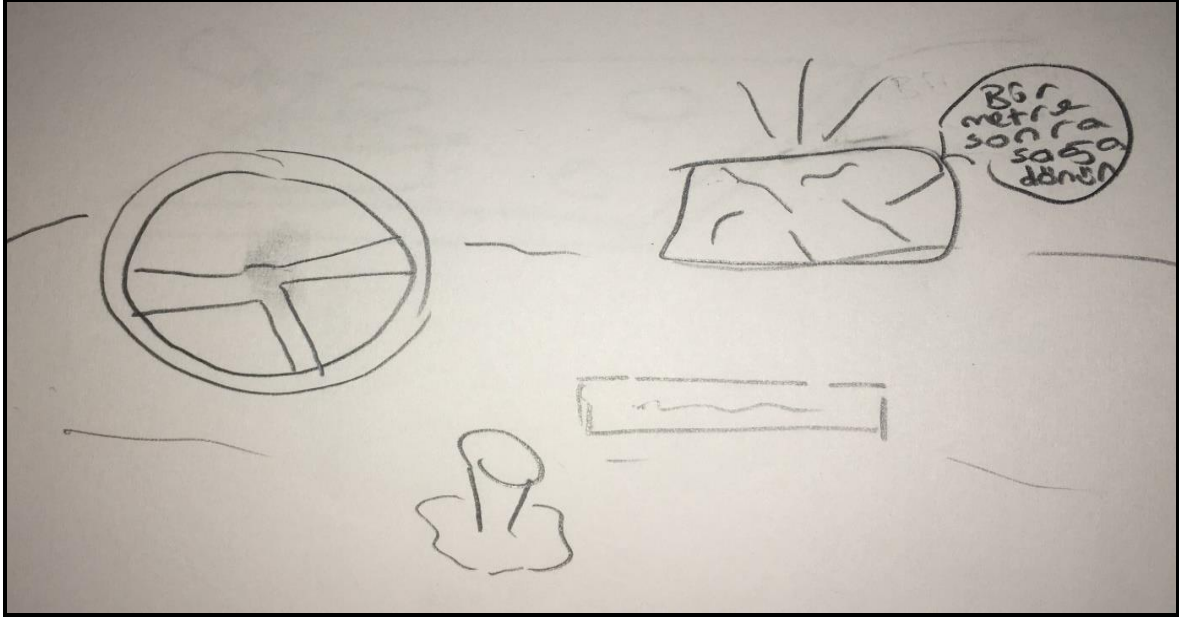
| Sıra No | Kategori Adı                              | Metafor                                                                                                                                                | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Yol Gösteren                              | Cep Telefonu, GPS, Kroki Çizmek, Kutup Yıldızı, Labirent, Navigasyon, Okul, Okuldaki Merdivenler, Pusula, Televizyondaki Haberler, Trafik İşareti      | 11             | 13             |
| 2       | Anlama Açısından Araç Görevi Gören        | Bir Çift Gören Göz, Duyu Organları, Gezmek, Göz, Kamera, Mekanik Bir Göz, Resim Çizmek, Zekâ, Zor Soruların Çözüm Tekniği                              | 9              | 11             |
| 3       | Sonradan Başarı Sağlanan                  | Bir Tohum Büyütmek, Ders, Evdeki Sıcaklık, Haritada Şehir Bulma Oyunu, Heykel, İşlem Çözmek, Oyun Yükleme, Yemeğin Tadını Alma                         | 8              | 8              |
| 4       | Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet | Bir Tuval Arkasından Resmi İncelemek, Bir Yere Taşınma, Bir Yerin Düşüncesi, Ressamlık, Peçete, Ülkelerin Bayrakları, Yoldan Geçen Birini Tanıyabilmek | 7              | 7              |
| 5       | Dikkat Edilmesi Gereken Süreç             | Bulunduğun Yeri İnceleme, İnsan Bedeni, Kitap, TEOG İçin Çalışma, Yeni Arkadaşlarla Tanışmak                                                           | 5              | 5              |
| 6       | Algılayan Açısından Farklılık Doğuran     | Bir Evin Farklı Pencerelelerinden Farklı Şeyler Görmek, Su, Dünyaya Farklı Canlıların Gözünden Bakmak, Dürbün                                          | 4              | 4              |

Tablo 12 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekânı Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 6 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

#### *Kategori 1: Yol Gösteren*

Tablo 12 incelendiğinde, “yol gösteren” kategorisinin toplam 11 metafor ve 13 katılımcı (% 27.04) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Navigasyon” (f:3)’dur. Aşağıda katılımcıların “yol gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme/karikatüre yer verilmiştir.

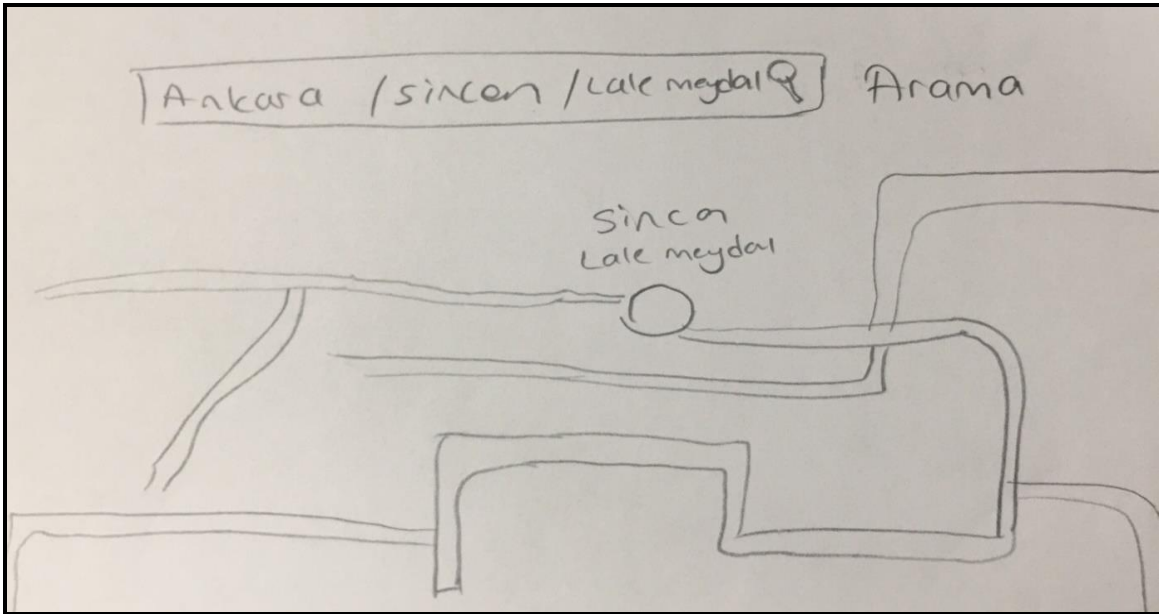
“Mekânı Algılama *navigasyon* gibidir. Çünkü her zaman nereyi sorsak hepsini biliyor ve gösteriyor.” (A-k, 37)



Şekil 18. A-k, 37 kodlu öğrenciye ait görsel

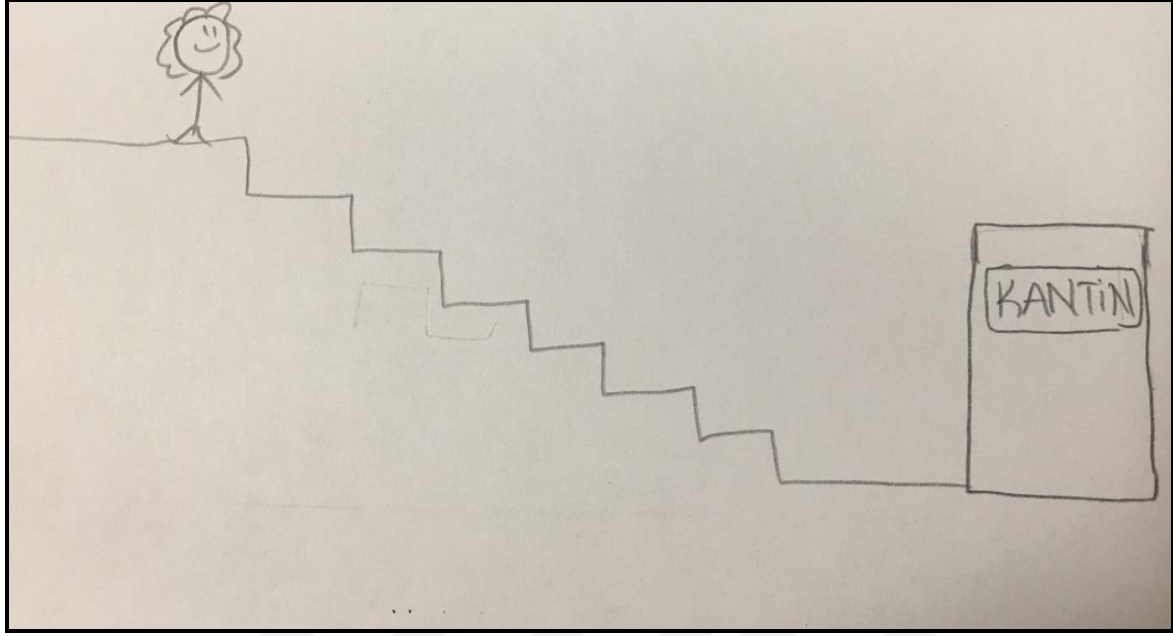
“Çünkü *navigasyon* nereye gitmek istediğimizi söylediği için mekânı algılamayı *navigasyon*a benzettim.” (Görüşme, A-k,37)

“Mekânı Algılama *GPS* gibidir. Çünkü herhangi bir mekâna gidince o mekânın adresini öğrenmemiz gerekir. Biz o mekânı *GPS* e yazarak konumumuzu hemen öğreniriz...” (A-k, 93)



Şekil 19. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *okuldaki merdivenler* gibidir. Çünkü okuldaki kantin vs. yerleri bulmak için merdivenleri kullanırız. Merdivenler olmasa o yerleri bulamayız ve gidemeyiz.” (A-k, 162)



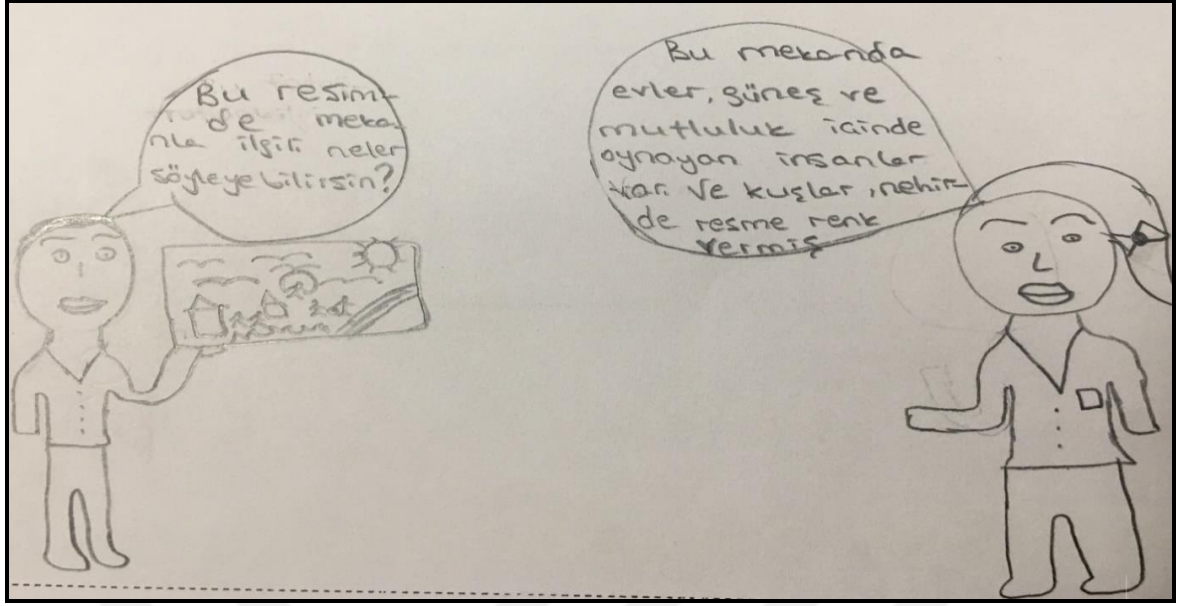
Şekil 20. A-k, 162 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *televizyondaki haberler* gibidir. Çünkü haberler bize mekânı belirtiyor.” (A-e, 21)

#### *Kategori 2: Anlama Açısından Araç Görevi Gören*

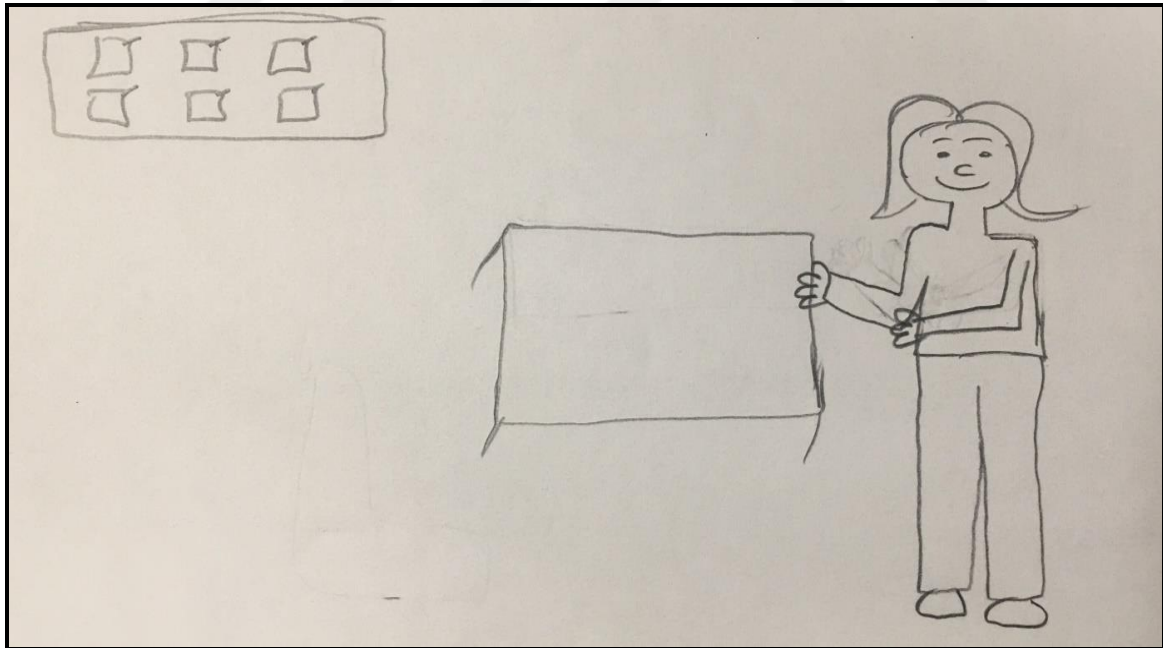
Tablo 12 incelendiğinde, “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisinin toplam 9 metafor ve 11 katılımcı (% 22.88) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Resim Çizmek” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *resim çizmek* gibidir. Çünkü resim çizmek bize o mekânla ilgili birçok bilgi verir. Hem de bu bilgiler resmimiz değişmediği sürece asla değişmez.” (A-k, 9)



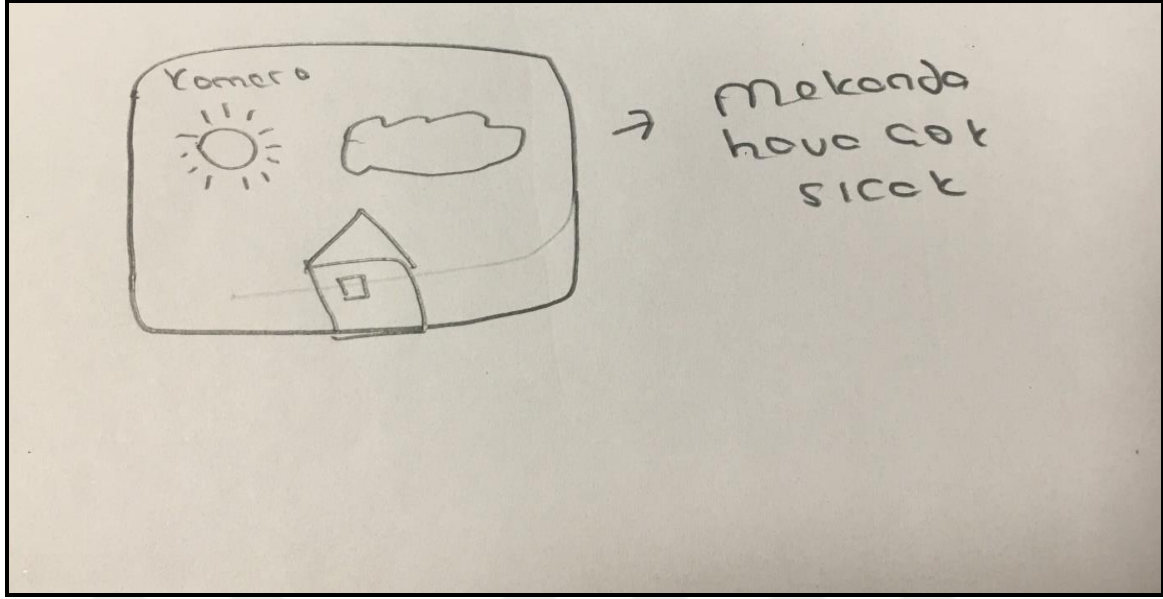
Şekil 21. A-k, 9 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *duyu organları* gibidir. Çünkü mekânı algılarken duyu organlarımızı kullanırız. Mekân sadece bir duyu organıyla algılanmaz. Mesela gözleri görmeyen bir insan ellerinden yararlanarak mekânı algılar.” (A-k, 7)



Şekil 22. A-k, 7 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kamera* gibidir. Çünkü kamera ile fotoğraf çekeriz ve mekânı algılarız...” (A-k, 23)



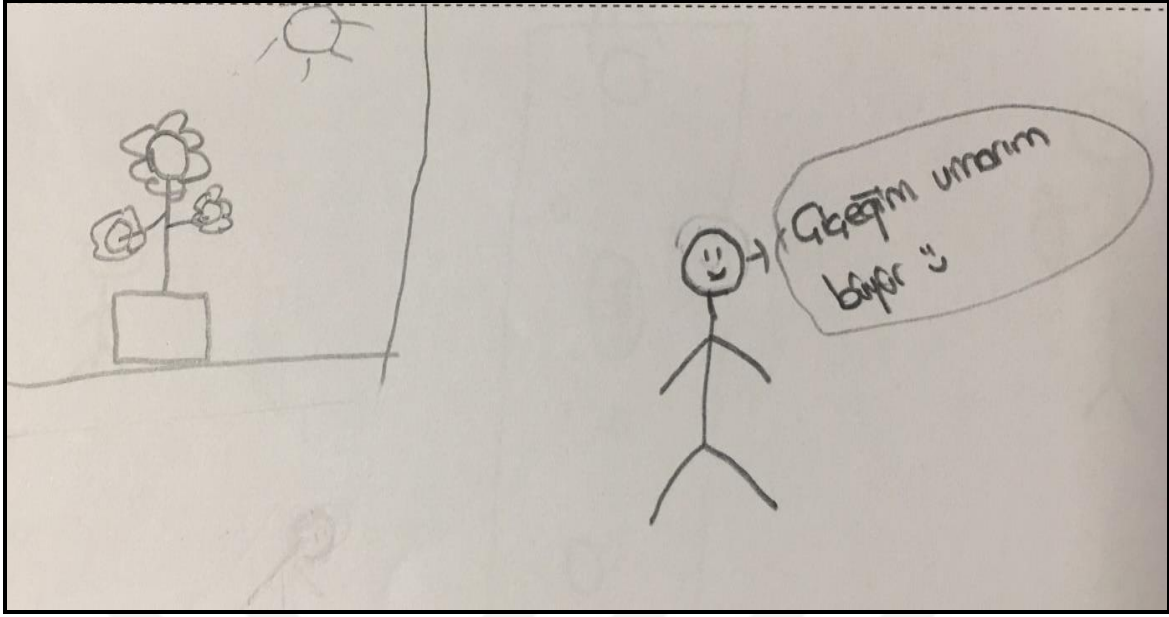
Şekil 23. A-k, 23 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *resim çizmek* gibidir. Çünkü insanlar her şeyi kendi hisleri gibi yaşar. Kendi olanaklarına göre yorumlarlar. Her insanın bulunduğu yere bakış açısı farklıdır. İnsanlar resim çizerken baskı altında kalmadan özgürce düşünerek hayal ettiklerini kâğıda dökerler. Mekânda ise insanlar yeni bir yere gittiklerinde aynı resimde olduğu gibi o yer hakkında özgürce düşünce ve fikre sahip olarak algılarlar.” (A-k, 179)

### *Kategori 3: Sonradan Başarı Sağlanan*

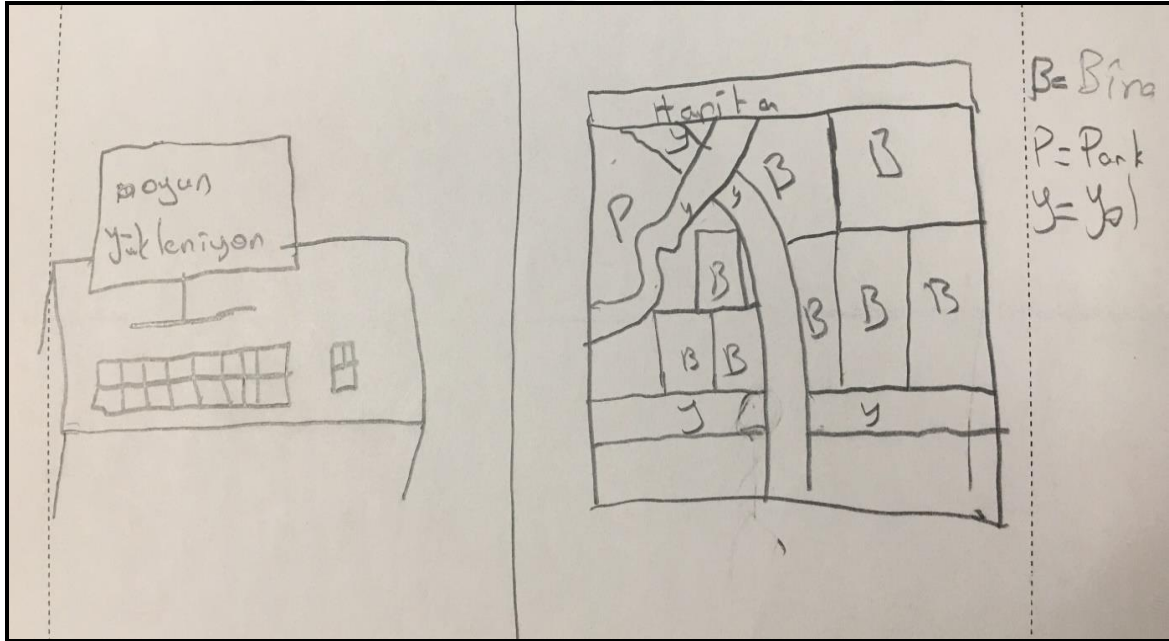
Tablo 12 incelendiğinde, “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisinin toplam 8 metafor ve 8 katılımcı (% 16,64) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *bir tohum büyütme* gibidir. Çünkü insanlar tohum büyütürken zamana ve sabra ihtiyacı vardır. Aynı şekilde mekânı algımlarken de zamana ve sabra ihtiyacımız vardır. Oyun gibi yavaş yavaş aklınıza alırsınız. Oyunda etrafa yavaşça baktığında kafana yüklersin.” (A-k, 123)



Şekil 24. A-k, 123 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *oyun yüklemek* gibidir. Çünkü oyun gibi yavaş yavaş aklınıza alırsınız. Oyunda etrafa yavaşça baktığında kafana yüklersin.” (A-e, 135)



Şekil 25. A-e, 135 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *işlem çözmek* gibidir. Çünkü bir işlemi çözdükçe o işlemin sonucuna ulaşırsın. Mekânı algılama da onun gibidir. Bir mekâna girdiğinde sende yavaş yavaş o mekânı algılersin.” (A-k, 63)

“Mekânı Algılama *yemeğin tadını alma* gibidir. Çünkü yemek yediğimizde yemeğin tadını alırız ve aynı yemeği bir daha yediğimizde algılarız. Bir yere gittiğimizde de oraya bir daha gittiğimizde orayı algıları.” (A-e, 32)

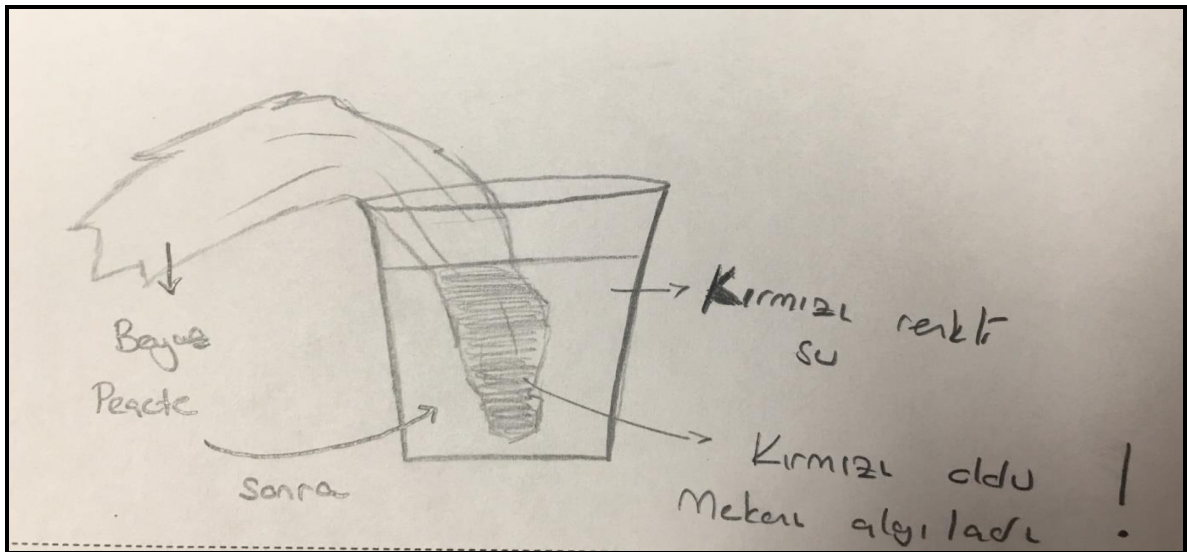
“Yemek yerken mesela bir yemeği ilk defa yediğimizde değişik bir tat olarak geliyor. O yemeği tekrar yediğimiz zaman o tadı daha rahat algılarız. Mekânı algılamada bir yere gittiğimiz zaman orayı ilk seferde zihnimize kaydedemiyoruz. Ama aynı yere bir daha gittiğimizde orayı algılayabiliyoruz.” (Görüşme, A-e,32)

“Mekânı Algılama *ders* gibidir. Çünkü dersi de algılamakta zorluk çekeriz ama sonradan anlarız ki bu kadarda zor değildir mekânda da bu böyle...” (A-k, 147)

#### *Kategori 4: Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet*

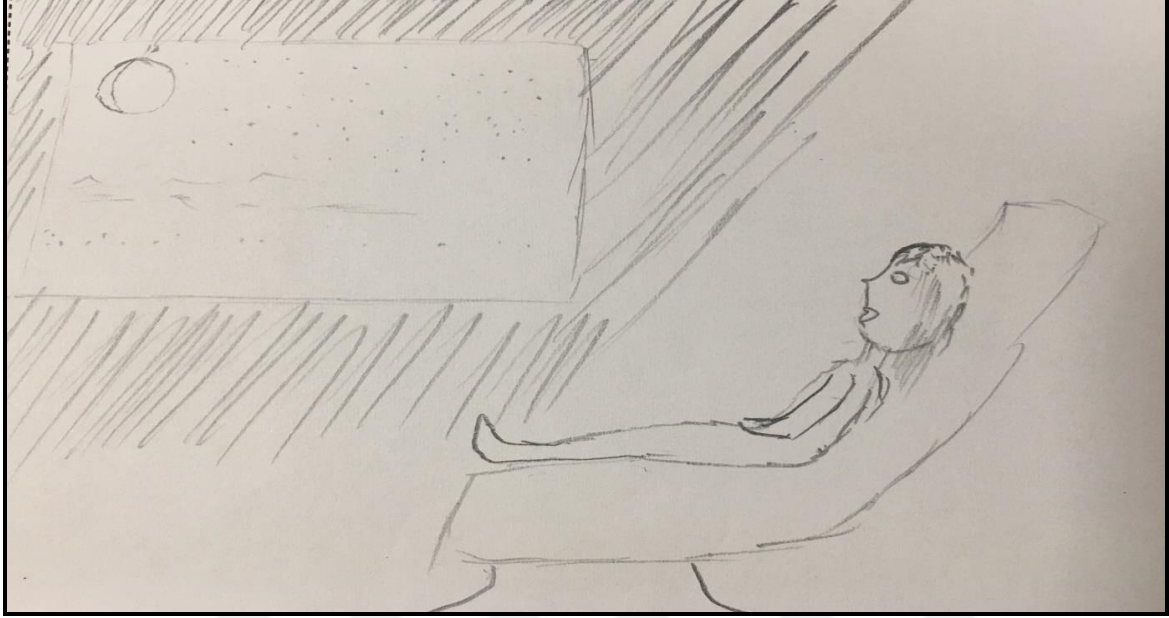
Tablo 12 incelendiğinde, “Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet” kategorisinin toplam 7 metafor ve 7 katılımcı (% 14,56) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *peçete* gibidir. Çünkü ortamın gayesi amacı ya da mizacı ekonomik, ahlaki vb. değerlerin anlaşılması için mekanın içinde olmak lazım. Beyaz bir peçete kırmızı gıda boyası damlatılmış bir suda rengini değiştirir ve kırmızı olur. Bu yüzden aynı mekandaki insanında karakteri aynı olur...” (A-k, 49)



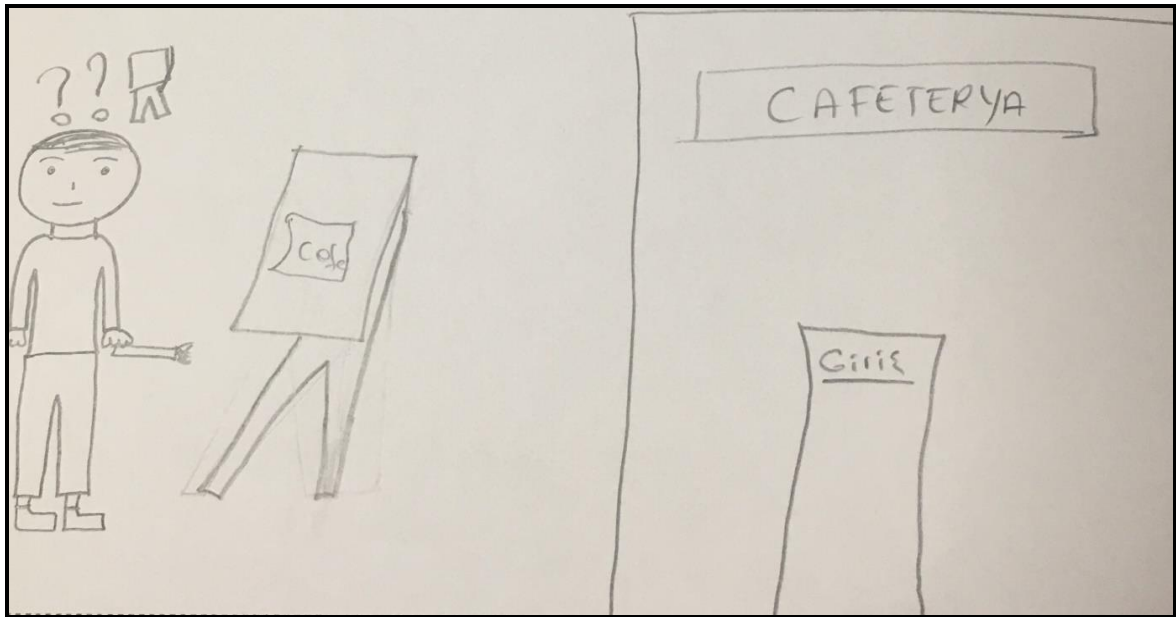
Şekil 26. A-k, 49 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *bir tuval arkasından resmi incelemek* gibidir. Çünkü hayatı her zaman resim arkasından izlemek gibi hissediyorum. Nedeni o tuvale bir tek benim bakmamamdır. Bir ressamın uyum içindeki renklerini anlayamamak ta beğeniriz. Bana da mekânı algılamak böyle gelir. Allah’ın her tarafı düzen içinde yaratması gibi...” (A-k, 55)



Şekil 27. A-k, 55 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *ressamlık* gibidir. Çünkü girdiğimiz bir mekanda hemen etrafımızı inceleyerek kafamızda düşünürüz, kurgular kurar ve mekanla ilgili resim çizeriz. ” (A-k, 113)

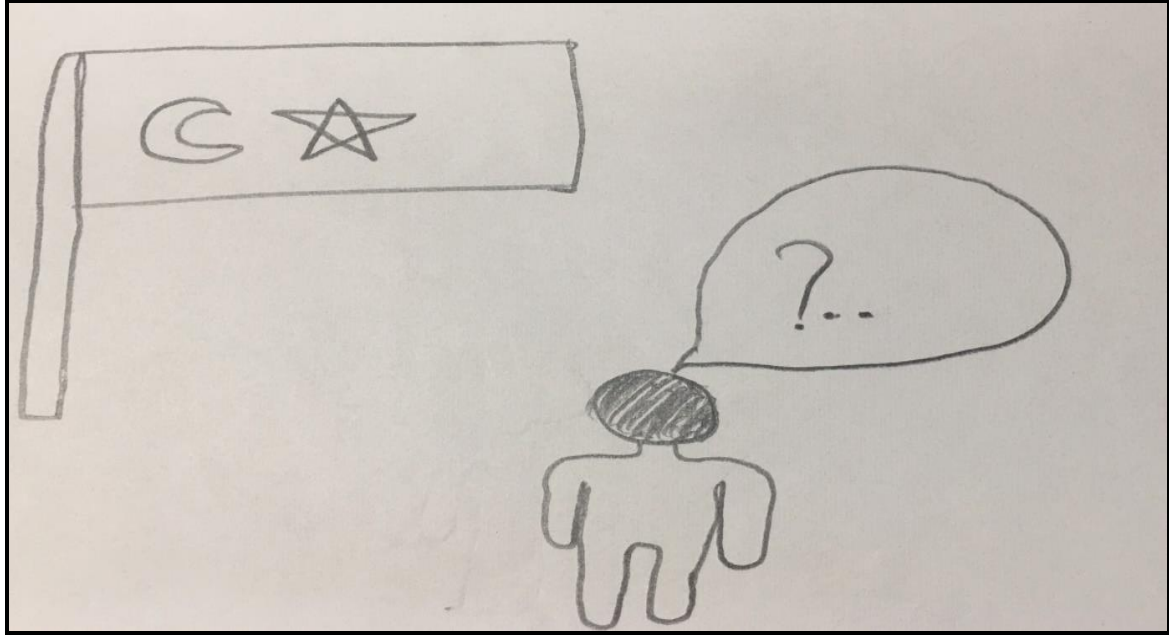


Şekil 28. A-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel

“Ressamlar gezdikleri her yeri o an gözünde bir resim olarak canlandırırlar. Ve çoğunu daha sonra çizerler. Mekânı algılamada böyle işte. Önce kafana yerleştirmen gerekiyor.”

(*Görüşme, A-k, 113*)

“Mekânı Algılama *ülkelerin bayrakları* gibidir. Çünkü herhangi bir ülkenin bayrağına bakıldığında o bayrağı anlamın ve düşünmen gerekir.” (A-k, 130)



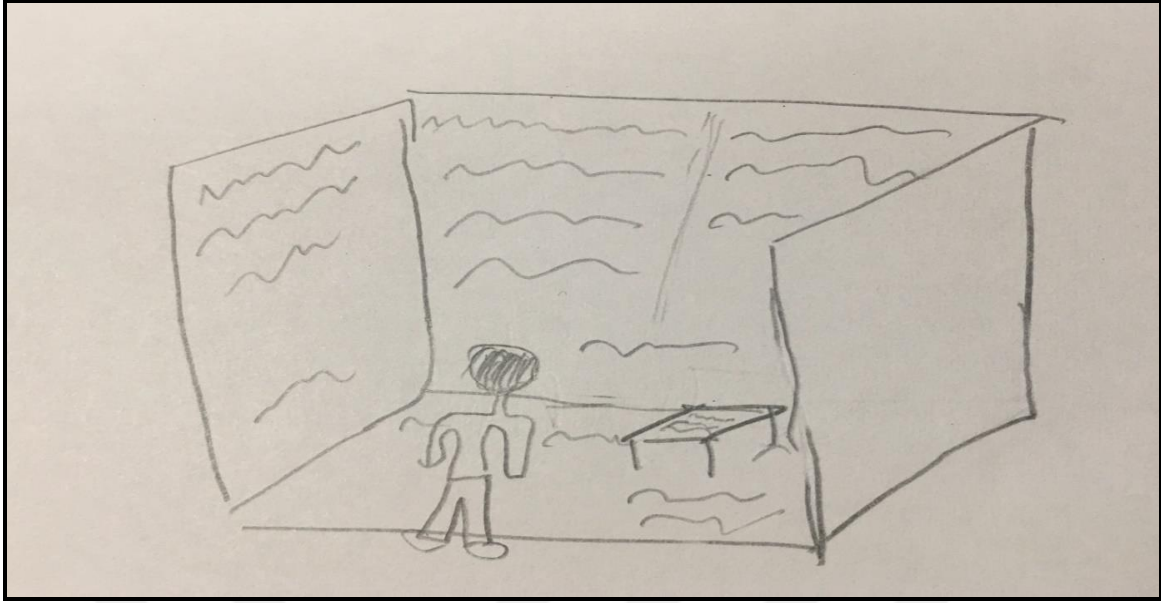
Şekil 29. A-k, 130 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *bir yere taşınma* gibidir. Çünkü bir başka şehir veya yere taşındığımızda o taşındığımız yeri hemen aklımıza yer ederiz. Mekânı algılamak da aynı böyledir.” (A-e, 156)

#### *Kategori 5: Dikkat Edilmesi Gereken Süreç*

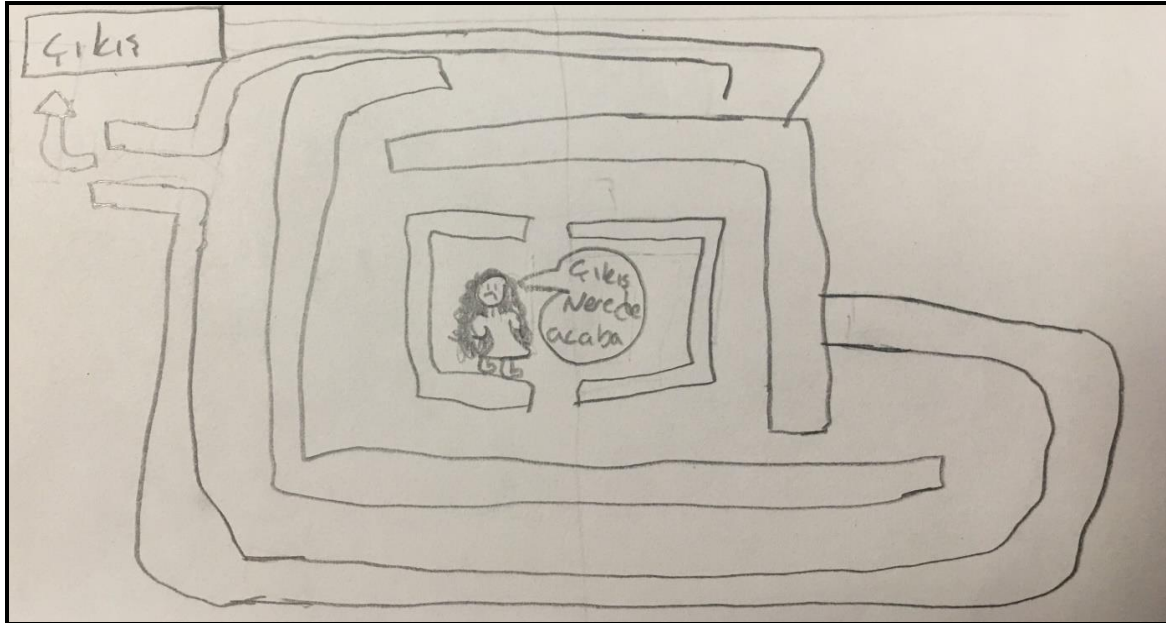
Tablo 12 incelendiğinde, “Dikkat Edilmesi Gereken Süreç” kategorisinin toplam 5 metafor ve 5 katılımcı (% 10,4) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Dikkat Edilmesi Gereken Süreç” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *kitap* gibidir. Çünkü yeni girdiğimiz bir mekânı tanımak, algılamak için inceleriz. Mekânın her yerini sanki bir kitap gibi okuruz” (A-k, 52)



Şekil 30. A-k, 52 kodlu öğrenciye ait görsel

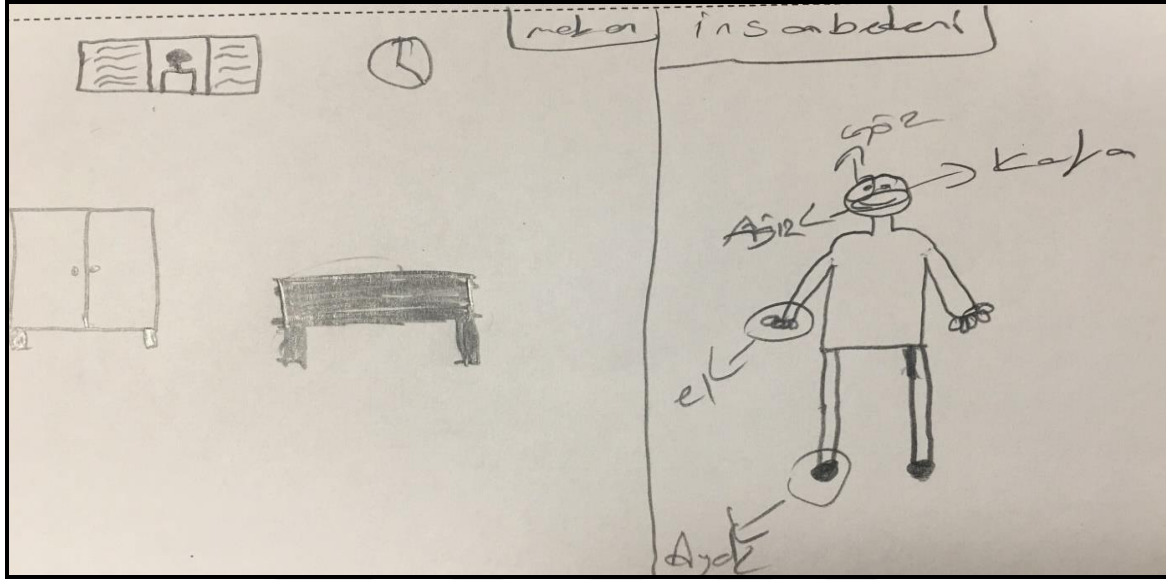
“Mekânı Algılama TEOG için çalışma gibidir. Çünkü çalışırken her öğrendiğini tekrar etmek gerekir. Bir süre boyunca o dersi tekrar etmeyi bırakırsan o konuyu unutabilirsin. Mekânı algılama da böyledir. Sürekli etrafına bakmadan yürürsen kaybolabilirsin. Bunun için nerelerden geçtiğimizi ne gibi şeylerle karşılaştığımıza dikkat etmemiz gerekir.” (A-k, 79)



Şekil 31. A-k, 79 kodlu öğrenciye ait görsel

“TEOG için bolca çalışmamız ve tekrar etmemiz gerekiyor. Etrafımızdaki şeyleri de algılayabilmemiz için oraları sürekli gezmemiz ve dikkatlice bakmamız gerekir. Ayrıca bunu devamlı yapmamız gerekir.” (Görüşme, A-k, 79)

“Mekânı Algılama *insan bedeni* gibidir. Çünkü her ikisinde de algılamak için çaba harcarız. Mekânda neyin nerede olduğunu; insan vücudunda da organların adlarını...” (A-e, 30)



Şekil 32. A-e, 30 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *yeni arkadaşlarla tanışmak* gibidir. Çünkü yeni arkadaş edinmek isteyen kişi onlarla konuşmaya ve kaynaşmaya çalışır. Mekânı algılamak isteyen kişi de mekânları gezip çözmeye çalışmalıdır.” (A-e, 36)

“Mekânı Algılama *bulunduğun yeri inceleme* gibidir. Çünkü mekânı tanımak için ilk önce orayı incelemek ve böylece algılamak gerekir.” (A-k, 8)

#### Kategori 6: Algılayan Açısından Farklılık Doğuran

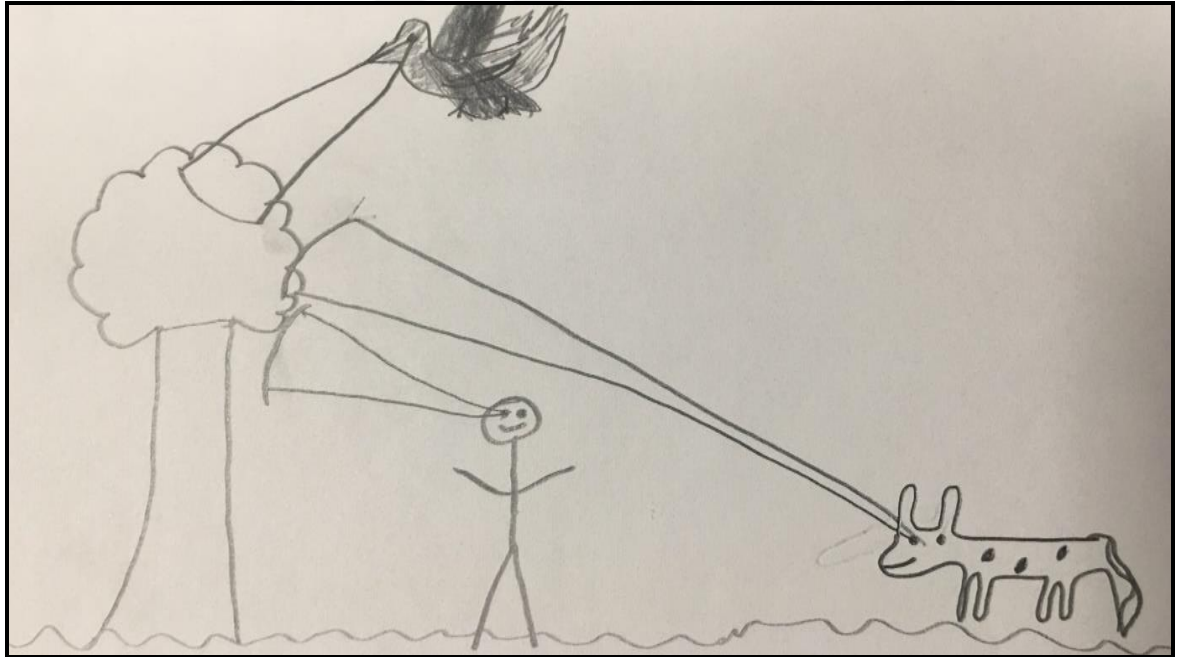
Tablo 12 incelendiğinde, “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 8,32) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *su* gibidir. Çünkü suda çok hızlı akar ve mekâna alışmada bazı insanlar için çok kolaydır. Bazı insanlar için de çok zordur. Bu nedenle mekânı algılamayı suya benzettim.” (A-k, 48)



Şekil 33. A-k, 48 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama dünyaya farklı canlıların gözünden bakmak gibidir. Çünkü bütün canlılar aynı şeyi görmez. Kuşlar farklı insanlar farklı, köpekler farklı görür.” (A-e, 126)



Şekil 34. A-e, 126 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir yere herkes bakar ama herkes farklı şeyler görebilir. Bu yüzden mekânı algılama da kişiden kişiye değişebilir.” (Görüşme, A-e, 126)

“Mekânı Algılama bir evin farklı pencerelerinden farklı şeyler görmek gibidir. Çünkü insanlar etraflarına baktıklarında her biri birbirinden farklı çıkarımlar yapar. Mekanı

algılamayı sadece somut olarak düşünmemeliyiz. Karşımızdaki kişilere bakıp onların iç dünyalarını yani iç mekânlarını anlamak da her insanın farklı çıkarımlarda bulunmasını sağlar.” (A-k, 59)

“Mekânı Algılama *dürbün* gibidir. Çünkü nereden nasıl ve ne şekilde baktığınıza bağlıdır.” (A-k, 34)

“Mekâna herkes çok farklı yönden bakabilir. Sizde farklı yönden bakabilirsiniz bende bakabilirim. Benim baktığımla sizin baktığınız farklı olabilir. Dürbün derken de baktığımız farklı açılar üzerinden benzettim. Dürbünle ne tür şekilde baktığınıza göre çok değişir. Kimin baktığına göre de değişir.” (Görüşme, A-k,34)

#### 4.1.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 13

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                                | (f) | %    | Sıra No | Metafor              | (f) | %    |
|---------|----------------------------------------|-----|------|---------|----------------------|-----|------|
| 1       | Ağ                                     | 1   | 2.22 | 21      | Konferanslar         | 1   | 2.22 |
| 2       | Antibiyotik                            | 1   | 2.22 | 22      | Konserler            | 3   | 6.66 |
| 3       | Araba Motoru                           | 1   | 2.22 | 23      | Millet               | 1   | 2.22 |
| 4       | Aşure                                  | 1   | 2.22 | 24      | Milli Takım          | 1   | 2.22 |
| 5       | Bir Bardak Boncuk                      | 1   | 2.22 | 25      | Organlar             | 1   | 2.22 |
| 6       | Birbirini Çeviren Çarklar              | 1   | 2.22 | 26      | Renkler              | 1   | 2.22 |
| 7       | Cami                                   | 2   | 4.44 | 27      | Restoran             | 1   | 2.22 |
| 8       | Çanta                                  | 1   | 2.22 | 28      | Salata               | 1   | 2.22 |
| 9       | Çikolata                               | 1   | 2.22 | 29      | Sebze Yemeği         | 1   | 2.22 |
| 10      | Çorba                                  | 1   | 2.22 | 30      | Sosyal Ağlar         | 1   | 2.22 |
| 11      | Dernek                                 | 1   | 2.22 | 31      | Sosyal Medya         | 1   | 2.22 |
| 12      | Düğün                                  | 1   | 2.22 | 32      | Maça Gitmek          | 1   | 2.22 |
| 13      | Geniş Bir Ova                          | 1   | 2.22 | 33      | Tek Yumruk           | 1   | 2.22 |
| 14      | Gökkuşağı                              | 1   | 2.22 | 34      | Televizyon           | 1   | 2.22 |
| 15      | Huzurevi Ziyareti                      | 1   | 2.22 | 35      | Tuz                  | 1   | 2.22 |
| 16      | İftar Yemeği                           | 1   | 2.22 | 36      | Türlü Yemeği         | 1   | 2.22 |
| 17      | Kalemlik                               | 1   | 2.22 | 37      | Yardımlaşma          | 3   | 6.66 |
| 18      | Kalın Bir Romanın İlk Sayfasını Okumak | 1   | 2.22 | 38      | Yemek Yemek          | 2   | 4.44 |
| 19      | Karışım                                | 1   | 2.22 | 39      | Yeni Doğan Bir Bebek | 1   | 2.22 |
| 20      | Kulüpler                               | 1   | 2.22 |         |                      |     |      |
| Toplam  |                                        |     |      |         |                      | 45  | 100  |

Tablo 13 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Sosyal Katılım” becerisine yönelik 39 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (35) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 4

metafor ise 2-3 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,15'dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Konferanslar” (f:3), “Yardımlaşma” (f:3), “Camii” (f:2) ve “Yemek Yemek” (f:2) gelmektedir.

Tablo 14

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                           | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Ortak Amaç İçin Buluşulan              | Ağ, Araba Motoru, Aşure, Birbirini Çeviren Çarklar, Camiler, Çorba, Dernek, Düğün, Gökkuşaağı, Huzurevi Ziyareti, İftar Yemeğı, Kalemlik, Karışım, Konferanslar, Konserler, Maça Gitmek, Millet, Organlar, Renkler, Restoran, Salata, Sebze Yemeğı, Sosyal Medya, Tek Yumruk, Tuz, Türlü Yemeğı, Yardımlaşma | 27             | 30             |
| 2       | Ortak Hareket Sağlayan                 | Bir Bardak Boncuk, Çanta, Kulüpler, Milli Takım, Sosyal Ağlar, Yardımlaşma                                                                                                                                                                                                                                   | 6              | 7              |
| 3       | Birlikte Hareket Sağlamamada Başlangıç | Çikolata, Kalın Bir Romanın İlk Sayfasını Okumak, Televizyon, Yemek Yemek, Yeni Doğan Bir Bebek                                                                                                                                                                                                              | 5              | 5              |
| 4       | Vazgeçilmez Olan                       | Antibiyotik, Geniş Bir Ova, Yemek Yemek                                                                                                                                                                                                                                                                      | 3              | 3              |

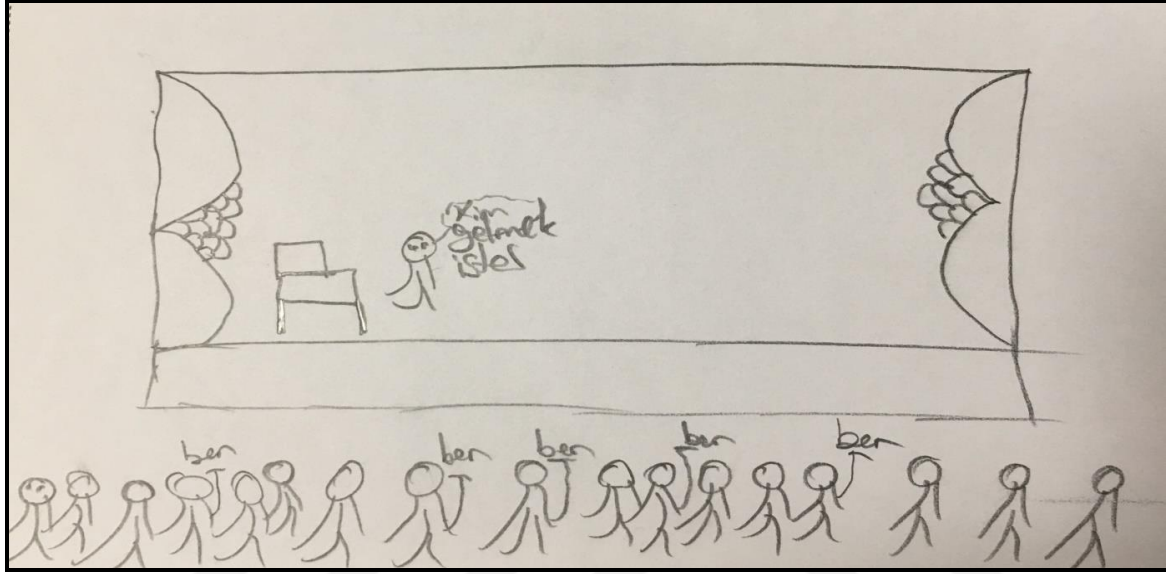
Tablo 14 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Sosyal Katılım” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Ortak Amaç İçin Buluşulan*

Tablo 14 incelendiğinde, “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisinin toplam 27 metafor ve 30 katılımcı (% 59,94) şeklinde oluştuğı görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Konserler” (f:3) ve “Camiler” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisini

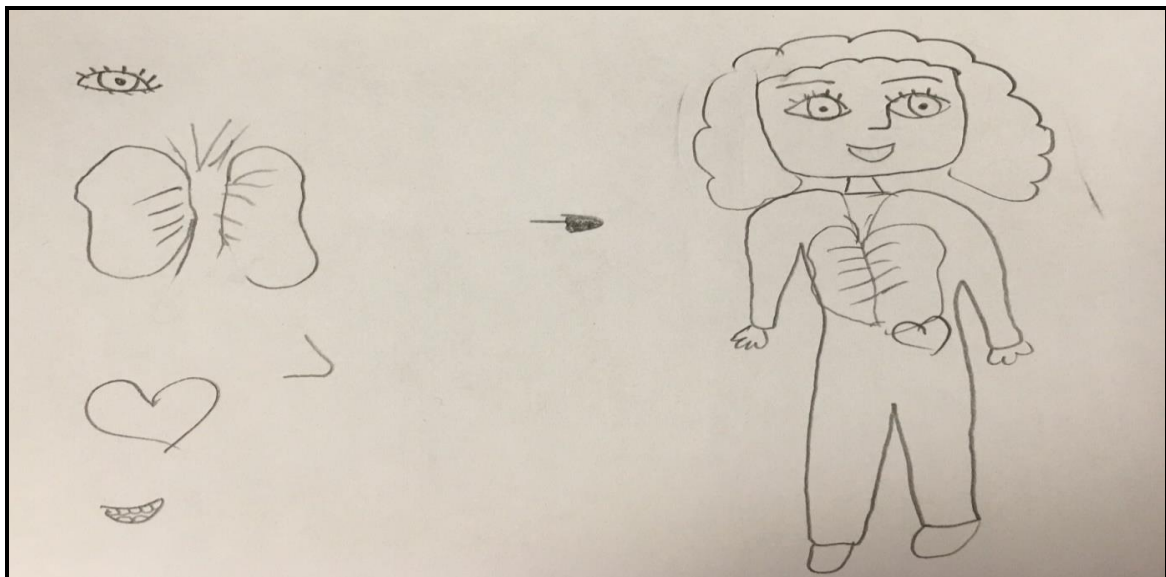
oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *konserler* gibidir. Çünkü Konser alanında bazen yarışmalar oluyor. Herkesin katılabilmesi için sosyal katılımın olması gerekir. Herkesin katılmasıyla sosyal katılım olur.” (A-e, 143)



Şekil 35. A-e, 143 kodlu öğrenciye ait görsel

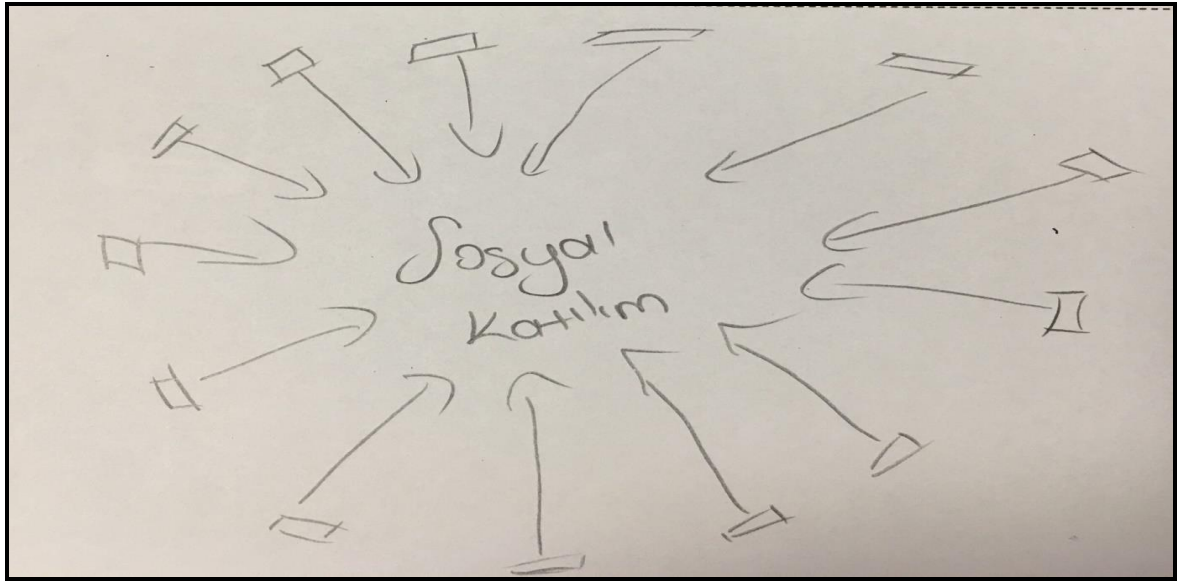
“Sosyal Katılım *organlar* gibidir. Çünkü hepsinin karmaşık ve anlaşılamayan bir yapısı vardır. Hatta hepsinin görevi birbirinden farklıdır. Kalp pompalamaya yararken akciğer nefes almamızı sağlayan bir organdır. Hepsinin farklı işlevleri vardır. Ama birleşince hepsi bir bütün olurlar ve bizim yaşamamızı sağlarlar.” (A-k, 96)



Şekil 36. A-k, 96 kodlu öğrenciye ait görsel

“Vücudumuzda birçok organımız var. Hepsinin yeri belli ve hepsinin işi belli. Herkes kendi yerinde kendi işini yapıyor ama sonuçta bütün hepsinin çalışması bizi canlı kılıyor. Sosyal katılımda da bu böyledir bence. Herkes bir işin ucundan tutar. En sonunda büyük iş ortaya çıkar.” (Görüşme, A-k, 96)

“Sosyal Katılım *bir ağ* gibidir. Çünkü sosyal katılımda her yerden veya her bölgeden katılım olur. Ağda öyledir. Her yerden veya her bölgeden bir katılım bir kablo gibi gelir ve sosyal katılım tamamlanır.” (A-k, 27)



Şekil 37. A-k, 27 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *gökkuşağı* gibidir. Çünkü gökkuşağında tüm renklerin bir araya gelerek oluşturduğu renk cümbüşüdür. Ve o renklerden birisi çıkarsa gökkuşağının da düzeni bozulur. Sosyal katılım da böyledir. Örneğin konsere gittiğimiz zaman şarkıyı söyleyen kişi olmazsa konser olmaz. Veya kulüpte başkan olmazsa konuşulan konular bir neticeye varmaz.” (A-k, 93)



Şekil 38. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *tuz* gibidir. Çünkü tuz her yemekte yani çoğu yemekte bulunmayı sever. Sosyal insanlarda tuz gibi sosyal katılımı sever. Nasıl tuz aynı tencerede maddeleri tatlandırıyorsa, insanlar bir araya gelip sosyal aktivite yapınca da sosyal katılımı yapar” (A-k, 37)

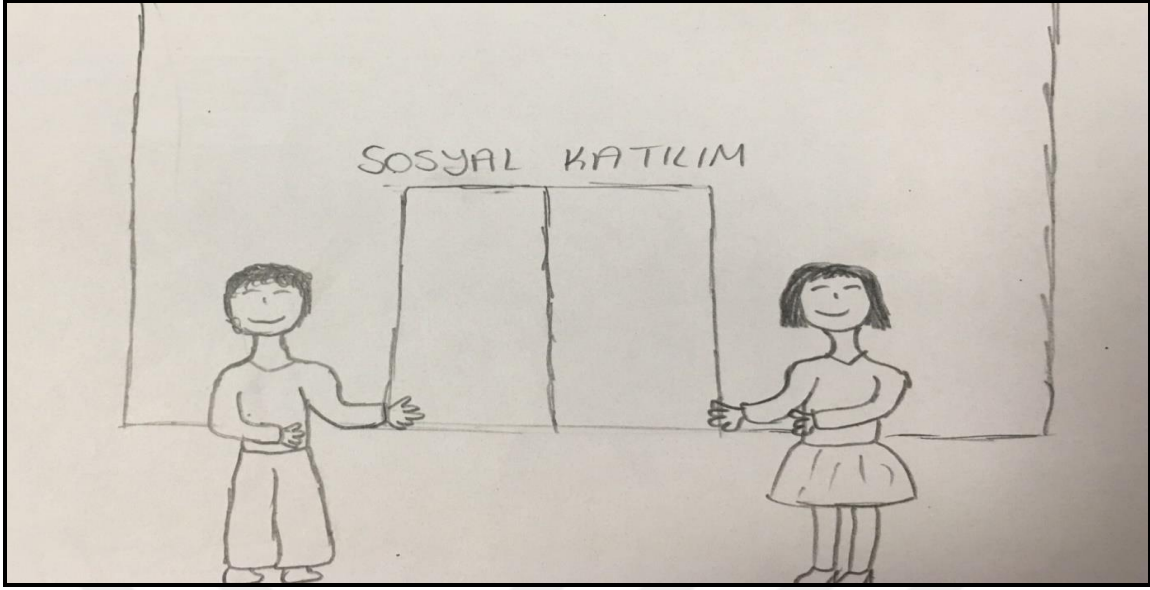
“Tuz her yemeğe katılır. Her yemekte olmak ister. Sosyal katılımı böyledir. İnsanlar tuzun yemeğe katılmayı sevdiği gibi sosyal aktivitelere katılmayı ister ve sever. Böylece sosyal katılım yapar.” (Görüşme, A-k, 37)

“Sosyal Katılım *camiler* gibidir. Çünkü camilerde insanlar bir araya gelir ve orada toplu bir şekilde ibadet ederler. Sosyal katılımı böyledir. İnsanlar bir yerde toplanır ve yapmaları gerekeni yaparlar.” (A-e, 156)

#### *Kategori 2: Ortak Hareket Sağlayan*

Tablo 14 incelendiğinde, “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisinin toplam 6 metafor ve 7 katılımcı (% 13,32) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Yardımlaşma”(f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

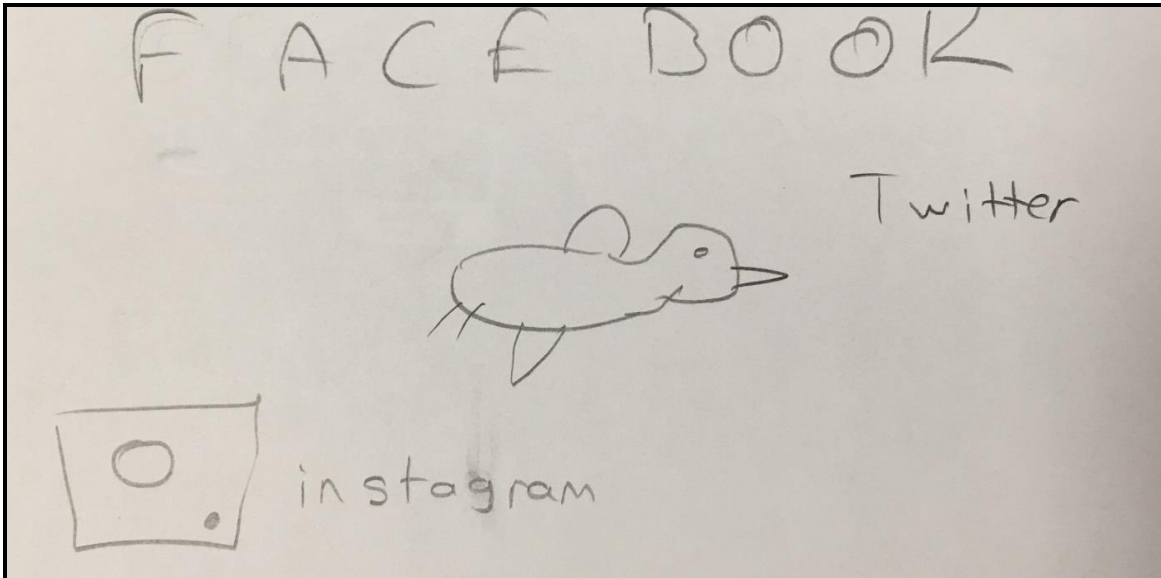
“Sosyal Katılım *yardımlaşma* gibidir. Çünkü sosyal katılımı herkes birine yardım edecek birbirlerine yol gösterecektir.” (A-k, 62)



Şekil 39. A-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel

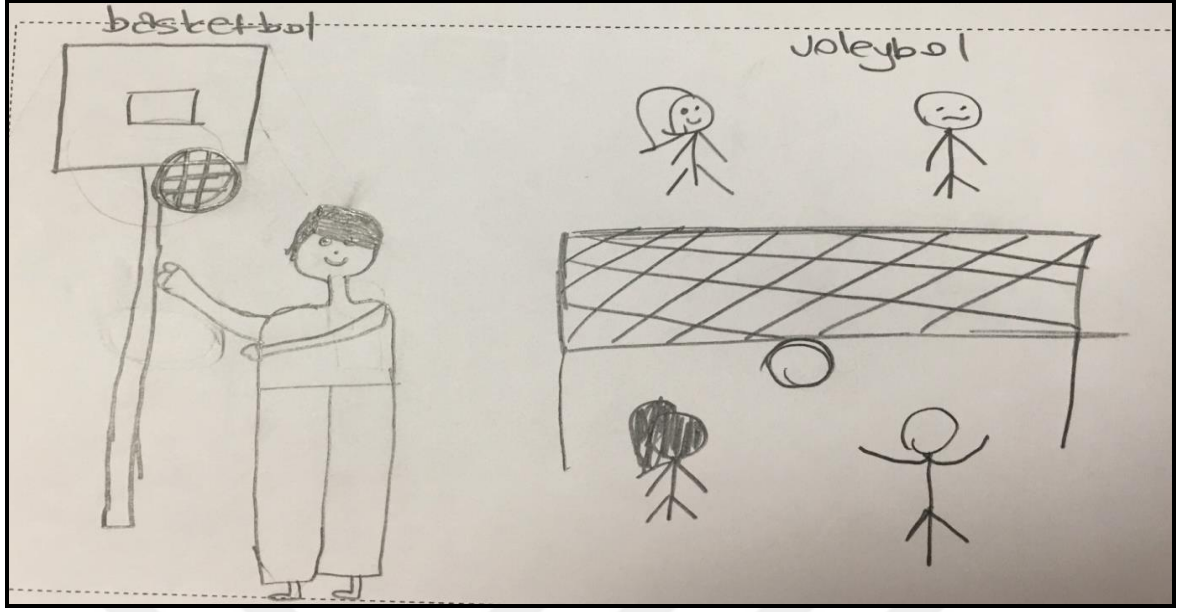
“Sosyal katılımda herkes birbirine yardım ediyor. Birbirine yardım edince de her şey daha da güzel oluyor.” (Görüşme, A-k, 62)

“Sosyal Katılım *sosyal ağlar* gibidir. Çünkü sosyal ağlar bize kolay ve basit ilişki kurmamızı sağlar ve gerçek hayatta bulamadığınız cesareti sosyal ağlarda bulabiliriz.” (A-e, 111)



Şekil 40. A-e, 111 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *kulüpler* gibidir. Çünkü kulüplerde insanların yaşamını güzelleştiren etkinlik ve faaliyetler yapılır. Bu faaliyetlerle insanlar kendilerini istedikleri alanda geliştirebilirler.” (A-k, 139)



Şekil 41. A-k, 139 kodlu öğrenciye ait görsel

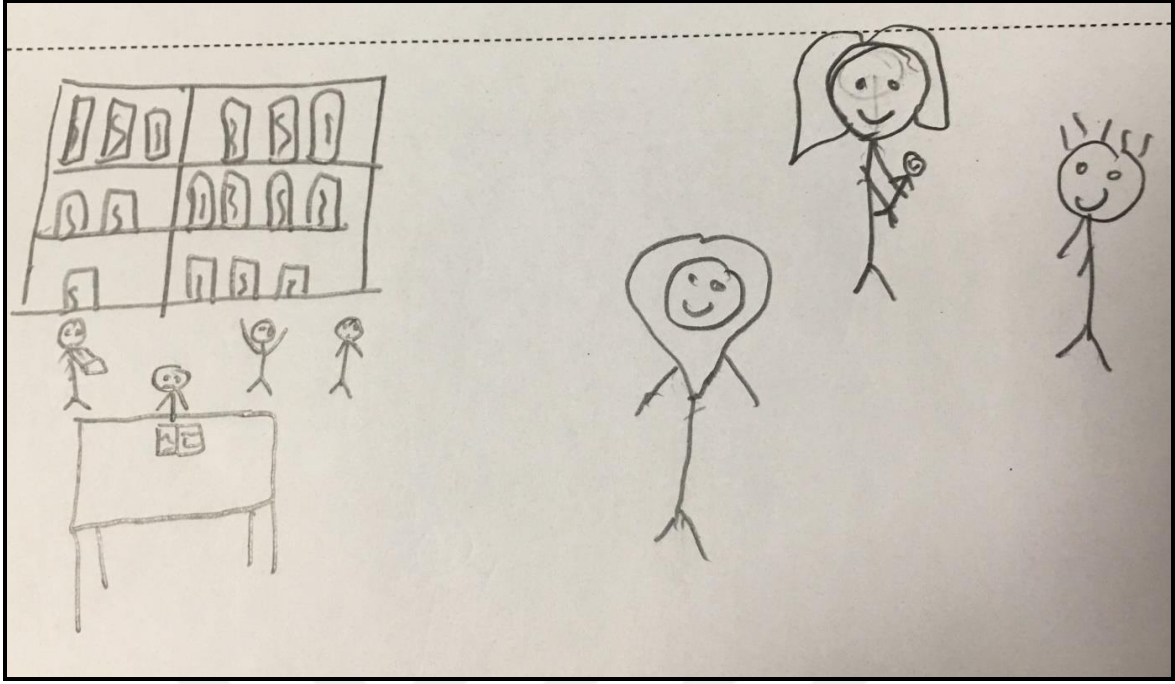
“Sosyal Katılım *çanta* gibidir. Çünkü çantaların içine birçok eşya konur. Sadece bir tanesini koyamayız. Sosyal katılımda insanların sosyal olarak katılmasıdır.” (A-k, 157)

“Sosyal Katılım *milli takım* gibidir. Çünkü her takımdan futbolcular bu takımda birleşir. Sosyal katılım da durum böyledir.” (A-e, 120)

### *Kategori 3: Birlikte Hareket Sağlamada Başlangıç*

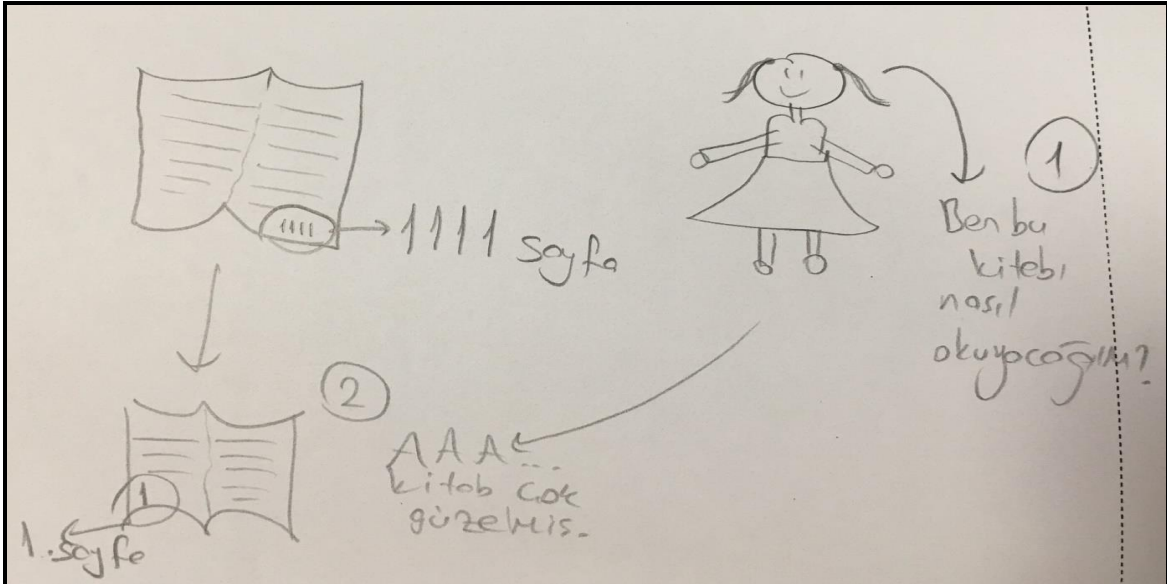
Tablo 14 incelendiğinde, “Birlikte Hareket Sağlamada Başlangıç” kategorisinin toplam 5 metafor ve 5 katılımcı (% 11,1) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Birlikte Hareket Sağlamada Başlangıç” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *yeni doğan bir bebek* gibidir. Çünkü bu bebekte insanların herhangi bir sosyal alana (kütüphane, konser, çiftlik) katıldığı gibi aileye katılmış olur.” (A-k, 90)



Şekil 42. A-k, 90 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım çok kalın bir romanın ilk sayfasını okumak gibidir. Çünkü çok kalın olan bir kitabı sen okumak istemezsin. Ama sen ilk sayfasını okursan diğerleri de gelecektir. Sosyal katılımı aynı anlama gelmektedir. Bir kere katılırsak daha iyi şeyler yapabiliriz.”  
(A-k, 70)



Şekil 43. A-k, 70 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal katılım hayatla ilgili çok önemli bir durumdur. Romanı ilk aldığımızda okumak istemeyiz. Çünkü gözümüze çok kalın, sıkıcı görünür ve bitmez, okunmaz zannederiz. Ama o romanın ilk sayfasını okursak bize ilgi çekici gelecektir. Ve kitabın sonuna kadar

okumayı tercih edeceğiz. Sosyal katılımda bunun gibidir. Çünkü sosyal katılımda bulunmazsak hayatın tadını alamayız. Önemli olan bir kere başlamak...” (Görüşme, A-k, 70)

“Sosyal Katılım yemek yemek gibidir. Çünkü insan sosyalleştiğinde yani bu deneyimi tattığında daha fazlasını ister daha çok sosyal katılım görülür...” (A-k, 47)



Şekil 44. A-k, 47 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *çikolata* gibidir. Çünkü *çikolata* girdiği kalıba göre şekil alır ve ya içindeki gofrete göre şekil alır. Sosyal katılımda insanların davranışlarını veya konuşmalarını belirler bu sebeple de insan eğer sosyal katılımı sevdiyse daha fazlasını ister...” (A-e, 31)

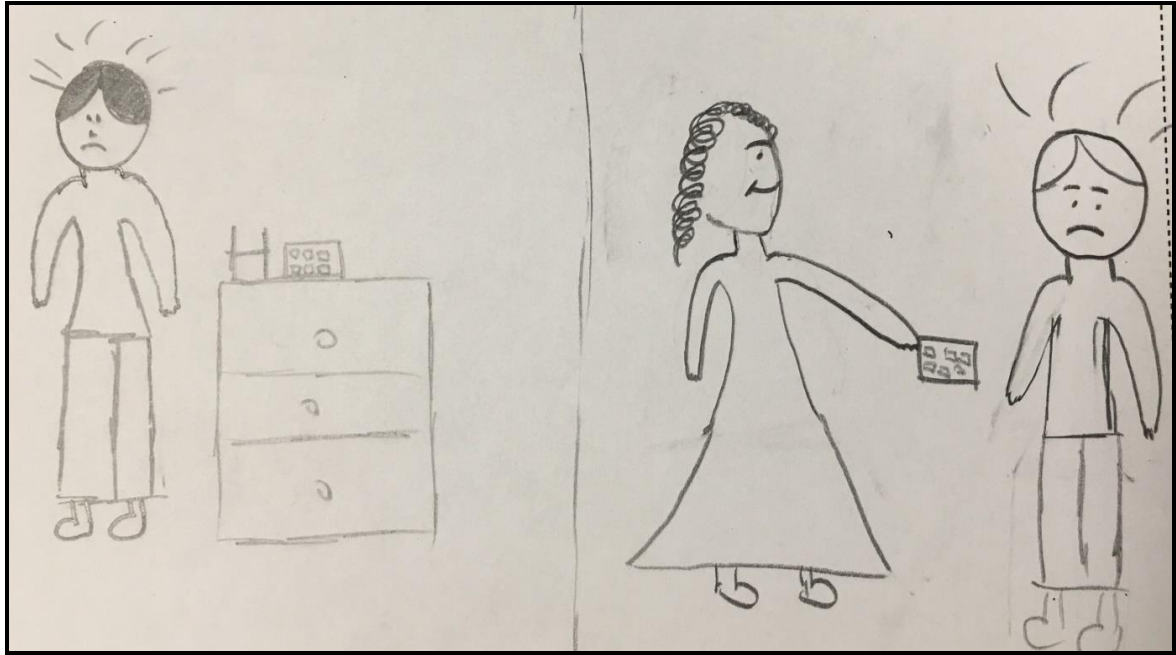
“Sosyal Katılım *televizyon* gibidir. Çünkü televizyon hemen hemen her evde her işyerinde her yere girmiştir. Sosyal katılımı olan bir kişi de her yere girer. Kendisini aynı televizyon gibi sürekli geliştirir.” (A-k, 90)

#### Kategori 4: Vazgeçilmez Olan

Tablo 14 incelendiğinde, “Vazgeçilmez Olan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 11,1) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Vazgeçilmez Olan” kategorisini oluşturan metaforu neden

geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *antibiyotik* gibidir. Çünkü sana hayatın zorluklarında bunlarla başa çıkabilmek için yapabileceğin önerilerde bulunabilen, sadece zorluklarda değil mutluluğumuzu da arttıracak şeylerde bulunmaktır sosyal katılım. Antibiyotik de budur işte, başın ağrıdığına, hastalandığına içince çare bulursun. Bu durumlar başka birinde olduğunda antibiyotiğini ona verince mutluluk duyarsın.” (A-k, 46)



Şekil 45. A-k, 46 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *yemek yemek* gibidir. Çünkü yemek yediğimizde doyduğumuz gibi sosyal katılımda bulunduğumuzda da ruhumuz doyar, genişler. Bu yüzden sosyal katılım yemek yemek gibidir.” (A-e, 32)

“İnsan aç kalmaz değil mi? Karnını doyurmak içinde yemek yer mutlaka. Sosyal katılımda öyle aslında. Yanı olmadan, yapılmadan olmayacak bir şey. Çünkü yapmazsan ruhunu aç bırakırsın. Belki bu açlıkta beden ölmez ama ruhunu kaybedersin.” (Görüşme, A-e,32)

“Sosyal Katılım *Geniş Bir Ova* gibidir. Çünkü biri haritada diğeri ise hayatımızda önemli bir yer kaplar.” (A-k, 88)

#### 4.1.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 15

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                       | (f) | %     | Sıra No | Metafor                            | (f) | %    |
|---------|-------------------------------|-----|-------|---------|------------------------------------|-----|------|
| 1       | Âşık Olmak                    | 1   | 3.33  | 14      | Körebe Oyunundaki Ebe              | 1   | 3.33 |
| 2       | Ayna                          | 5   | 16.65 | 15      | Köşe Kapmaca Oyunu                 | 1   | 3.33 |
| 3       | Başkasının Ruhuna Girmek      | 1   | 3.33  | 16      | Nasrettin Hoca'nın Eşekten Düşmesi | 1   | 3.33 |
| 4       | Beyin Değiştirme Aleti        | 1   | 3.33  | 17      | Oruç                               | 1   | 3.33 |
| 5       | Bir Beden İçinde Birçok İnsan | 1   | 3.33  | 18      | Oyun Hamuru                        | 1   | 3.33 |
| 6       | Çikolata                      | 1   | 3.33  | 19      | Öğretmen                           | 1   | 3.33 |
| 7       | Google                        | 1   | 3.33  | 20      | Saklambaç                          | 1   | 3.33 |
| 8       | Gökyüzü                       | 1   | 3.33  | 21      | Sevgi                              | 1   | 3.33 |
| 9       | Hayalet                       | 1   | 3.33  | 22      | Şiirler                            | 1   | 3.33 |
| 10      | Heykel Sanatçıları            | 1   | 3.33  | 23      | Takas                              | 1   | 3.33 |
| 11      | Kamera                        | 1   | 3.33  | 24      | Tek Beden                          | 2   | 6.66 |
| 12      | Kitap Okumak                  | 1   | 3.33  | 25      | Vicdan                             | 1   | 3.33 |
| 13      | Köprü                         | 1   | 3.33  |         |                                    |     |      |
| Toplam  |                               |     |       |         |                                    | 30  | 100  |

Tablo 15 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik 25 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (23) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 2 metafor ise 2-5 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,2’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “Ayna” (f:5) ve “Tek Beden” (f:2) gelmektedir.

Tablo 16

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

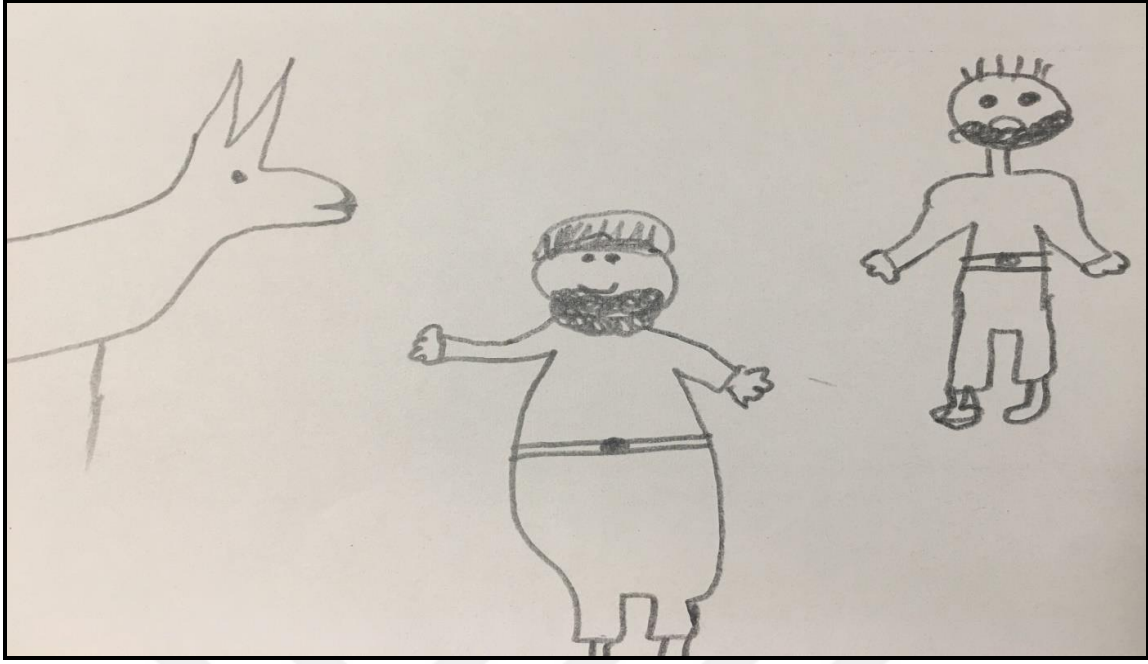
| Sıra No | Kategori Adı                       | Metafor                                                                                                                                                                      | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Başka Açıdan Bakmaya Yarayan       | Ayna, Oyun Hamuru, Âşık Olmak, Beyin Değiştirme Aleti, Başkasının Ruhuna Girmek, Heykel Sanatçıları, Hayalet, Kitap Okumak, Oruç, Nasrettin Hoca'nın Eşekten Düşmesi, Kamera | 11             | 13             |
| 2       | Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan     | Ayna, Bir Beden İçinde Birçok İnsan, Google, Köprü, Öğretmen, Şiirler, Tek Beden, Vicdan.                                                                                    | 8              | 11             |
| 3       | Karşılığı Olan                     | Körebe Oyunundaki Ebe, Köşe Kapmaca Oyunu, Saklambaç, Sevgi, Takas                                                                                                           | 5              | 5              |
| 4       | Mutluluk Veren ve Vazgeçilmez Olan | Çikolata, Gökyüzü                                                                                                                                                            | 2              | 2              |

Tablo 16 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Başka Açıdan Bakmaya Yarayan*

Tablo 16 incelendiğinde, “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisinin toplam 11 metafor ve 13 katılımcı (% 43,29) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Ayna” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

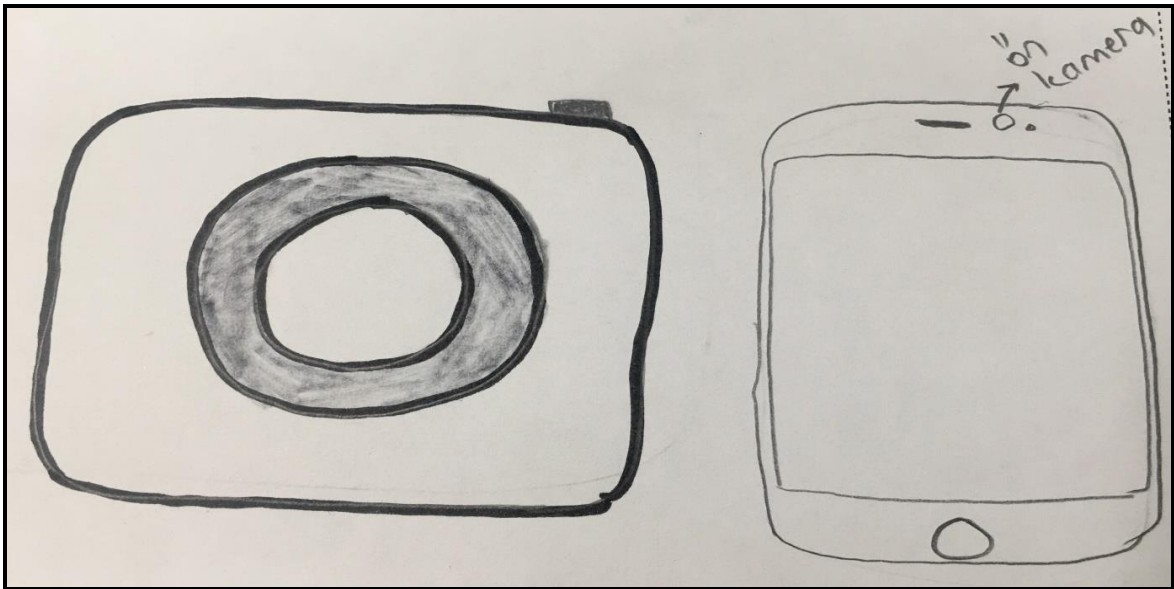
“Empati *Nasreddin Hoca’nın Eşekten Düşmesi* gibidir. Çünkü Nasreddin Hoca bir gün eşekten düştükten sonra yanındakilerin onu hastaneye götürelim dediğinde onlara; bana eşekten düşen birini bulun demiştir. İşte empati kurmakta budur. Nasreddin Hoca’yı en iyi anlayan eşekten düşen biridir.” (A-k, 83)



Şekil 46. A-k, 83 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati olması için seni gerçekten anlayan birinin olması gerek. Buna en güzel örnekte Nasrettin Hoca bence. Yani empati yaptığını söyleyen arkadaşlarımızın önce eşekten düşmesi gerekiyor.” (Görüşme, A-k, 83)

“Empati *kamera* gibidir. Çünkü arka kameradan etrafımızı çekebiliriz. Ve olaylara dıştan bakmış oluruz. Ama eğer kameradaki kişiler yer değiştirirse tıpkı empati gibi olur. İşte empatide budur zaten. Kendimizi başkasının yerine koymaktır. Ve buda bizim etrafımızdaki insanlarla etkili iletişim kurmamızı yönlendiren bir etkendir.” (A-k,93 )



Şekil 47. A-k, 93 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *Ayna* gibidir. Çünkü siz bir aynaya baktığınızda kendinizi görürsünüz. Empati de ise bir ayna edasıyla kendinizi karşınızdakinin yerine koyarsınız.” (A-e, 106)

“Empati *Heykel Sanatçıları* gibidir. Çünkü heykellerde yapılan o şekil bir insanın asıl anlatmak istediğidir. Bir heykel insanların ne düşündüğü ne anlatmak istediğini belirtir. Bu heykellerde bize heykel sanatçılarıyla nasıl empati kuracağımızı anlatır.” (A-e, 31)

“Heykel sanatçıları heykelin üzerinde çalışırken nasıl bir şey yapacağını eserine ne açıdan yaklaşacağını duygularıyla ifade eder. bu noktada empati devreye giriyor. Düşünürken de nasıl davranacağımız önemli, nasıl düşüneceğimiz, duygularımızı nasıl önemseydiğimiz önemli. Bu yüzden heykel sanatçılarının bu durumda önemli bir yeri var bence.” (Görüşme, A-e, 31).

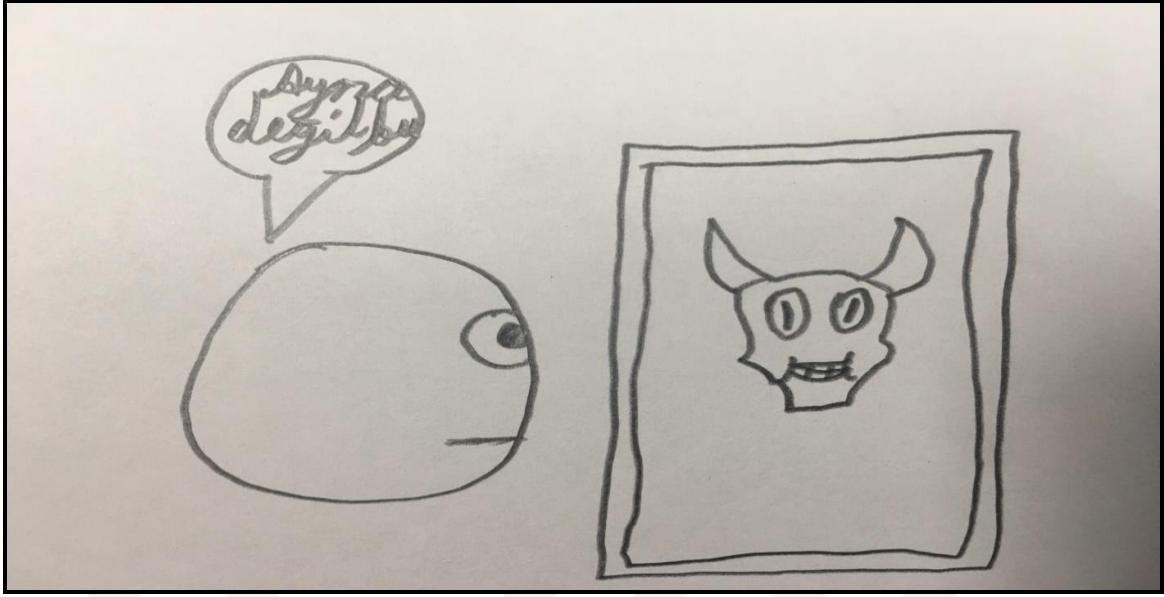
“Empati *Kitap Okumak* gibidir. Çünkü kitap okurken okuduğumuz karakterin yaşadığı her şeyi biz de yaşarız. Empati de aynı onun gibidir. Empati yaparken o olayı yaşamamak bile anlamaya çalışırız. Okuduğumuz kitabı ise hissetmeye.” (A-k, 55)

“Empati *Oruç* gibidir. Çünkü oruç tutarken açlıktan ağlayan, ölen insanların halinden anlarız. Kendimizi onların yerine koyarız. örneğin Suriyeli mülteciyle empati kurmuş oluruz.” (A-e, 77)

#### *Kategori 2: Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan*

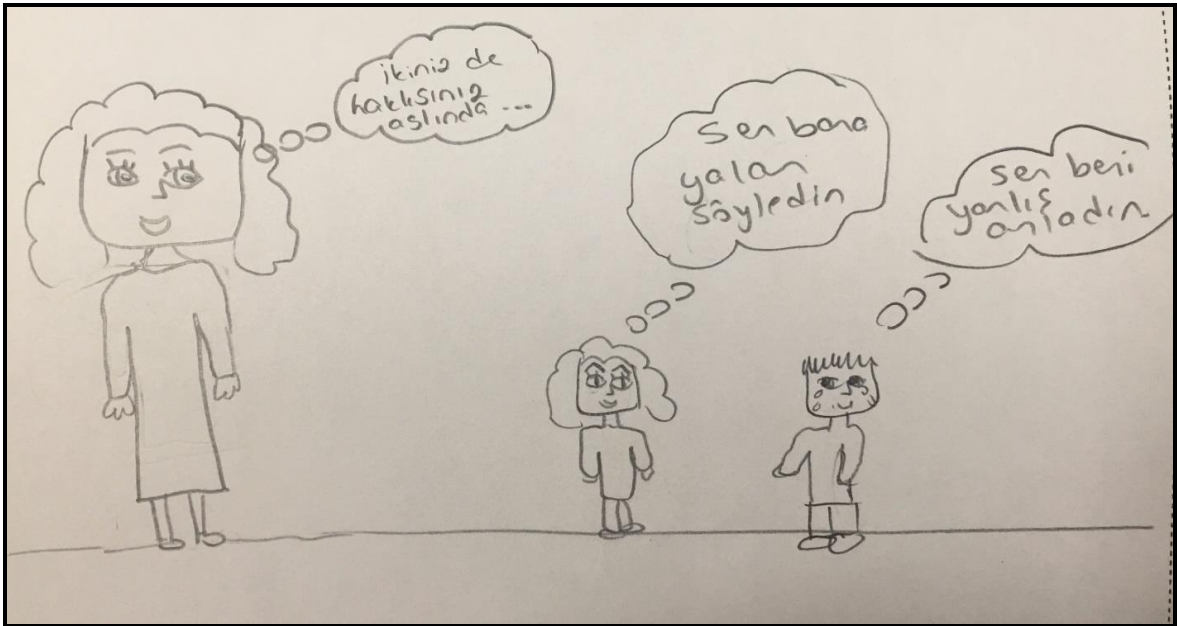
Tablo 16 incelendiğinde, “Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 8 metafor ve 11 katılımcı (% 36,63) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Ayna” (f:3) ve “Tek Beden” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *Ayna* gibidir. Çünkü karşı kişinin duygularını, düşünce ve fikirlerini, görüşlerini algılamak kendinizi bilmek kadar önemlidir.” (A-e, 141)



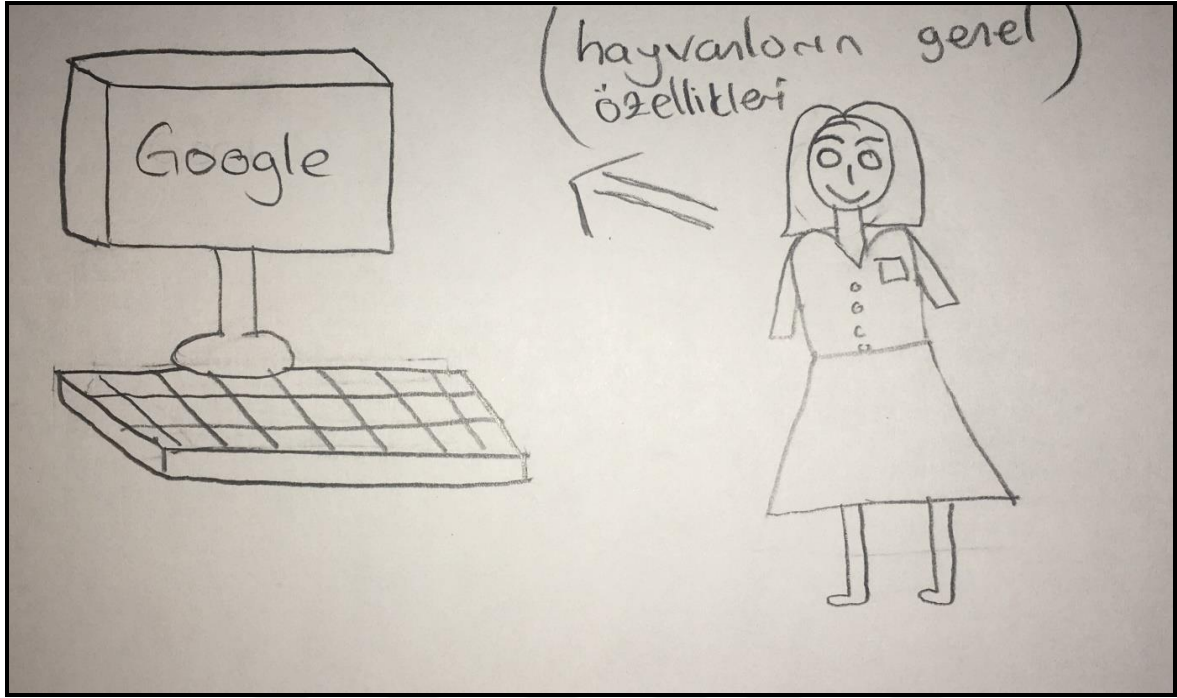
Şekil 48. A-e, 141 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati Öğretmen gibidir. Çünkü öğretmenler her zaman bir sorununuz olduğunda yanımıza gelir ve nasılız neden böyle bir olay oldu diye sorarlar. Hem bizim haklı yanlarımızı ve eksi yönlerimizi hem de sorun yaşadığımız kişinin neler hissettiğini haklı ve haksız konularını aynı anda empati yaparak bulabilir ve bize yapmamamız gerekenleri anlatır, bize yol gösterirler. Bunu yapabilmesinde en önemli faktör kendini hem karşı taraftakinin yönünden hem de bizim yönümüzden anlamaya çalışmasıdır.” (A-k, 96)



Şekil 49. A-k, 96 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *Google* gibidir. Çünkü bizim ne istediğimizi ne yapmak istediğimizi anlıyor ve sonuçlarını çıkartıyor.” (A-k, 104)



Şekil 50. A-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *Şiir* gibidir. Çünkü üzüntümüz, sevinçlerimizde şiir okuruz ve sanki bir parçamızı şiirlerde buluruz.” (A-e, 67)

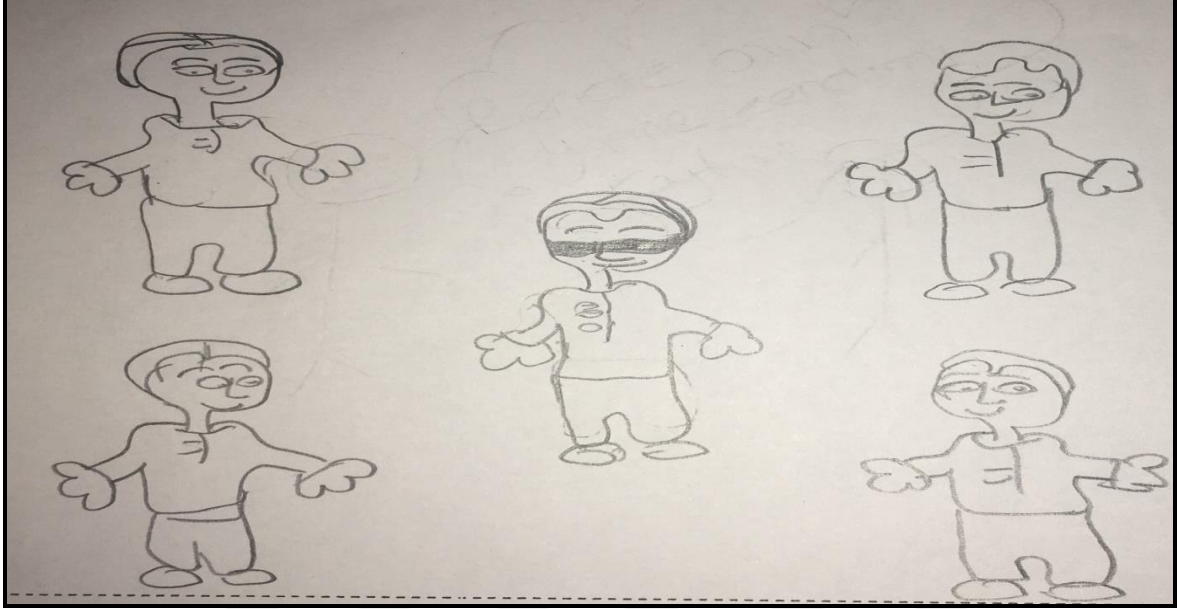
“Empati *Bir Beden İçinde Bir Sürü İnsan* gibidir. Çünkü empati kurduğumuzda bir sürü insanın ne düşündüğünü anlayabiliriz. Bu yüzden empati bir beden içinde bir sürü insana benzer.” (A-e, 32)

“Empati yaptığımız zaman karşımızdaki insanı anlayabiliyoruz. Bir beden içinde de bir sürü insan olduğu zaman yüzlerce insanın düşündüğü şeyi düşünebiliriz. Onu açıklamaya çalıştım bu şekilde.” (Görüşme, A-e,32)

### Kategori 3: Karşılığı Olan

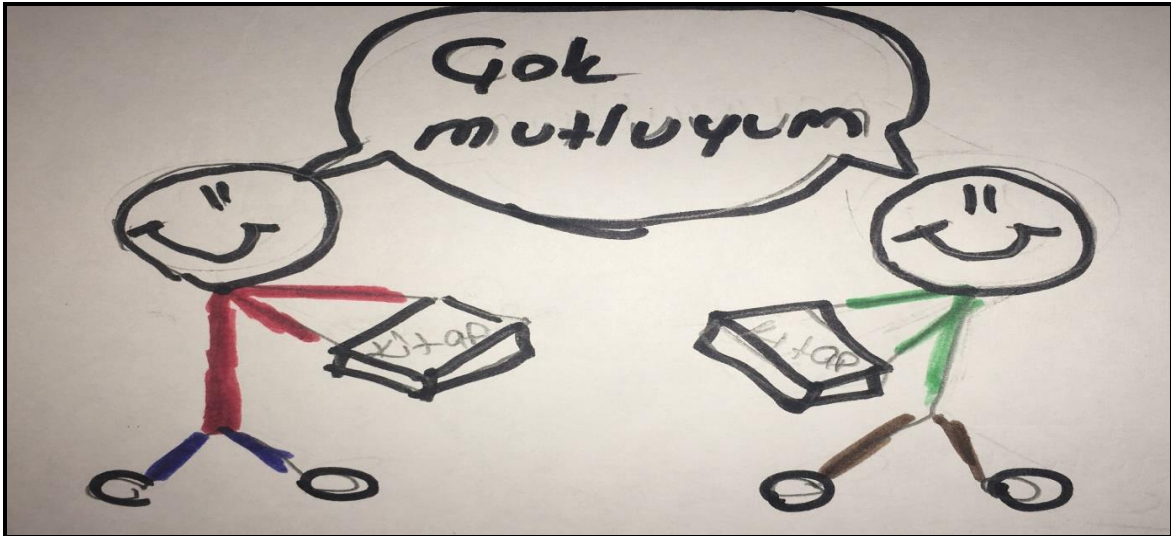
Tablo 16 incelendiğinde, “Karşılığı Olan” kategorisinin toplam 5 metafor ve 5 katılımcı (% 16,65) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Karşılığı Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme/ karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *körebe oyunundaki ebe* gibidir. Çünkü buna benzetmemin sebebi körebe oyununda çocuklar ebenin gözünü bağlarlar ve sonra kendilerine yer seçerler. Sonra ebe olduktan sonra kişi kendini diğerlerinin yerine koyar ve onların ebeyken hallerini düşünür. Kimlerin nereye gideceğini düşünür. Bu yüzden ona benzettim.” (A-e, 171)



Şekil 51. A-e, 171 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *takas* gibidir. Çünkü takas yaparken bir şeyleri değiştirirken aynı şey sende de olur ve karşıdakiyle aynı şeyleri paylaşmış olursun.” (A-e, 94)



Şekil 52. A-e, 94 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsan takas yaparken aldığı şeyin karşılığında bir şey vermek zorundadır. Empati de böyledir. Bir şey alıyorsan karşılığında bir şey veririsin. Yani her iki tarafta bu işten hoşnut olur.” (Görüşme, A-e, 94)

“Empati *saklambaç* gibidir. Çünkü herkes ebe olunca birbirinin yerine geçmiş olur.” (A-e, 10)

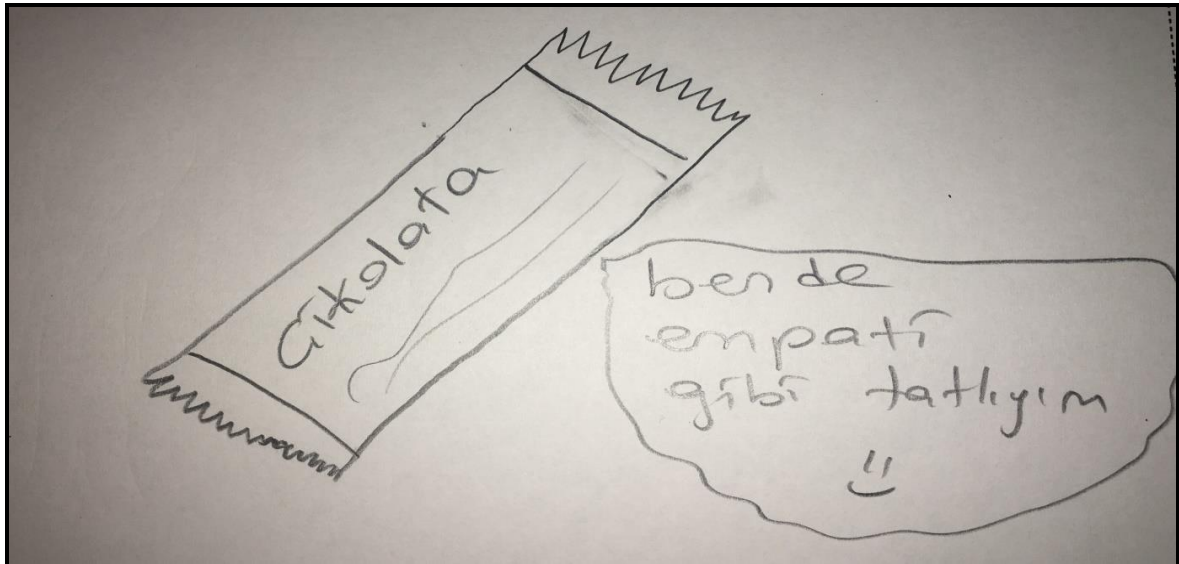
“Empati *köşe kapmaca oyunu* gibidir. Çünkü herkes sırasıyla ya da karışık birbirinin yerine geçer” (A-e, 18)

“Empati *sevgi* gibidir. Çünkü eğer siz üzgün olan birinin üzüntüsünü paylaşırsanız o kişinin üzüntüsü yerini sevgiye bırakır. Ve siz üzüldüğünüzde de o yardım ettiğiniz arkadaş size yardım eder. Empati de böyledir. Karşımızdakini anlamamız gerekir.” (A-e, 156)

#### *Kategori 4: Mutluluk Veren ve Vazgeçilmez Olan*

Tablo 16 incelendiğinde, “Mutluluk Veren ve Vazgeçilmez Olan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 6,66) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Mutluluk Veren ve Vazgeçilmez Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine ve katılımcılar tarafından geliştirilen metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

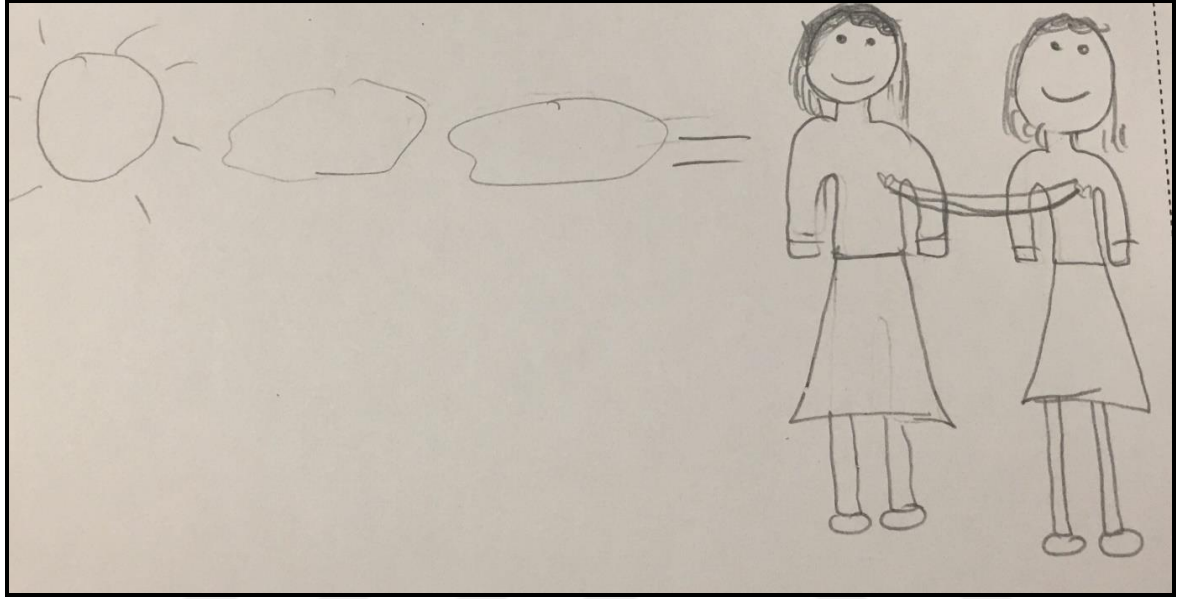
“Empati *çikolata* gibidir. Çünkü insanlar kendilerini başka birini yerine koyduklarında çok tatlı bir davranış sergiliyorlar. Çikolata da çok tatlı bu nedenle ona benzettim.” (A-e, 54)



Şekil 53. A-e, 54 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir insan bir insana empati yaptığı zaman çok tatlı bir iş yapmış olur. Çikolata da çok tatlı olduğu için ona benzettim empatiyi. Çikolata yediğin zaman mutlu oluyorsun empati de seni mutlu eder.” (Görüşme, A-e,54)

“Empati gökyüzü gibidir. Çünkü nasıl gökyüzü olmadan bir dünya düşünülemezse empati de bu şekilde bir şeydir. Bir insanın hayatında olmazsa olmaz bir etkidir. Bir yaşam tarzıdır. Nasıl gökyüzüne baktığımızda huzur dolarız işte empati kurduğumuzda da böyle hissederiz. Çünkü insanların sıkıntılarını sevinçlerini yani duygularını paylaşır ve insani olarak bir sorumluluğumuzu yerine getirmenin huzurunu yaşarız .” (A-k, 95)



Şekil 54. A-k, 95 kodlu öğrenciye ait görsel

#### 4.1.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 17

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor             | (f) | %    | Sıra No | Metafor                    | (f) | %     |
|---------|---------------------|-----|------|---------|----------------------------|-----|-------|
| 1       | Anı                 | 1   | 3,03 | 12      | Hayat                      | 5   | 15,15 |
| 2       | Atatürk             | 1   | 3,03 | 13      | Kum Saati                  | 1   | 3,03  |
| 3       | Basamak             | 1   | 3,03 | 14      | Matematik                  | 1   | 3,03  |
| 4       | Değişim             | 1   | 3,03 | 15      | Örümcek Ağı                | 1   | 3,03  |
| 5       | Fabrika             | 1   | 3,03 | 16      | Takvim                     | 3   | 9,09  |
| 6       | Film                | 1   | 3,03 | 17      | Tarihi Romanlar            | 1   | 3,03  |
| 7       | Film Şeridi         | 2   | 6,06 | 18      | Tarihimizin Farkına Varmak | 1   | 3,03  |
| 8       | Fotoğraf Albümü     | 3   | 9,09 | 19      | Tarihte Türk Milleti       | 1   | 3,03  |
| 9       | Fotoğraflara Bakmak | 1   | 3,03 | 20      | Üzümün Gelişmesi           | 1   | 3,03  |
| 10      | Günlük              | 3   | 9,09 | 21      | Yol                        | 1   | 3,03  |
| 11      | Hafıza              | 1   | 3,03 | 22      | Zaman Makinesi             | 1   | 3,03  |
| Toplam  |                     |     |      |         |                            | 33  | 100   |

Tablo 17 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik 22 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (17) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 5 metafor ise 2-5 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,5’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Hayat” (f:5), “Takvim” (f:3), “Fotoğraf Albümü” (f:3) ve “Günlük” (f:3) gelmektedir.

Tablo 18

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                  | Metafor                                                                                                                                                                      | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Belli Bir Sırayı Yansıtan     | Anı, Atatürk, Değişim, Günlük, Fabrika, Film, Film Şeridi, Fotoğraf Albümü, Hayat, Günlük, Örümcek Ağı, Üzümün Gelişmesi, Takvim, Tarihimizin Farkına Varmak, Zaman Makinesi | 15             | 21             |
| 2       | Farklılıkları Ortaya Koyan    | Fotoğraf Albümü, Fotoğraflara Bakmak, Hayat, Tarihi Romanlar, Yol                                                                                                            | 5              | 5              |
| 3       | Sürekliliği Olan              | Kum Saati, Tarihte Türk Milleti, Takvim                                                                                                                                      | 3              | 3              |
| 4       | İlerlemek İçin Fayda Sağlayan | Basamak, Takvim                                                                                                                                                              | 2              | 2              |
| 5       | Zorlukları Barındıran         | Hafıza, Matematik                                                                                                                                                            | 2              | 2              |

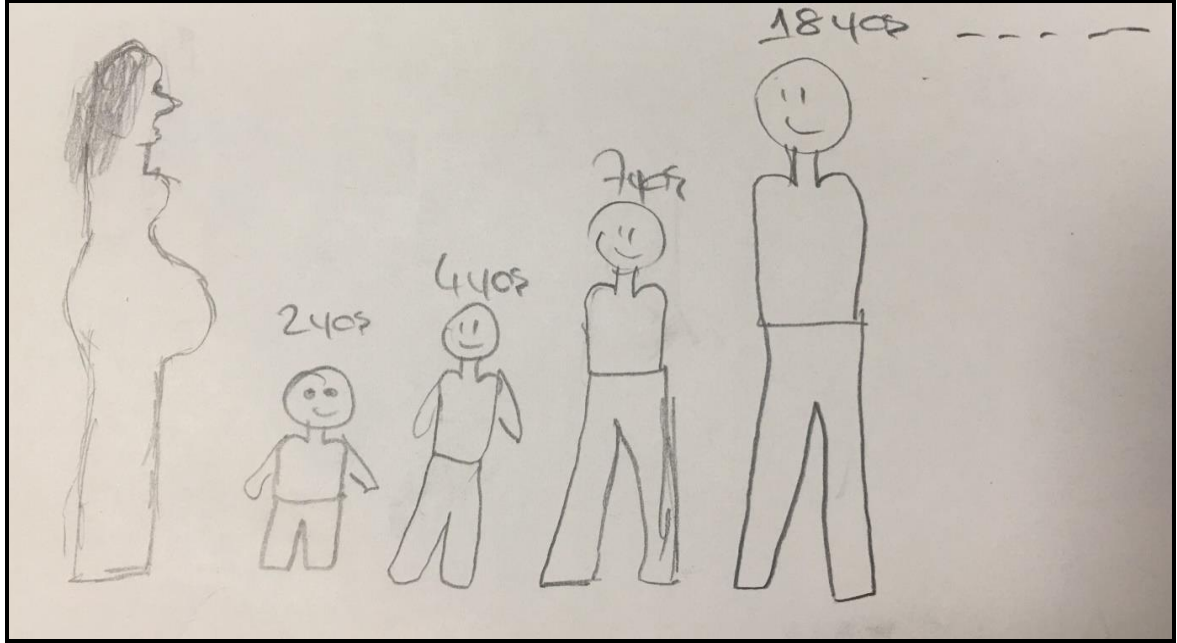
Tablo 18 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 5 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Belli Bir Sırayı Yansıtan*

Tablo 18 incelendiğinde, “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisinin toplam 15 metafor ve 21 katılımcı (% 63,63) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Hayat” (f:4)’dur. Aşağıda katılımcıların “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisini oluşturan metaforları neden

geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

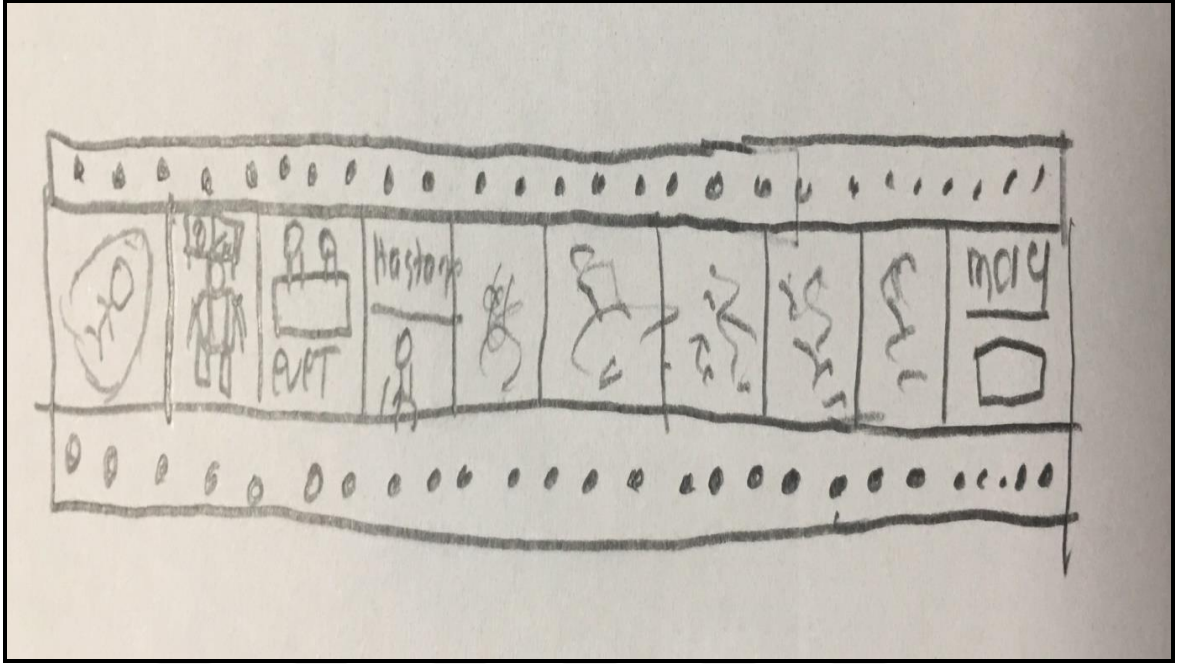
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *hayat* gibidir. Çünkü hayatta her şey sırasıyla olur. Dünyaya gelebilmek için 9 ay geçmesi lazım. Okula gidebilmek için 7 yıl gibi bir zaman. Yani bu hayatta her şeyin zamanı ve sırası vardır.” (A-k, 150)



Şekil 55. A-k, 150 kodlu öğrenciye ait görsel

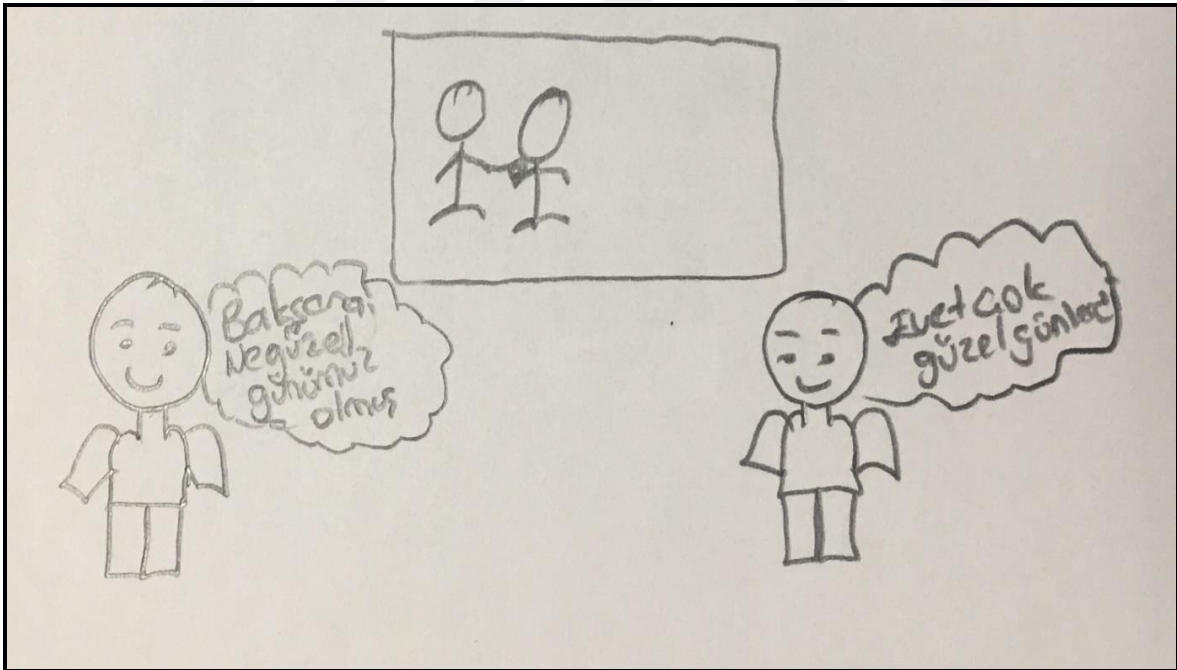
“Hayatta zamanın etkisi olmadan hiçbir şey olmuyor. Bakın sizde az önce zaman kullandınız. Görüşmemizin 5-10 dakika sürebileceğini söylediniz. Hayatta böyledir işte bir işin olması için o işin zamanının gelmesi gerekir. Zamanı gelince de ne yaşanması gerekiyorsa ardı ardına yaşarsın.” (Görüşme, A-k, 150)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *film şeridi* gibidir. Çünkü öldüğümüzde ömür boyu yaptığımız iyi-kötü her şey gözümüzün önünden kronolojik halde geçer .” (A-e, 153)



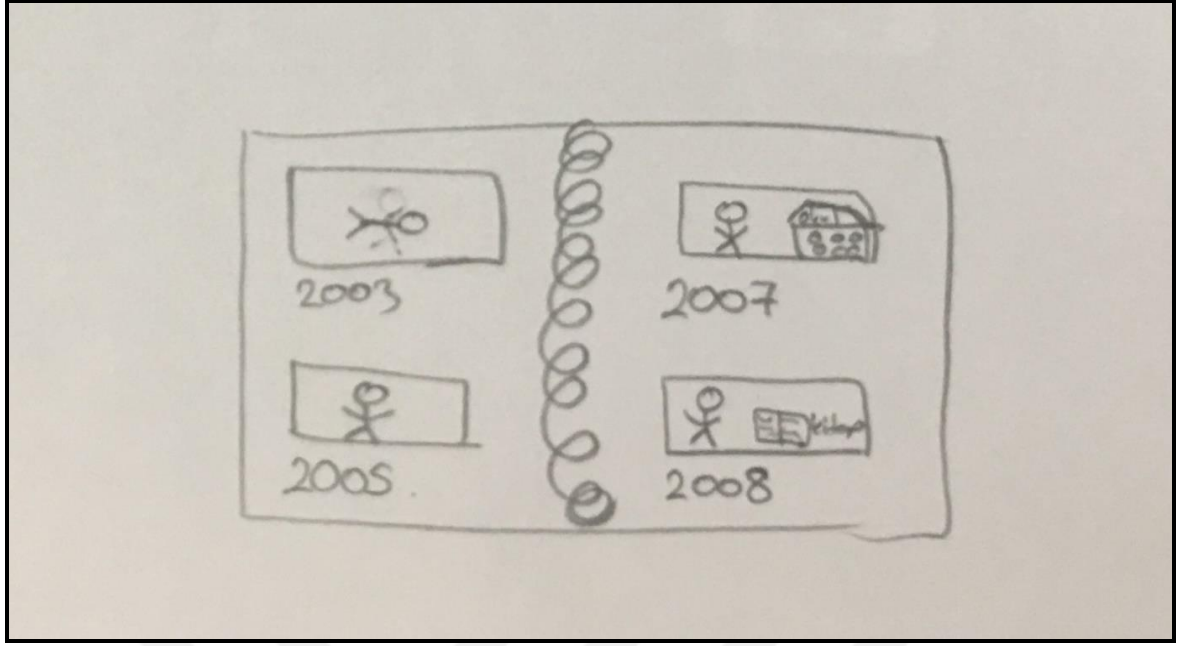
Şekil 56. A-e, 153 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *anı* gibidir. Çünkü anıda da zaman ve kronoloji algılanabilir.” (A-k, 158)



Şekil 57. A-e, 158 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *fotoğraf albümü* gibidir. Çünkü fotoğraf albümü zamanla çoğalır ve zamanına tarihine göre sıralanır.” (A-e, 103)



Şekil 58. A-e, 103 kodlu öğrenciye ait görsel

“Benim kendime ait bir albümüm var. Ben doğduğumdan beri çekilen fotoğraflarım onun içinde. Ben büyüdükten sonra da çektiğim fotoğrafları onun içine koyuyorum. Bu albümüne baktığımda zamanın nasıl geçtiğini daha iyi anlayabiliyorum.” (Görüşme, A-e, 103)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *günlük* gibidir. Çünkü önemli olayları zamanları tarihteki olayları bir sıraya koyarak günlüğümüze yazarız.” (A-k, 130)

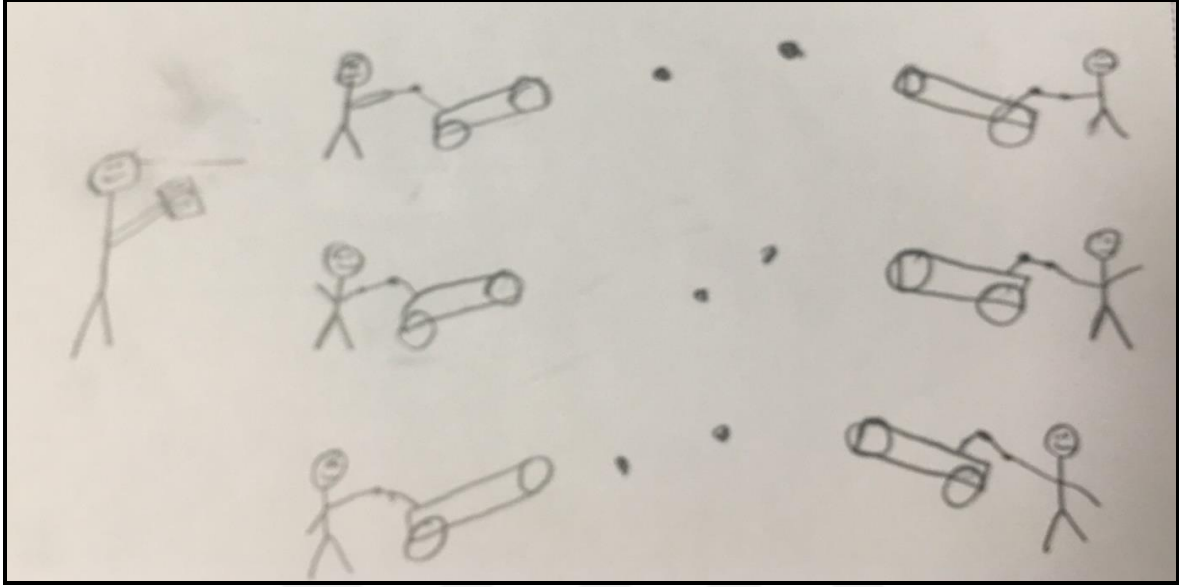
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *fabrika* gibidir. Çünkü fabrikada her şey bir anda olmaz her şey sırasına göre hareket eder. Örneğin bir silah yapılırken önce ana gövde yapılır. Sonra namlu ve yiv seti çekilir. Sonra kabza ve ardından bu parçalar birleştirilir. Yani belli bir sıra ile belli bir zamanda gerçekleşir.” (A-e, 118)

#### *Kategori 2: Farklılıkları Ortaya Koyan*

Tablo 18 incelendiğinde, “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisinin toplam 5 metafor ve katılımcı (% 15,15) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

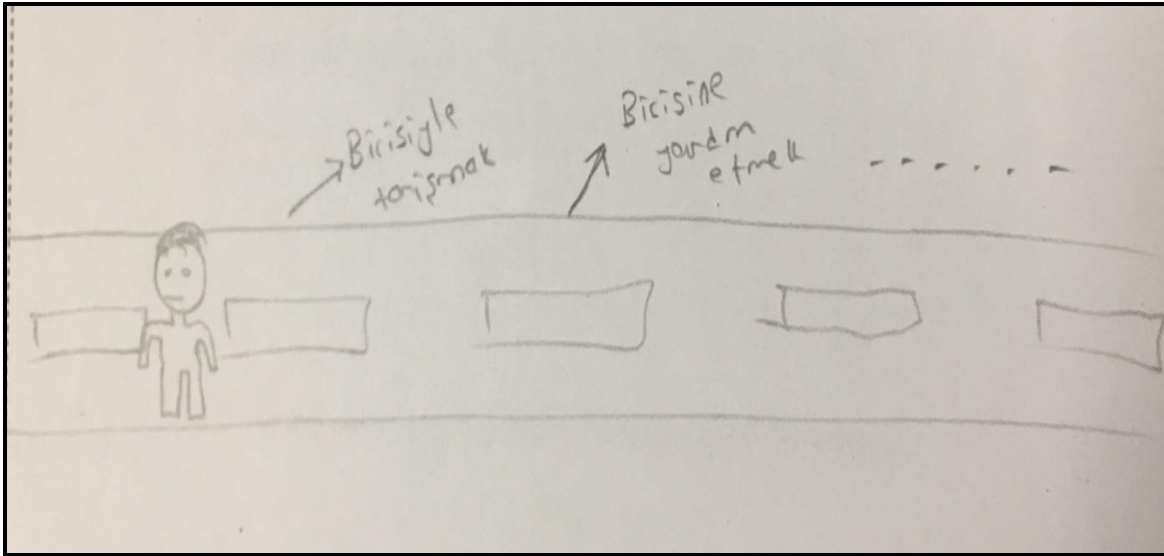
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarihi romanlar* gibidir. Çünkü tarihi romanlarda genellikle geçmişte yapılmış savaşlar, antlaşmalar ve suikastlar vardır. Bugünden farklı

yaşantılar vardır. Birbirinden çok ama çok farklı gelişmeler yatar romanların içinde. İnsanlar bunları okurken kendilerini kitapların içinde o olayların içinde hisseder. Bir üçüncü göz olarak olayları izlerler. Ne olmuş nasıl olmuş anlarlar.” (A-e, 126)



Şekil 59. A-e, 126 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama yol gibidir. Çünkü biz bir yolda giderken çok şey yaşarız. Çok farklı şeylerle karşılaşırız. Zaman ve kronoloji aynı bunun gibidir. Zaman ve kronolojide de yaşadığımız olayları benzerlikleri veya farklılıklarıyla belli bir sırada bize anlatır.” (A-k, 63)



Şekil 60. A-k, 63 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir yola gittiğimiz zaman birçok farklı olaylarla karşılaşırız. Yani zaman geçer ve biz birbirinden farklı bir sürü olaylarla karşılaşırız. Bu yüzden bende bir yola benzettim.

Ayrıca yolda olayları ardı ardına yaşadığımız zaman aynı kronoloji gibi oluyor.” (Görüşme, A-k, 63)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *fotoğraf albümü* gibidir. Çünkü fotoğraf albümüne baktığımızda eskideki halimizle şimdiki halimiz birbirine benzemez. Çünkü fiziksel ve ruhsal değişim olarak geliyoruz. Ve zamanın gelişim sürecini fotoğraflardan albümlerden öğreniyoruz.” (A-e, 134)

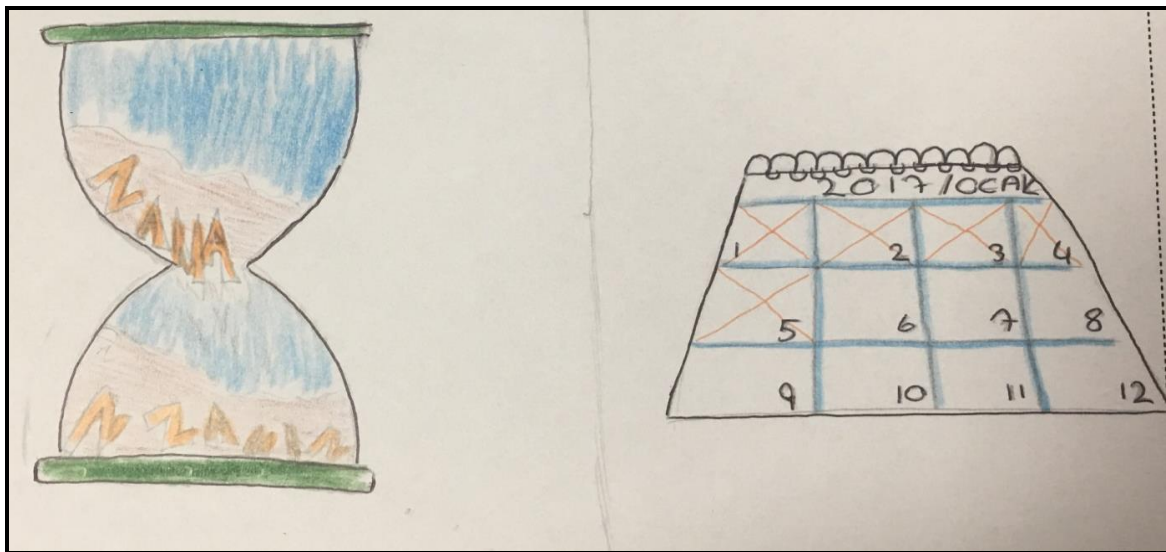
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *hayat* gibidir. Çünkü küçüklükten büyüklüğe gelişimde farklılıklar var biz de büyürken bunu öğrenmiş oluyoruz.” (A-e, 182)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *fotoğraflara bakmak* gibidir. Çünkü insan eski fotoğraflarına baktığında zamanı ve kendisindeki değişimi fark eder ve bunu algılar.” (A-e, 106)

### Kategori 3: Sürekliliği Olan

Tablo 18 incelendiğinde, “Sürekliliği Olan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 9,09) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Sürekliliği Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *takvim* gibidir. Çünkü takvimde de zaman sürekli akar ve biz takvimle ne olup bittiğini kaydedebiliriz.” (A-k, 47)



Şekil 61. A-k, 47 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarihte Türk milleti* gibidir. Çünkü Türk milleti yeni devlet kurar, bir süre sonra yıkılır daha güçlü bir devlet kurar. Zamanı geldikçe bu şanlı devletler geleceğe bir ders bırakır ve o şanlı tarihimizi geleceğe aktarır.” (A-e, 28)

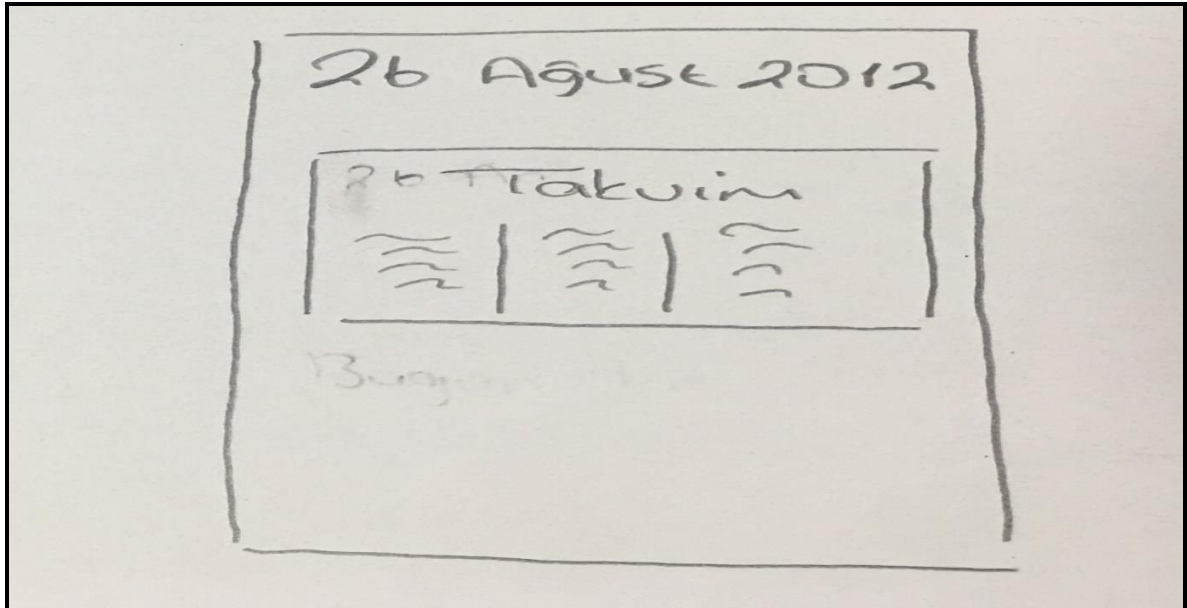
“Türk milletinin iki bin yıllık geçmişi var. Bu geçmişte birçok devlet kurulmuş ve yıkılmış sonra yeniden devletler kurulmuş. Buda neyi gösteriyor bizim Türk milletimizin üç beş kişi dahi kalsa bir devlet kurabileceğini gösterir. Yani binlerce yıl içinde Türk milleti sırasıyla onlarca devlet meydana getirmiştir...” (Görüşme, A-e, 28)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *kum saati* gibidir. Çünkü zaman kum saatindeki kumlar gibi akmaktadır. Bu kumların akışı kronolojik olarak gerçekleşir...” (A-k, 138)

#### Kategori 4: İlerlemek İçin Fayda Sağlayan

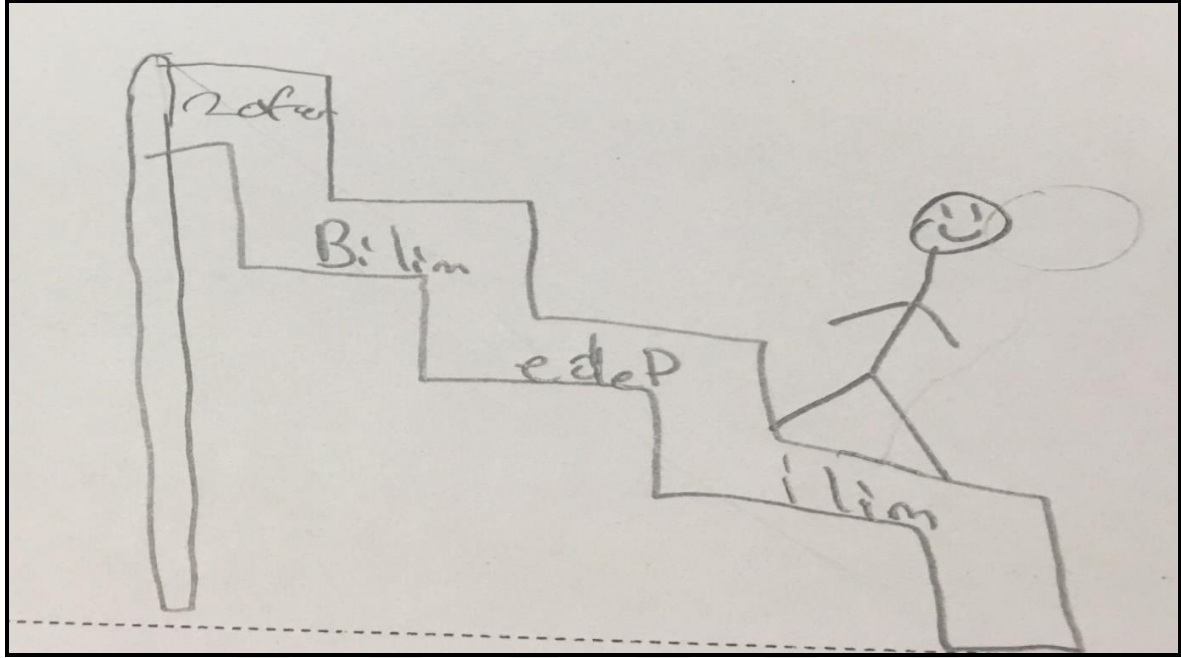
Tablo 18 incelendiğinde, “İlerlemek İçin Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 6,06) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “İlerlemek İçin Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *takvim* gibidir. Çünkü takvim her şeyi okuyup bilmemizi sağlar. Zaman ve kronoloji hakkında bilgi edinmemizi sağlar.” (A-k, 61)



Şekil 62. A-k, 61 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *basamak* gibidir. Çünkü insan basamağı yükseklerle çıkmak için kullanır. Bizde zamanı ve kronolojiyi algılayarak yükseklerle adım atabiliriz.” (A-e, 86)



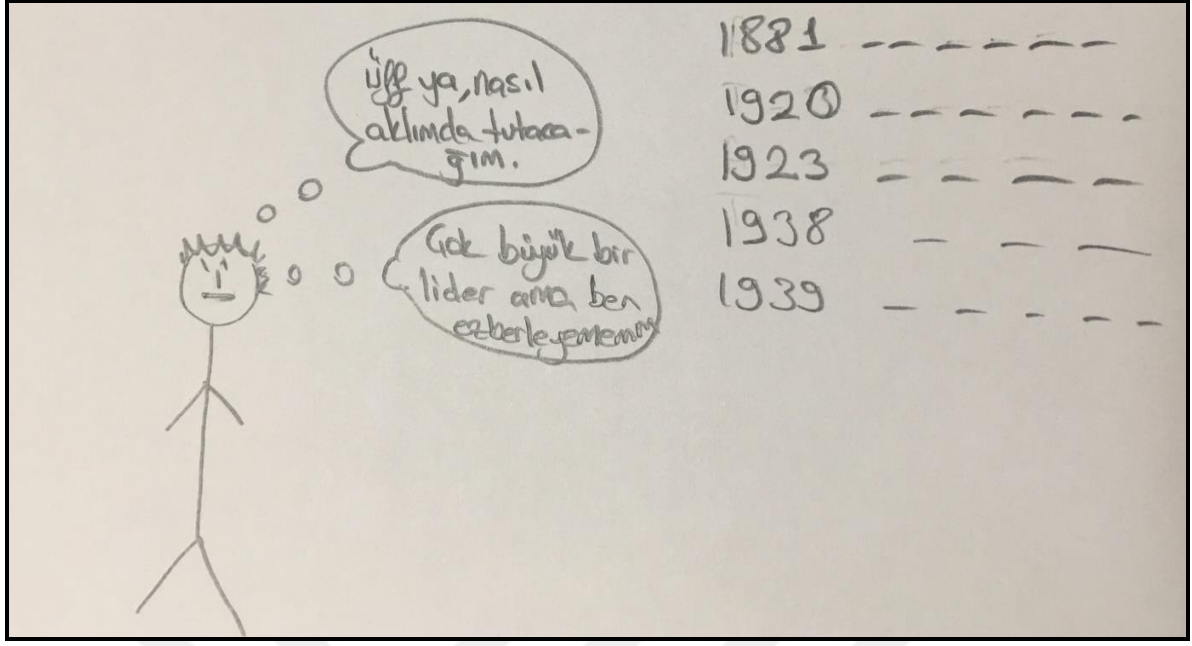
Şekil 63. A-e, 86 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve kronolojiyi bilirsek her zaman daha başarılı oluruz. Eski tarihleri, o dönemde yaşananları bilirsek geleceğimizde daha dikkatli oluruz. Mesela eskiden düşülen hatalara biz düşmeyiz. Ayrıca kronolojiye bakarsak da bu durum böyledir. Yaşanan olayların sırasını bilirsek olaylar arasında daha rahat bağlantı oluştururuz ve böylece rahat bir şekilde anlarız.” (Görüşme, A-e, 86)

#### Kategori 5: Zorlukları Barındıran

Tablo 18 incelendiğinde, “Zorlukları Barındıran” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 6,06) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Zorlukları Barındıran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *hafıza* gibidir. Çünkü hafızamızda da çok şey vardır ama aklımızda tutmakta zorluk çekeriz. Kronoloji de öyledir. Bir kişinin hayatını kronolojik olarak ezberlemekte de zorluk çekeriz.” (A-k, 147)



Şekil 64. A-k, 147 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *matematik* gibidir. Çünkü ikisinde de hesap yapılıyor ve bizi zorluyor.” (A-k, 97)

“Matematik benim için çok zor bir ders. Sürekli işlemler rakamlar beni sıkıyor. Zaman ve kronolojide böyle aslında. Onda da hep sayılar, tarihler var. Bu yüzden tarihi seviyorum aslında ama tarihleri aklımda tutamıyorum.” (Görüşme, A-k, 97)

#### 4.1.6. Değişim ve Süreklilik Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 19

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                     | (f) | %    | Sıra No | Metafor                                  | (f) | %    |
|---------|-----------------------------|-----|------|---------|------------------------------------------|-----|------|
| 1       | Ağaç                        | 1   | 2.08 | 18      | İnternet                                 | 1   | 2.08 |
| 2       | Altın-Dolar                 | 2   | 4.16 | 19      | Kadınların Her zaman Saçlarını Boyatması | 1   | 2.08 |
| 3       | Bir Meyvenin Yetiştirilmesi | 1   | 2.08 | 20      | Kıyafet Modası                           | 1   | 2.08 |
| 4       | Bukalemun                   | 4   | 8.32 | 21      | Kültür Ve Gelenek                        | 1   | 2.08 |
| 5       | Ders Programı               | 2   | 4.16 | 22      | Mevsimler                                | 3   | 6.24 |
| 6       | Ergenlik                    | 1   | 2.08 | 23      | Modeller                                 | 1   | 2.08 |
| 7       | Evrım                       | 1   | 2.08 | 24      | Olgunlaşma                               | 1   | 2.08 |
| 8       | Evrım Belgeseli             | 1   | 2.08 | 25      | Ömür                                     | 1   | 2.08 |
| 9       | Fotoğraf                    | 1   | 2.08 | 26      | Resim Galerisi                           | 1   | 2.08 |
| 10      | Gelişim                     | 1   | 2.08 | 27      | Teknoloji                                | 3   | 6.24 |
| 11      | Hayat                       | 2   | 4.16 | 28      | Telefon                                  | 2   | 4.16 |
| 12      | Hayvanlar                   | 1   | 2.08 | 29      | Tırtıl                                   | 1   | 2.08 |
| 13      | İcat                        | 2   | 4.16 | 30      | Yaşam                                    | 1   | 2.08 |
| 14      | İnsan                       | 4   | 8.32 | 31      | Zaman                                    | 1   | 2.08 |
| 15      | İnsan Sesi                  | 1   | 2.08 | 32      | Zaman Dilimi                             | 1   | 2.08 |
| 16      | İnsan Yaşamı                | 1   | 2.08 | 33      | Zengin İnsanların Elbiseleri             | 1   | 2.08 |
| 17      | İnsanın Büyümesi            | 1   | 2.08 |         |                                          |     |      |
| Toplam  |                             |     |      |         |                                          | 48  | 100  |

Tablo 19 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik 33 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarısından fazlası (24) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 6 metafor ise 2-5 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,5’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Bukalemun” (f:4), “İnsan” (f:4), “Teknoloji” (f:3) ve “Mevsimler” (f:3) gelmektedir.

Tablo 20

*Alt Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

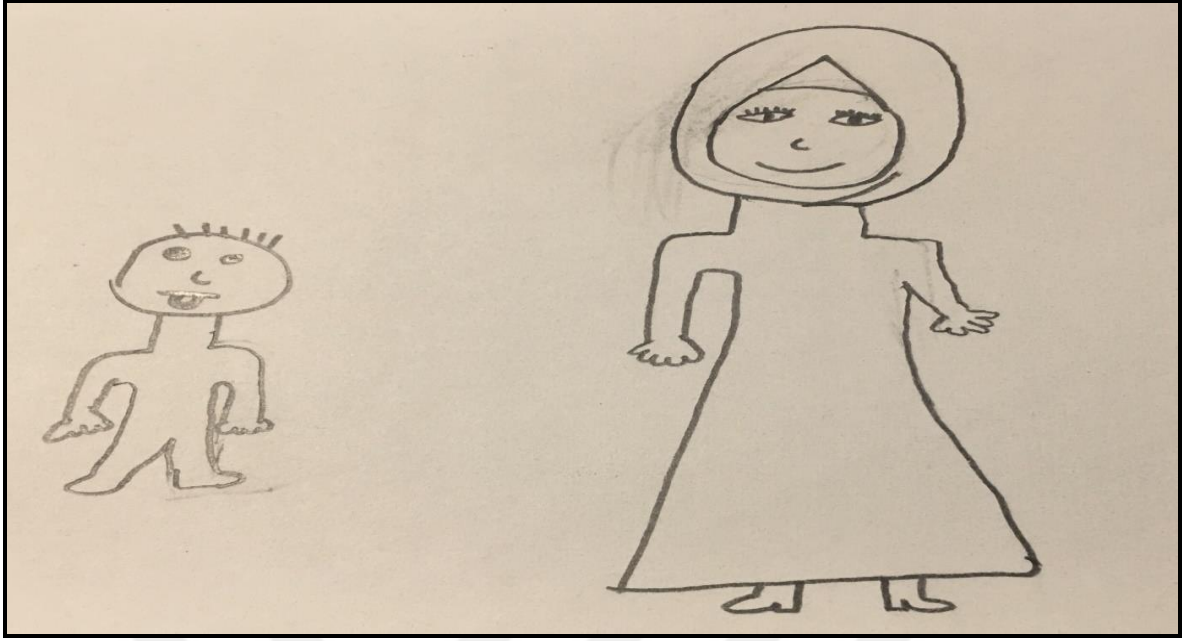
| Sıra No | Kategori Adı                | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Aralıksız Değişime Uğrayan  | Ağaç, Altın-Dolar, Bir Meyvenin Yetiştirilmesi, Bukalemun, Ders Programı, Ergenlik, Evrim, Gelişim, Hayat, Hayvanlar, İcat, İnsan, İnsan Sesi, İnsan Yaşamı, İnsanın Büyümesi, İnternet, Kadınların Her Zaman Saçlarını Boyatması, Kıyafet Modası, Kültür Ve Gelenek, Mevsimler, Modeller, Olgunlaşma, Ömür, Resim Galerisi, Teknoloji, Telefon, Tırtıl, Yaşam, Zaman, Zaman Dilimi, Zengin İnsanların Elbiseleri | 31             | 46             |
| 2       | Yaşanmışlıkların Sergileyen | Evrim Belgeseli, Fotoğraf                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 2              | 2              |

Tablo 20 incelendiğinde, alt sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 2 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Aralıksız Değişime Uğrayan*

Tablo 20 incelendiğinde, “Aralıksız Değişime Uğrayan” kategorisinin toplam 31 metafor ve 46 katılımcı (% 95,68) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Bukalemun” (f:4), “İnsan” (f:4), “Teknoloji” (f:3) ve “Mevsimler” (f:3)’dir. Aşağıda katılımcıların “aralıksız değişime uğrayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

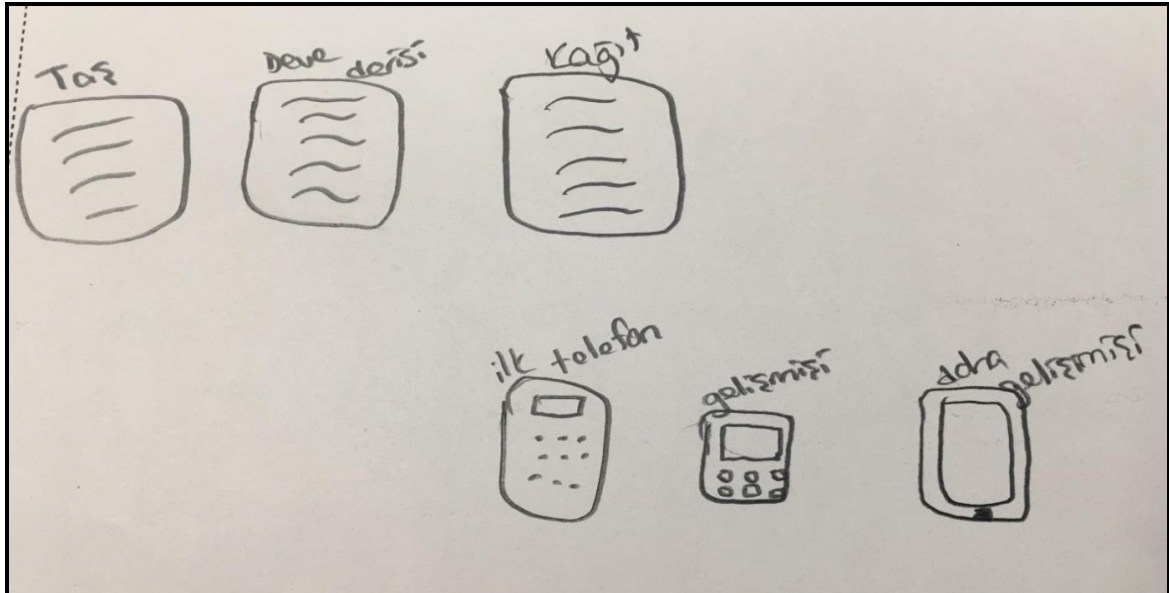
“Değişim ve Sürekliliği Algılama insan gibidir. Çünkü insanlar doğar, büyür ve ölür. Gelişir, güçlenir. Belki bazen halsiz düşebilir ama sürekli gelişir.” (A-k, 89)



Şekil 65. A-k, 89 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsan gün geçtikçe büyür ve sürekli değişir. Yeni şeyler kattıkça kendine sürekli değişmeye devam eder. Davranışları, kişiliği değişir. Yani insan sürekli her yönden değişiyor. Bu yüzden böyle bir benzetme yapmıştım.” (Görüşme, A-k, 89)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama teknoloji gibidir. Çünkü teknoloji sürekli ilerler ve değişir.” (A-k, 82)



Şekil 66. A-k 82 kodlu öğrenciye ait görsel

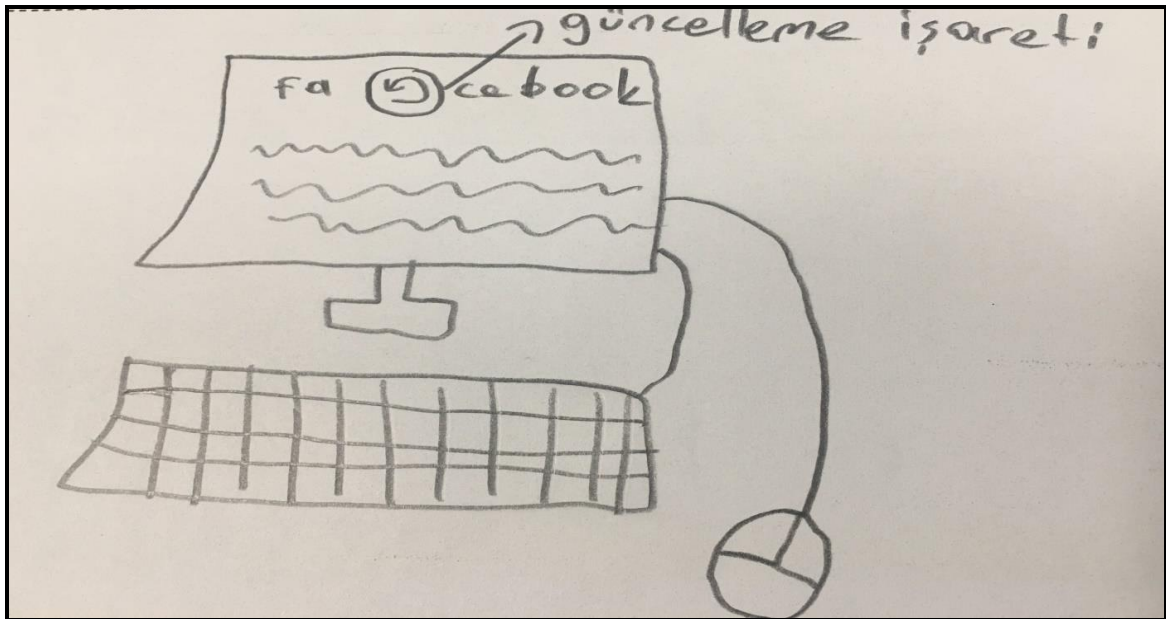
“Değişim ve Sürekliliği Algılama mevsimler gibidir. Çünkü dört mevsim vardır ve her mevsimde dünyamızda her şey değişir. Kar yağar, güneş açar, yağmur yağar.” (A-k, 62)



Şekil 67. A-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel

“Dört mevsim oluyor. Bunlar hep birinden değişik oluyor. Değişim süreklilik bana bunu çağrıştırdı. Mevsimler birbirinden değişik ama hep birbirini sürekli takip ediyor.” (Görüşme, A-k, 62)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *internet* gibidir. Çünkü internet hızından tut, görüntü kalitesine kadar sürekli değişir ve bunları fark edip ayak uydurur.” (A-e, 77)



Şekil 68. A-e, 77 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *kültür ve gelenek* gibidir. Çünkü kültürde çoğunluk şey değişmezken bazı şeyler sürekli değişir. Kıyafet, giyim, adet bunlara örnektir. .” (A-e, 178)

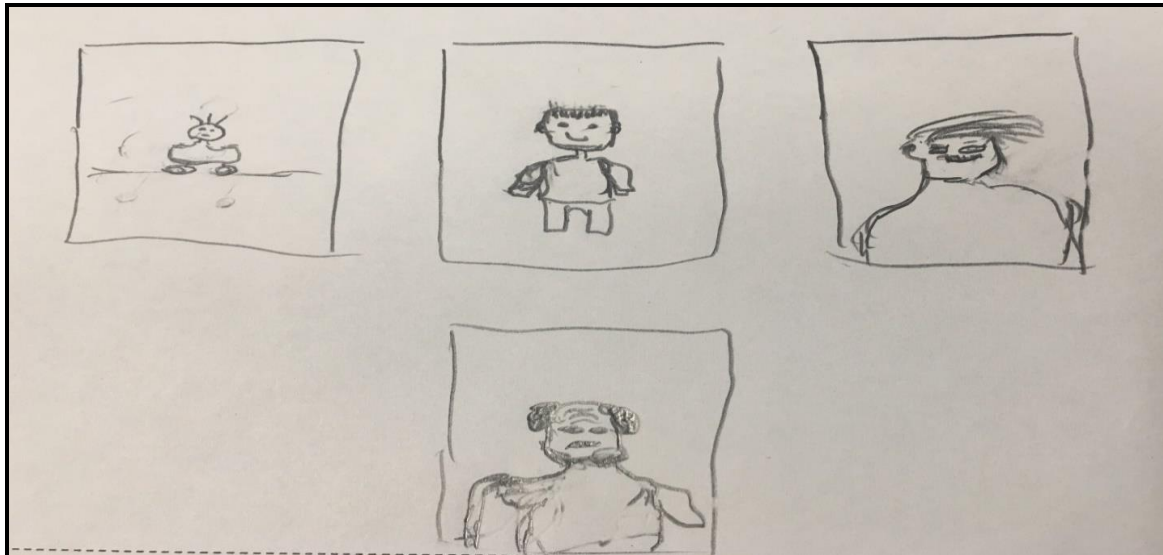
“Bizim yüzlerce yıldır devam eden kültürümüz öte yandan gelenek ve göreneklerimiz var. Bunların çoğu zaman içinde birçok değişikliğe uğramış. Bu günde hızla değişmeye devam ediyor.” (Görüşme, A-e, 178)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *bukalemun* gibidir. Çünkü bukalemun bir tehlikeyle karşılaştığında ortam değiştirir. Sürekli kaldığı ortamda ise aynı renkte kalır. Değişim ve sürekliliği algılama da bu örnekteki gibidir.” (A-k, 106)

#### *Kategori 2: Yaşanmışlıkları Sergileyen*

Tablo 20 incelendiğinde, “yaşanmışlıkları sergileyen” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 4,16) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “yaşanmışlıkları sergileyen” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *fotoğraf* gibidir. Çünkü birinde bebek, birinde çocuk ve birinde yaşlı oluruz.” (A-e, 28)



Şekil 69. A-e, 28 kodlu öğrenciye ait görsel

“Çizdiğim resimdeki vesikalik fotoğraflarda gösterdiğim gibi bebek, genç, yaşlı oluyorsun yani sürekli değişiyorsun. Benim küçüklüğümden beri hep şöyle bir düşüncem olmuştur.

Ben hep yere baktığımda hep aynı mesafe adım atar gibi görürüm ama büyüdükçe bunun değiştiğini anlamaya başladım yani sürekli değişim olduğunu anladım.” (*Görüşme, A-e,28*)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *evrim belgeseli* gibidir. Çünkü insanların değişimini fotoğraf ve videolarına bakarak algılayabiliriz.” (*A-k, 24*)

## 4.2. Orta Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

### 4.2.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 21

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor      | (f) | %    | Sıra No | Metafor                    | (f) | %     |
|---------|--------------|-----|------|---------|----------------------------|-----|-------|
| 1       | Analiz       | 1   | 1,28 | 18      | İncelemek                  | 12  | 15,36 |
| 2       | Araştırma    | 2   | 2,56 | 19      | İzlemek                    | 1   | 1,28  |
| 3       | Askeri Zafer | 1   | 1,28 | 20      | Kalem                      | 1   | 1,28  |
| 4       | Bambu Ağacı  | 1   | 1,28 | 21      | Kamera                     | 9   | 11,52 |
| 5       | Bilim Adamı  | 1   | 1,28 | 22      | Kartalın Avına Odaklanması | 1   | 1,28  |
| 6       | Bilim        | 1   | 1,28 | 23      | Kuş Bakışı Çizim           | 1   | 1,28  |
| 7       | Çocuklar     | 1   | 1,28 | 24      | Labirent Film              | 1   | 1,28  |
| 8       | Dedektiflik  | 3   | 3,84 | 25      | Mikroskop                  | 1   | 1,28  |
| 9       | Deney Yapmak | 2   | 2,56 | 26      | Öğretmen                   | 4   | 5,12  |
| 10      | Deneyim      | 1   | 1,28 | 27      | Polisler                   | 1   | 1,28  |
| 11      | Dikiz Aynası | 1   | 1,28 | 28      | Seyahat                    | 1   | 1,28  |
| 12      | Dümbün       | 7   |      | 29      | Silgi                      | 1   | 1,28  |
| 13      | Fidan        | 1   | 1,28 | 30      | Tabloyu Yorumlamak         | 1   | 1,28  |
| 14      | Görmek       | 1   | 1,28 | 31      | Takip                      | 5   | 6,4   |
| 15      | Göz          | 2   | 2,56 | 32      | Teleskop                   | 6   | 7,68  |
| 16      | Gözlük       | 1   | 1,28 | 33      | Uydu                       | 1   | 1,28  |
| 17      | Hayat        | 2   | 2,56 | 34      | Yaşlı Teyzeler             | 1   | 1,28  |
| Toplam  |              |     |      |         |                            | 78  | 100   |

Tablo 21 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik 34 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarısından fazlası (23) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 11 metafor ise 2-12 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 2,30’dur. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “İncelemek” (f:12), “Kamera” (f:9), “Dümbün” (f:7), “Teleskop” (f:6), “Takip” (f:5) ve “Öğretmen” (F:4) gelmektedir.

Tablo 22

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

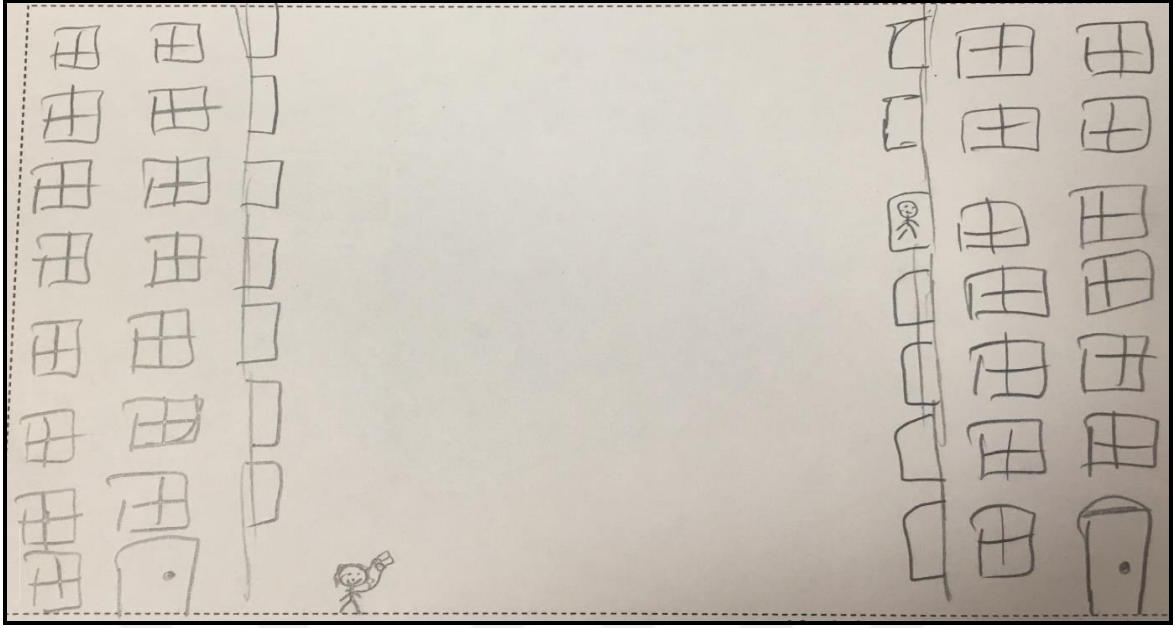
| Sıra No | Kategori Adı                       | Metafor                                                                                                                                                | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan | Araştırma, Askeri Zafer, Bilim, Deney Yapmak, Dikiz Aynası, Dürbün, Göz, Gözlük, İncelemek, Kamera, Kuş Bakışı Çizim, Mikroskop, Takip, Teleskop, Uydu | 15             | 41             |
| 2       | Dikkat Gerektiren                  | Analiz, Dedektiflik, Deney Yapmak, Görmek, Hayat, İncelemek, İzlemek, Kamera, Kartalın Avına Odaklanması, Labirent Filmi, Takip                        | 11             | 16             |
| 3       | Karar Vermede Şahitlik Eden        | Bilim Adamı, Dedektiflik, Deneyim, Hayat, Kalem, Kamera, Öğretmen, Silgi, Yaşlı Teyzeler                                                               | 9              | 15             |
| 4       | Gelişim Gösteren                   | Bambu Ağacı, Çocuklar, Fidan, Seyahat                                                                                                                  | 4              | 4              |
| 5       | Farklılığı Ortaya Koyan            | Polisler, Tabloyu Yorumlamak                                                                                                                           | 2              | 2              |

Tablo 22 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 5 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan*

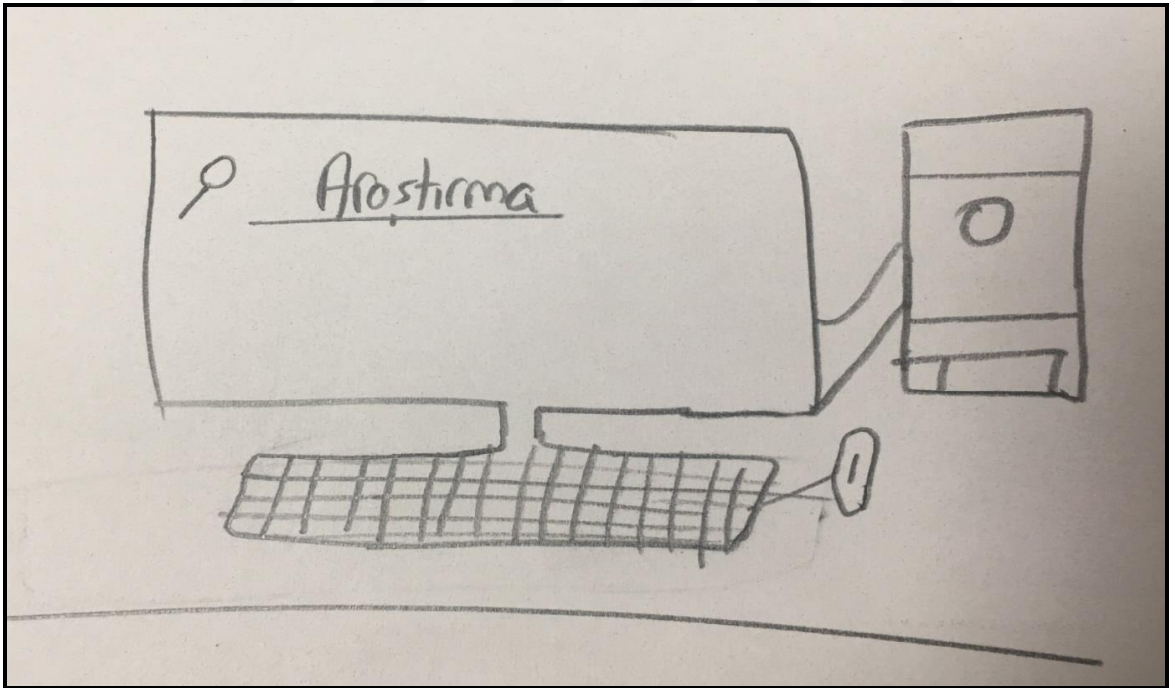
Tablo 22 incelendiğinde, “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisinin toplam 15 metafor ve 41 katılımcı (% 52,48) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “İnceleme” (f:8), “Dürbün” (f:7) ve “Teleskop” (f:6) yer almaktadır. . Aşağıda katılımcıların “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem dürbün gibidir. Çünkü dürbünle sadece savaşlarda düşmanlarımızı gözlemek için kullanmıyoruz. Ben dürbünü insanların hayatlarını gözlemek için kullandıklarını düşünüyorum.” (O-k, 74)



Şekil 70. O-k, 74 kodlu öğrenciye ait görsel

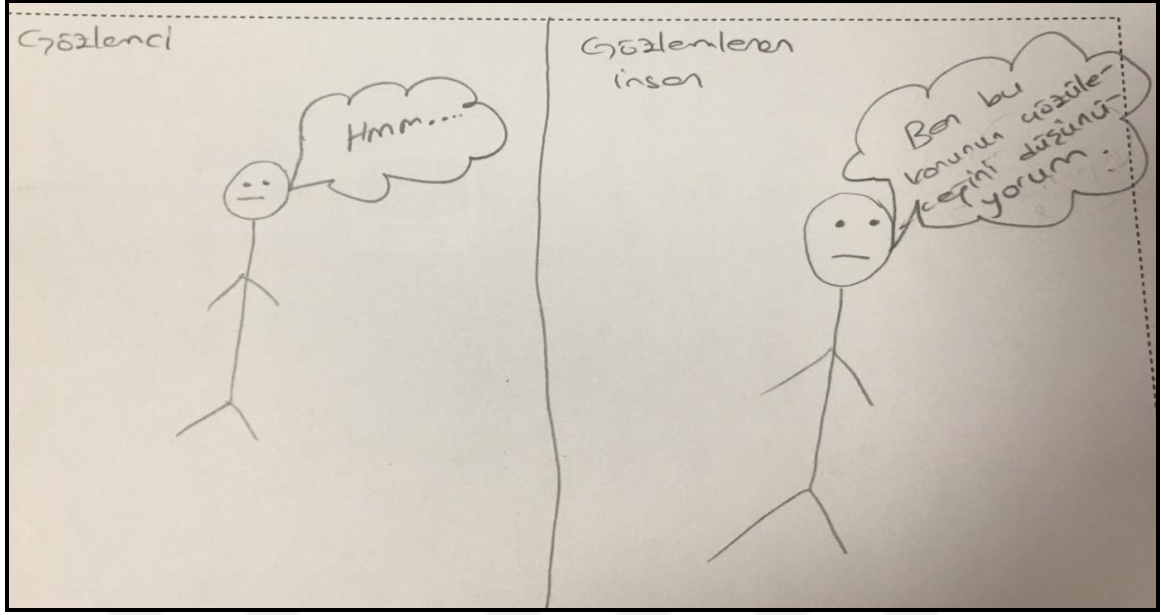
“Gözlem *araştırma* gibidir. Çünkü gözlem yaptığında da bir şeyler öğreniyorsun, araştırma yaptığında da bir şeyler öğreniyorsun.” (O-e, 29)



Şekil 71. O-e, 29 kodlu öğrenciye ait görsel

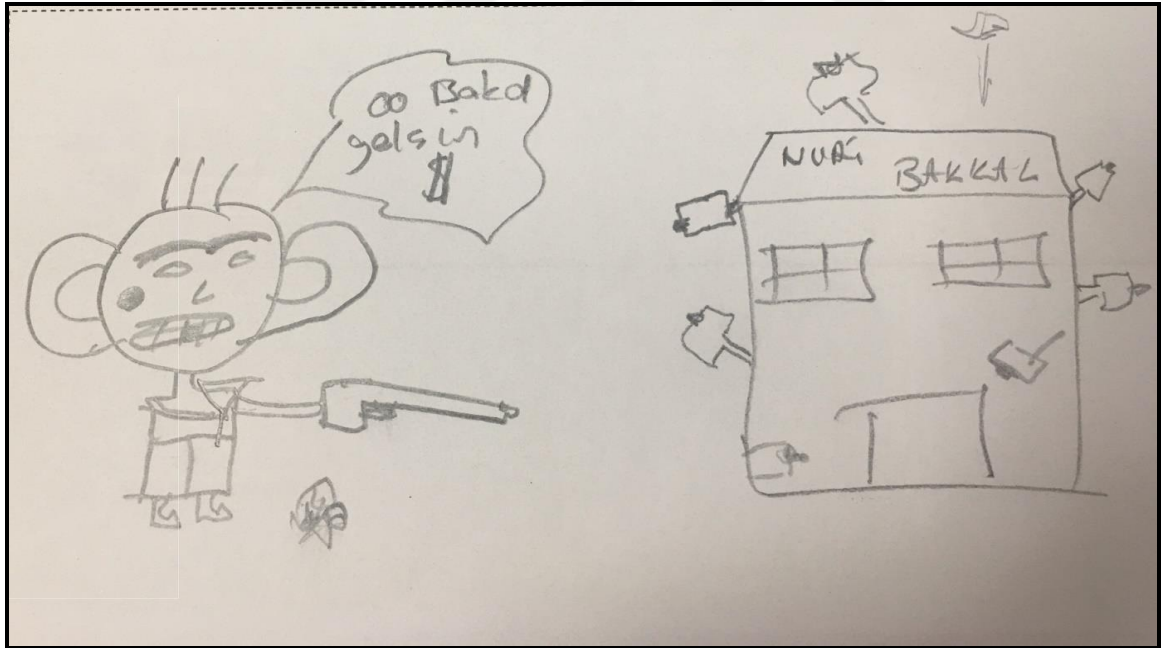
“İnsan bir şeyleri araştırdıkça sürekli yeni şeyler öğreniyor. Gözlem yaptığında da bilmediğin birçok şeyi öğrenebiliyorsun...” (Görüşme, O-e,29)

“Gözlem *incelemek* gibidir. Çünkü eğer bir insanın tepkilerini davranışlarını merak ediyorsak o insanı inceleyerek gözlemleriz.” (O-k, 1)



Şekil 72. O-k, 1 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem kamera gibidir. Çünkü kamera her şeyi kaydeder ve hayat kurtarır.” (O-e, 3)



Şekil 73. O-e, 3 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsanlar evlerine ya da işyerlerine kamera takıp oraları gözlemliyorlar. Bu sayede her türlü tehlikeye karşı koruyorlar aslında kendilerini. Bu yüzden benim için gözlem kamera gibidir.” (Görüşme, O-e,3)

“Gözlem askeri zafer gibidir. Çünkü bir zafer kazanmak için düşmanı ve cepheyi tanımak ve gözlemlemek gerekir. Aynı zamanda sadece askeri açıdan değil, siyasi açıdan da rakibini gözlemlemek gerekir.” (O-e, 167)

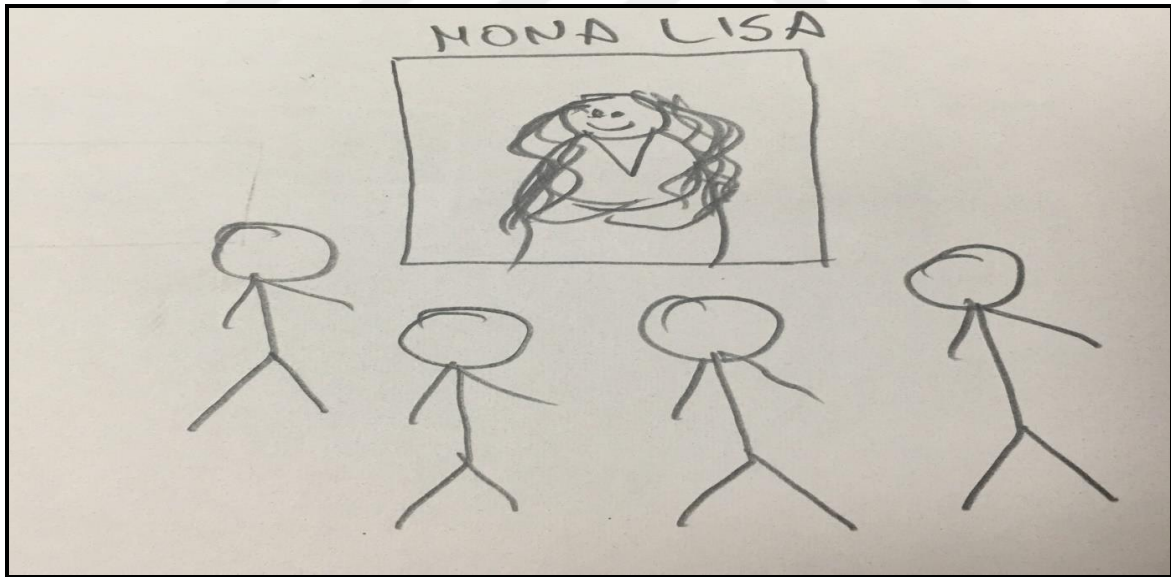
“Gözlem *kuş bakışı çizim* gibidir. Çünkü gözlem yaparken bazı şeyleri not ederiz ve bu notlar türlerinden biri de kuş bakışı çizimdir. Gözlem bir işi incelemek gibidir. Kuş bakışı çizimde bu gözlem sonucu ortaya çıkan rapor gibidir.” (O-k, 116)

“Gözlem *takip* gibidir. Çünkü bir canlı veya cansız varlığın oluş sırasını takip etmek ve onları not etmek değişenlerin farkına varmaktır.” (O-e, 83)

#### *Kategori 2: Dikkat Gerektiren*

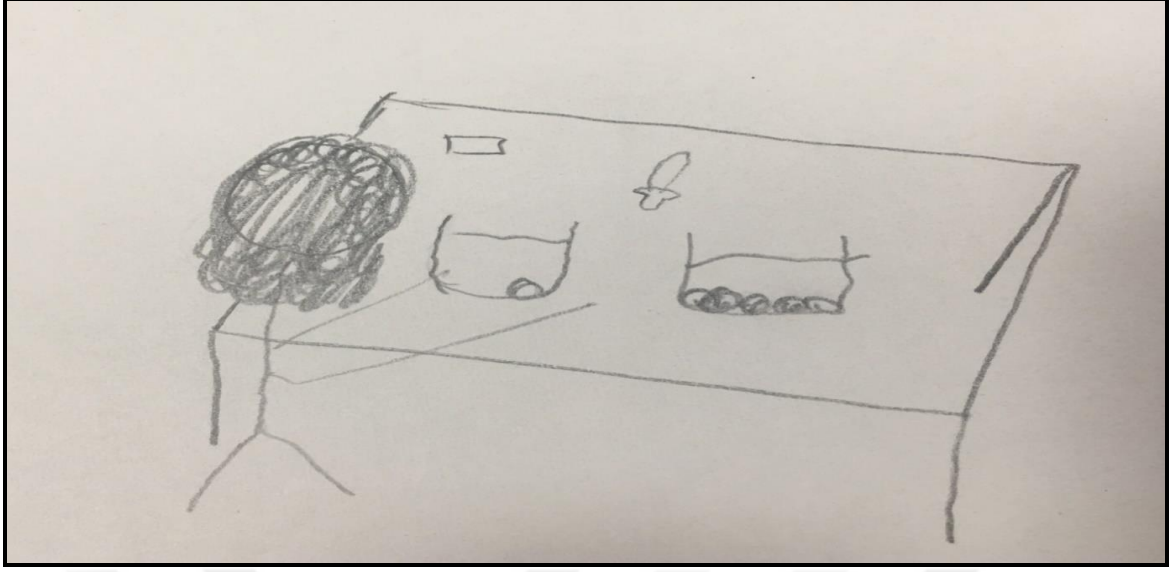
Tablo 22 incelendiğinde, “Dikkat Gerektiren” kategorisinin toplam 11 metafor ve 16 katılımcı (% 20,48) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “İncelemek” (f:4)’dir. Aşağıda katılımcıların “Dikkat Gerektiren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme/ karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *incelemek* gibidir. Çünkü bir şeyi gözlemleyebilmek için önce onun dikkatimizi çekmesi gerekir. İnsanoğlu dikkatini çeken şeyleri gözlemler.” (O-k, 6)



Şekil 74. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel

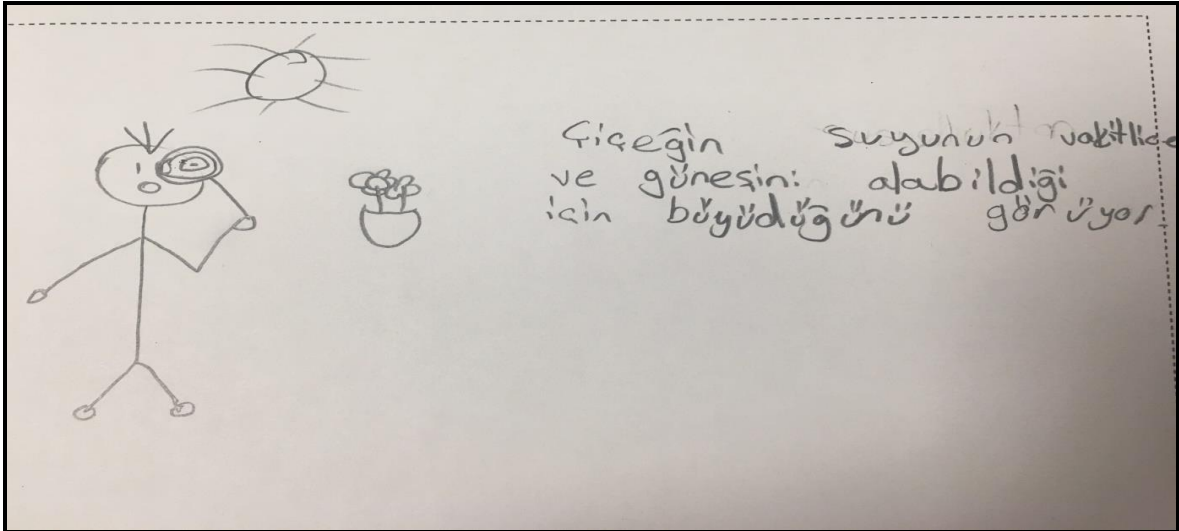
“Gözlem *deney yapmak* gibidir. Çünkü deney yaparken kullandığınız malzemeleri gözlemlersiniz. Her birini tek tek incellersiniz. Bu yüzden gözlem bana deney yapmayı çağırıyor.” (O-e, 96)



Şekil 75. O-e, 96 kodlu öğrenciye ait görsel

“Deney yaptığımızda hangi maddeden ne kadar konulacak veya hangi sırayla konulacak dikkat etmek gerekir. Yoksa hababam sınıfındaki gibi bir patlama gerçekleşebilir. İşte gözlem yaparken de her neyi gözlemliyorsak en ince ayrıntısına kadar bakmalıyız.” (Görüşme, O-e, 96)

“Gözlem görmek gibidir. Çünkü etrafımızdaki olayları etrafıca gözlemlememiz gerekir. Gözlemledikçe görürüz. Örneğin bir çiçeğin sulandığında büyüdüğünü gözlemledik.” (O-k, 127)



Şekil 76. O-k, 127 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem dedektiflik gibidir. Çünkü dedektiflerin bir sorunu çözmesi için her şeyi dikkatlice gözlemlemesi gerekmektedir.” (O-e, 131)

“Dedektifler işlerini gizlice ve dikkatli yapmak zorundadırlar. Aksi takdirde sonuca ulaşamazlar. Bu gözlemde de böyledir. Gözlemi dikkatlice yapmazsan istediğin şeyi göremezsin.” (Görüşme, O-e,131)

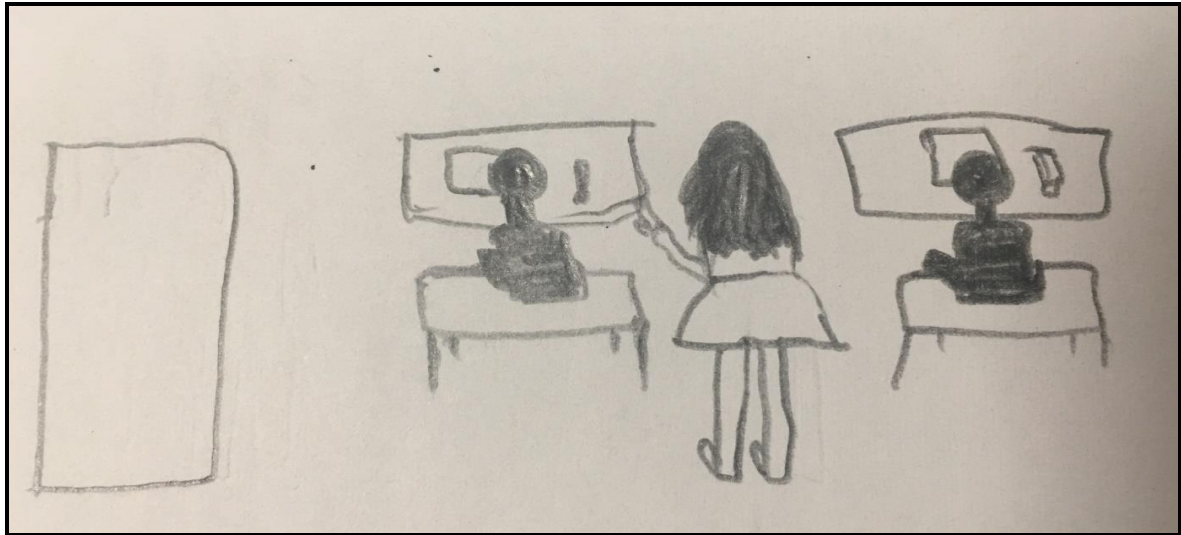
“Gözlem *analiz* gibidir. Çünkü biz çevremizdeki her şeyi en ince ayrıntısına kadar merak edip dikkatle bakarız. Bunun sonucunda da çeşitli analizler çıkarırız.” (O-k, 77)

“Gözlem *kartalın avına odaklanması* gibidir. Çünkü kartal metrelerce yüksekten avına odaklanır. Gözlem içinde odaklanmak, konumu nasıl ona bakmak lazım. Kartallarda aynı böyle yapar.” (O-e, 130)

### *Kategori 3: Karar Vermede Şahitlik Eden*

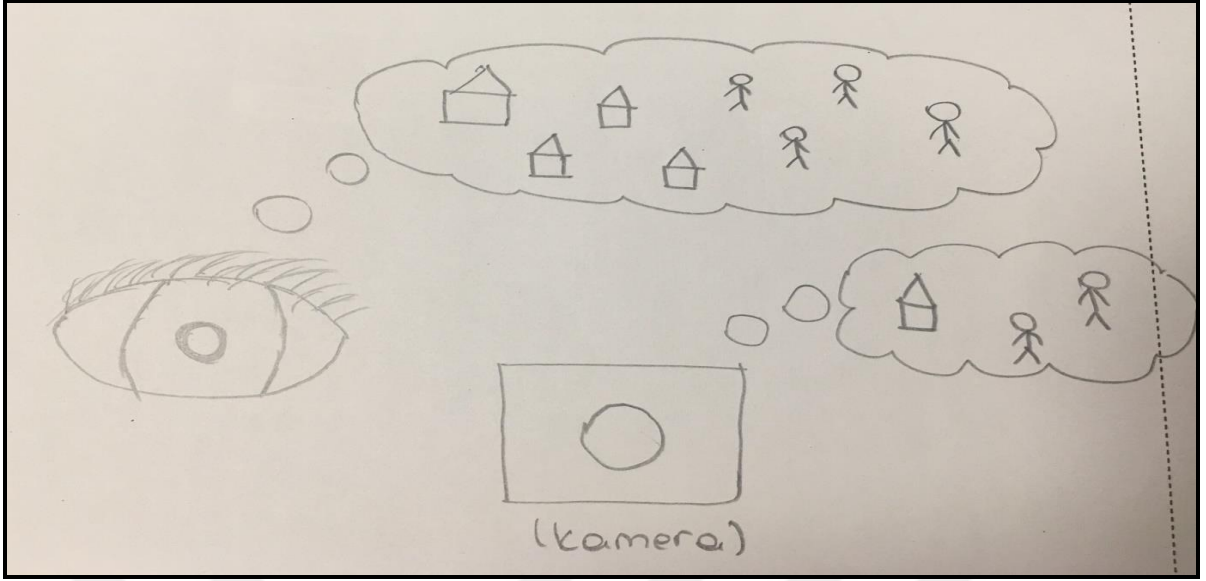
Tablo 22 incelendiğinde, “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisinin toplam 9 metafor ve 15 katılımcı (% 19,02) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Kamera” (f:4) ve “Öğretmen” (f:4)dir. Aşağıda katılımcıların “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *öğretmenler* gibidir. Çünkü öğretmenlerimiz TEOG sınavında bizim diğerlerine bakmamamız için başımızda beklerler. Bizi gözlemleyerek çalışmayanların çalışanlardan kopya çekmesini engellerler.” (O-k, 109)



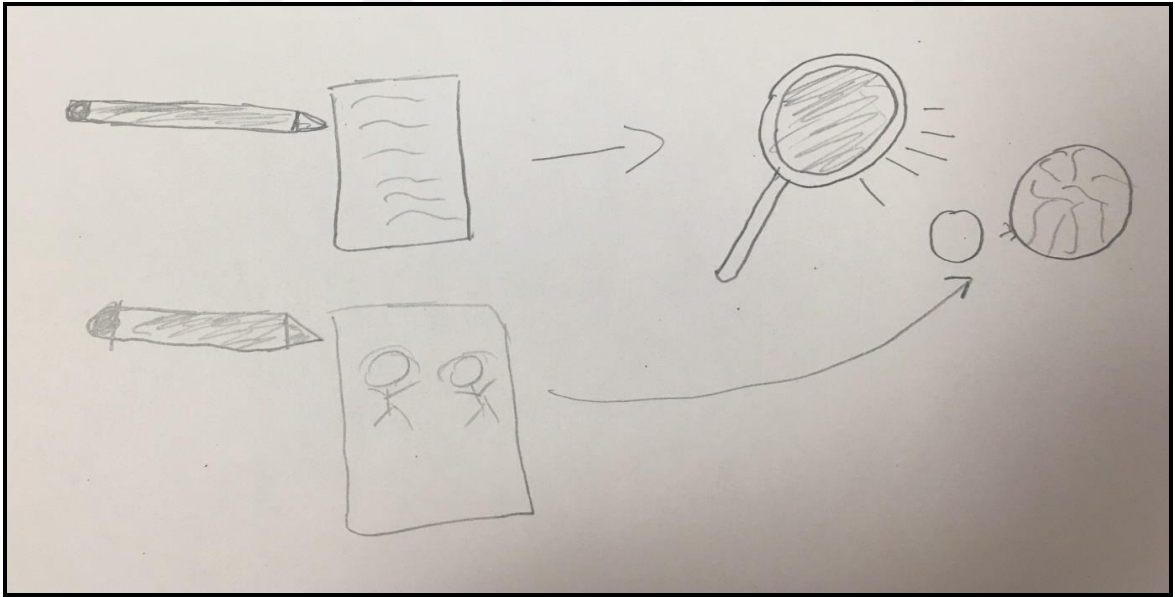
Şekil 77. O-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *kamera* gibidir. Çünkü gözlem yaparken etrafı, insanları, ortamı hatta her şeyi inceleriz. Hafızamıza kaydederiz.” (O-k, 122)



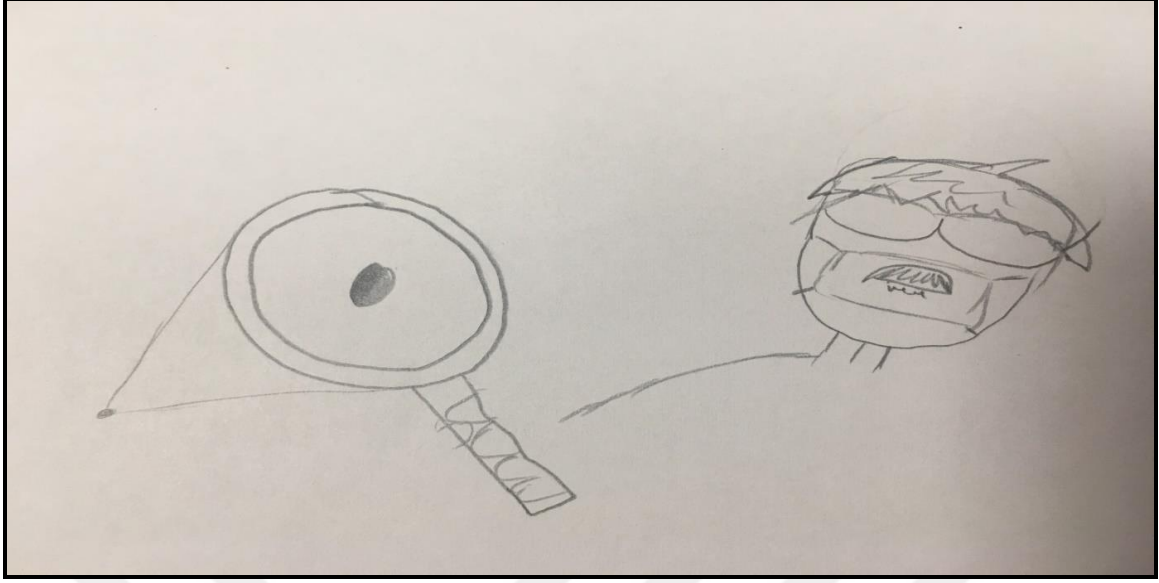
Şekil 78. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *kalem* gibidir. Çünkü kalemle neyi çizmek istersen onu çizersin. Gözlemde de neye bakmak istersen ona bakarsın. Kalemle ne kadar detay istersen detay çizersin. Gözlemle de neyi ne kadar istersen incellersin.” (O-k, 168)



Şekil 79. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *bilim adamı* gibidir. Çünkü her şeyi sorgular ve inceleyip gözlemler.” (O-k, 62)



Şekil 80. O-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bilim adamları sürekli araştırma yapıp veya bir olayı veya bir hastalığı veya uzayı inceleyip gözlemlerler. Bu nedenle gözlem denince benim aklıma ilk bilim adamı geldi.” (Görüşme, O-k, 62)

“Gözlem *silgi* gibidir. Çünkü silgi bir yazının yanlışlarını, doğrularını gözlemler ve yanlışları siler.” (O-k, 75)

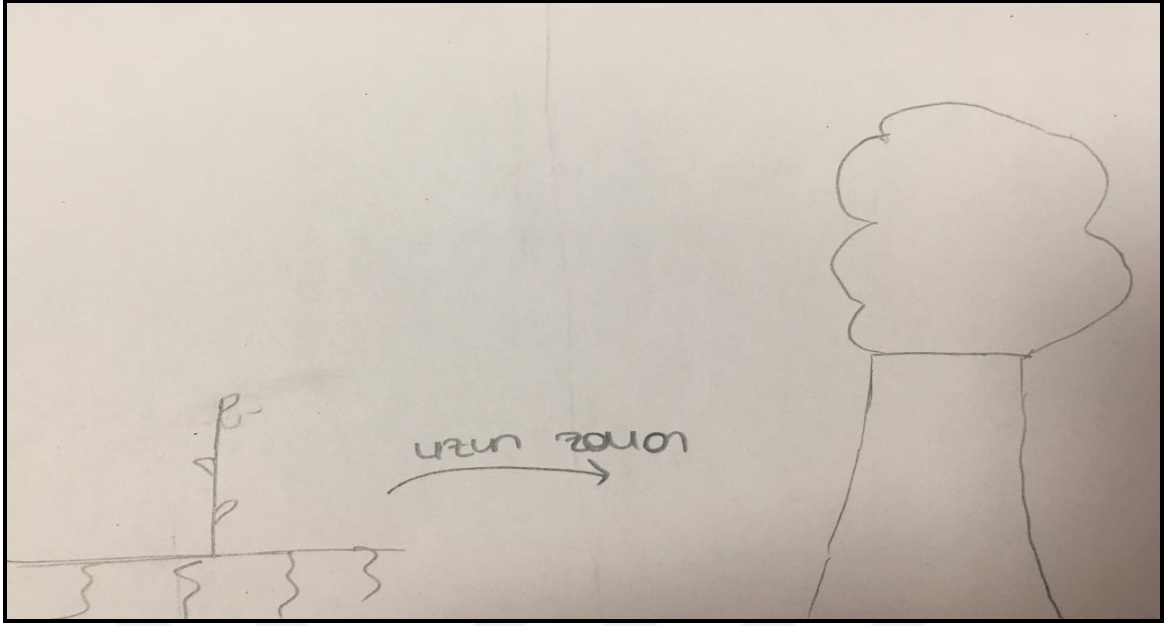
“Gözlem *yaşlı teyzeler* gibidir. Çünkü gözlemde de çevreyi inceliyoruz. Yaşlı teyzeler de çevreyi incelerler.” (O-k, 19)

“Yaşlı teyzeler akşama kadar binanın önünde oturup çevreyi izlerler. Kim geldi kim gitti bakarlar. Gözlem yaptığımızda da biz yaşlı teyzeler gibi çevreyi izliyoruz.” (Görüşme, O-k, 19)

#### Kategori 4: Gelişim Gösteren

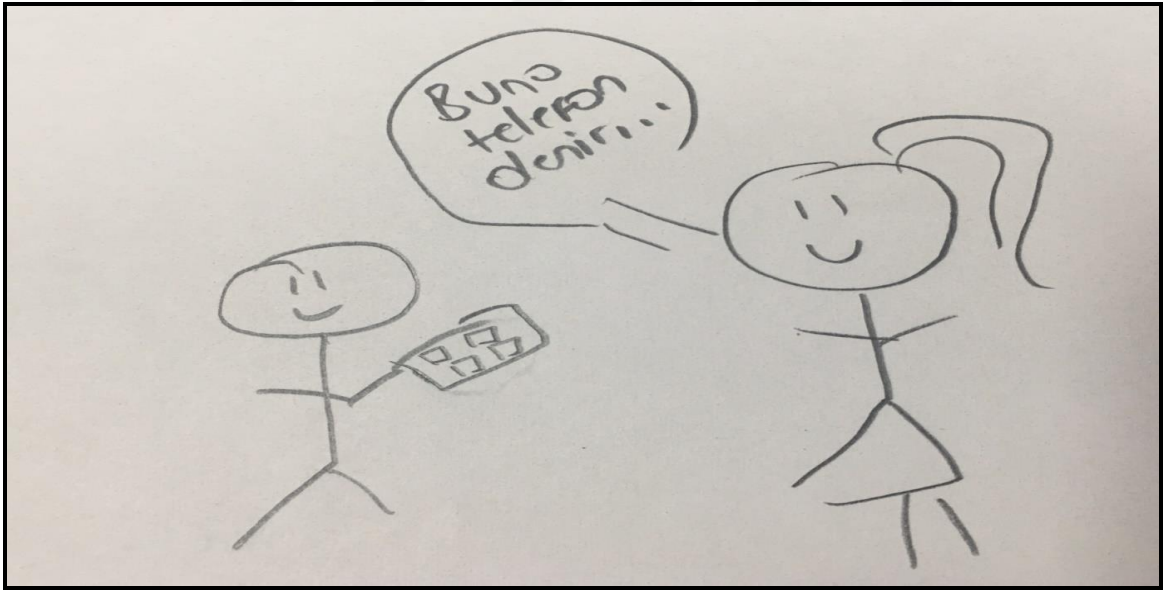
Tablo 22 incelendiğinde, “Gelişim Gösteren” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 11,69) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Gelişim Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *bambu ağacı* gibidir. Çünkü bambu ağacında da uzun bir süre sonra ağaç çok uzar. Gözlemde de uzun bir zaman sonucu insanların gözlemi gelişir. Gözlem uzun uğraş sonucu gelişir.” (O-k, 117)



Şekil 81. O-k, 117 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *çocuklar* gibidir. Çünkü çocuklar küçükken bazı şeyleri algılayıp görmek kısaca onları gözlemlemek ister. Bazı şeyleri bu şekilde büyüyene kadar algılar.” (O-k, 8)



Şekil 82. O-k, 8 kodlu öğrenciye ait görsel

“Çocuklar bir şeyi yeni gördüklerinde onu hemen gözlemler ve öğrenmeye çalışırlar. Çok meraklı olurlar yani. Tabi bu sayede gelişirler, yetişirler.” (Görüşme, O-k, 8)

“Gözlem *seyahat* gibidir. Çünkü insanlar görmedikleri yerlere gider gezerler. Bu sayede sürekli yeni yerler tanırırlar. Ora ile ilgili çıkarım yaparlar bir tohum ekıyoruz ve bu yavaş yavaş büyüyor. Belki gelişip ağaç bile oluyor.” (O-k, 108)

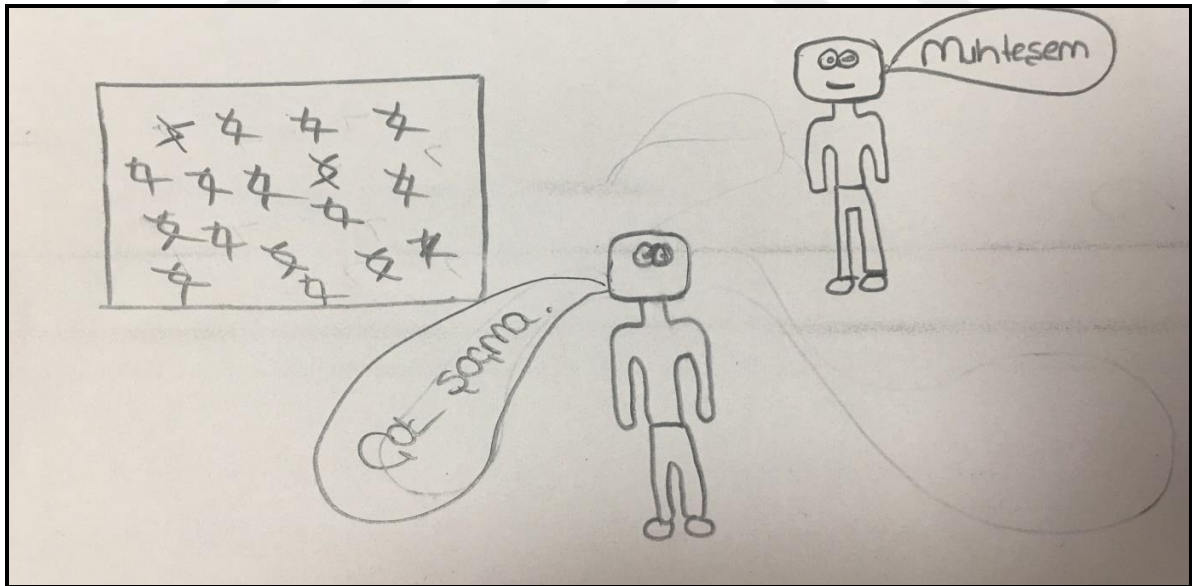
“Gözlem *fidan* gibidir. Çünkü bir tohum ekiyoruz ve bu yavaş yavaş büyüyor. Belki gelişip ağaç bile oluyor.” (O-e, 59)

“Küçük bir fidan düşünün onu dikersiniz, sularsınız ve gübrelersiniz. Bir müddet sonra o fidanın kocaman olduğunu görürsünüz. Gözlemde de gözlemledikçe daha fazla sonuçlara ulaşabilirsin aslında...” (Görüşme, O-e, 59).

#### *Kategori 5: Farklılığı Ortaya Koyan*

Tablo 22 incelendiğinde, “Farklılığı Ortaya Koyan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 2,56) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farklılığı Ortaya Koyan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *tabloyu yorumlamak* gibidir. Çünkü herkes her şeyi anlamaz ama bazıları bakınca o tabloda çok şey görür.” (O-k, 46)



Şekil 83. O-k, 46 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *polisler* gibidir. Çünkü polisler her yeri gözlemler araştırırlar. Başkalarının göremediklerini görürler.” (O-k, 80)

“Bir yere birçok insan bakabilir. Ama bazı insanlar herkesten farklı olanı görür. Mesela polisler bir olayın yaşandığı yere gittiklerinde kimsenin göremediği ipuçları bulup olayları çözerler.” (Görüşme, O-k,80)

#### 4.2.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 23

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                             | (f) | %    | Sıra No | Metafor                              | (f) | %    |
|---------|-------------------------------------|-----|------|---------|--------------------------------------|-----|------|
| 1       | Alışveriş Merkezi                   | 1   | 2,22 | 20      | Gözlük                               | 1   | 2,22 |
| 2       | Araştırma Yapmak                    | 1   | 2,22 | 21      | Halk Oyunu                           | 1   | 2,22 |
| 3       | Aşçılık                             | 1   | 2,22 | 22      | Harita                               | 1   | 2,22 |
| 4       | Betimleme                           | 2   | 4,44 | 23      | Hikâyedeki Evde Yaşadığını Hissetmek | 1   | 2,22 |
| 5       | Beyin                               | 2   | 4,44 | 24      | İnternet Tarayıcısı                  | 1   | 2,22 |
| 6       | Beyinde O Yerin Resmini Çizmek      | 1   | 2,22 | 25      | Kamera                               | 2   | 4,44 |
| 7       | Bilgi Yarışması                     | 1   | 2,22 | 26      | Kitap                                | 1   | 2,22 |
| 8       | Bilgisayar                          | 1   | 2,22 | 27      | Nerede Olduğunu Bilmemek             | 1   | 2,22 |
| 9       | Bir Ders Konusu Anlama              | 1   | 2,22 | 28      | Ortama Uyum Sağlamak                 | 1   | 2,22 |
| 10      | Bir Soruyu Anlama                   | 1   | 2,22 | 29      | Pokemon Go                           | 1   | 2,22 |
| 11      | Boş Oda                             | 1   | 2,22 | 30      | Resim Çizmek                         | 1   | 2,22 |
| 12      | Boş Odayı Yeni Eşyalarla Düzenlemek | 1   | 2,22 | 31      | Şekil Değiştirme Yeteneği            | 1   | 2,22 |
| 13      | Dürbünle Etrafa Bakmak              | 1   | 2,22 | 32      | Tanımak                              | 1   | 2,22 |
| 14      | Etrafta Olup Bitenin Farkına Varma  | 1   | 2,22 | 33      | Telefon                              | 1   | 2,22 |
| 15      | Fotoğraf Makinesi                   | 1   | 2,22 | 34      | Yarım Kalmış Hikayeyi Tamamlamak     | 1   | 2,22 |
| 16      | Gördüğümüzü Hafızaya Kazımak        | 2   | 4,44 | 35      | Yaşadığımız Yere Alışmak             | 1   | 2,22 |
| 17      | Göz                                 | 1   | 2,22 | 36      | Yaşadığın Yeri Hissetmek             | 1   | 2,22 |
| 18      | Gözetlemek-inceleme                 | 1   | 2,22 | 37      | Bir Şey Yemek                        | 1   | 2,22 |
| 19      | Gözlem                              | 2   | 4,44 | 38      | Yeni Doğmuş Bir Bebek                | 3   | 6,66 |
| Toplam  |                                     |     |      |         |                                      | 45  | 100  |

Tablo 23 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekanı Algılama” becerisine yönelik 38 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (32) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 6 metafor ise 2-3 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,2’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Yeni Doğmuş Bir Bebek” (f:3), “Gözlem” (f:2), “Kamera” (f:2) ve “Betimleme” (f:2) gelmektedir.

Tablo 24

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                              | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet | Betimleme, Bilgi Yarışması, Bir Ders Konusu Anlama, Etrafta Olup Bitenin Farkına Varma, Gördüğümüzü Hafızaya Kazımak, Gözetlemek-İncelemek, Hikâyedeki Evde Yaşadığını Hissetmek, Kitap, Ortama Uyum Sağlamak, Pokemon Go, Şekil Değiştirme Yeteneği, Yarım Kalmış Hikâyeyi Tamamlamak | 12             | 14             |
| 2       | Anlama Açısından Araç Görevi Gören        | Alışveriş Merkezi, Araştırma Yapmak, Beyin, Bilgisayar, Bir Soruyu Anlama, Fotoğraf Makinesi, Gözlem Halk Oyunu, İnternet Tarayıcısı, Kamera, Resim Çizmek, Tanımak                                                                                                                    | 12             | 13             |
| 3       | Sonradan Başarı Sağlanan                  | Boş Odayı Yeni Eşyalarla Düzenlemek, Göz, Kamera, Nerede Olduğunu Bilmemek, Yaşadığımız Yere Alışmak, Bir Şey Yemek, Yeni Doğmuş Bir Bebek                                                                                                                                             | 7              | 7              |
| 4       | Anlama Açısından Zorluk Gösteren          | Beyin, Boş Oda, Harita, Yeni Doğmuş Bir Bebek                                                                                                                                                                                                                                          | 4              | 5              |
| 5       | Algılayan Açısından Farklılık Doğuran     | Aşçılık, Beyinde O Yerin Resmini Çizmek, Gözlük, Yaşadığın Yeri Hissetmek                                                                                                                                                                                                              | 4              | 4              |
| 6       | Yol Gösteren                              | Dürbünle Etrafa Bakmak, Telefon                                                                                                                                                                                                                                                        | 2              | 2              |

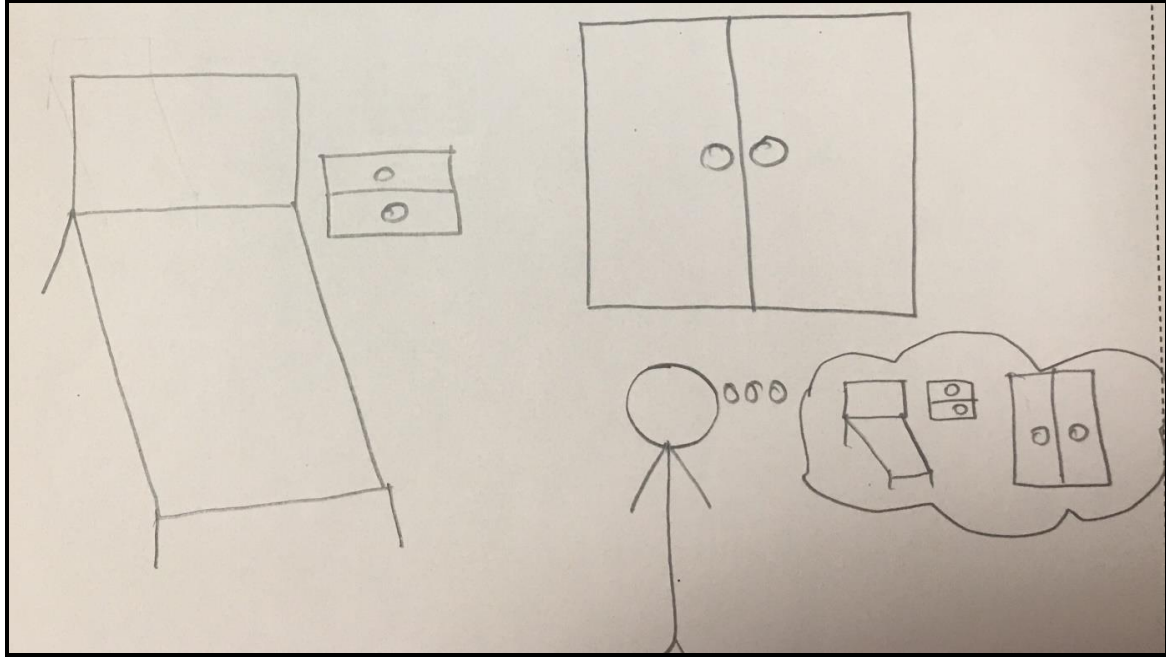
Tablo 24 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekânı Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 6 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet*

Tablo 24 incelendiğinde, “Başarı İçin Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet” kategorisinin toplam 12 metafor ve 14 katılımcı (% 31,08) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Betimleme” (f:2) ve “gördüğümüzü hafızaya kazımak” (f:2)dir. Aşağıda katılımcıların “Başarı İçin

Zihinsel ve Fiziksel Faaliyet” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *gördüğümüz bir yeri hafızaya kazımak* gibidir. Çünkü yabancı bir ortama girdiğimizde ya da alışık olmadığımız bir ortama girdiğimizde orayı algılamaya, anlamaya, tanımaya çalışırız ve bu sayede ortamı yani mekânı algılamış oluruz.” (O-k, 6)



Şekil 84. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel

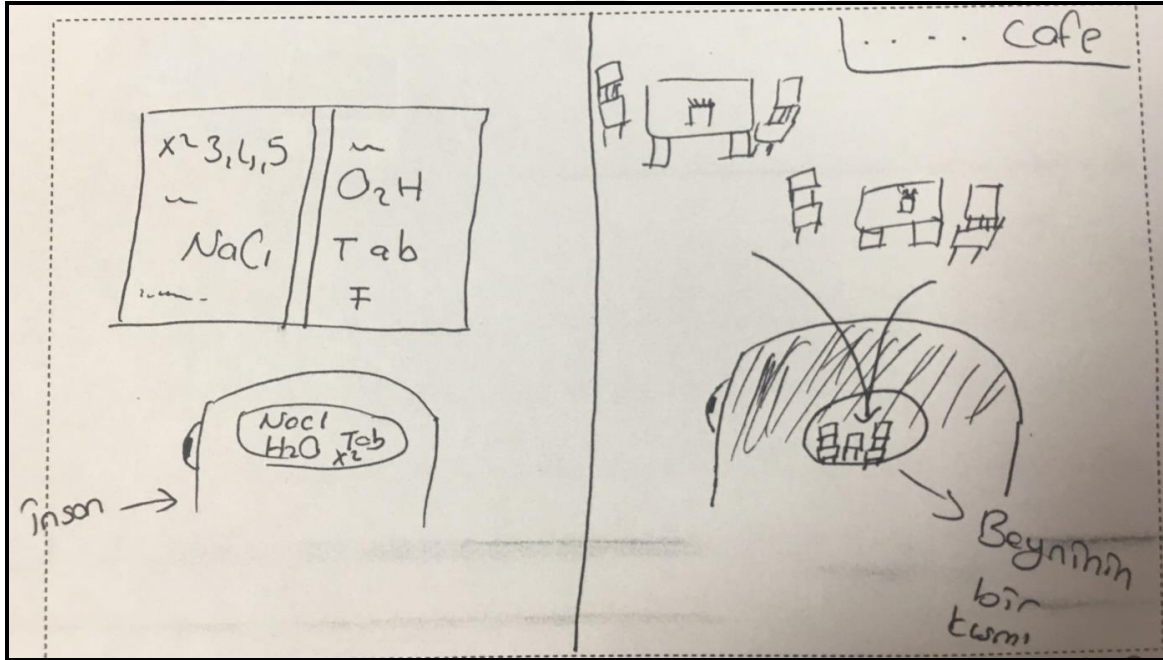
“Tanımadığımız bir yere ilk gittiğimizde başta afallarız. Ama hemen sonra orada olanları aklımıza kazırız. Böylece o yeri algılamış oluruz.” (Görüşme, O-k, 6)

“Mekânı Algılama *hikâyedeki evde yaşadığını hissetmek* gibidir. Çünkü bir şeyi okurken onu hayal etmek, o duyguyu hissetmek mekânı algılamak o şeyin o okunan şeyin minik bir sihridir.” (O-k, 175)



Şekil 85. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel

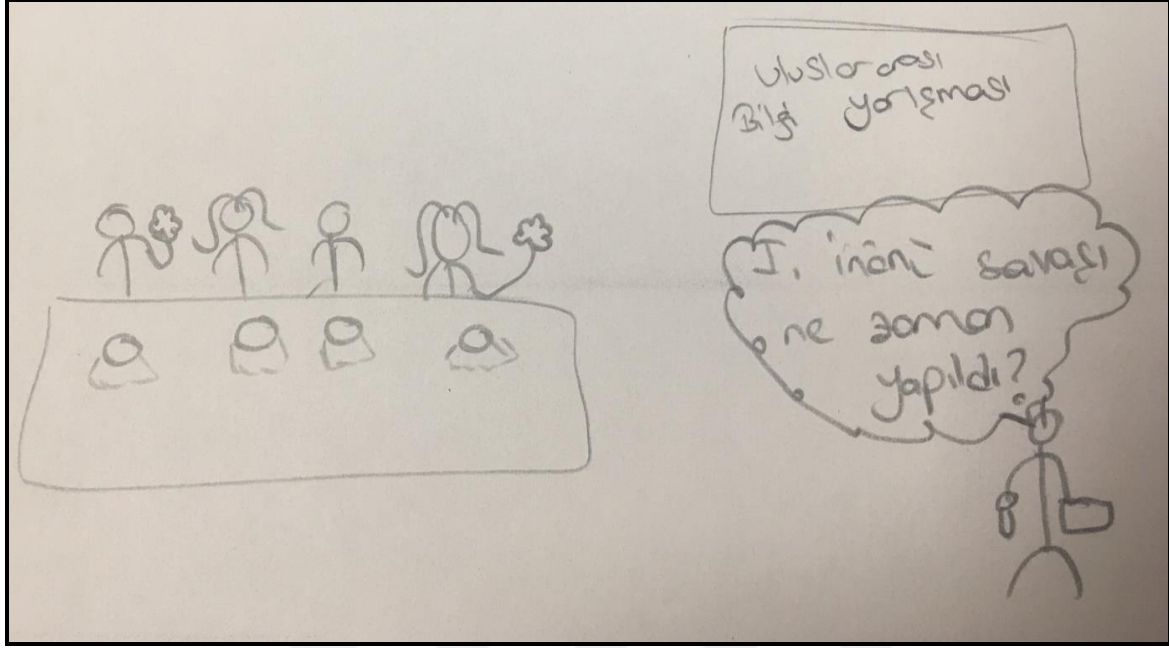
“Mekânı Algılama bir ders konusu anlama gibidir. Çünkü mekânı algıladığımızda beynimize yerleşir. Bir ders konusuna çalıştığımızda beynimizin bir kısmına yerleşir. İkisi de birbirine benzer.” (O-k, 58)



Şekil 86. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mesela matematik benim için çok zor bir ders. Ama çalıştığımız zaman nerede ne işlem yapacağımı veya formülleri anlıyorum. Mekânı algılamakta böyle benim için. Biraz uğraştın mı aklına yerleştiriyorsun hemen.” (Görüşme, O-k, 58)

“Mekânı Algılama *bilgi yarışması* gibidir. Çünkü mekânı algılamak ve bilgi yarışmasındaki soruları anlamak emek, gözlem ve bilgi gerektirir.” (O-k, 19)



Şekil 87. O-k, 19 kodlu öğrenciye ait görsel

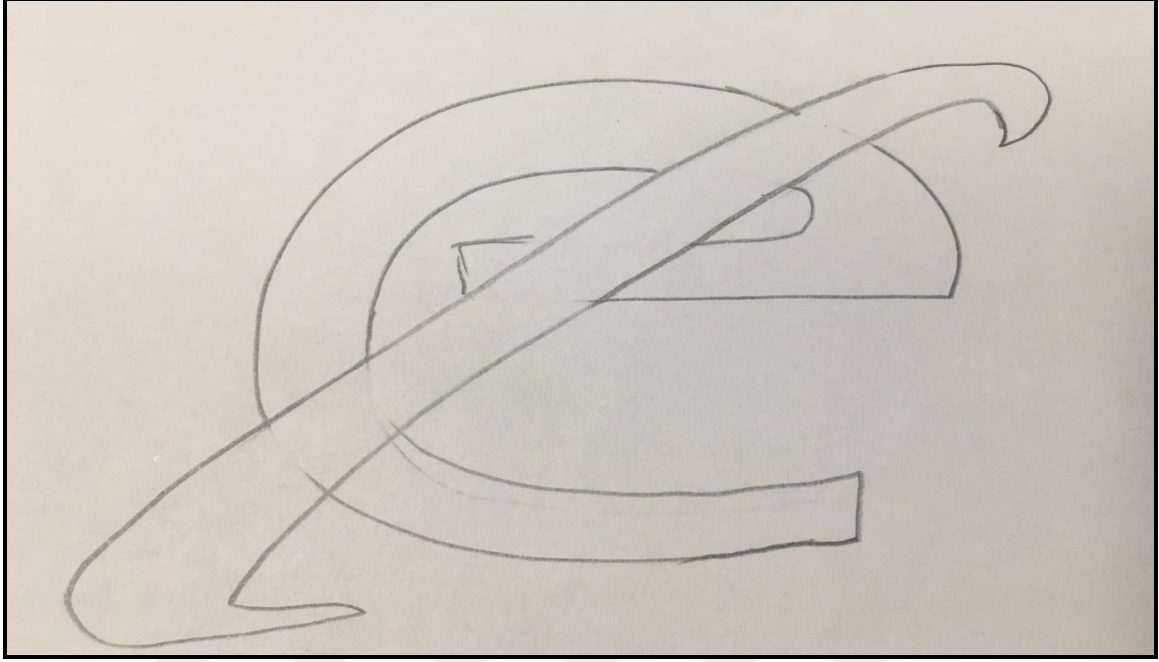
“Mekânı Algılama *betimleme* gibidir. Çünkü hem mekânı algılamada hem de betimlemede tanımlıyorsun.” (O-e, 124)

“Mekânı Algılama *yarım kalmış hikâyeyi tamamlamak* gibidir. Çünkü mekânı algıladığımızda nerede, ne zaman, ne yaptığını bilirsin. Mesela kar yağdığını görürsen o mevsimin kış olduğunu anlarsın.” (O-k, 122)

#### *Kategori 2: Anlama Açısından Araç Görevi Gören*

Tablo 24 incelendiğinde, “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisinin toplam 12 metafor ve 13 katılımcı (% 28,86) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Gözlem” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

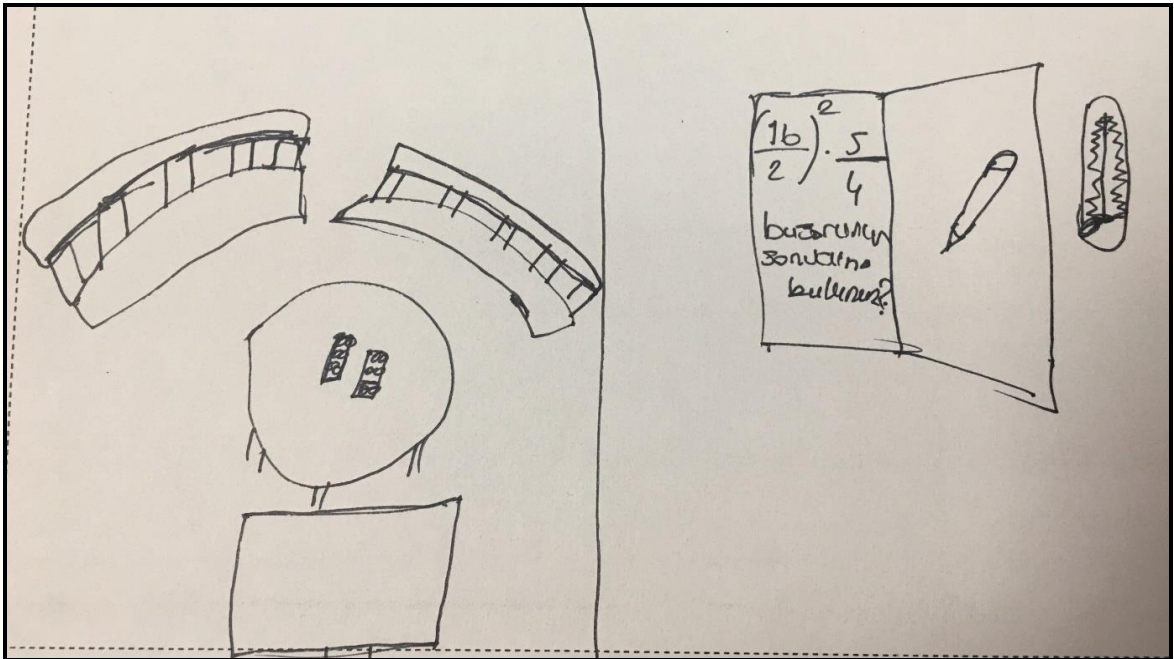
“Mekânı Algılama *internet tarayıcısı* gibidir. Çünkü internet tarayıcısı da bir şeyleri algılar. Mekânı da biz algılarız.” (O-k, 161)



Şekil 88. O-k, 161 kodlu öğrenciye ait görsel

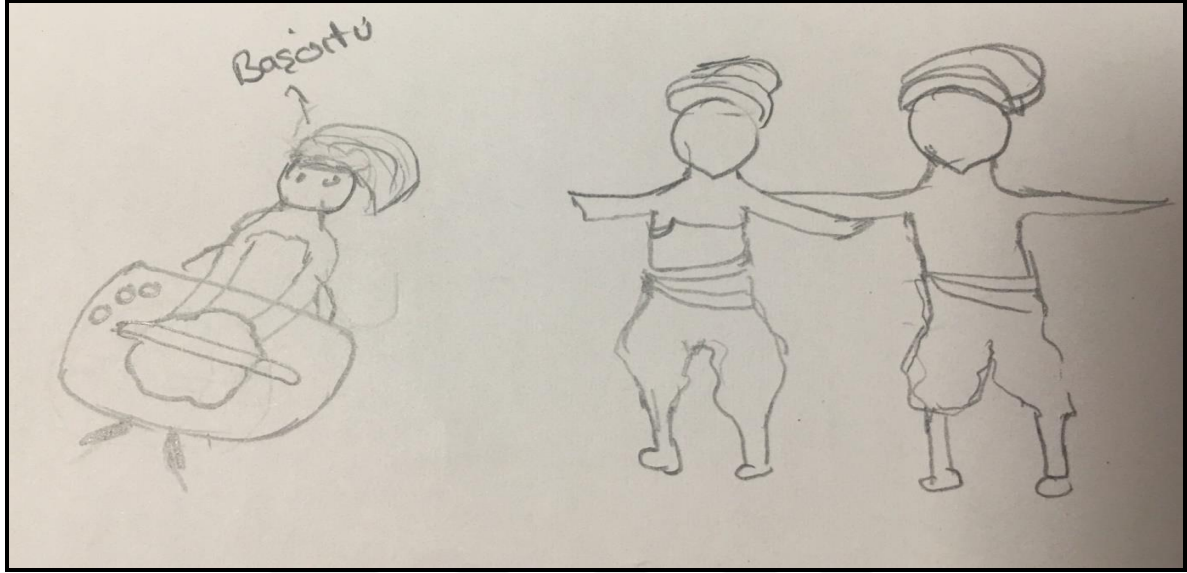
“İnternet tarayıcısına ne yazar hemen anlıyor yani algılıyor. Bizde bir mekânı gördüğümüzde algılıyoruz. Bana göre ikisi birbirine çok benziyor.” (Görüşme, O-k, 161)

“Mekânı Algılama bir soruyu anlama gibidir. Çünkü nereye gidersek gidelim orayı algılarız. Oraya göre davranırız. Soruda da bu aynıdır. Soruyu algılayarak çözeriz...” (O-k, 53)



Şekil 89. O-k, 53 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *halk oyunu* gibidir. Çünkü mesela halk oyunu için insanlar yaşadığı alana göre giyinip, yaşadığı alana göre hareket ederler. Yani yaşadığı yeri algılayıp, gözlemleyip onu uygularlar...” (O-k, 112)



Şekil 90. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *resim çizmek* gibidir. Çünkü bir evin içini bütün detaylarıyla çizmeye benzer. Her şey gözünde canlanır o an ve ona göre resmini çizersin. Bence mekânı algılama da buna benzer.” (O-k, 96)

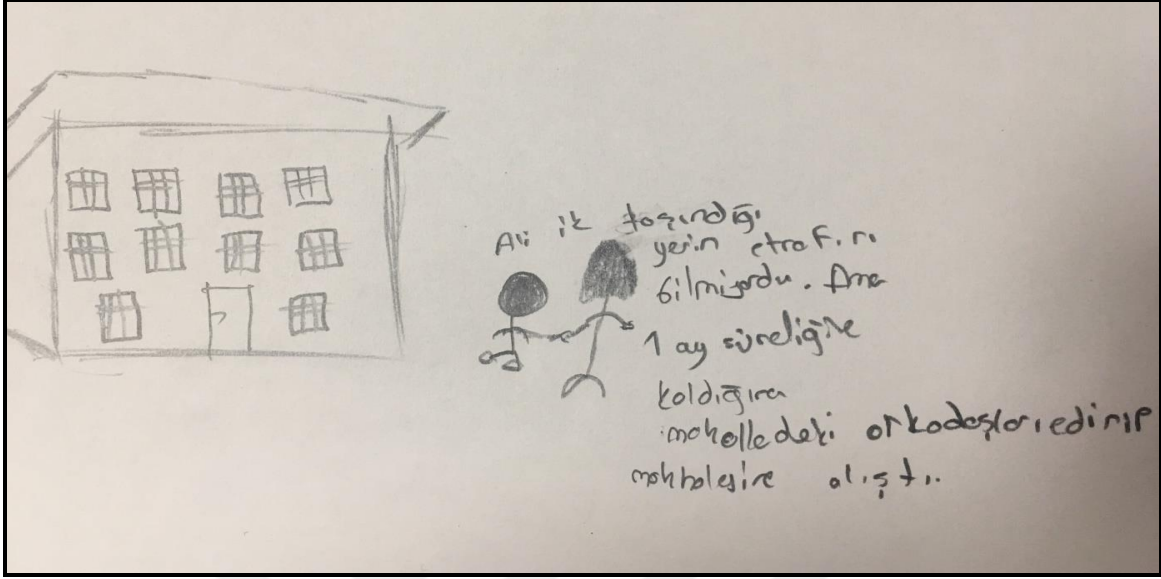
“Mekânı Algılama *araştırma yapmak* gibidir. Çünkü bir mekânı algılarken harita, navigasyon vb. şeylerle algılıyoruz. Araştırma yaparken de mesela bir yer araştırırken oranın nerede olduğunu bakıyoruz. O yüzden de mekânı algılamayı araştırma yapmaya benzettim.” (O-k, 57)

“Mekânı Algılama *gözlem* gibidir. Çünkü mekânı algılamada etrafta olan cisimleri ve bulundukları yeri algılamadır. Gözlem ise yine etraftaki cisimleri gözlemlemektir...” (O-k, 7)

### *Kategori 3: Sonradan Başarı Sağlanan*

Tablo 24 incelendiğinde, “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisinin toplam 7 metafor ve 7 katılımcı (% 15,54) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

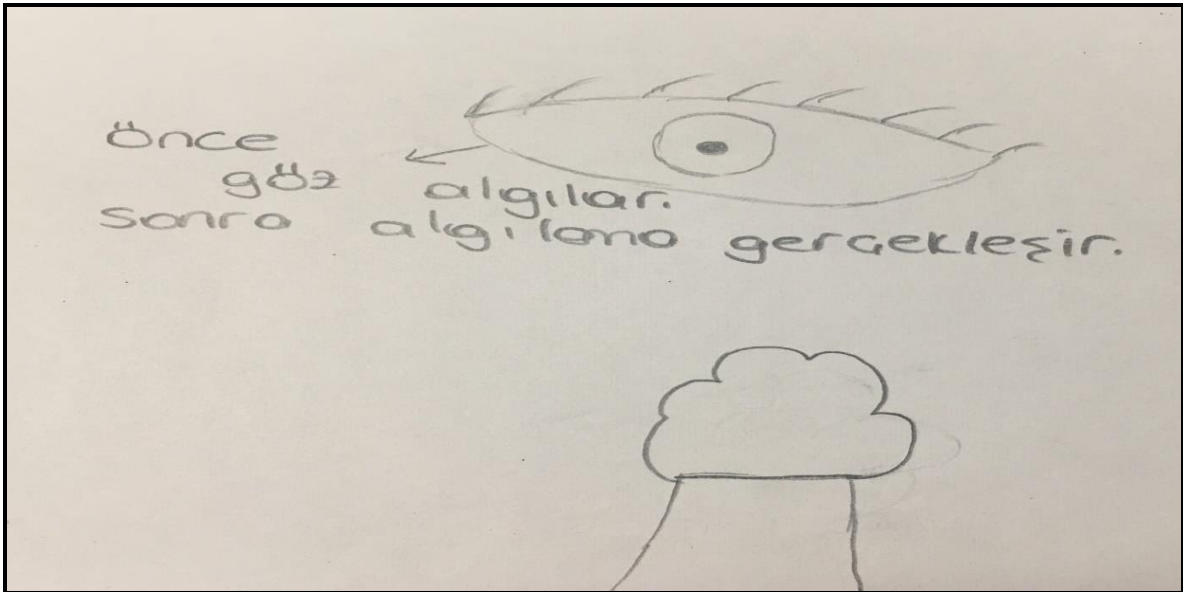
“Mekânı Algılama yaşadığımız yere alışmak gibidir. Çünkü ilk taşındığımızda o yer bize tuhaf gelir. Ama bir ay kadar kaldığımız zaman o yere alışırız. Algılarız.” (O-e, 63)



Şekil 91. O-e, 63 kodlu öğrenciye ait görsel

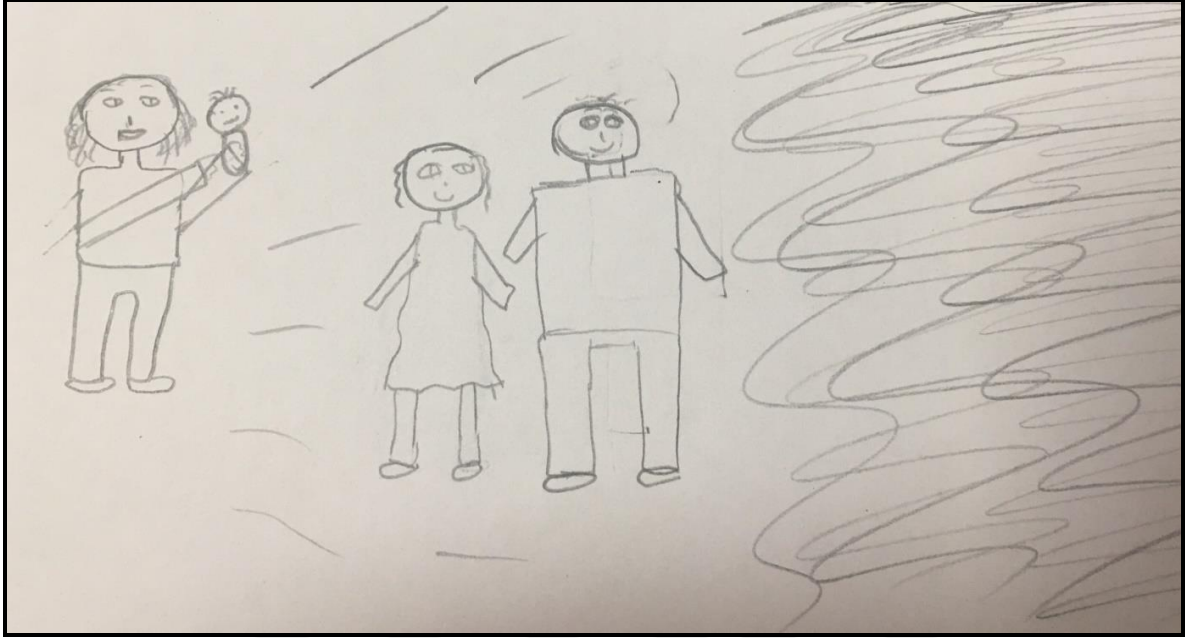
“Biz bu mahalleye yeni taşındık. İlk geldiğimizde marketi veya başka bir adresi bulmakta zorlanıyordum. Ama kısa süre sonra her yeri öğrendim. Yani yaşadığım yeni mekânı kavradım.” (Görüşme, O-e, 63)

“Mekânı Algılama göz gibidir. Çünkü önce gözümüzde nesne ya da madde canlanır Sonra algılanır. Mekânı algılamada böyledir. Önce mekânı gözümüzde canlandırırız. Sonra mekân algılanır.” (O-k, 117)



Şekil 92. O-k, 117 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *yeni doğan bir bebek* gibidir. Çünkü yeni doğan bir bebek hiçbir şeyi bilmez. Girdiği ortam hakkında hiçbir bilgisi olmaz. Orada kaldıkça anlamaya, kavramaya ve algılamaya başlar.” (O-k, 168)



Şekil 93. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir bebek düşünün her şeyi yeni öğreniyor. Başta hiçbir şey bilmiyor. Ona ilk başta garip gelen şeyleri tekrar gördükçe alışır, anlar veya kullanmaya başlar.” (Görüşme, O-k, 168)

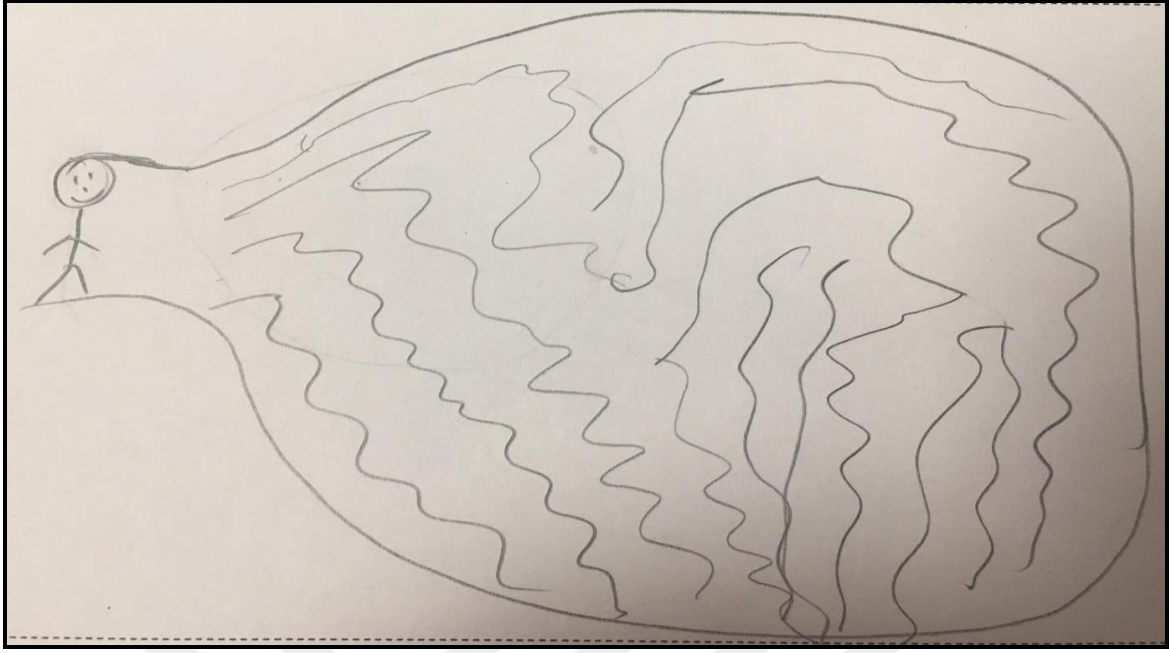
“Mekânı Algılama *boş odayı yeni eşyalarla düzenlemek* gibidir. Çünkü ikisini de yeni görürsünüz. Alışmanız zaman alır. İki türlü de öğrenmeniz yeni olacak ve birkaç dakika alacak.” (O-e, 180)

“Mekânı Algılama *bir şey yemek* gibidir. Çünkü önce ağzına atarsın çiğnedikçe tadını anlarsın. Mekânı algılamada da önce görürsün etrafına baktıkça algılersin.” (O-k, 64)

#### Kategori 4: Anlama Açısından Zorluk Gösteren

Tablo 24 incelendiğinde, “Anlama Açısından Zorluk Gösteren” kategorisinin toplam 4 metafor ve 5 katılımcı (% 11,01) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Yeni Doğmuş Bir Bebek” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Anlama Açısından Zorluk Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

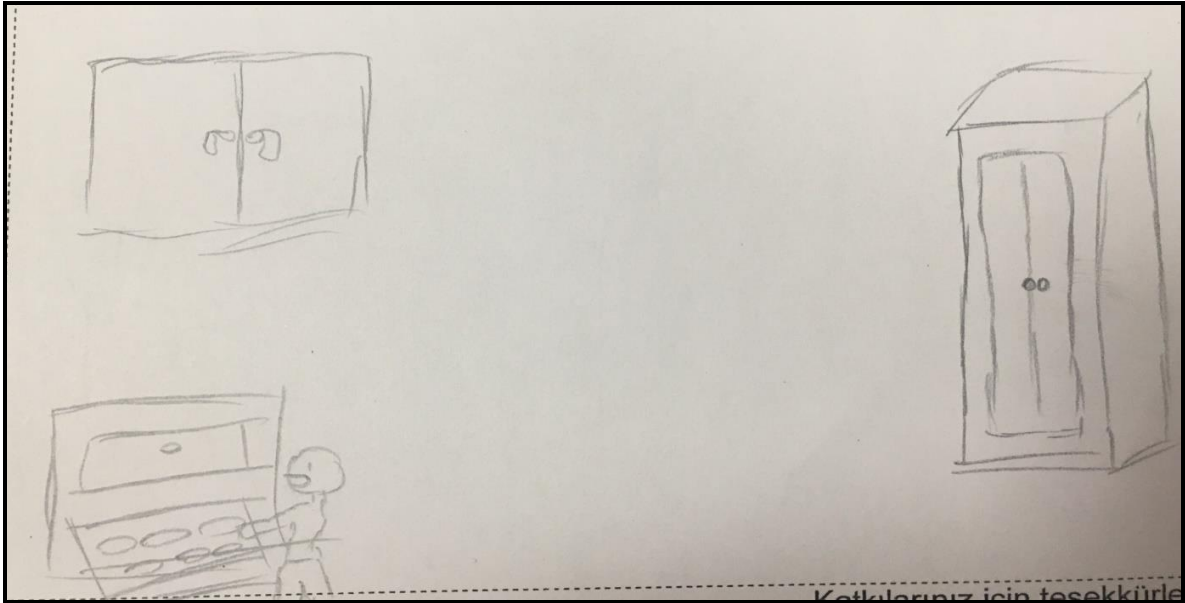
“Mekânı Algılama *beyin* gibidir. Çünkü bence beyinde mekânı algılama da labirent gibi karmaşık...” (O-k, 74)



Şekil 94. O-k, 74 kodlu öğrenciye ait görsel

“Ben bir mekânı algımlarken çok zorlanıyorum. Ne bileyim bana çok karmaşık geliyor. Labirent gibi aynen. Beynimizin yapısı da labirent gibi olduğu için bu benzetmeyi yaptım.”  
(Görüşme, O-k, 74)

“Mekânı Algılama yeni doğmuş bir bebek gibidir. Çünkü bebek doğar ve çevresini algılamaya çalışır. Her şeyi karıştırır. Her yeri gezmek ister. Ama bu kolay olmaz. Mekânı algılama da öyledir. Çevreye bakar ve algılamaya çalışırsın.” (O-k, 120)



Şekil 95. O-k, 120 kodlu öğrenciye ait görsel

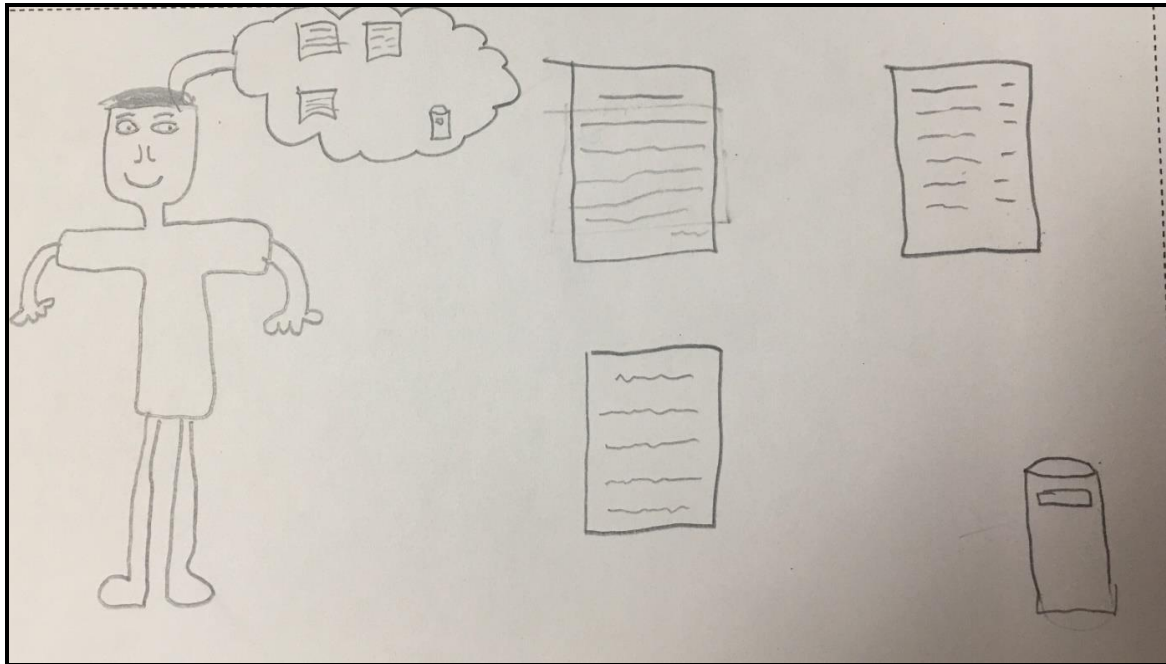
“Mekânı Algılama *boş oda* gibidir. Çünkü insan bir ortama ilk girdiğinde oradaki eşyalara vb. şeylere bakarak buranın ne olduğunu anlayabilir. Boş bir odanın ne olduğunu anlamak zordur. O odanın ne olduğuna karar verir ve ona göre eşyalar alırsın. Bu nedenle de bence mekânı algılama boş odadır.” (O-k, 8)

“Mekânı Algılama *harita* gibidir. Çünkü haritaya bakınca çok karışık gibi görünür gözümüze. Mekânı algılama da öyledir. Şöyle bir etrafınıza bakın. Size de karışık gelmedi mi?” (O-k, 99)

#### *Kategori 5: Algılayan Açısından Farklılık Doğuran*

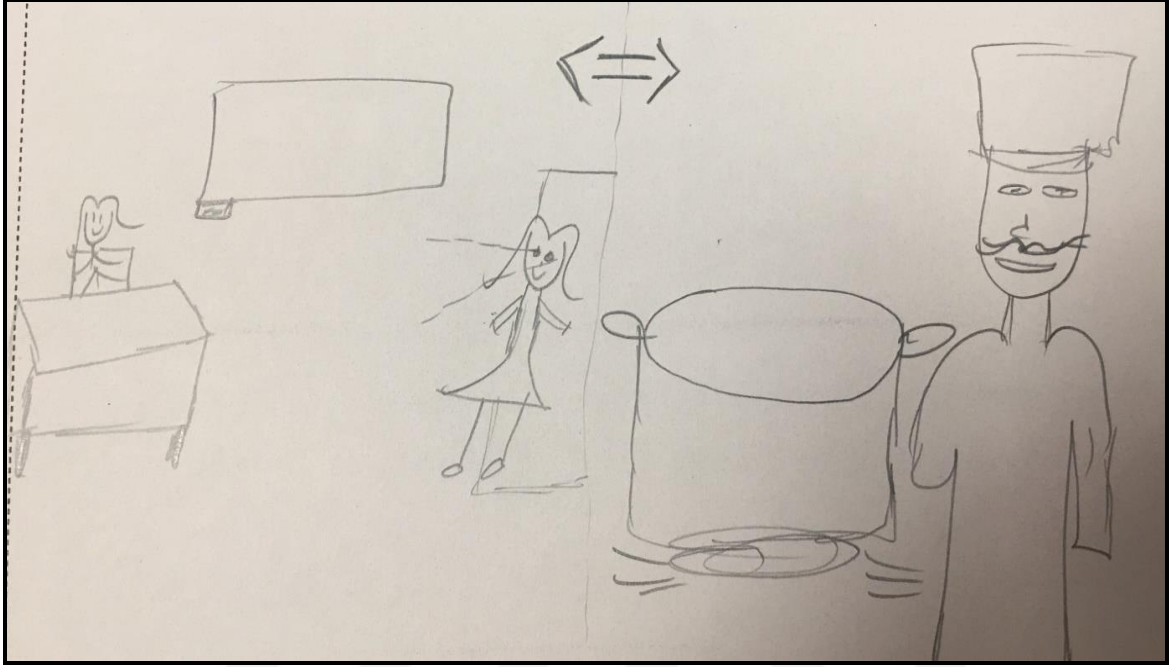
Tablo 24 incelendiğinde, “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 8,88) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *beyinde o yerin resmini çizmek* gibidir. Çünkü mekânı algılayıp iyi şekilde hatırlamak istiyorsak o mekânın her detayını beynimize kazımalıyız. Sonuçta en önemli detay mekândadır. Tabi bu detaylar kişiden kişiye göre değişebilir.” (O-e, 151)



Şekil 96. O-e, 151 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *aşçılık* gibidir. Çünkü bir aşçı bir yemeğe baktığında içindeki malzemeleri hemen anlayabilir. Bir kişide uzman gözle baktığında içindeki eşyalardan mekânı algılayabilir.” (O-k, 17)



Şekil 97. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel

“Usta bir aşçı bir tencereye baktığında veya bir yemeğe baktığında içinde ne var, hangi malzeme konulmuş veya hangi baharat atılmış hemen anlar. İşte mekânı algılarken de uzman bir gözle bakarsak orada ne olduğunu hemen anlayabiliriz.” (Görüşme, O-k, 17)

“Mekânı Algılama *gözlük* gibidir. Çünkü etrafımızdaki yerleri farklı görüşlerle, farklı gözlerle gözlemliyoruz.” (O-k, 154)

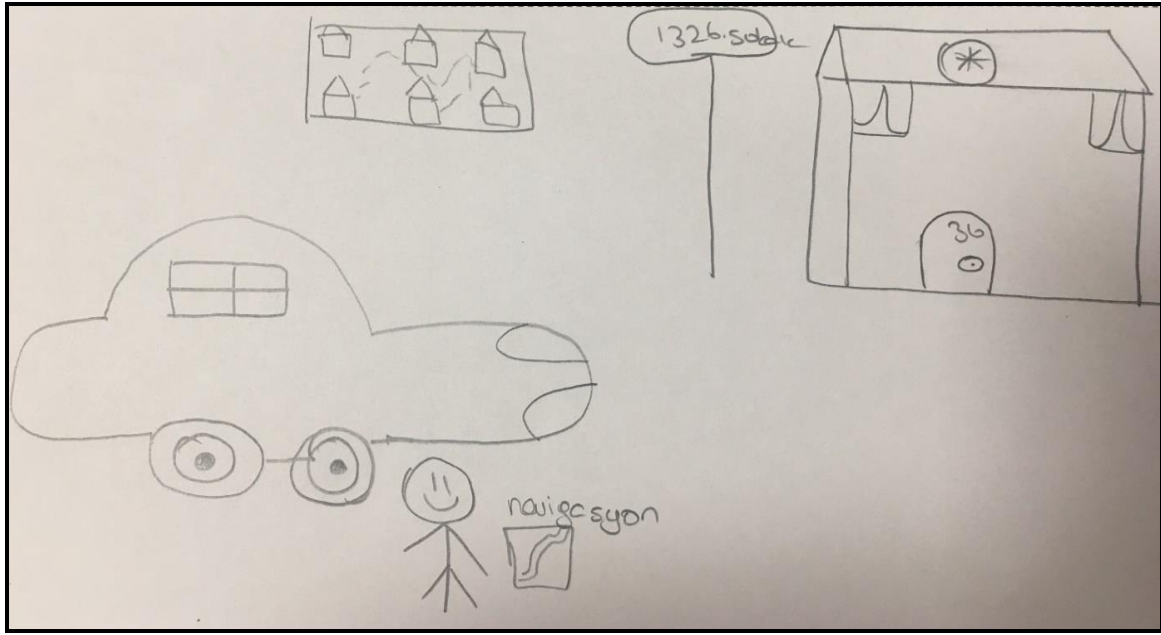
“Mekânı Algılama *yaşadığın yeri hissetmek* gibidir. Çünkü yaşadığın ortamda bazı mekânlar vardır. Örneğin evimiz ya da işyerimiz. Biz bu mekânları nasıl algılıyorsak öyle yaşarız. İyi olarak algılıyorsak o mekâna daha sıcak davranırız ve ortama uygun şeyler yaparız. Tabi bu herkeste aynı olmaz.” (O-e, 172)

#### Kategori 6: Yol Gösteren

Tablo 24 incelendiğinde, “Yol Gösteren” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 4,44) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Yol Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden

geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *telefon* gibidir. Çünkü günümüzde telefon çok kullanılan bir araç. Bir yol bulmada insanların ilk başvurduğu, ilk ellerini attığı alet telefon. Mesela insanlar harita veya sokak tabelalarını kullanmak yerine mekânı algılamak için telefonu kullanırlar. Mekânı algılamanın önemli aracıdır.” (O-k, 111)



Şekil 98. O-k, 111 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *dürbünle etrafa bakmak* gibidir. Çünkü etrafta neler olduğunu nerede olduğunu dürbünle algılayabilirsin.” (O-e, 119)

#### 4.2.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 25

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                        | (f) | %    | Sıra No | Metafor                             | (f) | %    |
|---------|--------------------------------|-----|------|---------|-------------------------------------|-----|------|
| 1       | Akıllı Telefon                 | 1   | 1,92 | 23      | Kardeşlik                           | 1   | 1,92 |
| 2       | Arkadaşlarla Vakit Geçirmek    | 1   | 1,92 | 24      | Karınlarının Oluşturdukları Gruplar | 1   | 1,92 |
| 3       | Ay                             | 1   | 1,92 | 25      | Kızılay’a Kan Vermek                | 1   | 1,92 |
| 4       | Başkanlık                      | 1   | 1,92 | 26      | Lösemililere Yardım Etmek           | 1   | 1,92 |
| 5       | Bir Eğlence Parkı              | 1   | 1,92 | 27      | Mavi Kapak Toplamak                 | 1   | 1,92 |
| 6       | Bir Yere Ağaç Dikmek           | 1   | 1,92 | 28      | Misafirlik                          | 1   | 1,92 |
| 7       | Birinci Sınıf Başlayan Çocuk   | 1   | 1,92 | 29      | Okul Kulübü                         | 1   | 1,92 |
| 8       | Çeşitli Faaliyetlere Katılmak  | 1   | 1,92 | 30      | Online Olmak                        | 1   | 1,92 |
| 9       | Denizde Açılma                 | 1   | 1,92 | 31      | Öğretmenler                         | 1   | 1,92 |
| 10      | Derse Katılmak                 | 2   | 3,84 | 32      | Pastanın Bir Dilimi Olmak           | 1   | 1,92 |
| 11      | Destek Olmak                   | 1   | 1,92 | 33      | Sosyal Siteler                      | 1   | 1,92 |
| 12      | Düğünler                       | 1   | 1,92 | 34      | Şehit Cenazesi                      | 1   | 1,92 |
| 13      | Etkinlik                       | 1   | 1,92 | 35      | Tema’da Ağaç Dikmek                 | 1   | 1,92 |
| 14      | Facebook                       | 2   | 3,84 | 36      | Temel Gereksinimi Karşılama         | 2   | 3,84 |
| 15      | Fidan Dikmek                   | 1   | 1,92 | 37      | Termometre                          | 1   | 1,92 |
| 16      | Gönüllü Katılmak               | 2   | 3,84 | 38      | Toplumsal Dayanışma                 | 1   | 1,92 |
| 17      | Grup Çalışması                 | 1   | 1,92 | 39      | Topu Potaya Atmak                   | 1   | 1,92 |
| 18      | Grup                           | 1   | 1,92 | 40      | Vakıflar                            | 2   | 3,84 |
| 19      | İlgi Göstermek                 | 1   | 1,92 | 41      | Yardım Eli Uzatmak                  | 1   | 1,92 |
| 20      | İnsanların Duygularını Anlamak | 1   | 1,92 | 42      | Yardım Kurumunda Gönüllü Çalışmak   | 1   | 1,92 |
| 21      | İnternet                       | 1   | 1,92 | 43      | Yardımlaşma                         | 4   | 7,68 |
| 22      | Kalp                           | 1   | 1,92 | 44      | Yol Gösterici Bir Işık              | 1   | 1,92 |
| Toplam  |                                | 52  | 100  |         |                                     |     |      |

Tablo 25 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Sosyal Katılım” becerisine yönelik 44 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (38) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 6 metafor ise 2-4 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,18’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Yardımlaşma” (f:4), “Facebook” (f:2), “Vakıflar” (f:2) ve “Gönüllü Katılmak” (f:2), “Temel Gereksinimi Karşılama” (f:2) ve “Derse Katılmak” (f:2) gelmektedir.

Tablo 26

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                  | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Ortak Amaç İçin Buluşulan     | Akıllı Telefon, Arkadaşlarla Vakit Geçirmek, Bir Yere Ağaç Dikmek, Çeşitli Faaliyetlere Katılmak, Derse Katılmak, Destek Olmak, Düğünler, Etkinlik, Gönüllü Katılmak, İnsanların Duygularını Anlamak, Kardeşlik, Misafirlik, Okul Kulübü, Pastanın Bir Dilimi Olmak, Toplumsal Dayanışma, Vakıflar, Yardım Eli Uzatmak, Yardım Kurumunda Gönüllü Çalışmak, Yardımlaşma | 19             | 23             |
| 2       | Mutluluk Verip Fayda Sağlayan | Ay, Bir Eğlence Parkı, Denizde Açılma, Fidan Dikmek, Grup, Kızılay’a Kan Vermek, Lösemililere Yardım Etmek, Mavi Kapak Toplamak, Öğretmenler, Tema’da Ağaç Dikmek, Temel Gereksinimi Karşılama, Termometre, Yardımlaşma, Yol Gösterici Bir Işık                                                                                                                        | 14             | 16             |
| 3       | Ortak Hareket Sağlayan        | Başkanlık, Facebook, Grup Çalışması, Karıncaların Oluşturdukları Gruplar, Online Olmak, Sosyal Siteler, Şehit Cenazesi                                                                                                                                                                                                                                                 | 7              | 8              |
| 4       | Çaba Gerektiren               | Birinci Sınıfa Başlayan Çocuk, İlgi Göstermek, Topu Potaya Atmak                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | 3              | 3              |
| 5       | Vazgeçilmez Olan              | İnternet, Kalp                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 2              | 2              |

Tablo 26 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Sosyal Katılım” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

### *Kategori 1: Ortak Amaç İçin Buluşulan*

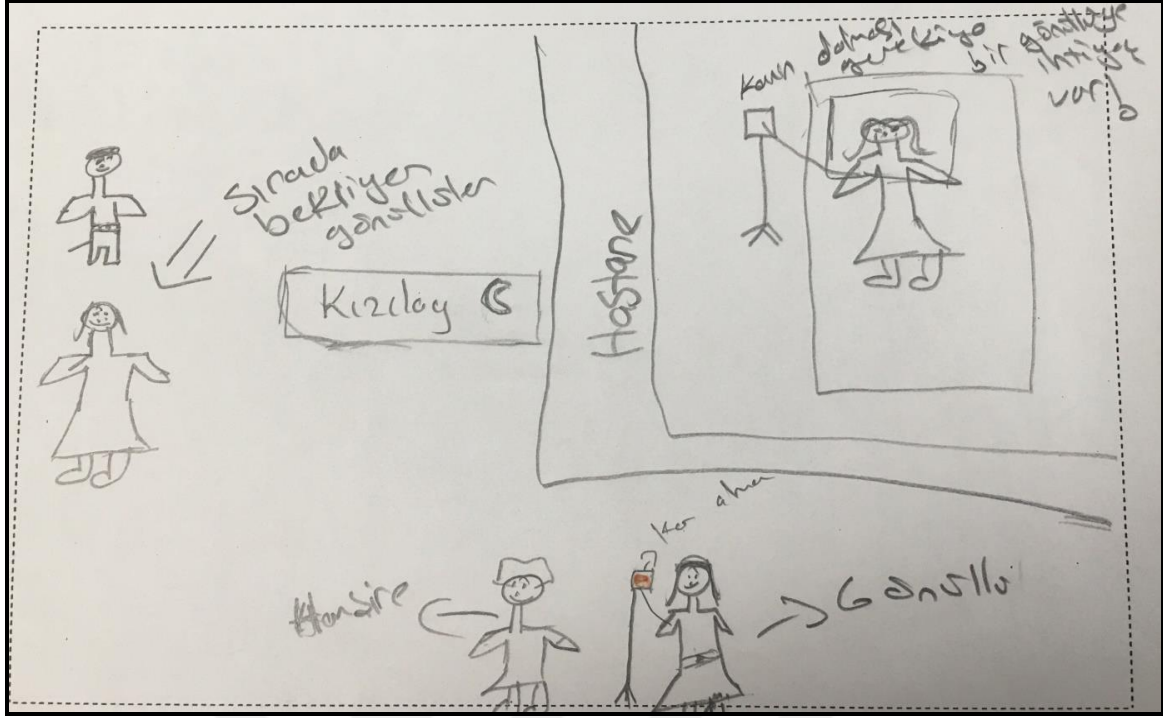
Tablo 26 incelendiğinde, “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisinin toplam 21 metafor ve 23 katılımcı (% 44,16) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Derse Katılmak” (f:2) ve “Gönüllü Katılmak”(f:2), “Vakıflar” (f:2) ve “Yardımlaşma” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *pastanın bir dili olmak* gibidir. Çünkü bir araya gelince sosyal katılım olur.” (O-k, 175)



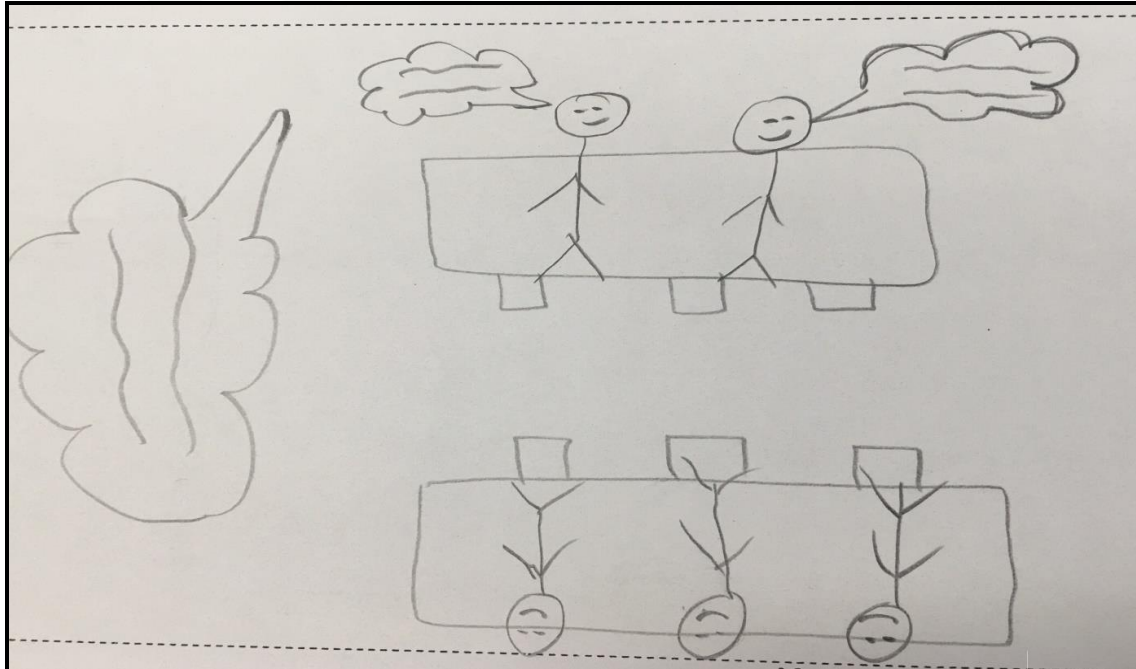
Şekil 99. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *gönüllü katılmak* gibidir. Çünkü bazı iyi kalpli insanlar bir araya gelerek hasta olan, yardıma muhtaç olan insanlara gönüllü yardım ediyorlar. Bende bir gün bu gönüllü insanların arasında olacağıma inanıyorum...” (O-k, 107)



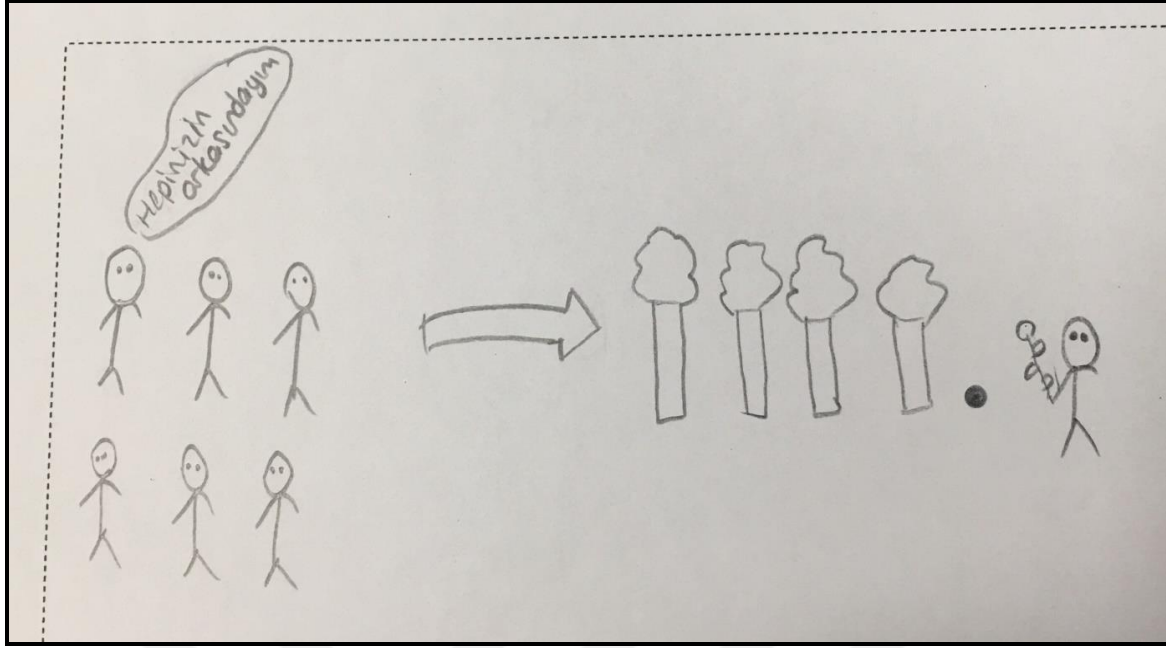
Şekil 100. O-k, 107 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *misafirlik* gibidir. Çünkü farklı insanların arasında bulunduğumuzda onlarla konuşup, sohbet etmek gibidir.” (O-k, 1)



Şekil 101. O-k, 1 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *bir yere ağaç dikmek* gibidir. Çünkü toplum arasına katılıp, destek oldukça ağaç dikmek gibi yararlı olacağını düşünüyorum.” (O-k, 144)



Şekil 102. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *kardeşlik* gibidir. Çünkü adı üstünde sosyal katılım birlikte anlamı var. Tabi ben bunu biraz daha açayım. Yani ne olursa olsun birbirlerinin yanında olan yardım eden kardeş gibi olan topluluğa sosyal katılım derim ben.” (O-e, 163)

“Sosyal Katılım *derse katılmak* gibidir. Çünkü hem derse katılımda hem de sosyal katılımda ortak katılım gerçekleştiriyoruz...” (O-k, 25)

“Sosyal katılımda ortak bir hareket olmalıdır. Yani herkes bu işin içinde olmalıdır. Bu durum derste de aynı oluyor. Bu yüzden böyle bir benzetim yaptım.” (Görüşme, O-k, 25)

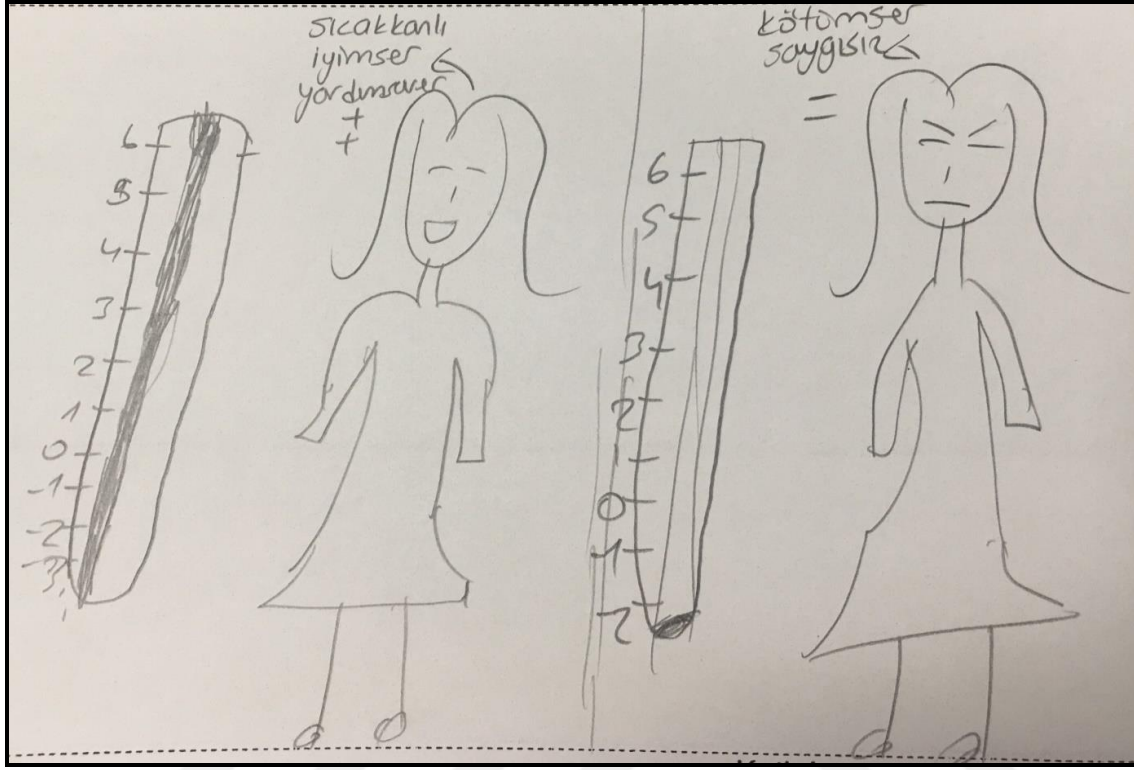
“Sosyal Katılım *toplumsal dayanışma* gibidir. Çünkü sosyal katılım ile bir araya gelen insanlar toplumsal dayanışma gerçekleştirirler.” (O-e, 118)

#### *Kategori 2: Mutluluk Verip Fayda Sağlayan*

Tablo 26 incelendiğinde, “Mutluluk Verip Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 14 metafor ve 16 katılımcı (% 30,72) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Temel Gereksinimi Karşılama”(f:2) ve “Yardımlaşma” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Mutluluk Verip Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

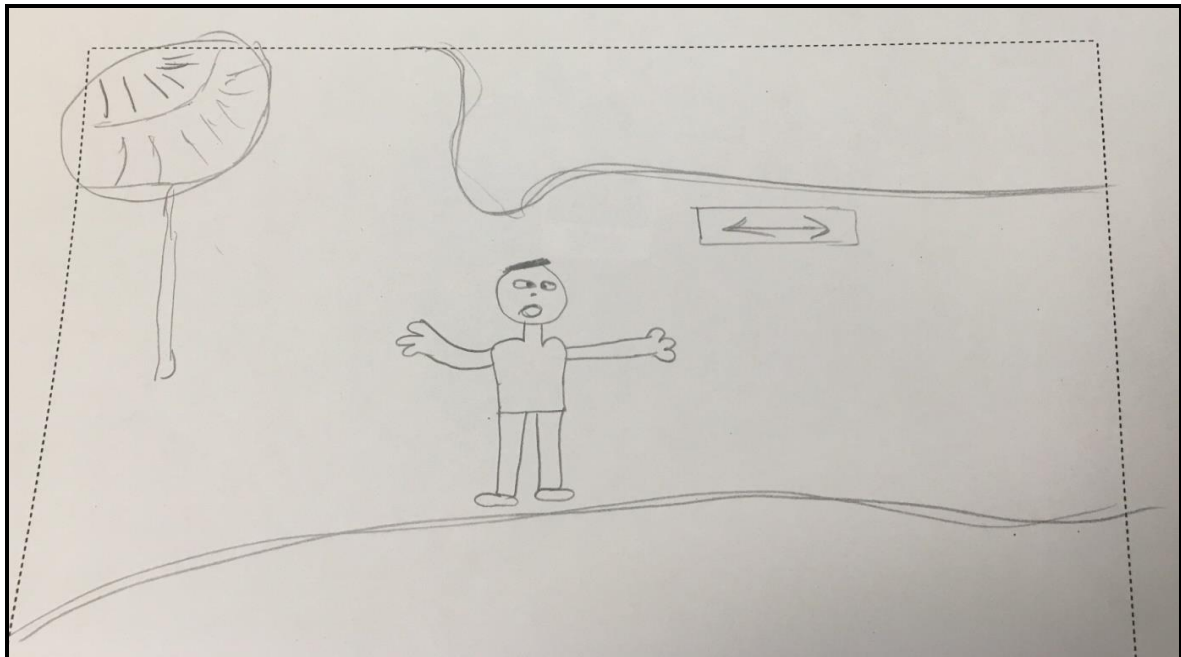
“Sosyal Katılım *termometre* gibidir. Çünkü ne kadar çok sosyal katılım yaparsak daha çok sosyalleşiriz. Ne kadar sosyal olursak da insanlara karşı o kadar sıcakkanlı oluruz. Buda

termometreye benzer. Sıcak olduğunda termometredeki sıvı yükseliyorsa, sıcakkanlı olduğumuzda da bizim seviyemiz yükselir.” (O-k, 17)



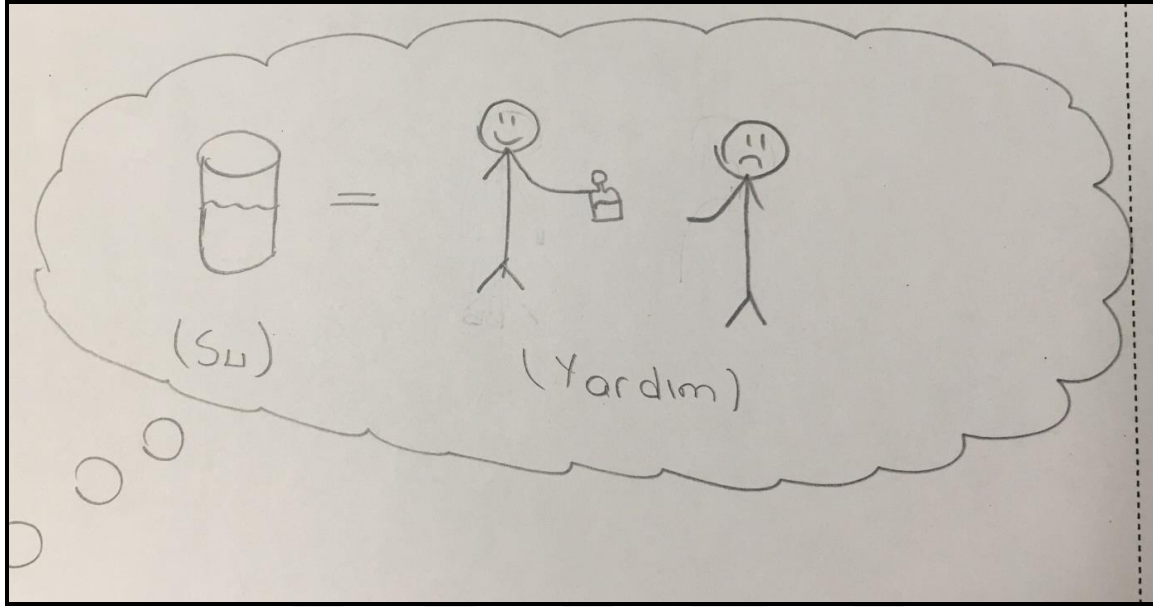
Şekil 103. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım yol gösterici bir ışık gibidir. Çünkü oraya katılan insanlar bir ışıktır. Bizi aydınlatır, bize yardımcı olurlar.” (O-e, 150)



Şekil 104. O-e, 150 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *temel gereksinimini karşılamak* gibidir. Çünkü sosyal katılımda insanlarla iç içeyizdir. İnsanlara yardım etmek bize insan olduğumuzu anlatır. Bu yüzden sosyal katılım temel ihtiyaçlarımız gibidir. Bizi mutlu eder.” (O-k, 122)



Şekil 105. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *bir eğlence parkı* gibidir. Çünkü bu sosyal katılımları yaptığımızda insanları mutlu etmiş oluruz. Bir eğlence parkında ise çocuklar eğlendikleri için mutlu olurlar. Bu yüzden sosyal katılım parka benzer.” (O-k, 154)

“Lunaparka gittiğinizde çılgınlar gibi eğlenirsiniz demi. Sosyal katılımda benim için böyle aslında. Hem insanı eğlendirir hem de mutluluk verir...” (O-k 154)

“Sosyal Katılım *mavi kapak toplamak* gibidir. Çünkü mavi kapak toplayarak ihtiyacı olan kişilere yardım ediyor, insanları mutlu ediyorlar. İnsanların umutlarını aydınlatıyorlar.” (O-e, 187)

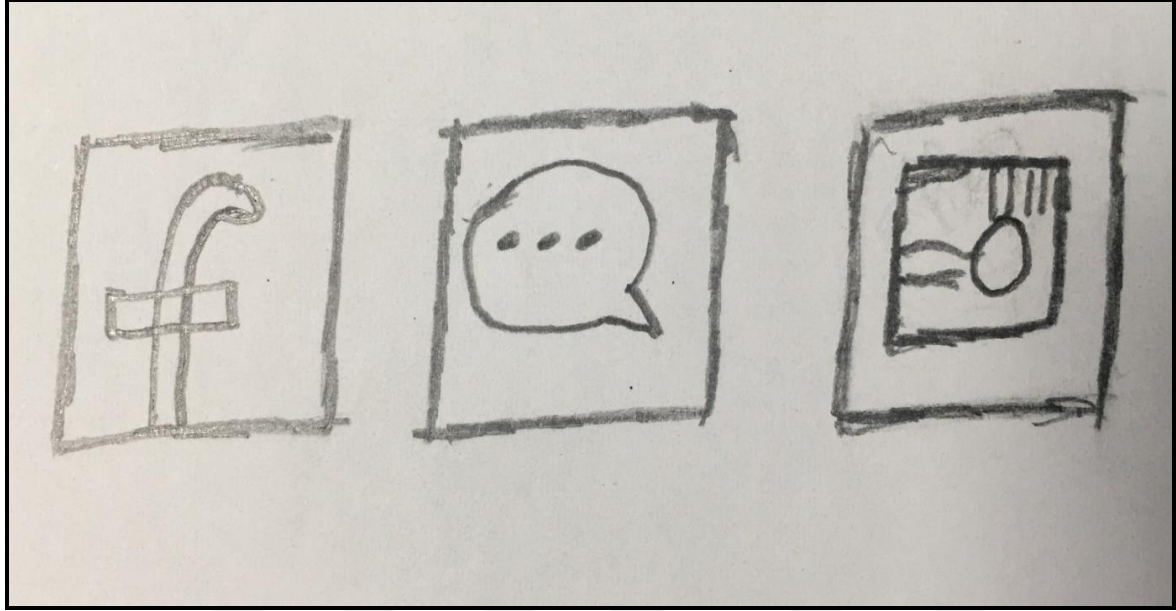
“Sosyal Katılım *grup* gibidir. Çünkü eğer katılmazsak olaylardan yoksun kalırız ve mutlu olamayız...” (O-e, 114)

### Kategori 3: Ortak Hareket Sağlayan

Tablo 26 incelendiğinde, “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisinin toplam 7 metafor ve 8 katılımcı (% 15,36) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Facebook”(f:2)’dur. Aşağıda katılımcıların “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforu neden

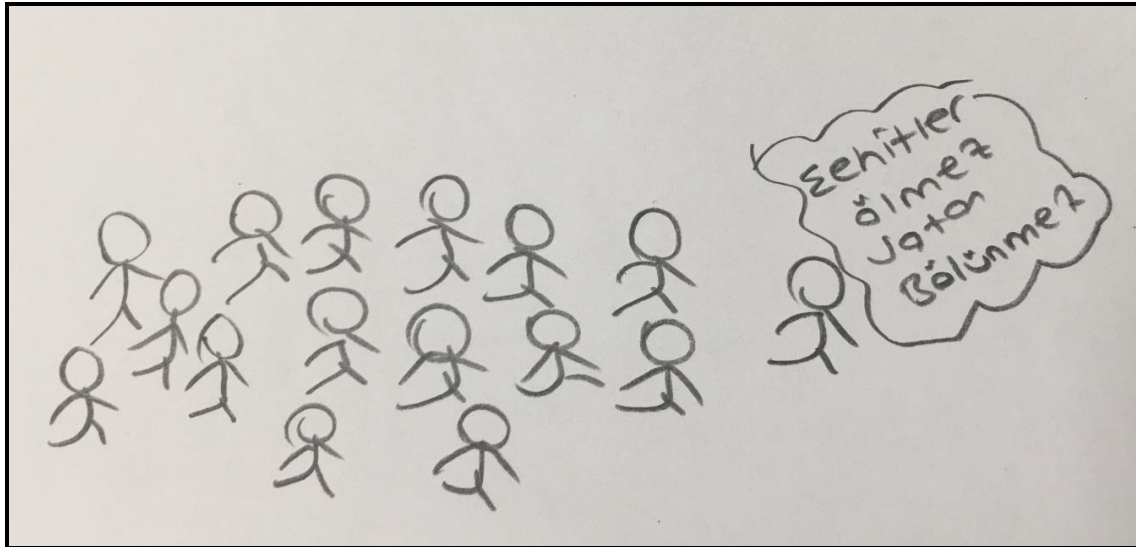
geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *sosyal siteler* gibidir. Çünkü sosyal sitelerde adı üstünde sosyalleşmek için sitelerdir. Bu nedenle sosyal katılımı bu sitelere benzettim.” (O-e, 98)



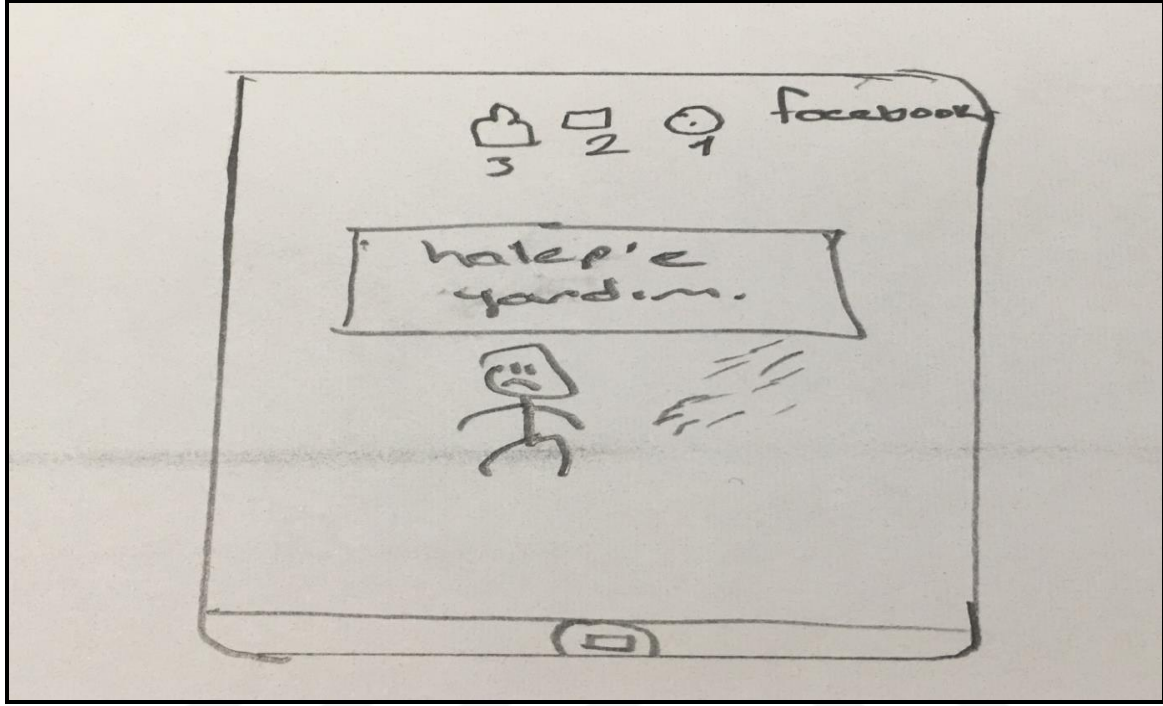
Şekil 106. O-e, 98 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *şehit cenazesi* gibidir. Çünkü ülkemiz için canını veren şehitlerimiz için hepimiz feryat ederiz ve bunu önlemek için birlik oluruz.” (O-e, 77)



Şekil 107. O-e, 77 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *Facebook* gibidir. Çünkü mesela *Facebook*’ta paylaşılan yardıma muhtaç kişilere hep birlikte yardım eli uzatır, sosyal katılım sağlarız. *Facebook*’ta yani sosyal ağda birlik olarak her daim sosyal katılım sağlayabiliriz.” (O-e, 48)



Şekil 108. O-e, 48 kodlu öğrenciye ait görsel

“Facebook sosyal katılım için aslında çok önemli bir yer. Çünkü orada muhtaç veya ihtiyacı olanlara yönelik yardım kampanyaları düzenleniyor. Aç insanlara veya savaşta kalanlara yönelik çalışmalar oluyor.” (Görüşme, O-e, 48)

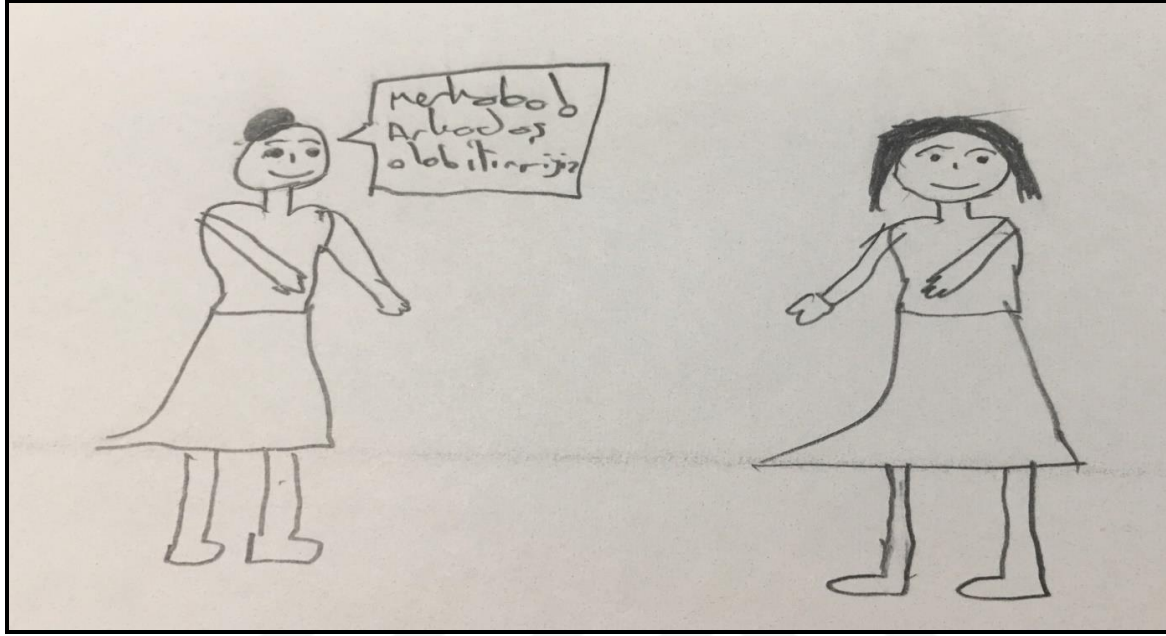
“Sosyal Katılım *karıncaların oluşturdukları gruplar* gibidir. Çünkü insanlarda karıncalar gibi bir araya gelerek farklı görevler ve etkinliklerde bulunur...” (O-e, 162)

“Sosyal Katılım *grup çalışması* gibidir. Çünkü sosyal katılım grup çalışması gibi toplu bir şekilde yapılır.” (O-k, 126)

#### Kategori 4: Çaba Gerektiren

Tablo 26 incelendiğinde, “Çaba Gerektiren” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 5,76) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Çaba Gerektiren” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *birinci sınıfa başlayan çocuk* gibidir. Çünkü 1. Sınıfa yeni başlayan bir çocuk arkadaş bulmak için çaba harcar. Bu nedenle sosyal katılımı buna benzettim.” (O-k, 36)



Şekil 109. O-k, 36 kodlu öğrenciye ait görsel

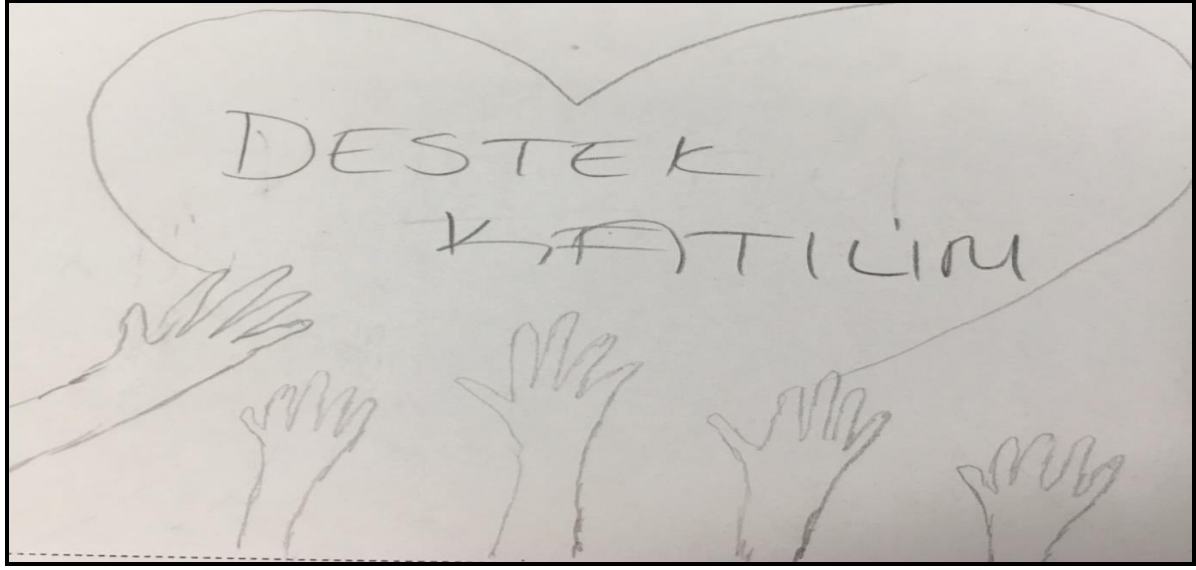
“Sosyal Katılım *ilgi göstermek* gibidir. Çünkü mesela sosyal katılım Facebook Instagram vb. şeylere katılmaktır. Biz bunlara katılmak için uğraşırız. İlgi göstermek de bir şeye çok ilgi duymak onu istemek olduğu için sosyal katılımı ilgi göstermeye benzettim.” (O-k, 57)

“Sosyal Katılım *topu potaya atmak* gibidir. Çünkü potaya topu ilk attığında girmez ama denemeye devam edersiniz. Uğraştıkça artık girdiğini görürsünüz. Sosyal katılım da böyledir...” (O-k, 75)

#### Kategori 5: Vazgeçilmez Olan

Tablo 26 incelendiğinde, “Vazgeçilmez Olan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 3,84) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Vazgeçilmez Olan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *kalp* gibidir. Çünkü vücudumuz için en gerekli organ kalptir. Toplumumuz için de en gerekli olan sosyal katılımlardır. Yardım, dayanışma ve destek sağladığından toplumumuzun temelidir.” (O-k, 152)



Şekil 110. O-k, 152 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *internet* gibidir. Çünkü bazen internet gibi hızlıdır. Bazen de internette olduğu gibi yavaşlar. Ama onsuz olmaz. Bu nedenle sosyal katılımı internet kadar önemli ve gereklidir...” (O-k, 99)

#### 4.2.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 27

Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar

| Sıra No | Metafor                    | (f) | %    | Sıra No | Metafor                   | (f) | %    |
|---------|----------------------------|-----|------|---------|---------------------------|-----|------|
| 1       | Akıl                       | 1   | 2,77 | 17      | Güneş                     | 1   | 2,77 |
| 2       | Araba Tamircileri          | 1   | 2,77 | 18      | İkiz Olmak                | 1   | 2,77 |
| 3       | Aşk                        | 1   | 2,77 | 19      | Kalem                     | 1   | 2,77 |
| 4       | Ayna                       | 3   | 8,31 | 20      | Merhamet                  | 1   | 2,77 |
| 5       | Aynı Bedende Yaşamak       | 1   | 2,77 | 21      | Önsöz                     | 1   | 2,77 |
| 6       | Beden Değiştirmek          | 2   | 5,54 | 22      | Ruhlar                    | 1   | 2,77 |
| 7       | Bilgisayar Oyunu           | 1   | 2,77 | 23      | Ruhların Yer Değiştirmesi | 2   | 5,54 |
| 8       | Bir İnsanın Beynini Okumak | 1   | 2,77 | 24      | Sevgi                     | 1   | 2,77 |
| 9       | Bukalemun                  | 1   | 2,77 | 25      | Şemsiye                   | 1   | 2,77 |
| 10      | Bütünleşme                 | 1   | 2,77 | 26      | Tiyatro                   | 1   | 2,77 |
| 11      | Diyalog                    | 1   | 2,77 | 27      | Toplama İşareti           | 1   | 2,77 |
| 12      | Doktorlar                  | 1   | 2,77 | 28      | Tüccarlık                 | 1   | 2,77 |
| 13      | Düşlemek                   | 1   | 2,77 | 29      | Türkler Ve Suriyeliler    | 1   | 2,77 |
| 14      | Düşünce Okuma Makinesi     | 2   | 5,54 | 30      | Yüz Değiştirme Efektleri  | 1   | 2,77 |
| 15      | Film Fragmanı              | 1   | 2,77 | 31      | Zekâ                      | 1   | 2,77 |
| 16      | Gülmek                     | 1   | 2,77 |         |                           |     |      |
| Toplam  |                            |     |      |         |                           | 36  | 100  |

Tablo 27 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik 31 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (27) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 4 metafor ise 2-3 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,16’dır. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Ayna” (f:3), “Beden Değiştirmek” (f:2), “Düşünce Okuma Makinesi” (f:2) ve “Ruhların Yer Değiştirmesi” (f:2) gelmektedir.

Tablo 28

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                   | Metafor                                                                                                                                                                                                 | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|--------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan | Akıl, Araba Tamircileri, Aynı Bedende Yaşamak, Beden Değiştirmek, Bukalemun, Diyalog, Düşünce Okuma Makinesi, Film Fragmanı, Güneş, İkiz Olmak, Önsöz, Ruhların Yer Değiştirmesi, Toplama İşareti, Zekâ | 14             | 16             |
| 2       | Başka Açıdan Bakmaya Yarayan   | Ayna, Beden Değiştirmek, Bilgisayar Oyunu, Bir İnsanın Beynini Okumak, Bütünleşme, Doktorlar, Düşlemek, Merhamet, Ruhlar, Tiyatro, Tüccarlık, Türkler ve Suriyeliler, Yüz Değiştirme Efektleri          | 13             | 15             |
| 3       | Mutluluk Veren                 | Aşk, Gülmek, Kalem, Sevgi, Şemsiye                                                                                                                                                                      | 5              | 5              |

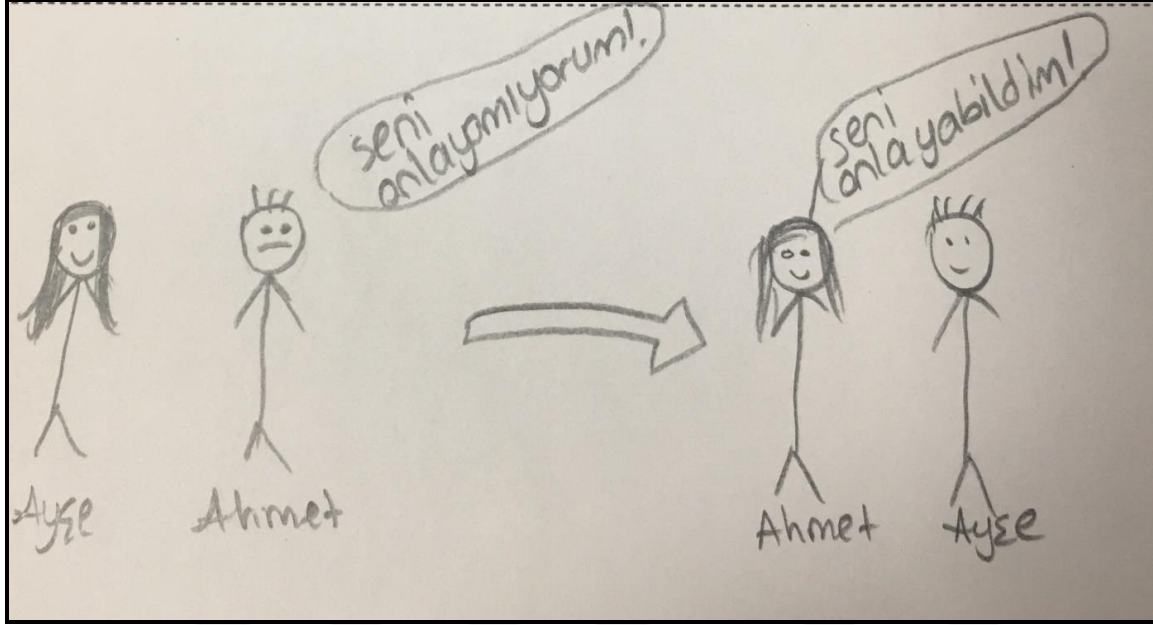
Tablo 28 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 3 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan*

Tablo 28 incelendiğinde, “Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 14 metafor ve 16 katılımcı (% 44,31) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “Düşünce Okuma Makinesi” (f:2) ve “Ruhların Yer Değiştirmesi” (f:2), yer almaktadır. Aşağıda katılımcıların “Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları

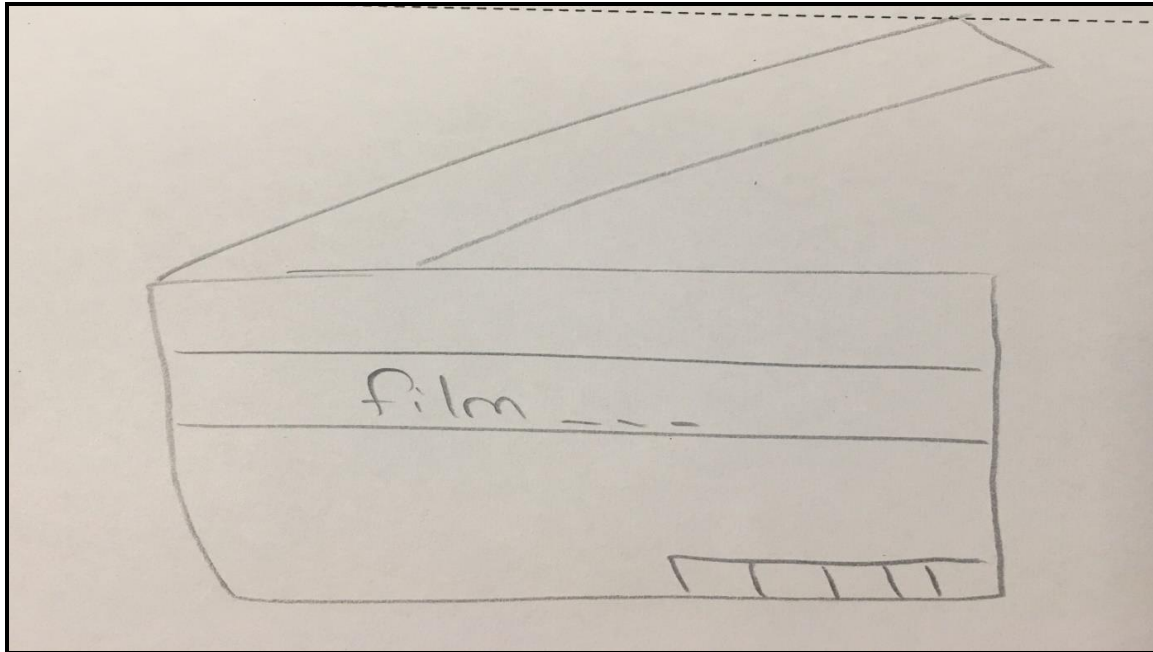
neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *beden değiştirmek* gibidir. Çünkü empati sayesinde kendimizi karşımızdakinin yerine koymuş oluruz. Bu beden değişimi ile anlayişımızı kuvvetlendiririz.” (O-k, 144)



şekil 111. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *film fragmanı* gibidir. Çünkü nasıl fragmanlar filmi anlamamızı sağlıyorsa empati ile de karşımızdakini anlarız.” (O-k, 62)



şekil 112. O-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir film çıkmadan önce onun fragmanı çıkar. Kısa kısa yayınlarlar ve biz iyi kötü o film hakkında fikir sahibi oluruz. Empati de böyle aslında. Empati kurduğumuz sürece insanları daha iyi anlayabiliriz. Tabi empati kuran insanlarda bizi anlarlar.” (Görüşme, O-k, 62)

“Empati *toplama işareti* gibidir. Çünkü ben empati yaptığımda kendim için daha artı-olumlu şeyler yapmış olurum. Yani toplama işleminde olduğu gibi kendime bir şeyler katarım.” (O-k, 43)

“Aslında her insanda olması gereken bir özellik empati. Ama pek çok insanda maalesef yok. Oysaki empati kurmak senin faydana bir şey. Yani sana artısı var eksisi yok aslında. Bugün sen birine empatik yaklaşırsın, yarında o sana aynı şekilde yaklaşır.” (Görüşme, O-k, 43)

“Empati *düşünce okuma makinesi* gibidir. Çünkü empatide önemli olan karşıdakinin yerine geçip onun gibi düşünmektir. Makine sayesinde düşünceleri okursak daha kolay empati olur.” (O-e, 149)

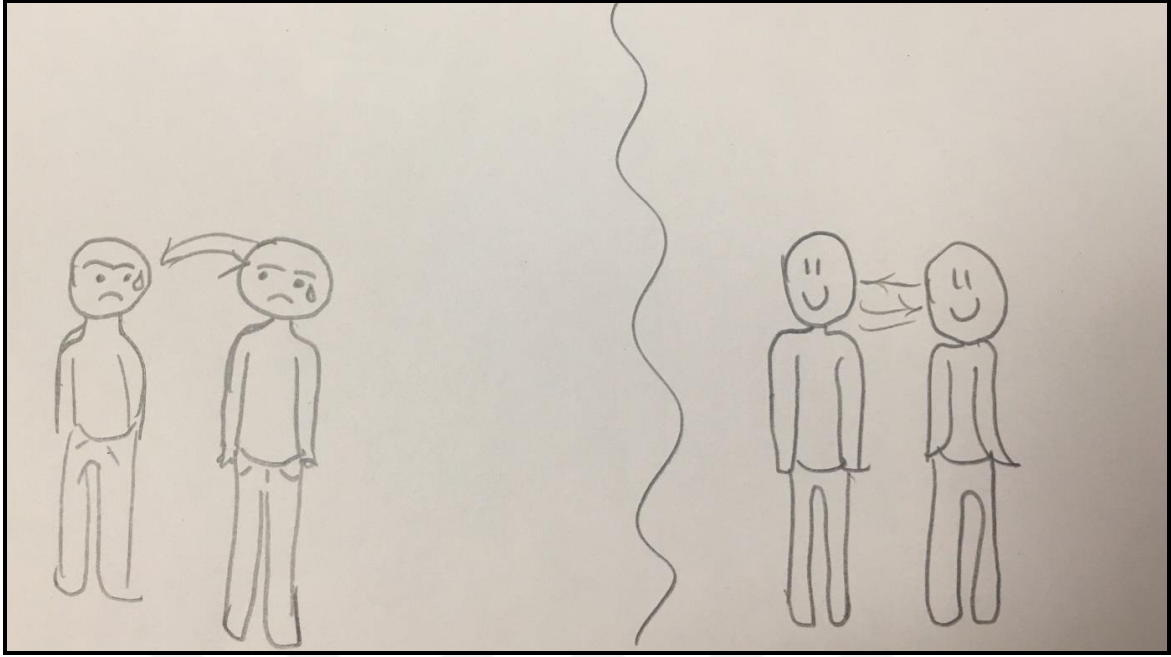
“Empati *araba tamircileri* gibidir. Çünkü arabamız bozulduğunda tamirciye gittiğimizde arabanın neresinde sorun olduğunu hızlıca anlayabilirler. Empatide karşıdakinin yerine geçmendir. Onun duygularını anlamandır. Bu yüzden araba tamircilerine benzettim.” (O-k, 7)

“Empati *bukalemun* gibidir. Çünkü bukalemunun kamuflaj olduğu bölgeyi arkadaşımız yada empati kuracağımız kişi, bukalemunu da kendimiz olarak düşünelim. Bukalemun saklanıyor ve saklandığı yerin rengini alıyor. Empatide de biz kendimizi karşıımızdakinin yerine koyduğumuzdan empatiyi bukalemun ve saklanma ilişkisine benzettim.” (O-k, 8)

#### *Kategori 2: Başka Açıdan Bakmaya Yarayan*

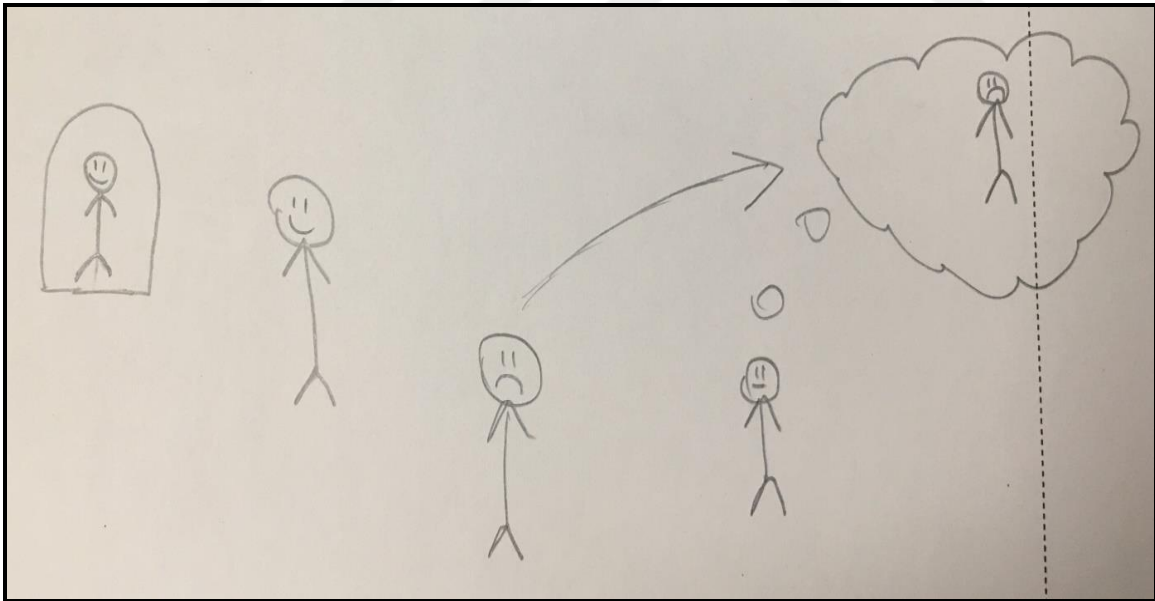
Tablo 28 incelendiğinde, “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisinin toplam 13 metafor ve 15 katılımcı (% 41,55) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Ayna” (f:3)’dür. Aşağıda katılımcıların “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *beden değişimi* gibidir. Çünkü onun gözlerinden, onun düşüncesi ile bakarsın hayata anlarsın onun ne düşündüğünü ne demek olduğunu anlarsın.” (O-k, 171)



Şekil 113. O-k, 171 kodlu öğrenciye ait görsel

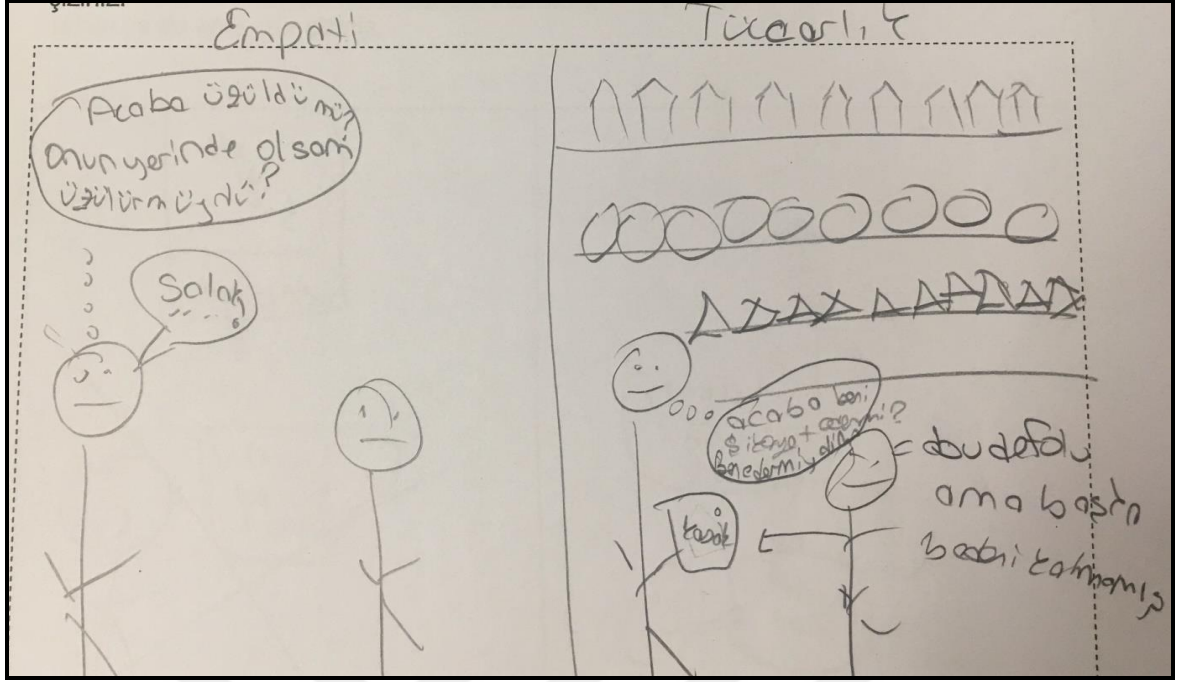
“Empati ayna gibidir. Çünkü insanların yerine kendimizi koyarız. Onların duygu ve düşüncelerine bürünürüz.” (O-k, 122)



Şekil 114. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir aynanın karşısına geçtiğinizde sizi gösterir. Empati kurduğunuzda da ayna siz olursunuz. Sizin karşınıza geçeni yansıtırsınız yani.” (Görüşme, O-k, 122).

“Empati tüccarlık gibidir. Çünkü her yeni yaptığın bir ürünü sattığın kişi “acaba beğenecek mi?” diye onun hislerini düşünmeye çalışırsın. Empatide de kendini karşıdakinin yerine koyarsın ve aynı şekilde onun hislerini düşünmeye çalışırsın.” (O-k, 169)



Şekil 115. O-k, 169 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati ruhlar gibidir. Çünkü ruhlarda vücut değiştirir. Başkalarının vücuduna girer ve onlar gibi bakmaya çalışır her şeye. Empatide aslında öyledir. Çünkü empatide kendini başkasının yerine koyarsın.” (O-k, 154)

“Empatide önemli olan karşındaki anlamaktır. Ruhlarda başkalarının bedenlerine girebildiği için en iyi onlar anlar aslında.” (Görüşme, O-k, 154)

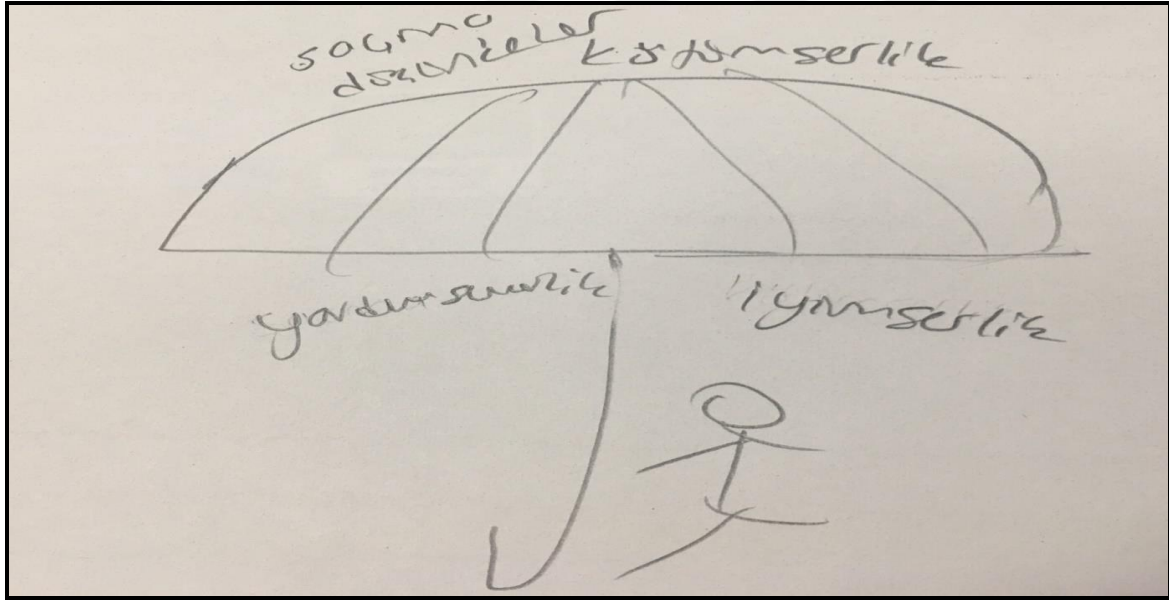
“Empati bütünleşme gibidir. Çünkü empati yapan bir kişi karşındaki bir kişinin jest ve mimiklerinden, davranış ve sözlerinden onu toplumsal bir düşünceyle anlamaktır. Onunla bütünleşince karşıdakinin o anki hislerini kendin yaşıyormuşçasına hissedersin ve ona göre davranırsın.” (O-k, 75)

“Empati yüz değiştirme efektleri gibidir. Çünkü yüz değiştirme efektlerinde yanımızdakinin yüzüyle kendi yüzümüzü değiştirmiş oluyoruz. Bu sayede onun gibi hayata bakabiliyoruz...” (O-k, 136)

### Kategori 3: Mutluluk Veren

Tablo 28 incelendiğinde, “Mutluluk Veren” kategorisinin toplam 5 metafor ve 5 katılımcı (% 13,85) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Mutluluk Veren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

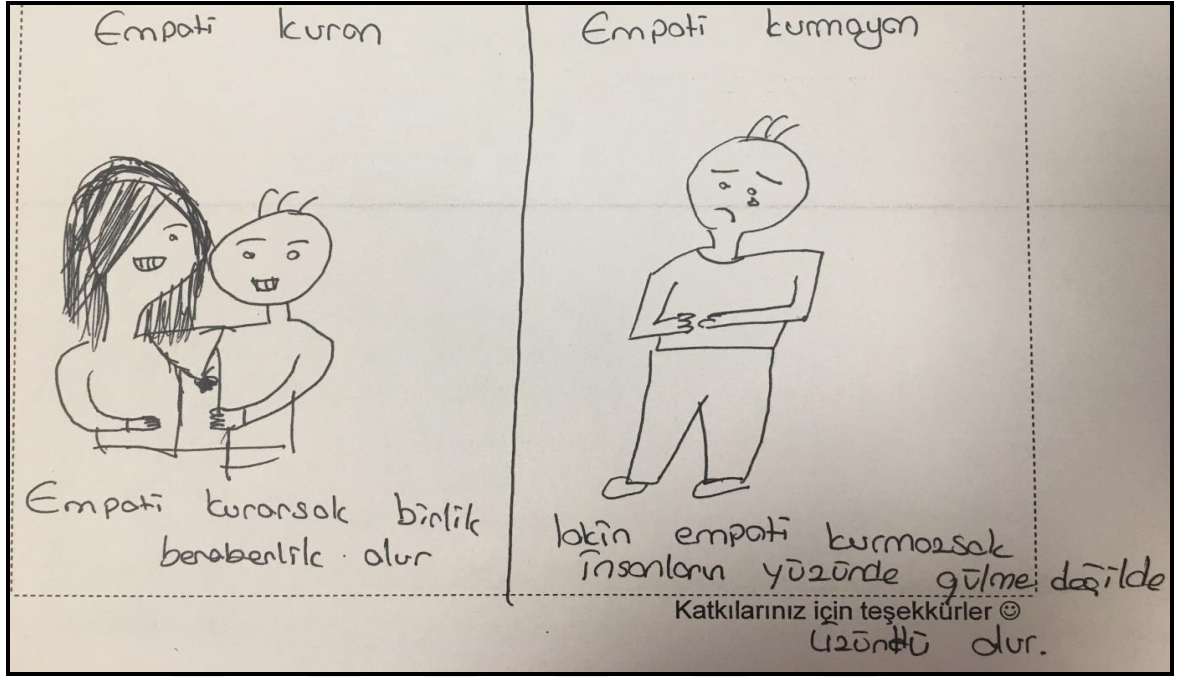
“Empati *şemsiye* gibidir. Çünkü karşımızdakini anladığımızda yardımsever ve iyimser oluruz. Buda bizi mutlu eder. Bu sayede saçma sapan düşünce yağmurlarından bizi koruyan bir şemsiyemiz olur.” (O-k, 17)



Şekil 116. O-k, 17 kodlu öğrenciye ait görsel

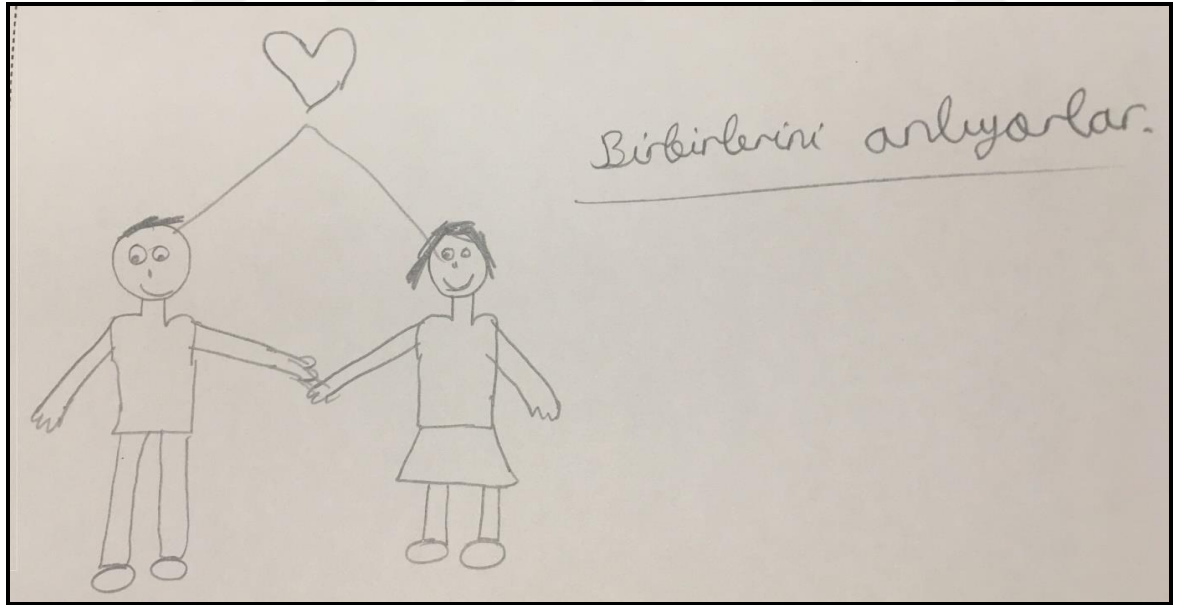
“Şemsiye nasıl bizi yağmurdan veya kardan koruyup ıslanmamamızı sağlıyorsa empati de bizi kötü düşüncelerden korur. Bu sayede daha mutlu ve huzurlu oluruz.” (Görüşme, O-k, 17)

“Empati *gülmek* gibidir. Çünkü empati kurunca karşımızdaki kişiyi anlayınca belki de yüzler güler ve umutsuzluk ve yalnızlık olmaz.” (O-k, 58)



Şekil 117. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *aşk* gibidir. Çünkü *aşk*ı anlayabilmek empati kadar önemlidir. *Aşk* nasıl insanı mutlu ediyorsa empati de mutluluk katar.” (O-e, 150)



Şekil 118. O-e, 150 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsan *aşk* olduğu zaman dünyanın en mutlu insanı olur ya, empati kurmakta öyledir aslında. Bir insanı anlayabilmek, üzüntüsüne ortak olabilmek veya sevincini beraber yaşayabilmek. İşte bu yüzden empati *aşk* gibidir.” (Görüşme, O-e, 150)

“Empati *sevgi* gibidir. Çünkü *sevgi* kadar sonsuz, anlaşılır insanlarla bağ kurup; onları anlayabiliriz.” (O-k, 134)

#### 4.2.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 29

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                  | (f) | %     | Sıra No | Metafor                      | (f) | %     |
|---------|--------------------------|-----|-------|---------|------------------------------|-----|-------|
| 1       | Albüm                    | 1   | 2,43  | 15      | Kum Saati                    | 2   | 4,86  |
| 2       | Atatürk'ün Planları      | 1   | 2,43  | 16      | Küçük Bir Çocuk              | 1   | 2,43  |
| 3       | Bir Çocuğun Büyümesi     | 2   | 4,86  | 17      | Müze                         | 1   | 2,43  |
| 4       | Biyografi                | 1   | 2,43  | 18      | Sosyal Bilgiler Öğretmenliği | 1   | 2,43  |
| 5       | Dedeler-Neneler          | 1   | 2,43  | 19      | Su                           | 1   | 2,43  |
| 6       | Film Şeridi              | 1   | 2,43  | 20      | Takvim Veya Not Defteri      | 1   | 2,43  |
| 7       | Fotoğraf                 | 1   | 2,43  | 21      | Tarih Bilinci Oluşturma      | 1   | 2,43  |
| 8       | Geçmişi Anlamak          | 1   | 2,43  | 22      | Tarih Dersi Görmek           | 1   | 2,43  |
| 9       | Geçmişten Gelen Bir Adam | 1   | 2,43  | 23      | Tarih Şeridi                 | 1   | 2,43  |
| 10      | Gelişmişlik              | 1   | 2,43  | 24      | Yaşamımızı Hatırlamak        | 1   | 2,43  |
| 11      | İnkılap Dersi            | 1   | 2,43  | 25      | Zaman Makinesi               | 6   | 14,58 |
| 12      | İnsan Hayatı             | 7   | 17,01 | 26      | Zamanda Yolculuk Yapmak      | 2   | 4,86  |
| 13      | İş Planlayıcı            | 1   | 2,43  | 27      | Zamanı Değerlendirme         | 1   | 2,43  |
| 14      | Kıymet Bilmek            | 1   | 2,43  |         |                              |     |       |
| Toplam  |                          |     |       |         |                              | 41  | 100   |

Tablo 29 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik 27 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (22) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 5 metafor ise 2-7 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,5’dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “İnsan Hayatı” (f:7), “Zaman Makinesi” (f:6), “Bir Çocuğun Büyümesi” (f:2) ve “Kum Saati” (f:2) gelmektedir.

Tablo 30

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

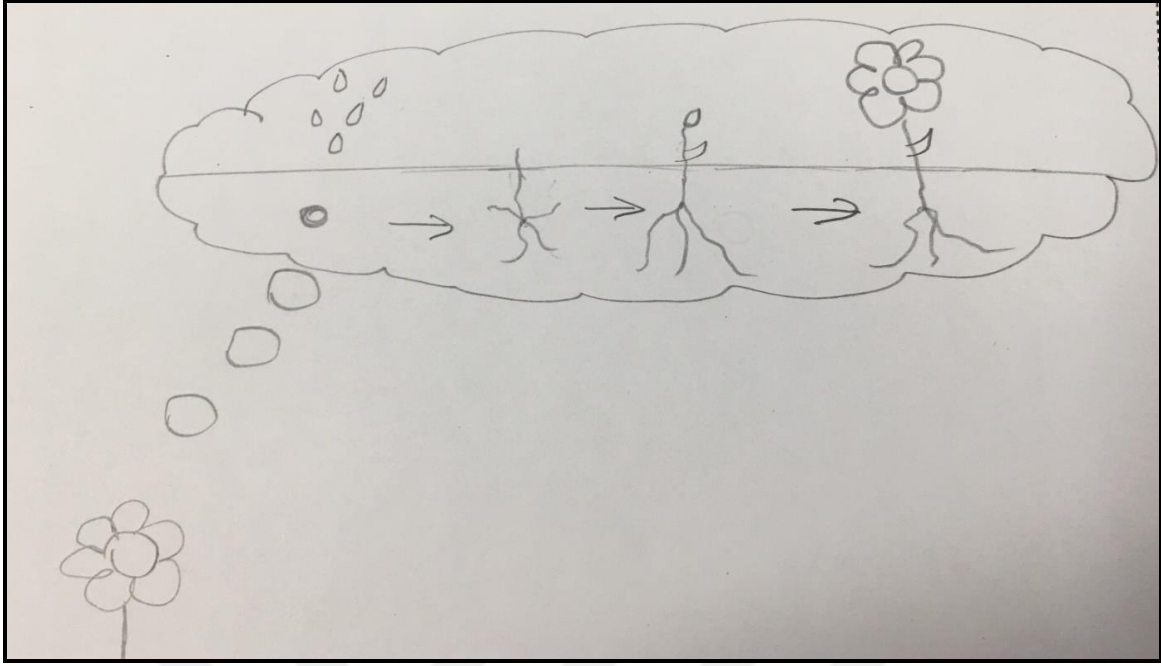
| Sıra No | Kategori Adı               | Metafor                                                                                                                                                                        | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|----------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Belli Bir Sırayı Yansıtan  | Albüm, Bir Çocuğun Büyümesi, Biyografi, Film Şeridi, İnsan Hayatı, Tarih Şeridi, Zaman Makinesi, Zamanı Değerlendirme                                                          | 8              | 20             |
| 2       | Fayda Sağlayan             | Atatürk'ün Planları, Geçmiş Anlamak, Gelişmişlik, İş Planlayıcı, Kıymet Bilmek, Küçük Bir Çocuk, Su, Tarih Bilinci Oluşturma, Takvim veya Not Defteri, Zamanda Yolculuk Yapmak | 10             | 10             |
| 3       | Zorlukları Barındıran      | Dedeler-Neneler, Geçmişten Gelen Bir Adam, İnkılap Dersi, Tarih Dersi                                                                                                          | 4              | 4              |
| 4       | Farklılıkları Ortaya Koyan | Fotoğraf, Müze, Yaşamımızı Hatırlamak, Zamanda Yolculuk Yapmak                                                                                                                 | 4              | 4              |
| 5       | Sürekliliği Olan           | Kum Saati, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği                                                                                                                                        | 2              | 3              |

Tablo 30 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 5 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Belli Bir Sırayı Yansıtan*

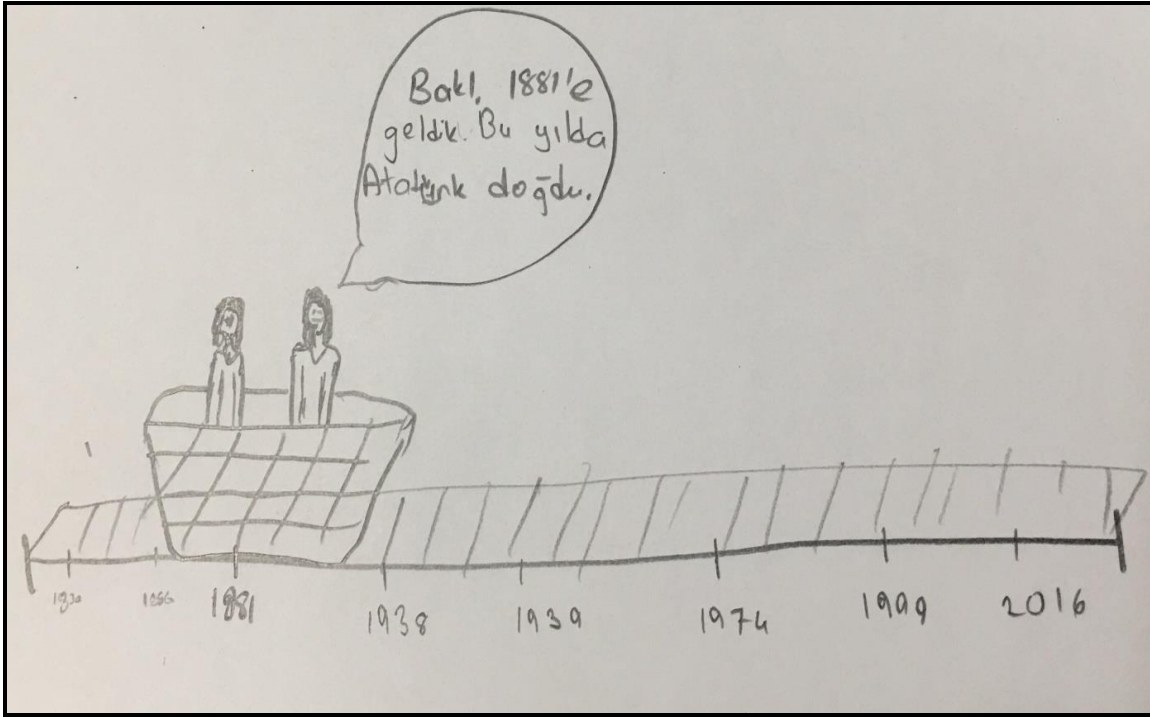
Tablo 30 incelendiğinde, “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisinin toplam 8 metafor ve 20 katılımcı (% 48,6) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “İnsan Hayatı” (f:7), “Zaman Makinesi” (f:6)’dir. Aşağıda katılımcıların “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama zaman makinesi gibidir. Çünkü doğduğumuz andan öldüğümüz ana kadar yaşadıklarımız bizi biz yapan şeylerdir. Zaman ve kronoloji algısına sahip olursak zaman makinesindeymiş gibi ne zaman ne yaşadığımızı daima hafızamızda kalır. Yıllar geçse bile unutmayız.” (O-k, 122)



Şekil 119. O-k, 122 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama zaman makinesi gibidir. Çünkü zaman makinesinde tarihsel bir yolculuk yaparız. Bu da zaman ve kronolojiyi algılamada bize yardım eder. İstedığımız her zaman gidip sırasıyla neler yaşandı görebiliriz.” (O-k, 175)



Şekil 120. O-k, 175 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman makinesine bindiğiniz zaman eski tarihlere gidebilirsiniz. Hangi yıl ne rede ne yaşanmış anlayabilir-öğrenebilirsiniz. Bu yüzden zaman ve kronolojiyi algılamam zaman makinesi gibidir.” (Görüşme, O-k, 175)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *film şeridi* gibidir. Çünkü zaman ve kronolojiyi algılayanlar eskiden yaşanmış şeyleri sırasıyla göz önünde bulundururlar. Bundan bir ders çıkartıp aynı şeyleri yapmazlar...” (O-k, 113)



Şekil 121. O-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *biyografi* gibidir. Çünkü orada her şey yaşanış sırasına göre anlatılır.” (O-k, 62)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *bir çocuğun büyümesi* gibidir. Çünkü çocuğun büyümesi de belli bir zamanda belli bir sıraya göredir.” (O-e, 81)

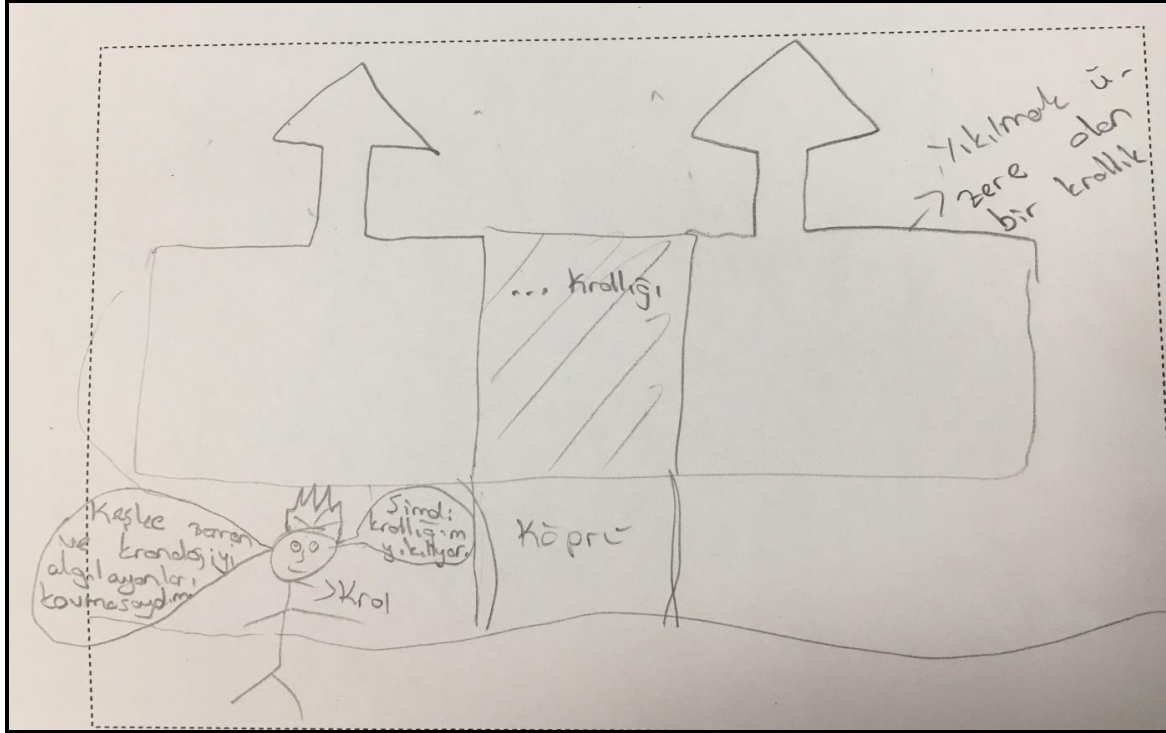
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *insan hayatı* gibidir. Çünkü doğumumuz, büyümemiz, yaşlanmamız ve ölüm hepsi bir zaman ve kronolojiye bağlıdır.” (O-e, 153)

#### Kategori 2: Fayda Sağlayan

Tablo 30 incelendiğinde, “Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 10 metafor ve 10 katılımcı (% 24,03) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları

neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

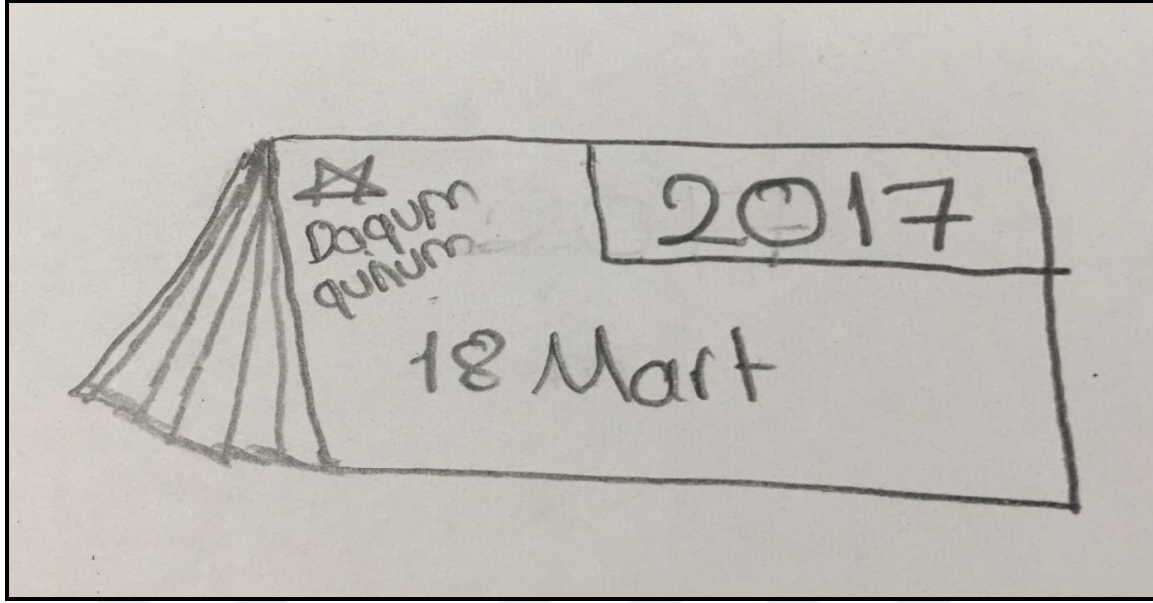
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *gelişmişlik* gibidir. Çünkü zaman ve kronolojiyi algılayamayan bir kişi veya bir topluluk geçmişi ve şu anı sıralaması ile bilmediğinden gelişemez.” (O-k, 126)



şekil 122. O-k, 126 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve kronolojiyi bilersen eskiden ne olmuş nasıl olmuş veya eski insanlar nerede hata yapmışlar farkına varırsın. Bunlardan ders alırsın böylece de gelişmiş olursun. (Görüşme, O-k,126)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *takvim veya not defteri* gibidir. Çünkü bir olay yaşanıyor. Bu olay örneğın bize göre çok önemli bir olaydır. Bu olayı unutmamak için bir yere not düşeriz. Ne zaman nerede ne oldu bunu bilmek için de takvim kullanırız.” (O-k, 112)



Şekil 123. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *zamanda yolculuk yapmak* gibidir. Çünkü zamanda yolculuğa çıktığında geçmişe gidip oradaki durumu, savaşları öğrenebiliriz.” (O-e, 124)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *geçmiş anlamak* gibidir. Çünkü zaman ve kronolojiyi anlamadan geçmişe anlayamazsınız.” (O-e, 118)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *su* gibidir. Çünkü çok gereklidir. Mesela ülkenin tarihini bilmezsen o ülkeye nasıl sahip çıkarsın ki? Neden su? Çünkü su olmadan yaşayamayız. İşte zaman ve kronoloji de o kadar önemli.” (O-k, 99)

“İnsanın hayatta kalması için en başta ihtiyaç duyduğu şey sudur. Yani bizim için çok önemli bir şeydir su. İşte zaman ve kronoloji de o kadar önemli aslında bizim için. Çocuklarımıza veya torunlarımıza bu ülkeyi miras bırakacaksak geçmiş bilmemiz gerekir. (Görüşme, O-k,99)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *Atatürk’ün planları* gibidir. Çünkü o planlar sayesinde Atatürk zamanlı ve kronolojik davranarak başarı elde etmiş.” (O-k, 135)

### Kategori 3: Zorlukları Barındıran

Tablo 30 incelendiğinde, “Zorlukları Barındıran” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 9,72) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Zorlukları Barındıran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *geçmişten gelen bir adam* gibidir. Çünkü onları anlamak zordur. İnsanoğlu dinazorlar yok olduktan itibaren zamanla beraber bugüne kadar gelmiştir. Belli bir tarihten sonra kronoloji ortaya çıkmıştır. İnsanoğlu o günden bu güne kadar bunları anlamaya çalışmaktadır.” (O-e, 180)

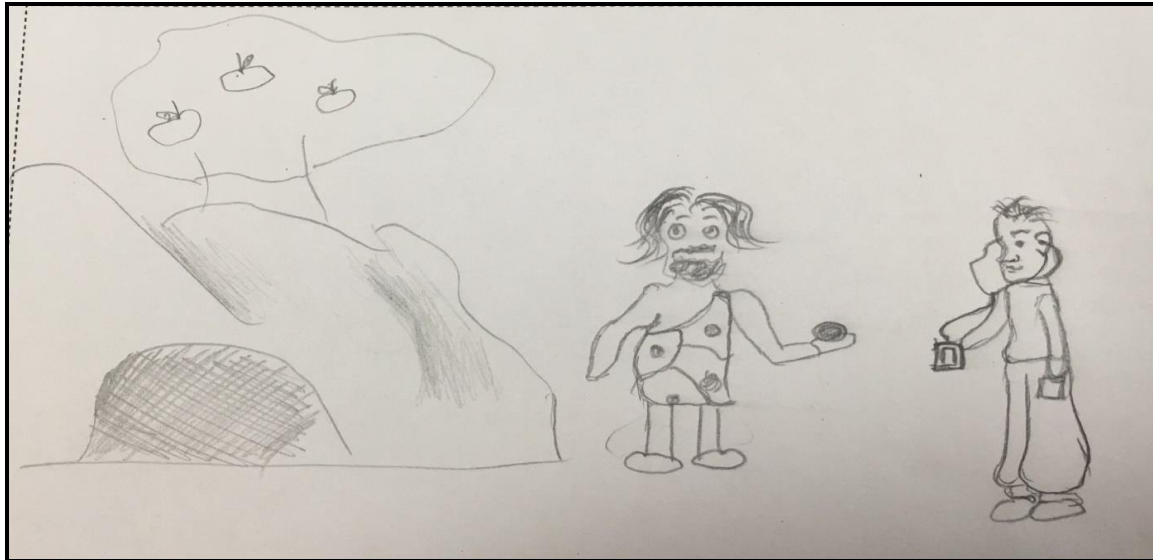
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarih dersi* gibidir. Çünkü tarih dersinde ne kadar zorlanıyorsam zaman ve kronolojiyi algılarken de zorlanıyorum...” (O-e, 119)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *dedeler-neneler* gibidir. Çünkü artık zamanın sonuna geldiklerinden her şeyi görmüşlerdir. Bu yüzden algılamaları kolay olur. Ama bizim için zor bir iştir.” (O-k, 35)

#### *Kategori 4: Farklılıkları Ortaya Koyan*

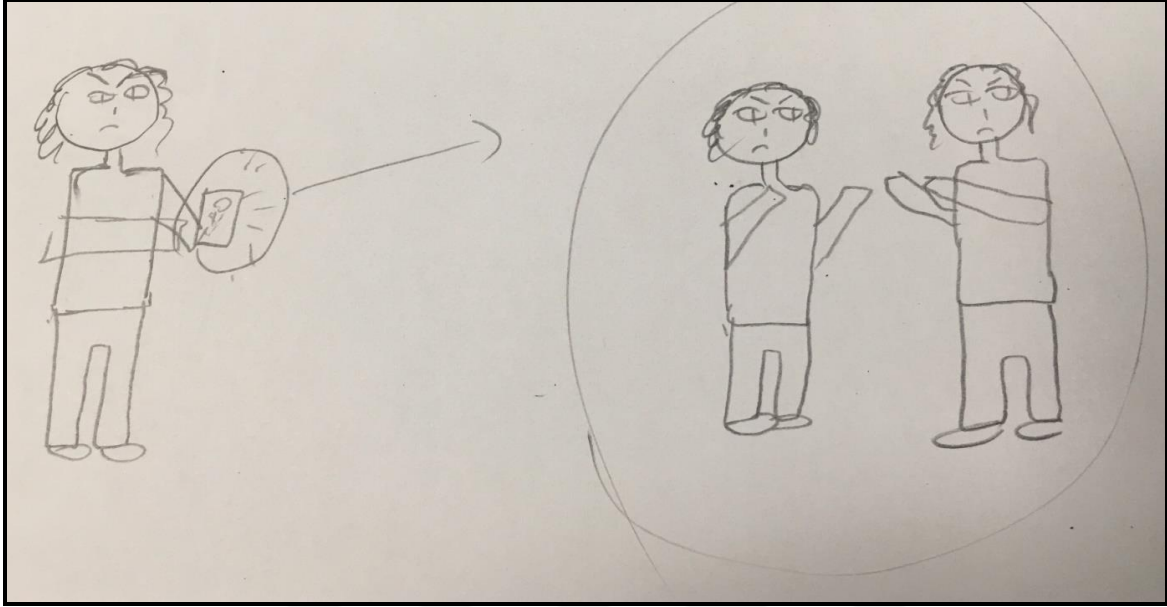
Tablo 30 incelendiğinde, “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 9,72) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *zamanda yolculuk* gibidir. Çünkü insan tarihini araştırırken zamanda yolculuk yapar gibi olur. Olayların içinde yaşar. O zamanlardaki sorunları düşünür. Kendini o zamanlarda yaşayan insanların yerine koyar. Kendi zamanıyla o zamanları karşılaştırır.” (O-k, 108)



Şekil 124. O-k, 108 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *fotoğraf* gibidir. Çünkü fotoğraf çekildiğinde o zamanı anlar algılarız. O zamana tekrar gider ya da her baktığında duygulanırız. O zaman gider şimdiki halimizle karşılaştırırız.” (O-k, 168)



Şekil 125. O-k, 168 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *müze* gibidir. Çünkü müzelerde eski zamanlardan bugüne kadar her şeyi nasıl yapılmış, ne değişmiş veya insanlar nerede kullanmış gibi kronolojik olarak görebiliriz. Ben buna benzettim. (O-e, 86)

#### Kategori 5: Sürekliliği Olan

Tablo 30 incelendiğinde, “Sürekliliği Olan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 3 katılımcı (% 7,29) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Kum Saati” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Sürekliliği Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *sosyal bilgiler öğretmenliği* gibidir. Çünkü sosyal bilgiler öğretmenleri sürekli tarih anlattıkları için zaman ve kronolojiyi bilirler. (O-e, 131)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *kum saati* gibidir. Çünkü zaman ve onla birlikte olaylarda kum saati gibi sürekli akar. Ne zaman bittiğini anlayamazsın. (O-k, 57)

#### 4.2.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 31

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor           | (f) | %     | Sıra No | Metafor                       | (f) | %     |
|---------|-------------------|-----|-------|---------|-------------------------------|-----|-------|
| 1       | Büyümek           | 10  | 20,00 | 9       | İnsan Ve Teknoloji            | 1   | 2,00  |
| 2       | Darwin'in Teorisi | 1   | 2,00  | 10      | İnsanın Büyümesi              | 2   | 4,00  |
| 3       | Düşünceyi Anlamak | 1   | 2,00  | 11      | Moda Ve Kültür                | 1   | 2,00  |
| 4       | Ergenlik          | 8   | 16,00 | 12      | Saat                          | 1   | 2,00  |
| 5       | Estetik Ameliyatı | 1   | 2,00  | 13      | Silahlar                      | 2   | 4,00  |
| 6       | Evrım             | 4   | 8,00  | 14      | Teknoloji                     | 5   | 10,00 |
| 7       | Hayat             | 1   | 2,00  | 15      | Yeni Bir Ortama Uyum Sağlamak | 1   | 2,00  |
| 8       | İnsan             | 10  | 20,00 | 16      | Zaman Akışı                   | 1   | 2,00  |
| Toplam  |                   |     |       |         |                               | 50  | 100   |

Tablo 31 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik 16 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarısından fazlası (9) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 7 metafor ise 2-10 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 3,13’dür. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Büyümek” (f:10), “İnsan” (f:10), “Ergenlik” (f:8) ve “Teknoloji” (f:5) gelmektedir.

Tablo 32

*Orta Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı               | Metafor                                                                                                                                                                    | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Aralıksız Değişime Uğrayan | Büyümek, Darwin’in Teorisi, Düşünceyi Anlamak, Ergenlik, Evrim, Hayat, İnsan, İnsan ve Teknoloji, İnsanın Büyümesi, Moda ve Kültür, Saat, Silahlar, Teknoloji, Zaman Akışı | 14             | 39             |
| 2       | Belli Bir Dönem Yaşanan    | Ergenlik, Estetik Ameliyatı                                                                                                                                                | 2              | 7              |
| 3       | Farkındalık Oluşturan      | Büyümek, Ergenlik, İnsan, Yeni Bir Ortama Uyum Sağlamak                                                                                                                    | 4              | 4              |

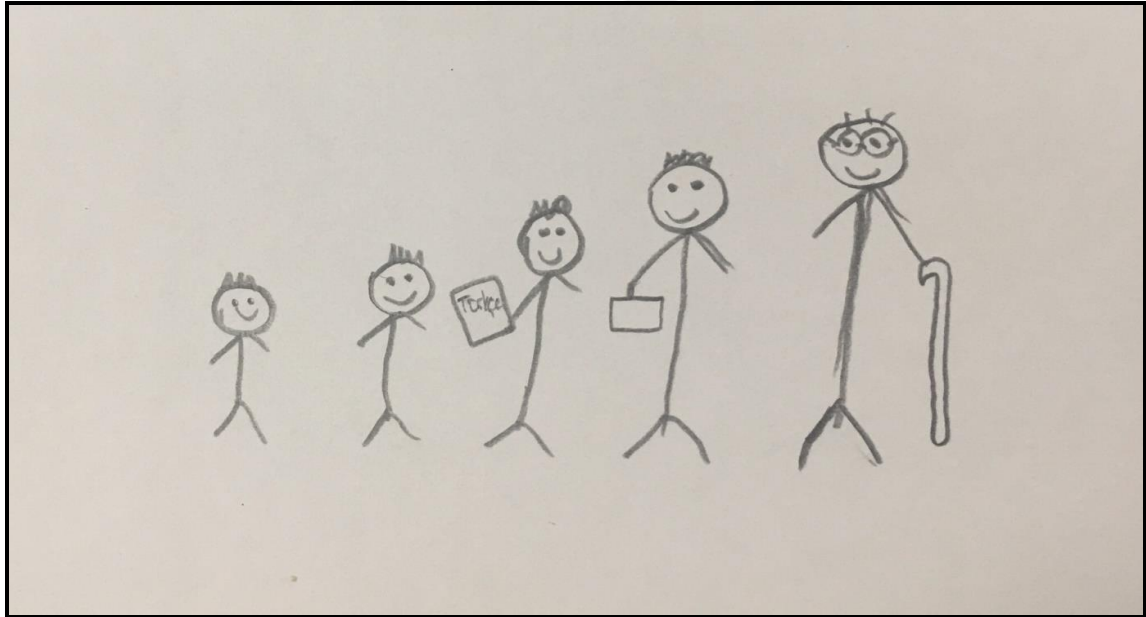
Tablo 32 incelendiğinde, orta sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 3 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları

açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

#### *Kategori 1: Aralıksız Değişime Uğrayan*

Tablo 32 incelendiğinde, “aralıksız değişime uğrayan” kategorisinin toplam 14 metafor ve 39 katılımcı (% 78,00) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “İnsan” (f:9), “Büyümek” (f:8), “Teknoloji” (f:5) ve “Evrim” (f:4)’dir. Aşağıda katılımcıların “aralıksız değişime uğrayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *büyümek* gibidir. Çünkü biz büyüdükçe sürekli değişiriz ve sürekli büyürüz.” (O-k, 144)



Şekil 126. O-k, 144 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *moda ve kültür* gibidir. Çünkü moda olmasının sebebi mesela moda programlarında sürekli değişiklik oluyor. Bunun anlamı eski kıyafetler bitti artık böyle giyinin demek isteniyor...” (O-k, 112)



Şekil 127. O-k, 112 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *düşünceyi anlamak* gibidir. Çünkü insanların düşünceleri değişebilir, bazen de bu değişim süreklilik gösterebilir.” (O-e, 118)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *evrim* gibidir. Çünkü biz bebekliğimizle aynı değiliz. Sürekli değişiyoruz. Yaşlanınca da böyle olmayacağız.” (O-k, 82)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *insanlar* gibidir. Çünkü insanlar değişir, sürekli değişime uğrarlar. Bazı insanlar iyiyken kötü, kötüyken iyi olabilirler.” (O-k, 158)

“İnsanoğlu değişen bir varlık hem de sürekli değişen. Bu günkü ile yarınki aynı olmuyor. Bir bakıyorsun biri senin en iyi arkadaşın, dostun veya sırdaşın ama ertesi gün bakıyorsun senin düşmanın olabiliyor.” (Görüşme, O-k,158)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *silahlar* gibidir. Çünkü eskiden kullanılan silahlar sürekli değişmiş ve artık daha büyükler. Tank gibi taramalı tüfek gibi.” (O-k, 147)

“Eskiden insanlar savaşlarda kılıç veya ok kullanırmış. Sonra tabancalar tüfekler icat edilmiş onlar kullanılmış. Günümüzde ise füzeler nükleer bombalar kullanılıyor. Yarın belki ne olacak bilinmez. Yani sürekli değişmiş silahlar. Değişim ve sürekliliği algılamayı bu yüzden silaha benzetebiliriz.” (Görüşme, O-k, 147)

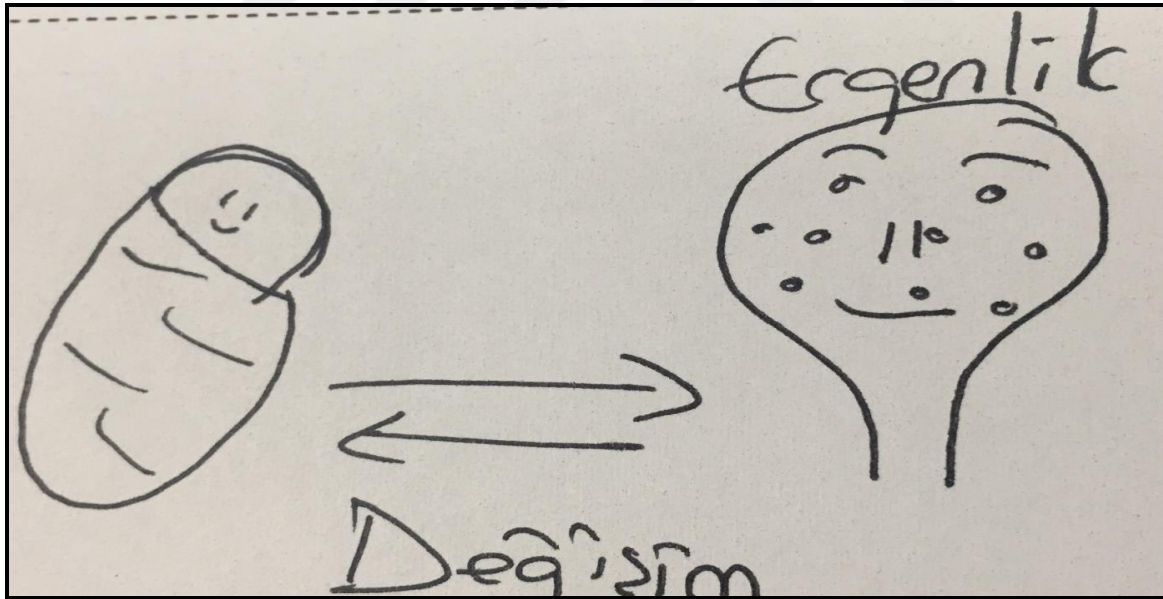
“Değişim ve Sürekliliği Algılama *insan ve teknoloji* gibidir. Çünkü ikisi de zamanla gelişmekte. Zaman içinde sürekli bir değişim yaşamaktalar.” (O-k, 66)

“İnsan ve teknolojiye benzetmemin sebebi çünkü ikisi de sürekli değişiyor. Mesela insan hep aynı mı kalıyor. Hayır tabi ki kalmıyor. Veya teknoloji sürekli bir değişim içinde değil mi? Telefonlar mesela her gün yeni bir modeli çıkıyor. Benim telefonum tuşluydu mesela ama şimdi dokunmatik aldı babam. Bu duruma en güzel örnek bu bence.” (Görüşme, O-k, 66).

#### *Kategori 2: Belli Bir Dönem Yaşanan*

Tablo 32 incelendiğinde, “Belli Bir Dönem Yaşanan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 7 katılımcı (% 14,00) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Ergenlik” (f:6)’dır. Aşağıda katılımcıların “Belli Bir Dönem Yaşanan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü değişim ve süreklilik denilince akla ergenlikteki ruhsal ve bedensel değişim geliyor.” (O-k, 58)



Şekil 128. O-k, 58 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *estetik ameliyatı* gibidir. Çünkü günümüzde çok fazla yaygınlaşan bu ameliyat ile insanlar o an istedikleri gibi vücutlarında değişim yapabiliyorlar.” (O-k, 16)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü o zaman hem yaşıyoruz hem de kişisel özelliklerimiz değişiyor.” (O-k, 53)

“Ergenliğe girdiğinde gerek fiziksel gerekse duygusal çok fazla değişim yaşıyorsun. Bu nedenle böyle bir benzetme yaptım.” (Görüşme, O-k,53)

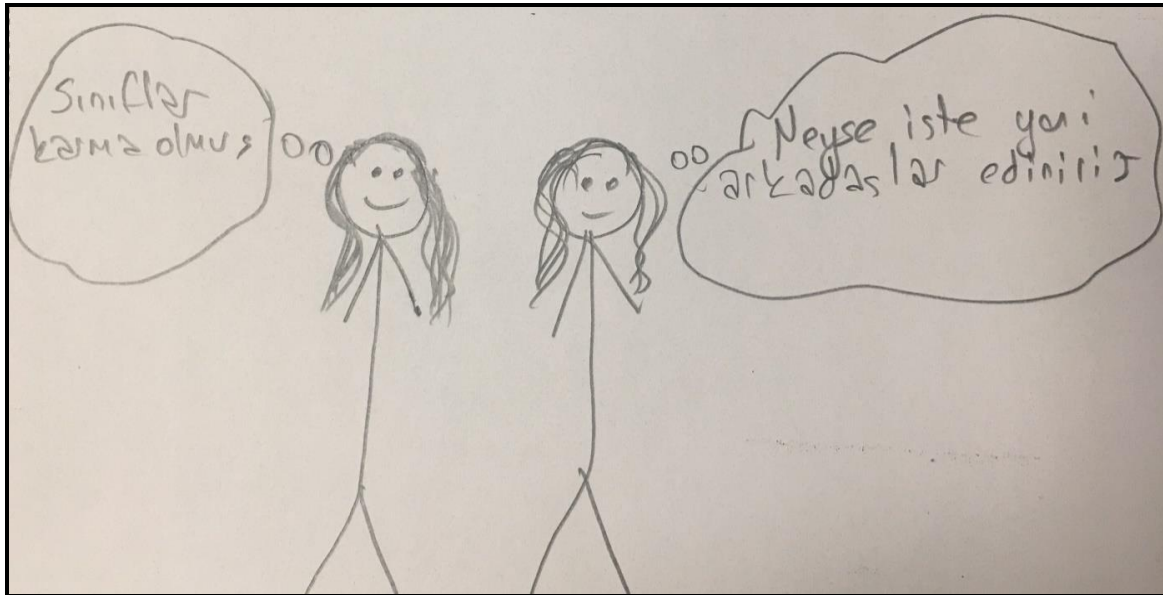
“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü o süreçte herkes belli bir değişiklik yaşıyor.” (O-k, 161)

“Değişim ve süreklilik denilince hemen aklıma ergenlik geliyor. Çünkü o dönemde bizde bazı değişiklikler yaşıyoruz. Boyumuz uzuyor veya sivilcelerle doluyor yüzümüz. Bir müddet sonra ise normalleşiyor her şey.” (Görüşme, O-k, 161)

### *Kategori 3: Farkındalık Oluşturan*

Tablo 32 incelendiğinde, “Farkındalık Oluşturan” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 8,00) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farkındalık Oluşturan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *yeni bir ortama uyum sağlamak* gibidir. Çünkü sürekli bir değişikliği algılamak her şeye uyum sağlamayı gerektirir. Bu bazı değişimlerin farkına varmamızı sağlar. Bu yüzden yeniliklere açık olmalıyız.” (O-k, 6)



Şekil 129. O-k, 6 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *büyümek* gibidir. Çünkü büyüdükçe değiştiğimizin farkına varırız.” (O-k, 116)

“İnsan büyüdükçe değiştiğini daha rahat fark edebiliyor. Mesela eskiden çok önemli zannettiğin şeyler büyüyünce önemsizleşebiliyor. Biz sürekli büyüdüğümüz için değişimde sürekli devam edeceğine göre çokta umursamamak lazım aslında bazı şeyleri.” (*Görüşme, O-k, 116*)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü ergenliğe girersen büyüdüğünün farkına varırsın. Büyürsen her şeyi algılaırsın.” (*O-e, 27*)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *insan* gibidir. Çünkü insanlar zamanla büyür ve gelişirler. Bu da değişime ve sürekliliğe neden olur. İnsanlar büyüdükçe sorumlulukları ve yapacakları şeyler artar. Artık farklı biri olmak isterler...” (*O-k, 45*)

### 4.3. Üst Sosyo-Ekonomik Düzeye İlişkin Bulgular

#### 4.3.1. Gözlem Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 33

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                        | (F) | %    | Sıra No | Metafor                        | (F) | %    |
|---------|--------------------------------|-----|------|---------|--------------------------------|-----|------|
| 1       | Alışveriş Yapmak               | 1   | 1,66 | 19      | Güvenlik Kamerası              | 2   | 3,32 |
| 2       | Anne                           | 1   | 1,66 | 20      | Hava Durumu                    | 1   | 1,66 |
| 3       | Araştırma                      | 1   | 1,66 | 21      | Hemşire                        | 1   | 1,66 |
| 4       | Astronot                       | 1   | 1,66 | 22      | İçinde Kaybolduğumuz Bir Roman | 1   | 1,66 |
| 5       | Aşırı Titiz Çocuk              | 1   | 1,66 | 23      | İp                             | 1   | 1,66 |
| 6       | Ban Atmak                      | 1   | 1,66 | 24      | Kamera                         | 2   | 3,32 |
| 7       | Beyin                          | 2   | 3,32 | 25      | Kartal                         | 2   | 3,32 |
| 8       | Bir Çiçeğin Büyümesini İzlemek | 1   | 1,66 | 26      | Kitap Okumak                   | 1   | 1,66 |
| 9       | Bir Çocuğu İncelemek           | 1   | 1,66 | 27      | Kule                           | 1   | 1,66 |
| 10      | Bir Yaşında Bebek              | 1   | 1,66 | 28      | Kuş                            | 6   | 9,96 |
| 11      | Büyüteç                        | 4   | 6,64 | 29      | Kuş Bakışı                     | 1   | 1,66 |
| 12      | Casusluk                       | 1   | 1,66 | 30      | Limon Toplamak                 | 1   | 1,66 |
| 13      | Dedektif                       | 6   | 9,96 | 31      | Takip                          | 3   | 4,98 |
| 14      | Deney                          | 3   | 4,98 | 32      | Teleskop                       | 4   | 6,64 |
| 15      | Fark Etmek                     | 1   | 1,66 | 33      | Televizyon                     | 1   | 1,66 |
| 16      | Fotoğraf Makinası              | 1   | 1,66 | 34      | Yemek                          | 1   | 1,66 |
| 17      | Göz                            | 2   | 3,32 | 35      | Yetenek                        | 1   | 1,66 |
| 18      | Gözlük                         | 1   | 1,66 |         |                                |     |      |
| Toplam  |                                |     |      |         |                                | 60  | 100  |

Tablo 33 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik 35 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarıdan fazlası

(24) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 11 metafor ise 2-6 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,71'dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Dedektif” (f:6), “Kuş” (f:6), “Büyüteç” (f:4), “Teleskop” (f:4), “Deney” (f:3) ve “Takip” (F:3) gelmektedir.

Tablo 34

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Gözlem” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                       | Metafor                                                                                                                                                                                                                       | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan | Araştırma, Astronot, Beyin, Bir Çiçeğin Büyümesini İzlemek, Bir Çocuğu İncelemek, Büyüteç, Dedektif, Fark Etmek, Göz, Gözlük, Hemşire, Kamera, Kitap Okumak, Kuş, Limon Toplamak, Takip, Teleskop, Televizyon, Yemek, Yetenek | 20             | 39             |
| 2       | Karar Vermede Şahitlik Eden        | Alışveriş Yapmak, Anne, Ban Atmak, Deney, Güvenlik Kamerası, Hava Durumu, Kartal, Kule                                                                                                                                        | 8              | 11             |
| 3       | Dikkat Gerektiren                  | Aşırı Titiz Çocuk, Büyüteç, Casusluk, Dedektif, İp, Kartal, Kuş Bakışı                                                                                                                                                        | 7              | 7              |
| 4       | Merak Uyandıran                    | Bir Yaşında Bebek, Fotoğraf Makinası, İçinde Kaybolduğumuz Bir Roman                                                                                                                                                          | 3              | 3              |

Tablo 34 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Gözlem” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan*

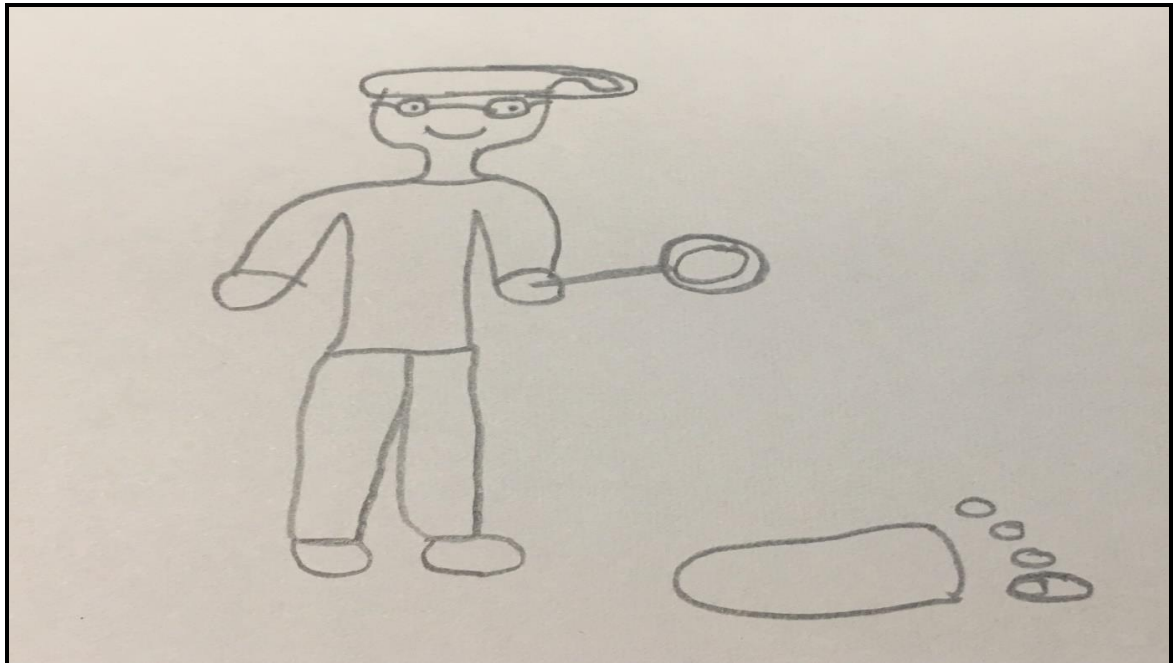
Tablo 34 incelendiğinde, “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisinin toplam 20 metafor ve 39 katılımcı (% 64,74) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “Kuş” (f:6), “Dedektif” (f:5), “Teleskop” (f:4) ve “Büyüteç” (f:3) yer almaktadır. . Aşağıda katılımcıların “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *kuş* gibidir. Çünkü kuşlar uçarlar ve hep gözlem yaparlar. İzlerler, incelerler. Bu yüzden bence gözlem kuşa benzer.” (Ü-k, 125)



Şekil 130. Ü-k, 125 kodlu öğrenciye ait görsel

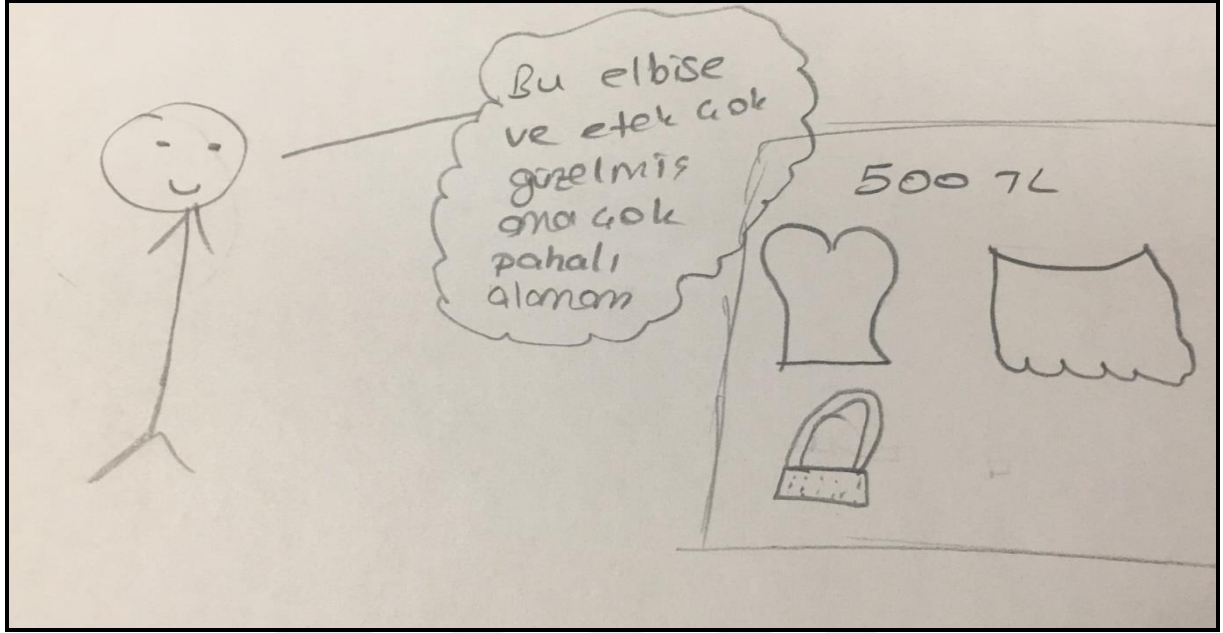
“Gözlem *dedektif* gibidir. Çünkü dedektifler bir sorunla karşılaştıklarında ilk önce gözlem yaparlar ve o sorunun kaynağını bulurlar.” (Ü-k, 147)



Şekil 131. Ü-k, 147 kodlu öğrenciye ait görsel

“Dedektifler bir olayı çözmeden önce o olayla veya kişiyle ilgili uzunca bir süre gözlem yaparlar. Sonra da olayı çözmeye başlarlar.” (Görüşme, Ü-k, 147)

“Gözlem *beyin* gibidir. Çünkü beyin önce algılar ve sonra yapacağı yanlıştın ya da doğrunun senin için iyi olup olmayacağına karar verir.” (Ü-k, 115)



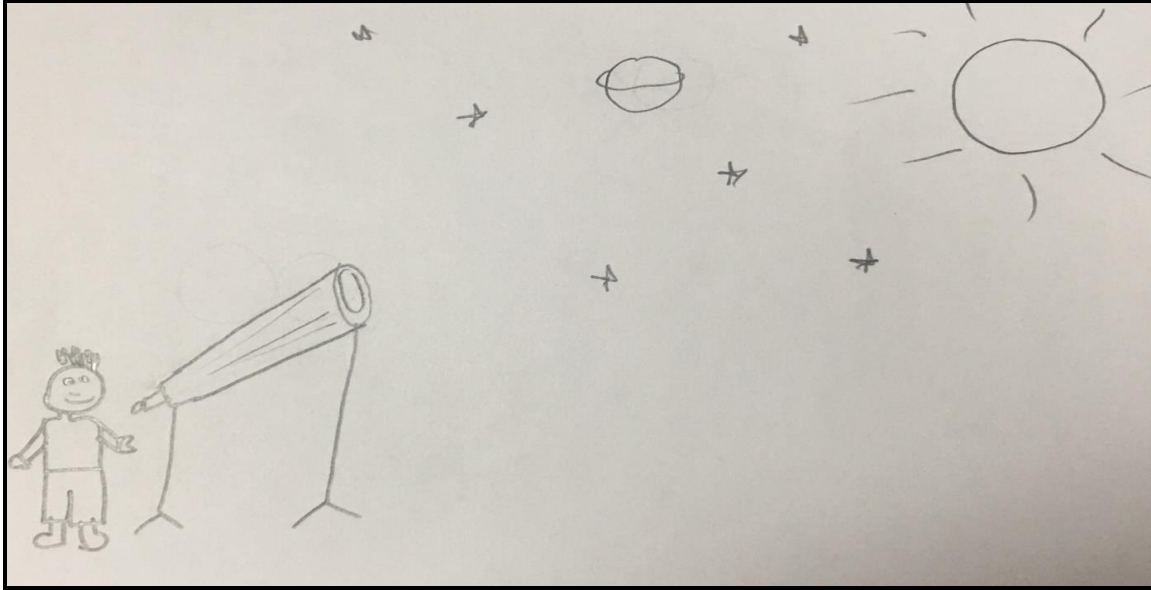
Şekil 132. Ü-k, 115 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *limon toplamak* gibidir. Çünkü uzun vadeli bir iştir. Emek ister. Topladıkça çoğalan meyveler, gözlemledikçe çoğalan bilgilere benzer. Aynı zamanda paylaşabilirsin de. Topladığın bilgileri başkalarıyla paylaşabilirsin. Aynı meyveler gibi. Ve en eğlenceli kısmı da limonata yapmak! Topladıklarının sonucunu almak yani. Bilgileri birleştirip bir sonuca ulaşmak... İnsanı mutlu eden bir şey. Aynı limonata içmek gibi.” (Ü-k, 196)



Şekil 133. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *teleskop* gibidir. Çünkü teleskopla da bir yerleri gözlemleyerek o yer hakkında bilgi sahibi oluruz.” (Ü-k, 110)



Şekil 134. Ü-k, 110 kodlu öğrenciye ait görsel

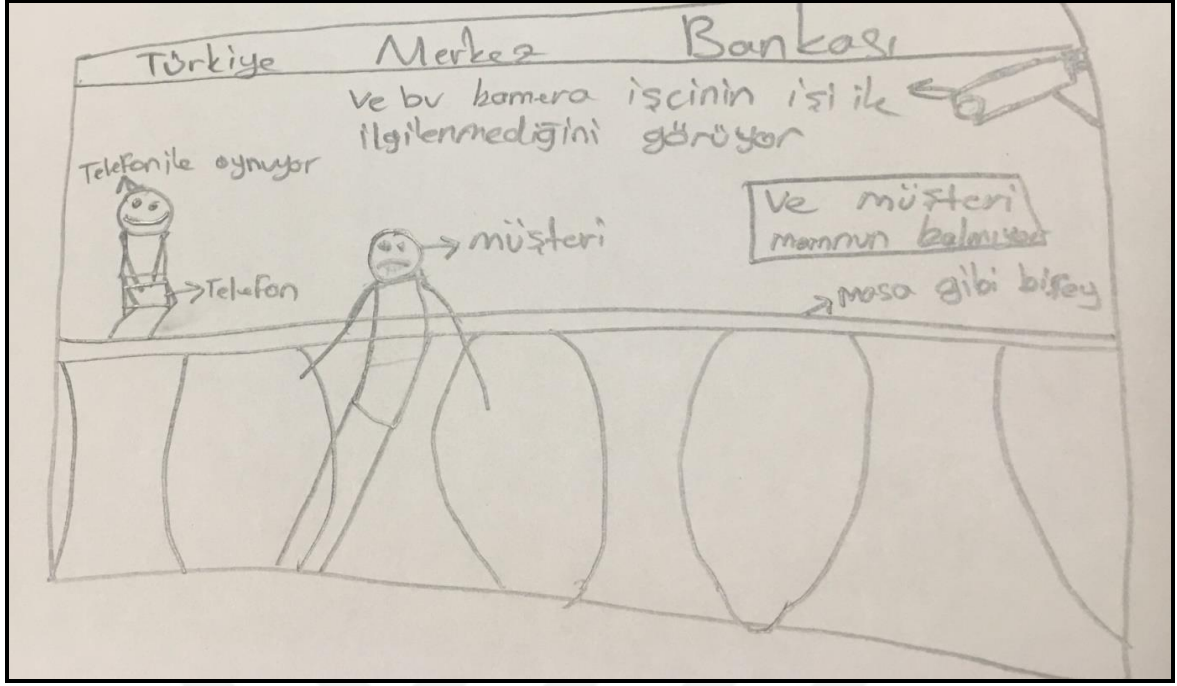
“Gözlem *yetenek* gibidir. Çünkü bilimi anlamak için gözlemleme yeteneği olması gerekir. Çünkü bir insan gözlem yapmazsa yarım kalır. Hayatımızda birçok şeyi gözlem yaparak buluruz...” (Ü-k, 197)

“Gözlem *bir çocuğu incelemek* gibidir. Çünkü bir çocuk ilk doğduğu anda garip garip şeyler yapar ve bizde bunu merak edip inceleriz. Niye sürekli böyle hareketler yapıyor veya niye sürekli ağlıyor anlamaya çalışırız.” (Ü-k, 36)

#### *Kategori 2: Karar Vermede Şahitlik Eden*

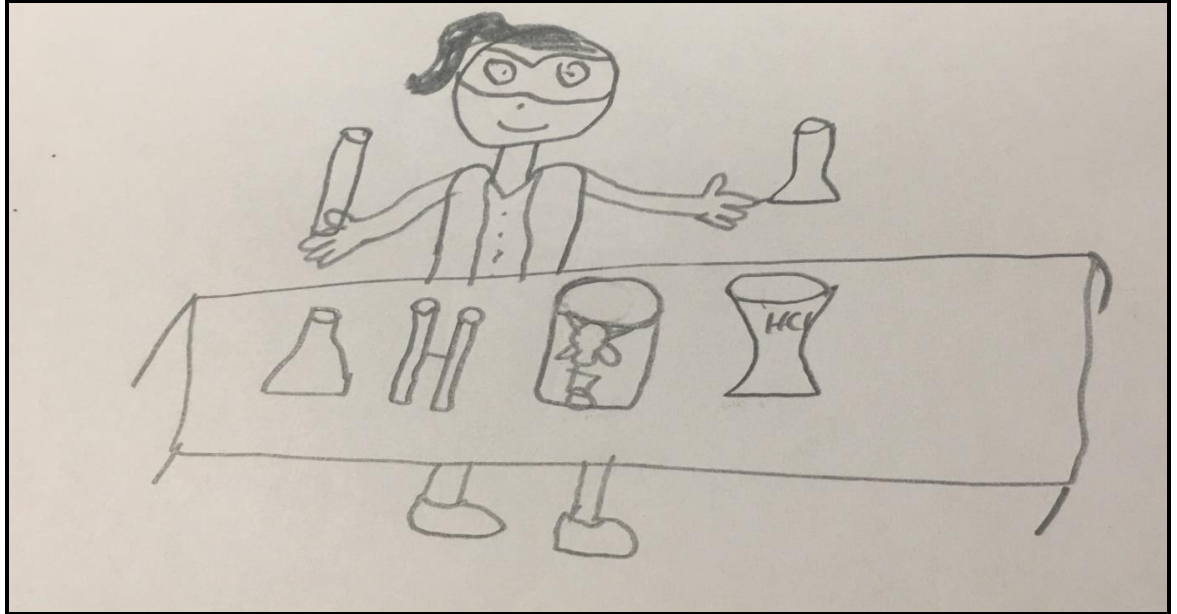
Tablo 34 incelendiğinde, “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisinin toplam 8 metafor ve 11 katılımcı (% 18,26) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “deney” (f:3) ve “Güvenlik Kamerası” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Karar Vermede Şahitlik Eden” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *Güvenlik Kamerası* gibidir. Çünkü mesela iş yerinde bulunan kameralarla işçiniz hata yapmış mı veya işini düzgün yapıyor mu diye kontrol edebiliyorsunuz.” (Ü-e, 148)



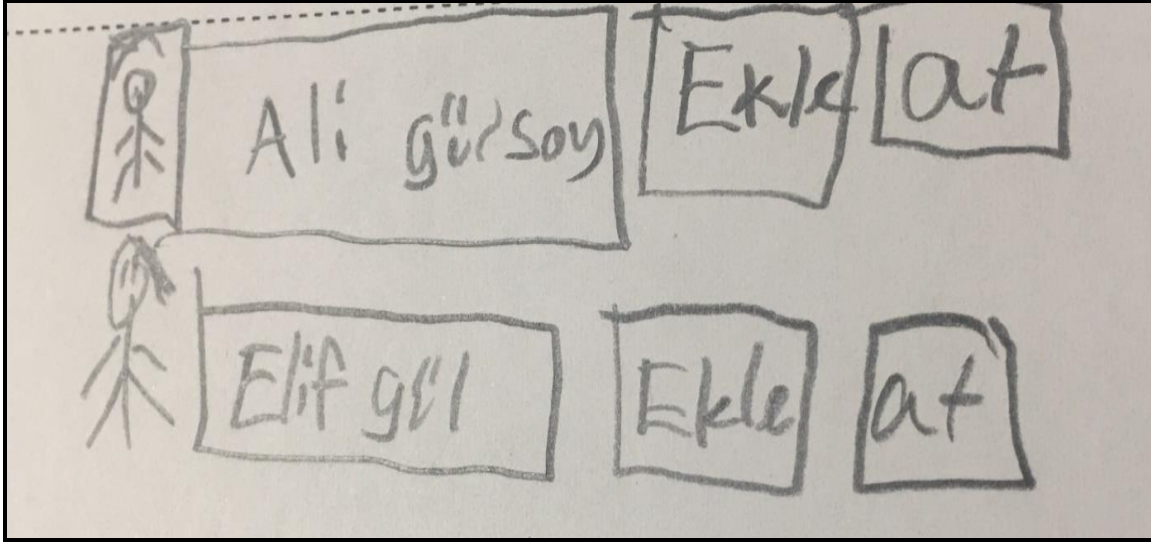
Şekil 135. Ü-e, 148 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem deney gibidir. Çünkü deney yaparken önce her şeyi gözlemleriz. Bu gözlem sonucunda hareket ederiz. Örneğin birine bir iş verirken bu işi yapabilir mi diye onu gözlemleriz. Bence bu da bir tür deneydir. Gözlem o işin olup olmayacağını anlamak için deney yapmak gibidir.” (Ü-k, 109)



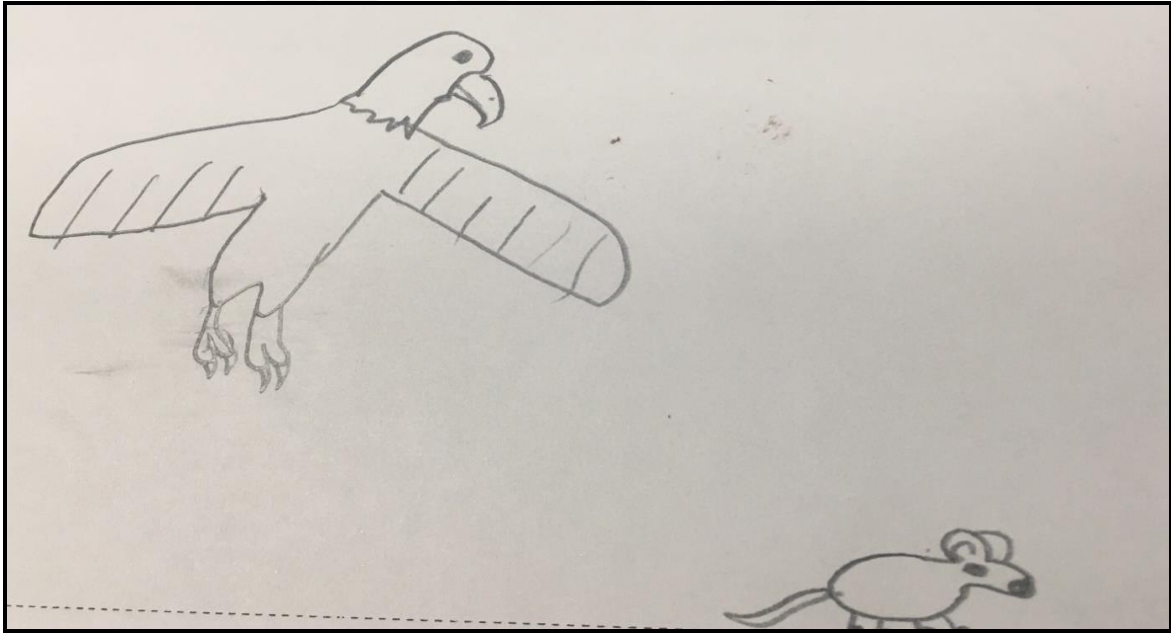
Şekil 136. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem ban atmak gibidir. Çünkü önce gözlemleriz. Bu gözlem sonucunda da ban atarız.” (Ü-e, 209)



Şekil 137. Ü-e, 209 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *kartal* gibidir. Çünkü kartal ilk önce avını izler. Avının hareketlerini gözlemler ve saldırıya geçer.” (Ü-e, 133)



Şekil 138. Ü-e, 133 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir Beşiktaşlı olarak kartalları çok seviyorum. Belgeselde izlemiştim. Bir kartal saldırıya geçmeden önce uzunca bir süre avını takip ediyor yani gözlemliyor. Sonra saldırıyor. Gözlem bu olsa gerek.” (Görüşme, Ü-e,133)

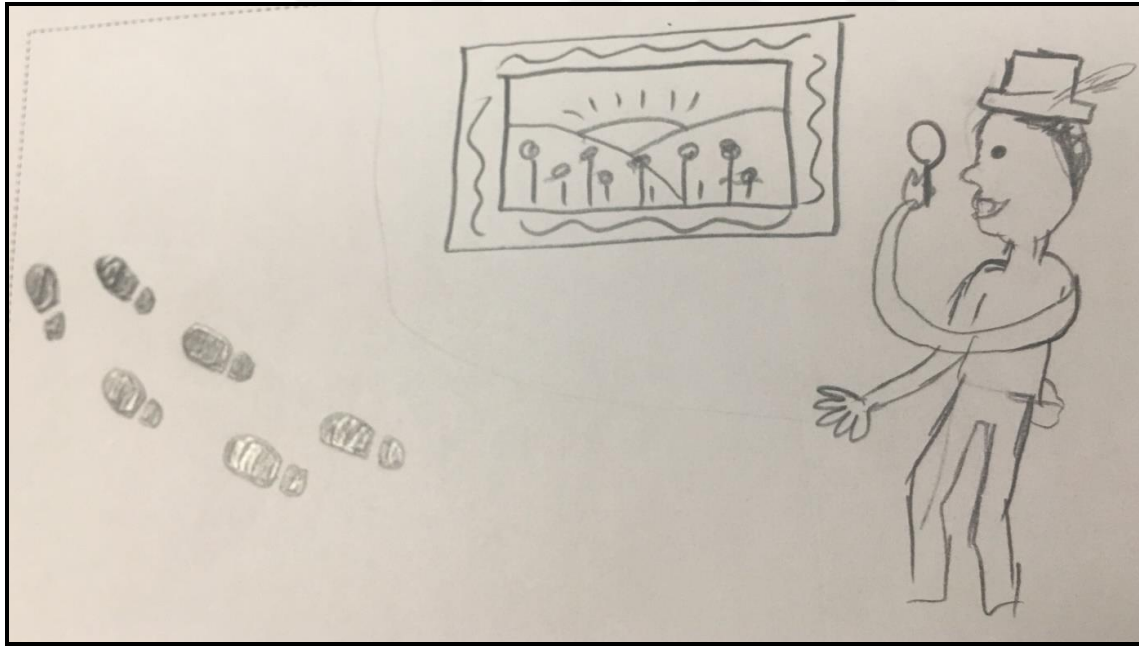
“Gözlem *alışveriş yapmak* gibidir. Çünkü bir kıyafet almak için alışverişe çıktığında karşına bin çeşit kıyafet çıkar. Ama sen içlerinden en beğendiğini, fiyatı sana en uygun olanı ve sana yakışanı alırsın. Akşama kadar yorulsan da eğer aldığın elbisenin buna

değdiğini düşünüyorsan bu hiç umurunda olmaz. İşte bir şeyi de gözlemleyip sonucunda en doğru kararı alabilirsin.” (Ü-e, 190)

### Kategori 3: Dikkat Gerektiren

Tablo 34 incelendiğinde, “Dikkat Gerektiren” kategorisinin toplam 7 metafor ve 7 katılımcı (% 11,2) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Dikkat Gerektiren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

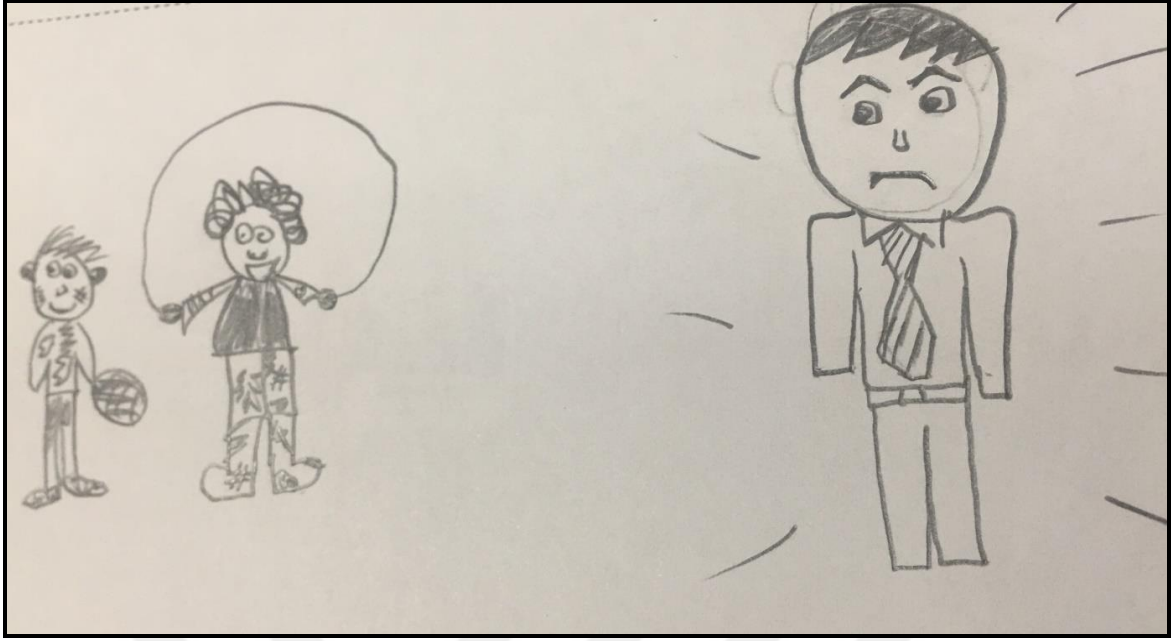
“Gözlem *dedektif* gibidir. Çünkü dedektif her işini ayrıntılarına kadar gözlem yaparak tamamlar. Bir şeyi veya bir işi gözlemlerken bazen işin en ince ayrıntısına kadar ineriz. Yaptığımız gözlem sonucunda çevremizi de daha iyi tanımış oluruz. Dedektiflerde işini daha iyi yapabilmek için en ince ayrıntılarına kadar gözlemi sürdürür.” (Ü-k, 201)



Şekil 139. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Titiz insanlar her an tetikte gezerler ya, üstüm toz oldu mu veya çamur oldu mu ya da yemek döktüm mü diye. Her zaman dikkat ederler kendilerine. Gözlemde onun gibidir işte. Her an tetikte olmalısın. Her an dikkatli olmalısın.” (Görüşme, Ü-k, 201)

“Gözlem *aşırı titiz çocuk* gibidir. Çünkü aşırı derecede temiz çocuklar sürekli giydiği şeylerin temiz olup olmadığına bakarlar.” (Ü-k, 105)



Şekil 140. Ü-k, 105 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *büyükteç* gibidir. Çünkü bir yeri gözlemlerken genelde en ince ayrıntısına girmezsek işimizi tam yapmamış oluruz.” (Ü-e, 202)

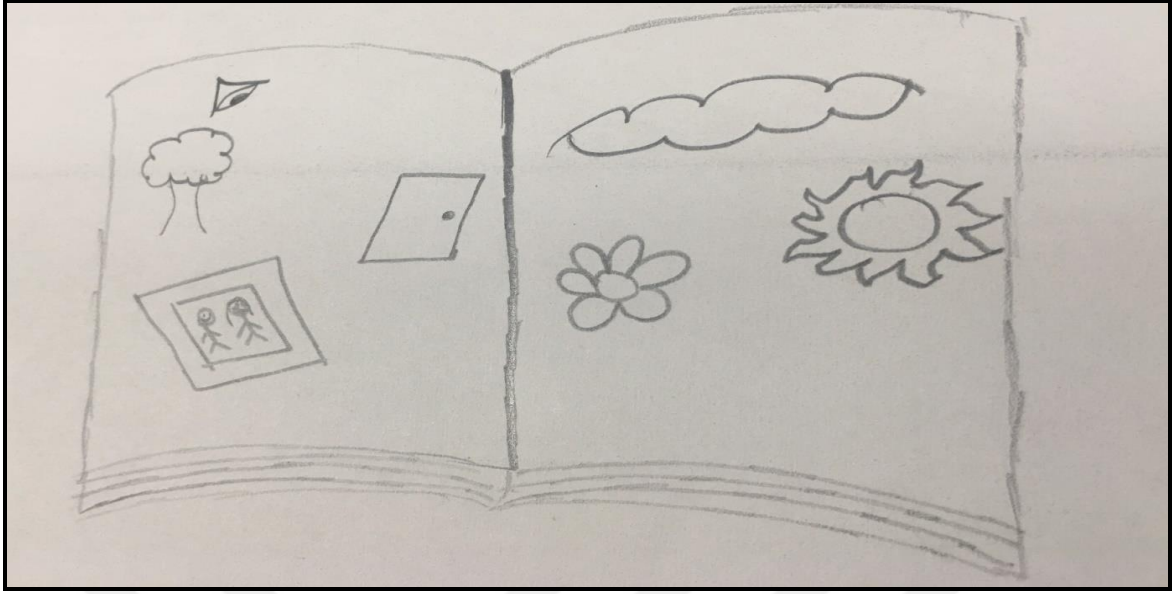
“Gözlem *kartal* gibidir. Çünkü avına yöneldiğinde ayrıntıyı kaçırmaz. İnsanda öyle aslında. Gözlem yaparken en ince ayrıntıyı bile fark eder.” (Ü-e, 167)

“Gözlem *kuş bakışı* gibidir. Çünkü bir gözlem yaptığımız zaman onu kuş bakışı en ince ayrıntısına göre inceleriz. Onun hakkında bilgi edinir, önemli şeyler biliriz.” (Ü-e, 185)

#### *Kategori 4: Merak Uyandıran*

Tablo 34 incelendiğinde, “Merak Uyandıran” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 4,98) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Merak Uyandıran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine ve katılımcılar tarafından geliştirilen metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Gözlem *içinde kaybolduğumuz bir roman* gibidir. Çünkü bir yeri gözlemlerken içimizde oluşan merak, bir romanın sonunu merak etmek gibidir. Ne kadar okursanız o kadar merak edersiniz ve ne kadar çok gözlemlerseniz o kadar çok merak uyanır içinizde...” (Ü-k, 210)



Şekil 141. Ü-k, 210 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bazı romanlar vardır okumaya başladığın ilk sayfadan itibaren seni alıp götürür. Yani peşinden sürükler, hiç bırakmak istemezsin elinden. Hatta uyku saatin geçse bile okumak istersin. Sonunda ne olacak o merakla okursun hep. Gözlem de işte öyle bir şey.” (Görüşme, Ü-k, 210)

“Gözlem bir yaşında tatlı bir bebek gibidir. Çünkü daha doğal bir sene olmuş ve dünyada olup biten her şeyi merak ediyor. Kimisi kocaman açmış gözleri ile kendisine gülerek bakan insanları izliyor. Çevresini eve gelince evini uzun bir süre sadece tavanı veya ailesini izliyor ve gözlem yapıyor. Meraklı gözlerle çevresini tanıyor gözlemliyor.” (Ü-k, 198)



Şekil 142. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel

“Gözlem *fotoğraf makinesi* gibidir. Çünkü fotoğraf makinesi ile çektiğimiz resimler gözlemler sonucu oluşur ve bir şeyi merak edip gözlemlediğimizde bunlar beynimizde kalıcı olur ve benim gözlemi fotoğraf makinesine benzetmem de bununla ilgili.” (Ü-k, 193)

#### 4.3.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 35

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                              | (F) | %    | Sıra No | Metafor                            | (F) | %    |
|---------|--------------------------------------|-----|------|---------|------------------------------------|-----|------|
| 1       | Beyin                                | 2   | 3,26 | 25      | Kendim                             | 1   | 1,63 |
| 2       | Bir Bebeğin Dışları                  | 1   | 1,63 | 26      | Kendini Tanıma                     | 1   | 1,63 |
| 3       | Bir Yeri Keşfetmek                   | 1   | 1,63 | 27      | Kitap                              | 3   | 4,89 |
| 4       | Birini Tanımak                       | 1   | 1,63 | 28      | Kroki                              | 2   | 3,26 |
| 5       | Cep Telefonu                         | 2   | 3,26 | 29      | Kütüphane                          | 1   | 1,63 |
| 6       | Çocuk                                | 1   | 1,63 | 30      | Matematik                          | 3   | 4,89 |
| 7       | Değişik İnsanlarla Tanışmak          | 1   | 1,63 | 31      | Misafirlğe Gidince Tuvaleti Aramak | 1   | 1,63 |
| 8       | Dışarı Çıktığın An Gördüğün Şeyler   | 1   | 1,63 | 32      | Navigasyon                         | 4   | 6,52 |
| 9       | Doktora Gitmek                       | 1   | 1,63 | 33      | Otobüs Şoförleri                   | 1   | 1,63 |
| 10      | Düşünce                              | 1   | 1,63 | 34      | Öğrencilerin Kurallara Uyması      | 1   | 1,63 |
| 11      | Düşünen İnsan                        | 1   | 1,63 | 35      | Parça                              | 1   | 1,63 |
| 12      | Fotoğraf Makinesi                    | 1   | 1,63 | 36      | Pusula                             | 1   | 1,63 |
| 13      | Google Haritası                      | 1   | 1,63 | 37      | Resim Defteri                      | 1   | 1,63 |
| 14      | Gözlük                               | 1   | 1,63 | 38      | Resim Yapmak                       | 1   | 1,63 |
| 15      | Hangi Konumda Olduğunu Anlama        | 1   | 1,63 | 39      | Salata                             | 1   | 1,63 |
| 16      | Harita                               | 1   | 1,63 | 40      | Snapchat'in Yüzümüzü Algılaması    | 1   | 1,63 |
| 17      | Hayatı Çözümlemek                    | 1   | 1,63 | 41      | Son Sayfası Yırtık Bir Kitap       | 1   | 1,63 |
| 18      | Hayatımızı Şekillendirme             | 1   | 1,63 | 42      | Tarayıcı                           | 1   | 1,63 |
| 19      | İnsanın Yeni Geldiği Yeri İncelemesi | 1   | 1,63 | 43      | Taşıma Aracı Şoförü                | 1   | 1,63 |
| 20      | Kalemlik                             | 2   | 3,26 | 44      | Teknoloji                          | 1   | 1,63 |
| 21      | Kamera                               | 3   | 4,89 | 45      | Üslup                              | 1   | 1,63 |
| 22      | Kameraya Video Çekmek                | 1   | 1,63 | 46      | Yalnızlık                          | 1   | 1,63 |
| 23      | Kâşif                                | 1   | 1,63 | 47      | Yemek                              | 1   | 1,63 |
| 24      | Kendi Çizdiğimiz Resim               | 1   | 1,63 | 48      | Yeni Doğmuş Bir Bebek              | 1   | 1,63 |
| Toplam  |                                      |     |      |         |                                    | 61  | 100  |

Tablo 35 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekanı Algılama” becerisine yönelik 48 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (40) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 8

metafor ise 2-4 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,3'dür. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Navigasyon” (f:4), “Kitap” (f:3), “Matematik” (f:3) ve “Kamera” (f:3) gelmektedir.

Tablo 36

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Mekânı Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

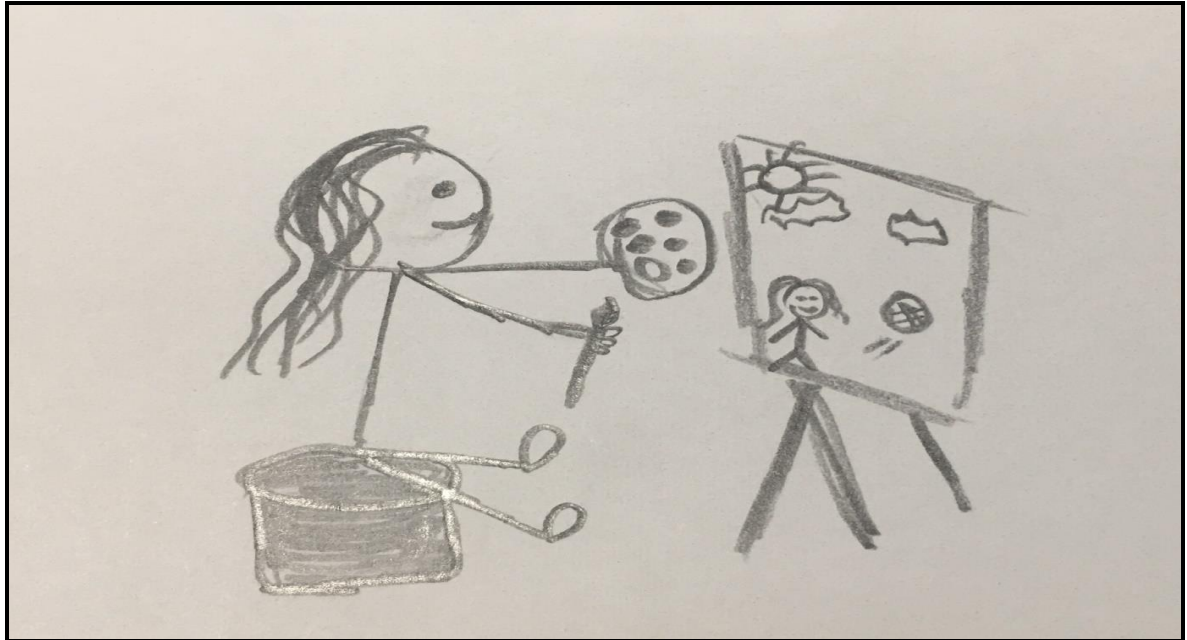
| Sıra No | Kategori Adı                              | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Başarı İçin Zihinsel Ve Fiziksel Faaliyet | Bir Yeri Keşfetmek, Çocuk, Değişik İnsanlarla Tanışmak, Düşünce, Düşünen İnsan, Hangi Konumda Olduğunu Anlama, Hayatı Çözümlemek, İnsanın Yeni Geldiği Yeri İncelemesi, Kalemlik, Kendi Çizdiğimiz Resim, Kendim, Kendini Tanıma, Kitap, Resim Defteri, Yalnızlık, Yeni Doğmuş Bir Bebek | 16             | 16             |
| 2       | Anlama Açısından Araç Görevi Gören        | Beyin, Bir Bebeğin Dişleri, Birini Tanımak, Dışarı Çıktığın An Gördüğün Şeyler, Gözlük, Harita, Kamera, Kameraya Video Çekmek, Kaşif, Kroki, Navigasyon, Snapchat'in Yüzümüzü Algılaması, Tarayıcı                                                                                       | 13             | 15             |
| 3       | Yol Gösteren                              | Cep Telefonu, Kitap, Kroki, Misafirliğe Gidince Tuvaleti Aramak, Navigasyon, Pusula                                                                                                                                                                                                      | 6              | 9              |
| 4       | Anlayan Açısından Kolaylık Sağlayan       | Beyin, Doktora Gitmek, Google Haritası, Otobüs Şoförleri, Öğrencilerin Kurallara Uyması, Taşıma Aracı Şoförü, Teknoloji                                                                                                                                                                  | 7              | 7              |
| 5       | Anlama Açısından Zorluk Gösteren          | Kalemlik, Kütüphane, Matematik                                                                                                                                                                                                                                                           | 3              | 4              |
| 6       | Sonradan Başarı Sağlanan                  | Fotoğraf Makinesi, Kitap, Parça, Salata                                                                                                                                                                                                                                                  | 4              | 4              |
| 7       | Algılayan Açısından Farklılık Doğuran     | Hayatımızı Şekillendirme, Resim Yapmak, Son Sayfası Yırtık Bir Kitap                                                                                                                                                                                                                     | 3              | 3              |
| 8       | Dikkat Edilmesi Gereken Süreç             | Matematik, Üslup, Yemek                                                                                                                                                                                                                                                                  | 3              | 3              |

Tablo 36 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Mekânı Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 8 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Başarı İçin Zihinsel Ve Fiziksel Faaliyet*

Tablo 36 incelendiğinde, “Başarı İçin Zihinsel Ve Fiziksel Faaliyet” kategorisinin toplam 16 metafor ve 16 katılımcı (% 26,08) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Başarı İçin Zihinsel Ve Fiziksel Faaliyet” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

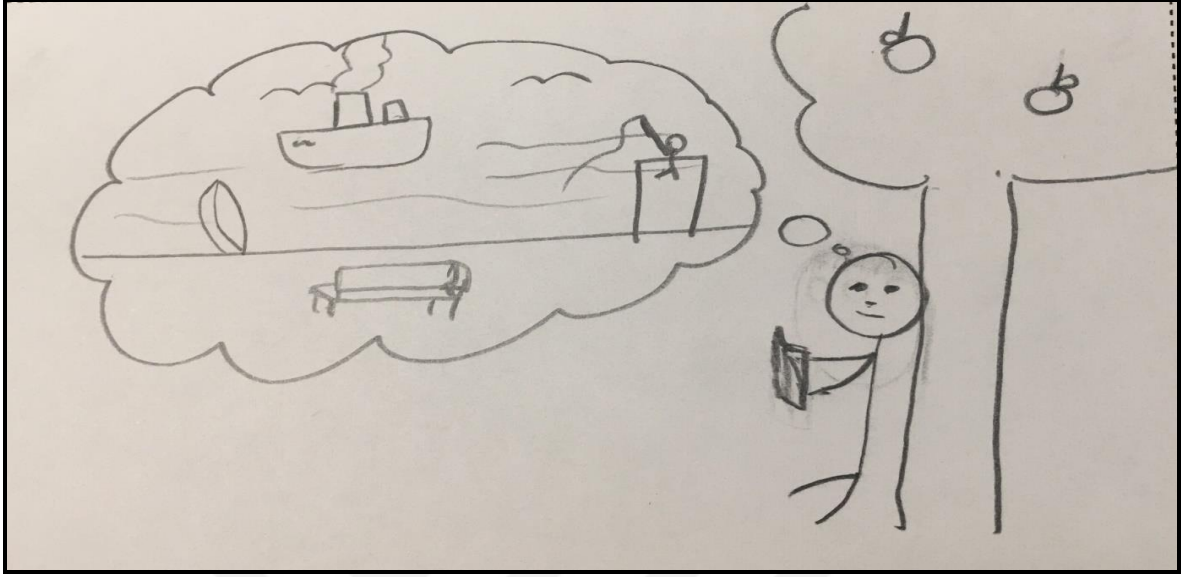
“Mekânı Algılama *bir resim defteri* gibidir. Çünkü hayatında her yeri bir mekânda geçirirsin. Örneğin ev, okul, işyeri vb. bu mekânların hayalimizdeki yerini de çizebiliriz. Resim derslerinde manzara resimleri vb. yerleri çiziyoruz. Bunun içinde zaten bir mekâna ihtiyaç vardır diye düşünüyorum.” (Ü-k, 158)



Şekil 143. Ü-k, 158 kodlu öğrenciye ait görsel

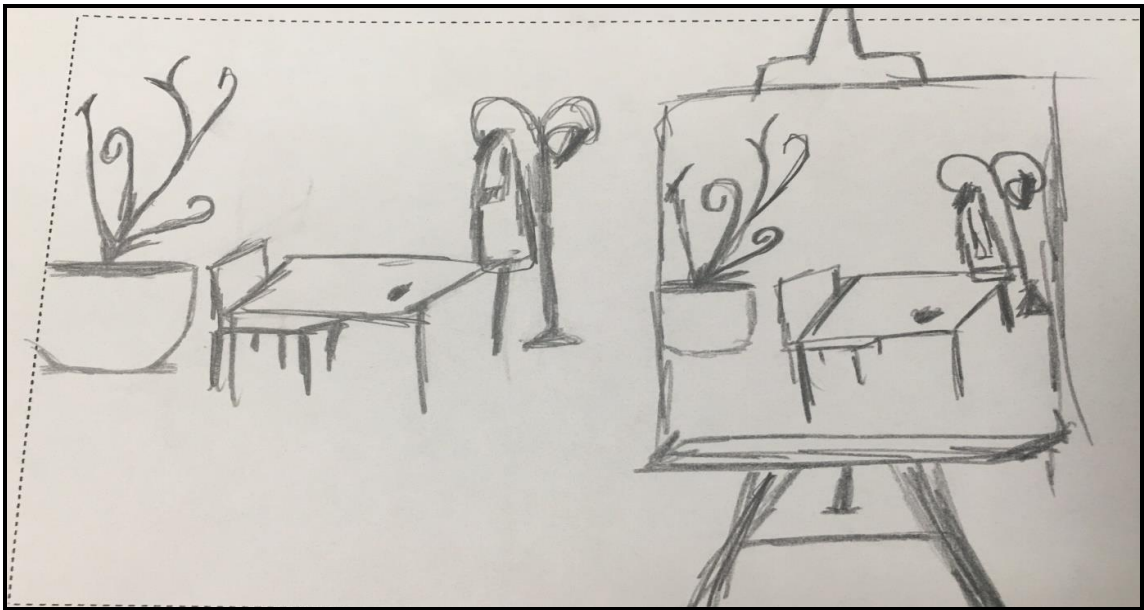
“Mekânı Algılama *kitap okumak* gibidir. Çünkü kitap okurken karakterleri, mekânı, zamanı vb. unsurları bütünleştirerek okumak mekândaki unsurları birleştirerek algılamak

gibidir. Nasıl kitapları okurken bütün olayları anlıyorsak mekânı algılamak da onun gibi her şeyi bir bütün olarak görmektir.” (Ü-k, 201)



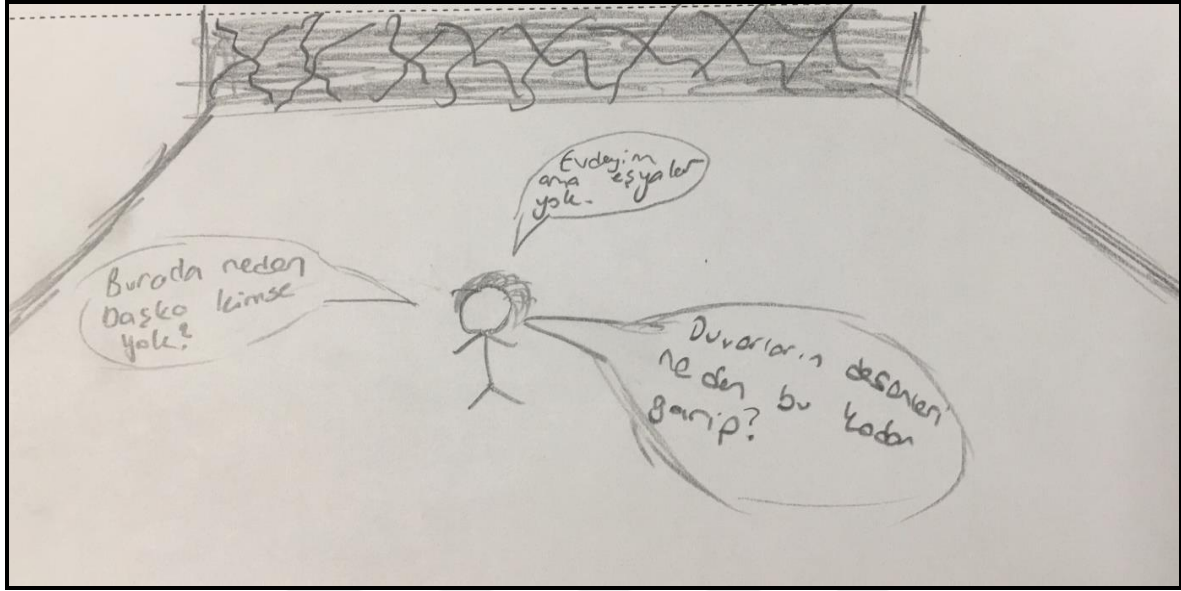
Şekil 144. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kendi çizdiğimiz resim* gibidir. Çünkü resim çizerken kafanda herhangi bir şeyin görünüşü vardır. Kendi zihnimizde oluşturduğumuz bir görüntüdür bu. Resim ise kafanda tasarladığın bu görüntünün aktarımıdır sadece. Bir mekân çizerken sandalyeler, masalar, bitkiler vb. o mekânda bulunan insanlar oradaki her şeyi zihindeki düzene göre çizersin. Bir şeyi algılıyorsan, algıladığın şeyi ifade edebilmen gerekir. Resimde ise bu anlatım düşündüğünü algıladığını çizmektir.” (Ü-k, 198)



Şekil 145. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *yalnızlık* gibidir. Çünkü yalnız olmadığında zamanın ve mekânın farkına varmazsın. Fakat yalnız olduğunda bulunduğun yerdeki her şeyi en ince ayrıntısına kadar inceler her şeyin yerini düşünürsün.” (Ü-k, 104)



Şekil 146. Ü-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *düşünce* gibidir. Çünkü mekânın nasıl olduğunu düşünerek algılarız.” (Ü-k, 56)

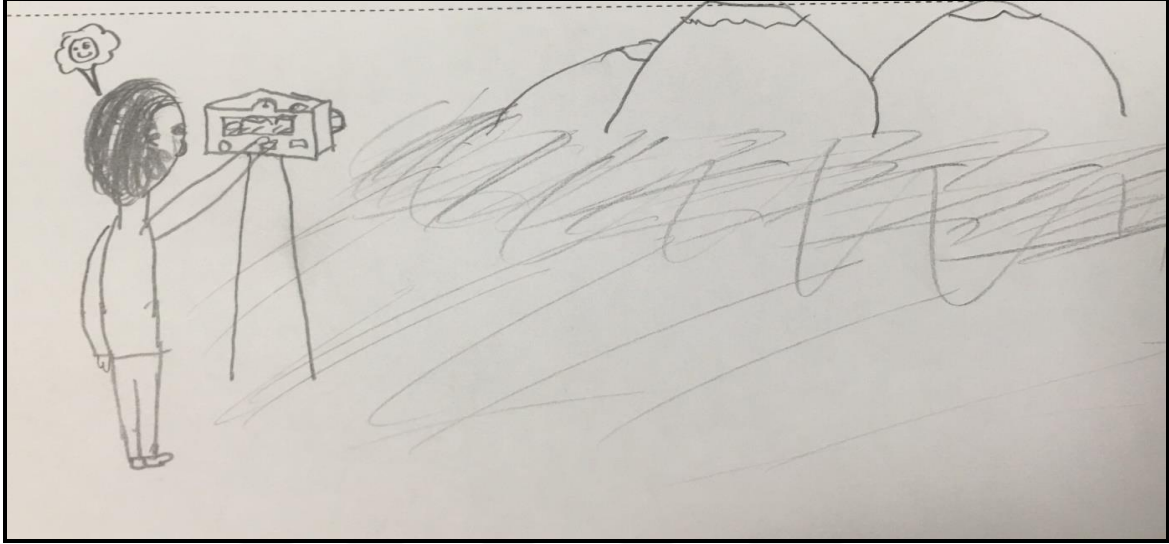
“Mekânı Algılama *yeni doğmuş bir bebek* gibidir. Çünkü yeni doğmuş bir bebek doğduğu andan itibaren her yeri inceler ve mekânı algılamaya çalışır.” (Ü-k, 199)

“Bebeklere baktığınızda gözlerinin sürekli bir yerleri takip ettiğini görürsünüz. Çok meraklıdırlar yani. Nerede ne var hepsini öğrenmeye yani kısaca mekânı algılamaya çalışırlar.” (Görüşme, Ü-k, 199)

#### Kategori 2: Anlama Açısından Araç Görevi Gören

Tablo 36 incelendiğinde, “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisinin toplam 13 metafor ve 15 katılımcı (% 24,45) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Kamera” (f:3)’dür. Aşağıda katılımcıların “Anlama Açısından Araç Görevi Gören” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

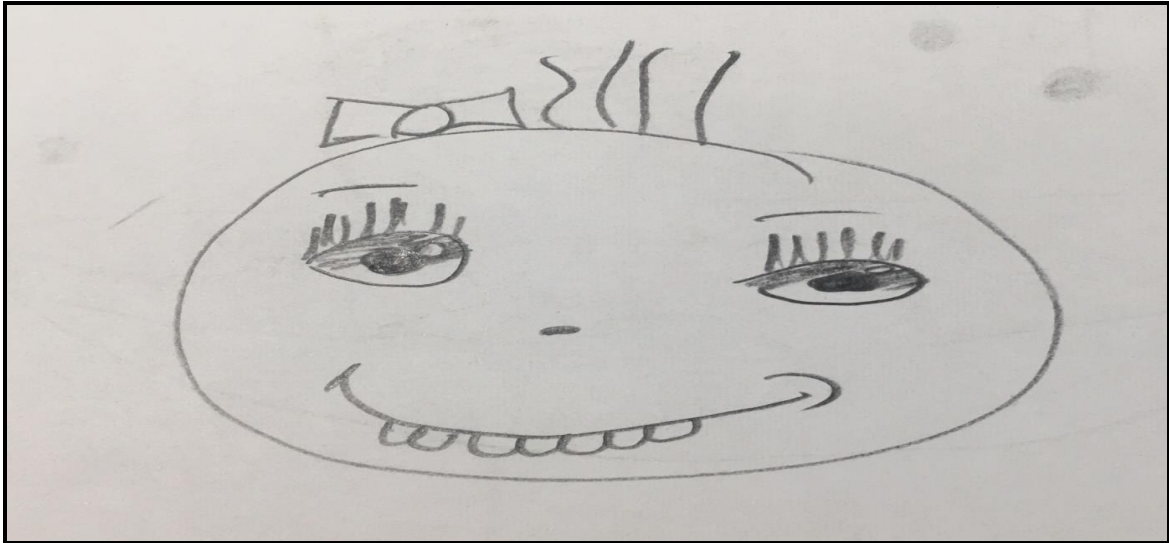
“Mekânı Algılama *kamera* gibidir. Çünkü kamera sayesinde istediğimiz görüntüyü kaydederiz. Kameranın görüntüye odaklanma gibi bir özelliği vardır. Etrafın bulanıklığını engellemek için kamerayı odaklar ve mekânı algılar. İkisi de aynı özelliği taşır” (Ü-e, 129)



Şekil 147. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel

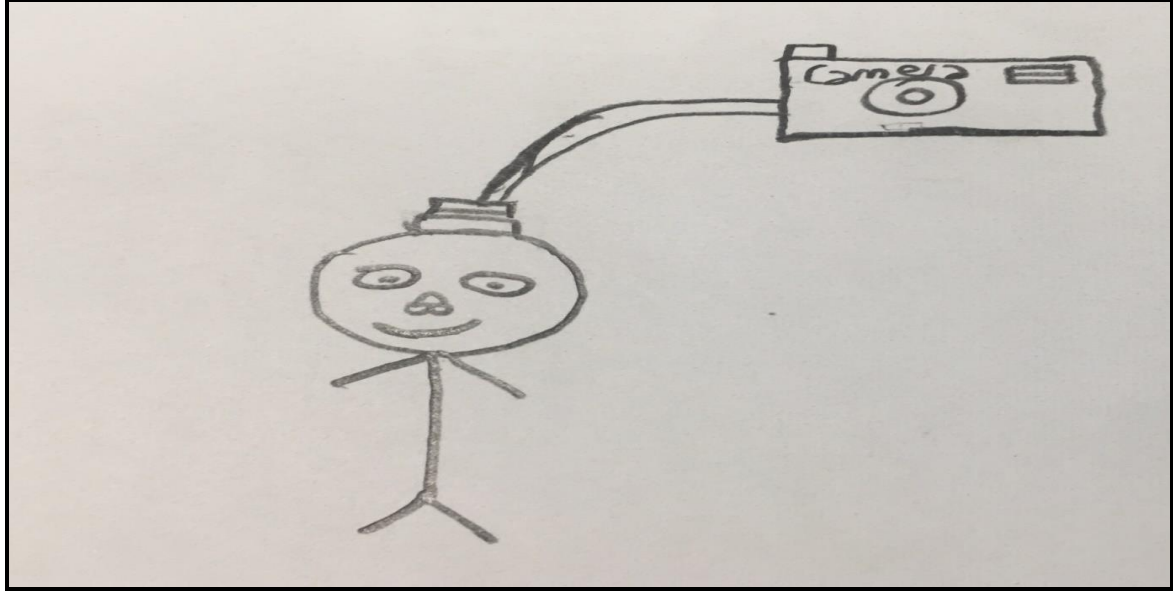
“Elinize kamerayı alıp çıktığınızda istediğiniz yeri çekebilirsiniz. Çekmek istediğiniz görüntüyü kameranin özelliklerini kullanarak ayarlayabilirsiniz, yani ister netleştirir isterseniz bulanıklaştırırsınız. Size kalmış. Bu şekilde çekmek istediğiniz mekânı algılamış olursunuz.” (Görüşme, Ü-e, 129)

“Mekânı Algılama *bir bebeğin dişleri* gibidir. Çünkü bir bebek bir şeyleri algılamaya, tanımaya önce dişleri ile başlar.” (Ü-k, 116)



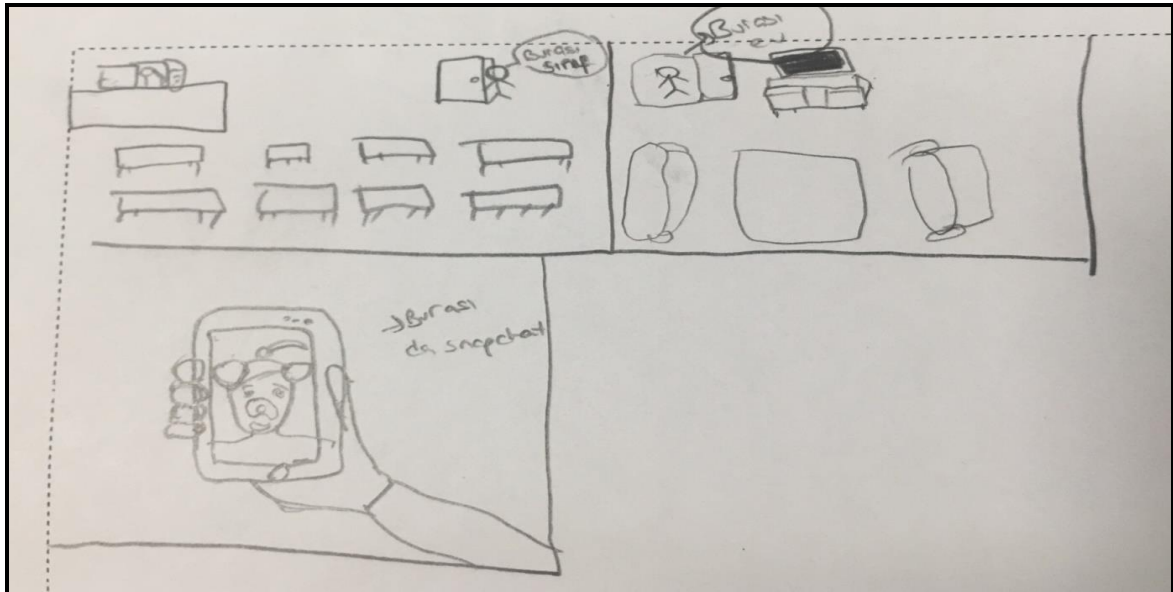
Şekil 148. Ü-k, 116 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kameraya video çekmek* gibidir. Çünkü kamera mekândaki imge ve objeleri algılayıp belleğe kaydeder. Bizim de gözlerimiz kamera görevi, beynimiz ise bellek görevi görür. Belleği açınca içindeki görüntüyü açarız ve hatırlarız. Kafamıza kaydettiğimiz eski mekânları da hatırlarız.” (Ü-e, 119)



Şekil 149. Ü-e, 119 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *Snapchat’ın yüzümüzü algılaması* gibidir. Çünkü ikisi de bir şeyi anlamak için vardır. Ancak Snapchat yüzümüzü daha geç algılıyor. Çünkü insan kadar yetenekli değil.” (Ü-k, 82)



Şekil 150. Ü-k, 82 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kroki* gibidir. Çünkü taşındığımız, yerleştiğimiz yeni bir yeri tanımak için bazı araç-gereçler kullanırız. İnsanlar bir şeyleri değiştirmek istediklerinde olaya yukardan kabataslak bakıyorlarmış gibi bakarlar ve olayın sonuçlarını o şekilde belirlerler. Bu yüzden yukarıdan kabataslak bakmanın tanımı olan kroki mekânı algılama gibidir.” (Ü-k, 197)

“Mekânı Algılama *harita* gibidir. Çünkü harita sayesinde her yeri bulabiliyoruz. Mekânı algılama da öyledir. Mekânı algılayabilirsek her şeyin nerde olduğunu bulabiliriz.” (Ü-e, 171)

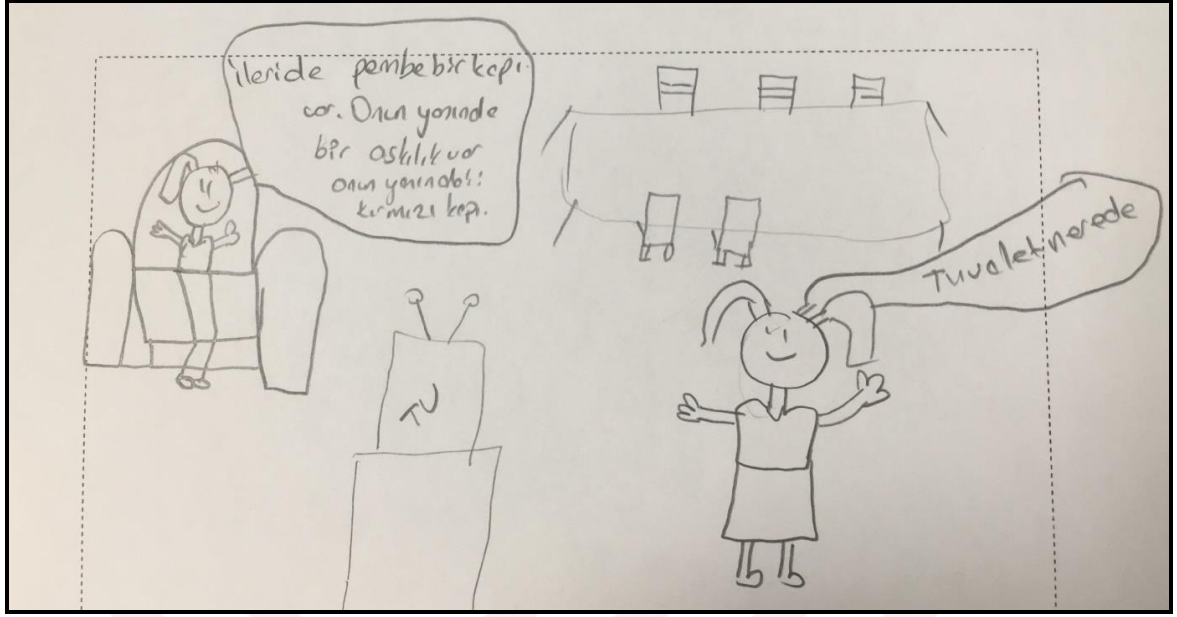
“Bilmediğimiz bir yere gittiğimizde orada bize en fazla yardımcı olan şeylerden biri harita olur. Haritaya bakarak ne nerede veya nereye nasıl gideceğiz öğrenebiliriz. Yani o mekânı algılayabiliriz.” (Görüşme, Ü-e,171)

“Mekânı Algılama *gözlük* gibidir. Çünkü görme yetisi az olan insanlar gözlük taktıkları zaman iyi görebilir, okuyabilir. Dolayısıyla gözlük ile mekânı görebilir ve algılarız...” (Ü-e, 157)

### *Kategori 3: Yol Gösteren*

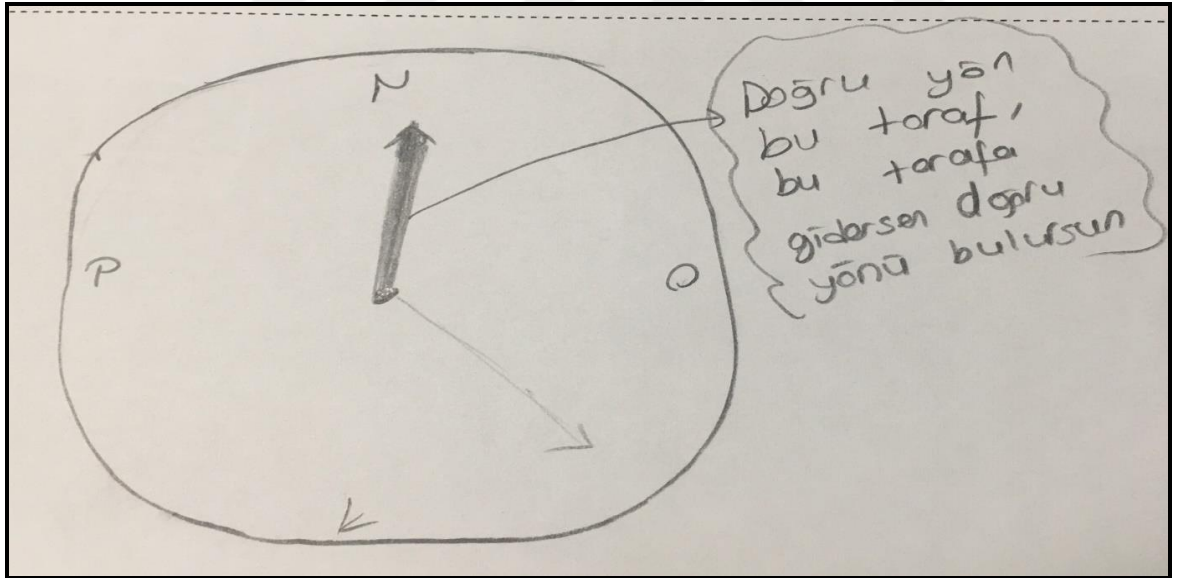
Tablo 36 incelendiğinde, “Yol Gösteren” kategorisinin toplam 6 metafor ve 9 katılımcı (% 14,67) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Navigasyon” (f:3)’dur. Aşağıda katılımcıların “Yol Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *misafirliğe gidince tuvaleti aramak* gibidir. Çünkü insanlar tuvaleti göstermek için belirli unsurları tarif ederler. Bu unsurlar olmadan tuvaleti bulamayabiliriz.” (Ü-k, 109)



Şekil 151. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *pusula* gibidir. Çünkü sana yol gösterir. Ne yapacağın konusunda sana yardımcı olur. Kaybolduğunda sana yardımcı olur.” (Ü-k, 115)



Şekil 152. Ü-k, 115 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kitap* gibidir. Çünkü dışını beğenmediğimiz bir yere gitmeyiz. Yine aynı şekilde dışını beğenmediğimiz bir kitabı da almayız. Eğer dışı ilgi çekiyorsa kişi o mekânda eğlenir. Eğer kitabın dışı ilgi çekiyorsa okuyucu o kitabı büyük bir ilgi ile okur ve eğlenir.”

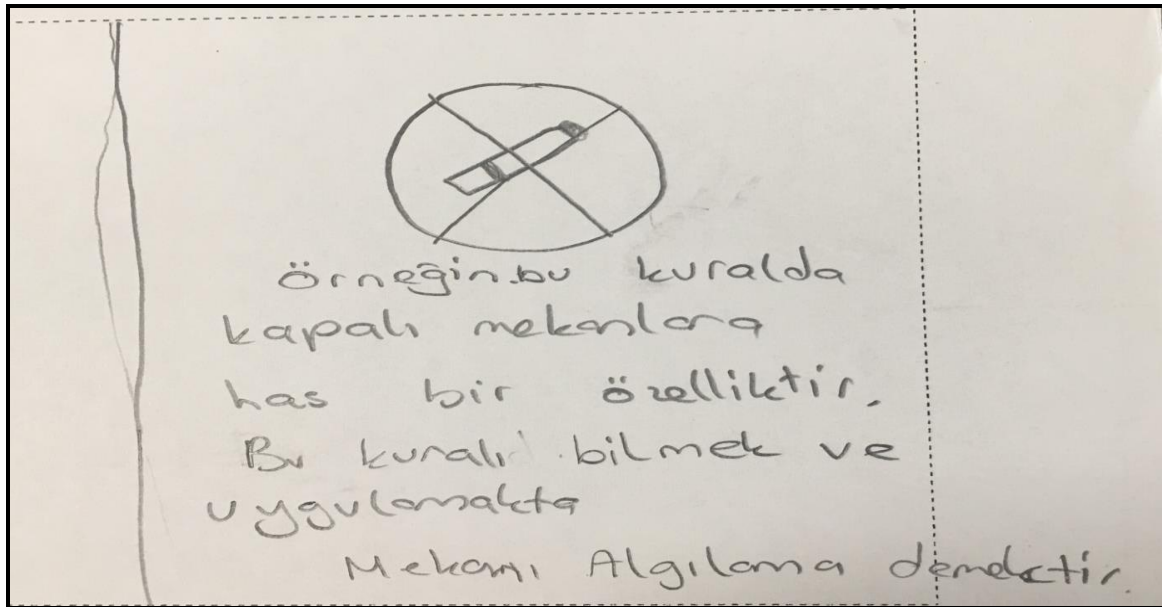
“Mekânı Algılama *navigasyon* gibidir. Çünkü bize yönleri ve nereye gideceğimizi algılayıp söyler.” (Ü-k, 87)

“Mekânı Algılama *cep telefonu* gibidir. Çünkü anlamadığımız bir yeri telefondan bakarak bulabiliriz.” (Ü-k, 186)

#### *Kategori 4: Anlayan Açısından Kolaylık Sağlayan*

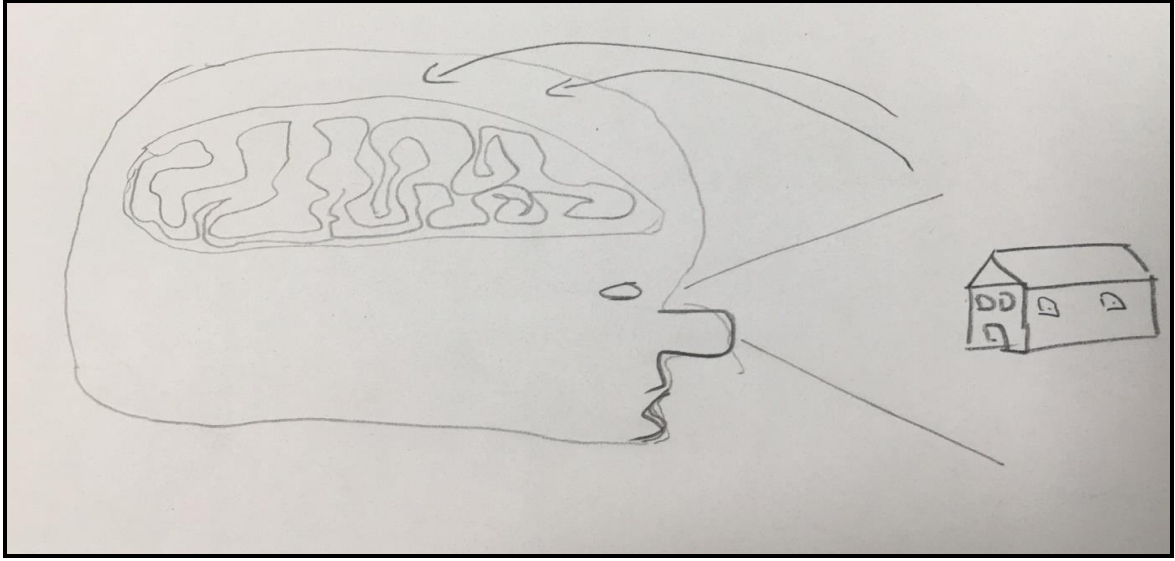
Tablo 36 incelendiğinde, “Anlayan Açısından Kolaylık Sağlayan” kategorisinin toplam 7 metafor ve 7 katılımcı (% 11,41) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Anlayan Açısından Kolaylık Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *öğrencilerin okuldaki kurallara uyması* gibidir. Çünkü bir mekânı anlayabilmek için niteliklerini bilmemiz gerekir. Kurallarda bu niteliklerin başlıca özelliklerinden bir tanesidir. Tıpkı insanlarda olduğu gibi bizi biz yapan özelliklerin mekânlarda da olması bizim bir kurumu, hastaneyi, okulu vb. yerleri ayırt ederek daha doğru bir biçimde kavramamıza yardımcı olur. Örneğin kütüphanede sessiz olmak gerektiğini gösteren işaret diğer kitap okuyan ve çalışan insanları rahatsız etmemek için oraya koyulan bir kuraldır.” (Ü-k, 81)



Şekil 153. Ü-k, 81 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *beyin* gibidir. Çünkü beyin gördüğü her şeyi bir tarafına yazar ve biz fark etmesek bile o her şeyi bir fotoğraf makinesi gibi çeker ve kaydeder. Sonrada ihtiyaç duyulduğunda kayıtlarını bize gösterir.” (Ü-e, 41)



Şekil 154. Ü-e, 41 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *doktora gitmek* gibidir. Çünkü doktora gittiğimizde bizim hastalığımızın ne olduğu ortaya çıkar ve tedavisi kolaylaşır. Eğer bulunduğumuz mekânı inceler ve bunu algılar, anlarsak bu mekânda yapacağımız şeyler kolaylaşır. Sorunları daha net görürüz.” (Ü-k, 190)

“Mekânı Algılama *taşıma aracı şoförü* gibidir. Çünkü bir mekânı bir şoför eğer incelediyse arabasına binen kişinin en ufak bir belirtisi ile o yeri kolaylıkla bulup kişiyi götürebilir.” (Ü-k, 179)

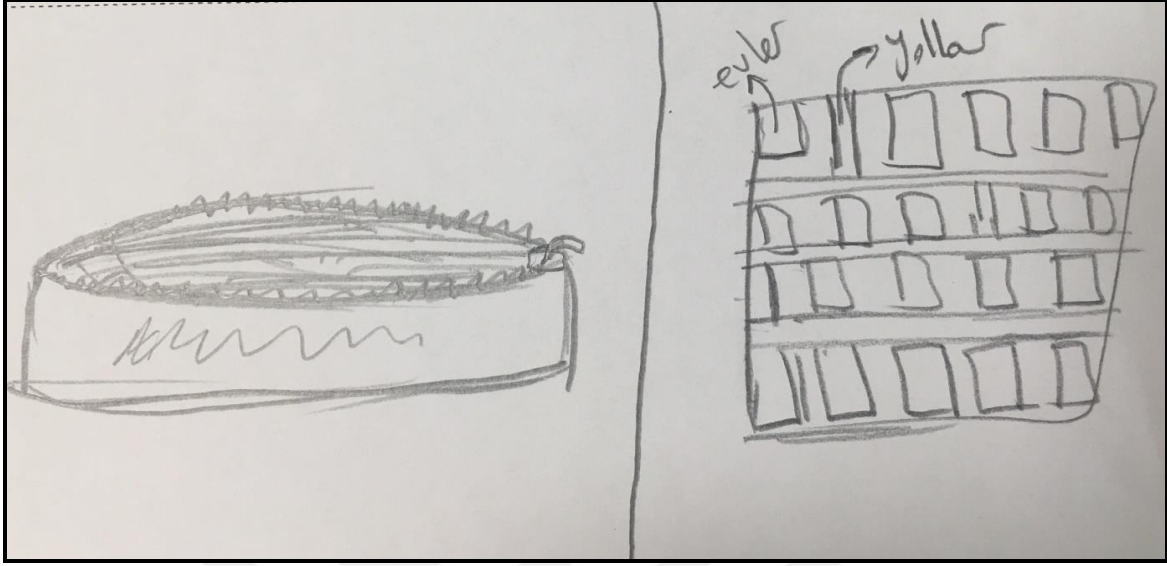
“Mekânı Algılama *Google haritası* gibidir. Çünkü aradığımız her yeri kolay ve rahatlıkla bulabiliriz.” (Ü-k, 181)

“Bir yeri bilmiyorsak hemen Google açarız ve ondaki haritalardan o yeri kolaylıkla bulabiliriz. Ne bileyim mekânı algılama deyince aklıma o geldi benim.” (Görüşme, Ü-k, 179)

#### *Kategori 5: Anlama Açısından Zorluk Gösteren*

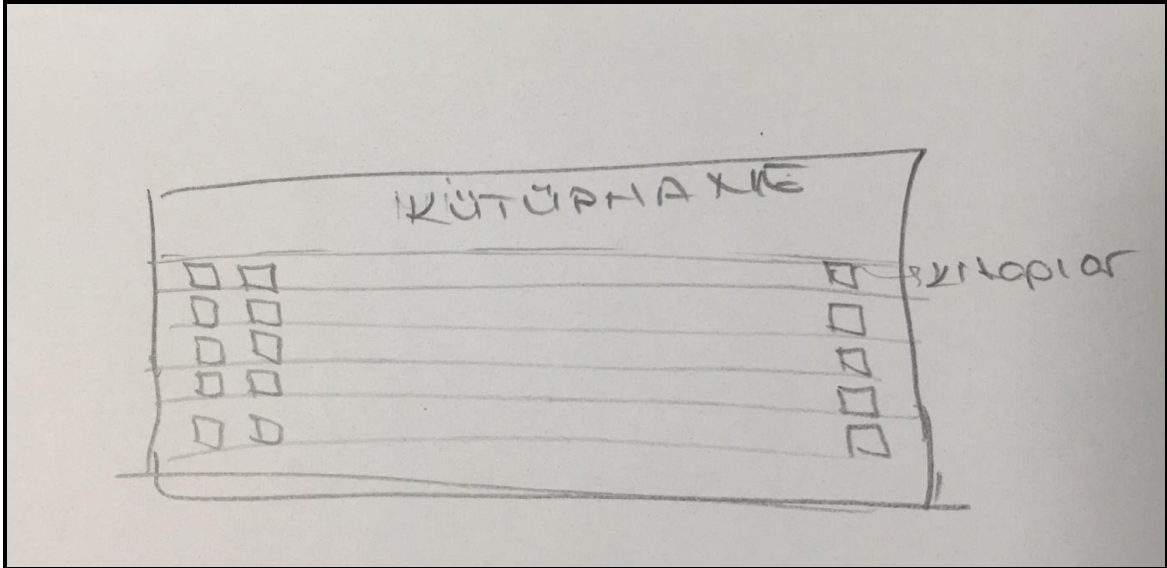
Tablo 36 incelendiğinde, “Anlama Açısından Zorluk Gösteren” kategorisinin toplam 3 metafor ve 4 katılımcı (% 6,52) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Matematik”(f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Anlama Açısından Zorluk Gösteren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *kalemlik* gibidir. Çünkü kalemlikle mekân gibi karışıktır. Aradığını bulman kolay olmaz.” (Ü-e, 79)



Şekil 155. Ü-e, 79 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *kütüphane* gibidir. Çünkü kütüphaneye girdiğimiz zaman da hangi kitapların nerede olduğunu algılamamız zordur. Bu yüzden anlamaya çalışırız.” (Ü-k, 62)



Şekil 156. Ü-k, 62 kodlu öğrenciye ait görsel

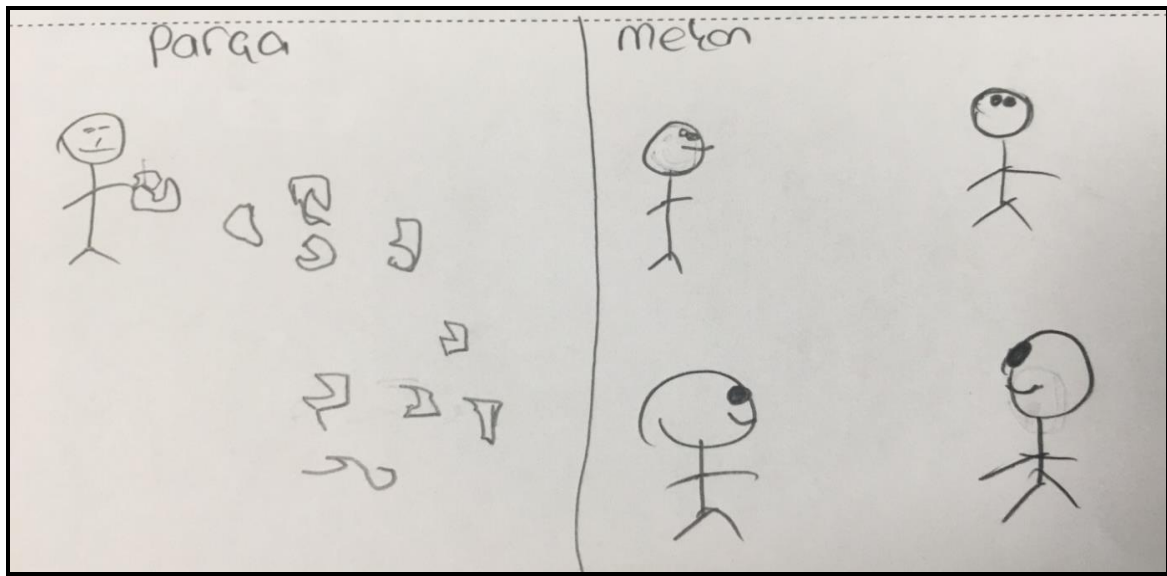
“Mekânı Algılama *matematik* gibidir. Çünkü herkes algılayamaz.” (Ü-e, 140)

“Matematik nasıl zor bir dersse mekânı algılamada zor bir iştir bana göre. İkisi içinde uğraşmak gerektiğini düşünüyorum.” (Görüşme, Ü-e, 140)

*Kategori 6: Sonradan Başarı Sağlanan*

Tablo 36 incelendiğinde, “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 6,52) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Sonradan Başarı Sağlanan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *parça* gibidir. Çünkü parçalar tek başına bir işe yaramaz. Parçaları birleştirdikten sonra bir şey meydana gelir.” (Ü-e, 167)



Şekil 157. Ü-e, 167 kodlu öğrenciye ait görsel

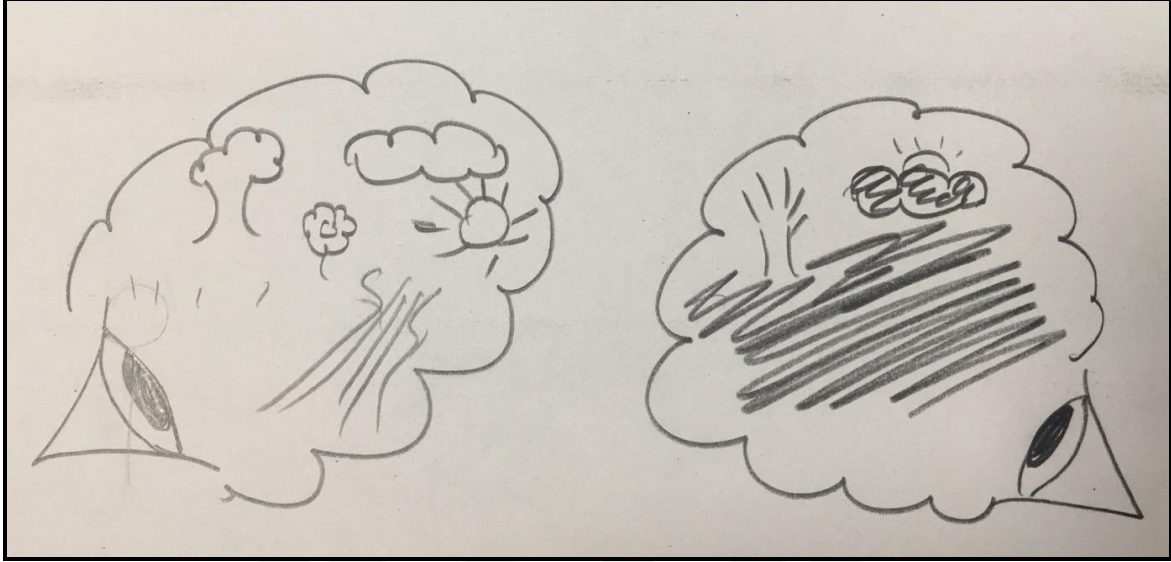
“Mekânı Algılama *kitap* gibidir. Çünkü kitabı okudukça, inceledikçe, düşündükçe anlarsın. Bir mekânı da önce gözlemlersin, incellersin ve düşünürsün. Sonrasında ise algılaman gerçekleşir” (Ü-k, 188)

“Mekânı Algılama *fotoğraf makinesi* gibidir. Çünkü ilk başta odaklanamasa da sonradan güzel bir şekilde fotoğraf çeker. Bizde ilk başta mekânı algılamayabiliriz.” (Ü-k, 200)

#### *Kategori 7: Algılayan Açısından Farklılık Doğuran*

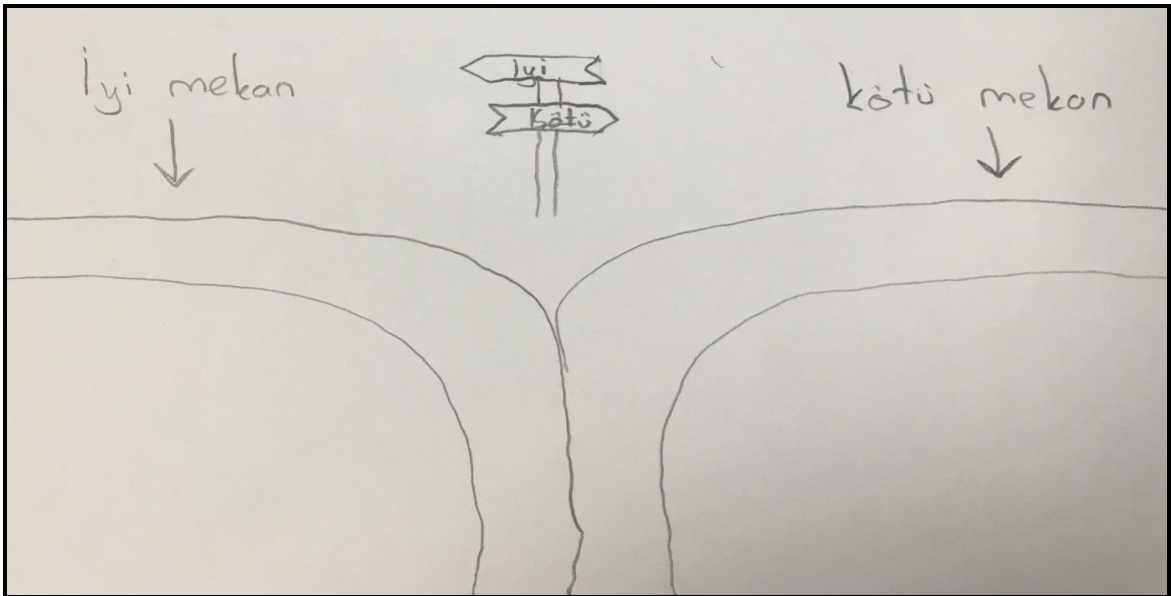
Tablo 36 incelendiğinde, “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 4,89) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Algılayan Açısından Farklılık Doğuran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *son sayfası yırtık bir kitap* gibidir. Çünkü son sayfası yırtık bir kitabın sonunu herkes farklı düşünür. Bir mekânı algılarken de her kişinin kendine göre düşüncesi vardır. Kimine göre cennet gibi olan bir yer diğerine göre cehennem olabilir.” (Ü-k, 210)



Şekil 158. Ü-k, 210 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *hayatımızı şekillendirme* gibidir. Çünkü bulunduğumuz yer iyi ya da kötü, temiz ya da kirli değildir. Ona biz karar veririz. İyi düşünürsek iyi bir mekân, temiz düşünürsek temiz bir mekân olur. Hayatımızda öyledir...” (Ü-e, 130)



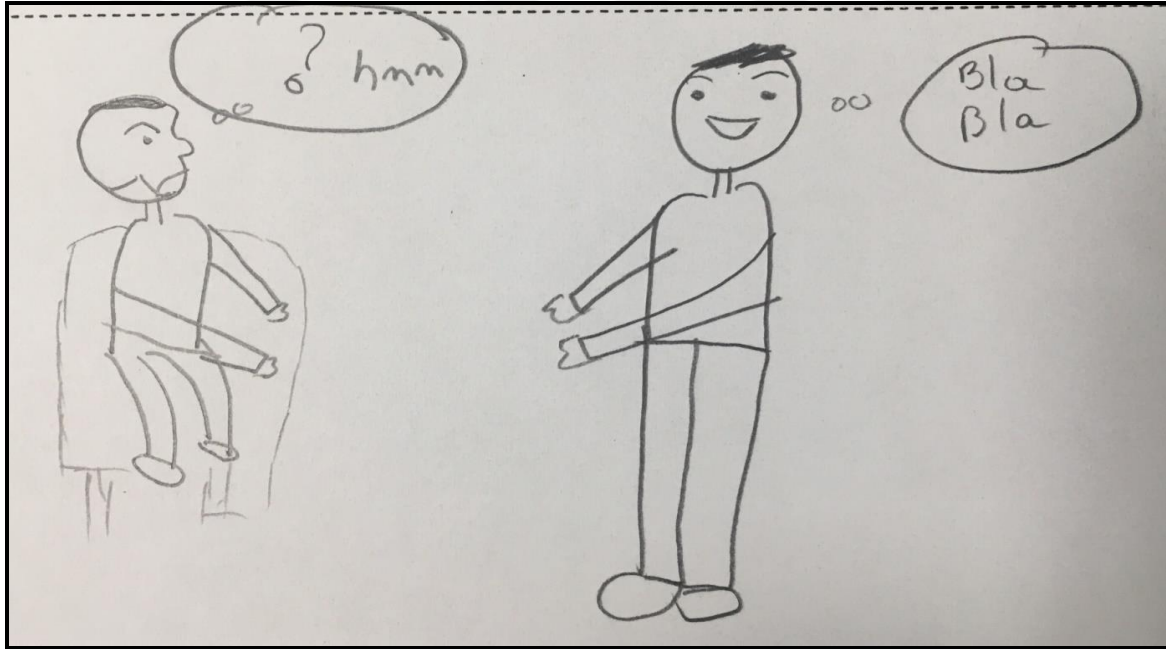
Şekil 159. Ü-e, 130 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *resim yapmak* gibidir. Çünkü herkes resim yapar ama herkesin çizdiği farklı olur. Mekânda böyledir. Herkes kendine göre algılar.” (Ü-k, 4)

### Kategori 8: Dikkat Edilmesi Gereken Süreç

Tablo 36 incelendiğinde, “Dikkat Edilmesi Gereken Süreç” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 4,89) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Dikkat Edilmesi Gereken Süreç” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Mekânı Algılama *üslup* gibidir. Çünkü mekânı algılarken de aynı bir insanın üslubuna dikkat ettiğimiz gibi dikkatli olmalıyız. Aynı mekânda olduğu gibi karşımızdakini de dikkatlice inceleyip üslubunu öğreniriz.” (Ü-e, 187)



Şekil 160. Ü-e, 187 kodlu öğrenciye ait görsel

“Mekânı Algılama *matematik* gibidir. Çünkü matematik düşündürür, akli kurcalar. Matematikte soruyu bulmak için dikkatini ona vermen lazımdır.” (Ü-e, 175)

“Mekânı Algılama *yemek* gibidir. Çünkü benim için yemek önemlidir. Tadı, tuzu yerinde olmalıdır. Servisi güzel yapılmalıdır. Ben yemek konusunda hassasım. Mekânı algılama da yemek kadar önemlidir.” (Ü-k, 71)

### 4.3.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 37

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Sosyal Katılım” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                              | (f) | %    | Sıra No | Metafor                                 | (f) | %    |
|---------|--------------------------------------|-----|------|---------|-----------------------------------------|-----|------|
| 1       | 23 Nisan Kutlamaları                 | 1   | 1,38 | 31      | Müzikteki Dizeler Ve Üzerindeki Notalar | 1   | 1,38 |
| 2       | Ağaç                                 | 1   | 1,38 | 32      | Okyanus                                 | 1   | 1,38 |
| 3       | Anayasa                              | 1   | 1,38 | 33      | Orman                                   | 1   | 1,38 |
| 4       | Ankaragücü Maçına Gitmek             | 1   | 1,38 | 34      | Osmanlı Devleti                         | 1   | 1,38 |
| 5       | Aşure                                | 2   | 2,76 | 35      | Oyun Oynamak                            | 1   | 1,38 |
| 6       | Beyindeki Nöronlar                   | 1   | 1,38 | 36      | Oyuncak                                 | 1   | 1,38 |
| 7       | Bina Yapımında Kullanılan Malzemeler | 1   | 1,38 | 37      | Pavyon                                  | 1   | 1,38 |
| 8       | Bir Gitarın Telleri                  | 1   | 1,38 | 38      | Piyano Parçası                          | 1   | 1,38 |
| 9       | Birlik Beraberlik                    | 1   | 1,38 | 39      | Pizza                                   | 1   | 1,38 |
| 10      | Cami                                 | 1   | 1,38 | 40      | Protestoya Gelenler                     | 1   | 1,38 |
| 11      | Çevre                                | 1   | 1,38 | 41      | Resim                                   | 1   | 1,38 |
| 12      | Çocuklar Ve Büyükler İçin Etkinlik   | 1   | 1,38 | 42      | Salata                                  | 2   | 2,76 |
| 13      | Çorba                                | 2   | 2,76 | 43      | Sebze Çorbası                           | 1   | 1,38 |
| 14      | Dayanışma                            | 1   | 1,38 | 44      | Sınıf                                   | 2   |      |
| 15      | Eğlenmek                             | 1   | 1,38 | 45      | Temel İhtiyaçlarımız                    | 1   | 1,38 |
| 16      | Ekmek Arası Köfte                    | 1   | 1,38 | 46      | Tiyatro                                 | 1   | 1,38 |
| 17      | Etkinlik Yapmak                      | 1   | 1,38 | 47      | Toplum                                  | 1   | 1,38 |
| 18      | Faaliyete Katılmak                   | 1   | 1,38 | 48      | Turnuva                                 | 1   | 1,38 |
| 19      | Geri Dönüşüm Kutusu                  | 1   | 1,38 | 49      | Turşu                                   | 1   | 1,38 |
| 20      | Göl                                  | 1   | 1,38 | 50      | Tuzluk Biberlik                         | 1   | 1,38 |
| 21      | Güven                                | 1   | 1,38 | 51      | Türk Milleti                            | 1   |      |
| 22      | Hollanda'daki Lale Bahçeleri         | 1   | 1,38 | 52      | Türkiye                                 | 3   | 4,14 |
| 23      | Hücre                                | 1   | 1,38 | 53      | Türlü Yemeği                            | 4   | 5,52 |
| 24      | İnsanlar                             | 1   | 1,38 | 54      | Uzun Bir Yazı                           | 1   | 1,38 |
| 25      | İnternet                             | 2   | 2,76 | 55      | Yapboz                                  | 1   | 1,38 |
| 26      | Karışık Meyve Suyu                   | 1   | 1,38 | 56      | Yardımlaşmak                            | 1   | 1,38 |
| 27      | Kokteyl                              | 1   | 1,38 | 57      | Yemeğin İçindeki Karışımlar             | 1   | 1,38 |
| 28      | Kulüpler                             | 3   | 4,14 | 58      | Yemek                                   | 2   | 2,76 |
| 29      | Kuru Fasulye Pilav                   | 1   | 1,38 | 59      | Yemek Yapmak                            | 1   | 1,38 |
| 30      | Milli Takım Maçı                     | 1   | 1,38 |         |                                         |     |      |
| Toplam  |                                      |     |      |         |                                         | 72  | 100  |

Tablo 37 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Sosyal Katılım” becerisine yönelik 59 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (50) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 9 metafor ise 2-4 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama

katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,22'dir. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında "Türlü Yemeği"(f:4), "Kulüpler"(f:3), "Türkiye" (f:3), "Aşure" (f:2), "Çorba" (f:2), "Salata" (f:2), "Sınıf" (f:2), "İnternet" (f:2) ve "Yemek" (f:2) gelmektedir.

Tablo 38

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların "Sosyal Katılım" Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

| Sıra No | Kategori Adı                      | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|-----------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Ortak Amaç İçin Buluşulan         | Anayasa, Aşure, Beyindeki Nöronlar, Bir Gitarın Telleri, Cami, Çorba, Geri Dönüşüm Kutusu, Hollanda'daki Lale Bahçeleri, Hücre, Karışık Meyve Suyu, Kokteyl, Kulüpler, Kuru Fasulye Pilav, Milli Takım Maçı, Okyanus, Orman, Osmanlı Devleti, Piyano Parçası, Pizza, Protestoya Gelenler, Resim, Salata, Sebze Çorbası, Sınıf, Tiyatro, Toplum, Turnuva, Turşu, Tuzluk Biberlik, Türk Milleti, Türkiye, Türlü Yemeği, Uzun Bir Yazı, Yapboz, Yemeğin İçindeki Karışımlar, Yemek | 36             | 45             |
| 2       | Birlikte Hareket Etmede Başlangıç | Çevre, Çocuklar ve Büyükler İçin Etkinlik, Ekmek Arası Köfte, Faaliyete Katılmak, Göl, Müzikteki Dizeler ve Üzerindeki Notalar, Yemek Yapmak                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 7              | 7              |
| 3       | Fayda Sağlayan                    | Ağaç, Kulüpler, Oyuncak, Pavyon, Temel İhtiyaçlarımız                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 5              | 6              |
| 4       | Güç Katan                         | Bina Yapımında Kullanılan Malzemeler, Birlik Beraberlik, Dayanışma, Güven, Türkiye                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | 5              | 6              |
| 5       | Mutluluk Veren                    | Ankaragücü Maçına Gitmek, Eğlenmek, Etkinlik Yapmak, Oyun Oynamak, 23 Nisan Kutlamaları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | 5              | 5              |
| 6       | Ortak Hareket Sağlayan            | İnsanlar, İnternet, Yardımlaşmak                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 3              | 4              |

Tablo 38 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar "Sosyal Katılım" becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 6 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

### *Kategori 1: Ortak Amaç İçin Buluşulan*

Tablo 38 incelendiğinde, “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisinin toplam 36 metafor ve 45 katılımcı (% 62,1) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Türlü Yemeği” (f:4), “Aşure”(f:2), “Çorba” (f:2), “Salata” (f:2) ve “Yemek” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Ortak Amaç İçin Buluşulan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *piyano parçası* gibidir. Çünkü uzun süredir piyano kursuna gidiyorum. İlk başladığım zamanlar yalnızca birer nota çalışıyordum. Yedi tane notanın yedisine de ayrı ayrı çalışıyordum. Her notanın bile farklı farklı kalınlığı veya inceliği, uzun veya kısa çalınışı, gösterimi, diyezleri ve bemolleri vardır. Her bir notayı bir insana benzetelim. Aynı sesi vermezler değil mi? Aynı nota olsa bile ses tonu farklıdır. Notaların ayrı ayrı bir güzelliği var. Tıpkı insanlar gibi. Bu notalar bir araya gelirse ne olur? Duyabileceğiniz en güzel ve rahatlatıcı şey olur. Notalar tek başlarına pek bir anlam taşımasa da bir araya gelince mükemmel bir parça olurlar.” (Ü-k, 198)

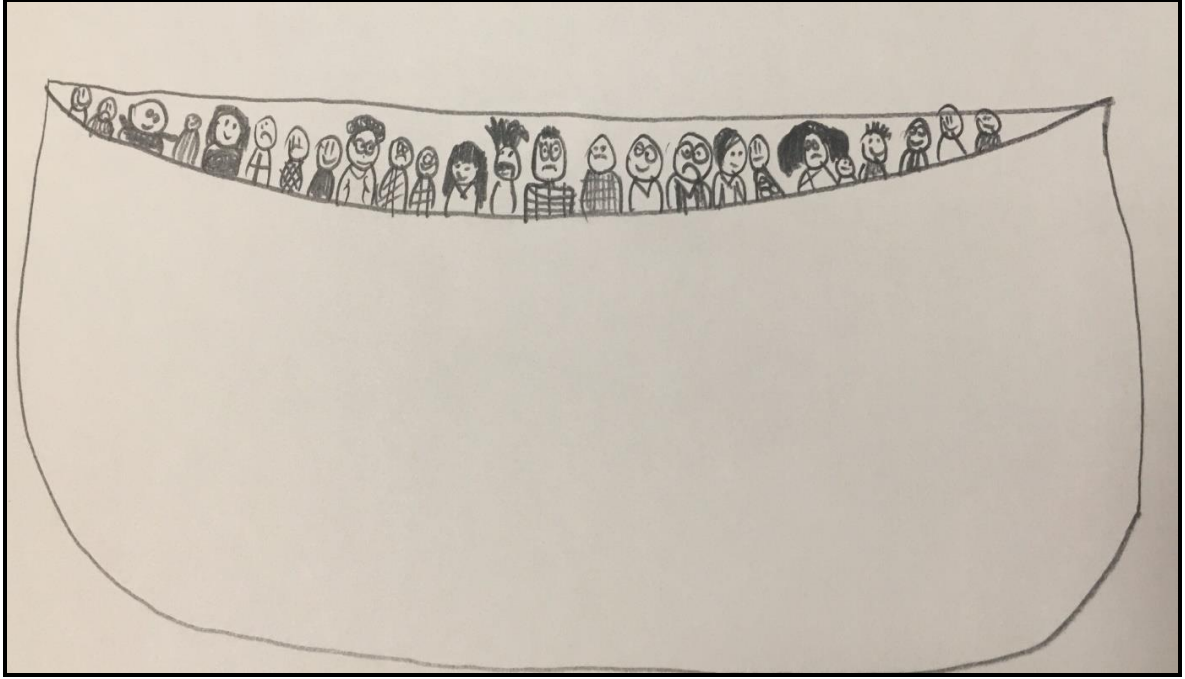


Şekil 161. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal katılım olması için insanların bir amaç için bir araya toplanması gerekiyor. Piyano parçasını oluşturan notalarda aynı amaç için bir araya gelmiş notalardır. Bu notalar tek

başlarına da bir ses verirler ama bir araya gelip uyum içinde çalındıklarında çok daha güzel ses verirler. Sosyal katılımda böyle bence.” (Görüşme, Ü-k, 178)

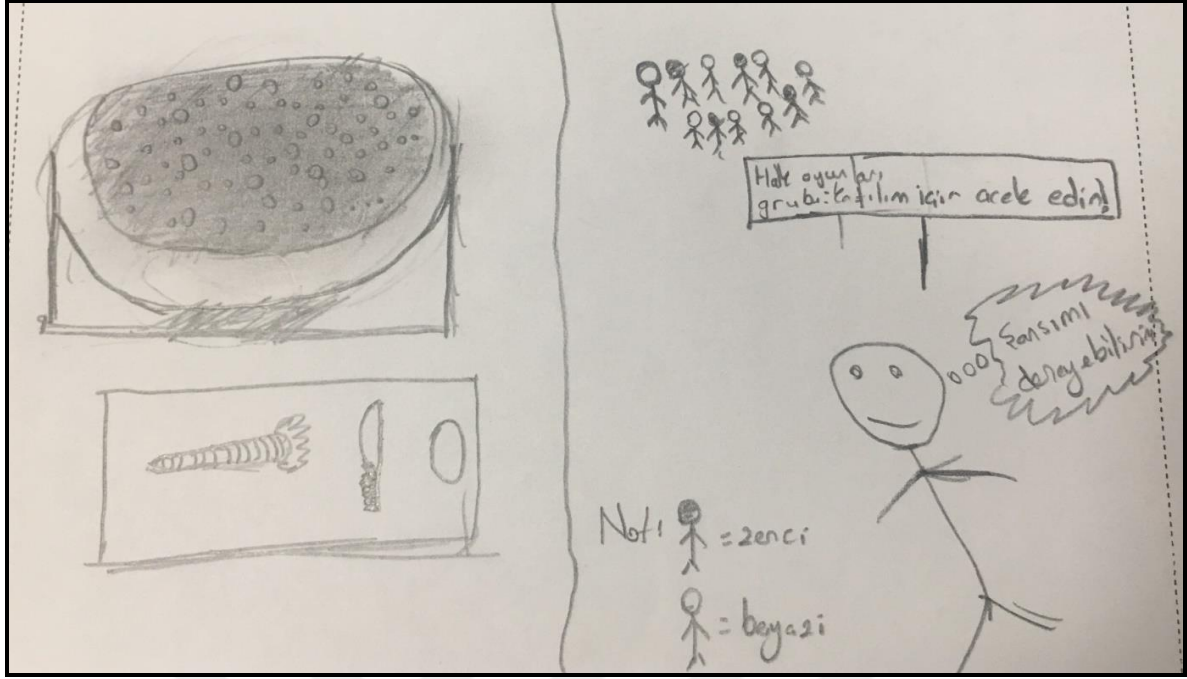
“Sosyal Katılım *aşure* gibidir. Çünkü sosyal katılım mekânlarında (kulüpler, etkinlikler, dernek vb.) her çeşit düşünceye sahip insan vardır. Tıpkı aşurenin içindeki malzemeler gibi o tür katılımlarda da birçok insan vardır. Ve bu insanlar aynı iş için bir araya gelmişleridir.” (Ü-k, 105)



Şekil 162. Ü-k, 105 kodlu öğrenciye ait görsel

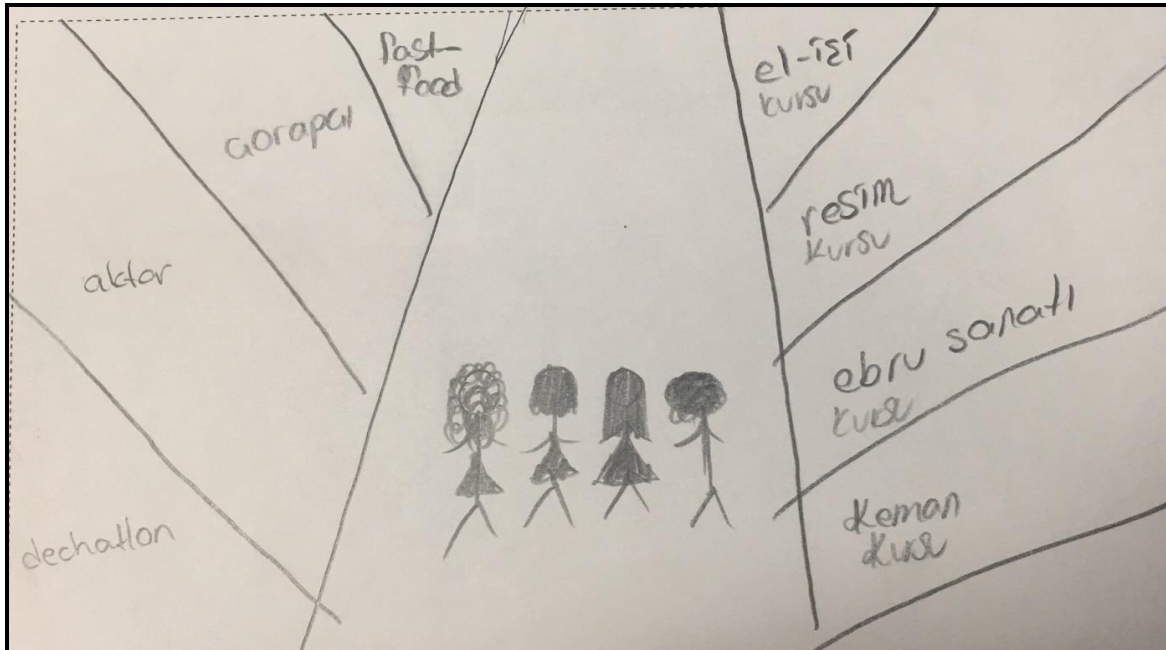
“Aşure yaparken annelerimiz içine onlarca farklı malzeme koyarlar. Kayısı, incir, buğday vb. malzemeler aynı tencerenin içinde kaynadığında muhteşem bir yemek ortaya çıkıyor. Sosyal katılım olan yerlerde de farklı farklı insanlar bir araya gelerek aynı işi yapıyorlar.” (Görüşme, Ü-k, 105)

“Sosyal Katılım *türlü yemeği* gibidir. Çünkü her ikisinde de her şey karma karışıktır. Fakat bir araya geldiklerinde bir bütün oluştururlar.” (Ü-e, 79)



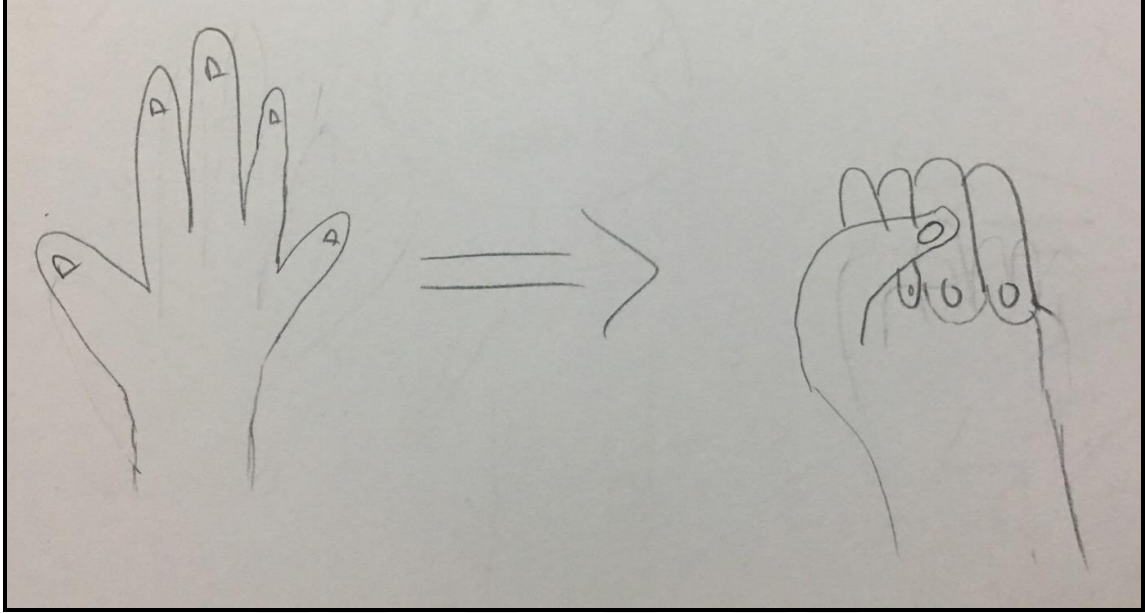
Şekil 163. Ü-e, 79 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *kulüpler* gibidir. Çünkü kulüpler iyi arkadaşların birlikte bazı günler toplanıp eğlenceli etkinliklere katılması gibidir. Bu sosyal katılımdır. Sosyal katılım aslında birazda alışveriş merkezi gibidir. Her mağazayı farklı bir sosyal aktiviteye benzetebiliriz. Çünkü her mağaza farklı bir iş üzerine çalışır. Kimi yiyecek, kimi giysi kimi de bakım ürünleri. Hepsi birleşince alışveriş merkez olur.” (Ü-k, 201)



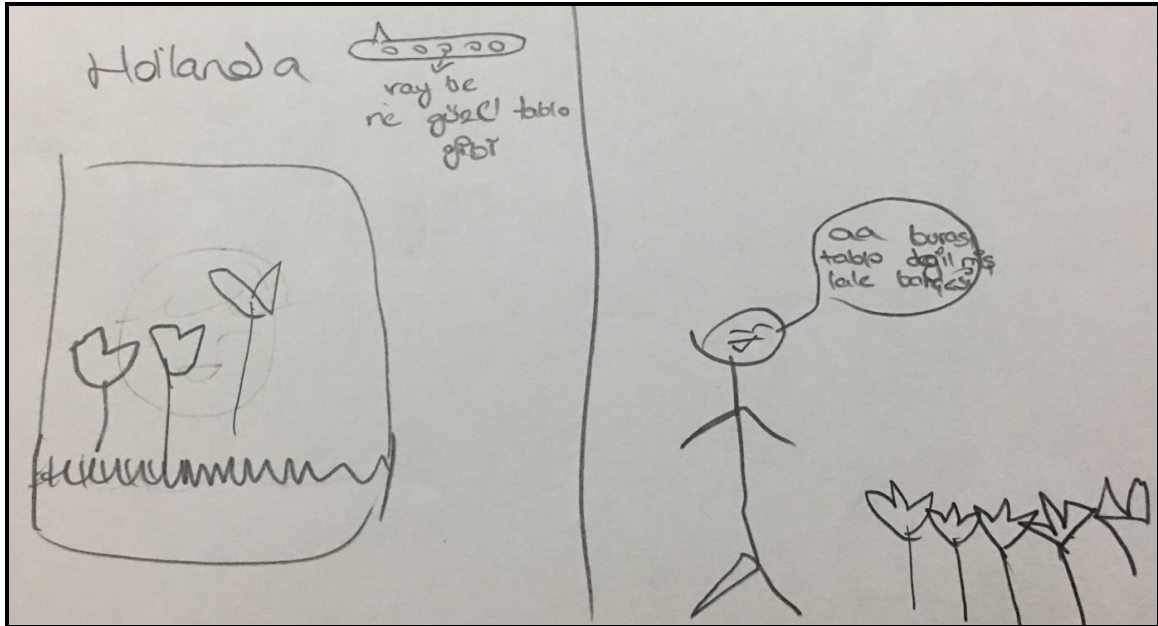
Şekil 164. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *Türk Milleti* gibidir. Çünkü herkes her insan farklıdır. Milleti millet yapan ise o farklılıklardır. O farklı insanlar bir araya geldiklerinde millet olabilirler.” (Ü-k, 194)



Şekil 165. Ü-k, 194 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *Hollanda’daki lale bahçeleri* gibidir. Çünkü yakından bakıldıkça ayrı renklerde laleler görülür. Uzaktan bakıldıkça tablo ve resim gibi bir bütün olarak görülür. Sosyal katılımı böylece. Sinema, tiyatro, gezi gibi şeyler ayrı işlerdir. Ama hepsi birden sosyal katılımıdır.” (Ü-k, 113)

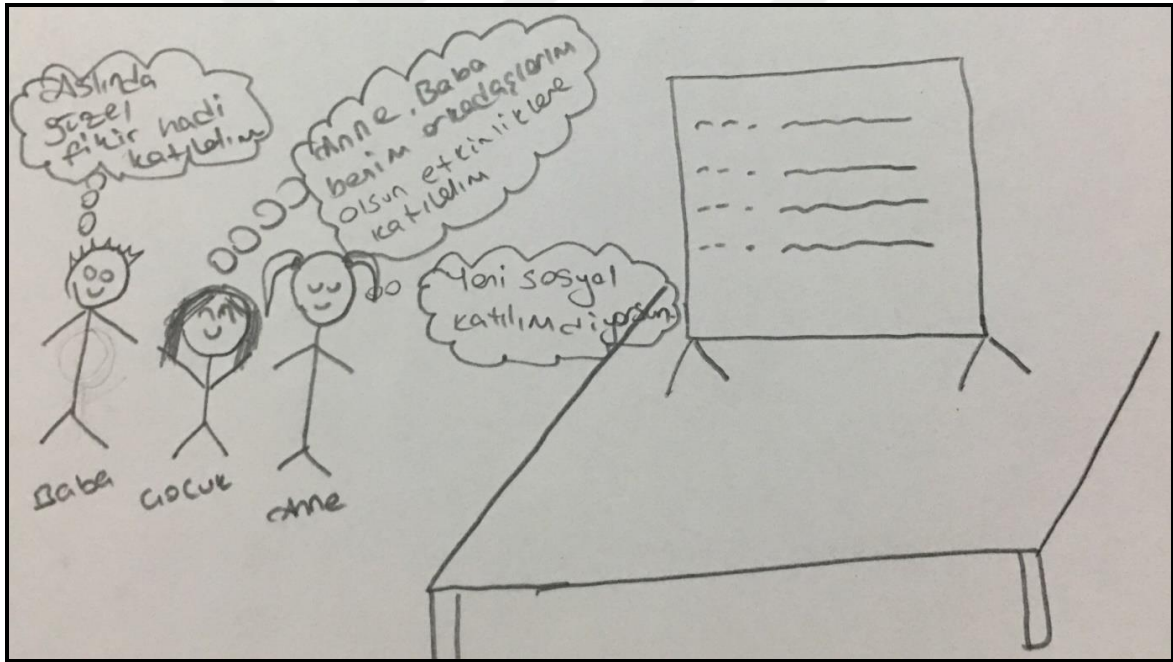


Şekil 166. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel

## Kategori 2: Birlikte Hareket Etmede Başlangıç

Tablo 38 incelendiğinde, “Birlikte Hareket Etmede Başlangıç” kategorisinin toplam 7 metafor ve 7 katılımcı (% 9,66) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Birlikte Hareket Etmede Başlangıç” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *çocuklar ve büyükler için etkinlik* gibidir. Çünkü etkinlik insanların daha çok kaynaşması, kendi aileleri dışındaki kişilerle ısınıp birbirleriyle arkadaş olmasıdır. İnsanın sadece okuldaki veya evdeki ortamlarda sosyal katılımı olmamalı. İnsan ne kadar sosyal katılımı bulunursa o kadar arkadaş çevresi olur. Kısacası birbirlerine ısınmalıdırlar.” (Ü-k, 36)



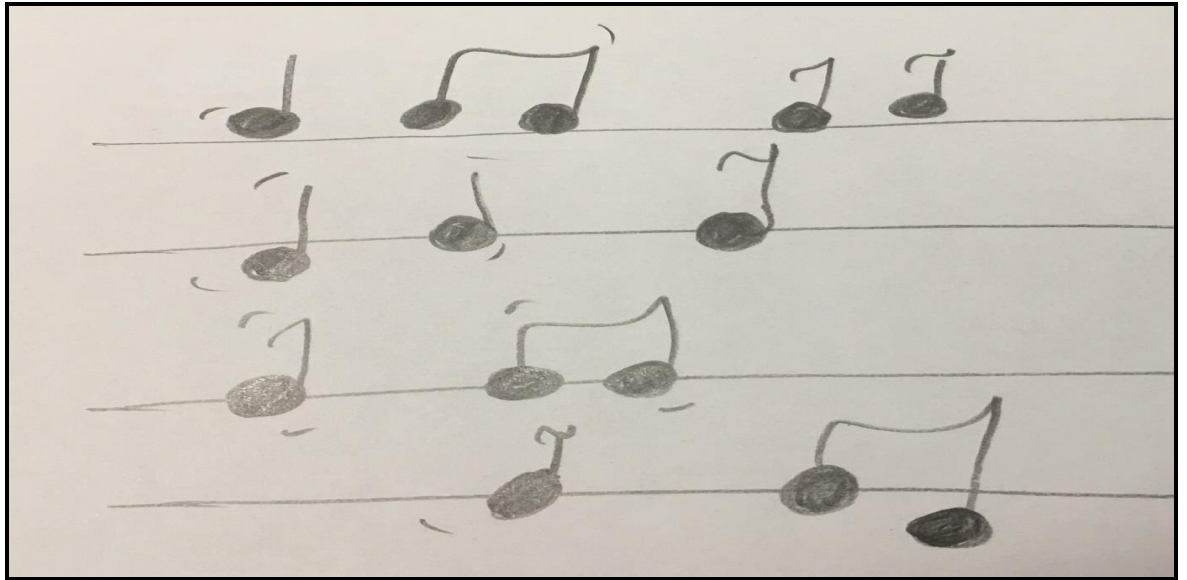
Şekil 167. Ü-k, 36 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *yemek yapmak* gibidir. Çünkü yemek yaparken içine birçok malzeme koyarız. Bu malzemeler sonucu ortaya insanların ihtiyaç duyduğu bir yiyecek çıkar. İşte sosyal katılımı aynen böyledir. Bir kez yemek yapmaya başladığın gibi başla yeter ki.” (Ü-k, 149)



Şekil 168. Ü-k, 149 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *müzikteki dizeler ve üzerindeki notalar* gibidir. Çünkü dizeler her toplumdan bir bütünü notalar ise insanları temsil eder. Notaları dizmeye başlayınca dizeler peşinden gelir.” (Ü-k, 116)



Şekil 169. Ü-k, 116 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *göl* gibidir. Çünkü gölde küçük küçük bir sürü yağmur damlası vardır. Hepsi tek başınayken bir damlayken bir araya geldiklerinde bir göl olabilirler. Yeter ki yağmur başlasın. İnsanlar da bir araya geldiğinde bir topluluğu oluştururlar...” (Ü-k, 110)

“Sosyal Katılım *çevre* gibidir. Çünkü çevrede sosyal katılım gibi insanlar arasında tanıştıkça büyür. İkisi de git gide katılarak büyür.” (Ü-e, 167)

“İnsan yeni bir çevreye girdiğinde başta yalnızdır. Mesela sahada top oynayanlar vardır ama sen utanırsın yanlarına gidemezsin. Ama cesaretini toplarda oradakilere katılırsan sende onlardan olursun. Yarın başka bir çocuk gelir o da katılır. Böylece giderek sayınız artar.” (Görüşme, Ü-e, 167)

“Sosyal Katılım *ekmek arası köfte* gibidir. Çünkü ekmek ile köfte çok iyi gider. Sosyal katılımda böyledir. Herkes bu birlikteliğe katılırsa sosyal katılım da başlar.” (Ü-e, 171)

### *Kategori 3: Fayda Sağlayan*

Tablo 38 incelendiğinde, “Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 5 metafor ve 6 katılımcı (% 8,28) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Kulüpler”(f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *pavyon* gibidir. Çünkü insanlar pavyonlara sosyal olarak kendi istekleri ile katılır. Pavyonlar adam akıllı bir yer olmasa bile insanların sosyalleşmesine fayda sağlar.” (Ü-e, 129)



Şekil 170. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *ağaç* gibidir. Çünkü ağacı ne kadar iyi sulayıp bakarsan o kadar çok çiçekleri ve yaprakları olur. Sosyal katılım ise insanlar ne kadar çok işlerle ilgilenir ise o

kadar çok faydasını görür. Sanki bir ağaç gibi çiçekleri ve yaprakları ağacın başarısını gösterir. Ne kadar çok sosyal katılımda bulunursak bizimde çiçeklerimiz ve yapraklarımız olur.” (Ü-k, 206)

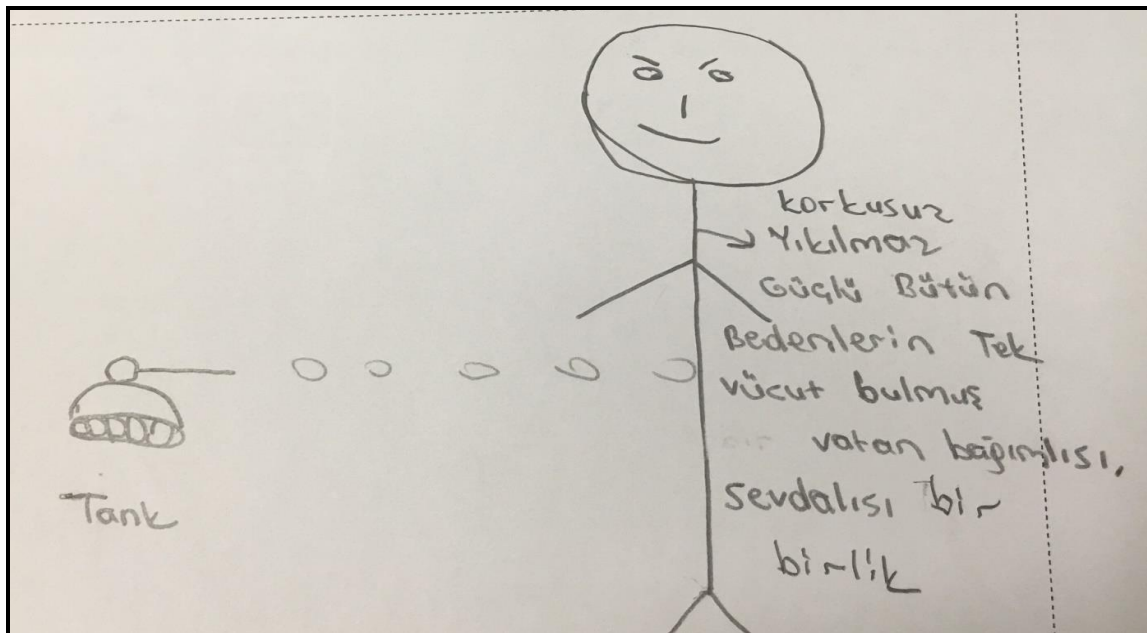
“Sosyal Katılım *kulüpler* gibidir. Çünkü kulüpler sayesinde insanlar daha çok sosyalleşir. Özgüvenleri yerine gelir ve daha çok arkadaş edinirler.” (Ü-k, 202)

“Sosyal Katılım *temel ihtiyaçlarımız* gibidir. Çünkü insan başkalarıyla iletişim kurmadan, sosyal hayata uyum sağlamadan yaşayamaz. Bu yüzden sosyal katılım temel ihtiyaçlarımız gibi faydalıdır.” (Ü-e, 166)

#### Kategori 4: Güç Katan

Tablo 38 incelendiğinde, “Çaba Gerektiren” kategorisinin toplam 5 metafor ve 6 katılımcı (% 8,28) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Türkiye”(f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Çaba Gerektiren” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

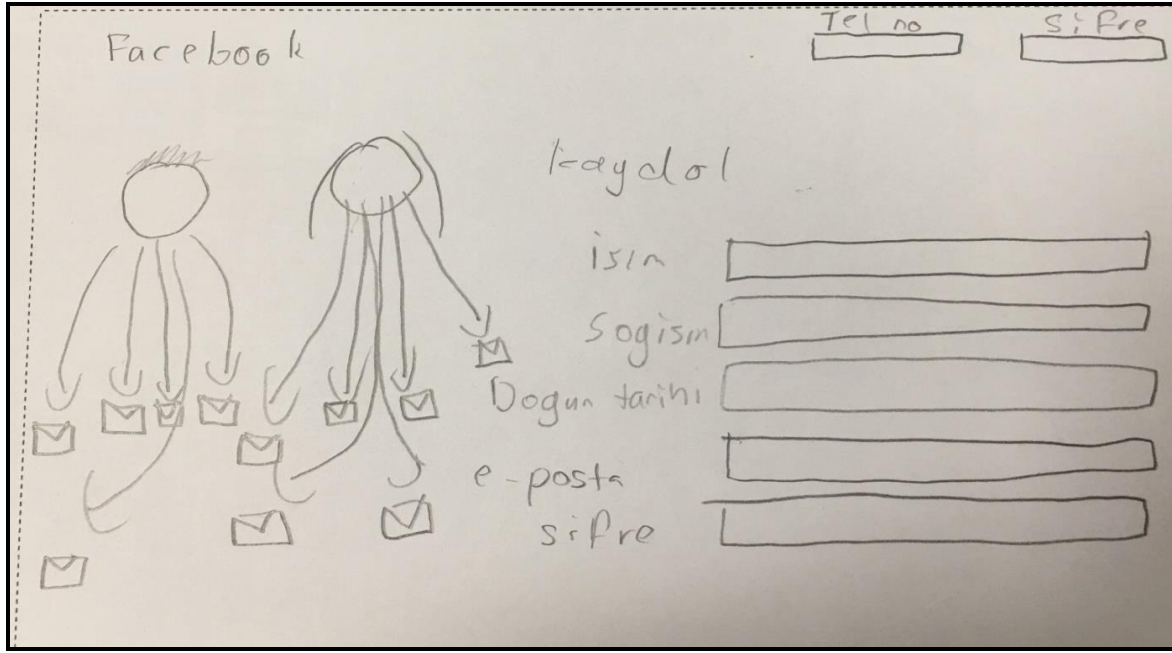
“Sosyal Katılım *Türkiye* gibidir. Çünkü 15 Temmuz’da da gördüklerimiz yaşadıklarımız bunu göstermektedir. O gece Laz’ı, Türk’ü, Kürt’ü ve daha binlercesi bir oldular tek oldular, diri oldular ve hepsi vatanını kurtarmak için tek bir bedende toplandılar. Birlik ve beraberlikle tek bir insan olup kazandılar.” (Ü-e, 131)



Şekil 171. Ü-e, 131 kodlu öğrenciye ait görsel

“15 Temmuzda ülkemizi elimizden almak isteyen teröristlere karşı bütün millet olarak gece gündüz direniş yaptık. Meydanlarda bekleyip ülkemize sahip çıktık ve ülkemizi kurtardık. O meydanlara bende gittim babamla ve orada herkes vardı. Ama hepsi tek bir insanmış gibi durduk. Sosyal katılım yaptık böylece.” (Görüşme, Ü-e, 131)

“Sosyal Katılım *dayanışma* gibidir. Çünkü insanlar sosyalleşerek birbirlerine bir takım yardımda bulunabilir. Ve bu sayede bir olurlar.” (Ü-e, 163)



Şekil 172. Ü-e, 163 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *birlik beraberlik* gibidir. Çünkü sosyal bir ortamda herkes birlik ve beraberlik içinde olur. Arkadaşlarınızla birliğiniz sizin sosyal katılımınızı güçlendirir.” (Ü-k, 158)

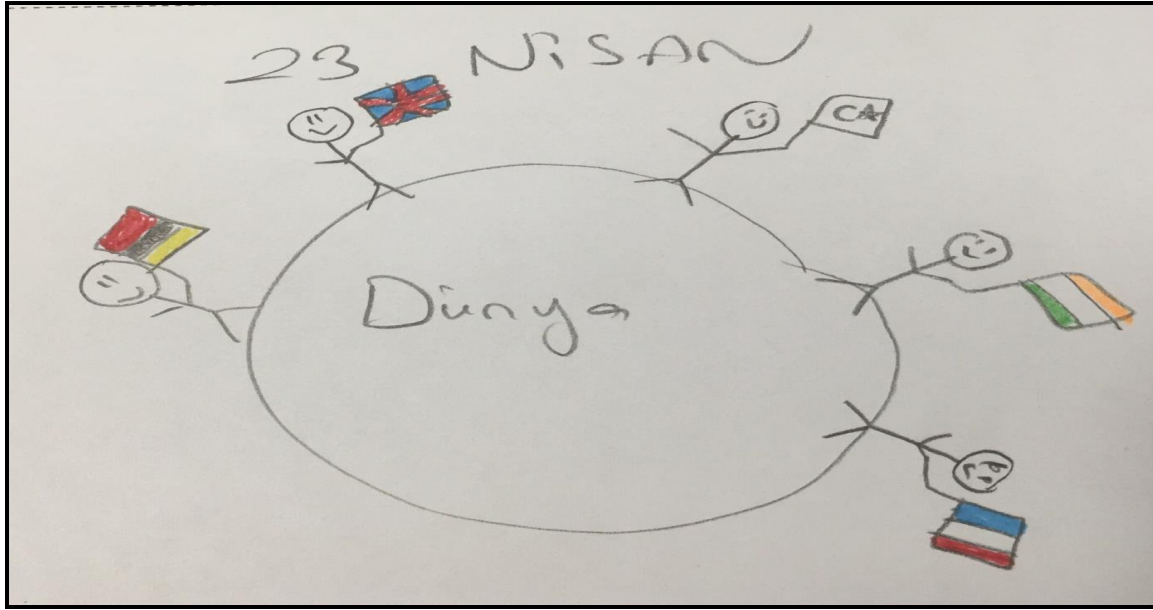
“Sosyal Katılım *bina yapımında kullanılan malzemeler* gibidir. Çünkü bir tuğladan duvarlar örerek, duvarlardan da odalar oluşturup birçok odayı ev haline getirip bina oluşturmak ve de bunlar birbirleriyle uyum sağladığında çok güçlü yapılar ortaya çıkar. Aynı insanların sosyal katılımındaki bütünlüğü gibi.” (Ü-k, 120)

#### Kategori 5: Mutluluk Veren

Tablo 38 incelendiğinde, “Mutluluk Veren” kategorisinin toplam 5 metafor ve 5 katılımcı (% 6,9) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metafor bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Mutluluk Veren” kategorisini oluşturan metaforu neden

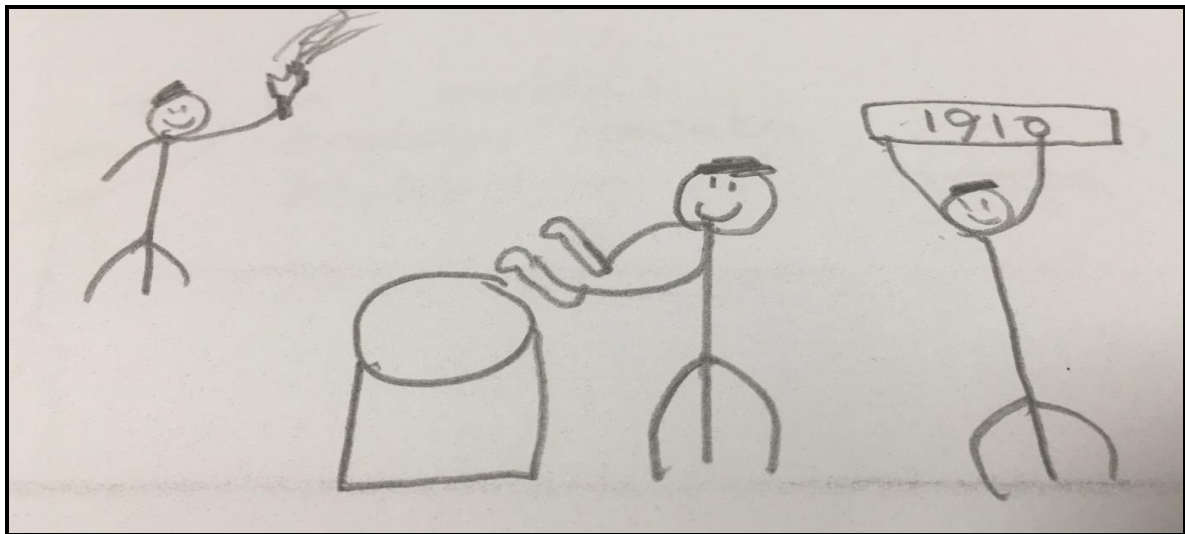
geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım 23 Nisan Kutlamaları gibidir. Çünkü 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nda Dünya’nın her yerinden farklı din, dil ve ırktan olan çocuklar gelir. Ve sanki tek bir ülkedenmiş gibi geçmişteki bütün yaşanmışlıkları unutup coşkuyla eğlenirler” (Ü-k, 111)



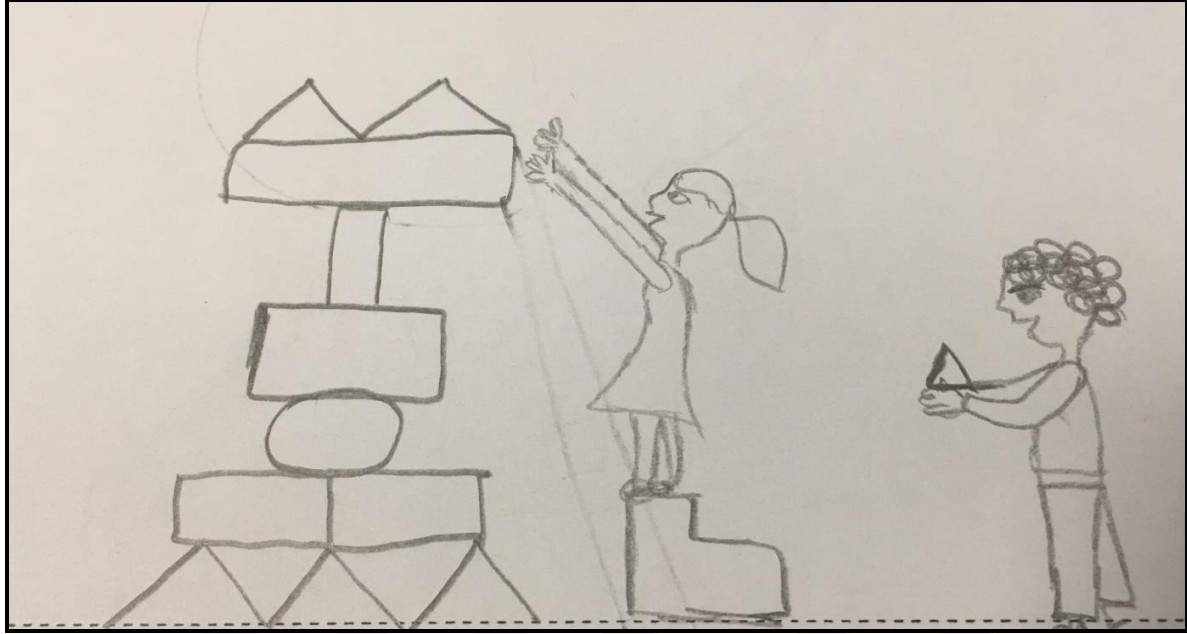
Şekil 173. Ü-k, 111 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım Ankaragücü maçına gitmek gibidir. Çünkü maça gidince eğlenirsin. Yeni yeni insanlar tanırırsın.” (Ü-e, 33)



Şekil 174. Ü-e, 33 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *oyun oynamak* gibidir. Çünkü ortada bir olay vardır ve senin katılıp katılmama gibi iki seçeneğin vardır. Katıldığında ise bir bütünün parçası olur, kendi yaptığın küçük görevle büyük resme katkı sağlarsın. Aynı zamanda insanı mutlu da eder. Aynı oyun gibi. Bir yerlerden gelişmeni sağlar...” (Ü-k, 196)



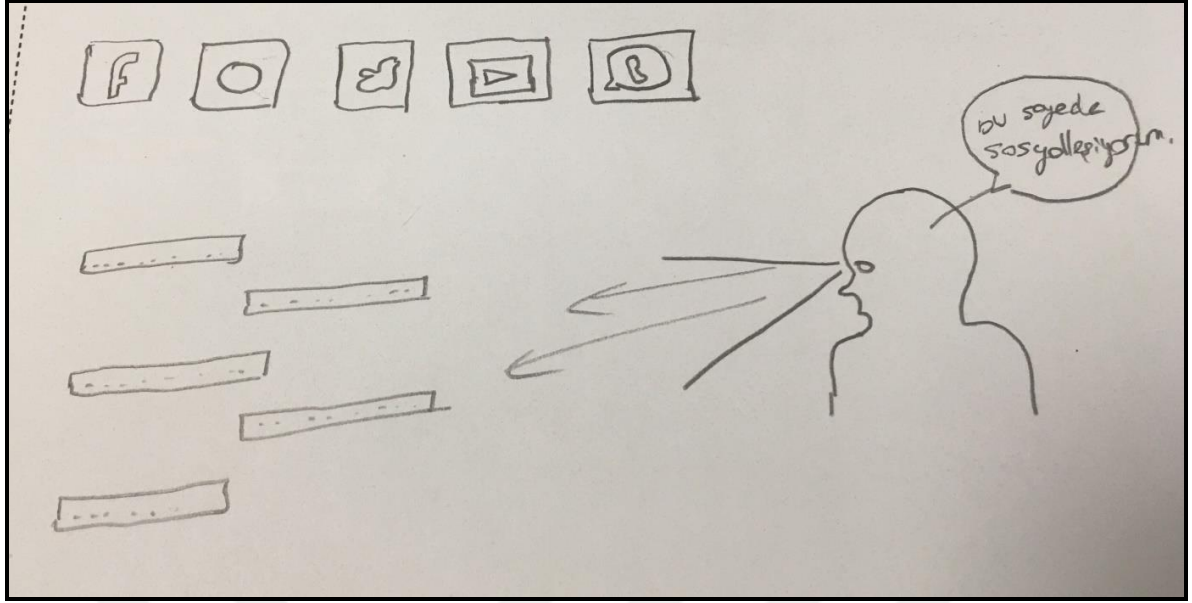
Şekil 175. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *etkinlik yapmak* gibidir. Çünkü etkinlik yapmak çocukların ve yetişkinlerin birbirlerine olan bağlılıklarını artırdığı için ve onların birbirlerine daha çok ısındırmak için yapılır. Böylece birbirlerine daha çok şans verirler ve mutluluk doğar. Bir insanın sosyal katılıma çok katılması demek, çok çevresinin ve arkadaşlarının olması demektir.” (Ü-k, 34)

#### *Kategori 6: Ortak Hareket Sağlayan*

Tablo 38 incelendiğinde, “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 4 katılımcı (% 3,84) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “İnternet” (f:2)’tir. Aşağıda katılımcıların “Ortak Hareket Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine, bir katılımcı tarafından çizilen geliştirdiği metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Sosyal Katılım *internet* gibidir. Çünkü internet Dünya’daki herkesle iletişim kurmamızı sağlar. Çok kişiyle arkadaş olur ve sohbet ederiz. Böylece sosyalleşiriz...” (Ü-e, 41)



Şekil 176. Ü-e, 41 kodlu öğrenciye ait görsel

“Sosyal Katılım *insanlar* gibidir. Çünkü Dünya’da çok çeşit insan var. Farklı türde farklı görünümde farklı cinste... Bu insanlar bir araya gelerek sosyal katılımı gerçekleştirebilirler.” (Ü-k, 146)

“Sosyal Katılım *yardımlaşmak* gibidir. Çünkü sosyal katılımı olan insanlar herkese yardım ederler.” (Ü-k, 15)

#### 4.3.4. Empati Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 39

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                                   | (f) | %     | Sıra No | Metafor                             | (f) | %    |
|---------|-------------------------------------------|-----|-------|---------|-------------------------------------|-----|------|
| 1       | Akıl Okumak                               | 1   | 1,92  | 22      | Kitap Okumak                        | 1   | 1,92 |
| 2       | Akinatör                                  | 1   | 1,92  | 23      | Kitap Okumak                        | 1   | 1,92 |
| 3       | Alışveriş Yapmak                          | 1   | 1,92  | 24      | Kötü Enerjileri İçine Çeken Bir Taş | 1   | 1,92 |
| 4       | Araba Teker                               | 1   | 1,92  | 25      | Limon                               | 1   | 1,92 |
| 5       | Ayna                                      | 6   | 11,52 | 26      | Mağaza Görevlisi                    | 1   | 1,92 |
| 6       | Beden Değiştirmek                         | 1   | 1,92  | 27      | Nasrettin Hoca                      | 1   | 1,92 |
| 7       | Beyin                                     | 2   | 3,84  | 28      | Oruç                                | 1   | 1,92 |
| 8       | Beyin Nakli Yapmak                        | 1   | 1,92  | 29      | Öğretmen                            | 1   | 1,92 |
| 9       | Bir Kitaptaki Ana Karakter                | 1   | 1,92  | 30      | Para                                | 1   | 1,92 |
| 10      | Bukalemun                                 | 1   | 1,92  | 31      | Röntgen Makinesi                    | 1   | 1,92 |
| 11      | Dost                                      | 1   | 1,92  | 32      | Sanat                               | 1   | 1,92 |
| 12      | Duygusal Değişim                          | 1   | 1,92  | 33      | Ses Kaydedici                       | 1   | 1,92 |
| 13      | Düşünce                                   | 1   | 1,92  | 34      | Sevgi                               | 2   | 3,84 |
| 14      | Eşit Kollu Teraz                          | 1   | 1,92  | 35      | Silgi                               | 1   | 1,92 |
| 15      | Halep'te Çocuklar Ölürken Hissettiğim Acı | 1   | 1,92  | 36      | Sonbahardaki Ağaç                   | 1   | 1,92 |
| 16      | Hediye Vermek                             | 1   | 1,92  | 37      | Tek Bir Bedende İki Ruh             | 1   | 1,92 |
| 17      | İkiz İnsanlar                             | 1   | 1,92  | 38      | Tek Yumurta İkizleri                | 2   | 3,84 |
| 18      | İletişim                                  | 1   | 1,92  | 39      | Türkler                             | 1   | 1,92 |
| 19      | İnternet                                  | 1   | 1,92  | 40      | Vücut Değişimi                      | 1   | 1,92 |
| 20      | Kılık Değiştirmek                         | 3   | 5,76  | 41      | Yazı Yazmak                         | 1   | 1,92 |
| 21      | Kitap Karakterlerini Hayal Etmek          | 1   | 1,92  | 42      | Yetimhane                           | 1   | 1,92 |
| Toplam  |                                           |     |       |         |                                     | 52  | 100  |

Tablo 39 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik 42 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların tamamına yakını (37) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 5 metafor ise 2-6 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,23’dür. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Ayna” (f:6), “Kılık Değiştirmek” (f:3), “Beyin” (f:2), “Tek Yumurta İkizleri” (f:2) ve “Sevgi” (f:2) gelmektedir.

Tablo 40

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Empati” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

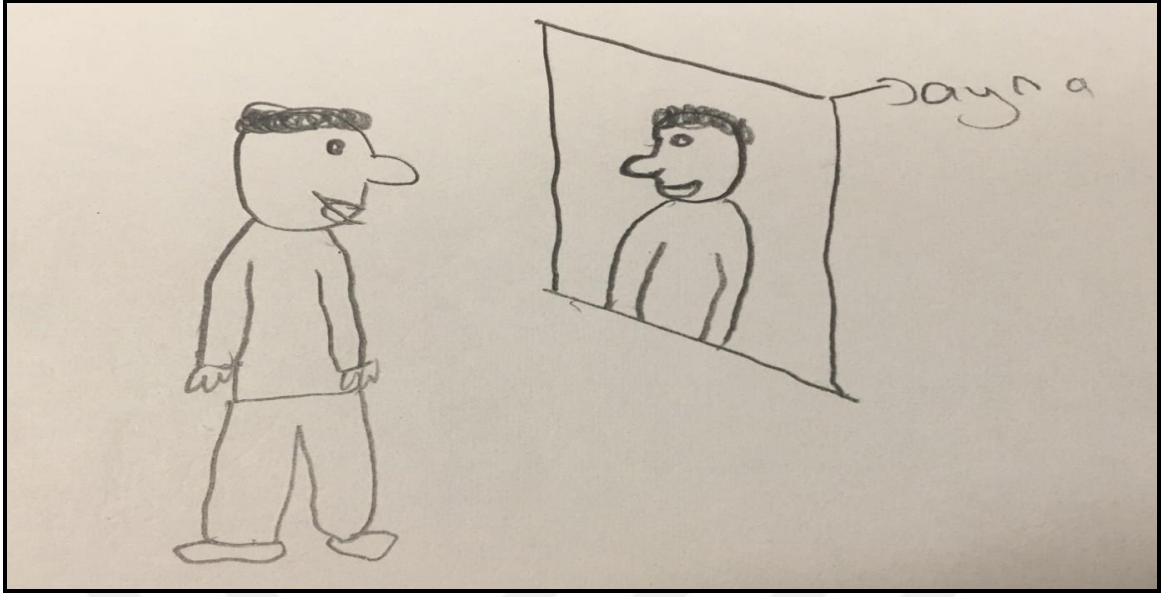
| Sıra No | Kategori Adı                   | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Başka Açıdan Bakmaya Yarayan   | Ayna, Beden Değiştirmek, Beyin Nakli Yapmak, Bir Kitaptaki Ana Karakter, Dost, Düşünce, Duygusal Değişim, Halep'te Çocuklar Ölürken Hissettiğim Acı, Kılık Değiştirmek, Kitap Karakterlerini Hayal Etmek, Kitap Okumak, Limon, Mağaza Görevlisi, Nasrettin Hoca, Oruç, Para, Röntgen Makinesi, Sonbahardaki Ağaç, Tek Bir Bedende İki Ruh, Vücut Değişimi, Türkler, Yetimhane | 22             | 28             |
| 2       | Çözüme Ulaşmada Fayda Sağlayan | Akıl Okumak, Akinatör, Araba Teker, Ayna, Beyin, Bukalemun, İletişim, İnternet, Kötü Enerjileri İçine Çeken Bir Taş, Öğretmen, Sanat, Ses Kaydedici, Silgi, Tek Yumurta İkiizleri, Yazı Yazmak                                                                                                                                                                                | 15             | 18             |
| 3       | Karşılığı Olan                 | Alışveriş Yapmak, Eşit Kollu Teraz, İkiz İnsanlar, Sevgi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      | 4              | 4              |
| 4       | Mutluluk Veren                 | Hediye Vermek, Sevgi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | 2              | 2              |

Tablo 40 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Empati” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 4 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

#### *Kategori 1: Başka Açıdan Bakmaya Yarayan*

Tablo 40 incelendiğinde, “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisinin toplam 22 metafor ve 28 katılımcı (% 53,76) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Ayna” (f:4)’dır. Aşağıda katılımcıların “Başka Açıdan Bakmaya Yarayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

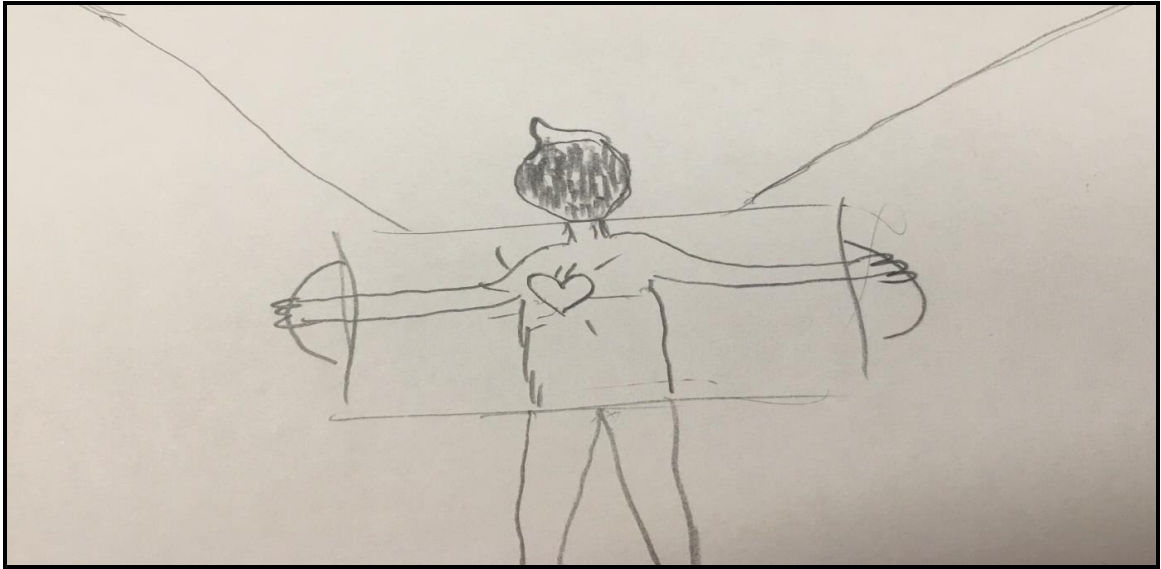
“Empati *ayna* gibidir. Çünkü aynaya baktığında insan kendini görür. Empati de ise kendini onun yerine koyar onun gibi görür ve düşünürsün.” (Ü-e, 133)



Şekil 177. Ü-e, 133 kodlu öğrenciye ait görsel

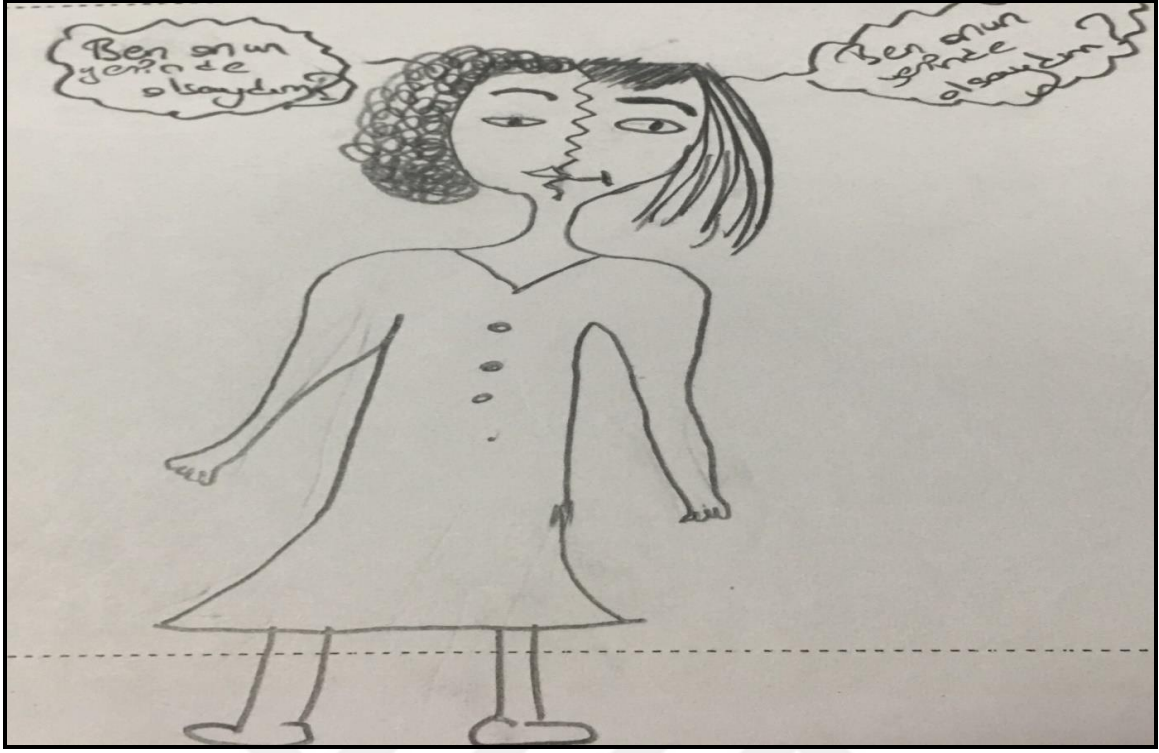
“Empatide önemli olan karşıdaki gibi düşünmendir. Aynanın karşısına geçtiğinde nasıl kendini görüyorsan, empati kurduğunda da karşıdaki gibi bakabilirsin her şeye.” (Görüşme, Ü-e, 133)

“Empati röntgen makinesi gibidir. Çünkü insanın içini görüp, hissettiklerini düşünüp ona göre davranırsın.” (Ü-k, 200)



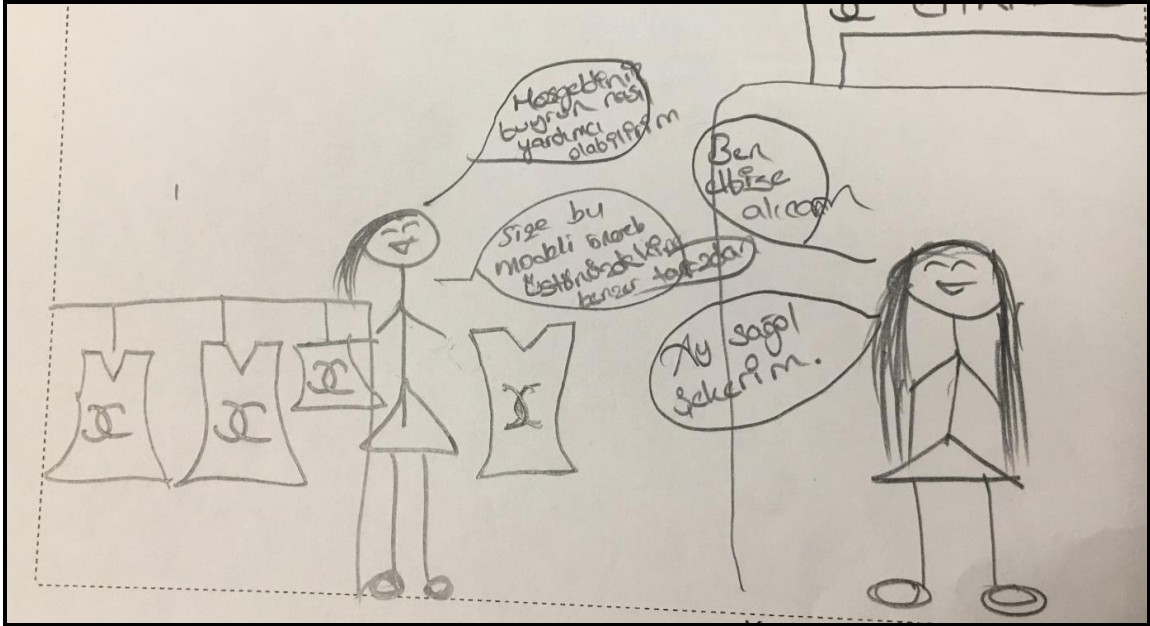
Şekil 178. Ü-k, 200 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati tek bir bedende iki ruh gibidir. Çünkü karşıdaki insanın duygu ve düşüncelerini önemseyerek kendimizle çağrıştırarak benliğimizi onun yerine koyarak tek bir bedende iki ruh barındırırız.” (Ü-k, 120)



Şekil 179. Ü-k, 120 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati mağaza görevlisi gibidir. Çünkü karşıdaki kişinin yani müşterinin giyimine kuşamına bakarak kendini böyle bir tarzda giyineceğini düşünerek ne alacağını kestirir ve onun düşünce ve tarzına göre uygun olan bir elbise önerir.” (Ü-k, 113)



Şekil 180. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel

“Alışveriş merkezlerinde veya başka yerdeki mağazalara gittiğinizde orada çalışan görevliler siz daha kapıdan girer girmez sizi iyice bir süzüyor sonra yardımcı olabilir

miyim deyip sizi yönlendirmeye başlıyorlar. Empatide de olması gereken bu aslında. Karşıdaki insanın o an neye ihtiyacı varsa onu bilip ona göre davranmak yani.”

(*Görüşme, Ü-k, 113*)

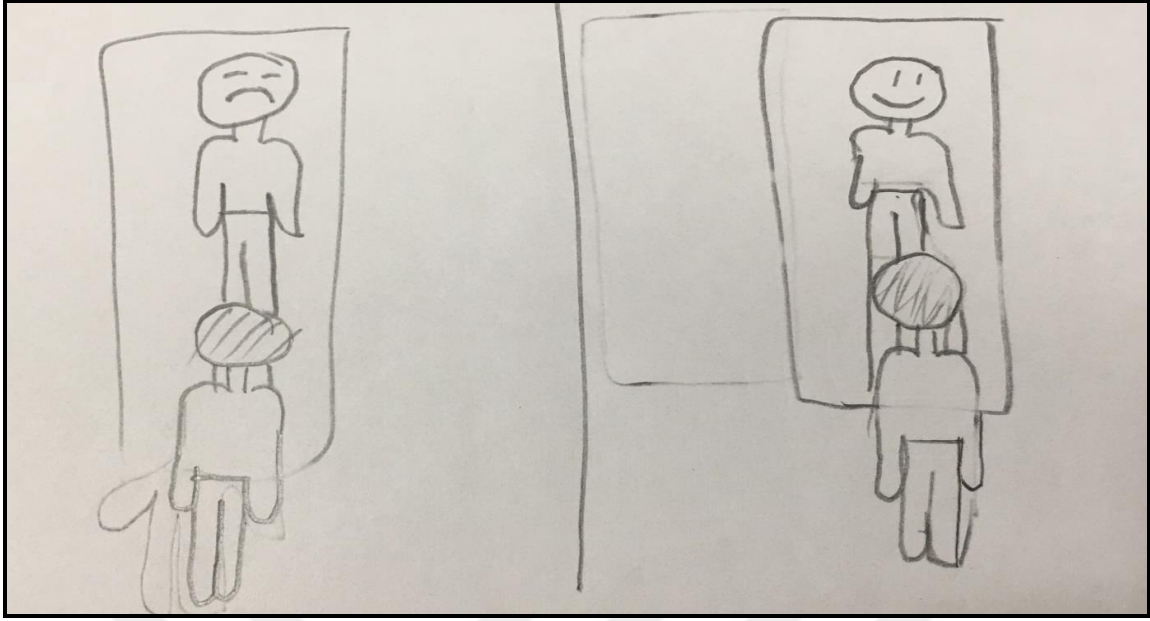
“Empati *kılık değiştirmek* gibidir. Çünkü kılık değiştirirken insan kendine ait her şeyi içinde saklar ve başka bedenlere bürünür. Empati kurmak da bunun gibidir. Bir anlığına kendi kişiliğimizi unuttur, karşıdaki insanın, bitkinin, hayvanın yerindeymiş gibi düşünürüz.” (*Ü-k, 111*)

“Empati *bir kitaptaki ana karakter* gibidir. Çünkü bir romanın ana karakteri o kitabı okurken sizsinizdir. O üzülünce üzülür, kendinizi onun yerine koyarsınız. Tıpkı empati kurarken yaptığımız gibi.” (*Ü-k, 210*)

#### *Kategori 2: Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan*

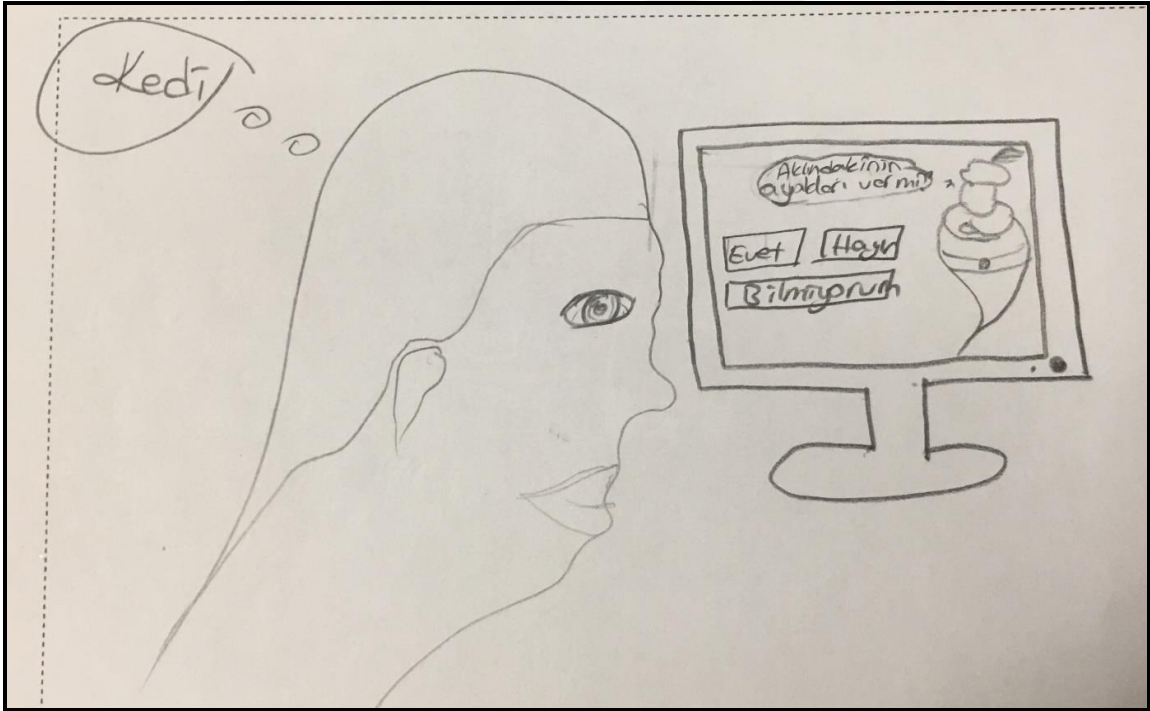
Tablo 40 incelendiğinde, “Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 15 metafor ve 18 katılımcı (% 34,56) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları arasında “Ayna” (f:2), “Beyin” (f:2) ve “Tek Yumurta İkizleri” (f:2), yer almaktadır. . Aşağıda katılımcıların “Çözüm Ulaşmada Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *ayna* gibidir. Çünkü aynada kendini taklit edersin. Aynada kendine kötü bir söz söylersen sen üzülürsün. Kendi üzmemek istemezsin herhâlde. Aynadakini başka biri olarak düşünürsen bu sayede onu da üzmemiş incitmemiş olursun.” (*Ü-k, 193*)



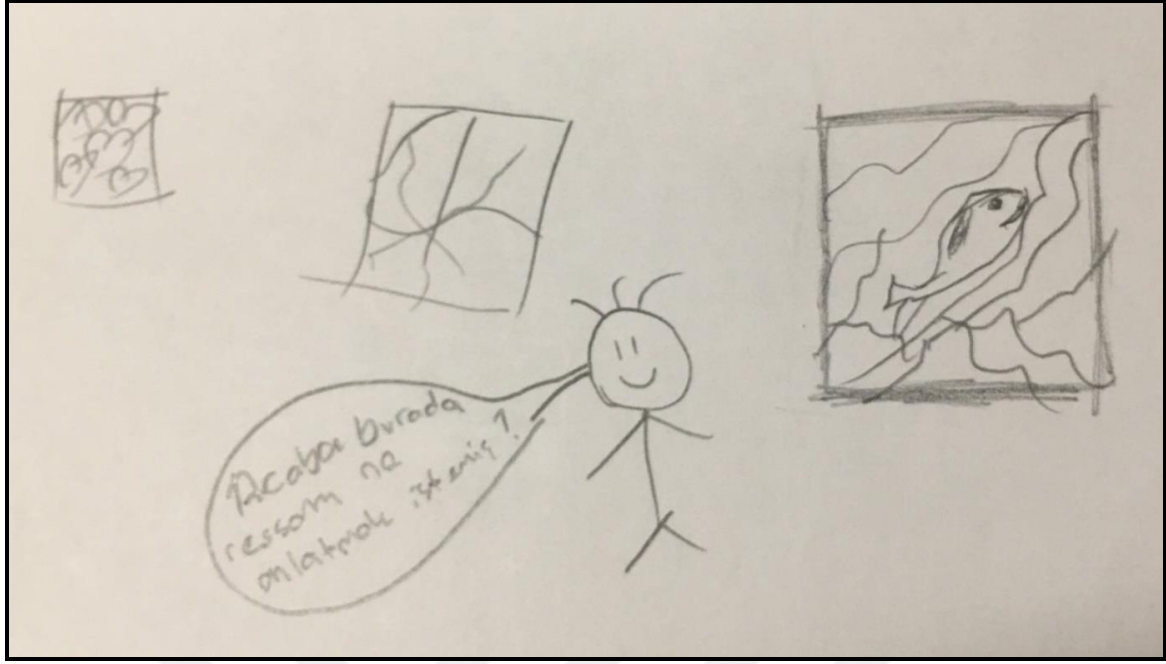
Şekil 181. Ü-k, 193 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *akinatör* gibidir. Çünkü *akinatör* online oyununda robot cin bize bazı sorular sorarak ne düşündüğümüzü tahmin etmeye çalışıyor...” (Ü-k, 201)



Şekil 182. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *sanat* gibidir. Çünkü her sanatın bir hikâyesi varır. Empatide de böyledir. Kişinin cümlelerini duyabilirsin ama anlatmak istediğini ancak empatiyle anlarsın.” (Ü-k, 104)



Şekil 183. Ü-k, 104 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *kötü enerjileri içine çeken bir taş* gibidir. Çünkü bu taş sayesinde insanlar kötü düşüncelerinden arınır. Empati yapmak da ön yargılardan kurtulmaktır. Sonuçta ön yargı da bir kötü düşüncedir...” (Ü-k, 190)

“Empati *beyin* gibidir. Çünkü herkesi anlar.” (Ü-k, 90)

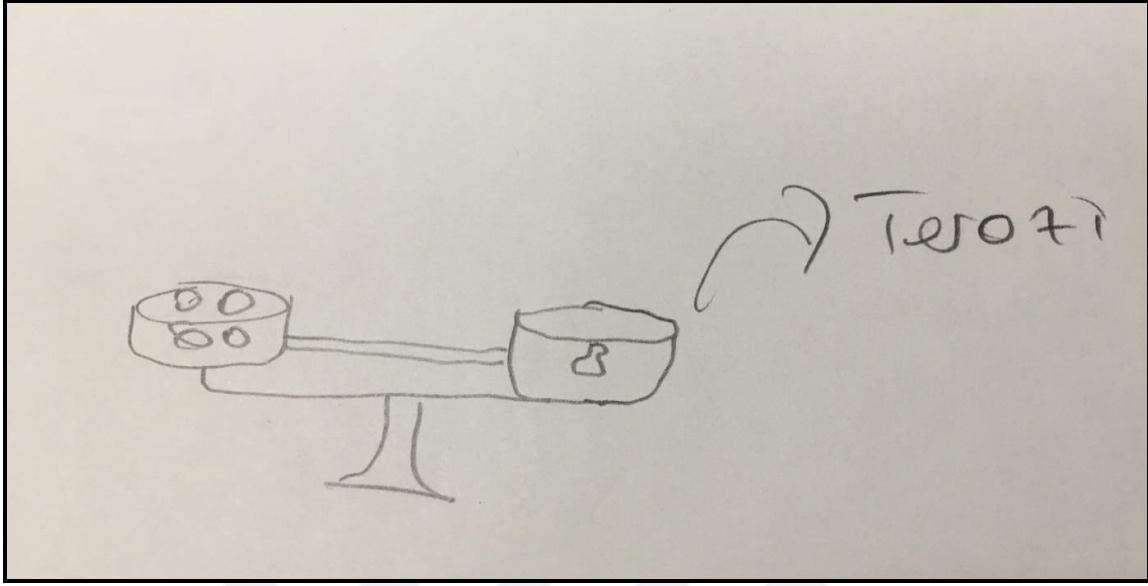
“Empati *ses kaydedici* gibidir. Çünkü insanlar birilerinin yerine kendilerini koyunca onların gözünden bakmaya çalışırlar. Ses kaydedici de böyle değil midir zaten? Söylediklerimizi kaydettiklerimizi tekrar dinlemek için tekrar tekrar kaydederiz. Empati kurmakta böyledir aslında. Bir kişiyi düşünürken sürekli düşünür sonra da karar veririz.” (Ü-k, 197)

### *Kategori 3: Karşılığı Olan*

Tablo 40 incelendiğinde, “Karşılığı Olan” kategorisinin toplam 4 metafor ve 4 katılımcı (% 7,68) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Karşılığı Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

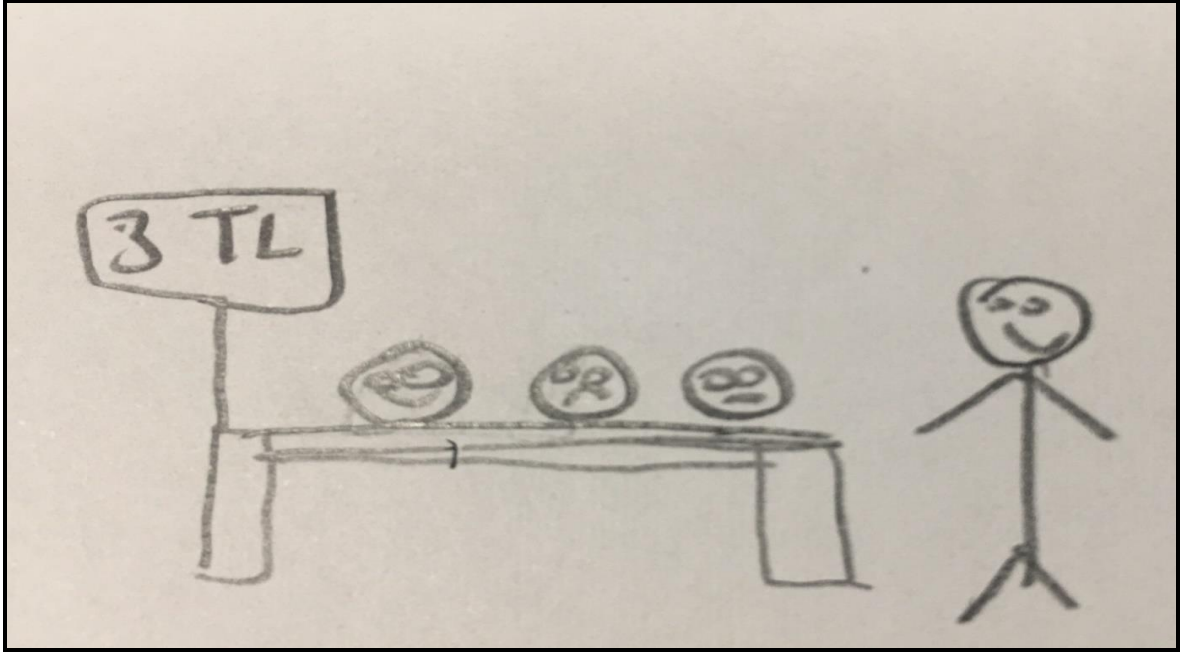
“Empati *eşit kollu terazi* gibidir. Çünkü terazide kefelere konulan yüklerin yeri değişse de terazinin denge durumu değişmez. Empati yaparsak kişiyi kendi yerimize koyduğumuzda

da o kişi biz olduğumuzda da durum değişmez. Yani sen ne kadarsan karşındaki de o kadardır.” (Ü-k, 103)



şekil 184. Ü-k, 103 kodlu öğrenciye ait gorsel

“Empati alışveriş yapmak gibidir. Çünkü empati iki kişinin karşılıklı birbirlerinin duygularını anlamasıdır. Alışverişte de alım satım yapılır. Bu da duyguların alışverişine benzer.” (Ü-e, 119)



şekil 185. Ü-e, 119 kodlu öğrenciye ait gorsel

“Empati sevgi gibidir. Çünkü karşılık bekler.” (Ü-k, 183)

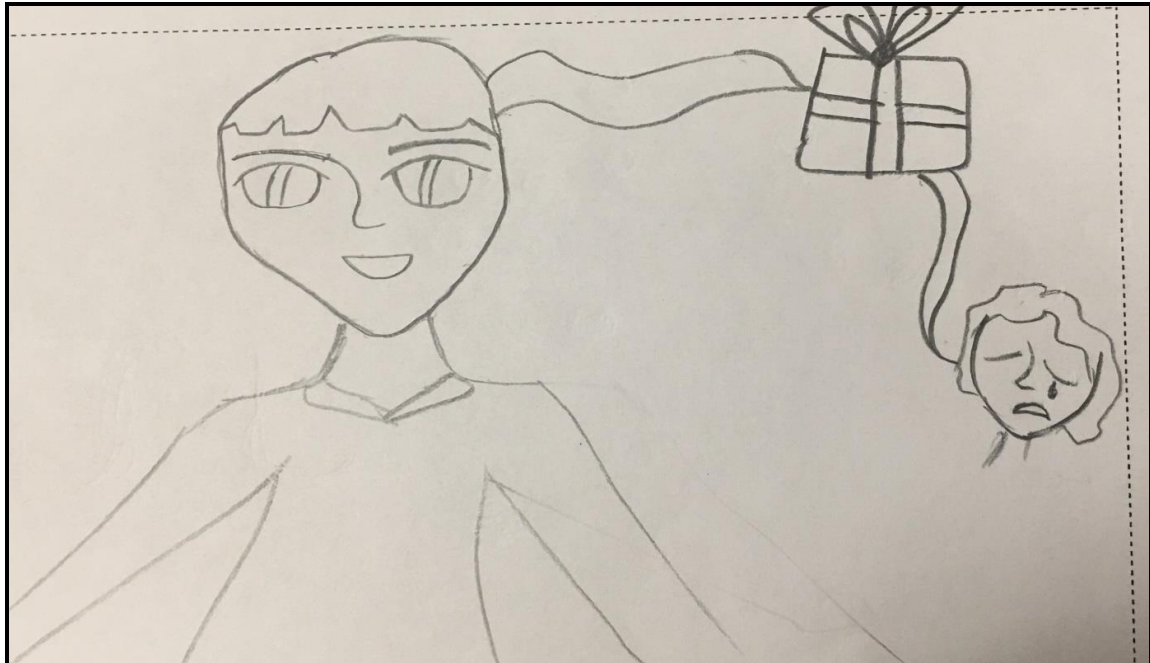
“Empati *ikiz insanlar* gibidir. Çünkü birinin hissettiğini diğeri de hisseder.” (Ü-k, 56)

“İkiz olanlar bana göre birbirini en iyi anlayanlardır. Çünkü birbirlerinin parçası gibidirler. Empatide böyle bana göre. Sen karşıdakini hissedersin, o da seni hisseder.” (Görüşme, Ü-k, 56)

#### Kategori 4: Mutluluk Veren

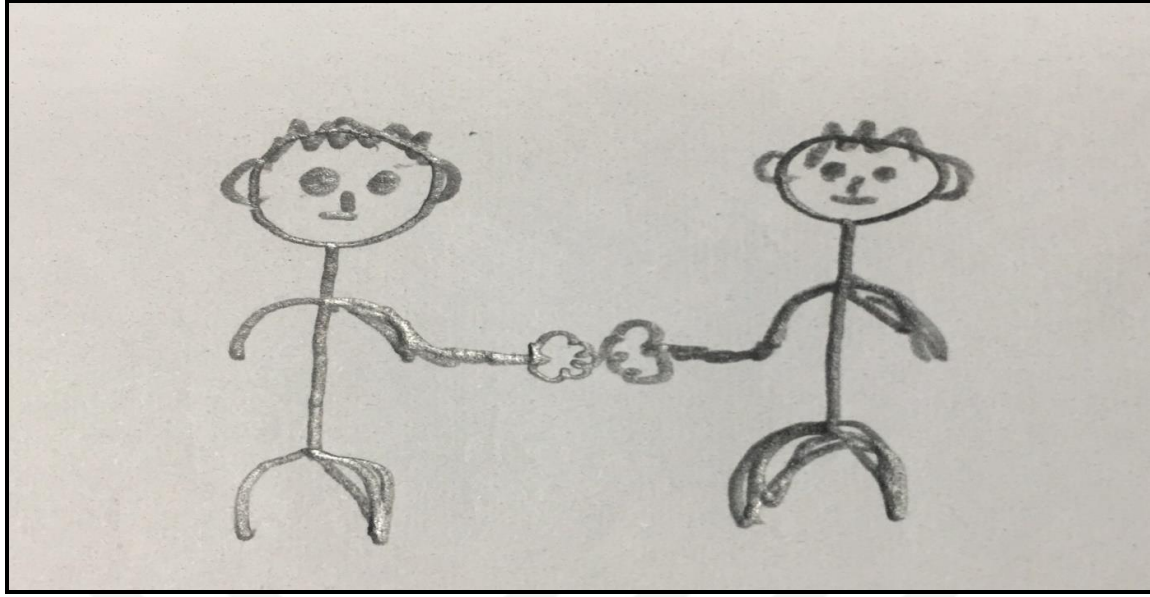
Tablo 40 incelendiğinde, “Mutluluk Veren” kategorisinin toplam 2 metafor ve 2 katılımcı (% 3,84) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Mutluluk Veren” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine ve katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Empati *hediye vermek* gibidir. Çünkü yapması herkese zor görünür ama esasında çok basittir. Empati sanki tam zamanında doğru hediye vermek gibi sevgi dolu bir eylemdir. Çünkü karşımızdaki bizi anlamadığında köşeye kısılmış gibi hissederiz ve bizi anlayan olunca öylesine seviniriz ki. Birini düşünmek, anlamak ona vereceğimiz bir hediyedir. Daha mutlu olur insan...” (Ü-k, 196)



Şekil 186. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel

“Empati *sevgi* gibidir. Çünkü herkes birbirini mutlu eder, birbirlerine önem verirler. (Ü-e, 63)



Şekil 187. Ü-e, 63 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsan birini sevdiğinde dünyanın en mutlu insanı olur ya empatide de böyle oluyor insan yani hem karşısındakini o an mutlu ediyor hem de aslında kendi mutlu oluyor.” (Görüşme, Ü-e, 63)

#### 4.3.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 41

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                        | (f) | %     | Sıra No | Metafor            | (f) | %    |
|---------|--------------------------------|-----|-------|---------|--------------------|-----|------|
| 1       | Ağaç                           | 1   | 2,38  | 15      | Mezura             | 1   | 2,38 |
| 2       | Alarm                          | 1   | 2,38  | 16      | Periyodik Cetvel   | 1   | 2,38 |
| 3       | Ansiklopedi                    | 1   | 2,38  | 17      | Süreç              | 1   | 2,38 |
| 4       | Atatürk'ün Hayatı              | 2   | 4,76  | 18      | Takvim             | 2   | 4,76 |
| 5       | Buluş Ve İcatlar               | 1   | 2,38  | 19      | Tarih Dersi        | 1   | 2,38 |
| 6       | Eski Yeni Anılar               | 1   | 2,38  | 20      | Tarih Dizileri     | 1   | 2,38 |
| 7       | Fotoğraf Albümü                | 1   | 2,38  | 21      | Tarih Kitapları    | 1   | 2,38 |
| 8       | Göz                            | 1   | 2,38  | 22      | Tarih Şeridi       | 2   | 4,76 |
| 9       | Günlük                         | 2   | 4,76  | 23      | Tarihsel Sıralama  | 1   | 2,38 |
| 10      | Hastanenin Bölümleri           | 1   | 2,38  | 24      | Tren               | 2   | 4,76 |
| 11      | Hayatın Nasıl Geçtiğın Anlamak | 1   | 2,38  | 25      | Ülke Dışında Olmak | 1   | 2,38 |
| 12      | İnsan Hayatı                   | 6   | 14,28 | 26      | Yangın Alarmı      | 1   | 2,38 |
| 13      | Kum Saati                      | 2   | 4,76  | 27      | Zaman Makinesi     | 4   | 9,52 |
| 14      | Matematik                      | 2   | 4,76  |         |                    |     |      |
| Toplam  |                                |     |       |         |                    | 42  | 100  |

Tablo 41 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik 27 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarısından fazlası (18) yalnız bir katılımcı tarafından temsil

edilmektedir. Geriye kalan 9 metafor ise 2-4 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 1,6'dır. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “İnsan Hayatı” (f:6) ve “Zaman Makinesi” (f:4) gelmektedir.

Tablo 42

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

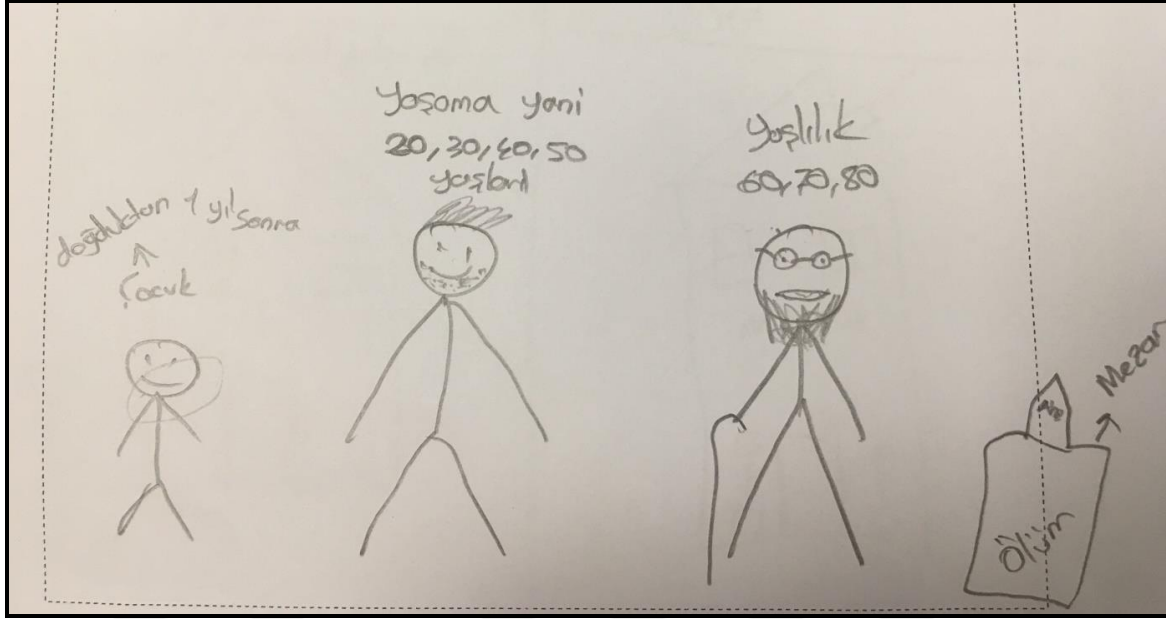
| Sıra No | Kategori Adı               | Metafor                                                                                                                                                     | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|----------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Belli Bir Sırayı Yansıtan  | Atatürk'ün Hayatı, Buluş Ve İcatlar, Eski Yeni Anılar, Göz, Günlük, İnsan Hayatı, Mezura, Süreç, Takvim, Tarih Şeridi, Tren, Yangın Alarmı, Zaman Makinesi, | 13             | 23             |
| 2       | Fayda Sağlayan             | Alarm, Ansiklopedi, Hayatın Nasıl Geçtiğin Anlamak, Periyodik Cetvel, Tarih Dersi, Tarih Dizileri, Tarih Kitapları, Zaman Makinesi                          | 8              | 8              |
| 3       | Zorlukları Barındıran      | Hastanenin Bölümleri, Matematik, Ülke Dışında Olmak                                                                                                         | 3              | 4              |
| 4       | Sürekliliği Olan           | Ağaç, Kum Saati, Takvim                                                                                                                                     | 3              | 4              |
| 5       | Farklılıkları Ortaya Koyan | Fotoğraf Albümü, İnsan Hayatı, Tarihsel Sıralama                                                                                                            | 3              | 3              |

Tablo 42 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Zaman ve Kronolojiyi Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 5 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

*Kategori 1: Belli Bir Sırayı Yansıtan*

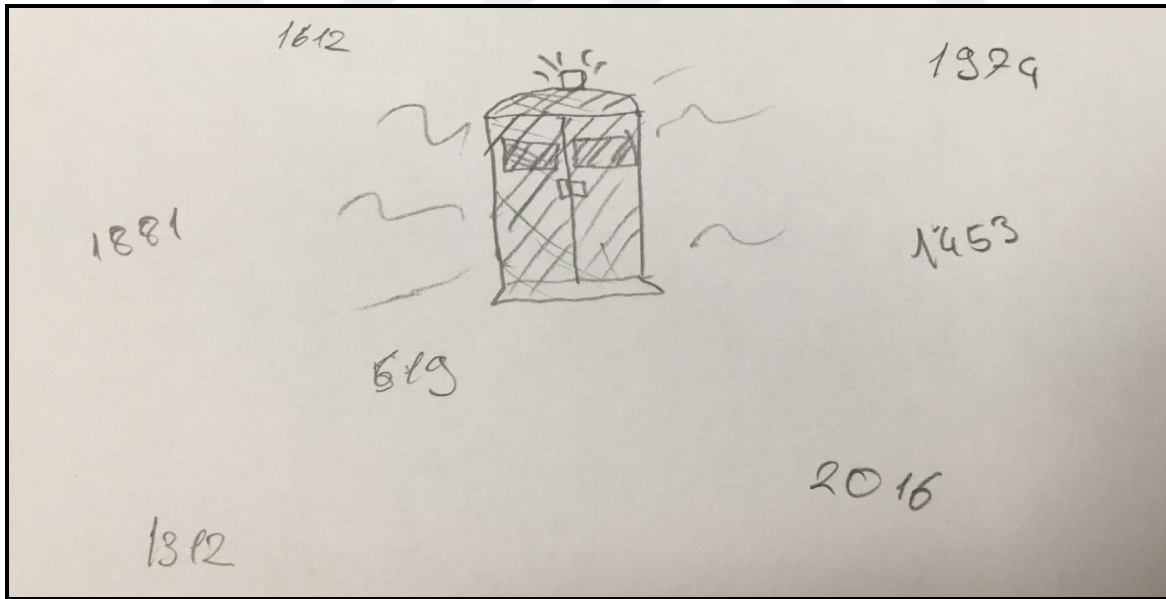
Tablo 42 incelendiğinde, “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisinin toplam 13 metafor ve 23 katılımcı (% 54,74) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “İnsan Hayatı” (f:5) ve “Zaman Makinesi” (f:3)'dir. Aşağıda katılımcıların “Belli Bir Sırayı Yansıtan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *insan hayatı* gibidir. Çünkü insan hayatı da belli zaman içinde doğma, yaşamam ve ölme şeklinde olur.” (Ü-e, 148)



Şekil 188. Ü-e, 148 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama zaman makinesi gibidir. Çünkü zaman makinesi ile zamanda yolculuk yapıp istediğimiz tarihe gidebiliriz ve zaman ve kronolojiyi algılarız. Tarihten haberdar oluruz.” (Ü-e, 129)

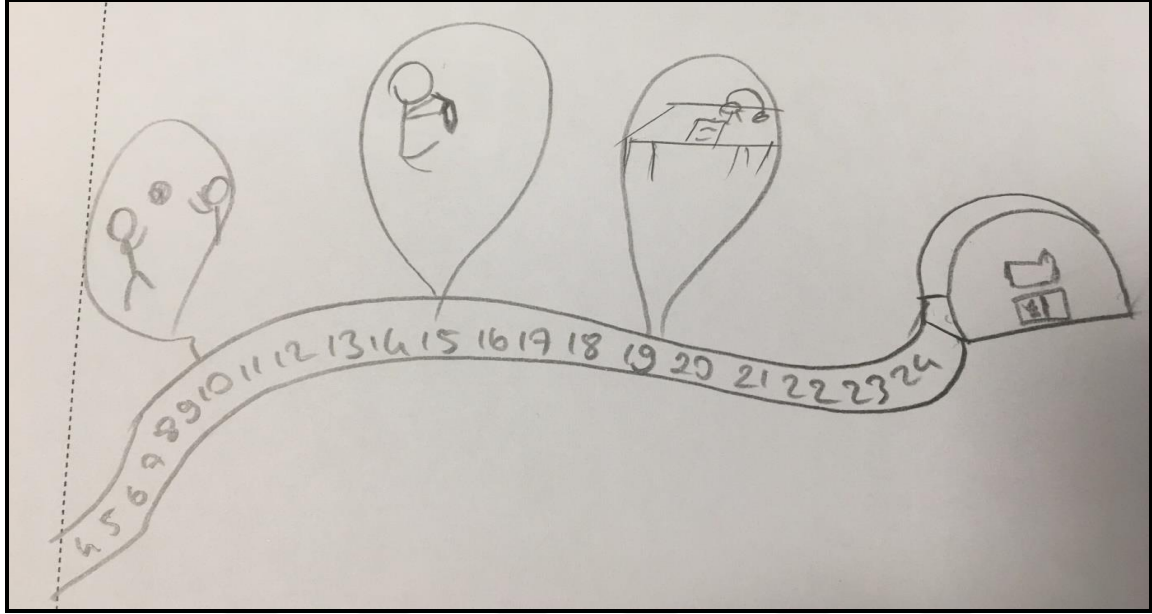


Şekil 189. Ü-e, 129 kodlu öğrenciye ait görsel

“Bir zaman makinesi olduğunu düşünün. Ona binersiniz ve istediğiniz tarihe gidersiniz. O tarihte ne olmuş görebiliriz. Sonra tekrar biner bir sonra gitmek istediğimiz tarihe gideriz. Böylece hem zamanı hem de kronolojiyi algılamış oluruz.” (Görüşme, Ü-e, 129)

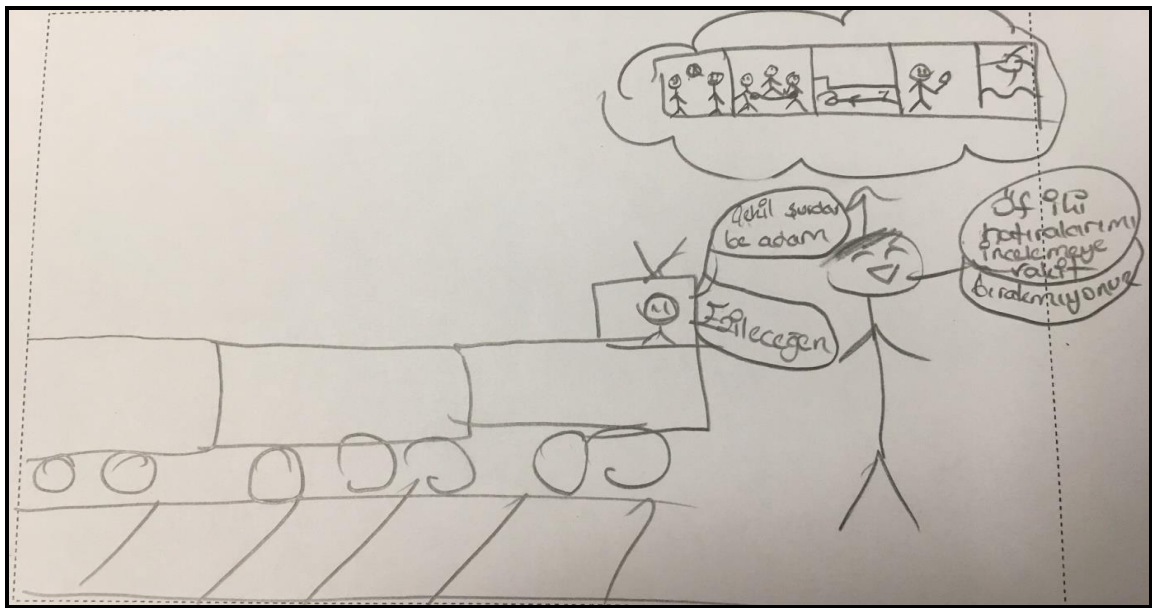
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama mezura gibidir. Çünkü zaman Allah’ın programladığı gibi akıp gitmektedir. Her şey sırası ve zamanı geldiğinde gerçekleşiyor. Ve her şey

mezuranın üzerindeki sayıların mezuranın içinden dışarı çıkışı gibi hızla akıp gidiyor. Gerçekleşen her şeyin bir kronolojisi varsa mezuranın üstündeki sayıların da bir sırası vardır. Sanki her sayı bir olayın sembolüymüş gibi sayılar ilerledikçe olaylar da gerçekleşiyor.” (Ü-k, 201)



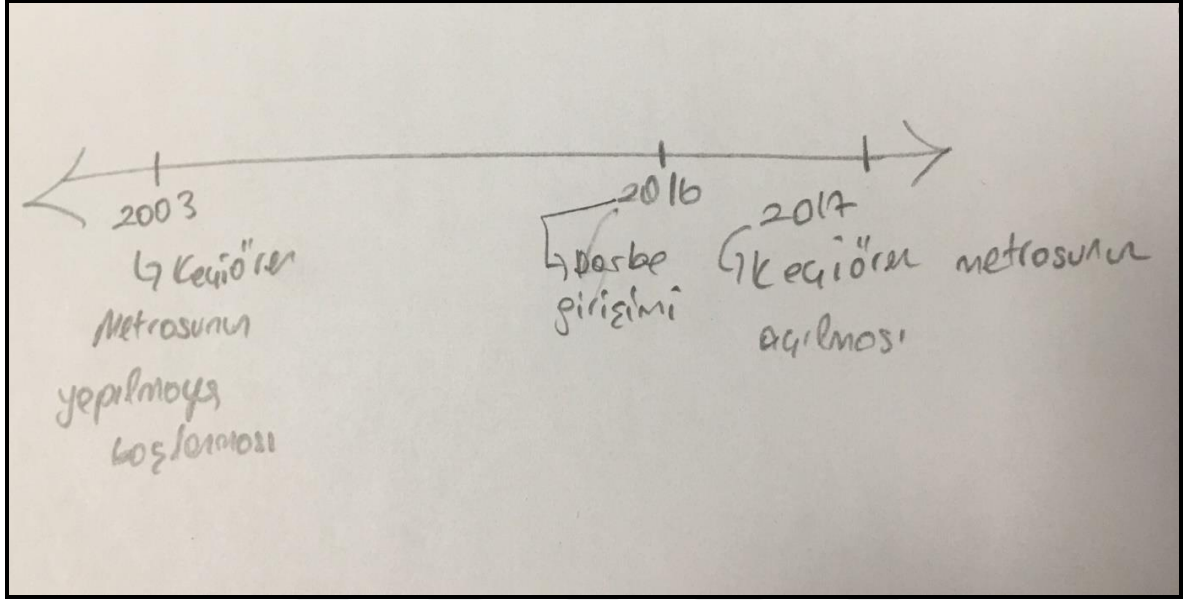
Şekil 190. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tren* gibidir. Çünkü trenin vagonları vardır. Ve bu vagonlar sırayladır... Aynı şekilde zaman ve kronoloji sıralaması da bu şekilde sıra ve düzen içindedir.” (Ü-k, 113)



Şekil 191. Ü-k, 113 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarih şeridi* gibidir. Çünkü kronoloji herşeyin yani tarihin gözümüzün önünden geçmesini sağlar. Tarih şeridi de bütün tarih ve olayları barındırdığı için benzettim.” (Ü-k, 103)



Şekil 192. Ü-k, 103 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *Atatürk'ün hayatı* gibidir. Çünkü aynı zaman ve kronolojide olduğu gibi sıralayarak bütün hayatını gözden geçiririz.” (Ü-e, 122)

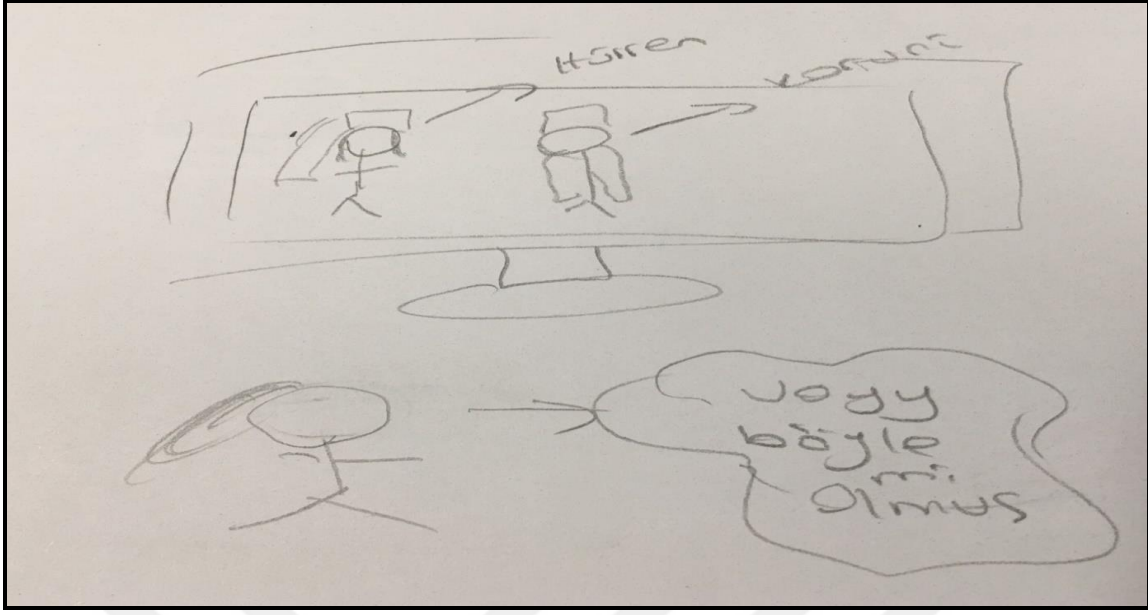
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *günlük* gibidir. Çünkü günlük her şeyin zamanı ve sırası ile içimizi döktüğümüz defterlerdir. Zaman ve kronoloji de sırayla yaşanır.” (Ü-e, 203)

“İnsan günlüğüne o gün ne yaşadıysa içinden geçtiği gibi yazar. Ertesi gün olur o gün yaşadıklarını veya yazmak istediklerini yazar. Yani zamanda yaşadıklarını sıralı olarak yani kronolojik şekilde yazmış olur.” (Görüşme, Ü-e, 203)

#### Kategori 2: Fayda Sağlayan

Tablo 42 incelendiğinde, “Fayda Sağlayan” kategorisinin toplam 8 metafor ve 8 katılımcı (% 19,4) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Fayda Sağlayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarih dizileri* gibidir. Çünkü onları izledikçe zamanı ve kronolojiyi anlarız ve algılarız.” (Ü-k, 25)



Şekil 193. Ü-k, 25 kodlu öğrenciye ait görsel

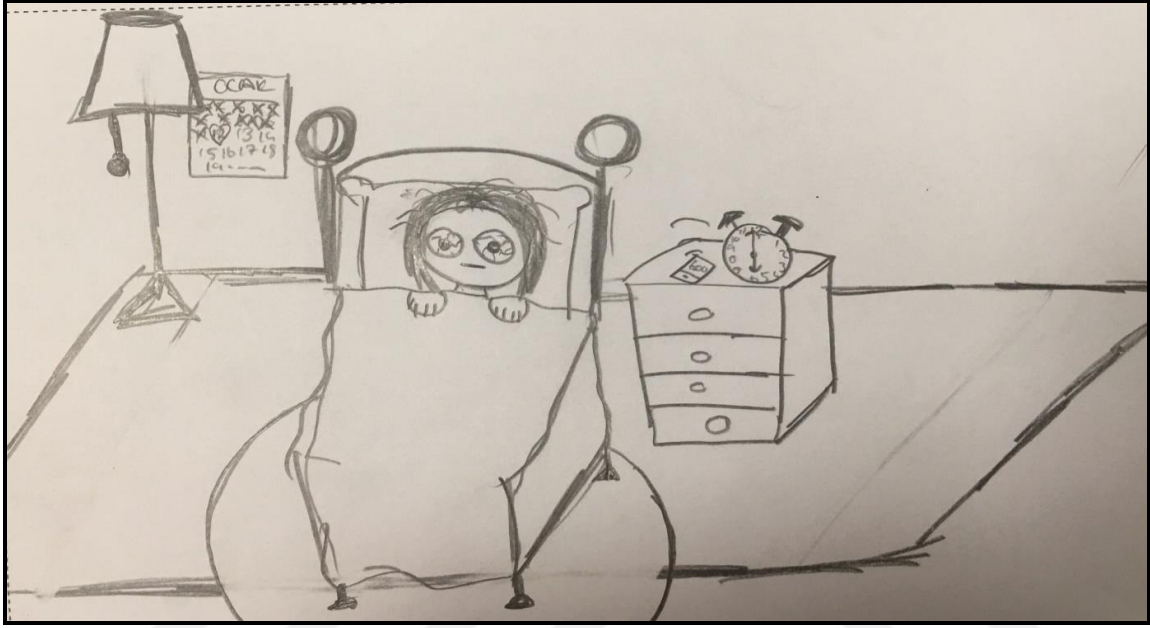
“Televizyonda tarihi anlatan diziler var. O dizileri izledikçe zamanı ve kronolojiyi algılayabiliriz.” (Görüşme, Ü-k, 25)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama zaman makinesi gibidir. Çünkü aradaki zamanlarda geçmişe ait bilgiler bulunur. Bu bilgileri görerek, okuyarak, öğrenerek, zihnimizin içinde yaşayarak bir nevi zaman makinesi ile yolculuk yaparız. Bu bizim ilerlememizi sağlar.” (Ü-k, 109)



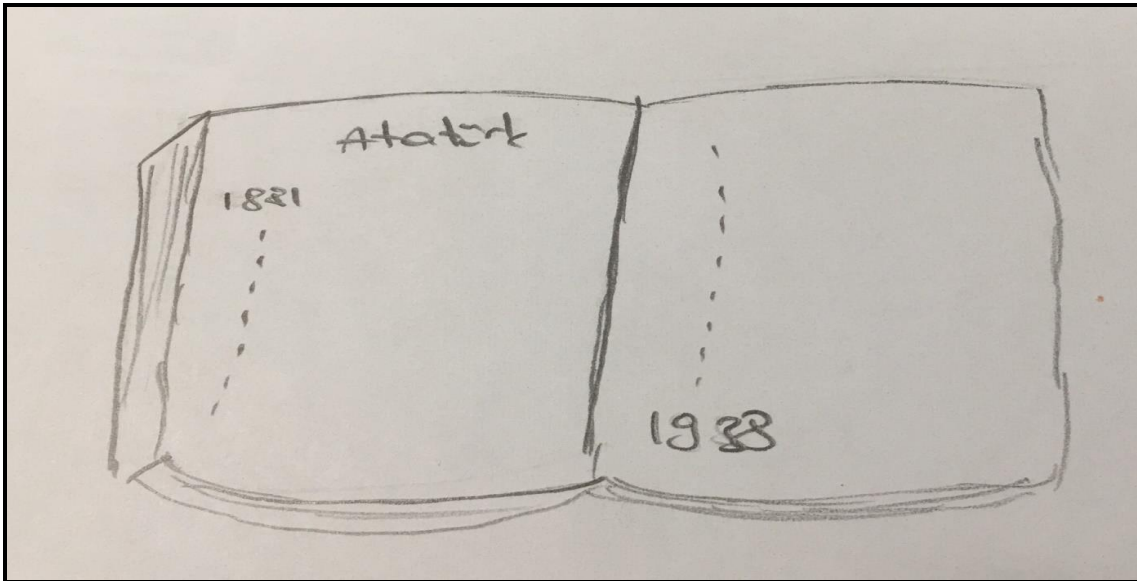
Şekil 194. Ü-k, 109 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *alarm* gibidir. Çünkü sabah kalkmak için, ilaç hatırlatması, randevularını hatırlamak vb. için hemen hemen her şey için alarm kuruyoruz. Zamanı gelince çalışıyor öyle değil mi? Zamanı fark etmemiz, tarihi fark etmemiz hazırlandığımız o şeyler için beklenen zamanın geldiğini hatırlatır. Zaman ve kronolojiyi algılama da böyledir. İhtiyaç duyduğumuzda o zamana gitmemizi sağlar.” (Ü-k, 198)



Şekil 195. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarih kitapları* gibidir. Çünkü tarih kitapları sayesinde zaman ve tarih alanında bilgi sahibi olabiliyoruz. Eskiden gerçekleşmiş olayları kronolojik olarak öğrenebiliyoruz.” (Ü-k, 110)



Şekil 196. Ü-k, 110 kodlu öğrenciye ait görsel

“Ben kitapları çok severim. Hele o kitap tarih kitabıysa daha güzel olur. O kitabı yani tarih kitabını okuduğunuzda olayları yaşandığı sıraya göre görür böylece anlamış oluruz.” (Görüşme, Ü-k,110)

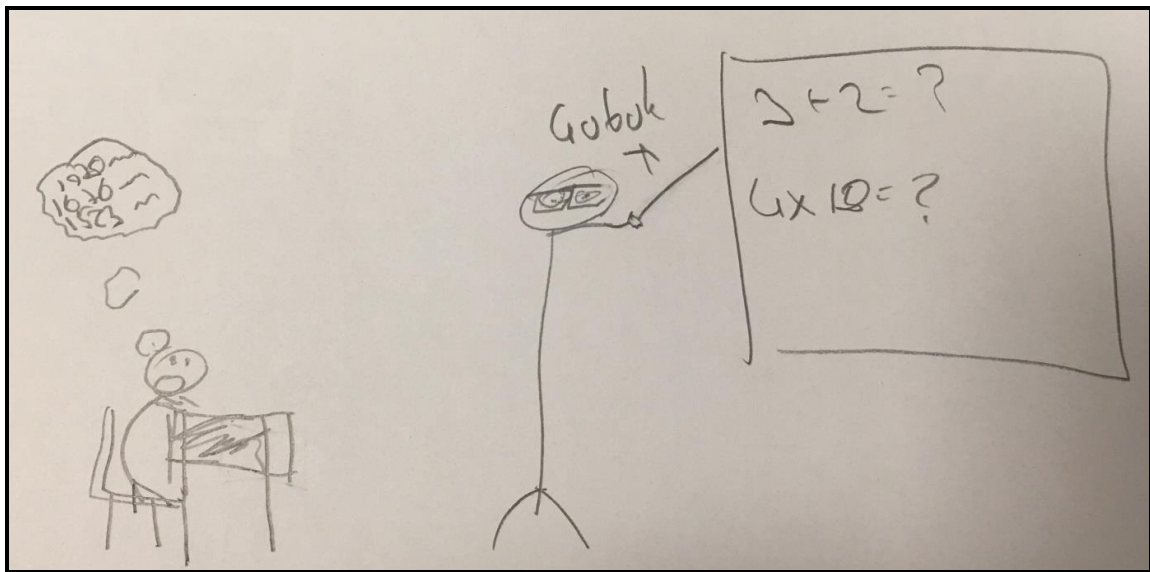
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *periyodik cetvel* gibidir. Çünkü periyodik cetvelde tüm elementler bir düzene göre sıralanmıştır. Ve bunu geliştiren insanlar hep bir öncekinden daha doğrusunu yapmıştır. Eğer insan zaman ve kronolojiyi algılasa işlerini bir düzene sokar ve bir önceki düzenden daha iyisini yapar.” (Ü-k, 190)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *ansiklopedi* gibidir. Çünkü ansiklopedide de olaylar sırasıyla ve zamanıyla anlatılır. Buda bizim anlatılan olayları rahatlıkla anlamamızı sağlar.” (Ü-e, 139)

### Kategori 3: Zorlukları Barındıran

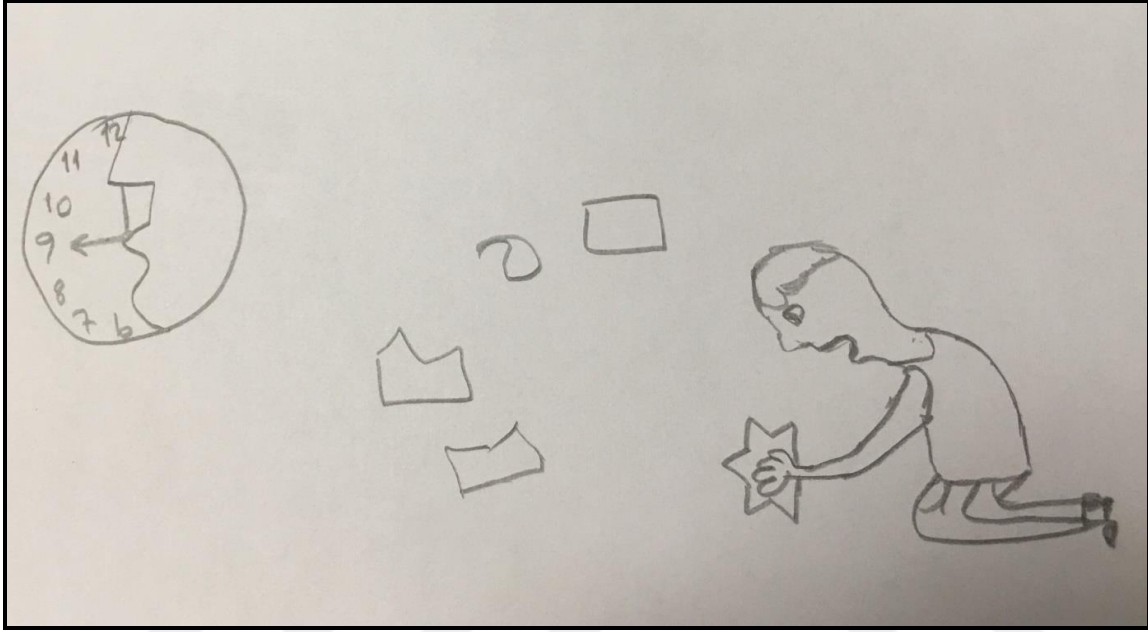
Tablo 42 incelendiğinde, “Zorlukları Barındıran” kategorisinin toplam 3 metafor ve 4 katılımcı (% 9,52) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Matematik” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Zorlukları Barındıran” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *matematik* gibidir. Çünkü anlamak için bir emek sarf etmek gerekmektedir.” (Ü-e, 168)



Şekil 197. Ü-e, 168 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *ülke dışında olmak* gibidir. Çünkü eğer farklı bir ülkedeysen zaman kavramı çok kafamızı karıştırır ve bizi zorlandırır. Ama elimizde ipuçlarına bakarak bunu çözebiliriz. Kronolojik sıralama yaparken de durum böyledir. Elimizdeki ipuçlarından yararlanarak tarih ezberi yapmadan zamanı ve kronolojik sıralamayı bulabiliriz.” (Ü-k, 196)



Şekil 198. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *hastanenin bölümleri* gibidir. Çünkü uzun, tuhaf ve hiçbir şey anlamıyorum. Bu yüzden ona benzettim.” (Ü-e, 79)

#### Kategori 4: Sürekliliği Olan

Tablo 42 incelendiğinde, “Sürekliliği Olan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 4 katılımcı (% 9,52) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Kum Saati” (f:2)’dir. Aşağıda katılımcıların “Sürekliliği Olan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *kum saati* gibidir. Çünkü zaman ve kronoloji de bir kum saati gibi sıralı ve sürekli geçen bir şey olduğu için kum saatine çok benziyor. (Ü-k, 34)

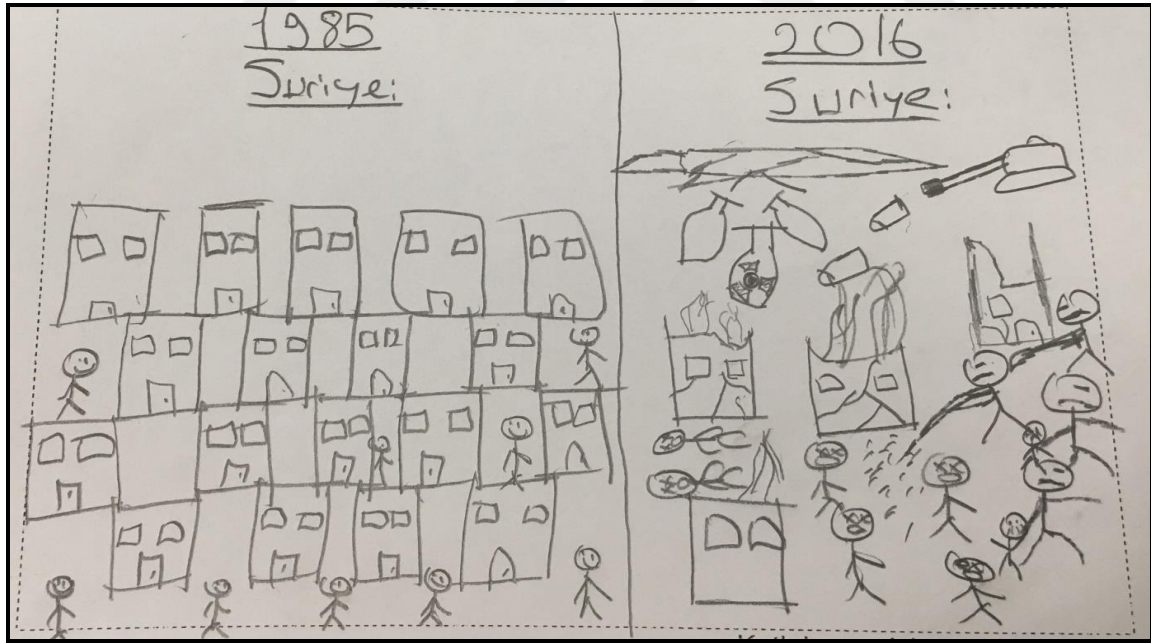
“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *takvim* gibidir. Çünkü takvimler bize hangi günde olduğumuzu veya ezanın saat kaçta okunacağını her gün yazıyorlar. Zaman ve kronoloji de böyle bana göre. (Ü-k, 101)

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *ağaç* gibidir. Çünkü ağaçlar her baharda yaprak açıp meyve verirler. Sonra sonbaharda yapraklarını dökerler. Bu her sene böyle olur. Zaman ve kronoloji de böyledir. Olaylar zamanı geldiğinde ve sırasına göre sürekli yaşanır. (Ü-e, 154)

#### *Kategori 5: Farklılıkları Ortaya Koyan*

Tablo 42 incelendiğinde, “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisinin toplam 3 metafor ve 3 katılımcı (% 7,14) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında her metaforun bir katılımcı ile temsil edildiği görülmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farklılıkları Ortaya Koyan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *tarihsel sıralama* gibidir. Çünkü tarih içinde birçok değişiklikler vardır. Örneğin Suriye’yi ele alalım eskisi ile şimdiki halı çok farklı. Zaman ve kronoloji de bize bu değişimi gösterir. (Ü-e, 123)



Şekil 199. Ü-e, 123 kodlu öğrenciye ait görsel

“Zaman ve Kronolojiyi Algılama *insan hayatı* gibidir. Çünkü bir kişi büyüye kadar farklı evrelerden geçer ve geriye dönüp baktığında bu farklılıkları sırasıyla görebilir.” (Ü-k, 202)

“İnsan doğup yaşayıp büyüdükten sonra yani bir hayatı yaşadıkten sonra dönüp geriye baktığında yaşadıklarını hatırlar yani zamanı hatırlamış olur. Bunu çocukluğundan yaşlılığına kadar sırasıyla yaparsa da kronoloji yapmış olur.” (Görüşme, Ü-k, 202)

#### 4.3.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Bulgular

Tablo 43

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Geliştirdikleri Metaforlar*

| Sıra No | Metafor                      | (f) | %     | Sıra No | Metafor                        | (f) | %     |
|---------|------------------------------|-----|-------|---------|--------------------------------|-----|-------|
| 1       | Araba                        | 1   | 1,69  | 15      | İnsan                          | 7   | 11,83 |
| 2       | Arkadaş                      | 1   | 1,69  | 16      | Küçüklük Albümlerini İncelemek | 1   | 1,69  |
| 3       | Bilgisayar                   | 1   | 1,69  | 17      | Meyve Ağacı                    | 1   | 1,69  |
| 4       | Bir Ağacın Fidandan Büyümesi | 1   | 1,69  | 18      | Moda                           | 8   | 13,52 |
| 5       | Bir İnsanın Fotoğrafları     | 1   | 1,69  | 19      | Öğretmen                       | 1   | 1,69  |
| 6       | Boyumuzun Uzaması            | 1   | 1,69  | 20      | Sezon Giysileri                | 1   | 1,69  |
| 7       | Bukalemun                    | 2   | 3,38  | 21      | Takvim                         | 1   | 1,69  |
| 8       | Büyümek                      | 7   | 11,83 | 22      | Teknoloji                      | 5   | 8,45  |
| 9       | Defile                       | 1   | 1,69  | 23      | Teknoloji Ve Tasarım Dersi     | 2   | 3,38  |
| 10      | Dünya                        | 1   | 1,69  | 24      | Telefon                        | 4   | 6,76  |
| 11      | Eğitim Hayatı                | 1   | 1,69  | 25      | Türk Dünyası                   | 1   | 1,69  |
| 12      | Ergenlik                     | 4   | 6,76  | 26      | Yaşam                          | 1   | 1,69  |
| 13      | Fotoğraf Albümü              | 1   | 1,69  | 27      | Yönetim                        | 1   | 1,69  |
| 14      | Hücrelerin Yenilenmesi       | 1   | 1,69  | 28      | Zaman                          | 1   | 1,69  |
| Toplam: |                              |     |       |         |                                | 59  | 100   |

Tablo 43 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik 28 adet farklı metafor geliştirmişlerdir. Geliştirilen metaforların yarısından fazlası (20) yalnız bir katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Geriye kalan 8 metafor ise 2-8 katılımcı tarafından temsil edilmektedir. Metafor başına düşen ortalama katılımcı sayısı yaklaşık olarak 2,10’dur. Bu beceriye ilişkin metaforların frekans dağılımına bakıldığında en sık kullanılanlar arasında “Moda” (f:8), “İnsan” (f:7), “Büyümek” (f:7) ve “Teknoloji” (f:5) gelmektedir.

Tablo 44

*Üst Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Katılımcıların “Değişim ve Sürekliliği Algılama” Becerisine Yönelik Sahip Oldukları Metafor Kategorileri*

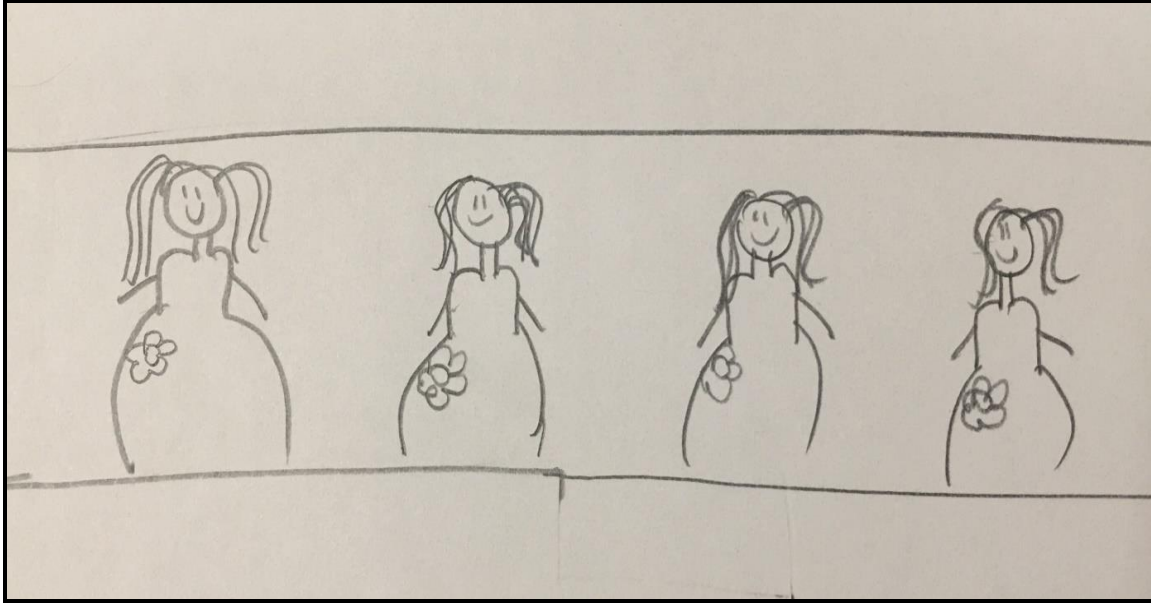
| Sıra No | Kategori Adı               | Metafor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Metafor Sayısı | Toplam Metafor |
|---------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------|
| 1       | Aralıksız Değişime Uğrayan | Araba, Arkadaş, Bilgisayar, Bir Ağacın Fidandan Büyümesi, Bir İnsanın Fotoğrafları, Boyumuzun Uzaması, Bukalemun, Büyümek, Defile, Dünya, Eğitim Hayatı, Fotoğraf Albümü, Hücrelerin Yenilenmesi, İnsan, Küçüklük Albümlerini İncelemek, Meyve Ağacı, Moda, Öğretmen, Sezon Giysileri, Takvim, Teknoloji, Teknoloji ve Tasarım Dersi, Telefon, Türk Dünyası, Yaşam, Yönetim, Zaman | 27             | 50             |
| 2       | Belli Bir Dönem Yaşanan    | Ergenlik, İnsan                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 2              | 5              |
| 3       | Farkındalık Oluşturan      | Büyümek, Teknoloji                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 2              | 4              |

Tablo 44 incelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzeydeki katılımcılar “Değişim ve Sürekliliği Algılama” becerisine yönelik geliştirdikleri metaforlar ortak özellikleri bakımından 3 kavramsal kategori altında toplanmıştır. Her metafor katılımcıların yaptıkları açıklamalar doğrultusunda metaforun kaynağını (gerekçesini) oluşturan düşünce kapsamında gruplandırılmıştır.

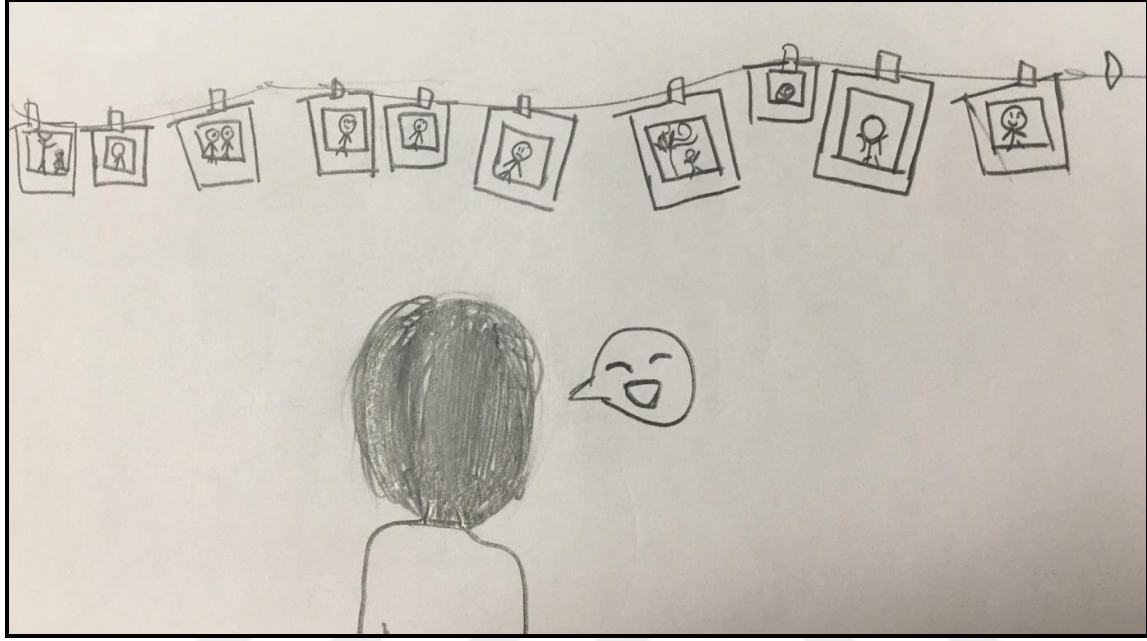
*Kategori 1: Aralıksız Değişime Uğrayan*

Tablo 44 incelendiğinde, “aralıksız değişime uğrayan” kategorisinin toplam 27 metafor ve 50 katılımcı (%84,05) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanları “Moda” (f:8), “İnsan” (f:6), “Büyümek” (f:5), “Telefon” (f:4) ve “Teknoloji” (f:3)’dir. Aşağıda katılımcıların “aralıksız değişime uğrayan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, bazı katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama moda gibidir. Çünkü moda devamlı değişir ve insanlar bu değişimi algılayarak ona göre giyinirler.” (Ü-k, 157)



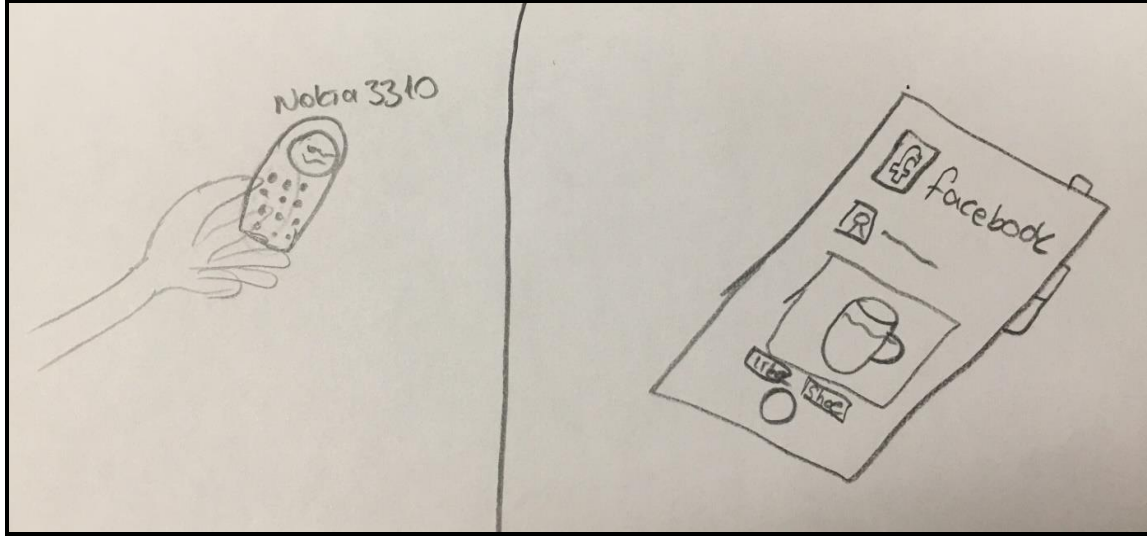
Mesela bebeklik klasörüm fotoğraflarım her zaman tuhafıma gitmiştir. Şimdiki halime hiç benzemiyorum neredeyse. Altı yaş, yedi yaş, sekiz yaş, on yaş, on bir, oniki derken her yaşında biraz daha değişiyorum. Sürekli değişiyorum ve değişeceğim tıpkı fotoğraflarım gibi...” (Ü-k, 198)



Şekil 202. Ü-k, 198 kodlu öğrenciye ait görsel

“İnsan eski fotoğraflarına baktığında ne kadar değiştiğini görüyor. Şimdiki halimizde değişecek tabi böyle kalmayacak. Yaşlanacağız, yüzümüz kırışacak veya belimiz bükülecek. Yani kısacası sürekli değişeceğiz.” (Görüşme, Ü-k, 198)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama telefon gibidir. Çünkü telefondaki uygulamalar, telefonun kendi sürümü, telefon modelleri gün geçtikçe artıyor, sürekli değişiyor ve biz bu değişime her nasılsa ayak uyduruyoruz. Değişim ve sürekliliği algılamak da aynı buna benziyor bence, değişikliği algılayıp hemencecik ayak uyduruyoruz.” (Ü-k, 201)



Şekil 203. Ü-k, 201 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *defile* gibidir. Çünkü orada da sürekli kıyafet değişiliyor. Değişim de onun gibidir. Orada mankenler aynı fakat kıyafetler farklıdır. Bir giyip bir çıkarırlar. Yani sürekli değiştirirler.” (Ü-k, 193)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *büyümek* gibidir. Çünkü büyürken birçok değişiklik yaşarız ve bu bir süreçtir. Ben bu yüzden değişim ve sürekliliği algılamayı büyümeye benzettim.” (Ü-e, 172)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *bukalemun* gibidir. Çünkü bulunduğu yere göre renk alması ve bunu tekrar etmesi onun değişim ve sürekliliğini gösterir. Bu yüzden ona benzettim.” (Ü-K, 120)

#### *Kategori 2: Belli Bir Dönem Yaşanan*

Tablo 44 incelendiğinde, “Belli Bir Dönem Yaşanan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 5 katılımcı (% 8,45) şeklinde olduğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında en sık kullanılanı “Ergenlik” (f:4)’dir. Aşağıda katılımcıların “Belli Bir Dönem Yaşanan” kategorisini oluşturan metaforu neden geliştirdiğine yönelik gerekçelerine yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü çocukluktan gençliğe geçerken vücudumuz büyüyor ve biz bunun bu dönemde sürekli yaşanacağını biliyoruz. .” (Ü-k, 69)

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *ergenlik* gibidir. Çünkü ergenlikte değişim ve süreklilik çok yakın olabilir. Ergenlikte olduğumuz sürece vücudumuzda sivilceler çıkar, boyumuz uzar vb. değişiklikler yaşarız.” (Ü-e, 187)

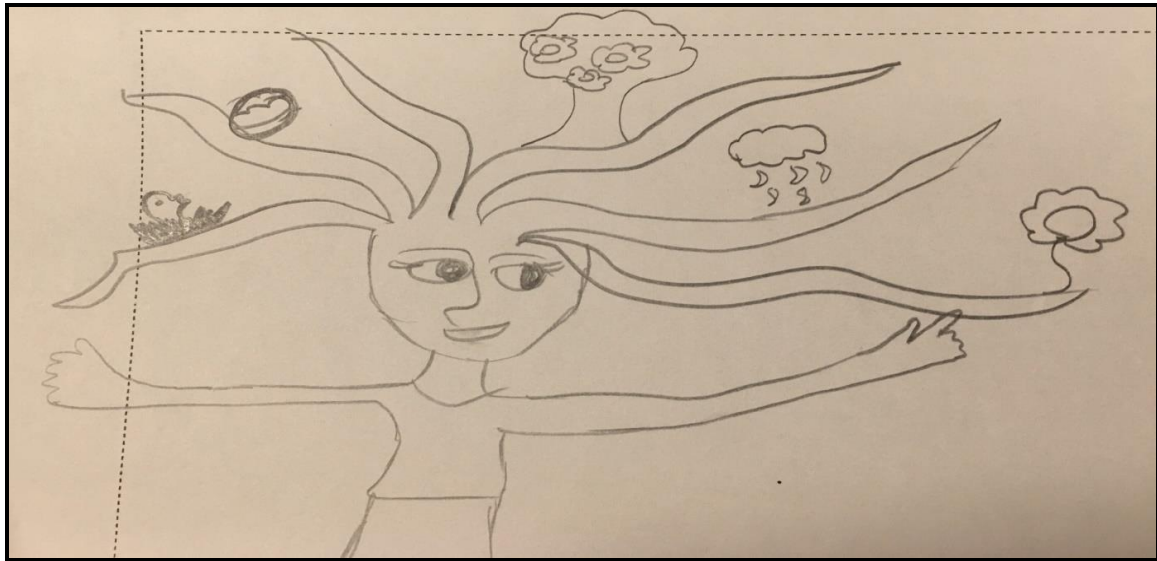
“Değişim ve Sürekliliği Algılama *insan* gibidir. Çünkü insan belirli bir zaman değişiyor ve ona ergenlik dönemi denir. Örneğin sesin kalınlaşması, sakalların çıkması, koltuk altında terleme vb. değişime örnektir. Bunlar bu dönemde yaşanmaya başlayan tekrar eden şeylerdir.” (Ü-e, 189)

“Ergenliğe girdiğinde insanda çok değişim oluyor. Benim mesela sesim çok kalınlaştı benim bile garibime gidiyor. Veya boyum uzamaya başladı birden. Bu birkaç sene daha olacaktı. Yani anlayacağınız bu değişimlerim devam edecek biraz daha.” (Görüşme, Ü-e, 189)

### *Kategori 3: Farkındalık Oluşturan*

Tablo 44 incelendiğinde, “Farkındalık Oluşturan” kategorisinin toplam 2 metafor ve 4 katılımcı (% 6,76) şeklinde oluştuğu görülmektedir. Bu kategoride bulunan metaforların frekans dağılımlarına bakıldığında “Büyümek” (f:2) ve “teknoloji” (f:2) şeklinde temsil edilmektedir. Aşağıda katılımcıların “Farkındalık Oluşturan” kategorisini oluşturan metaforları neden geliştirdiklerine yönelik gerekçelerine, katılımcılar tarafından geliştirdikleri metafora ait resme / karikatüre yer verilmiştir.

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *büyümek* gibidir. Çünkü küçükken etrafımızda olup bitenlerin pek farkında olmayız. Ama büyüdükçe öncelikle kendimizde sonra etrafımızda olanları fark etmeye başlarız. Önceden her yer bembeyazken baharda çiçekler açmaya başlayınca fark etmezken, şimdi gözümüzden kaçmaz.” (Ü-k, 196)



Şekil 204. Ü-k, 196 kodlu öğrenciye ait görsel

“Değişim ve Sürekliliği Algılama *teknoloji* gibidir. Çünkü sürekli yeni teknolojiler ortaya çıkmakta ve bu gelişmeler bizlerin hayatını kolaylaştırmaktadır. Ortaya çıkan teknolojileri takip ettiğimiz sürece işimize yarar. Elli sene önceyle şimdi bir olmadığı gibi elli sene sonrada bu günle aynı olmayacak.” (Ü-e, 46)



## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

#### 5.1. Gözlem Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Gözlem becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 198 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Gözlem becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 23; A, 93; A, 159; O, 1; O, 74; O, 29; Ü, 110; Ü, 125; Ü, 147 vb.) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının gözlem becerisini “Bir Yargıya Varmada Yarar Sağlayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu Demircioğlu ve Akengin (2012) tarafından yapılan çalışmada yer bulan “öğrenciler kendi çevrelerinde meydana gelen olayları gözleyerek yaşadıkları çevre hakkında bilgi sahibi olmaktadır” ifadesiyle benzerlik göstermektedir.

Gözlem becerisine yönelik bulgular incelendiğinde ulaşılan bir başka sonucu katılımcıların gözlemi “gelişim gösteren” bir süreç olarak algıladıkları görülmektedir. Özellikle alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki bazı katılımcıların (A, 67; A, 114; A, 149; O, 117; O, 8; O, 59) geliştirdikleri “Bilim, Yeni Şeyler Öğrenen Çocuk Bambu Ağacı, Fidan ve Seyahat” gibi metaforlarla gözlemin durağan olmadığını ve gelişim halinde olduğunu dile getirmişlerdir. Bu duruma yönelik gözlemi “fidan”a benzeten katılımcı ile yapılan görüşmede “Küçük bir fidan düşünün onu dikersiniz, sularsınız ve gübrelersiniz. Bir müddet sonra o fidanın kocaman olduğunu görürsünüz. Gözlemde de gözlemledikçe daha fazla sonuçlara ulaşabilirsin aslında...” şeklinde ifadelere ulaşılmıştır.

Gözlem becerisine yönelik ulaşılan bir diğer bulgu üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan bazı katılımcıların gözlemi “merak uyandıran” bir süreç olarak algılamalarıdır. Demircioğlu ve Akengin (2012) tarafından yapılan çalışmada merak duygusuna sahip olan öğrencilerin çevresini gözlemlene eğiliminde oldukları belirtilmektedir. Bu ifadeden

hareketle bakıldığında çalışmada ulaşılan sonuçla Demircioğlu ve Akengin'in (2012) ifadeleri paralellik göstermektedir.

Gözlem becerisine ilişkin gerek alt gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar ve bu metaforlara göre oluşturulan kategorilere bakıldığında katılımcıların önemli bir kısmının (A, 50; A, 54; A, 184; O, 109; O, 122; O, 168; Ü, 109; Ü, 148; Ü, 209 vb.) gözlemi “karar vermede şahitlik eden” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulguyu çalışmaya katılan katılımcılarla yapılan görüşmelerde gözleme yönelik elde edilen ifadeler desteklemektedir. Bu anlamda gözlem becerisine yönelik “kamera” metaforunu geliştiren katılımcı, “bilim adamı” metaforunu geliştiren katılımcı ve “kartal” metaforunu geliştiren katılımcı tarafından “Gözlemde gördüğümüz şeyleri beynimize kazıdığımız gibi kamerada çektiği şeyi hafızasına en ince ayrıntısına kadar kaydeder ve insana aktarır (*Görüşme, A, 187*), Bilim adamları sürekli araştırma yapıp veya bir olayı veya bir hastalığı veya uzayı inceleyip gözlemlerler. Bu nedenle gözlem denince benim aklıma ilk bilim adamı geldi (*Görüşme, O, 62*), Bir Beşiktaşlı olarak kartalları çok seviyorum. Belgeselde izlemiştim. Bir kartal saldırıya geçmeden önce uzunca bir süre avını takip ediyor yani gözlemliyor. Sonra saldırıyor. Gözlem bu olsa gerek (*Görüşme, Ü, 133*) şeklindeki ifadeleriyle desteklemiştir.

## **5.2. Mekânı Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Mekânı algılama becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 154 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Mekânı algılama becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 9; O, 6; Ü, 129) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının mekânı algılamayı “Başarıya ulaşmak için fiziksel ve zihinsel faaliyette bulunmak” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu Safi (2010) tarafından yapılan “Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mekânı algılama becerisinin geliştirilmesi hakkında öğretmen görüşleri” başlıklı çalışmadaki “öğrencilerin rota ve yön tayini yapabilmeleri, bulunduğu konumu belirleyebilmeleri, bulunduğu mekân ilgili coğrafi bilgileri kavrayabilmeleri gibi temel bilgileri edinmeleri, yaşadığı çevreye uyum sağlamaları için mekânı algılama becerileri gelişmiş olmalıdır” ifadesiyle örtüşmektedir.

Mekânı algılama becerisine yönelik ulaşılan bir başka bulgu katılımcıların mekânı algılamayı “anlama açısından araç görevi gören” şeklinde algıladıkları yönündedir. Buradan hareketle bakıldığında bazı katılımcıların mekânı algılamayı harita, göz, beyin veya kamera şeklinde algıladıkları görülmektedir. Gerek Aksoy ve Sönmez (2013) gerekse Sönmez (2010) çalışmalarında özellikle haritayı bireyin yaşanan çevreyi algılamasında önemli bir araç olarak ifade etmişlerdir. Bu ifadeler çalışmada ulaşılan sonucu desteklemektedir.

Mekânı algılama becerine yönelik ulaşılan bir başka sonuç SED farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan bazı katılımcıların (A, 37; O, 11; Ü, 87 vb.) mekânı algılamayı GPS, cep telefonu, navigasyon veya pusula gibi yol gösterici araçlara benzetmiş olmalarıdır. Aktürk (2012) tarafından yapılan “Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekânı algılama becerilerine yönelik etkileri” başlıklı çalışmada yer alan “coğrafi bilgiler öğrencilere aktarılırken konuların kalıcılığı açısından somutlaştırılarak verilmesi, teknolojik imkânlardan azami ölçüde faydalanılması gerekmektedir” ifadesi çalışmada ulaşılan bulguyu destekler mahiyettedir.

Mekânı algılama becerisine yönelik ulaşılan bir başka sonuç SED farkı gözetilmeksizin katılımcıların bir kısmının mekânı algılamayı “sonradan başarı sağlanan” bir süreç olarak algıladıkları yönündedir. Bu bulgudan hareketle bakıldığında mekânı algılama ilk etapta kolay bir süreç olmayıp; zamanla ulaşılabilecek bir beceri olarak görülmektedir. Bu bulgu Öcal (2007) tarafından yapılan “İlköğretim sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin mekânsal biliş becerilerinin incelenmesi” başlıklı doktora tezinde yer alan “mekân bilişinin en büyük zorluklardan birisi, mekânın bir bakışla tamamen algılanamayacak kadar geniş olmasıdır” ifadesiyle doğrudan örtüşmektedir.

### **5.3. Sosyal Katılım Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Sosyal katılım becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 169 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Sosyal katılım becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 37; A, 96; A, 143; O, 1; O, 118; O, 175; Ü, 105; Ü, 198; Ü, 201 vb.) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının sosyal katılım becerisini “ortak amaç için buluşulan” şeklinde algıladıkları şeklindedir. Bu bulgu Şimşek ve Öztürk’ün (2014) çalışmalarında ifade ettikleri

öğrencilerin içinde bulundukları topluma uyum sağlamalarının gerekliliği ifadesiyle paralellik göstermektedir.

Sosyal katılım becerisine yönelik bulgular incelendiğinde ulaşılan bir başka sonucu katılımcıların sosyal katılım becerisini “ortak hareket sağlayan” olarak algıladıkları oluşturmaktadır. SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcıların bir kısmı (A, 62; A, 120; O, 98; O, 162; Ü, 41; Ü, 146 vb.) geliştirdikleri “Kulüpler, Milli Takım, Sosyal Ağlar, Yardımlaşma, Başkanlık, Facebook, Grup Çalışması, Karıncaların Oluşturdukları Gruplar, Online Olmak, Şehit Cenazesi, İnternet, Yardımlaşmak” gibi metaforlarla sosyal katılımın gerçekleşmesi için ortak hareket edilmesi gerektiğini, bu sayede ilgili eylemin gerçekleşeceğini belirten açıklamalarda bulunmuşlardır. Sosyal Katılım becerisini “şehit cenazesi” şeklinde metaforlaştıran katılımcı geliştirdiği metaforuna yönelik “çünkü ülkemiz için canını veren şehitlerimiz için hepimiz feryat ederiz ve bunu önlemek için birlik oluruz” açıklamasını yapmıştır. Gerek katılımcının geliştirdiği metafor gerekse metaforuna yönelik açıklaması incelendiğinde Kaya ve Ersoy (2011) tarafından yapılan çalışmada yer bulan sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermesi noktasındaki hedefiyle örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan sosyal katılım becerisini “sosyal ağlar” şeklinde metaforlaştıran katılımcı geliştirdiği metaforuna yönelik “çünkü sosyal ağlar bize kolay ve basit ilişki kurmamızı sağlar ve gerçek hayatta bulamadığınız cesareti sosyal ağlarda bulabiliriz” derken sosyal katılımı “Facebook” şeklinde metaforlaştıran katılımcı geliştirdiği metaforuna yönelik “çünkü mesela Facebook’ta paylaşılan yardıma muhtaç kişilere hep birlikte yardım eli uzatır, sosyal katılım sağlarız. Facebook’ta yani sosyal ağda birlik olarak her daim sosyal katılım sağlayabiliriz” açıklamasını yapmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde (MEB, 2005b) sosyal katılım becerisinin temel amacı olarak “öğrencilerin öğrenimleri boyunca bilimsel, sosyal, kültürel alanlar ile sanat ve spor alanlarında okul içi ve dışı etkinliklerde bulunmalarını sağlamak, öğrencide kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmektir” ifade yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında çalışmada ulaşılan sonuç Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ilgili beceriye yüklediği amaçla doğrudan örtüştüğü yönündedir.

Sosyal katılım becerisine ilişkin özellikle orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (O, 17; O, 122; O, 150; Ü, 129; Ü, 166; Ü, 206 vb.) incelendiğinde katılımcıların bir kısmının da sosyal

katılım becerisini “fayda sağlayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu anlamda sosyal katılım becerisini “mavi kapak toplamak” şeklinde metaforlaştıran katılımcı geliştirdiği metafora yönelik “çünkü mavi kapak toplayarak ihtiyacı olan kişilere yardım ediyor, insanları mutlu ediyorlar. İnsanların umutlarını aydınlatıyorlar” açıklamasında bulunmuştur. Altınok (2012) çalışmasında “katılımın önemine inanan ve bunu bir vatandaş sorumluluğu olarak gören öğrenci elbette çevresinde gördüğü problemlerin çözümünde rol oynamak isteyecek, görüşler ileri sürecek, sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine geçecek, daha iyi bir toplum oluşturulması için hizmet etmekten kaçınmayacaktır” demektedir. Buradan hareketle bakıldığında çalışmada yer alan katılımcıların sosyal katılım becerisine yönelik “fayda sağlayan” şeklinde algıları ile Altınok’un (2012) düşünceleri paralellik göstermektedir.

#### **5.4. Empati Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Empati becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 118 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Empati becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 77; A, 83; A, 93; O, 75; O, 122; O, 171; Ü, 113; Ü, 133; Ü, 200 vb.) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının sosyal katılım becerisini “başka açıdan bakmaya yarayan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Rogers (1983), Budak (2005), Kuzgun (2006) veya Dökmen’in (2009) empatiye yönelik yapmış oldukları “empati, bir insanın, kendisini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygularını, isteklerini ve düşüncelerini doğru olarak anlaması, onun hissettiklerini hissetmesi veya temsili olarak yaşamasıdır” tanımıyla araştırmada ulaşılan bulgu doğrudan örtüşmektedir.

Empati becerisine yönelik bulgular incelendiğinde ulaşılan bir başka sonucu katılımcıların empati becerisini “çözüme ulaşmada fayda sağlayan” olarak algıladıkları oluşturmaktadır. SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcıların bir kısmı (A, 32; A, 141; O, 62; O, 149; Ü, 90; Ü, 120 vb.) geliştirdikleri “Ayna, Akıl, Öğretmen, Tek Beden, Vicdan, Araba Tamircileri, Aynı Bedende Yaşamak, Bukalemun, Düşünce Okuma Makinesi, Film Fragmanı, İkiz Olmak, Önsöz, Beyin vb.” gibi metaforlarla empati becerisine sahip olmanın kişilerarası sorunların çözümünde, ilişki kurulan kişinin anlaşılmasında veya istenilen sonuca ulaşmada etkisini ortaya

koymuşlardır. Empati becerisini “araba tamircileri” şeklinde metaforlaştıran katılımcı geliştirdiği metaforuna yönelik yaptığı “çünkü arabamız bozulduğunda tamirciye gittiğimizde arabanın neresinde sorun olduğunu hızlıca anlayabiliyor. Empatide karşıdakinin yerine geçmendir. Onun duygularını anlamandır. Bu yüzden araba tamircilerine benzettim” açıklamasıyla bu durumu desteklemektedir. Öte yandan bu bulgu ile Davis’in (1994) empati tanımındaki “empati, dünyayı karşısındaki kişinin rolüne girerek anlama; Kabapınar’ın (2002) empati tanımındaki “empati, kişinin karşısındaki kişinin penceresinden görme çabası; Uzunkol’un (2014) empati tanımındaki “empati, dünyayı başka bir insanın gözünden görmedir” ifadeleri benzerlik göstermektedir.

Empati becerisine ilişkin alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde bulunan katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 54; A, 95; O, 17; O, 58; Ü, 63; Ü, 66 vb.) incelendiğinde katılımcıların bir kısmının da empati becerisini “mutluluk veren” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Empati becerisini “sevgi” şeklinde metaforlaştıran katılımcı ile yapılan görüşmede katılımcı geliştirdiği metafora yönelik “İnsan birini sevdiğinde dünyanın en mutlu insanı olur ya empatide de böyle oluyor insan yani hem karşısındakini o an mutlu ediyor hem de aslında kendi mutlu oluyor” açıklamasında bulunmuştur. Şimşek ve Öztürk’ün (2014) çalışmalarında yer bulan “empati ile karşısındakini daha iyi anlayabilen bireyler daha sağlıklı ilişkiler kurarak kendisiyle ve çevresiyle daha barışık ve mutlu olabilmektedirler” ifadesiyle bu bulgunun doğrudan örtüştüğü görülmektedir.

## **5.5. Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 116 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 103; A, 130; A, 150; O, 81; O, 122; O, 175; Ü, 129; Ü, 148; Ü, 203 vb.) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının zaman ve kronolojiyi algılama becerisini “belli bir sırayı yansıtan” şeklinde algıladıkları görülmektedir. Bu bulgu Sağlam, Tınmaz ve Hayal (2015) tarafından yapılan çalışmada yer bulan “kronoloji, geçmişe

yönelik olayları bir sıra halinde sunmasından dolayı, geçmişe yönelik değişim, sebep-sonuç ilişkilerini anlamayı gerekli kılmaktadır” ifadesiyle benzerlik göstermektedir.

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik bulgular incelendiğinde ulaşılan bir başka sonucu katılımcıların zaman ve kronolojiyi algılama becerisini “fayda sağlayan” olarak algıladıkları oluşturmaktadır. SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcıların büyük bir kısmı (A, 61; A, 86; O, 99; O, 126; Ü, 25; Ü, 198 vb.) geliştirdikleri “Takvim, Su, Zaman Makinesi, Atatürk’ün Planları, Tarih Dizileri, Gelişmişlik, Tarih Kitapları” gibi metaforlarla zaman ve kronolojiyi algılamanın insanlara fayda sağlayan bir sonuç doğuracağını ifade etmişlerdir. Zaman ve kronolojiyi algılama becerisini “su” şeklinde metaforlaştıran katılımcı ile yapılan görüşmede katılımcı “İnsanın hayatta kalması için en başta ihtiyaç duyduğu şey sudur. Yani bizim için çok önemli bir şeydir su. İşte zaman ve kronoloji de o kadar önemli aslında bizim için. Çocuklarımıza veya torunlarımıza bu ülkeyi miras bırakacaksak geçmişti bilmemiz gerekir” diyerek bu durumu destekleyen ifadelerde bulunmuştur.

Zaman ve kronolojiyi algılama becerisine yönelik ulaşılan bir diğer bulgu gerek alt gerek orta gerekse üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan bazı katılımcıların zaman ve kronolojiyi algılama becerisini “zorlukları barındıran” olarak algılamalarıdır. Sağlam, Tınmaz ve Hayal (2015) tarafından yapılan çalışmada da zamanın doğası itibariyle soyut bir kavram olduğu için çocukların onu birden bire anlayamayacağı ve kavramakta zorlanacakları belirtilmektedir. Bu ifade çalışmada ulaşılan sonuçla doğrudan benzerlik göstermektedir.

## **5.6. Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisine İlişkin Sonuçlar ve Tartışma**

Değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin bulgular incelendiğinde SED (Alt-Orta-Üst) farkı gözetilmeksizin çalışma grubunda yer alan katılımcılar toplamda 157 geçerli metafor geliştirmişlerdir. Değişim ve sürekliliği algılama becerisine ilişkin SED farkı gözetilmeksizin katılımcılar tarafından geliştirilen metaforlar, buna bağlı olarak oluşturulan metaforlara ilişkin kategoriler ve katılımcılar tarafından çizilen resim/karikatürler (A, 62; A, 89; A, 178; O, 66; O, 82; O, 144; Ü, 120; Ü, 157; Ü, 201 vb.) incelendiğinde katılımcıların büyük bir kısmının değişim ve sürekliliği algılama becerisini “aralıksız değişime uğrayan” şeklinde algıladıkları şeklindedir. Bu bulgu ile gerek Erdoğan’ın (2004) gerek Bıçak’ın (2004) gerekse TDK’nın değişim ve sürekliliğe ilişkin tanımları örtüşmektedir. Bu anlamda Erdoğan (2004) değişimi, “zaman içinde eski durumda kalmayan özellik” olarak tanımlarken; TDK sözlüğünde ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr))

değişim “bir zaman dilimi içindeki değişikliklerin bütünü”, süreklilik ise “en temel tanımıyla kesintisiz olarak sürüp gitme durumu, devamlılık” olarak tanımlanmaktadır. Öte yandan Bıçak (2004) çalışmasında sürekliliği “kesintisiz devam eden eylemler, olaylar ve hareketler” olarak tanımlamaktadır. Ulaşılan bu bulgudan hareketle bakıldığında Demircioğlu ve Akengin’in (2012) çalışmalarında belirttikleri “öğrencilerin, değişimin bir süreklilik olduğunu bilmeleri ve evrendeki her şeyin önlenemeyen sürekli bir değişim yaşadığını kavramaları önem arz etmektedir” ifadesini desteklemektedir. Bununla birlikte çalışmada ulaşılan bu bulgu ile Şimşek ve Öztürk’ün (20014) çalışmalarında yer bulan “Sosyal bilgiler dersinde her bir öğrencinin temel olarak kendisinden başlayarak her şeyin değiştiğini ve geliştiğini fark etmesi gerekmektedir” ifadesi doğrudan örtüşmektedir.

Değişim ve sürekliliği algılama becerisine yönelik bulgular incelendiğinde ulaşılan bir başka sonucu katılımcıların değişim ve sürekliliği algılama becerisini “farkındalık oluşturan” olarak algıladıkları şeklindedir. Özellikle orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyde yer alan katılımcıların bir kısmı (O, 27; O, 116; O, 45; Ü, 196; Ü, 146 vb.) geliştirdikleri “Büyümek, Ergenlik, İnsan, Yeni Bir Ortama Uyum Sağlamak ve Teknoloji” gibi metaforlarla değişim ve sürekliliği algılamanın insanlarda belli bir farkındalık oluşturacağını ifade etmişlerdir. Bu durumu değişim ve sürekliliği algılama becerisini “yeni bir ortama uyum sağlamak” şeklinde metaforlaştıran katılımcı metaforuna yönelik açıklamasında “çünkü sürekli bir değişikliği algılamak her şeye uyum sağlamayı gerektirir. Bu bazı değişimlerin farkına varmamızı sağlar. Bu yüzden yeniliklere açık olmalıyız” şeklinde ifade etmektedir. Öte yandan değişim ve sürekliliği algılama becerisini “büyümek” şeklinde metaforlaştıran katılımcı ile yapılan görüşmede katılımcı geliştirdiği metaforuna ilişkin “insan büyüdükçe değiştiğini daha rahat fark edebiliyor. Mesela eskiden çok önemli zannettiğin şeyler büyüyünce önemsizleşebiliyor. Biz sürekli büyüdüğümüz için değişimde sürekli devam edeceğine göre çokta umursamamak lazım aslında bazı şeyleri” diyerek insanın yaşantısında meydana gelen farklılıkları algılamada ve bu anlamda bir farkındalık oluşmasında değişim ve sürekliliği algılamanın gerekliliğini dile getirmektedir.

## 5.7. Öneriler

1. Yapılan çalışma sonucunda sosyal bilgiler müfredatında öğrencilere doğrudan kazandırılması öngörülen becerilere yönelik öğrencilerde birtakım eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu noktada öğretmenler, kazandırılması öngörülen bu

becerilere dair öğrencilere ön bilgi verebilir. Bu düşünceden hareketle sosyal bilgiler öğretim programı amaç, vizyon, öğrenme alanları vb. açılarından her dönemim başında dönem boyu uygulanacak müfredat öğrencilere tanıtılabilir.

2. Bu çalışmada öğrencilerin görüşlerinden ortaya çıkan metaforlar veya metafor kategorileri ilgili konuya yönelik araştırma yapmak isteyen araştırmacılara fayda sağlayabilir.
3. Çalışmada geliştirilen metaforlar veya metafor kategorileri ile öğrencilerin çizdiği karikatür ve resimler öğrencilere kazandırılması öngörülen becerileri kazandırma sürecinde birincil kaynak olan öğretmenlere yardımcı olabilir.
4. Yapılan araştırmada doğrudan verilecek beceriler arasında yer alan mekân algılama becerisi üzerinde öğrenci algılarında kısmi de olsa yanlışlarının olduğu görülmektedir. Sosyal bilgiler dersi konuları arasında önemli yer teşkil eden özellikle tarih ve coğrafya konularının öğretiminde mekân kavramı kritik bir rol üstlenmektedir. Buradan yola çıkarak mekân algılama becerisinin kazandırılması sürecinde öncelikle öğrencilere mekânın farklı öğelerinin örneklendirilerek sunulması öğrencilerdeki mekân algısının geliştirebilir.
5. Çalışmada ulaşılan bulgulardan hareketle bakıldığında az sayıda öğrencinin mekân algılama becerisine yönelik harita, küre, navigasyon vb. gibi mekân algısını artıracak öğeler içeren metafor geliştirdikleri görülmüştür. Buradan hareketle mekân algılama becerisinin öğrencilerde kalıcılığının sağlanması adına bu tür öğelerden daha fazla yararlanılması gerekmektedir. Bu öğelerden daha fazla yararlanabilmenin yolu okul dışı sınıf ortamları olabilir. Öğretmenler öğrencilerini okul dışına çıkararak bu öğeleri gerçekçi bir şekilde uygulama ve aktarabilme şansına sahip olacak bu şekilde öğretim daha kalıcı hale gelecektir.
6. Öğrencilerde sosyal katılım becerisinin geliştirilmesi ve güçlendirilmesi adına öğrenciler bu tür eylemlere daha fazla yönlendirilebilir. Bu yönlendirme birkaç şekilde olabilir. Bunlar içerisinde sosyal katılımı artırmaya yönelik grup çalışması, gönüllü çalışmalara katılım ve vatandaşlık katılımına ağırlık verilebilir. Sosyal bilgiler dersinde öğrenciler insanlık tarafından birlikte hareket edilerek çözümlenen toplumsal problemlerle karşılaştırılmalıdır. Geçmişteki insanların da birlikte hareket ederek, bu problemlerle başa çıktığı gösterilmeli ve örnekler verilmelidir. Öğrencilerin büyüklerinin iyi ve kötü hareketlerine ilişkin gözlemlerini sınıfa aktarmalarına ve üzerinde tartışmaya önem gösterilmelidir. Öte yandan öğrencilerin

bu anlamdaki en büyük rol kaynağı olan öğretmenlerin sürece dâhil olması bu amacın gerçekleşmesi adına fayda sağlayabilir.

7. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan tarih konularının öğretiminde tarihsel empatinin etkililiğini ortaya çıkarak etkinliklerle bu beceri güçlendirilebilir.
8. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının önemli bir kısmını teşkil eden tarih konularının öğrencilerde kalıcılığını sağlamak adına zaman ve kronoloji becerisini güçlendirecek etkinliklere ağırlık verilebilir.
9. Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle bakıldığında öğrencilerin önemli bir kısmının değişimi kendi bedenlerinde yaşanan kadarıyla algıladıkları görüldüğünden öğrencilerdeki bu algıyı çeşitlendirmek ve değişimin sadece kendilerinde yaşanmadığını, her şeyin değiştiğini ve geliştiğini fark edebilmelerine yönelik ders veya çalışma kitaplarında okuma parçaları, etkinlikler veya örnek olaylar verilebilir. Bu noktada öğrencilere çevrelerindeki değişimle ilgili örneklerle dikkatleri çekilerek derslerde değişim ve sürekliliği vurgulayan etkinliklere yer verilmesi sağlanmalı, öğrencilere değişimin olumlu ve olumsuz yönlerini hissedecekleri etkinlikler yaptırılmalıdır.
10. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretim programında yer alan doğrudan verilecek becerilere yönelik öğrencilerin algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Başka çalışmalarda programda yer alan doğrudan verilecek bu becerilerin hangi düzeyde kazandırıldığı ve bu becerilerde yetersiz kalan öğrencilerin hangi noktalarda eksik kaldığı ortaya koyulabilir.
11. Türk Milli Eğitimi'nde ve diğer uluslararası eğitim sistemlerinde sarmal eğitim anlayışının bir neticesi olarak basitten karmaşığa, kolaydan zora gibi bir anlayış izlenmektedir. Bu anlayış dâhilinde her dönemin başında öğrencilerde bir önceki dönemde kazandırılması öngörülen becerilerin hangi düzeyde kazandırılıp kazandırılmadığı (kalıcılığı) farklı teknikler kullanılarak araştırılabilir.
12. Öğrencilere sosyal bilgiler dersine özgü becerilerin kazandırılması sürecinde, öğrenciler tarafından üretilen metaforlar ve metafor kategorileri ile çizilen karikatür ve resimler öğrencilerin bu becerileri ne düzeyde ve ne şekilde algıladıklarına dair uygulayıcılara güçlü bir veri sunmaktadır. Buradan hareketle bundan sonraki çalışmalarda (farklı ders ya da sınıf düzeyinde) bu şekilde (metafor ve karikatür/resim) bir yöntem kullanarak öğrencilerin program içerisinde yer alan becerilere yönelik algıları ortaya konulabilir.

13. Becerilerin kazandırılmasında sadece program ve öğretmen yeterli değildir. Programın işler hale gelmesinde öğretmen kadar öğrencinin de rolü büyüktür. Bu sebeple çalışmamızın neticesi olarak öğrencilerin sosyal bilgiler programında yer alan doğrudan kazandırılması düşünülen becerilere yönelik algıları müfredat yapıcılara da bir veri teşkil etmektedir. Buradan çıkan sonuçlar kazandırılması öngörülen becerilerinin ne düzeyde kazandırılıp kazandırılmadığı ile ilgili program yapıcılara bir veri kaynağı teşkil etmektedir.



## KAYNAKLAR

- Ackerman, P. L. (1990). A correlational analysis of skill specificity: Learning, abilities, and individual differences. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory and Cognition*, 16, 883-901.
- Açar, S. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde gözlem gezisi uygulamasının öğrencilerin eleştirel düşünme becerisine ve çevre duyarlılığına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Açıkgöz, K. (2008). *Aktif öğrenme* (10. Baskı). İstanbul: Biliş.
- Açıkgöz, K. (2009). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Kanyılmaz.
- Akar, B. (2008). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita kullanma düzeylerinin ve harita kullanımına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akbaba, B., Keçe, M., & Erdem, M. (2012). Sosyal bilgiler dersinde çoklu ortam kullanımının öğrencilerin zaman kronoloji ve değişim sürekliliği algılama becerilerine etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(2), 237-257.
- Akkök, F. (2006). *İlköğretimde sosyal becerilerin geliştirilmesi: Öğretmen el kitabı*. İstanbul: Özgür.
- Akkuş, A. (1995). *Harita bilgisi*. Konya: Öz Eğitim.
- Aksoy, H., & Ünlü, M. (2012). Coğrafya derslerinde harita becerisine yönelik uygulamaların öğrenci tutumlarına etkisi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 26, 16-41.
- Aktürk, V. (2012). *Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekân algılama becerilerine yönelik etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Aktürk, V., Yazıcı, H., & Bulut, R. (2013). Sosyal bilgiler dersinde animasyon ve dijital harita kullanımının öğrencilerin mekânı algılama becerilerine yönelik etkileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 28, 1-17.

- Alım, M., & Girgin, M. (2011). Coğrafya dersleri için kabartma harita yapımı. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 16(25), 183-192.
- Alımlı, M. E. (2007). *Harita kullanımı ve harita farkındalığı*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Altınok, A. (2012). *Sosyal katılım faaliyetlerinin 12-14 yaş grubu öğrencilerinin sosyal problemlere olan duyarlılıklarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Altun, A., & Kaymakçı, S. (2016). Zaman ve kronolojinin öğretiminde bir materyal: Zaman şeritleri. *Turkish History Education Journal*, 5(1), 157-192.
- American Psychology Association (APA) (2013). *Glossary of psychological terms*. <http://www.apa.org/research/action/glossary.aspx>, adresinden 25 Mart 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. C. Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (s. 71-83). Ankara: Pegem A.
- Atasoy, Ş. ve Akdeniz, A.R. (2006). Yapılandırmacı Öğrenme Kuramına Uygun Geliştirilen Çalışma Yapraklarının Uygulama Sürecinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 35, 157-175.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimler Dergisi*, 10(3), 1313-1322.
- Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Bahar, H. H., Sayar, K., & Başıbüyük, A. (2010). İlköğretim öğrencilerinin kroki okuma becerilerinin incelenmesi (Erzincan örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 229-246.
- Balkan, A. (2007). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde harita kullanımının derse karşı tutuma, başarıya ve hatırd tutma düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Bıçak, A. (2004). *Tarih düşüncesi 1. Tarih düşüncesinin oluşumu*. İstanbul: Dergâh.
- Bilgili, A. S. (2009). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. A. S. Bilgili (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 1-34). Ankara: Pegem A.

- Bircan, T. Ş., & Safran, M. (2013). *Tarih öğretiminde haritaların önemi ve kullanımı*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 461-476.
- Bower, G. H., & Hilgard, E. R. (1981) *Theories of learning*. Englewood Cliffs, N.J: Prentice-Hall.
- Budak, S. (2005). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat.
- Buğdaycı, İ. (2012). *İlköğretimde harita kullanımı üzerine bir inceleme*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Buğdaycı, İ., & Bildirici, Ö. (2009). *Harita kullanımının coğrafya eğitimindeki önemi*. TMMOB Harita ve Kadastro Mühendisleri Odası 12. Türkiye Harita Bilimsel ve Teknik Kurultayı, Ankara.
- Büyükkaragöz, S., & Çivi, C. (1997). *Genel öğretim metotları (Genişletilmiş 7. baskı)*. İstanbul: Öz Eğitim.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A.
- Carroll, J. B. (1993). *A theory of cognitive abilities: The three stratum theory*. Human Cognitive Abilities. UK: Cambridge University.
- Charlesworh, R. (1996). *Understanding child development*. NY: Delmar.
- Clark A. J. (2007). *Empathy in counseling and psychotherapy. Perspectives and practices*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Coşkun, N. & Samancı O. (2012). İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda sosyal beceri düzeyi ile Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Journal Of Educational And Instructional Studies In The World*, Volume: 2 Issue: 1 Article: 06, 32-41.
- Coşkun, N. (2011). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda sosyal beceri düzeyi ile sosyal bilgiler dersine yönelik tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Covington, M. V., Spratt, M. F., & Omelich, C. L. (1980). Is effort enough, or does diligence count too? Student teacher reactions to effort stability and failure. *Journal of Educational Psychology*, 72(6), 717-29.

- Creswell, J. W. (2013). Nitel Araştırma Yöntemleri. M. Bütün & S. B. Demir (Ed.), *Nitel Çalışma Tasarımı* ( A. Budak & İ. Budak, Çev.) içinde (s. 42-68). Ankara: Siyasal.
- Çelik, H. (2006). *İlköğretim sosyal bilgilerde harita kullanımının psikomotor hedefleri gerçekleştirme ve öğretime katkısı*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), 969-990.
- Çetin, T., & Kılcan, B., & Güneş, C., & Çepni, O. (2015). Examining secondary school students' perceptions of the concept of migration: A Qualitative study, *International Journal of Education*, 7(3), 97-120.
- Çetin, T. & Mavi, M. (2016). Ortaokul 6. Ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Ses Kirliliği (Gürültü) Kavramına İlişkin Algıları. *2016 Hoca Ahmet Yesevi Yılı Anısına Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi bildirileri 2*, 397-410.
- Çetin, T. & Tırpancı, H. (2016). Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Mevsimlik Göç Kavramına İlişkin Algıları. *2016 Hoca Ahmet Yesevi Yılı Anısına Uluslararası Türk Dünyası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Kongresi bildirileri 2*, 411-424.
- Çepni, O. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Coğrafya Kavramlarına İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çubukçu, Z., & Gültekin, M. (2006). İlköğretimde öğrencilere kazandırılması gereken sosyal beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Darakçı, S. (2014). Sosyal bilgiler öğretim programı ve ders kitaplarında harita kullanımı. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 15-31.
- Daşcan, Ö., & Yetkin, D. (2008). *Son değişikliklerle ilköğretim programı 1-5* (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Davis, M. H. (1996). *Emphaty: A social psychological approach*. Boulder, Colorado: A division of harper collins publishers, Westview.
- Dembo, M. H. (1994). *Applying educational psychology* (5th ed.). White Plains, NY: Longman Publishing Group.
- Demir, Ö., & Acar, M. (2002). *Sosyal bilimler sözlüğü*. Ankara: Vadi.

- Demiralp, N. (2006). *Coğrafya öğretiminde gösteri yöntemi kullanılarak harita ve küre kullanım becerilerinin geliştirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircioğlu, İ. H. (2005). Sekizinci sınıf öğrencilerinin tarih öğretiminde kullanılan zaman ve kronolojiyle ilgili bazı kavramları anlama düzeyi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19, 155-163.
- Demircioğlu, İ. H., & Akengin, H. (2012). Zaman ve mekâna ilişkin becerilerin öğretimi. C. Öztürk (Ed.) *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 187-224). Ankara: Pegem.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem A.
- Doğanay, A. (2003). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dilek (Ed.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 15-46). Ankara: Pegem A.
- Doğanay, H. (1997). *Coğrafya'ya giriş "genel yöntemler ilkeler ve fiziki coğrafya'ya giriş"*. İstanbul: Öz Eğitim.
- Doğanay, H. (2002). *Coğrafya öğretim yöntemleri. Orta öğretimde coğrafya öğretiminin esasları*. Erzurum: Aktif.
- Doğanay, H., & Sever, R. (2012). *Genel ve fiziki coğrafya*. Ankara: Pegem.
- Dökmen, Ü. (2009). *Sanatta ve günlük yaşamda iletişim çalışmaları ve empati* (40. Baskı). İstanbul: Remzi.
- Driscoll, M. P. (1994). *Psychology of learning for instruction*. Boston: Allyn & Bacon.
- Duman, B. & Girgin, M. (2007). Eğitim fakültesi öğrencilerinin harita okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 12(7), 185-202.
- Duman, B. (2008). *Öğrenme-öğretme kuramları ve süreç temelli öğretim* (2. baskı). Ankara: Anı.
- Duman, H. (2011). *Sosyal bilgiler eğitiminde harita kullanımı ve harita kullanımı konusunda öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Duman, M. (2011). *Sosyal bilgiler dersi öğretim materyallerinde empati becerisinin geliştirilmesi: amaç, kapsam ve etkililik*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Eğitim Reformu Girişimi (2016). *Eğitim izleme raporu 2015-2016*. İstanbul: ERG.
- Ekinci, D. (2013). Coğrafya eğitiminde haritalar R. Özey, F. Tuna ve N. Bilgen (Ed.), 21. yüzyılda değişen yaklaşımlar ve yükseköğretimde coğrafya eğitimi içinde (s. 121-152). Ankara: Pegem.
- Elikesik, M. (2013). *Sosyal bilgiler öğretiminde empati ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim, Erzurum.
- Elikesik, M., & Alım, M. (2013). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin empatik becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 167-180.
- Erdem, M. (2007). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin gezi gözlem tekniğine ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erdoğan, İ. (2004). *Değişim Yönetimi* (2. Baskı). Ankara: PegemA.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Ersoy, A. (2010). İlköğretimde değer kazanımlarının incelenmesinde karikatür kullanımı: Dayanışma değeri örneği, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 79-104.
- Ersoy, A. F. ve Türkkan, B. (2010). İlköğretim öğrencilerinin çizdikleri karikatürlere yansıttıkları sosyal ve çevresel sorunların incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 96-109.
- Ertuğrul, Z. (2008). *İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin harita ve küre kullanım becerilerinin tespiti*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan.
- Eryılmaz, S., & Uluyol, Ç. (2015). 21. yüzyıl becerileri ışığında FATİH Projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Fidan, N. (1996). *Okulda öğrenme ve öğretme*. Ankara: Akın.
- Folscher, E., Chonco, L. (2006). *Skills development practice made easy: Education, training and development guidelines and resources*. Republic of South Africa: Knowres.

- Garvey, B. (1976). Time and history teaching. *Teaching History*, 4, 290-295.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. A. Ersoy ve P. Yalçınoglu (Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Good, T. L., & Brophy, J. E. (1990). *Educational psychology: A realistic approach*. NY: Longman.
- Gökçe, N. (2015). Social studies in improving students' map skills: Teachers' opinions. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(5), 1345-1362.
- Göksel, O. (2007). *Sosyal bilgiler öğretiminde harita ve grafik kullanımının eğitimi destekleme düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Gömleksiz, M. N. & Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 2006 (47), 393-421.
- Guion, L. A. (2002). *Triangulation: Establishing the validity of qualitative studies*. <https://sites.duke.edu/niou/files/2014/07/W13-Guion-2002-Triangulation-Establishing-the-Validity-of-Qualitative-Research.pdf> adresinden 03 Şubat 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Güneş, F. (2010). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımla gelen yenilikler. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(16), 3-9
- Güngördü, E. (2006). *Coğrafya öğretim yöntemleri ve çağdaş öğretim yaklaşımları*. Ankara: Asil.
- Güven, B. ve Güven, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde metafor oluşturma becerilerine ilişkin nicel bir inceleme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 503-512.
- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Hayırsever, F., & Kısakürek, M. A. (2014). Sosyal bilgiler ders kitabının, ilköğretim programında kazandırılması hedeflenen beceriler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, (4), 8.
- Hergenhahn, B. R. (1988). *An Introduction to Theories of Learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hergenhahn, B. R., & Olson, M. H. (1997). *An introduction to theories of learning*. New Jersey: Prentice Hall.
- Hergüner, G. (1998). 21. yüzyılda eğitimcileri eğitimi ve okul düzeni. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(15), 287-294.
- Hesapçıoğlu, M. (2008). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. New York: Cambridge University.
- İncekara, S., Karatepe, A., & Karabun, A. (2008). Ortaöğretim coğrafya derslerinde CBS yoluyla harita okuma becerisinin kazandırılmasına yönelik bir uygulama. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 17, 97-110.
- İzıbrak, R. (1992). *Coğrafya terimler sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kabapınar, Y. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde öğrencinin toplumsal duyarlılık becerilerinin geliştirilmesinde kullanılacak bir öğretim yöntemi olarak sosyal empati. *Yaşadıkça Eğitim*, 76, 29-34.
- Kabapınar, Y. (2014). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Kanfer, R. (1990). Motivation and individual differences in learning: an integration of developmental, differential and cognitive perspectives. *Learning and Individual Differences*, 2, 221-239.
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karabağ, Ş. G. (2010). Tarihsel empati becerisi: Öğretimi, ölçülmesi ve değerlendirilmesi. M. Safran (Ed.), *Tarih nasıl öğretilir? Tarih öğretmenleri için özel öğretim yöntemleri* içinde (s. 116-137). İstanbul: Yeni İnsan.
- Karabağ, S., & Şahin, S. (2007). *Kuram ve uygulamada coğrafya eğitimi*, Ankara: Gazi.

- Karatekin, K., Kuş, Z., & Merey, Z. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çevre sorunlarının çözümünde sosyal katılımları. *Elementary Education Online*, 13(2), 345-361.
- Kaya, B., & Ersoy, A. F. (2011). Geleneksel sınıflarda sosyal bilgiler dersinde zaman içinde bilim ünitesinde aktif öğrenme yönteminin öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 92-103.
- Kaya, N. B. (2011). *Sosyal bilgiler dersi (4. ve 5. sınıf) öğretim materyallerinde empati becerisinin amaç kapsam ve etkililik boyutlarında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni sosyal bilgiler programı neler getirdi? [Özel Sayı]. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1530-1545.
- Kaymakçı, S. (2015). Tarih öğretiminde harita becerilerinin gerekliliği üzerine bir çalışma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(3), 127-154.
- Keskin Coşkun, S. (2007). *Sosyal bilgiler derslerinde empati becerilerine dayalı öğretim tekniklerinin kullanılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılcan, B., & Akbaba, B. (2013). Examining Students' Perceptions on Sensitivity to Cultural Heritage Value in Social Sciences Teaching Program. *Zeitschrift für die Welt der Türken*, 5, 113-138.
- Kılcan, B., & Akbaba, B. (2014). Examining students' perceptions on esthetic value in social studies teaching program. *Journal of Theory and Practice in Education*, 10(4), 1047-1076.
- Kılcan, B., & Çepni, O. (2015). "A qualitative examination of the perceptions of the eight grade students regarding the concept of environmental pollution," *J. Int. Environmental Application & Science*, 10(2), 239-250.
- Kızılcıaoğlu, A. (2007). Harita becerilerine pedagojik bir bakış. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 329-339.

- Kızılcıaoğlu, A., & Ünlü, M. (2008). 9. sınıfta dilsiz haritaların kullanımına yönelik aktivite önerileri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 17, 45-66.
- Koç, H. (2008). *Coğrafya öğretim programındaki kazanımların öğrencilerin harita beceri düzeyleri üzerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Koç, H. (2010). Coğrafya eğitiminde harita algısı ve kullanımı. *Milli Eğitim, Eğitim ve Sosyal Bilgiler Dergisi* (39)187, 146-158.
- Koç, H., & Aksoy, B. (2009). Harita becerileri ve 11-14 yaş grubundaki öğrencilerin yapabilecekleri harita becerileri. M. Safran (Ed). *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s.341-360) Ankara: Pegem A.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Kuzucular.
- Kuhn, T. (1970). *The structure of scientific revolutions*. Chicago: The University of Chicago.
- Kuş, E. (2012). *Nicel-nitel araştırma teknikleri*. (4. Baskı). Ankara: Anı.
- Kuzgun, Y. (2006). *İlköğretimde rehberlik*. Ankara: Nobel.
- Lacoste, Y. (2004). *Coğrafya savaşmak içindir*. Ankara: Doruk.
- Lakoff, G. ve Johnson, M. (2010). *Metaforlar, hayat, anlam ve dil*. (Çev. G. Y. Demir). (Göz. Geç. 2. Baskı). İstanbul: Paradigma.
- Lobel, T.E., & Levanon, I. (1988). Self-esteem, need for approval, and cheating behavior in children. *Journal of Educational Psychology*, 80, 122-123.
- Mayer, R. E. (1982). Learning. In H. E. Mitzel (Eds.), *Encyclopedia of educational research* (pp.1040-1058). New York: Free.
- Mcclure, R.W. (1992). *A conceptual model for map skills curriculum development based upon a cognitive field theory philosophy*. Doctoral Dissertation, Oklahoma State University, Oklahoma.
- McMillan, J.H., Simonetta, L.G., & Singh, J. (1994). Student opinion survey: Development of measures of student motivation. *Educational and Psychological Measurement*, 54,496-505.

- Merç, A. (2011). *Sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliğinde eğitim gören öğrencilerin mekan bilişi ve harita okuma becerisi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005a). *İlköğretim Sosyal bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı (Taslak basım)*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu (Taslak basım)*. Ankara: MEB.
- Morgan, C. T. (1991). *Psikolojiye giriş* (Hüsnü Arıcı, Çev). Ankara: Meteksan.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir Menemen örneği). *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(7), 355-362.
- Nicholls, J.G. (1978). The development of the concepts of effort and ability: perceptions of academic attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability. *Child Development*, 49, 800-814.
- Nicholls, J.G. (1984). Achievement motivation: conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review*, 91, 328-346.
- Nicholls, J.G., Cheung, P.C., Lauer, J., & Patashnick, M. (1989). Individual differences in academic motivation: Perceived ability, goals, beliefs, and values. *Learning and Individual Differences*, 1, 63-84.
- Northcutt, N. (1975). *Adult Functional Competency: A Summary*, the University of Texas: Austin.
- Odabaş, H. (2007). *Bilgi yönetimi*. Ankara: Referans.
- Oğuzkan, F. (1974). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Oruç, Ş. (2009). Sosyal Bilgiler Ders Kitapları. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 267-282). Ankara: Pegem.

- Oruç, Ş., & Akgün, İ.H. (2010). İlköğretim sosyal bilgiler 7. sınıf öğrencilerinin grafik okuma becerisini kazanma düzeyleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi* 1(1), 51- 58.
- Otyzbayeva, Z. (2006). *Kazak yazar Dükenbay Dosjanov'un ipek yolu romanında metaforlar*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öcal, A. (2007). *İlköğretim sosyal bilgiler dersinde 6. sınıf öğrencilerinin mekânsal biliş becerilerinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öcal, A. (2011). Sosyal bilgilerde mekânsal biliş becerisi ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 371-398). Ankara: Pegem.
- Öcal, A. (2014). Sosyal bilgiler dersinde mekânı algılama becerisini yeniden düşünmek. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar 1* içinde (s. 263-278). Ankara: Pegem A.
- Özbek, M. F. (2005). İnsan ilişkilerinde empatinin yeri ve önemi. A. K. Sayın (Ed.), *Sosyal Siyaset Kongresi* içinde (s. 567-587). İstanbul: İstanbul Üniversitesi İktisat Fakültesi.
- Özcan, F., & Varnacı Uzun, F. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının harita okuma özyeterlik ile başarı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 408-423.
- Özdemir, S. M. (2009). Sosyal bilgiler öğretimi programı ve değerlendirilmesi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s. 17-46) Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323-343.
- Özen, R. (2010). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zaman, süreklilik ve değişimi algılama becerilerinin araştırılması: Nitel bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Özen, R., & Sağlam, H. İ. (2010). İlköğretim öğrencilerinin değişim ve sürekliliği algılayışları. *Akademik Bakış Dergisi*, 22, 1-15.

- Öztürk, C. (2007). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. C. Öztürk (Ed.) *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (s. 21-50). Ankara: PegemA.
- Öztürk, Ç. (2007). Sosyal bilgiler, sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının 'coğrafya' kavramına yönelik metafor durumları, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(2),55-69.
- Pala, Ş. M. (2011). *Matematik becerisinin sosyal bilgiler derslerindeki harita, grafik ve tablo okuma becerilerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Parker, W. C. (2001). *Social studies in elementary education*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Patterson, J. (1985). Career development: Revolution, reform and renaissance. *Journal of Career Development*, 12(2), 129-144.
- Patton, M. Q. (1987). *How to Use Qualitative Methods in Evaluation*. Newbury Park: SAGE.
- Pears, D. F. (2004). *Bilgi nedir?* (Abdülbaki Güçlü, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.
- Posluoğlu Baydar, F. D. (2014). *İlkokul öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sancaktepe ilçesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Resmi Gazete (1973). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu. <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=1.5.1739&sourceXmlSearch=%&MevzuatIliski=0> adresinden erişilmiştir.
- Rogers, R. (1983). *Empatik olmak değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir*. (F. Akkoyun, Çev.). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 14, 103-124.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008a). İlköğretim I. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler, *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Saban, A. (2008b). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Sayı: 55, 459-496.

- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Safi, H. (2010). *Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan mekân algılama becerisinin geliştirilmesi hakkında öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Safran, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Safran, M., & Şimşek, A. (2006). İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi. *Elementary Education Online*, 5(2), 87-109.
- Sağdıç, M., & Demirkaya, H. (2015). Sosyal bilgiler eğitiminde coğrafi mekânlara dayalı öğrenme ortamları. R. Sever ve E. Koçoğlu (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal öğrenme ortamları* içinde (s.119-136). Ankara: Pegem A.
- Sağlam, H. İ., & Tınmaz, E., & Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin zaman ve kronolojiyi algılama becerisini öğretme deneyimlerine fenomenolojik bir bakış. *Türk Tarih Eğitimi Dergisi*, 4(1), 44-66.
- Sayın, K. B. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin empati becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri* (M. Şahin Çev). Ankara: Nobel.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gönül.
- Sever, R. (2013). Harita bilgisi (kartografya). (H. Yazıcı ve M. K. Koca Ed.). *Genel coğrafya* içinde (s. 166-198). Ankara: Pegem A.
- Shuell, T. J. (1986). Cognitive conceptions of learning. *Review of Educational Research*, 56, 411-436.
- Soydabircan, İ. (2011). *Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin coğrafya öğrenme beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Sömen, T. (2016). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere sosyal katılım becerisini kazandırma durumları*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Sönmez, Ö. F. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sönmez, Ö. F. (2011). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde harita becerileri. R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar 2* içinde (s. 252-267) Ankara: Pegem A.
- Sönmez, Ö. F. & Aksoy, B. (2013). Cumhuriyetten günümüze ilköğretim programlarında harita becerileri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(1), 269-288.
- Sönmez, Ö. F., & Aksoy, B.(2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin harita beceri düzeylerinin belirlenmesi. *Turkish Studies International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(1),1905-1924.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilgiler öğretiminde içerik ve düzenlenmesi. G. Can (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. No:1064.
- Şahin, B. (2012). *Coğrafya öğretmenlerinin tematik haritalara yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şaşan, H. (2002). Yapılandırmacı öğrenme. *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 74-75.
- Şeker, K. (2010). Tarih ve sosyal bilgiler öğretiminde empati. *Mehmet Akif Ersoy Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(2), 91-105.
- Şencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik. Ankara: Seçkin.
- Şimşek, A. (2006). *İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman kavramının gelişimi ve öğretimi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, A. (2007). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin kronolojik algılarının geliştirilmesine yönelik yarı deneysel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 589-615.
- Şimşek, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinde tarihsel zaman ve kronoloji becerileri. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* içinde (s. 91-115). Ankara: Pegem.
- Şimşek, S., & Öztürk, M. (2014). Sosyal bilgiler eğitiminde beceriler. S. İnan (Ed.), *Öğretmenler ve öğretmen adayları için sosyal bilgiler eğitime giriş kavramlar, yaklaşımlar, etkinlikler* içinde (s. 83-97). Ankara: Anı.

- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007). *İlköğretim düşünme eğitimi dersi (6, 7 ve 8. sınıf) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> sayfasından erişilmiştir.
- Tanrikulu, M. (2010). *Kaynaştırma ortamlarında öğrenim gören 9. sınıf total görme engelli öğrencilere harita bilgisinin öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Taşkıran, C., Baş, K., & Bulut, B. (2016). Sosyal bilgiler dersinin Kendine özgü becerilerinin kazandırılma düzeyi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (11), 1-19.
- Taşlı, İ., Çelik, H., & Taşlı, M. (2007). Yapılandırmacı öğretim ve sosyal bilgilerde harita kullanım durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi (Demirci-Gördes örneği). *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 57-68
- TEDMEM (2016). *2016 Eğitim Değerlendirme Raporu*. Ankara: Türk Eğitim Derneği.
- Thone, K. (1973). *Harita ve pusula*. İstanbul: İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Toffler, A. (1996). *Üçüncü dalga* (A. Seden, Çev). İstanbul: Altın.
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21<sup>st</sup> century skills: Learning for life in our times*. CA: John Wiley & Sons.
- Türk Dil Kurumu (2006). Türk Dil Kurumu sözlüğü. Ankara: TDK.
- Uçmaz Halıcıoğlu, İ. (2004). *Annelerin empatik beceri düzeyi ile çocuk yetiştirme tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uğur, A. (2007). *Oluşturmacı sosyal bilgiler öğretiminde örnek olay incelemesi tekniğinin öğrencilerin empatik düşünme becerilerine etkisi: Bir eylem araştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Uzun, Y. (2014). *Din öğretiminde empati becerisine dayalı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Üker, H. (2009). *Coğrafya öğretiminde, kazandırılması gereken becerilerin gerçekleşme düzeyinin, öğrenciler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, F. (2008). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersi yurdumuzun komşuları ve Türk dünyası ünitesinde geçen haritaların kullanılabilirlik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünaldı, Ü. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencileri ve öğretmenleri için harita bilgisi ve uygulamaları*. Ankara: Gazi.
- Ünay, M. (2011). *Ortaöğretim coğrafya dersi müfredatında tematik harita ihtiyacının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü, M., Üçışık S., & Özey, R. (2002). Coğrafya eğitim ve öğretiminde haritaların önemi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 5, 9-25.
- Üzümcü, N. O. (2007). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde harita okuma becerisinin aktif öğrenme yöntemiyle kazandırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Venezky, R. L., Kaestle, C. F., & Sum, A. (1987). *The subtle danger: Reflections on the literacy abilities of America's young adults*. Princeton: NJ.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu Bildiriler Kitabı içinde* (s. 329-342). Ankara: Sim.
- Yaşar, Ş., & Gültekin, M.(2012). Sosyal bilgiler öğretiminde araç- gereç kullanımı. C, Öztürk, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s. 309-342). Ankara: Pegem.
- Yavaş, B. (2007). *İlköğretim 5. sınıf öğretmenlerinin empati becerileri ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcı, K., & Özdemir, G. (2016). Ders kitaplarında tarih Konularının öğretiminde kullanılan haritaların temel özelliklerinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 506-520.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, L. (2006). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler derslerindeki harita, grafik ve şekillerin kavranma düzeyi (Aksaray ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz Yüksel, A. (2003). *Empati eğitim programının ilköğretim öğrencilerinin empatik becerilerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138.
- Yomralıoğlu, T. (2000). *Coğrafi bilgi sistemleri temel kavramlar ve uygulamalar*, İstanbul: Seçil.
- Yontar, A. (2013). *Sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen sorumluluk değeri ve empati becerisi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## **EKLER**



## Ek-1. Metaforlar Yoluyla Becerilere İlişkin Veri Toplama Formu

Değerli Öğrenciler;

Sizlerle yürüteceğimiz bu çalışmada;

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan ve sosyal bilgilere özgü kabul edilen 6 becerinin her birine yönelik metaforlar (mecazlar) yoluyla veri toplamak amacıyla oluşturulmuş form yer almaktadır. Bu formların her biri, sizlerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan beceriler hakkındaki düşüncelerinizi belirlemek için hazırlanmıştır ve hiç bir suretle başka bir amaç için kullanılmayacaktır. Her bir formda yer alan beceriye ilişkin metafor (*bir ilgi ve benzetme sonucu gerçek anlamından başka anlamda kullanılan söz*) oluşturduktan sonra formun altındaki boş bırakılan kutuya o beceriye ilişkin resim ya da karikatür çizmeniz istenmektedir. Her formu doldurmanız gerekmektedir. Doldurulmamış form bırakmayınız. Size verilen form üzerine adınızı yazmayınız. Sizlerle olan çalışmamız devam edeceğinden, formdaki bilgilerin kime ait olduğunu öğrenmek adına, sadece okul numaranızı, sınıfınızı ve şubenizi yazmanız yeterlidir.

Çalışmayla ilgili her türlü görüş ve sorularınız için aşağıda yer alan e-mail adresinden bana ulaşabilirsiniz. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Selman ABLAK  
e-mail: [selmanablak@gmail.com](mailto:selmanablak@gmail.com)

## Metaforlar Yoluyla Becerilere İlişkin Veri Toplama Formu

|                                                                                    |                                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|
| <b>Cinsiyetiniz</b><br><input type="checkbox"/> Kız <input type="checkbox"/> Erkek | <b>Okul Numaranız .....</b><br><b>Sınıfınız ve şubeniz.....</b> |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|

Canlı ya da cansız metafor oluşturabilirsiniz.

Mekanı Algılama:.....gibidir.

Çünkü;.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

(Yazı alanı yetersizse kâğıdın arka yüzünden devam edebilirsiniz)

Aşağıya “Mekanı Algılama” ile ilgili düşüncelerinizi ifade eden bir resim ya da karikatür çiziniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

## Ek-2. Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilere Yönelik Görüşme Formu

Okul: .....Tarih .....Saat (Başlama..... / Bitiş.....)

Merhaba, benim adım Selman ABLAK. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde doktora öğrencisiyim. Sizinle Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan becerilerle ilgili olarak konuşmak istiyorum. Bu görüşmedeki amaç; sosyal bilgiler öğretim programında yer alan beceriler sizlere hitap ettiğinden, bu konuda sizlerin becerilerle ilgili ne düşündüğünüzü ortaya çıkarmaktır. Bu çalışmadan ortaya çıkacak sonuçların sosyal bilgiler öğretim programındaki beceriler konusuna katkı sağlayacağını ümit ediyorum.

Bu görüşme süresince söyleyeceklerinizin tümü gizli kalacaktır. Söylemiş olduklarınızı araştırmacının dışında birisinin görmesi mümkün değildir. Ayrıca hiçbir suretle isminiz ya da kimliğinizi belirtecek hiçbir bilgi araştırma raporuna yansıtılmayacaktır.

- Başlamadan önce söylediklerimle alakalı sormak istediğiniz bir şey var mı?
- Sizce bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Buna izin verir misiniz?
- Görüşmenin yaklaşık 10-15 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin vererseniz sorulara başlamak istiyorum.

### Görüşme Soruları

1. *Mekânı Algılama Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?
2. *Sosyal Katılım Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?
3. *Gözlem Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?
4. *Empati Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?
5. *Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?
6. *Değişim ve Sürekliliği Becerisi* hakkında söylemek istedikleriniz nelerdir?

### Ek-3. Öğrenci İzin Belgesi (Örnek)

“Sosyal Bilgiler Programındaki Becerilere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi” adlı doktora tezi kapsamında yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

*İmza*

*Adı Soyadı*

|                             |  |
|-----------------------------|--|
| <b>Görüşme numarası:</b>    |  |
| <b>Görüşme tarihi:</b>      |  |
| <b>Görüşme saati:</b>       |  |
| <b>Görüşme yeri:</b>        |  |
| <b>Kayıtlı olduğu okul:</b> |  |

#### **Ek-4. Veli İzin Belgesi**

Sayın Veli,

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan becerilere yönelik öğrenci algılarının belirlenmesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve velisi olduğunuz öğrenci ile bu konu üzerine görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler bir doktora tezinde kullanılacaktır. Doktora tezi kapsamında elde edilecek verilerin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan becerilerin öğrencilere kazandırılması sürecine katkı sağlayacağını ümit ediyorum. Ancak görüşmeyi gerçekleştirebilmem için sizin izninize gereksinim duymaktayım.

Araştırmamın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak, görüşmede söylenenleri doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla görüşme sırasında ses kayıt cihazı kullanılacaktır. Dokümanlar tarafımdan incelenecektir ve bu araştırma dışında hiçbir yerde kullanılmayacaktır. Öğrenci istediği zaman görüşmeyi kesebilir ya da araştırma sürecinin herhangi bir aşamasında çalışmadan ayrılabilir. Formu imzalamanız, öğrencinizin görüşmeye katılmasını kabul ettiğinizi gösterecektir.

Yapacağım bu çalışmaya gösterdiğiniz ilgi, velisi olduğunuz öğrencinin katılımına verdiğiniz izin ve yardımınız için teşekkür ederim.

Arş Gör. Selman ABLAK  
Gazi Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü  
Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı  
selmanablak@gmail.com  
Tel: 0507217....

#### **Veli İzin Belgesi**

*“Sosyal Bilgiler Programındaki Becerilere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi: adlı doktora tezi kapsamında velisi olduğum .....’in sizinle görüşme yapmasına izin veriyorum.*

**Öğrenci Velisinin**

**Adı-Soyadı:**

**Tarih:**

**İmza:**

## Ek-5. Araştırmanın Uygulaması İçin Onaylanan İzin Belgesi



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.97058  
Konu : Araştırma İzni

03.01.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE  
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) 22/12/2016 tarihli ve 3324 sayılı yazımız.

Enstitünüz İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler doktora öğrencisi Selman ABLAK'ın, Doç. Dr. Bülent AKSOY danışmanlığında "**Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilere Yönelik Öğrenci Algılarının İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma**" konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (7 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmza ile  
Aşıl ile Aynıdır.

03.01.2017

Vefa Bardakci

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA  
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için  
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 87fa-2245-3795-b9d1-3a24 kodu ile teyit edilebilir.

## Ek-6. Araştırmanın Uygulaması İçin Okullara Yazılan İzin Yazısı



T.C.  
ANKARA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.99010  
Konu : Araştırma İzni

03.01.2017

.....KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.  
b) Gazi Üniversitesi'nin 22/12/2016 tarih ve 3324 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler doktora öğrencisi Selman ABLAK'ın, Doç. Dr. Bülent AKSOY danışmanlığında "**Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Becerilere Yönelik Öğrenci Algılarının İncelenmesi: Nitel Bir Araştırma**" konulu tez kapsamında uygulama talebi Komisyonumuzca incelenmiş olup, ilçenize bağlı ekli listede belirtilen okullarda uygulamanın yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Uygulama formunun (7 sayfa) uygulama yapılacak sayıda araştırmacı tarafından çoğaltılarak, araştırmanın ilgi (a) genelge çerçevesinde, ilçe milli eğitim müdürlüklerinin sorumluluğunda okul ve kurum yöneticileri de uygun gördüğü takdirde gönüllülük esasına göre yazımız ekinde gönderilen mühürlü uygulama araçlarının uygulanmasına izin verilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI  
Vali a.  
Milli Eğitim Müdürü

EK:  
1-Uygulama Formu (7 sayfa)  
2-Okul listesi (1 sayfa)  
DAĞITIM:  
Yenimahalle-Keçiören  
Çankaya-Mamak-Sincan

**Ek-7. Türkiye İstatistik Kurumundan Gelişmişlik Düzeyi Verileri İçin Bilgi Talebini  
Gösterir Belge**



T.C.  
TÜRKİYE İSTATİSTİK KURUMU BAŞKANLIĞI  
Bilgi Dağıtım Ve İletişim Daire Başkanlığı

Sayı : 27964695-622.03-E.1226

12.01.2017

Konu : Ulusal Adres Veritabanı

GAZİ ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

İlgi : 12.01.2017 tarihli yazınız.

İlgi yazı ile talep etmiş olduğunuz bilgiler için mevcut olan; 01.01.2017 tarihi itibarıyla Ankara ili ilçelerine ait mahalelerin cadde, sokak ve bulvar bazında gelişmişlik düzeyine ilişkin bilgiler elektronik ortamda ekte verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır

Şahin ÇELİK  
Başkan a.

Grup Sorumlusu

Ek : Bilgi (1.96 mb.)

Not: 5070 sayılı elektronik imza kanununun 5 maddesi gereği bu belge elektronik imza ile imzalanmıştır.

Devlet Mahallesi Necatibey Caddesi No:114 Çankaya/Ankara  
Telefon: (0 312) 410 02 47  
Faks: (0 312) 417 04 32

Bilgi için:Gülfidan BAYAZIT  
Şef



*GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...*