TUDEAR 20 - Aralık 2025, 163-205
DOI: 10.53112/tudear.1743164

Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi
Turkish Journal of Religious Education Studies

ISSN: 2149-9845 - E-ISSN: 2636-7807

ÖĞRETMEN ADAYLARININ DİN KAVRAMINA İLİŞKİN GELİŞTİRDİKLERİ METAFORLARIN İNCELENMESİ

Nusrettin YILMAZ[a]

Makale Bilgisi
Makale Türü: Araştırma Makalesi
Geliş Tarihi: 15.07.2025
Kabul Tarihi: 23.09.2025
Yayın Tarihi: 31.12.2025

Atıf
Yılmaz N. (2025). Öğretmen adaylarının din kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların incelenmesi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, *20*, 163-205. https://doi.org/10.53112/tudear.1743164

Etik Beyan: Araştırma için Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan 28/02/2025 tarihli ve 02/05 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Değerlendirme: Çift taraflı kör hakemlik.

Benzerlik: Yapıldı. intihal.net

Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.

Finansman: Bu araştırmayı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.

Lisans: CC BY-NC 4.0

Öz

Bu çalışma, öğretmen adaylarının "din" kavramına ilişkin metaforik algılarını incelemeyi ve bu algıların din eğitimi ile öğretmen yetiştirme programları açısından potansiyelini araştırmayı amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik (olgubilim) desenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Sınıf Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören 52 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla toplanan veriler, içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının din kavramına ilişkin 34 farklı metafor geliştirdiğini ve bu metaforların "yol gösterici/rehber", "ilahi düzen, evren ve doğa", "koruma, güvenlik ve aile", "yaşam kaynağı ve temel ihtiyaç", "adalet ve denge", "bilgi ve hikmet", "umut ve şifa", "bağ kurma ve sorumluluk" ile "varoluş, öz ve anlam" şeklinde 9 kategoride sınıflandırılabileceğini göstermektedir. "Ağaç, su, yol, aile ve meyve" gibi metaforlar, dinin çok boyutlu bir olgu olarak algılandığını yansıtmaktadır. "Yol gösterici/rehber" kategorisinin en yüksek frekansa sahip olması, dinin; hayatta yön belirleyici bir unsur olarak görüldüğünü ortaya koyarken; "aile, anne, baba" gibi metaforlar koruyucu ve güven verici yönüne, "su, oksijen, ağaç" gibi metaforlar ise yaşamsal bir ihtiyaç olarak algılandığına işaret etmektedir. Cinsiyet temelinde, kadın adayların "aile, anne" gibi duygusal metaforları, erkek adayların ise "kale, pusula" gibi yapısal metaforları tercih etmesi dikkat çekicidir. Çalışma, metaforların din eğitiminde soyut kavramları somutlaştırmada etkili bir araç olduğunu vurgulamakta ve öğretmen yetiştirme programlarında bu yaklaşımın kullanılmasının pedagojik katkı sağlayacağını öne sürmektedir. Araştırma, din eğitiminde metafor temelli yöntemlerin geliştirilmesine yönelik literatürdeki eksikliği gidermeye katkı sunarken, bu alandaki çalışmaların artırılmasının bilgi birikimini zenginleştireceğini savunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, Din, Metaforik algı, Sınıf öğretmeni adayları, Nitel çalışma.

[a] Dr.Öğr. Üyesi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD, Erzincan/Türkiye, **e-mail:** nyilmaz@erzincan.edu.tr. **ORCID:** 0000-0002-9019-2602 **RORID:** 02h1e8605.

TUDEAR 20 - Aralık 2025, 163-205
DOI: 10.53112/tudear.1743164

Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi
Turkish Journal of Religious Education Studies



ISSN: 2149-9845 - E-ISSN: 2636-7807

INVESTIGATION OF THE METAPHORS DEVELOPED BY TEACHER CANDIDATES ABOUT THE CONCEPT OF RELIGION

Article Information
Article Types: Research Article
Received: 15.07.2025
Accepted: 23.09.2025
Published: 31.12.2025

Citation
Yılmaz N. (2025). Investigation of the metaphors developed by teacher candidates about the concept of religion. *Turkish Journal of Religious Education Studies, 20*, 163-205. https://doi.org/10.53112/tudear.1743164

Ethical Statement: Ethical approval for the research was obtained from the Erzincan Binali Yıldırım University Human Research Education Sciences Ethics Committee, dated 28/02/2025 and numbered 02/05.

Review: Double-blind.

Plagiarism: Yes. intihal.net

Conflicts of Interest: The author(s) has no conflict of interest to declare.

Grant Support: The author(s) acknowledge that they received no external funding to support this research.

License: CC BY-NC 4.0

Abstract

This study aims to examine pre-service teachers' metaphorical perceptions of the concept of "religion" and to explore the potential of these perceptions in the context of religious education and teacher training programs. The research employs a phenomenological design, one of the qualitative research methods, and its study group consists of 52 fourth-year students enrolled in the Elementary Education Program of a public university during the 2024-2025 academic year. Data were collected through semi-structured interview forms and analyzed using content analysis. The findings reveal that pre-service teachers developed 34 different metaphors related to the concept of religion, which could be categorized into nine themes: "guidance and direction," "divine order, the universe, and nature," "protection, security, and family," "source of life and basic needs," "justice and balance," "knowledge and wisdom," "hope and healing," "connection and responsibility," and "existence, essence, and meaning." Metaphors such as "tree," "water," "path," "family," and "fruit" reflect an understanding of religion as a multifaceted phenomenon. The category of "guidance and direction" emerged as having the highest frequency, indicating that religion is perceived as a guiding force in life. On the other hand, metaphors like "family," "mother," and "father" emphasize its protective and reassuring aspects, while metaphors such as "water," "oxygen," and "tree" highlight its perception as an essential life need. Notably, a gender-based difference was observed in metaphor preferences: female participants tended to choose emotionally laden metaphors such as "family" and "mother," whereas male participants favored structural metaphors like "fortress" and "compass." The study underscores that metaphors serve as an effective tool for concretizing abstract concepts in religious education, proposing that integrating this approach into teacher training programs can provide pedagogical benefits. By addressing the gap in the literature regarding metaphor-based methods in religious education, this research contributes to the field and advocates for expanding such studies to enhance collective knowledge in this area.

Keywords: Religious education, Religion, Metaphorical perception, Classroom teacher candidates, Qualitative study.

[a] Assist. Prof., Erzincan Binali Yıldırım University, Department of Primary Education, Classroom Teaching Program, Erzincan/Türkiye.

Giriş

Din, insanla beraber var olan ve yaşayan, bireysel ve toplumsal hayata büyük etkileri olan bir realitedir (Cilacı, 1990, s. 191; Pazarlı, 1982, s. 37; Şahin, 1987, s. 10). Din; insanlık tarihi boyunca bireylerin yaşamlarını anlamlandırma, toplumsal normları şekillendirme ve manevi ihtiyaçları karşılama işleviyle merkezi bir rol üstlenmiştir (Durkheim & Fields, 1995, s. 421). Din insanların hayatında vazgeçilmez bir yere sahiptir (Bilgin, 2001, s. 47) ve özellikle anlam arayışı içinde olanlar için çok önemli bir araçtır (Aydın, 1987, s. 108; Bahçekapılı, 2011, s. 8; Doğan & Tosun, 2003, s. 7). Kurumsal yapıları ve belli değer biçme kalıplarıyla inananlarına bir dünya görüşü sunan din, kaynaklık ettiği değerler aracılığıyla da insanları etkilemeye devam etmektedir (Hökelekli, 2015, s. 18).

Din aynı zamanda bireysel ve toplumsal hayatı yönlendiren güçlü bir değer kaynağıdır. Dinî değerleri benimseyen bireyler, bu süreçte dinin önemsediği unsurlara kıymet verirken, az önemsediklerine ise mesafeli yaklaşır. Belirli bir inanca sahip olmak, aynı zamanda o inancın ortaya koyduğu değerlere sahip olmayı da beraberinde getirir. Bu nedenle, toplumdaki inançlarla eğitimde sunulan değerler arasında bir uyum sağlanması önemlidir (Gürel, 2019, s. 86; Kaymakcan & Meydan, 2014, s. 15). Ancak bu noktada, kişiler arasında ortak tutum ve davranışlar geliştirmek için bunlara kaynaklık eden din duygusunun doğru bir şekilde ve yeterince verilmesine özen gösterilmeli, aile, çevre ve kişisel tecrübeler yoluyla kazanılan dini tutum ve davranışlar da mutlaka güvenilir ve doğru kaynakların süzgecinden geçirilerek şekillendirilmelidir (Bilgin, 1988, s. 8).

Din eğitimi araştırmalarında, birincil kaynaklar olan dini metinler ile pedagojik yaklaşımlar arasında kurulacak metodolojik ilişki önemlidir (Bilgin & Selçuk, 1997, s. 3). Bu yöntemle hem dini bilginin özgün değeri korunabilir hem de bu bilginin hedef kitlenin anlam dünyasına doğru bir şekilde aktarılması sağlanabilir. Bununla birlikte, dinin soyut ve çok boyutlu yapısı nedeniyle hem anlaşılma hem de etkili bir şekilde aktarılma zorluğu her zaman varlığını korumaktadır. Eğitim seviyesi ile dindarlık eğilimi arasındaki oranlar, din eğitimi alanında güncellik, muhteva, söylem, yaklaşım ve yöntemler açısından iç içe geçmiş bazı sorunların mevcut olduğunu göstermektedir (Aydın, 2018, s. 7; Elmalı Karakaya vd., 2023, s. 286; Köylü & Oruç, 2021, s. 140).

Yukarıda sıralanan zorluklardan bazılarını aşmak üzere bir yöntem olarak metaforlardan yararlanmak katkı sağlayabilir. Nitekim genelde bütün dinlerin metaforik bir iletişim unsuru olarak dinin yol gösterici ve rehberlik özelliğine başvurdukları görülmektedir (Düzgün, 2023, s. 21). Kur'an da bu metaforu kullanarak kendini bütün insanlar için "yol gösterici, bir rehber" (Bakara, 2:185) olarak tanıtmaktadır ve yine bu metafor, Kur'an'daki Fatiha suresinde "doğru yol" şeklinde geçmektedir. İslam literatüründe din, "yol" anlamıyla hem kelime hem de kavram olarak tanımlanmaktadır. Günümüz Batı dillerinde de "religion" kelimesiyle ifade edilen din için İnciller'de "Allah'ın yolu" tabiri

kullanılmaktadır (Atik vd., 1997, s. 184; Haddad & Güç, 2000, s. 635; İbn Manzur, 1410; Tümer, 1994, s. 312).

Din, eğitim süreçlerinde de önemli bir yer tutar. Bu önem dinin, eğitim uygulamalarının etik, sosyal ve bilişsel boyutlarıyla derin ve çok yönlü bir ilişki içerisinde olmasından kaynaklanmaktadır. Din eğitimi araştırmaları, dinin rehberlik rolüne (Cebeci, 1996, s. 95; Çekin, 2013, s. 37; Korukcu, 2012, s. 101), kimlik gelişimi ve değer sistemleri üzerindeki olumlu ve çok boyutlu etkisine dikkat çekmektedir. Literatürdeki bulgular, din eğitiminin salt dini bilgi aktarımının ötesinde, çocuk ve gençlerin ahlaki ve sosyal gelişim süreçlerinde kritik bir rol üstlendiğini ve kimlik inşasının merkezi bir bileşeni olduğunu vurgulamaktadır (Aybey, 2022, s. 959; Bahçekapılı, 2011; Köylü & Oruç, 2021). Din ve maneviyat, bireylerin tutum-davranış örüntülerini şekillendirme ve psikolojik olgunlaşma süreçlerini destekleme fonksiyonuyla ruhsal sağlığına pozitif katkı sağlamaktadır (Smith, 2023, s. 484). Kalbî derinlik, rasyonel düşünce, olumlu inanç sistemleri ve içten bağlılık gibi öğeleri barındıran manevi yapılar, bireylerin yaşamlarında amaç ve anlam oluşturmalarına imkân tanımaktadır. İçsel bir destek mekanizması olarak moral, motivasyon ve azim sağlayan bu unsurlar, din ve maneviyatın ruhsal ve dolaylı yoldan fiziksel sağlık üzerindeki kayda değer bir önemi olduğunu ortaya koymaktadır (Hökelekli, 2015; Yiğit, 2023, s. 124).

Bu çalışmada öğretmen adaylarının din kavramını nasıl algıladıkları, geliştirdikleri metaforlar üzerinden incelenerek, din eğitiminde metaforlardan yararlanmanın önemine ve öğretmen yetiştirme programlarında bu tür yaklaşımların kullanılmasının pedagojik faydalarına dikkat çekmektedir.

1. Kuramsal Çerçeve

Metaforlar, günlük dilde, düşüncelerde ve eylemlerde sıkça kullanılan söz sanatlarıdır. Farklı kavramsal yapılar arasında köprü işlevi gören metaforlar (Saban, 2003, ss. 831-832), genel anlamda ve yapısal olarak kaynak ve hedef boyutlarıyla incelenmektedir. Kaynak alan genellikle fiziksel, somut ve aşina olunan anlamları, hedef alan ise çoğunlukla duygusal veya bilişsel boyutları temsil etmektedir (Aykaç & Çelik, 2014, s. 328; Ekici, 2016, s. 756; Kövecses, 2002, s. 3; Lakoff & Johnson, 2011, s. 266; Sexton & James, 2022, s. 34). Literatürde sıklıkla karşılaşılan hedef alanları arasında duygu, arzu, düşünce, toplum, politika, ahlak, din, hayat, ölüm ve eylemler yer alırken; kaynak alanları ise fiziksel nesneler, doğa olayları, yön-hareket kavramları, insan ilişkileri, aile yapıları, sosyal etkileşimler, mekan ve zaman gibi unsurlar oluşturmaktadır (Kövecses, 2002). Din kavramı ve bağlantılı unsurların (yönler, sonsuzluk, ölüm ve sonrası yaşam) metaforik kavramsallaştırmalarda hem kaynak hem de hedef alanı olarak yer alması, araştırma perspektifinden önem taşımaktadır.

Eğitimde metaforlardan hem bir araştırma aracı olarak hem de öğretmen yetiştirme programlarında bir öğretim aracı olarak da yararlanılabileceği ileri sürülmektedir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarını araştırmak, bunların sınıfta sahip oldukları

rolleri, öğrenciler ve eğitim ile ilgili inançları ve varsayımlarının altında yatanları ortaya çıkarmak için metafor uygun bir araçtır (Ben-Peretz vd., 2003, s. 277; Lakoff & Johnson, 2011, s. 273; Saban vd., 2006; Saban, 2009, s. 282; Silman & Şimşek, 2006, s. 177; Singh, 2010, s. 127). Eğitimde metafor kullanımı, çeşitli pedagojik hedeflere hizmet etmekte; teorik ve pratik boyutlarıyla eğitim süreçlerine entegre edilerek, öğrenmenin çok boyutlu analizine imkân tanımakta, soyut düşüncelerin somut bağlamlara aktarılmasını kolaylaştırmakta ve bilgi işleme süreçlerinin etkinliğini artırmaktadır (Çelikten, 2006, s. 270; Doğan, 2014, s. 365; Koşar, 2024, s. 116; Lakoff & Johnson, 2011, s. 274).

Din eğitimi, doğası gereği soyut kavramların, sembolik anlatımların ve mecazi ifadelerin yoğunlaştığı disipliner bir alandır. Bu alandaki metaforik temsiller, öğretmenlerin gelecekteki eğitim pratiklerinde ve aktaracakları değerlerde belirleyici olabilecek önemli bilgilerin ortaya çıkmasını sağlayabilir. Bu bağlamda, din eğitiminde metaforların kullanımı metodolojik bir gereklilik olarak belirmekte; metaforlar, somut örneklerden hareketle soyut dini kavramların açıklanmasında ve dini bilginin diğer bilgi alanlarıyla karşılıklı transferinde aracı bir rol üstlenmektedir (Demir, 2017, s. 1705; Güneş & Atabay, 2021, s. 721; Uçar & Dağ, 2024, ss. 306-307).

1.1. Metaforların Tanımı ve Eğitimdeki Rolü

Metaphore (metafor) sözcüğü etimolojik olarak Antik Yunancadaki “meta” (ötesinde, sonra, ile, ardından) ve “phora” (taşımak, nakletmek, getirmek) (Peters & Güner, 2004. s. 291) anlamlarını içeren “metaphore” kelimesinden türemiş olup kısaca, “bir şeyin ötesine geçmek” veya “bir şeyi başka bir yere taşımak” anlamına gelir (Akyol & Kızıltan, 2019, s. 940; Cerit, 2008b, s. 694; Dedebali, 2020, s. 136; Keklik, 1990, s. 1; Nikitina & Furuoka, 2008, s. 163). Metafor, eğretileme, mecaz ve benzetme gibi unsurları da kapsayacak şekilde ve genellikle bir kelimenin veya ifadenin, benzerlik ya da ilişki temelinde başka bir kelime veya ifade ile değiştirilmesi yoluyla oluşturulan (Ekici, 2016, s. 756; Lakoff & Johnson, 2011); dilsel ve bilişsel (kavramsal) araçlar olarak değerlendirilmektedir (Dedebali, 2020; Kövecses, 2002; Levine, 2005, s. 172; Nikitina & Furuoka, 2008, s. 164).

TDK Türkçe Sözlük (1988), metaforu “bir kelimeyi veya kavramı kabul edilenin dışında başka anlamlara gelecek biçimde kullanma” şeklinde tanımlamaktadır. Oxford Learner’s Dictionaries (2025) ise metaforu (metaphore), “birini veya bir şeyi normal kullanımından farklı bir şekilde tanımlamak, iki şeyin aynı özelliklere sahip olduğunu göstermek ve tanımı daha güçlü kılmak için kullanılan bir kelime veya ifade” olarak açıklamaktadır. Sosyal bilimlerde geniş bir kullanım alanına sahip olan metafor, eğitim bilimlerinde de genellikle simülasyon anlamında kullanılmaktadır (Akyol & Kızıltan, 2019, s. 940; Cerit, 2008, s. 6; Kocak vd., 2016, s. 2; Yapıcı & Köstereliоğlu, 2016, s. 666). Eğitim bağlamında metafor, bilinmeyen bir eğitimsel olgu, olay veya eylemi tanıdık bir şey aracılığıyla anlama, tanımlama veya yorumlama süreci olarak kavramsallaştırılabilir (Botha, 2009, s. 432).

Lakoff ve Johnson'a (2011) göre metaforun özü, bir tür olguyu başka bir tür olgunun kavramsal çerçevesiyle anlama ve deneyimleme pratiğidir. Arslan ve Bayrakçı (2006, s. 101), metaforu, bireylerin kendi dünyalarını anlamlandırmalarına ve yapılandırmalarına hizmet eden güçlü bir zihinsel haritalama ve modelleme mekanizması olarak tanımlarken, Saban (2004), olayların oluşumu ve işleyişine dair düşünceleri yapılandıran, yönlendiren ve kontrol eden etkili bir zihinsel araç olarak ele almaktadır. Semerci (2007, ss. 126-127) metaforu, algısal benzerlik taşıyan bir objeden diğerine geçen anlam transferi olarak ifade ederken, Cerit (2008b), özellikle yeni bir olguyu açıklama bağlamında, bilinen bir durumun anlamını bilinmeyen bir duruma aktaran bir transfer mekanizması olarak değerlendirmektedir. Altun ve Apaydın (2013, s. 331) ise metaforu, söylenmek isteneni daha az sözcükle, daha vurgulu bir biçimde ifade etme aracı olarak tanımlamaktadır. Yukarıdaki bilgilere göre eğitimde metafor, özellikle soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi kolaylaştıran simülasyon işleviyle öne çıkan; bir kelime veya kavramı alışılmış bağlamının dışına çıkarıp benzerlik ya da ilişki temelinde yeniden kurarak bilinmeyen bir olgunun tanıdık bir unsur aracılığıyla hem anlaşılmasını hem de deneyimlenmesini sağlayan zihinsel bir araç olarak görülmektedir.

Farklı disiplinlerde metaforların öğrenme süreçlerine etkisi ele alınırken, metaforların anlamı kolaylaştırdığı (Yıldız & Hacısalihoğlu Karadeniz, 2018, s. 2120), düşünceyi şekillendirerek öğrencilerin yeni bakış açıları geliştirmelerine ve konuyla duygusal bağ kurarak öğrenmeyi derinleştirmelerine yardımcı olduğu belirlenmiştir (Arslan & Bayrakçı, 2006; Turan vd., 2016, ss. 218-219). Eğitimdeki temel kavramların ve teorilerin anlaşılmasında metaforlar, öğrencilerin farkındalığına destek sağlamakta (Demir & Şahin, 2024, s. 12; Öteleş & Demir, 2024, s. 827) ve etkili bir iletişim aracı olarak işlev görmektedir (Elkatmış & Tanık, 2022, s. 112). Metaforlar aracılığıyla öğrenciler bir kavramsal öğrenme becerilerini geliştirerek, belli bir içeriği daha derin bir anlayışla keşfedebilirler (Botha, 2009). Aynı şekilde metaforlar aracılığıyla öğrenmek, eleştirel düşünmeyi teşvik etmekte Yurt (2024, s. 69), öğrencilerin kültürel bağlamları anlamalarına yardımcı olmakta (Ocak vd., 2017, s. 60; Değirmenci, 2019, s. 84), onları yeni fikirler keşfetmeleri için cesaretlendirerek öğrenme süreçlerinin geliştirilmesini kolaylaştırmaktadır (Arslan & Bayrakçı, 2006).

Eğitim araştırmalarında metaforik analizler, bir nesneye, kavrama ya da olguya ilişkin algıların belirlenmesinde duygu ve düşüncelerin paylaşılmasında, öğretmen adaylarının mesleki kimliklerini, değer yargılarını ve pedagojik yaklaşımlarını analiz etmede yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biridir (Aykaç & Çelik, 2014; Saban vd., 2006). Eğitimciler, metafor kullanımı yoluyla kavramlar arasında bağlantı kurabilmekte, benzerlikleri öne çıkarabilmekte ve bir kavramı başka bir kavramsal çerçeve içerisinde açıklayabilmektedir (Afacan, 2011, s. 1243). İlişkilendirme, karşılaştırma ve benzetmeyi bir arada uygulamaya olanak tanıyan metafor kavramı (Ahkemoğlu, 2016, s. 11), öğrenme-öğretme

süreçlerindeki karmaşık kavram ve olguların daha anlaşılır hale getirilmesinde öncelikli olarak tercih edilen bir araç niteliği taşımaktadır (Semerci, 2007).

1.2. Öğretmen Adaylarının Metaforik Algıları

Literatürde farklı eğitim alanlarındaki öğretmen adaylarının eğitim bağlamı genelinde oluşturdukları metaforlar ve bu metaforların kullanım biçimlerine yönelik çok sayıda araştırma gerçekleştirilmiştir. Önemli veriler sunan bu metaforik çalışmaların, genel olarak öğretmen adaylarının farklı kavramları algılama biçimleri ve bu algıların anlam yaratma süreçlerine etkilerini ortaya çıkarmayı amaçladığı görülmektedir (Afacan, 2011).

Genel eğitim bağlamına yönelik araştırmalar arasında; eğitim sistemi, programlar ve değerlendirme alanları (Altıntaş & Görgen, 2021, s. 296; Saban, 2008, s. 462); öğretmen, eğitim süreçleri, veli (Erdem & Kaf, 2022, s. 482 Gencer, 2020, s. 808; Küçüktepe & Gürültü, 2014, s. 285); eleştirel düşünme (Yurt, 2024); eğitimde liderlik ve yönetim (Yıldız & Ertürk, 2019, s. 1193) konuları öne çıkmaktadır. Bu bağlamda Saban (2008) ve Örücü (2014, s. 327), eğitim sistemine yönelik olumsuz algıları tespit etmişlerdir. Nalçacı ve Bektaş'ın (2012, s. 239) araştırması, okul kavramının "aile, hayat, hapishane, fabrika ve toplum" gibi hem olumlu hem de olumsuz metaforlarla algılandığını ortaya koymuştur.

Özel eğitim alanında Açar vd. (2017, s. 937); Efilti vd. (2021, s. 224); Sakar ve Koksal (2021, s. 1929) ve Kocaoğlu (2022, s. 26) tarafından yapılan metaforik çalışmalar öne çıkmaktadır. Özellikle Kocaoğlu'nun (2022, s. 22) özel eğitim öğretmen adaylarının mesleki kimliğini "ışık kaynağı/yön gösterici" metaforlarıyla ilişkilendirdiği çalışması dikkat çekmektedir.

Farklı disiplinlerde yapılan çalışmalarda çeşitli kavramlar, metaforlar aracılığıyla açıklanmıştır. Sosyal bilgiler eğitiminde tarih kavramını, Mutluer (2024, s. 575) ise hoşgörü kavramını ele almıştır. Türkçe eğitiminde Aydın ve Pehlivan (2010, s. 822), öğretmeni "güneş, ebeveyn, pusula", öğrenciyi ise "tohum, fidan, çiçek" metaforlarıyla tanımlamışlar, Pilav ve Elkatmiş (2013, s. 1211) ise Türkçeyi kültürel aktarımın aracı olarak değerlendirmişlerdir. Ayrıca Polatcan'da (2018), bilgi kavramı için çeşitli metaforların kullanıldığını tespit etmiştir.

Fen bilimlerinde Uyar (2023, s. 246), doğayı "yaşam kaynağı, denge ve estetik" metaforlarıyla tanımlarken Yazıcı (2013, s. 815), çevre kavramını incelemiştir. Cengiz ve Ekici (2019, s. 1225) ise laboratuvar kavramının en çok "mutfak" metaforuyla açıklandığını belirtmişlerdir. Matematik çalışmalarında Yıldız ve Hacısalihoğlu Karadeniz (2018) matematiksel düşünme için "hayat, ağaç, oyun ve yapboz" metaforlarının; Morali vd., (2022, s. 35) ise matematik için "ağaç, araç, dil, sonsuzluk ve oyun" metaforlarının sık kullanıldığını belirlemiştir.

Sanat eğitiminde Kalyoncu (2013, s. 473), öğretmenliği "ayna, doğa, gökkuşağı" gibi metaforlarla açıklarken, beden eğitiminde Can vd., (2022, s. 2182), öğretim modellerini

"pusula ve harita" ile ilişkilendirmişlerdir. Değerler eğitiminde Seyhan (2020, s. 123) estetiği "doğa ve sanat", Niyazibeyoğlu ve Dağcı (2023, s. 241) sabrı "ilaç ve ağaç", Demirkaya ve Çal (2018, s. 1968) dürüstlüğü "ayna ve su" metaforlarıyla ifade etmişlerdir. Ayrıca akademik çalışmalarda Tortop (2013. s. 154) üniversite öğretim elemanlarıyla ilgili genel algıları ele alırken Oyman ve Şentürk (2015, s. 372) öğretmen adaylarının üniversiteye dair algılarını incelemişlerdir. Doğrul ve Yanpar Yelken (2022, s. 5) ise lisansüstü öğrencilerin öğretim elemanlarını "navigasyon" metaforuyla tanımladıklarını belirtmişlerdir.

1.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Metaforik Algıları

Bu araştırmada genel olarak öğretmen adaylarının, özelde ise sınıf öğretmeni adaylarının metaforik algıları incelenmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının çeşitli kavramlara yönelik metaforik algıları, eğitim süreçleri ve mesleki kimliklerinin anlaşılması açısından önemli veriler sunmaktadır. Literatürde sınıf öğretmeni adayları özelinde gerçekleştirilen metaforik çalışmalardan bazıları şunlardır:

Değer kavramına ilişkin metaforik algılar: Aladağ ve Kuzgun (2015, ss. 171-172), sınıf öğretmeni adaylarının "değer" kavramını "rehber, temel taş ve ışık" gibi olumlu metaforlarla algıladıklarını ve bu kavramı yaşamın merkezine yerleştirdiklerini belirtmektedir. Benzer şekilde Aydın ve Sulak (2015, s. 484), öğretmen adaylarının değer kavramına ilişkin çok sayıda ve çeşitli metafor ürettiklerini ve bu metaforların büyük çoğunluğunun olumlu anlamlar taşıdığını belirtmektedir. Aynı çalışmada cinsiyet farklılıklarının metaforik algıları şekillendirdiği; erkek adayların "köprü" ve "aile" gibi metaforları, kadın adayların ise "ağaç" ve "baba" gibi metaforları daha sık kullandıkları ifade edilmektedir.

Doğal afet kavramına ilişkin metaforik algılar: Doğal afetler konusunda, Değirmenci (2019, s. 85), öğretmen adaylarının bu kavramı "yıkım, kıyamet, felaket ve ölüm" gibi olumsuz metaforlarla ilişkilendirdiğini belirlemiştir. Tekin ve Dikmenli (2021, s. 259) de aynı şekilde, afet bilinci yüksek olmasına rağmen adayların algılarında "kaos" ve "belirsizlik" temalarının öne çıktığını vurgulamaktadır.

Eğitim teknolojisi kavramına ilişkin metaforik algılar: Eğitim teknolojisi alanında, Kuru ve Kuru'nun (2019, s. 262) araştırması, öğretmen adaylarının bu kavramı "su, güneş, kitap ve beyin" gibi temel ihtiyaçları çağrıştıran olumlu metaforlarla tanımladıklarını ve öğrenme süreçlerinin vazgeçilmez bir parçası olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Birleştirilmiş sınıf ve öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılar: Yener ve Atalay'ın (2018, s. 1824) çalışmasında, öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıfı "bahçe ve türlü yemeği", öğretmeni ise "bahçıvan ve orkestra şefi" gibi metaforlarla tanımlayarak, çok katmanlı bir sistem ve koordinatör rolüne vurgu yaptıkları belirlenmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma ve doğal kaynaklar kavramına ilişkin metaforik algılar: Sürdürülebilir kalkınma ve doğal kaynaklar konusunda, Aydın Gürler (2023, s. 367), öğretmen adaylarının "doğal kaynaklar" kavramını "su ve nefes" gibi yaşamsal metaforlarla ilişkilendirdiğini ve sürdürülebilir kalkınma konusunda farkındalıklarının yüksek olduğunu belirtmektedir. Muşlu Kaygısız (2020, s. 39) da adayların "denge oluşturma" temasını "terazi" metaforuyla vurguladığını eklemektedir.

Meslek olarak sınıf öğretmenliğine ilişkin metaforik algılar: Meslek olarak sınıf öğretmenliği konusunda, Çelik ve Aslan Çelik (2017, s. 78), öğretmen adaylarının mesleği "ebeveyn görevini yapan, farklı alan bilgisine sahip olan ve yol gösterici" metaforlarıyla tanımladığını belirtmektedir. Kozan ve Şahin Zeteroğlu, (2019, s. 1030) ise öğretmen kavramının canlı ve cansız metaforlarla ifade edilmesinin, mesleğin çok boyutlu algılandığını gösterdiğini vurgulamaktadır.

Akademisyen kavramına ilişkin metaforik algılar: Akademisyen kavramı üzerine yapılan çalışmada, Polat vd., (2013, s. 61), öğretmen adaylarının akademisyenleri "bilgi kaynağı, rol model ve denetleyici" gibi metaforlarla tanımlayarak hem rehber hem de otorite figürü olarak gördüklerini ortaya koymuştur.

İlk okuma yazma öğretimine ilişkin metaforik algılar: ilk okuma yazma öğretimi konusunda Saydam'ın (2022, s. 72) çalışması, öğretmen adaylarının bu süreci "temel atma, tohum ekme ve yol haritası" gibi metaforlarla tanımlayarak, uzun vadeli ve yapılandırıcı bir süreç olarak algıladıklarını göstermektedir.

1.4. Din Eğitiminde Metaforik Araştırmalar

Din eğitimi alanındaki metafor çalışmaları, eğitim araştırmalarında önemli bir yere sahiptir. Bu alandaki metaforik çalışmalar, öğretim süreçlerini zenginleştirerek eğitim uygulamalarının daha etkili hale getirilmesine ve dinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlamaktadır. Özellikle öğretmen adaylarının din kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların incelenmesi, din eğitiminin etkililiğini artırmaya yönelik stratejiler geliştirmek için önemlidir. Din eğitiminin üstlendiği rol gereği, bu tür çalışmalara ihtiyaç vardır (Köylü & Oruç, 2017; Tosun, 2019, s. 57). Literatürde din eğitimi kapsamında yer alan metaforik çalışmalara ait bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Din eğitimi alanındaki metafor çalışmaları, eğitim araştırmalarında önemli bir yere sahiptir. Çapcıoğlu (2023, ss. 75-76) ilahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin "eğitim" ve "din" kavramlarına ilişkin metaforik algılarını incelemiş ve "doğru yol gösterme" ve "manevi gelişim" temalarının öne çıktığını belirlemiştir. Din kavramı için en sık kullanılan metaforlar "pusula, yol, rehber, harita, fener, anne, ay, geçiş" olarak tespit edilmiştir. Ayrıca din kavramı "su, nefes, gıda" gibi temel fizyolojik ihtiyaçlarla ilişkilendirilmiştir. Çapcıoğlu, din kavramına yönelik algıların genel olarak olumlu olduğunu ve öğretmen adaylarının din eğitiminin doğru anlaşılması gerektiğini vurguladıklarını belirtmektedir.

Dağcı ve Kartopu (2017, s. 235), üniversite öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim algılarını metaforlar aracılığıyla incelemiş ve 44 farklı metafor tespit etmiştir. 9 kategori altında toplanan bu çalışmada ilahiyat öğrencileri "açıklayıcı" ve "öğretici", sosyal hizmet öğrencileri ise "yaşam kaynağı" kategorilerinde yoğunlaşmıştır. Cinsiyet, lise mezuniyeti ve Kur'an kursu eğitimi gibi değişkenler metafor kategorilerini etkilemiştir. Öznel ve aile dindarlık algıları ile metafor üretimi arasında anlamlı bağlantılar bulunmuştur.

Çakmak İgalçı (2023, s. 178), Develi İslami İlimler Fakültesi öğrencilerinin ahlaki olgunluk algılarını metaforlar üzerinden incelemiş ve bu metaforları eylemsel benzetmeler, değerler, soyut benzetmeler ve temel ihtiyaçlar olmak üzere 4 ana kategoriye ayırmıştır. Araştırmada, öğrencilerin ahlaki olgunluğu genellikle pratik ve fayda odaklı metaforlarla (ağaç, güneş, mum) ve yaşamsal ihtiyaçlarla (su, yemek) ilişkilendirdiği görülmüştür. Ahlaki olgunluğun değer boyutu "mücevher, elmas, yıldız" gibi metaforlarla ifade edilirken; bilgelik ve kemalât temaları ise "okyanus, mutluluk" gibi soyut benzetmelerle tanımlanmıştır. Özellikle "güneş, meyve ağacı, mum" gibi metaforların sıklıkla kullanılması, öğrencilerin ahlaki olgunluğu hem pratik ve değer temelli bir yaklaşımla ele aldığını hem de bu olgunluğu bilgi, erdem ve eylem bütünlüğü içerisinde algıladıklarını göstermektedir.

Ege (2022, ss. 344-345), sınıf öğretmeni adaylarının kendilerine ve DKAB dersine yönelik görüşlerini incelemiştir. Adayların çoğu, alan bilgisi ve pedagojik yeterlilik konusunda kendini yetersiz hissetmektedir ve bu durum, dersin yetersiz eğitim süresiyle (1 dönem, haftada 2 saat) ilişkilendirilmiştir. Adayların büyük bölümü dersin zorunlu olmasını desteklerken içerikle ilgili görüşler farklılık göstermiştir. Çalışmada, öğretmen eğitiminin iyileştirilmesi, müfredatın güncellenmesi ve DKAB dersinin eleştirel düşünceyi desteklemesi gerektiği vurgulanmıştır.

Çakmak (2021, s. 219), din öğretimi alanındaki 255 aday öğretmen ve 80 öğretmenin mesleğe ilişkin metaforik algılarını karşılaştırmalı olarak analiz etmiştir. Adaylar, "anne, güneş ve bahçıvan" gibi 108 metafor üretirken, öğretmenler "bahçıvan, ağaç ve güneş" gibi 52 metafor oluşturmuştur. Her iki grup da öğretmenliği aydınlatıcı, yol gösterici ve besleyici bir rol olarak değerlendirmiştir. Aday öğretmenlerin en belirgin metaforu, mesleğin şefkat ve duygusal boyutunu öne çıkaran "anne" benzetmesi olurken, deneyimli öğretmenler ise süreç odaklı "bahçıvan" ve "ağaç" metaforlarını daha sık kullanmıştır. Ayrıca adaylarda "aydınlatan" öğretmen kategorisi öne çıkarken öğretmenlerde "gelişimi destekleyen" kategorisi daha belirgin olmuştur. Araştırma bulguları, mesleki deneyim arttıkça öğretmen algılarının duygusallıktan süreç odaklılığa doğru evrildiğini ortaya koymaktadır.

Demir (2017, s. 1700), din eğitiminde metaforların kullanımının önemini vurgulayarak İlahiyat Fakültesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (İDKAB) bölümü öğretmen adaylarının çevreye ilişkin metaforik algılarını incelemiştir. Adaylar, çevre kavramını 14 farklı temada metaforlarla açıklamış ve "iman", "evrenin işleyişi", "mutluluk, huzur, ruh-beden sağlığı",

"bilim ve teknoloji" ile "sanat ve estetik" temaları öne çıkmıştır. Çalışma, adayların çevre farkındalıklarının yüksek olduğunu ve metaforların din eğitiminde soyut kavramları somutlaştırmada etkili olabileceğini göstermiştir.

1.5. Araştırmanın Amacı

Din öğretimi alanındaki metaforik araştırmalar, öğrencilerin din eğitimi hakkındaki görüşlerinin çoğunlukla olumlu olduğunu göstermektedir (Aybey, 2022, s. 933; Bahçekapılı, 2011). Ancak gençlerin dini terminolojiye yükledikleri anlamların da belirleyici olduğu düşünüldüğünde, kavramların netleştirilmesi önem kazanmaktadır (Elmalı-Karakaya vd. 2023, s. 294). Din, bireylerin manevi ve sosyal yaşamlarını etkileyen çok boyutlu bir kavram olduğundan metaforik temsiller üzerinden incelenmesi, öğretmen adaylarının din anlayışlarını anlamak açısından önemlidir. Öğretmen adaylarının dini algıları, ileride benimseyecekleri öğretim yöntemlerini ve öğrencilerine aktaracakları değerleri doğrudan etkileme potansiyeline sahiptir. Ayrıca adayların geleneksel eğitim anlayışıyla özdeşleşmelerinde inançları, değerleri ve eğitim deneyimleri önemli bir rol oynamaktadır (Aydın & Pehlivan, 2010).

Literatürde, sınıf öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle mevcut araştırma, din eğitimi alanındaki bu boşluğa dikkat çekmeyi ve din kavramının öğretimine yönelik yeni bir perspektif sunmayı hedeflemektedir. Çalışmanın temel amacı, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören sınıf öğretmeni adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları belirlemektir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının "din" kavramına yönelik metaforik algılarının nasıl şekillendiğini anlamak amacıyla aşağıdaki alt problemlere cevap aranmaktadır;

1. Öğretmen adaylarının "din" kavramına yönelik geliştirdikleri metaforlar nelerdir ve cinsiyete göre dağılımları nasıldır?
2. Öğretmen adaylarının "din" kavramına yönelik metaforları, ortak özelliklerine göre hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

2. Yöntem

Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenolojik) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji, bireylerin bir olguya (fenomene) ilişkin deneyimlerini, o olguyu nasıl anlamlandırdıklarını ve bu deneyimleri nasıl öznel olarak yaşadıklarını anlamayı hedefler (Van Manen, 1990, s. 9). Bu deneyimleri, bireylerin kendi ifadeleriyle sistematik olarak betimlemeyi amaçlayan fenomenoloji, felsefe ve psikoloji kökenli bir araştırma desenidir (Creswell, 2018, s. 77). Fenomenolojik çalışmalar, bireylerin farkında olduğu; ancak derinlemesine anlamadığı olay, algı, deneyim, kavram ve durum gibi olgulara odaklanır (Patton, 2015, s. 104). Bu nedenle olgubilim, doğrudan erişilemeyen veya tam olarak anlaşılamayan; ancak araştırmacının tamamen yabancı olmadığı olguları

incelemek için uygundur (Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 69). Din kavramı, soyut ve çok boyutlu yapısıyla fenomenolojik bir inceleme için ideal bir olgudur.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2024-2025 Eğitim-Öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı'nın 4. sınıfında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Demografik özellikleri bağlamında çalışma grubunun yaşları 20 ile 27 arasında değişmekte olup, çoğunluğu 22-23 yaş grubundadır. Cinsiyet dağılımına bakıldığında, katılımcıların büyük kısmı kadındır. Mezun oldukları lise türleri çeşitlilik göstermekte; Anadolu liseleri ağırlıklı olsa da fen, imam hatip ve mesleki liseler gibi farklı okul türlerinden adaylar da yer almaktadır. Genel not ortalamaları (GNO) 2,3 ile 3,6 arasında değişmekte ve çoğunlukla 3 civarındadır.

Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Bu örnekleme, araştırmanın temel amacı göz önüne alınarak gerekli ölçütü sağlayan tüm birimlerin çalışma grubuna dahil edildiği bir örnekleme türüdür (Büyüköztürk, 2020, s. 9; Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 122). Araştırma kapsamında belirlenen ölçüt, öğretmen adaylarının eğitim fakültesinin diğer lisans programlarındaki genel kültür, öğretmenlik meslek bilgisi ve alan bilgisi derslerine ek olarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi dersini almış ve başarmış olmaları dolayısıyla bu konuda daha fazla bilgi ve deneyime sahip olduklarıdır.

Çalışma grubunda başlangıçta 53 katılımcı bulunurken 38 kadın ve 14 erkek olmak üzere toplam 52 adayın formu geçerli kabul edilmiştir. Bir adayın ürettiği metafor, metaforun olguyla ilişkisinin kurulamaması nedeniyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Bu durum, metaforik analizde geçerlilik ve güvenirlik için önemlidir (Saban, 2008).

2.2. Veri Toplama Aracı

Olgubilim modelinde, araştırılan olgu yapılandırılmamış ya da yarı-yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılarak açıklanmaya çalışılmaktadır (Kocabıyık, 2015, s. 58; Patton, 2015, s. 105; Yıldırım & Şimşek, 2016, s. 71). Bu doğrultuda araştırmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının din kavramına ilişkin sahip oldukları algıları belirlemek amacıyla bir görüşme formu kullanılmıştır. İki kısımdan oluşan görüşme formunun ilk kısmında yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü ve genel not ortalaması gibi degişkenler ile katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin sorulara yer verilmiştir. İkinci kısmında ise metaforların veri toplama aracı olarak kullanıldığı çok sayıda araştırma incelendikten sonra, "Din …….. gibidir. Çünkü ……." cümleleri verilerek, onlardan bu cümleleri tamamlamaları istenmiştir. Bu formda katılımcıların metaforun ne olduğunu ve nasıl kullanıldığını anlamalarına yardımcı olmak amacıyla metafor hakkında kısa bir bilgi verildikten sonra katılımcılardan din kavramına yönelik metafor geliştirmeleri istenmiştir. Araştırmada din kavramı ile ilgili metaforları belirlerken "gibi" kavramı metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki

bağı ifade etmek, "çünkü" kavramı da kullanılan metaforlar için bir gerekçe sunulmasını sağlamak amacıyla kullanılmıştır (Saban, 2009, s. 285). Bu yapı, katılımcıların hem bir metafor (benzetme) üretmelerini ("Din …… gibidir.") hem de bu metaforun arkasındaki mantığı ve metaforun konusu (din) ile metaforun kaynağı (katılımcının seçtiği benzetme) arasındaki ilişkiyi açıkça belirtmeye yardımcı olurken; "çünkü" ifadesi, katılımcının metafor seçimini rasyonelleştirdiğini ve metaforu "din" kavramıyla nasıl ilişkilendirdiğini derinlemesine açıklamasına imkân hazırlamaktadır.

Veri toplama süreci, araştırmacının sınıf öğretmeni adaylarıyla yüz yüze görüşmeleri yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda, formlar adaylara elden teslim edilmiş ve metafor kavramı hakkında kısa bir sözlü açıklama yapılmıştır. Katılımcılardan ürettikleri metaforları ve bu metaforların gerekçelerini forma yazmaları istenmiş, doldurulan formlar aynı şekilde elden toplanmıştır. Bu yöntem, katılımcıların süreçle ilgili sorularının anında yanıtlanabilmesini ve formların eksiksiz bir şekilde doldurulmasını sağlamıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Bu çalışmada, öğretmen adaylarının "din" kavramına ilişkin ürettikleri metaforları belirlemek amacıyla görüşme formlarından elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, yazılı veya sözlü verilerin sistematik bir şekilde incelenerek, belirli temaların, kavramların ve ilişkilerin ortaya çıkarılmasını sağlayan bir nitel araştırma tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2020). İçerik analizi süreci, Yıldırım ve Şimşek (2013) tarafından önerilen ve aşağıda detaylandırılan aşamalar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir:

2.3.1. Kodlama ve Ayıklama Aşaması

Bu aşamada, katılımcıların görüşme formlarında ifade ettikleri tüm metaforlar ve bu metaforlara ilişkin sundukları gerekçeler, herhangi bir ön yargı olmaksızın alfabetik sıraya göre listelenmiştir. Bu, verilerin ilk organize edilme ve ham halinin gözden geçirilme sürecidir. Daha sonra, veri setinin geçerliliği ve analiz için uygunluğu açısından bir eleme yapılmıştır. Bu eleme sürecinde eksik veri, anlamsız ya da ilgisiz metaforlar ve tutarsızlık kriterleri dikkate alınmıştır. Bu titiz eleme süreci sonucunda, analiz için 52 adet geçerli ve anlamlı metafor içeren form belirlenmiştir.

Katılımcı görüşlerini sunarken gizliliği korumak ve anonimliği sağlamak amacıyla "ÖAE1" ve "ÖAK2" gibi kısaltmalarla kodlama yapılmıştır. Bu kodlardaki: "ÖA": Öğretmen adayını, "K": Kadın katılımcıyı, "E": Erkek katılımcıyı, Rakamlar: İlgili öğretmen adayının form sırasını (katılımcı numarasını) temsil etmektedir.

2.3.2. Kategori Geliştirme Aşaması

Bu aşamada, geçerli kabul edilen 52 metafor, dikkatli bir şekilde incelenerek ortak temalar ve örüntüler belirlenmeye çalışılmıştır. Metaforlar; "metaforun konusu" (din), "metaforun

kaynağı" (katılımcının benzetmesi) ve bu ikisi arasındaki ilişki (benzetmenin gerekçesi) dikkate alınarak tematik kategorilere ayrılmıştır. Metaforun konusu ile kaynağı arasında mantıksal ve anlamlı bir ilişki kurulamayan metaforlar, bu aşamada da değerlendirme dışı bırakılmıştır. Öğretmen adaylarının "din" kavramına yönelik ürettikleri metaforlar ve bu metaforlara yükledikleri anlamlar, tematik gerekçeler çerçevesinde derinlemesine değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda, katılımcıların "din" kavramına ilişkin algılarını yansıtan 9 farklı kavramsal kategori (Tablo 1) oluşturulmuştur.

Tablo 1. Din Kavramına Yönelik Metafor Kategorileri

1) Yol Gösterici / Rehber	2) Koruma, Güvenlik ve Aile	3) İlahi Düzen, Evren ve Doğa
4) Yaşam Kaynağı ve Temel İhtiyaç	5) Varoluş, Öz ve Anlam	6) Bilgi ve Hikmet
7) Bağ Kurma ve Sorumluluk	8) Umut ve Şifa	9) Adalet ve Denge

2.3.3. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik, araştırmanın inandırıcılığı ve doğruluğu açısından büyük önem taşır. Bu çalışmada da geçerlik ve güvenirliği sağlamak için çeşitli önlemler alınmıştır. Geçerlik bağlamında araştırmanın iç geçerliğini artırmak için elde edilen veriler sistematik bir şekilde raporlanmış ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığına dair yöntemler şeffaf bir şekilde açıklanmıştır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Güvenirlik açısından da araştırmanın güvenirliğini (tutarlılığını) değerlendirmek için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu süreçte, belirlenen 9 kavramsal kategorideki tüm metaforlar (n=52) ve kategorilerin isimleri, liste halinde araştırma yöntemleri alanında uzman bir başka akademisyene sunulmuştur. Uzmandan, her bir metaforun hangi kategoriye ait olduğunu belirtmesi ve kategorilendirme ile ilgili genel bir değerlendirme yapması istenmiştir. Uzman değerlendirmeleri dikkate alınarak, araştırmanın güvenirliği, Miles ve Huberman (1994, s. 64) tarafından önerilen, Güvenirlik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) şeklindeki formülle hesaplanmıştır:

Uzman, 5 metaforu (ağırlık, denge, ekliptik, ilaç ve çatı) araştırmacının belirlediği kategorilerden farklı kategorilere yerleştirmiştir. Bu 5 metafor dışında kalan diğer 47 metaforda ise araştırmacı ve uzman arasında görüş birliği sağlanmıştır. Bu verilere göre güvenirlik oranı: 47 / (47 + 5) = 0.904 veya %90.4 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, araştırmanın güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Nitel araştırmalar için %90 ve üzeri bir güvenirlik oranı, genellikle kabul edilebilir ve yeterli bir düzey olarak değerlendirilir (Arslan, 2002, s. 402; Saban, 2009, s. 288).

2.4. Araştırma Etiği

Bu araştırmayla ilgili olarak, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'na başvuru yapılmış ve Etik Kurulun 28 Şubat 2025 tarihli ve 02 sayılı oturumunda alınan 02/05 sayılı kararı ile araştırmanın uygunluğunu onaylayan izin alınmıştır.

3. Bulgular ve Yorumlar

3.1. Öğretmen Adaylarının "Din" Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar ve Cinsiyet Dağılımına Ait Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan sınıf öğretmeni adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforlar ve cinsiyet dağılımına ait bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen Adaylarının Din Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metaforlar ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Sıra No	Metafor	Cinsiyet		f	Sıra No	Metafor	Cinsiyet		f
		K	E				K	E	
1	Ağaç	4	1	5	18	Irmak	1	-	1
2	Su	2	2	4	19	Anne	1	-	1
3	Yol	3	1	4	20	Pusula	1	-	1
4	Aile	3	-	3	21	Ruh	-	1	1
5	Meyve	3	-	3	22	Umut Işığı	1	-	1
6	Dünya	2	-	2	23	Ekliptik Düzlem	1	-	1
7	Deniz	1	1	2	24	Kale	-	1	1
8	Baba	2	-	2	25	İklim	1	-	1
9	Yağmur	1	1	2	26	Çatı	-	1	1
10	Kapı	-	1	1	27	Ağırlık	1	-	1
11	Rehber	1	-	1	28	Navigasyon	1	-	1
12	Hayat Tarzı	1	-	1	29	El Feneri	1	-	1
13	Yönelim	1	-	1	30	Yemek	-	1	1
14	İyi Niyetli Kişi	1	-	1	31	Gökyüzü	-	1	1
15	Terazi	1	-	1	32	İlaç	-	1	1
16	Oksijen	1	-	1	33	Mevsimler	-	1	1
17	Tabiat	1	-	1	34	Köprü	1	-	1
							Toplam		**52**

Tablo 2, öğretmen adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları, frekansları ve cinsiyete göre dağılımı göstermektedir. Adaylar 34 farklı metafor üretmiş ve bunları 52 kez kullanmıştır. Metaforlar, sıklıklarına göre sıralanmış ve her biri belirli bir kodlama sistemiyle ilişkilendirilerek aşağıdaki şekilde analiz edilmiştir.

En sık kullanılan metaforlar; ağaç (ƒ=5), su ve yol (ƒ=4), aile ve meyve (ƒ=3) metaforlarıdır. Bu metaforlar, öğretmen adaylarının din kavramını genellikle dinin köklü, yaşam kaynağı, sürekli gelişen bir yapıya sahip rehberlik edici ve koruyucu bir unsur olarak algıladığını göstermektedir. Bu kapsamda yer alan metaforlardan bazıları şöyledir:

ÖAK5: "Din bir ağaç gibidir, çünkü kökü sağlamdır. Çok insan yetiştirir."

ÖAK37: "Din bence suya benzer çünkü, su yaşamımız için gereklidir ve İslam'da tıpkı su gibi bizleri pisliklerden kötülüklerden arındırır."

ÖAK4: "Din aile gibidir, çünkü bağlılık, güven ve huzur verir."

Orta sıklıkta (ƒ=2) kullanılan metaforlar; Dünya, deniz, yağmur ve baba gibi metaforlardır. Bu metaforlar, dinin evrensel, kapsayıcı, bilgi ve tecrübeyle dolu ve otorite sahibi bir yapıya sahip olduğunu vurgular şekilde kullanılmıştır.

ÖAE26: "Din, kale, ev, dünya gibidir, çünkü insanlığın varlığı dine dayanır din olmazsa insan yaşayamaz."

ÖAK17: "Din baba gibidir, çünkü kuralları ve düzeni temsil eder."

En az (ƒ=1) kullanılan metaforlar ise kapı, rehber, hayat tarzı, yönelim, iyi niyetli kişi, terazi, oksijen vb. metaforlardır. Bu metaforlar, dinin koruyucu, dengeleyici, umut verici, içsel değerlerle ilişkili ve bağlantı kuran bir yapıya sahip olduğunu ifade etmekle birlikte adayların din kavramını bu yönleriyle daha az vurguladığı görülmektedir.

ÖAE22: "Din bedendeki ruh gibidir, çünkü ruhsuz beden cesettir."

ÖAK25: "Din ekliptik düzleme benzer, çünkü evrendeki her şeyi bünyesinde tutar".

Tablo 2 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmen adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri toplam 52 metaforun 38'ini kadın, 14'ünü ise erkek katılımcıların dile getirdiği görülmektedir.

Kadın öğretmen adayları, aile ve meyve metaforlarını da sıkça kullanırken, bu metaforlar erkek adaylar tarafından üretilmemiştir. Orta sıklıkta tekrarlanan metaforlar arasında dünya, deniz, baba ve yağmur yer almaktadır. Dünya ve baba metaforları her iki cinsiyet tarafından kullanılırken, deniz ve yağmur metaforları yalnızca kadın öğretmen adayları tarafından geliştirilmiştir. Kadınların din kavramını tanımlarken en çok kullandıkları metaforlar ise ağaç, yol, su, aile ve meyve, dünya ve baba metaforlarıdır. Kadın öğretmen adayları tarafından geliştirilen diğer metaforlar arasında anne, pusula, ruh, umut ışığı, ekliptik düzlem, iklim vb. bulunmaktadır.

Erkek öğretmen adayları ise yalnızca kapı, kale, çatı, ruh ve köprü metaforlarını oluşturmuşlardır. Din kavramı ile ilgili olarak en fazla su metaforunu kullanmışlardır. Kadın ve erkek öğretmen adayları tarafından tekrarlanan metaforlar ise su, deniz ve yağmur olarak belirlenmiştir. Her iki cinsiyetin de ağaç, su ve yol gibi doğal ve yaşamla ilgili unsurları sıkça kullandığı dikkat çekmektedir.

3.2. Öğretmen Adaylarının "Din" Kavramına İlişkin Geliştirdikleri Metafor Kategorilerine Ait Bulgular

Bu aşamada, öğretmen adayları tarafından geliştirilen metaforların hangi ortak özelliklere sahip olduğu ve bunların hangi kategoriler altında toplanabileceği incelenmiştir. Bu kapsamda toplam 52 defa tekrarlanan 34 farklı metaforun tanımı, kaynağı ve tanımla-kaynak arsındaki ilişkiler analiz edilerek 9 farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur. Bu kategoriler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Din Kavramına İlişkin Metafor Kategorileri

Kavramsal Kategoriler	Katılımcılar ve Geliştirilen Metaforlar	ƒ
1.Yol Gösterici /Rehber	(ÖAK3: Rehber), (ÖAK6: Baba), (ÖAK9: Yol), (ÖAK11: Yağmur/Öğretmen), (ÖAK16: Irmak), (ÖAK20: Pusula), (ÖAK21: Yol Rotası), (ÖAK24:12 Yolculuk/Yol), (ÖAE31: Yol), (ÖAK34: Yollar), (ÖAK44: Navigasyon), (ÖAK45: El Feneri)	
2. Koruma, Güvenlik ve Aile	(ÖAK4: Aile), (ÖAK5: Ağaç), (ÖAK17: Anne), (ÖAE26: Kale/Ev/Dünya),8 (ÖAK29: Baba), (ÖAK30: Aile), (ÖAE32: Çatı), (ÖAK40: Aile)	
3. İlahi Düzen, Evren ve Doğa	(ÖAE2: Deniz), (ÖAK15: Tabiat), (ÖAK25: Ekliptik Düzlem), (ÖAK27: İklim),7 (ÖAK28: Dünya), (ÖAE43: Akışkan Su), (ÖAE50: Mevsimler)	
4. Yaşam Kaynağı ve Temel İhtiyaç	(ÖAK12: Ağaç), (ÖAK14: Oksijen), (ÖAK37: Yaşamsal Su), (ÖAK41: Su),6 (ÖAE46: Yemek/Su), (ÖAE51: Su)	
5. Varoluş, Öz ve Anlam	(ÖAK8: Hayat Tarzı/Su), (ÖAK18: Dünya), (ÖAE22: Ruh), (ÖAK36: Öz6 Çekirdek), (ÖAE39: Ağaç Dalı), (ÖAK42: Ağaç)	
6. Bilgi ve Hikmet	(ÖAK7: Deniz), (ÖAK19: Meyve Bahçesi), (ÖAK35: Meyve Ağacı), (ÖAK47:4 Ağaç)	
7. Bağ Kurma ve Sorumluluk	(ÖAE1: Kapı), (ÖAK10: İyi Niyetli Kişi), (ÖAK38: Ağırlık), (ÖAK52: Köprü)	4
8. Umut ve Şifa	(ÖAK23: Umut Işığı), (ÖAE48: Gökyüzü), (ÖAE49: İlaç)	3
9. Adalet ve Denge	(ÖAK13: Terazi), (ÖAE33: Yağmur)	2

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının din kavramına ilişkin ürettikleri metaforların toplamda 9 kategori oluşturduğu görülmektedir. Adaylar, 36 metaforu (%69,2) yalnızca bir kategoride kullanırken, 16 metaforu (%30,8) birden fazla kategoride çapraz bir şekilde kullanmıştır. Tabloya göre, en yoğun temsil edilen kategori "yol gösterici/rehber" kategorisidir. Bu kategori, dinin insan hayatına yön veren ve

rehberlik eden rolünü güçlü bir şekilde temsil eden 12 metafor içermektedir. Tablo 3'te yer kavramsal kategorilere ait bulgular, "Kategori 1-9" şeklinde başlıklarla aşağıdaki şekilde analiz edilerek sunulmuştur.

Yol gösterici/rehber olarak din: Öğretmen adayları din kavramını "rehber", "baba", "yol", "pusula", "navigasyon", "el feneri" ve "yolculuk" gibi metaforlarla ifade etmişlerdir. Bu metaforlar, dinin bireyin yaşamına rehberlik eden ve yön veren bir unsur olduğunu vurgulamaktadır. Örneğin ÖAK3, "Din yol gösterici bir rehber, bir hayat tarzı gibidir, çünkü insanların barış içinde ve mutlu olmaları için yardımcı olur" diyerek dinin rehberlik işlevine dikkat çekmiştir. Benzer şekilde, ÖAK44 "Din benim için navigasyon gibidir, çünkü her zaman doğru yola yönlendirir" ifadesiyle dinin yönlendirici niteliğini öne çıkarmıştır. Bu kategoride toplam 12 metafor kaydedilmiş olup, en sık kullanılan metafor "yol" (5 kez) olarak tespit edilmiştir.

Koruma, güvenlik ve aile olarak din: Öğretmen adayları din kavramını "aile, ağaç, anne, kale, ev, dünya, baba ve çatı" gibi metaforlarla tanımlamışlardır. Bu metaforlar, dinin koruyucu ve güven verici yönünü vurgulamaktadır. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAK4), "Din aile gibidir, çünkü bağlılık, güven ve huzur getirir. Ayrıca bireye sorumluluk kazandırır." ifadesiyle dinin aile yapısındaki koruyucu rolünü açıklamıştır. Bir diğer öğretmen adayı (ÖAE26) ise, "Din kale gibidir; insanlığı ayakta tutan temel bir dayanaktır." diyerek dinin insan varlığına sağladığı güvenliğe işaret etmiştir. Bu kategoride toplam 8 metafor kaydedilmiş olup, en sık kullanılan metaforlar "aile" (4 kez) ve "ağaç" (3 kez) olmuştur.

İlahi düzen, evren ve doğa olarak din: Din, öğretmen adayları tarafından "deniz, tabiat, ekliptik düzlem, iklim, dünya, akışkan su ve mevsimler" gibi metaforlarla ilişkilendirilmiştir. Bu metaforlar, dinin evrensel düzenle ve doğal yapıyla olan bağlantısını ortaya koymaktadır. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAE2), "Din yaşadığımız dünyada bir deniz gibidir; uzaktan küçük görünebilir, ancak içine daldığınızda büyüklüğünü fark edersiniz" şeklinde ifade ederek dinin kapsayıcı ve derin doğasına dikkat çekmiştir. Bir başka öğretmen adayı (ÖAK25) ise, "Din ekliptik düzleme benzer, çünkü evrendeki her şeyi bünyesinde tutar" diyerek dinin evrensel düzen sağlayıcı rolünü dile getirmiştir. Bu kategoride toplam 7 metafor kullanılmış olup, en çok dile getirilen metafor "deniz" (3 kez) olmuştur.

Yaşam kaynağı ve temel ihtiyaç olarak din: Din kavramı, öğretmen adayları tarafından "ağaç, oksijen, yaşamsal su, su ve yemek" gibi metaforlar üzerinden ele alınmış ve bu metaforlarla dinin insan yaşamında vazgeçilmez bir ihtiyaç olduğu ortaya konmuştur. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAK14), dinin hayati önemini şu şekilde ifade etmiştir: "Din, oksijen gibidir; onsuz yaşayamayız.". Bir diğer öğretmen adayı (ÖAE46) ise, dinin yaşamdaki temel yerini şöyle vurgulamıştır: "Din, su gibidir; hayatımızın temel ihtiyacıdır.". Bu ifadeler, dinin insan için yaşamın olmazsa olmaz bir unsuru olduğunu açıkça

göstermektedir. Bu kategoride kullanılan toplam 5 metafor arasında en sık öne çıkanlar "ağaç ve su" olmuş ve her biri 3'er kez kullanılmıştır.

Varoluş, öz ve anlam olarak din: Din kavramı, öğretmen adayları tarafından "hayat tarzı, su, dünya, ruh, öz çekirdek, ağaç dalı ve ağaç" gibi metaforlarla betimlenmiştir. Bu metaforlar dinin insanın varoluşunu ve özünü anlamlandırmadaki rolüne işaret etmektedir. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAK8), "Din inanış biçimidir, hayat tarzıdır. Su gibi din de başı ve sonu olmayan; insanların yüklediği değerlere göre akışını şekillendiren bir olgudur" demiştir. Bir başka öğretmen adayı (ÖAE22) ise, "Din bedendeki ruh gibidir; ruhsuz beden ceset olur" diyerek dinin insanın özünü temsil etmedeki yerine vurgu yapmıştır. Bu ifadeler, dinin insan kimliği ve yaşamındaki dinamik etkisini ortaya koymaktadır. Bu kategoride yedi metafor üretilmiş olup en sık kullanılanlar ise "su, ruh ve ağaç" (3 kez) olmuştur.

Bilgi ve hikmet olarak din: Din kavramı, bazı öğretmen adayları tarafından "deniz, meyve bahçesi, meyve ağacı ve ağaç" metaforlarıyla tanımlanmıştır. Bu metaforlar, dinin bilgi ve hikmet kaynağı olduğu fikrini ön plana çıkarmaktadır. Bir öğretmen adayı (ÖAK7), dinin derin ve sınırsız bilgi içeren yapısını şu şekilde ifade etmiştir: "Din, deniz gibidir; içinde bilgi hazineleri barındırır.". Başka bir öğretmen adayı (ÖAK19) ise onu keşif ve öğrenme fırsatları sunan bir kaynak olarak tanımlayarak, "Din, meyve bahçesi gibidir; bilgiyle doludur." açıklamasında bulunmuştur. Bu tür ifadeler, dinin insan yaşamında bilgi ve hikmete erişim açısından önemli bir kaynak olduğunu ortaya koymaktadır.

Bağ kurma ve sorumluluk olarak din: Din kavramı, öğretmen adayları tarafından "kapı, iyi niyetli kişi, ağırlık ve köprü" gibi metaforlarla ilişkilendirilerek, dinin insanları birbirleriyle ve evrenle bağdaştırdığı, aynı zamanda sorumluluk bilinci kazandırdığı vurgulanmıştır. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAE1), "Din iki tarafa açılan bir kapı gibidir. Kapı, insanın dış dünyayla ilişkisini kapatıp kendi iç dünyasına yönelmesini sağlar; neye inanacağımıza ise kendimiz karar veririz" diyerek dinin irade üzerinden bağ kurucu rolünü ifade etmiştir. Diğer yandan, bir öğretmen adayı (ÖAK38), dini "taşıması ve uygulaması ağır bir yük" olarak tarif ederek sorumluluk boyutuna dikkat çekmiştir. Bu metaforlar, dinin bireylere hem bağ kurma hem de sorumluluk yükleme yönlerini ortaya koymaktadır. Bu kategoride toplam 4 farklı metafor kullanılmış ve her biri bir kez dile getirilmiştir.

Umut ve şifa olarak din: Öğretmen adayları, din kavramını "umut ışığı, gökyüzü ve ilaç" gibi metaforlarla tanımlayarak, dinin umut ve iyileştirici yönlerini ön plana çıkarmıştır. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖAK23), dini şu sözlerle anlatmıştır: "Din, insanın var olma sürecini sorgulayan geçmişin, bugünün ve geleceğin bir bütünü gibidir; çünkü din, çıkmaz sokakta karanlık bir yolda umut ışığına benzer. Yorulduğumuzda, üzüldüğümüzde ve acı çektiğimizde tutunabildiğimiz bir ışık olarak bize var olma sebebimizi hatırlatır.". Başka bir öğretmen adayı (ÖAE49) ise dini, "Ruhsal ve manevi yaralarımızı iyileştiren bir ilaç gibidir" diyerek ifade etmiştir. Bu metaforlar, dinin zor zamanlarda bireylere umut ve şifa

sunduğunu göstermektedir. Bu kategoride toplam 3 metafor yer almış ve her biri yalnızca bir kez kullanılmıştır.

Adalet ve denge olarak din: Öğretmen adayları din kavramını ayrıca "terazi ve yağmur" metaforlarıyla ilişkilendirmiştir. Bu metaforlar, dinin adalet ve denge unsurlarına vurgu yapmaktadır. Bir öğretmen adayı (ÖAK13), "Din terazi gibidir, çünkü hayatımızı dengede tutar. Bizi aşırılıktan korur." diyerek, dinin adalet sağlayıcı yönünü ifade etmiştir. Bir başka öğretmen adayı (ÖAE33) ise şu sözlerle dinin dengeli doğasına işaret etmiştir: "Din yağmur gibidir; hayatın sürdürülebilmesi için gereklidir; ancak fazlası zarara yol açar." Bu örnekler, dinin hayatı düzenleyici bir denge ve adalet unsuru olduğunu göstermektedir. Bu kategoride toplamda iki metafor yer almakta olup her biri birer kez belirtilmiştir.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının "din" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforları inceleyerek, adayların perspektifinden dinin farklı yönlerini nasıl temsil ettiğine dair kapsamlı bir analiz sunmaktadır. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının din kavramını çok boyutlu bir yapı olarak algıladıklarını ve bu algılarını genellikle dinin rehberlik, koruma, bilgi, umut, adalet, yaşam kaynağı, varoluş ve arayışı gibi farklı metaforlar geliştirerek ifade ettiklerini göstermektedir. Bu durum, Lakoff ve Johnson'ın (2011) belirttiği gibi, metaforların soyut kavramları somutlaştırma ve anlamlandırmadaki açıklayıcı rolünü desteklemektedir. Elde edilen veriler, aşağıda sunulan literatürdeki benzer çalışmalarla önemli ölçüde örtüşmekte ve metaforların bireylerin soyut düşüncelerini şekillendirmedeki işlevini doğrulamaktadır. Ayrıca cinsiyet faktörüne dayalı analizler, kadın ve erkek öğretmen adaylarının din kavramını farklı metaforlarla tanımladıklarını göstermektedir. Bu bölümde, bulgular kuramsal çerçeve ve literatürdeki referanslarla karşılaştırmalı olarak tartışılmakta, din eğitimi ve öğretmen yetiştirme programlarına yönelik öneriler sunulmaktadır.

4.1. Dinin Çok Boyutlu Algılanması

Sınıf öğretmeni adaylarının din kavramını 9 ana kategori oluşturacak şekilde çeşitli metaforlarla ifade etmesi, dinin çok yönlü işlevini yansıtmaktadır. Bu çeşitlilik, dinin kapsamlı yapısı ve derinlik özelliğine vurgu yapan çalışmalarla uyumlu olduğunu göstermektedir (Çapcıoğlu, 2023; Hökelekli, 2015). Metaforlar, din eğitimi bağlamında hem bireysel hem de toplumsal düzeyde anlam yaratma süreçlerine katkı sağlamaktadır. Benzer şekilde Ev (2011), tarafından yürütülen bir çalışmada dinin bireyin evrendeki konumunu anlamlandırma çabasını destekleyen tamamlayıcı ve dinamik bir parça olduğu ifade edilmektedir.

Dinin yol gösterici/rehber olarak algılanması: Bu kategori, dinin bireylerin yaşamlarına yön veren bir kılavuz olarak algılanışını yansıtmaktadır. Katılımcılar, dinin belirsizlikler karşısında yol gösterici işlevini "pusula, el feneri ve navigasyon" gibi metaforlarla

açıklamışlardır. ÖAK45 kodlu katılımcının "el feneri" ifadesi bu algıyı örneklemektedir. Bu bulgu, Lakoff ve Johnson'ın (2011) metaforların soyut kavramları somutlaştırma işlevi teorisiyle uyumludur. Öğretmen adaylarının bu kategorideki metaforları Çapcıoğlu'nun (2023) çalışmasındaki pusula, yol, rehber, bulgularıyla örtüşmektedir. İlgili literatürde "öğretmen ve eğitim" kavramlarının "mum, ışık ve yolculuk" metaforlarıyla tanımlanması (Turan vd., 2016; Yıldız, 2024); özel eğitim öğretmen adaylarının meslek algılarının "ışık kaynağı/yön gösterici" (Kocaoğlu, 2022), Türkçe öğretmeni adaylarının öğretmen algılarının "pusula" (Aydın & Pehlİvan, 2010) ve sınıf öğretmeni adaylarının "değer" algılarının "rehber ve ışık" (Aladağ & Kuzgun, 2015) metaforlarıyla ifade edilmesi bu bulguyu desteklemektedir.

Dinin koruma, güvenlik ve aile olarak algılanması: Öğretmen adayları, dini "aile, anne, kale ve çatı" gibi metaforlarla tanımlayarak, dinin koruyucu ve güven verici yönünü vurgulamışlardır. ÖAK40 kodlu katılımcının ifadesi bu algıyı örneklemektedir. Bu bulgu, Lakoff ve Johnson'ın (2011) aile yapılarının metaforik kaynak alanlarından biri olduğu teorisiyle örtüşmektedir.

Kur'an'daki "Allah müminlerin dostudur; onları karanlıklardan aydınlığa çıkarır..." (Bakara, 2:257) ayeti, Allah'ın müminler için koruyucu rolünü teolojik olarak desteklemektedir. Eğitim literatüründe aile ve ebeveyn figürlerinin öğrencilerin güven duygusunun gelişiminde merkezi bir rol oynadığı belirtilmektedir (Epstein vd., 2002). ÖAK30 kodlu katılımcının ifadesi, dinin aile yapısındaki koruyucu yönünü pekiştirmektedir. Bu algı, Dağcı (2021) ve Meydan vd. (2019) çalışmalarında dinin güvenlik ve aidiyet hissini artıran bir unsur olarak algılandığı bulgusuyla tutarlıdır. Dağcı'nın (2021) çalışması, dinin psikolojik güvenlik sağlama fonksiyonunu da desteklemektedir.

ÖAK17 kodlu katılımcı, dini bir sığınak olarak algılamaktadır. Bu metafor, Nalçacı ve Bektaş'ın (2012) okul kavramı üzerine yaptıkları çalışmada, okulun güven veren bir ortam olarak algılanmasında aile metaforunun kullanılması da bu bulguyla paralellik göstermektedir. Bu kategorideki "kale, çatı ve aile" metaforları, dinin hem koruyucu bir yapı hem de güven veren bir mekanizma olarak algılandığının bir işaretidir. Bu bulgular, dinin bireysel ve toplumsal yaşamda birleştirici ve koruyucu bir rol üstlendiği yönündeki disiplinler arası ortaklığı da ortaya koymaktadır.

Dinin ilahi düzen, evren ve doğa olarak algılanması: Katılımcıların "deniz, ekliptik düzlem ve mevsimler" gibi metaforları, dinin evrensel bir düzen sağlayıcı olarak algılandığını göstermektedir. ÖAK25 kodlu katılımcının, "ekliptik düzlem" ifadesi bu algıyı örneklemektedir. Bu durum, doğa metaforlarının soyut kavramları evrenselleştirme rolüyle uyumludur (Kövecses, 2002).

Kur'an'daki, "Güneş ve ay bir hesaba göre hareket etmektedir" (Rahman, 55:5) ayeti ile (Zümer, 39:5) ayeti, dinin evrensel düzen algısını teolojik olarak desteklemektedir.

Eğitim alanında da doğa temelli metaforların benzer şekilde kullanıldığı görülmektedir: Turan vd. (2016) eğitimi "ağaç ve tohum", öğretmeni "güneş" metaforlarıyla; Kuru ve Kuru (2019) eğitim teknolojisini "su ve güneş" metaforlarıyla; Yıldız ve Hacisalihoglu Karadeniz (2018) matematiksel düşünmeyi "hayat" ve "ağaç" metaforlarıyla; Morali vd. (2022) matematiği "ağaç ve dil" metaforlarıyla açıklamışlardır. Seyhan (2020) ise estetik değeri "doğa ve evren" metaforlarıyla tanımlamıştır. Bu bulgular, doğa temelli metaforların evrensel düzen algısındaki önemini ve dinin bu bağlamdaki algılanışının disiplinler arası tutarlılığını göstermektedir.

Dinin yaşam kaynağı ve temel ihtiyaç olarak algılanması: Din kavramının "su, oksijen ve ağaç/nefes" gibi metaforlarla tanımlanması, dinin yaşam kaynağı ve temel bir ihtiyaç olarak algılandığını göstermektedir. Kur'an'daki "Allah gökten su indirip onunla ölmüş toprağa hayat vermektedir" (Nahl, 16/65) ve (En'am, 6/99) ayetleri, dinin hayat veren özelliğini teolojik açıdan desteklemektedir. Katılımcıların (ÖAK12 ve ÖAK14) ifadeleri de bu algıyı somutlaştırmaktadır. Bu bulgular, metaforların eğitimde kullanımının öğrencilerin dinin hayati önemini kavramalarına katkı sağladığı görüşüyle uyumludur (Afacan, 2011). Hökelekli (2015) ve Doğan ve Tosun (2003) tarafından yapılan çalışmalarda da dinin bireylerin yaşamında vazgeçilmez bir unsur olarak görüldüğü belirtilmektedir.

Farklı alanlardaki araştırmalar da metaforların yaşamsal ve düzenleyici işlevine dikkat çekmektedir: Kuru ve Kuru (2019) çalışmalarında "su ve güneş" gibi metaforları; Artuğ ve Yangil (2023) saygı kök değerini "nefes, güneş ve su" gibi metaforlarla ilişkilendirmesi; Aydın Gürler'in (2023) öğretmen adaylarının "doğal kaynaklar" kavramını "su, nefes, oksijen" gibi metaforlarla açıklaması; Çapcıoğlu'nun (2023) din kavramını "su ve nefes" gibi temel ihtiyaçlarla ifade etmesi; Dağcı ve Kartopu (2017) Kur'an-ı Kerim algısının "yaşam kaynağı" kategorisinde yoğunlaştığını belirlemeleri şeklindeki bulgular da genel anlamda, dinin bu yöndeki işleviyle ilgili algının disiplinler arası bir tutarlılık taşıdığını göstermektedir.

Dinin varoluşsal öz ve anlam arayışı algılanması: Din kavramı, "hayat tarzı, ruh ve öz çekirdek" gibi metaforlarla tanımlanarak, insanların varoluşsal öz ve anlam arayışındaki merkezi rolünü vurgulamaktadır. ÖAK8 kodlu katılımcı dinin yaşamın özüne dair derin bir varoluşsal önem taşıdığını belirtirken, ÖAE22 katılımcı da dinin hayati bir varoluş kaynağı olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular, Coşkun (2019) ve Çapcıoğlu (2023) tarafından yapılan çalışmalarda dinin bireylerin içsel huzur ve anlam arayışına rehberlik ettiği yönündeki değerlendirmeleriyle örtüşmektedir.

"Ruh ve öz çekirdek" metaforları, dinin bireylerin varoluşsal sorunlarına cevap sunan bir sistem olarak algılanmasına katkı sağlamaktadır. Bir katılımcı (ÖAK36), dinin, bozulmuş yaşam koşullarında dahi anlamı koruyan, insanı şekillendiren bir unsur olduğunu belirtmiştir. Bu tür metaforlar, dinin yalnızca inanç odaklı olmadığını, aynı zamanda psikolojik, sosyal ve varoluşsal ihtiyaçları karşılayan bütüncül bir yapı sunduğunu

göstermektedir (Bahçekapılı, 2011; Çapcıoğlu, 2023). Lameei ve Bilici'nin (2021), dini değerlerin psikolojik iyi oluş üzerindeki etkisini ele alan çalışmaları da bu yaklaşımı desteklemektedir.

Kur'an'daki "Biz insanı en güzel şekilde yarattık" (Tin, 95:4) ve "Ben cinleri ve insanları ancak bana kulluk etsinler diye yarattım" (Zariyat, 51:56) ayetleri, dinin varoluşa yönelik temel rolünü vurgulamaktadır. Anlam odaklı yaşam teorisiyle örtüşen bu bakış açısında, "ruh" metaforu dinin insanın içsel dünyasındaki köklü etkisini, "hayat tarzı" metaforu ise dinin yaşamı çevreleyen çok boyutlu yapısını ifade etmektedir. Seligman'ın (2011), "Hayatta anlam bulmak, kendinizden daha büyük bir bütünün parçası olma hissiyle bağlantılıdır" ifadesi de dinin anlam arayışındaki önemini psikolojik iyi oluş açısından doğrulamaktadır.

Dinin bilgi ve hikmet kaynağı olarak algılanması: Din kavramının "deniz, meyve bahçesi ve ağaç" gibi metaforlarla tanımlanması, dinin bilgi ve hikmet kaynağı olarak algılandığını göstermektedir. ÖAK5 ve ÖAK7 kodlu katılımcılar dinin derin ve köklü yapısına vurgu yapmışlardır. Benzer şekilde Uçar ve Dağ'ın (2024), çalışmalarında da Allah'ın ilim ve hikmetinin sınırsızlığı deniz metaforuyla ifade edilmiştir. Bu metaforlar, dinin sadece kurallar bütünü değil, dinamik bir bilgi ve tecrübe havuzu olduğunu desteklemektedir. Bu bulgular, Bilgin'in (2019) dinin hikmet boyutuna ilişkin analizleriyle ve Kur'an'daki "Kime hikmet verilmişse, ona çok hayır verilmiştir..." (Bakara, 2:269) ayetiyle uyumludur.

Niyazibeyoğlu ve Dağcı (2023), sabır değerini "ağaç ve meyvenin olgunlaşma süreci" metaforuyla ilişkilendirerek, dinin zamana yayılan ve derinleşen bir öğrenme sürecine işaret ettiğini belirtmişlerdir. Polat vd. (2013) tarafından akademisyenler üzerine yapılan çalışmadaki "bilgi kaynağı ve rol model" metaforları, dinin hem epistemolojik hem de ahlaki yönünü yansıtmaktadır. Bilgi ve hikmet temelli metaforlar, dinin bilgi kaynağı olarak kavranması, bu sürecin devamlılığını ve derinliğini anlamada önemli rol oynayabilir.

Dinin bağ kurma ve sorumluluk bilinci olarak algılanması: Din kavramının "köprü, kapı, iyi niyetli kişi ve aile" gibi metaforlarla tanımlanması, dinin bireyler arasında bağ kurucu ve sorumluluk bilinci kazandırıcı rolünü vurgulamaktadır. ÖAE1 kodlu katılımcı, dinin hem bağ kurucu niteliğini hem de de özgür iradeyle karar verme sorumluluğunu kişiye bıraktığını belirtmiştir. "Aile" metaforu da dinin bağlılık, güven ve sorumluluk bilincini öne çıkaran bir yaklaşımdır. ÖAK4 kodlu katılımcının ifadesi bu algıyı somutlaştırmıştır. Niyazibeyoğlu ve Dağcı'nın (2023) çalışmaları da dinin bu işlevlerini desteklemektedir. Bu metaforlar, Seyhan (2020) ve Uzunöz vd. (2020) tarafından yapılan çalışmalarda değerler eğitimi bağlamındaki metaforlarla ilgili bulgularla örtüşmektedir.

Din kavramının "aile ve baba" gibi metaforlarla tanımlanması, dinin toplumsal düzen ve otorite kavramlarıyla ilişkisini öne çıkarmaktadır. Bu, dinin toplumsal yapıyı şekillendiren ve bireyler arasında güven ile aidiyet duygularını güçlendiren bir unsur olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, Durkheim'ın (1995), dinin sosyal bütünleşme işlevine dair

teorileriyle ve Meydan vd.'nin (2019) dinin toplumdaki bireyler arasında dayanışma ve sorumluluk bilincini geliştirdiği yönündeki görüşleriyle uyumludur.

Kur'an'daki "Müminler ancak kardeştir..." (Hucurat, 49:10) ve "Hep birlikte Allah'ın ipine sımsıkı sarılın..." (Al-i İmran, 3:103) ayetleri, dinin toplumsal dayanışma rolünü desteklemektedir. Eğitimde metaforların sosyal bağları güçlendiren bir araç olarak kullanılması, öğrencilerin toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Bu nedenle, din eğitimi hem bireysel hem de toplumsal bir perspektifi içeren bir alan olarak değerlendirilmelidir.

Dinin umut ve şifa kaynağı olarak algılanması: Din, tarih boyunca bireylerin ruhsal ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamada önemli bir kaynak olmuştur. Dinin "umut ışığı, gökyüzü ve ilaç" gibi metaforlarla tanımlanması, onun umut ve şifa kaynağı olarak algılandığını göstermektedir. Bir katılımcı (ÖAE49), "Din ilaç gibidir çünkü ruhsal ve manevi yaralarımızı iyileştirir" diyerek dinin iyileştirici işlevine vurgu yapmıştır. Bu bulgu, Hökelekli (2015) ve Kaya'nın (2018) dinin insanlara umut ve manevi destek sağladığı yönündeki tespitleriyle uyumludur.

Lakoff ve Johnson'ın (2011) metafor teorisi, "umut ve iyileşme" kavramlarının metaforik kaynak alanlar olarak kullanılmasının dinin ruhsal ve psikolojik sağlık üzerindeki olumlu etkilerini anlamada etkili olduğunu desteklemektedir. Özellikle "ilaç ve şifa" metaforları, dinin psikolojik ve ruhsal sorunlara çözüm sunan bir araç olarak algılanmasını sağlamaktadır. Kur'an'daki "Allah'ın rahmetinden ümit kesmeyin..." (Yusuf, 12/87) ayeti, dinin umut kaynağı olma işlevini; "Biz Kur'an'dan, mü'minler için şifa ve rahmet olacak şeyler indiriyoruz..." (İsra, 17/82) ayeti ise şifa verici yönünü vurgulamaktadır. Niyazibeyoğlu ve Dağcı'nın (2023) sabır değerini "ilaç" metaforuyla ilişkilendirmesi de bu bulguyu destekler. Bu tür metaforlar, dinin bireylerin psikolojik ve ruhsal sağlığı üzerindeki olumlu etkilerinin daha iyi anlaşılmasını sağlamaktadır (Tosyalıoğlu & Albayrak, 2023). Bir katılımcı (ÖAK23), dinin umut verici yönünü, bir diğeri (ÖAE48) ise dua üzerinden umutlu olmayı vurgulamıştır. Bu metaforlar, dinin öğrencilerin içsel huzur ve denge arayışlarına rehberlik ettiğini (Coşkun, 2019) ve ruhsal/ahlaki sorunlarla başa çıkmalarına katkıda bulunduğunu (Meydan vd., 2019) göstermektedir.

Dinin bireylerin zorluklarla başa çıkmalarında ve psikolojik iyileşmelerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır (Tosyalıoğlu & Albayrak, 2023). Metaforlar, dinin bireylerin psikolojik direncini artırmasına ve zorlu süreçlerde motivasyonlarını korumalarına yardımcı olmaktadır (Köylü, 2020). Bu nedenle, eğitimde ve bireysel yaşamda dinin umut verici ve şifa sağlayıcı yönlerinin ön plana çıkarılması, manevi dayanıklılığı artırmak için önemlidir.

Dinin adalet ve denge unsuru olarak algılanması: Din kavramının "terazi ve yağmur" gibi metaforlarla ilişkilendirilmesi, dinin ahlaki ve toplumsal dengeyi sağlama rolünü ön plana çıkarmaktadır. ÖAK13 kodlu katılımcı, dinin adalet sağlayıcı ve dengeleyici yönüne açıkça

vurgu yapmıştır. Ancak bu kategorinin düşük frekansı, adalet kavramının soyut olması nedeniyle daha az somutlaştırıldığını düşündürmektedir. Bulgular, Lakoff ve Johnson'ın (2011) denge kavramlarının kaynak alanı olarak kullanılması teorisiyle örtüşmektedir. Ayrıca bu tür metaforlar, din eğitiminin öğrencilerin ahlaki ve ruhsal dengelerini korumalarına yardımcı olduğu düşüncesini desteklemektedir (Meydan vd., 2019). Bu kategoriye teolojik temel olarak Kur'an'daki adalet vurgusu (Nahl, 16:90), ölçü ve tartıda dürüstlük emri (En'am, 6:152), hile yasağı (Mutaffifin, 83:1) ve "Biz her şeyi bir ölçüye göre yarattık" (Kamer, 54:49) ayetleri gösterilebilir.

Farklı alanlardaki çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir: Aydın ve Sulak (2015) sınıf öğretmeni adaylarının "değer" kavramını "terazi" metaforuyla dengeyle ilişkilendirdiğini; Muşlu Kaygısız (2020) sürdürülebilir kalkınma araştırmasında terazi metaforunun denge oluşturma bağlamında kullanıldığını; Ege (2022) dinin sosyal adalet mekanizmalarıyla ilişkisini ele aldığını; Uyar (2023) ise öğretmen adaylarının denge ve düzene sahip olma özelliklerini terazi metaforuyla açıkladığını belirtmişlerdir. Bu bulgular, dinin adalet ve denge işlevinin, metaforik temsillerle disiplinler arası tutarlılık gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

4.2. Cinsiyete Dayalı Algı Farklılıkları

Katılımcıların görüşlerinden hareketle kadın ve erkek öğretmen adaylarının din kavramına ilişkin metaforik algılarında bazı belirgin farklılıkların olduğu belirtilebilir. Bu durum, bu çalışma bağlamında cinsiyetin dinin işlev ve anlamını algılama biçimlerini etkilediğini göstermektedir.

Kadın öğretmen adayları, din kavramını daha çok "aile, anne, baba ve terazi" gibi duygusal ve ilişkisel metaforlarla tanımlamışlardır. Bu, kadınların dinin koruyucu, güven verici ve adalet sağlayıcı rollerini ilişkisel bağlamda algıladıklarını göstermektedir. Örneğin, "Din aile gibidir, koruyucu ve destekleyicidir" ve "Din terazi gibidir, adaleti dengeleyen ve gözeten" ifadeleri bu yargıyı desteklemektedir. Bu bulgular, , Bahçekapılı (2011) ve Aybey (2022) dinin güvenlik ve aidiyet ihtiyaçlarını karşıladığı yönündeki tespitleriyle uyumludur. Ayrıca Aladağ ve Kuzgun'un (2015) kadınların "değer" kavramını duygusal unsurlarla tanımladığı ve Meydan vd.'nin (2019) kadınların dini toplumsal dayanışmayı pekiştiren bir unsur olarak algıladığı yönündeki çalışmaları da bu verilerle örtüşmektedir.

Erkek öğretmen adayları ise din kavramını "kale, çatı, ilaç ve pusula" gibi daha teknik ve yapısal metaforlarla tanımlamışlardır. Bu, erkeklerin dinin düzen sağlayıcı ve yapılandırıcı işlevlerine vurgu yaptığını göstermektedir. Örneğin, "Din umut ışığı gibidir, karanlıkları aydınlatan" ifadesi, dinin şifa verici ve rehberlik eden yönüne dikkat çekmektedir. Bu bulgular, Yener ve Atalay'ın (2018) öğretmen adaylarının düzenleyici ve yapılandırıcı rolleri içeren metaforlara yöneldiğini tespit eden çalışmalarıyla paralellik göstermektedir. Erkeklerin bu yapısal vurgusu, Can vd.'nin (2022) beden eğitiminde "pusula" metaforunu

ve Doğrul ve Yanpar Yelken'in (2022) akademik çalışmalarda "navigasyon" metaforunu öne çıkarmasıyla da örtüşmektedir.

Hem kadın hem de erkek öğretmen adaylarının "ağaç, su, meyve ve yol" gibi doğal metaforları sıkça kullanması, dinin evrensel bir olgu olarak algılandığını göstermektedir. Bu metaforlar, dinin hayatın temel bir unsuru ve bireylerin yaşamında vazgeçilmez bir yere sahip olduğunu işaret etmektedir. Aydın Gürler (2023) ise çalışmasında öğretmen adaylarının soyut kavramları "su ve nefes" gibi doğal kaynaklarla ilişkilendirdiğini tespit etmiştir.

Cinsiyet bağlamında araştırma bulgularına göre, kadınlar daha çok duygusal bağ ve koruyucu rolleri, erkekler ise düzen sağlayıcı ve teknik işlevleri vurgulamıştır. Her iki grubun da doğal metaforlara yönelmesi, dinin evrensel bir değer olarak algılandığını göstermektedir. Bu sonuçlar, Niyazibeyoğlu ve Dağcı (2023) ile Demirkaya ve Çal (2018)'ın cinsiyet temelli algı farklılıklarına dair çalışmalarını desteklemektedir.

4.3. Metaforların Din Eğitimindeki Rolü

Araştırma, metaforların din kavramını anlamlandırmada önemli bir araç olduğunu göstermiştir. Katılımcılar, dinin soyut yapısını somutlaştırmak için "yol, rehber, su ve ağaç" gibi metaforlar kullanmışlardır. Bu vurgu, Çapcıoğlu (2023) ile Lakoff ve Johnson'ın (2011) görüşleriyle örtüşmektedir. Benzer şekilde Niyazibeyoğlu ve Dağcı'nın (2023) sabır değerini "ilaç, mücadele ve ağaç" metaforlarıyla ele aldığı çalışma bu durumu desteklemektedir. Demir (2017) ve Çakmak (2021) da metaforların din eğitiminde soyut kavramları açıklamada ve öğrencilerin algılarını zenginleştirmede etkili olduğunu belirtmişlerdir. Benzer şekilde matematikte "yapboz" (Yıldız & Hacisalihoglu Karadeniz, 2018) ve fen bilimlerinde "mutfak" (Cengiz & Ekici, 2019) metaforları da soyut kavramları somutlaştırma işlevini destekleyen disiplinler arası örneklerdir.

4.4. Öğretmen Yetiştirme Programlarına Yansımalar

Metaforik yaklaşımlar, din eğitimi gibi soyut kavramların yoğun olduğu alanlarda öğrencilerin anlama süreçlerini derinleştiren ve öğretmen adaylarının mesleki formasyonunu güçlendiren pedagojik araçlardır. Araştırmalar, metaforların din eğitiminde kullanılmasının, öğrencilerin dinin çok boyutlu yapısını somutlaştırarak kavramalarına katkı sağladığını göstermektedir (Çakmak-İgalçı, 2023; Çapcıoğlu, 2023; Köylü & Oruç, 2021). Bu nedenle, öğretmen yetiştirme programlarında metaforik düşünme becerilerinin geliştirilmesi, din eğitiminin pedagojik etkililiğini artırmada önemlidir.

Metaforik yöntemlerin diğer disiplinlerdeki başarılı uygulamaları, bu yaklaşımların din eğitimine entegre edilebileceğini göstermektedir. Örneğin, öğretmen (Ekiz & Koçyiğit, 2013) ve yapılandırmacı öğretmen algısında kullanılan "bahçıvan" metaforu (Küçüktepe & Gürültü, 2014), öğretmenin öğrencilerin gelişimine rehberlik eden bir figür olduğunu vurgular. Öğretmen adaylarının mesleki kimliklerini "bilgi kaynağı" (Polatcan, 2018) veya

"navigasyon" (Doğrul & Yanpar Yelken, 2022) gibi metaforlarla ifade etmeleri, din eğitiminde soyut kavramların daha etkili aktarılmasını sağlayabilir. Öğretmen adaylarının din kavramını "ışık, kale veya aile" gibi metaforlarla tanımlaması, din eğitimi içeriklerinin daha kapsayıcı ve çok boyutlu ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu kapsamda din eğitimine özgü metaforik modellerin tasarlanması önerilebilir.

4.5. Literatürle Uyum ve Katkı

Bu çalışma, dinin çok boyutlu bir yapı olarak algılandığını ve işlevlerini vurgulayan literatürle uyumludur (Bahçekapılı, 2011; Doğan & Tosun, 2003; Hökelekli, 2015). Özellikle de dinin rehberlik işlevini metaforlar aracılığıyla somutlaştıran araştırmalarla (Çakmak, 2021; Çapcıoğlu, 2023; Demir, 2017) paralellik göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının din kavramına yönelik metaforik algılarını inceleyen bir çalışmanın henüz bulunmaması, bu çalışmayı literatür açısından özgün kılmaktadır. Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri, metaforların soyut kavramların anlamlandırılmasında etkili bir yöntem olduğudur. Bu bulgu, Lakoff ve Johnson (2011), Demir (2017) ve Çakmak (2021) tarafından yürütülen çalışmaların sonuçlarıyla uyuşmaktadır.

Aydın Gürler (2023), öğretmen adaylarının "su ve nefes" metaforlarını dinin yaşam kaynağı olarak algılanmasıyla ilişkilendirdiğini belirtmektedir. Demir (2017) çevre kavramını "evrenin işleyişi ve mutluluk ve huzur" temalarıyla ele almakta, Kalyoncu (2013) ise öğretmenlik kavramını "ayna, doğa, gökkuşağı, güneş, ışık ve su" gibi metaforlarla açıklamaktadır. Bu örnekler de doğa temelli metaforların soyut kavramların evrenselleştirilmesindeki işlevselliğini ve dinin hem aydınlatıcı hem de düzenleyici boyutunu göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak, bu çalışma, dinin metaforik temsilleri aracılığıyla öğretmen adaylarının dini algılarını anlamada önemli bir adım olmuştur. Elde edilen sonuçlar, metaforik yaklaşımların din eğitimi süreçlerinde kullanılmasının öğrencilerin dini kavramları daha iyi ifade etmelerine ve anlamalarına yardımcı olabileceğini ortaya koymaktadır. Öğretmen yetiştirme programlarında bu yaklaşımın benimsenmesi, din eğitimini daha kapsayıcı ve etkili hale getirecektir. Ancak, din eğitiminde metaforik yaklaşımların etkisinin daha kapsamlı şekilde anlaşılabilmesi için farklı bağlamlarda ve daha geniş örneklemlerle yapılacak çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Özellikle farklı kültürel ve sosyal ortamlarda gerçekleştirilecek karşılaştırmalı analizler, alandaki bilgi birikimini zenginleştirecektir.

Öneriler

Öğretmenler:

- Din eğitimi süreçlerinde metaforik yaklaşımları kullanarak soyut dini kavramları somutlaştırabilirler.
- Öğrencilerin dini değerleri içselleştirmelerine yardımcı olmak için doğa, aile ve rehberlik temelli metaforlardan yararlanabilirler.

Öğretmen adayları:

- Mesleki gelişim sürecinde metaforik düşünme becerilerini geliştirmek için soyut kavramları somutlaştıran metaforik etkinlikler hazırlayabilirler.
- Din eğitimi için yaratıcı metaforlar geliştirerek öğrencilerin derslere ilgilerini artırabilirler.

Araştırmacılar:

- Din eğitimi alanında metafor analizlerinin kapsamını genişleterek, farklı kültürel ve sosyal bağlamlarda dinin nasıl algılandığını araştırabilirler.
- Din eğitimi bağlamındaki metafor çalışmalarını psikoloji ve sosyoloji gibi diğer disiplinlerle ilişkilendirerek disiplinler arası bir bakış açısı oluşturabilirler.

Bu öneriler hem öğretmen adaylarının sorumluluklarını şekillendirmede hem de öğrencilerin din kavramlarına yaklaşımlarını geliştirmede bir rehber niteliği taşıyabilir. Bu yönde bir yapılandırma, din eğitiminin herkesi kucaklayıcı rolüne ve etkili bir şekilde ilerlemesine katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

Açar, D., Kaya, G., & Güneş, G. (2017). Özel gereksinimli bireyler hakkındaki görüşlere ilişkin metafor çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(62), Article 62. https://doi.org/10.17755/esosder.284397

Afacan, Ö. (2011). Fen bilgisi öğretmen adaylarının "fen" ve "fen ve teknoloji öğretmeni" kavramlarına yönelik metafor durumları. *Education Sciences, 6*(1), Article 1. https://dergipark.org.tr/tr/pub/nwsaedu/issue/19821/212207

Ahkemoğlu, H. (2016). A study on metaphorical perceptions of EFL learners regarding foreign language teachers. *International Journal of Language Academy, 4*(11), 10-10. https://doi.org/10.18033/ijla.404

Akyol, C., & Kızıltan, Ö. (2019). Öğretmen adaylarının kültür kavramına ilişkin metaforları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39*(2), 937-961. https://doi.org/10.17152/gefad.441751

Aladağ, S., & Kuzgun, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının 'değer' kavramına ilişkin metaforik algıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29*, Article 29.

Altıntaş, S., & Görgen, İ. (2021). Türkiye'de temel eğitimde program geliştirme ve değerlendirmeye ilişkin metaforik algılar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(1), Article 1. https://doi.org/10.17679/inuefd.800202

Altun, S. A., & Apaydın, Ç. (2013). Kız ve erkek öğretmen adaylarının "eğitim" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *3*(3), 329-354.

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (*51*), 395-407. https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878

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

Artuğ, M., & Yangil, M. K. (2023). Türkçe öğretmenlerinin saygı kök değerine karşı metaforik algıları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 34*, Article 34. https://doi.org/10.29000/rumelide.1316126

Atik, K., Bardakoğlu, A., Kırca, C., Polat, S., & Toksarı, A. (1997). *İslâmî kavramlar*. Sema Yazar Gençlik Vakfı Yayınları.

Aybey, S. (2022). Gençlik dönemi problemleri karşısında din eğitimi. *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9*(3), Article 3. https://doi.org/10.17859/pauifd.1187261

Aydın, E., & Sulak, S. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının "değer" kavramına yönelik metafor algıları. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 4*(2), Article 2. https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.5000148420

Aydın Gürler, S. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının sürdürülebilir kalkınma farkındalıkları ve 'doğal kaynaklar' kavramına yönelik metaforik algıları. *Yaşadıkça Eğitim, 37*(2), Article 2. https://doi.org/10.33308/26674874.2023372414

Aydın, İ. S., & Pehlİvan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının "öğretmen" ve "öğrenci" kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies, 5*.

Aydın, M. (1987). *Din felsefesi* (1. baskı). Dokuz Eylül Üniversitesi.

Aydın, M. S. (2018). *Açık toplumda din eğitimi* (2. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Aykaç, N., & Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim, 39*(173), Article 173. https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2161

Bahçekapılı, M. (2011). Din ve ahlâk eğitiminin ergenlerin kişilik gelişimine katkısı. *Değerler Eğitimi Dergisi, 9*(22), Article 22.

Ben-Peretz, M., Mendelson, N., & Kron, F. W. (2003). How teachers in different educational contexts view their roles. *Teaching and Teacher Education, 19*(2), 277-290. https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00100-2

Bilgin, B. (1988). *Eğitim bilimi ve din eğitimi*. A.Ü. İlahiyat Fak. yayınları.

Bilgin, B. (2001). Türkiye'de din ve laiklik. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 42* (1-4), Article 1-4.

Bilgin, B. & Selçuk, M. (1997). *Din öğretimi* (3. baskı). Gün Yayıncılık.

Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education, 29*(4), 431-444. https://doi.org/10.15700/saje.v29n4a287

Büyüköztürk, S. (2020). *Sosyal Bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum istatistik*. Pegem Akademi.

Can, H. C., Işım, A. T., & Zorba, E. (2022). Beden eğitimi öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretim modelleri algısı: Metafor analizi. *Milli Eğitim Dergisi, 51*(235), Article 235. https://doi.org/10.37669/milliegitim.901873

Cebeci, S. (1996). *Din eğitimi, bilimi ve Türkiye'de din eğitimi* (1. baskı). Akçağ Yayınları.

Cengiz, İ. Y., & Ekici, G. (2019). Biyoloji öğretmen adaylarının biyoloji eğitimi laboratuvar dersine ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, 11*(18), Article 18. https://doi.org/10.26466/opus. 538351

Cerİt, Y. (2008a). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(4), 693-712.

Cerit, Y. (2008b). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 6*(4), Article 4. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26110/275093

Cilacı, O. (1990). Günümüzde din inancı ve din eğitimi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 3*(3), Article 3.

Coşkun, M. K. (2019). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının benimsedikleri eğitim felsefeleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), Article 1. https://doi.org/10.18506/anemon.418468

Creswell, J. W. (2018). Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni [Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches]. M. Butun & S. B. Demir (Edt.). Siyasal Kitabevi.

Çakmak, F. (2021). Öğretmen adayları ve öğretmenlerin öğretmenlik ile ilgili metaforik algılarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 16*(31), 219-251. https://doi.org/10.35675/befdergi.726660

Çakmak-İgalçı, E. E. (2023). İslamî ilimler 3. sınıf öğrencilerinin ahlâkî olgunluk kavramına dair oluşturduğu metaforların incelenmesi (Develi İslamî İlimler Fakültesi örneği). *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 51*, 177-197. https://doi.org/10.59149/sduifd.1278785

Çapcıoğlu, F. (2023). İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin, "eğitim" ve "din" kavramlarına yönelik metaforik algıları. *İslami Araştırmalar, Journal of Islamic Research, 34*(1), 74-99.

Çekin, A. (2013). Din ve eğitimin toplumsal yönü üzerine değerlendirmeler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2*(2), 36-48.

Çelik, Ö., & Aslan Çelik, M. (2017). Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bir meslek olarak sınıf öğretmenliğine ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19*(1), Article 1.

Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1*(21), Article 21.

Dağcı, A. (2021). Duaya ilişkin algılar: Metaforik bir araştırma. *Darulfunun İlahiyat, 32*(1), Article 1.

Dağcı, A. & Kartopu, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin Kur'an-ı Kerim'e yönelik algıları: Müslüman-Türk örneklem üzerine metaforik bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6*(12), Article 12.

Dedebali, N. C. (2020). Analysis of digital literacy and metaphoric perceptions of teacher candidates. *International Journal of Educational Methodology, 6*(1), 135-145. https://doi.org/10.12973/ijem.6.1.135

Değirmenci, Y. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının "doğal afet" kavramına ilişkin geliştirdikleri metaforların incelenmesi. *International Journal of Geography and Geography Education, 39*, Article 39. https://doi.org/10.32003/iggei.488627

Demir, F. B. & Şahin, A. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının enflasyon kavramına ilişkin algılarının metafor yoluyla incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10*(1), Article 1. https://doi.org/10.31592/aeusbed.1304337

Demir, Ö. (2017). İDKAB öğretmen adaylarının metaforik çevre algıları. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 3*(5), 1700-1714. https://doi.org/10.24289/ijsser.336854

Demirkaya, H. & Çal, Ü. T. (2018). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının dürüstlük değerine ilişkin metaforik algıları. *Kirşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 1964-1980. https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.03.005

Doğan, D. (2014). Analysis of the school concept through the perspectives of candidate teachers via metaphors. *Kuramsal Eğitimbilim, 2014*(4), 361-382. https://doi.org/10.5578/keg.7127

Doğan, R. & Tosun, C. (2003). *İlköğretim 4. Ve 5. Sınıflar için din kültürü ve ahlak bilgisi öğretimi*. Pegem A Yayıncılık.

Doğrul, H. & Yanpar Yelken, T. (2022). Öğretim elemanlarının ve lisansüstü öğrencilerinin birbirlerine olan beklentileri ile metaforik algılarının incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies, 9*(1), 1-22. https://doi.org/10.33907/turkjes. 893521

Durkheim, É. & Fields, K. E. (1995). *The elementary forms of religious life*. The Free Press.

Düzgün, Ş. A. (2023). *Varoluş sancısı* (1. baskı: Nisan 2023). OTTO.

Efilti, E., Demirci, B. & Karaduman, M. (2021). Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitime ve özel eğitim öğrencilerine yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 17*(33), Article 33. https://doi.org/10.26466/opus. 754317

Ege, R. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarının 4. sınıf din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ve kendilerine yönelik algı ve beklentileri üzerine bazı düşünceler. *İslâmî Araştırmalar (Dergi), XXXIII*(1), Article 1.

Egüz, Ş. & Öntaş, T. (2018). Ortaokul öğrencilerinin "öğretmen" kavramına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(1), Article 1. https://doi.org/10.21666/muefd.336181

Ekici, G. (2016). Öğretmen adaylarının "bilgisayar" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(3), Article 3. https://doi.org/10.21547/jss. 256704

Ekiz, D. & Koçyiğit, Z. (2013). Sınıf öğretmenlerinin "öğretmen" kavramına ilişkin metaforlarının tespit edilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 21*(2), 439-458.

Elkatmış, M. & Tanık, M. (2022). Öğretmen adaylarının "iletişim" kavramına ilişkin metaforik algıları. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29*, Article 29. https://doi.org/10.54600/igdirsosbilder.1021318

Elmalı-Karakaya, A., Karataş, M., Erultunca, T. & İnce, A. (2023). Türkiye'de üniversite gençliğinin İslam dinine inanma düzeylerine bakış: Literatür taraması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. https://doi.org/10.33931/dergiabant.1360733

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S. , Salinas, K. C., Jansorn, N. R. & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your Handbook for Action*. Corwin Press.

Er Tuna, Y. & Budak, F. M. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "tarih" kavramına ilişkin algılarının mecazlar/metaforlar yardımıyla analizi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14*, Article 14. https://doi.org/10.14520/adyusbd.600

Erdem, E. & Kaf, Ö. (2022). Velilerin sınıf öğretmenlerine yönelik metaforik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 21*(82), Article 82. https://doi.org/10.17755/esosder.927500

Ev, H. Â. (2011). The qualities and professional competencies of the teachers of religious culture and ethics course. *Elementary Education Online, 10*(2), Article 2.

Gencer, M. (2020). Öğrenci ve velilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23*(44), Article 44. https://doi.org/10.31795/baunsobed.742089

Güneş, A. & Atabay, M. (2021). Din öğretiminde metafor tekniğine dayalı kavram öğretimi (DKAB dersi 11. sınıf 3. ünite örneği). *Journal of International Social Research, 14*(76-7), 720-739. https://doi.org/10.17719/jisr.11493

Gürel, R. (2019). 2010 yılı ve sonrası DKAB dersi öğretim programları ve ders kitaplarında saygı ve hoşgörü değerleri bağlamında diğer dinlerin öğretimi. *Kilitbahir, 15*, 81-123.

Haddad, Y. Y. & Güç, A. (2000). Kur'ân'da "din" teriminin anlamı. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 9* (9), 631-639.

Hökelekli, H. (Ed.). (2015). Gençlik ve din. *Gençlik, din ve değerler psikolojisi içinde* (3. baskı, s. 9-31). Değerler Eğitim Merkezi.

İbn Manzûr (1990). *Lisânu'l-Arab*. Beyrut: Dâru Sadr.

Kalyoncu, R. (2013). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının "öğretmenlik" kavramına ilişkin metaforları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 9* (20), Article 20.

Karademir, Ç. A. (2013). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education, 1*(1), Article 1.

Kaymakcan, R. & Meydan, H. (2014). *Ahlak değerler ve eğitimi*. Değerler Eğitimi Merkezi.

Keklik, N. (1990). *Felsefede metafor*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.

Kocabıyık, O. O. (2015). Olgubilim ve gömülü kuram: Bazı özellikler açısından karşılaştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6* (1), Article 1. https://dergipark.org.tr/tr/pub/trkefd/issue/21483/230242

Kocak, G., Aydin, S. & Subasi, M. (2016). Analysis of the perceptions of gifted students on scientist concept through metaphors. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*, 1-9. https://doi.org/10.9734/BJESBS/2016/27017

Kocaoğlu, A. (2022). Özel eğitim öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmenliğine yönelik metaforik algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 42*, Article 42.

Korukcu, A. (2012). Değişim sürecinde toplumsal değerlerin eğitiminde din eğitimi, *Marife*, *12*(1), 111-126.

Koşar, D. (2024). The metaphorical perceptions of teacher candidates towards the concepts "university" and "academic staff". *International Online Journal of Educational Sciences, 8* (3), Article 3. https://iojes.net/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=40827

Kozan, D. & Şahin Zeteroğlu, E. (2019). Okul öncesi birinci sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin metaforları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 1029-1040. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.49440-481646

Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. Oxford University Press.

Köylü, M. & Oruç, C. (2017). *Çocukluk dönemi din eğitimi* (1. baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.

Köylü, M. & Oruç, C. (2021). Dini inancın temellerinin bilimsel ve teolojik değerlendirmesi: Nöroteoloji. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi, 25*(2), Article 2. https://doi.org/10.18505/cuid.884089

Kuru, E. & Kuru, O. (2019). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim teknolojisi kavramına ilişkin metaforik algıları. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 16*(1), Article 1. https://doi.org/10.33437/ksusbd.488243

Küçüktepe, S. E. & Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin "yapılandırmacı öğretmen" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.

Lakoff, G. & Johnson, M. (2011). *Metaphors we live by: With a new afterword* (6. baskı). University of Chicago Press.

Lameei, V. & Bilici, M. (2021). Dinin psikolojik iyi oluş üzerindeki rolü ve değerlendirilmesi. *Çekmece İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(19), 57-68.

Levine, P. M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record, 41*(4), 172-175. https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10532066

Manen, M. van. (2016). *Yaşanan deneyimi araştırmak: Eylem duyarlı pedagojik için insan bilimi* (2. baskı). Routledge.

Meydan, A., Yontar, A., Karaca, A., Demirbaş, Ç. Ö., Uzunkol, E., Yalçınkaya, E., İşeri, E. T., Çınar, F., Gültekin, F., Ünal, F., Gündüz, M., Aslan, S., Çelikkaya, T. & Aktepe, V. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Pegem Akademi.

Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). SAGE.

Morali, S., Uğurel, I. & Koçyiğit, S. (2022). Matematik öğretmen adaylarının matematik ve onun doğasına ilişkin metaforik algıları ve zihinsel imgeleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*(1), 27-51. https://doi.org/10.51460/baebd.1036337

Moustakas, C. E. (1994). *Phenomenological research methods.* SAGE Publications, Inc. DOI: 10.4135/9781412995658

Muşlu Kaygısız, G. (2020). Sınıf öğretmen adaylarının sürdürülebilir kalkınma kavramına ilişkin metaforik algıları. *Araştırma ve Deneyim Dergisi, 5*(1), Article 1.

Mutluer, C. (2024). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının "hoşgörü" kavramına ilişkin algılarının metaforlar aracılığıyla analizi. *Journal of History School, 8*(XXII), Article XXII. https://doi.org/10.14225/Joh735

Nalçacı, A. & Bektaş, F. (2012). Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), 13*(1), 239-258.

Nikitina, L. & Furuoka, F. (2008). Measuring metaphors: A factor analysis of students' conceptions of language teachers. *Metaphorik.de, 15*, 161-180.

Niyazibeyoğlu, T. & Dağcı, A. (2023). Öğretmenlerin sabır değerine dair algıları: Metaforik bir araştırma. *Trabzon İlahiyat Dergisi, 10*(1), 235-253. https://doi.org/10.33718/tid.1281618

Ocak, Ş. E., Çiydem, E. & Akdoğan, E. M. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kimlik ve kültür kavramlarına yönelik metafor algıları. *e-Kafkas Journal of Educational Research, 4*(3), Article 3. https://doi.org/10.30900/kafkasegt.360685

Oyman, N. & Şentürk, İ. (2015). The metaphoric perceptions of teacher candidates and faculty members towards "university" concept. *Educational Administration: Theory and Practice, 21*(3), 367-394. https://doi.org/10.14527/kuey.2015.014

Oxford Learner's Dictionaries, 3 Nisan 2025 tarihinde https://www.oxfordlearnersdictionaries. com/definition/english/metaphor?q=metaphor adresinden edinilmiştir.

Örücü, D. (2014). Öğretmen adaylarının okul, okul yönetimi ve Türk eğitim sistemine yönelik metaforik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 20*(3), 327-358. https://doi.org/10.14527/kuey.2014.014

Öteleş, Ü. U. & Demir, F. B. (2024). Popüler kültür sosyal bilgiler öğretmeni adayları için ne anlam ifade ediyor? Metaforik bir çalışma. *Journal of History School, 16*(LXIII), Article LXIII. https://doi.org/10.29228/joh.67325

Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*, 3. Baskıdan Çeviri. Bütün, M & Demir, S. B. (Edt.), Pegem Akademi.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage Publications.

Pazarlı, O. (1982). *Din psikolojisi* (3. baskı). Remzi Kitabevi.

Peters, F. E., & Güner, H. (2004). *Antik Yunan felsefesi terimleri sözlüğü* (1. baskı). Paradigma Yayıncılık.

Pİlav, S. & Elkatmış, M. (2013). Öğretmen adaylarının Türkçe kavramına ilişkin metaforları. *Turkish Studies, 8*(4), 1207-1220.

Polat, S. Apak, Ö. & Akdağ, M. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının akademisyen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14*(2), Article 2. https://dergipark.org.tr/tr/pub/inuefd/issue/8693/108601

Polatcan, F. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının bilgi ve kitap kavramlarına ilişkin metaforları. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(2), Article 2. https://doi.org/10.30561/sinopusd.468473

Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education, 19*(8), 829-846. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.03.004

Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(2), Article 2. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26128/275216

Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 55*(55), Article 55. https://dergipark.org.tr/en/pub/kuey/issue/10342/126702

Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7*(2), Article 2. https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275061

Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi.*Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 6*(2), 509-522. http://www.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/T0RNeE9USXk=

Sakar, S., & Koksal, M. S. (2021). Özel eğitim öğretmen adaylarının iki kere farklılığa yönelik metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22*(3), Article 3. https://doi.org/10.17679/inuefd.908319

Saydam, E. N. (2022). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilk okuma yazma öğretiminin metaforlar aracılığıyla değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(1), 65-83. https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1019795

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Semerci, Ç. (2007). "Program geliştirme" kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakıs. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 31*(2), 125-140. https://kutuphane.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php?pdf=0001108&lng=1

Sexton, A., & James, P. A. (2022). Metaphors and why these are important in all aspects of genetic counseling. *Journal of Genetic Counseling, 31*(1), 34-40. https://doi.org/10.1002/jgc4.1463

Seyhan, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının estetik değerine ilişkin metaforları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 18*(40), Article 40. https://doi.org/10.34234/ded.714332

Silman, F., & Şimşek, H. (2006). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir bakış. *Avrasya Eğitim Aratırmaları Dergisi, 0(*23), 177-187.

Singh, K. (2010). Metaphor as a tool in educational leadership classrooms. *Management in Education*, 24(3), 127-131. https://doi.org/10.1177/0892020608090411

Smith, J. (2023). Linking religious upbringing to young adult moral formation. *Journal for the Scientific Study of Religion, 62*, 481-499. https://doi.org/10.1111/jssr.12835

Şahin, H. (1987). *Maturidî'ye göre din*. Yeni Matbaa.

Şenel, E. (2022). Kültür sorunsalına sanatta dinsel metaforik yaklaşımlar. *Ulakbilge, 73, 581-594.*

TDK. (1988). *Türkçe sözlük*. TDK Yayınları.

Tekin, Ö. & Dikmenli, Y. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının afet bilinci algısı ve deprem bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(1), 258-271. https://doi.org/10.31592/aeusbed.811043

Tortop, H. S. (2013). Öğretmen adaylarının üniversite hocası hakkındaki metaforları ve bir değerlendirme aracı olarak metafor. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2*, Article 2. https://dergipark.org.tr/tr/pub/highereducsi/issue/61507/918464

Tosun, A. (2019). Yaratıcı dramanın din eğitiminde ritüellerin öğretimine etkisi. *Dini Araştırmalar, 22*(55 (15-06-2019)), Article 55 (15-06-2019). https://doi.org/10.15745/da.528443

Tosyalıoğlu, M. B. & Albayrak, A. (2023). Maneviyat ve Ruh Sağlığı: Maneviyat ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Türk Manevi Danışmanlık Ve Rehberlik Dergisi* (*8*), 9-50. https://doi.org/10.56432/tmdrd.1369342

Turan, M., Yıldırım, E. & Tıkman, F. (2016). Öğretmen adaylarının eğitim ve bazı temel kavramlara ilişkin metaforik algıları. *Education Sciences, 11*(4), Article 4.

Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (Özel Sayı 2), 117-140.

Tümer, G. (1994). Din md. İçinde *TDV İslâm Ansiklopedisi* (C. 9, ss. 312-320).

Uçar, R. & Dağ, N. (2024). Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders kitaplarının metafor kullanımı açısından incelenmesi. *Akif,* 54(2), 305-346. https://doi.org/10.51121/akif.2024.68

Uyar, A. (2023). Çevre eğitimi alan fen bilgisi ve sınıf öğretmeni adaylarının doğaya yönelik metaforik algıları. *Mevzu – Sosyal Bilimler Dergisi, 9*, Article 9. https://doi.org/10.56720/mevzu.1232241

Uzunöz, A., Aktepe, V. & Özağaçhanli, Z. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının tasarruf değerine ilişkin metaforik algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 10*(1), 36-51. https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.659945

Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press.

Yazıcı, Ö. (2013). Coğrafya öğretmenlerinin "çevre" kavramına ilişkin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *The Journal of Academic Social Science Studies, 6*(5).

Yener, Y. & Atalay, F. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmeni kavramlarına yönelik metaforik algıları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(3), Article 3. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-420762

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (10. Bsk). Seçkin Yayınları.

Yıldız, C. & Hacısalihoglu Karadeniz, M. (2018). Ortaokul matematik öğretmeni adaylarının matematiksel düşünmeye ilişkin sahip oldukları metaforların belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(3), 2118-2142. https://doi.org/10.29299/kefad.2018.19.03.009

Yıldız, H. (2024). Öğretmen adaylarının yapılandırmacı öğretmen ve sınıf ortamına yönelik görüşlerinin metafor analizi ile incelenmesi. *Turkish Studies-Educational Sciences, 14*(4), Article 4. https://doi.org/10.29228/TurkishStudies. 22800

Yıldız, K. & Ertürk, R. (2019). Yönetici ve lider kavramlarına ilişkin öğretmen görüşleri: Bir metafor çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(4), Article 4. https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.47159-574232

Yiğit, Y. (2023). Yüksek din öğretiminin manevi sağlık ve hayata yönelim üzerine etkisi: Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği. *Harran İlahiyat Dergisi, 50*, Article 50. https://doi.org/10.30623/hij.1325238

Yurt, E. (2024). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik metaforik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 22*(1), Article 1. https://doi.org/10.37217/tebd.1377585

TUDEAR
TÜRKİYE DİN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI

Investigation of the Metaphors Developed by Teacher Candidates About the Concept of Religion

Nusrettin Yılmaz

Extended Abstract

This study investigates the metaphorical perceptions of primary school pre-service teachers toward the concept of "religion" and explores the educational implications of these perceptions within the context of religious education and teacher training programs. As a central component of individual and social existence, religion has historically shaped social norms, informed ethical frameworks, and fulfilled individuals' spiritual and existential needs. It functions not only as a system of beliefs but also as a guiding compass and an institutional structure that provides a comprehensive worldview and moral orientation. In this respect, examining the metaphorical perceptions used by future classroom teachers to conceptualize religion offers insights into their cognitive schemas and emotional representations of this abstract phenomenon, which are likely to influence their future classroom practices and the value-laden learning environments they create.

Theoretical Background and Rationale

Religious education is rich in abstract concepts, symbolic expressions, and metaphorical language. Metaphors, far from being mere stylistic ornaments, function as cognitive tools that enable individuals to understand complex or abstract concepts by mapping them onto more concrete and familiar experiences. In educational settings, they reveal underlying beliefs and assumptions and help make learning more accessible and meaningful.

In the field of religious education, the use of metaphors is particularly significant. Religion operates as a source of moral values, a component of personal and cultural identity, a system for making meaning out of life and death, and a guide for daily living. Religious texts frequently employ metaphorical language, describing religion as a "path," "light," or "way," and emphasizing images of guidance, balance, mercy, and justice.

Previous research in education demonstrates that metaphorical thinking enhances conceptual understanding, supports emotional engagement, and enriches pedagogical practices. However, a review of the literature reveals a notable gap: studies specifically

examining the metaphors developed by primary school pre-service teachers about the core concept of "religion" are scarce. The present study addresses this gap by focusing on this group, whose future professional role will be central in the transmission of social and moral values, particularly in the early years of schooling when basic value orientations are formed.

Research Purpose and Questions

The primary aim of this phenomenological study is to identify and analyze how primary school pre-service teachers conceptualize the notion of religion through metaphors and to classify these metaphors into meaningful, thematically coherent categories that reveal the multifaceted nature of their perceptions. Accordingly, the central research question is: "What metaphors do classroom teacher candidates use to define the concept of religion, and how can these metaphors be categorized in terms of their conceptual functions and meanings?"

To deepen the analysis, the study also investigates potential gender-based differences in metaphor usage, exploring whether emotional, structural, or functional dimensions of religion are emphasized differently by male and female participants. Identifying such differences is important for understanding teacher identity formation and informing differentiated pedagogical strategies in teacher training programs.

Methodological Framework

A qualitative research design based on phenomenology was adopted, as this approach is suited to exploring and understanding individuals' lived experiences and the meanings they attribute to a specific phenomenon. The study was conducted with 52 fourth-year pre-service teachers enrolled in the Primary School Teaching program of a public university in Türkiye during the 2024–2025 academic year. A criterion-based purposive sampling strategy was employed; all participants had successfully completed the "Teaching Religious Culture and Ethics" course, ensuring that they possessed a foundational exposure to the principles and objectives of religious education.

Data were gathered using a semi-structured interview form designed to elicit metaphorical thinking. Participants were asked to complete the prompt: "Religion is like … because …". This two-part structure requires respondents not only to generate a metaphor but also to provide a justification, thereby clarifying the perceived relationship between the source (the metaphor) and the target (religion) and ensuring that each expression reflected a genuine and meaningful perception.

The data analysis followed a systematic content analysis procedure. After collecting the forms, the metaphors were listed, coded, and examined for recurring patterns. Through an iterative process of comparing and contrasting the metaphors and their rationales, nine distinct conceptual categories were developed. To ensure the trustworthiness of the

analysis, an expert in qualitative research methods reviewed the categorization. The inter-coder reliability was calculated at 90.4 percent, indicating a high level of consistency and reinforcing the validity of the identified categories.

Findings

The analysis revealed a rich and diverse set of data. Participants produced 34 different metaphors, which were used a total of 52 times. These metaphors were classified into nine conceptual categories, which collectively portray religion as a complex, multidimensional phenomenon in the minds of pre-service teachers:

1. Guide / Direction (ƒ = 12)
2. Protection, Security, and Family (ƒ = 8)
3. Divine Order, Universe, and Nature (ƒ = 7)
4. Source of Life and Basic Need (ƒ = 6)
5. Existence, Essence, and Meaning (ƒ = 6)
6. Knowledge and Wisdom (ƒ = 4)
7. Connection and Responsibility (ƒ = 4)
8. Hope and Healing (ƒ = 3)
9. Justice and Balance (ƒ = 2)

The “guide/direction” category was the most prominent, featuring metaphors such as compass, navigation, flashlight, guide, and road. These emphasize religion’s role in offering moral direction and helping individuals navigate life’s complexities. Metaphors in the “protection, security, and family” category-such as family, mother, father, fortress, and roof-depict religion as a source of emotional safety, support, and belonging. The “divine order, universe, and nature” category, with metaphors like sea, ecliptic plane, seasons, and nature, reflects a perception of religion as a cosmic and universal system that governs existence and embodies balance and harmony. Similarly, metaphors such as water, oxygen, and tree in the “source of life and basic need” category position religion as an essential, life-sustaining force.

Metaphors grouped under “existence, essence, and meaning”-including soul, lifestyle, and core-highlight religion’s role in addressing fundamental questions of identity, purpose, and the meaning of life. The “knowledge and wisdom” category, represented by metaphors such as sea, fruit garden, and fruit tree, conceptualizes religion as a deep and abundant source of insight and learning. “Connection and responsibility” metaphors, such as bridge, door, and weight, draw attention to religion’s function in connecting individuals to one another, to the divine, or to a higher moral order while imposing a sense of duty and accountability. Metaphors like light of hope, sky, and medicine in the “hope and healing” category depict religion as a source of comfort, resilience, and relief, whereas metaphors such as scale and rain in the “justice and balance” category underscore religion’s perceived role in promoting fairness and ethical equilibrium.

A notable finding was the influence of gender on metaphor selection. Female participants tended to use emotionally laden and relational metaphors (e.g., family, mother, shelter, protection), emphasizing care, nurture, and harmony. Male participants more frequently employed structural and functional metaphors (e.g., fortress, roof, medicine), focusing on religion's role as a protective framework or remedial tool. Despite these differences, both groups often resorted to nature-based metaphors such as water, tree, and path, indicating a shared perception of religion as an organic, life-giving, and fundamental force. This tendency aligns with commonly observed sociocultural patterns that associate femininity with care and relationality, and masculinity with structure and functionality, though such associations may vary across contexts.

Discussion

The findings demonstrate that pre-service teachers perceive religion not as a monolithic or purely doctrinal system but as a holistic and integrative phenomenon that interacts with human life across emotional, cognitive, moral, existential, and social domains. The dominance of the "guide/direction" category aligns with traditional understandings of religion as a normative and orienting force and echoes educational literature linking moral reasoning and character development with directional metaphors. These multi-layered perceptions underscore that religion is experienced simultaneously as belief, practice, emotion, and value framework rather than as a purely cognitive construct.

The presence of categories such as "protection, security, and family" and "source of life and basic need" indicates that religion is also seen as a crucial source of psychological support, existential security, and moral nourishment. The view of religion as "family" or "mother" connects religious values with universal human needs for belonging and safety, suggesting that school-based values education can be grounded in these foundational emotional experiences.

The observed gender-based tendencies are consistent with broader sociocultural patterns, but also point to the importance of diversity in teacher perspectives. This implies that teacher training programs should be attentive to these diverse perceptual frameworks and encourage a balanced understanding of religion that integrates both its nurturing and its structuring dimensions.

Pedagogical Implications

The results carry important implications for religious education and teacher preparation. Metaphor analysis can be used as a diagnostic and reflective tool at the beginning of teacher education courses to uncover pre-service teachers' existing perceptions, implicit biases, or emotional reservations regarding religion. The nine thematic categories identified in this study can inform curriculum and instructional design, inspiring units such as "Religion as a Guide for Life" or "Religion and the Natural World." Integrating

metaphor-based activities into values education and moral development courses may help teacher candidates transform abstract religious and ethical concepts into concrete classroom practices. Engaging with their own metaphors can also support pre-service teachers in constructing a more conscious professional identity and in positioning themselves thoughtfully in relation to religious and cultural diversity.

Limitations and Future Research

This study is limited by its focus on a single institution and a relatively small sample size, which restricts the generalizability of the findings. Future research could employ longitudinal designs to explore how metaphorical perceptions of religion evolve as teachers gain classroom experience or conduct cross-cultural comparative studies to examine how different contexts shape metaphorical constructions of religion. Mixed-methods research combining metaphor analysis with quantitative measures of attitudes toward religion, religious pluralism, or ethical sensitivity would provide a more comprehensive understanding of the topic. Additionally, experimental or action research studies could evaluate the effectiveness of explicit metaphor-based instructional interventions in enhancing students' engagement with and understanding of religious and moral concepts.

Conclusion

According to participants, religion is not merely a distant set of doctrines. Rather, it is a living, dynamic phenomenon deeply intertwined with various dimensions of human experience. The findings affirm that metaphors hold substantial potential for enriching the pedagogy of religious and values education. By making abstract concepts tangible and personally meaningful, metaphorical approaches can bridge the gap between doctrinal knowledge and lived experience.

It is therefore recommended that teacher education programs integrate metaphor-based strategies more systematically, both as analytical tools for research and reflection and as instructional methods in classroom practice. Such integration can enable a new generation of teachers to approach religious and moral education with greater conceptual clarity, deeper emotional intelligence, and more creative pedagogical skill, ultimately fostering thoughtful, empathetic, and ethically grounded learning environments for children.