

T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE ve DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK
BİLGİSİ DERSİ İLE DERSİN ÖĞRETMENLERİNE İLİŞKİN
METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

Doktora Tezi

Kadir CİHAN

Danışman
Prof. Dr. Mevlüt KAYA

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Kadir CİHAN tarafından, Prof. Dr. Mevlüt KAYA danışmanlığında hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Dersin Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 10.12.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Mevlüt KAYA Ondokuz Mayıs Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Hasan DAM Ondokuz Mayıs Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Recep GÜN Ondokuz Mayıs Üniversitesi İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Hacı Yusuf ACUNER Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret
Üye	Doç. Dr. Adem GÜNEŞ Amasya Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı		<input checked="" type="checkbox"/> Kabul <input type="checkbox"/> Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UGUNLUK BEYANI

Hazırladığım doktora tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul gerekli mi ?

Evet

Hayır

03/11/ 2021

Kadir CİHAN

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı: Ortaokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Dersin Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 11.11.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 14

Tek kaynak oranı : % 3 çıkmıştır.

11/11/2021

Prof. Dr. Mevlüt KAYA

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ İLE DERSİN ÖĞRETMENLERİNE İLİŞKİN METAFORİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Kadir CİHAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı

Doktora, Aralık/2021

Danışman: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi ile dersin öğretmenlerine yönelik algılarının metafor yardımıyla tespit edilmesini amaçlamıştır. Ayrıca öğrencilerin metaforik algılarına etki eden değişkenlerin ortaya konmasına çalışılmıştır.

Araştırmada ilişkisel tarama deseni, veri analizinde ise içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışmaya 2017-2018 eğitim öğretim yılı Samsun ili Bafra ilçesindeki ortaokullarda öğrenim gören 1091 öğrenci katılmıştır. Bafra'daki 36 ortaokulun tamamına ulaşılarak öğrenciler seçilmiştir. Öğrencilerin 648'i (%59,4) kız, 443'ü (%40,6) erkek öğrencidir. Veri toplama aracı olarak dört bölümden oluşan bir anket kullanılmıştır. Birinci bölümde öğrencilerin kişisel bilgileri elde edilmiştir. İkinci bölümde öğrencilerin DKAB dersine yönelik metafor üretmesi istenmiştir. Bunun için öğrencilere “*Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi gibidir; çünkü*” sorusu yöneltilmiştir. Üçüncü bölümde öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metafor üretmesi istenmiştir. Bunun için öğrencilere “*Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni gibidir; çünkü*” sorusu yöneltilmiştir. Dördüncü bölümde öğrencilerin DKAB dersi ve öğretmeni ile ilgili resim çizimleri istenmiştir.

Anketten elde edilen verilerin anlamlı hale gelebilmesi için öncelikle verilerin kodlanması gerçekleştirilmiştir. Sonrasında sırasıyla kategorilerin bulunması, kodların ve kategorilerin düzenlenmesi, geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması, bulguların tanımlanması ve yorumlanması işlemleri uygulanmıştır. SPSS programı yardımıyla ki-kare analizi yapılarak veriler yorumlanmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, okul tipi, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi ve DKAB öğretmeninin cinsiyeti değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, aile ekonomik durumu ve DKAB öğretmeninin cinsiyeti değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB öğretmenine yönelik metaforik algıları arasında da anlamlı ilişki olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: metafor, renk metaforu, algı, metaforik algı, din eğitimi

ABSTRACT

INVESTIGATION OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS' METAPHORIC PERCEPTIONS ABOUT RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE COURSE AND ITS TEACHERS

Kadir CİHAN

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Department of Philosophy and Religious Sciences

Ph.D., December/2021

Supervisor: Prof. Dr. Mevlüt KAYA

This study aimed to determine the perceptions of secondary school students towards Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course and its teachers via metaphor. In addition, it was tried to reveal the variables that affect student metaphoric perception.

In this research, the relational scanning design and content analysis technique that one of the data analysis were used. 1091 students who studying at secondary schools in Bafra district of Samsun province in 2017-2018 academic year participated in the study. Students were selected by reaching all of 36 secondary schools in Bafra. 648 (59,4 %) of the students are female students and 443 (40,6 %) of the students are male students. A questionnaire consisting of four parts was used as data collection tool. In the first part, students' personal information was obtained. In the second part, students were asked to produce metaphors for the RCMK course. The data of the part were collected with a question asked as "In my opinion Religious culture and moral knowledge course is like ... because ...". In the third part, students were asked to produce metaphors for the teachers of RCMK course. The data of the part were collected with a question asked as "In my opinion, the teacher of Religious culture and moral knowledge course is like ... because ...". In the fourth part, students were asked to draw pictures related to the RCMK course and its teachers.

In order to make the data which obtained from the questionnaire meaningful, at first the data was coded. Afterwards, the procedures for finding the categories, editing the codes and categories, ensuring validity and reliability, identifying and interpreting the findings were performed. The data was interpreted by using chi-square analysis with SPSS program.

As a result of the research, It has been determined that there is a significant relationship between students' metaphoric perceptions about RCMK course and their grade level, gender, school status, school district, school type, mother's graduation level, father graduation level, gender of RCMK teacher. It has been determined that there is a significant relationship between students' metaphorical perceptions about the teacher of RCMK course and their grade level, gender, school status, school district, family economic status, gender of RCMK teacher. In addition, it has been observed that there is a significant relationship between students' perception towards RCMK course and their perception towards the teachers of RCMK.

Key Words: metaphor, color metaphor, perception, metaphoric perception, religious education

ÖNSÖZ

Öğrenci merkezli eğitimde hem eğitim hem akademik anlamda başarı elde edebilmek için öğrencilerin kişisel özellikleri çerçevesinde eğitim-öğretim yapılması gerekmektedir. Eğitimin istenilen noktaya ulaşmasında öğrencinin derse ve dersin öğretmenine yönelik geliştirdiği metaforik algıların büyük önemi bulunmaktadır. Bu nedenle araştırmada öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile dersin öğretmenine ilişkin metaforik algılarını tespit etmeye çalışılmıştır.

Araştırmamızın tamamlanması noktasında maddi ve manevi anlamda desteği olan pek çok kişi bulunmaktadır. Bu süreçte her türlü desteğini sunan, çalışmamıza yön veren, dokunuşları ile tezimize ivme kazandıran değerli danışman hocam Prof. Dr. Mevlüt KAYA'ya; ayrıca Doç. Dr. Hasan DAM ve Doç. Dr. Recep GÜN hocalarıma da sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Anketlerin uygulanması sürecinde derslere katılmama kolaylık sağlayan Bafra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne, okul müdürlerine, ders öğretmenlerine ve anketleri içten bir şekilde dolduran öğrencilere çok teşekkür ediyorum.

Anketlerde yer alan görselleri derinlemesine inceleyen ve görüşlerini paylaşan Görsel Sanatlar Öğretmenleri Balkır SUBAŞI'na ve Arda ÇELİK'e; ayrıca OMÜ Eğitim Fakültesi Dr. Öğr. Üyesi Selma KARAAHMET BALCI'ya çok teşekkür ediyorum. Metaforların kategorize edilmesinde yardımcı olan değerli meslektaşlarım Edebiyat ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerimize çok teşekkür ediyorum.

Doktora öğrenimim sürecinde bana her türlü kolaylığı sağlayan Bafra Fevzi Çakmak Ortaokulu ve Bafra Gül-Nusret Kural Ortaokulu idarecileri ve öğretmenlerine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Hayatım boyunca desteklerini üzerimden hiç esirgemeyen aileme çok teşekkür ediyorum. Son olarak, tezin hayat bulmasında sihirli dokunuşlarda bulunan, her anımda bana desteğini sunan, tezimin son okumasını gerçekleştiren eşim Hülya CİHAN'a çok teşekkür ediyorum.

Bu tezimi, tezin yazım aşamasında kendisine yeterince vakit ayıramadığımı düşündüğüm kızım Cemre CİHAN'a ithaf ediyorum.

Kadir CİHAN

Samsun, 2021

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problem Durumu	1
1.2. Hipotezler.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Temel Kavramlar.....	5
1.7. İlgili Literatür	5
1.7.1.Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	5
1.7.2.Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	8
2. KAVRAMSAL OLARAK METAFOR	11
2.1.Metafor	11
2.2.Metafor Teorileri.....	16
2.2.1. Yerine Kullanma Teorisi (<i>Substitution Theory</i>).....	17
2.2.2. Karşılaştırma Teorisi (<i>Comparison Theory</i>).....	17
2.2.3. Etkileşim Teorisi (<i>Interaction Theory</i>).....	17
2.2.4. Romantik Teori (<i>Romantic Theory</i>).....	18
2.2.5. Hibrit Teorisi (<i>Hybrid Theory</i>)	19
2.2.6. Bilişsel Teori (<i>Cognitive Theory</i>)	19
2.3. Metaforun Temel Özellikleri.....	19
2.4. Metaforun Türleri	22
2.4.1. Uzlaşmış Metafor.....	23
2.4.1.1. Yönelim Metaforu.....	24
2.4.1.2. Yapısal/Kavramsal Metafor.....	24
2.4.1.3. Ontolojik Metafor	24
2.4.2. Renk Metaforu	26
2.5. Resim ve Metafor	27
2.6. Metaforun Eğitimdeki Yeri	29

2.6.1. Metafor Kullanımının Avantajlı Yönleri.....	30
2.6.2. Metafor Kullanımının Dezavantajlı Yönleri.....	34
2.6.3. Metafor Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerekenler	35
2.7. Metaforun Din Eğitimindeki Yeri	36
3. YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	40
3.3. Veri Toplama Aracı	42
3.4. Verilerin Toplanması	43
3.5. Verilerin Analizi	44
4. BULGULAR ve YORUM.....	48
4.1. Örneklemenin Demografik Yapısı	48
4.2. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algılarının Analizi	52
4.2.1. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları.....	52
4.2.2. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişki	81
4.2.3. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki.....	86
4.2.4. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Türü Arasındaki İlişki.....	89
4.2.5. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Bölgesi Arasındaki İlişki	91
4.2.6. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Tipi Arasındaki İlişki.....	94
4.2.7. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki	97
4.2.8. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki.....	102
4.2.9. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Aile Ekonomik Durumu Arasındaki İlişki.....	108
4.2.10. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile DKAB Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki	111
4.2.11. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Renkler Arasındaki İlişki.....	113
4.3. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının Analizi ...	117
4.3.1. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları	117
4.3.2. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişki.....	136
4.3.3. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki	141

4.3.4. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Türü Arasındaki İlişki.....	144
4.3.5. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Bölgesi Arasındaki İlişki.....	146
4.3.6. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Tipi Arasındaki İlişki	149
4.3.7. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki.....	151
4.3.8. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki	156
4.3.9. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Aile Ekonomik Durumu Arasındaki İlişki.....	161
4.3.10. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile DKAB Dersi Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki	163
4.3.11. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Renkler Arasındaki İlişki	166
4.3.12. Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Düşünceleri ile DKAB Dersi Öğretmenine Yönelik Düşünceleri Arasındaki İlişki.....	170
5. SONUÇ ve ÖNERİLER	172
KAYNAKÇA	183
EKLER	190
ÖZGEÇMİŞ.....	198

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Metafor teorileri	16
Tablo 2.2. Renkler ve anlamları.....	27
Tablo 3.1. Araştırmanın evren ve örnekleme	41
Tablo 3.2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları	46
Tablo 4.1. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı	49
Tablo 4.2. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre dağılımı	49
Tablo 4.3. Öğrencilerin okul türüne göre dağılımı	49
Tablo 4.4. Öğrencilerin okul bölgesine göre dağılımı.....	50
Tablo 4.5. Öğrencilerin okul tipine göre dağılımı.....	50
Tablo 4.6. Öğrencilerin annesinin öğrenim düzeyine göre dağılımı.....	50
Tablo 4.7. Öğrencilerin babasının öğrenim düzeyine göre dağılımı.....	51
Tablo 4.8. Öğrencilerin annesinin çalışma durumuna göre dağılımı	51
Tablo 4.9. Öğrencilerin babasının çalışma durumuna göre dağılımı	51
Tablo 4.10. Öğrencilerin ailesinin ekonomik durumuna göre dağılımı	52
Tablo 4.11. Öğrencilerin DKAB öğretmenin cinsiyetine göre dağılımı	52
Tablo 4.12. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları.....	53
Tablo 4.13. Öğrencilerin DKAB dersi metaforik algılarının kategorik listesi.....	56
Tablo 4.14. “Dersin İçeriği” kategorisinin alt kategorik listesi	57
Tablo 4.15. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki.....	81
Tablo 4.16. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki.....	83
Tablo 4.17. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki.....	86
Tablo 4.18. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki	87
Tablo 4.19. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul türü arasındaki ilişki.....	89
Tablo 4.20. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul türü arasındaki ilişki.....	90
Tablo 4.21. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki.....	91
Tablo 4.22. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki.....	92
Tablo 4.23. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi arasındaki ilişki.....	94
Tablo 4.24. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasındaki ilişki.....	95
Tablo 4.25. İmam Hatip Ortaokullarının DKAB dersine yönelik bakış açıları	96
Tablo 4.26. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	97
Tablo 4.27. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	98
Tablo 4.28. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	100
Tablo 4.29. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	101
Tablo 4.30. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki.....	103

Tablo 4.31. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki.....	104
Tablo 4.32. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki.....	106
Tablo 4.33. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki.....	107
Tablo 4.34. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki.....	109
Tablo 4.35. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki.....	110
Tablo 4.36. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti arasındaki ilişki.....	111
Tablo 4.37. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti arasındaki ilişki.....	112
Tablo 4.38. Öğrencinin DKAB dersi metaforik algısı ile DKAB dersi renk algısı arasındaki ilişki.....	114
Tablo 4.39. Öğrencilerin DKAB dersi için kullandığı renkler	114
Tablo 4.40. Öğrencilerin DKAB dersi renk algısı sonucu oluşan kategoriler	115
Tablo 4.41. Öğrencilerin DKAB dersi algısı ve baskın renk seçimleri.....	116
Tablo 4.42. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları	118
Tablo 4.43. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni metaforik algılarının kategorik listesi	121
Tablo 4.44. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki.....	137
Tablo 4.45. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki.....	138
Tablo 4.46. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki.....	141
Tablo 4.47. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki.....	142
Tablo 4.48. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul türü arasındaki ilişki.....	144
Tablo 4.49. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul türü arasındaki ilişki.....	145
Tablo 4.50. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki.....	147
Tablo 4.51. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki.....	148
Tablo 4.52. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi arasındaki ilişki.....	149
Tablo 4.53. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasındaki ilişki.....	150
Tablo 4.54. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	152
Tablo 4.55. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	153
Tablo 4.56. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	154
Tablo 4.57. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki.....	155
Tablo 4.58. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki.....	157

Tablo 4.59. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki	158
Tablo 4.60. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki	159
Tablo 4.61. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki	160
Tablo 4.62. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki	161
Tablo 4.63. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki	162
Tablo 4.64. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki	163
Tablo 4.65. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki	165
Tablo 4.66. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile öğretmen-öğrenci cinsiyetleri arasındaki ilişki	165
Tablo 4.67. Öğrencinin DKAB dersi öğretmeni metaforik algısı ile DKAB dersi öğretmeni renk algısı arasındaki ilişki	167
Tablo 4.68. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için kullandığı renkler	167
Tablo 4.69. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni renk algısı sonucu oluşan kategoriler	168
Tablo 4.70. Öğrencilerin DKAB dersi algısı ve baskın renk seçimleri	169
Tablo 4.71. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile DKAB dersine yönelik düşünceleri arasındaki ilişki	170

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Metafor evreni.....	15
Şekil 2.2. Metaforu oluşturan ana elemanlar.....	15
Şekil 2.3. Metafor türleri.....	23
Şekil 3.1. Öğrencilere verilen kodların açıklaması.....	47
Şekil 4.1. DKAB dersine yönelik üretilen metafor kelime bulutu.....	54
Şekil 4.2. Ahlak alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	58
Şekil 4.3. Kur'an-ı Kerim alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	60
Şekil 4.4. Peygamber alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	61
Şekil 4.5. Allah alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	62
Şekil 4.6. İbadet alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	63
Şekil 4.7. Ahiret alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	64
Şekil 4.8. İman alt kategorisine ait öğrenci çizimi.....	65
Şekil 4.9. Dini ve Ahlaki Bilgilendirici kategorisine ait öğrenci çizimi.....	67
Şekil 4.10. Bilgilendirici kategorisine ait öğrenci çizimi.....	68
Şekil 4.11. Aydınlatır kategorisine ait öğrenci çizimi.....	69
Şekil 4.12. İyiye Yönlendirir kategorisine ait öğrenci çizimi.....	70
Şekil 4.13. Eğlendirici kategorisine ait öğrenci çizimi.....	71
Şekil 4.14. Rahatlatıcı kategorisine ait öğrenci çizimi.....	71
Şekil 4.15. Sevilen ve Güzel Bir Ders kategorisine ait öğrenci çizimi.....	73
Şekil 4.16. İhtiyaç Duyulan kategorisine ait öğrenci çizimi.....	74
Şekil 4.17. Bütün Konuları Kapsar kategorisine ait öğrenci çizimi.....	75
Şekil 4.18. Değerli ve Önemli kategorisine ait öğrenci çizimi.....	76
Şekil 4.19. Olumsuz kategorisine ait öğrenci çizimi.....	78
Şekil 4.20. Eskiye Hatırlatır kategorisine ait öğrenci çizimi.....	79
Şekil 4.21. DKAB dersi öğretmenine yönelik üretilen metafor kelime bulutu.....	119
Şekil 4.22. Bilgilendirir kategorisine ait öğrenci çizimi.....	122
Şekil 4.23. Yol Gösterir kategorisine ait öğrenci çizimi.....	122
Şekil 4.24. İyi Birisi kategorisine ait öğrenci çizimi.....	123
Şekil 4.25. Eğlendirici kategorisine ait öğrenci çizimi.....	125
Şekil 4.26. Rahatlatıcı kategorisine ait öğrenci çizimi.....	125
Şekil 4.27. Samimi-İlgili kategorisine ait öğrenci çizimi.....	126
Şekil 4.28. Olumsuz kategorisine ait öğrenci çizimi.....	128
Şekil 4.29. Güzel Ahlaklı kategorisine ait öğrenci çizimi.....	129
Şekil 4.30. Dersi Güzel Anlatır kategorisine ait öğrenci çizimi.....	130
Şekil 4.31. Seven-Sevilen kategorisine ait öğrenci çizimi.....	131
Şekil 4.32. Yardımsever kategorisine ait öğrenci çizimi.....	132
Şekil 4.33. Dinine Bağlı kategorisine ait öğrenci çizimi.....	134
Şekil 4.34. Dış Görünüş kategorisine ait öğrenci çizimi.....	135

KISALTMALAR

çev.	: Çeviren
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
ed.	: Editör
eds.	: Editörler
f	: Frekans
Hz.	: Hazreti
İDKAB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
İHO	: İmam Hatip Ortaokulu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Katılımcı sayısı
s	: Sayfa numarası
S	: Sayı numarası
Sd	: Serbestlik Değeri
ss	: Sayfa sayısı
X²	: Ki-kare değeri
p	: Anlamlılık derecesi

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, hipotezler, araştırmanın amacı ve önemi, sayıltılar, sınırlılıklar, temel kavramlar ve hem yurt içinde hem yurt dışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın Problem Durumu

Bilginin dinamik bir yapıda olması nedeniyle eğitim toplumun yenileşmesine ve değişmesine öncülük ederken aynı zamanda toplumsal değişimden de etkilenmektedir.¹ Eğitim, toplumsal değişimleri gerçekleştirirken birtakım ilke ve amaçlara göre hareket etmektedir. Eğitimin amaçları, en genel ifadesi ile 1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesinde kendisine yer bulmuştur. Türk milli eğitiminin genel amaçları şu şekilde ortaya konmuştur:² “Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, Türk milletinin milli, ahlaki, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip; ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak bir mesleğe sahip olarak yetiştirmek.” Söz konusu bu amaçlar, toplumun hangi yönde değişim gerçekleştirmesi gerektiği noktasında yol göstermektedir.

Dinin ibadet, inanç ve ahlak boyutlarının öğrencilere aktarımı ve öğrencide bir davranış değişikliği meydana getirme işi, eğitimin görevleri arasında yer almaktadır. Genelde bu, eğitimin görevleri arasında zikredilse de özelde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin amaç ve görevleri arasında yer alır. DKAB öğretim programında öğrencilerin din ve ahlak konusunda temel kavramları edinmeleri, din ve ahlakla ilgili bilgilerin kavramsal temellerini oluşturmaları, kavramlar arasında ilişki kurmayı öğrenmeleri ve sonuçta Milli Eğitimin genel amaçlarının gerçekleştirilmesine destek olması amaçlanmaktadır.³ Din ve din eğitimi kavramlarının toplum içindeki önemi düşünüldüğünde din öğretiminin, plansız bir şekilde gerçekleştirildiği informal ortamlara bırakılamayacak kadar hassas bir değere

¹ Servet Özdemir ve H.İbrahim Yalın, *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1998, s.2.

² “Milli Eğitim Temel Kanunu”, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, (22.04.2017).

³ *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, MEB Yayınları, Ankara 2018, s.8.

sahip olduğu fark edilecektir. Öyle ki bireyler, günlük hayatlarında ihtiyaç duydukları her türlü dini bilgiyi okulda, sistemli ve pedagojik esaslar çerçevesinde almaktadır. Din ile ilgili bilgiyi de pedagojik esaslara uygun bir şekilde verecek olan kişi DKAB dersi öğretmenleridir.⁴ Bu nedenle öğrencilerin hayatlarında derin izler bırakan dersin ve öğretmenlerin, öğrenciler tarafından nasıl algılandığının tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir.⁵

Öğrencilerin derse ve dersin öğretmenine yönelik geliştirdikleri düşünceler, onların algılarını meydana getirmektedir. Bir şeye dikkati yöneltmek o şeyin bilincine varma olarak tanımlanan algı, ölçülmesi çok zor olan bir değişkendir. Soyut bir içeriğe sahip olmasından dolayı hem kendisinin hem de buna etki eden etmenlerin ölçümü zordur. Bu ölçümü mümkün kılmamanın en etkili yollarından biri metafor kullanımından geçmektedir. Öğrencilerin, öğretmenler ve ders üzerindeki soyut algıları metafor sayesinde somutlaştırılabilmektedir. Öğrencilerin metaforik algılarının analiz edilmesi son derece önem arz etmektedir. Öyle ki öğrenci algılarının özellikle ilköğretim ve ortaokul dönemlerinde oluştuđu⁶ bilinmektedir. Bu durumun öğrencilerin derse yönelik tutumlarını ve akademik başarılarını etkilediği ileri sürülüyorsa, öğrencinin zihnindeki olumsuz metaforik algıların tespiti ve giderilmesi için gerekli tedbirlerin alınması bir zorunluluktur. Çalışma sonunda tespit edilen olumlu metaforik algılar var ise öğrenciye bu yönde yaklaşmak yerinde olacaktır.

Sonuç olarak DKAB öğretmeni din eğitimi ve öğretimi yapmakta, öğrencilerin dini ve ahlaki gelişimine etki etmektedir. Aynı zamanda öğrencinin öğretime karşı olan metaforik algısı, derse olan ilgisi ile dersteki başarısını da etkileyebilmektedir. Bütün bunların ışığında araştırmanın temel problemi “**ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile dersin öğretmenlerine ilişkin metaforik algıları nelerdir?**” olarak belirlenmiştir.

Yukarıda ifade edilen temel probleme bağlı olarak belirlenen alt problemler şunlardır:

⁴ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, “Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15/1, 2011, s.8.

⁵ Yusuf Cerit, “Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6/4, 2008, s.694.

⁶ Adnan Taşkın, Duygu İleritürk ve Erdoğan Köse, “Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi ve Türkçe Dersi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7/1, 2018, s.399.

- 1) Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları nasıldır?
- 2) Sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, okul tipi, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3) Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenlerine ilişkin metaforik algıları nasıldır?
- 4) Sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, okul tipi, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 5) Öğrencilerin DKAB dersi ve DKAB dersi öğretmeni denildiğinde çizdikleri resimlerde dikkat çektikleri metaforlar nelerdir?
- 6) Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.2. Hipotezler

Bu çalışmada temel problem ve alt problemler doğrultusunda oluşturulan hipotezler şu şekilde ortaya konmuştur.

- 1) Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumludur.
- 2) Sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, okul tipi, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 3) Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumludur.
- 4) Sınıf seviyesi, cinsiyet, okul türü, okul bölgesi, okul tipi, anne-baba öğrenim düzeyi, anne-baba çalışma durumu, ailenin ekonomik durumu ve DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- 5) Öğrencilerin DKAB dersi ve dersin öğretmenine yönelik algıları ile bunlara yönelik çizdikleri resimler aynı doğrultudadır.
- 6) Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğrencilerin bilinçaltılarında yatanlar, onların algılarını meydana getirdiği ifade edilebilir. Öğrenci davranışları ve yönelimleri, sahip oldukları metaforik algılar çerçevesinde şekillenmektedir. Bir derse ya da dersin öğretmenine olan yaklaşımlarında öğrencilerin metaforik algıları belirleyici olabilmektedir. Bu bağlamda araştırmanın temel amacı, ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile bu dersin öğretmenlerine yönelik geliştirdikleri metaforik algıları incelemektir. Öğrencilerin metaforik algılarının derse ve dersin öğretmenine etki ettiği düşünüldüğü gibi birtakım değişkenlerin de öğrencilerin metaforik algılarına etki etki ettiği düşünülmektedir. Geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edebilmek için söz konusu değişkenlerin de ne ölçüde etkili olduklarının incelenmesi gerekmektedir. Bu sebeple öğrencilerin geliştirdikleri metaforik algıların çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemek, araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

Eğitim öğretimin merkezinde yer alan öğrenci grubunun, öğretmeni ve dersleri nasıl algıladığının önemi büyüktür. Öğrencilerin bir anlamda duyuşsal özelliklerini ifade eden metaforik algıları, onların derse bakış açılarını, dersteki akademik başarılarını, öğrenilenlerin kalıcılığını, öğretmen ile olan ilişkilerini derinden etkilediği düşünülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin metaforik algılarının tespit edilmesi son derece önemli görünmektedir. Bu bağlamda özgün bir araştırma olduğu düşünülen bu çalışmanın, literatürdeki boşluğu doldurma noktasında ve din eğitimi alanında önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şunlardır:

- 1) Çalışma grubundaki öğrenciler anket maddelerini doğru anlamışlardır.
- 2) Çalışma grubundaki öğrenciler, herhangi bir etki altında kalmadan ve samimi bir şekilde anket maddelerine cevap vermişlerdir.
- 3) Elde edilen verilerin kategorize edilmesinde nesnel davranılmıştır.
- 4) Kontrol edilemeyen değişkenler araştırma sonucuna olumlu ya da olumsuz manada etki etmemiştir.

1.5. Sınırlılıklar

Ortaokul öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile dersin öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarını ortaya koymak için yapılan bu çalışma şu sınırlılıkları içermektedir:

1) Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde Samsun ili Bafra ilçesinde yer alan tüm resmi (devlet/özel ve merkez/köy) ortaokullardaki öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2) Çalışma grubu 1091 öğrenci ile sınırlıdır.

3) Veri toplama aracı olarak kullanılan anket formundan elde edilen verilerle sınırlıdır.

4) Katılımcılar tarafından oluşturulan metaforlar ve çizimlerle sınırlıdır.

5) Araştırma, ankette yer alan değişkenlerle sınırlıdır.

1.6. Temel Kavramlar

Metafor : Bir sözün benzetme amacıyla aradaki benzerlik ilişkisinden yararlanarak başka bir söz yerine kullanılması; aralarında benzerlik ilişkisi kurulan öğelerden kendisine benzetilen ya da benzeyenden biri olmadan yapılan benzetmedir.⁷

Metaforik algı : Metafor aracılığıyla kişinin bilişsel dünyasının farklı bir yorumla ortaya konmasıdır.⁸

1.7. İlgili Literatür

Metafor kavramı, geniş bir alana hitap ettiğinden metafor kavramı adı altında yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır. Genelde durum bu şekilde iken eğitim-öğretim alanında yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Din eğitimi alanında yapılmış birkaç çalışma olsa da DKAB dersine yönelik derinlemesine bir çalışmanın varlığına rastlanmamıştır. Eğitim-öğretimde metafor ile ilgili yapılan tarama sonucu sırasıyla aşağıdaki çalışmalara ulaşılmıştır.

1.7.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Arpacı ve Yıldırım (2014), yapmış oldukları çalışmada Diyarbakır örneğinde 6 İmam Hatip Lisesinde öğrencilerin metaforik algılarını tespit etmeye çalışmışlardır.

⁷ “Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü”, <http://www.tubaterim.gov.tr>, (28.04.2017).

⁸ Joel Washington Chapman, “The Perception and Expression of Metaphor As a Function of Intellectual Level and Cognitive Style”, *LSU Historical Dissertations and Theses*, 2102, 1971, s.1.

İmam Hatip Lisesinin 9. ve 12. sınıflarında öğrenim gören 371 öğrenciye “*İmam Hatip Lisesi gibidir; çünkü*” ve “*İmam Hatip Liseli olmak gibidir; çünkü*” soruları yöneltilmiştir. Analiz sonucunda üretilen metaforlar göz önünde tutulduğunda öğrencilerin İmam Hatip Lisesini bilgi kaynağı, güven duyulan, kendilerini her konuda şekillendiren ve geleceğe hazırlayan bir yer olarak tasavvur ettiği tespit edilmiştir. Öğrenciler tarafından üretilen metaforlar kategorize edildiğinde “İmam Hatip Lisesi” hakkında öğrencilerin %91,6’sı olumlu görüş belirtirken “İmam Hatip Liseli olmak” hakkında öğrencilerin %92,5’i ise olumlu görüş ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır.⁹

Dağcı ve Kartopu (2016), yapmış oldukları çalışmada üniversite öğrencilerinin Kur’an-ı Kerim’e ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Sosyal Hizmetler bölümünde öğrenim gören 194 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilere yöneltilen “*Kur’an-ı Kerim benzer/gibidir, çünkü*” sorusundan elde edilen veriler kapsamında değerlendirme yapılmıştır. Araştırma sonucunda 44 farklı metafor geliştirildiği ve bunların 9 kategori altında ele alındığı görülmüştür. Geliştirilen metaforların ‘yönlendirici’, ‘yaşam kaynağı’ ve ‘açıklayıcı’ kategorilerinde yoğunlaştığı tespit edilmiştir.¹⁰

Demir (2017), hazırladığı makalesinde İDKAB öğretmen adaylarının metaforik çevre algılarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma 2016-2017 bahar dönemi içinde Bayburt Üniversitesi İDKAB bölümü son sınıfta bulunan 105 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çevre ve Din Eğitimi dersi kapsamında öğrencilere sorulan “*Din eğitimi açısından çevre gibidir. Çünkü*” sorusu ile cevaplar elde edilmiştir. Toplamda 814 geçerli metafor elde edilirken bunlar 14 kategori altında toplanmıştır. Sonuç olarak öğretmen adaylarının çevreye yönelik farkındalıklarının çok yönlü ve yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.¹¹

⁹ Mücahit Arpacı ve Cemil Yıldırım, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin, ‘İmam Hatip Lisesi’ ve ‘İmam Hatip Lisesi Olmak’ Kavramlarına Yönelik Görüşlerinin Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi (Diyarbakır Örneği)”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 8/15, 2014, s.135.

¹⁰ Abdullah Dağcı ve Saffet Kartopu, “University Student’s Perceptions Regarding The Holy Qur’an: A Metaphorical Study on Muslim Turk Sample”, *Turkish Studies*, 11/7, 2016, s.101

¹¹ Ömer Demir, “İDKAB Öğretmen Adaylarının Metaforik Çevre Algıları”, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3/5, 2017, s.1700.

Yıldırım ve Gazel (2018), yapmış oldukları çalışmada ortaokul öğrencilerinin din kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlamışlardır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kütahya’da öğrenim gören 235 öğrenci üzerinde yapılan çalışmada öğrencilere “*Din gibidir, çünkü*” sorusu yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda 112 farklı metafor 11 kategori altında ele alınmıştır. En fazla kullanılan metaforlar ay, güneş, yıldız, yol olurken en çok tercih edilen kategori *rehber, yol gösterici bir kurum* olarak din olmuştur.¹²

Taş (2019), hazırladığı makalesinde ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile bu dersin öğretmenine yönelik algılarını metaforlar ile belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ordu ilinin Altınordu ilçesindeki 3 farklı ilkokulda öğrenim gören 234 dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmacı verileri toplarken öğrencilere “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibidir/benzerdir; çünkü*” ve “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmeni gibidir/benzerdir; çünkü*” şeklindeki iki sorudan oluşan yapılandırılmış bir form yöneltilmiştir. Araştırma sonucunda ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin DKAB dersi ve DKAB dersi öğretmenine ilişkin üretmiş oldukları metaforların genelde olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.¹³

Karateke (2019), yapmış olduğu araştırmasında örneklem grubunda yer alan öğrencilerin İmam Hatip Lisesi, İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmeni ve İmam Hatip Lisesi idaresine ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla tespit etmeye çalışmıştır. Ölçüt örnekleme ile belirlenen çalışma grubu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 5 farklı İmam Hatip Lisesindeki 9. ve 12. sınıfta öğrenim gören 412 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilere “*İmam Hatip Lisesi gibidir; çünkü*”, “*İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmeni gibidir; çünkü*” ve “*İmam Hatip Lisesi idaresi gibidir; çünkü*” şeklinde 3 soru yöneltilmiştir. Yapılan analizler neticesinde öğrencilerin İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmenlerine ilişkin algılarının olumlu; fakat İmam Hatip Lisesi idarecilerine ilişkin algılarının olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bağımsız değişkenlerden erkek öğrencilerin, İmam Hatip

¹² Ramazan Yıldırım ve Ahmet Ali Gazel, “Ortaokul Öğrencilerinin Din Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11/1, 2018, s.30.

¹³ Halil Taş, “İlkokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 23/1, 2019, s.29.

Ortaokulundan mezun olan öğrencilerin ve 9. sınıf öğrencilerinin metaforik algılarının daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.¹⁴

Atabay ve Güneş (2021), hazırladıkları çalışmada DKAB dersinde kavram öğretimi noktasında metaforik yöntemle ders işlemenin öğrencilerin akademik başarısına etkisini tespit etmeye çalışmışlardır. Hem nitel hem nicel araştırma yöntemi içeren çalışmanın örneklem grubunu 2019-2020 eğitim öğretim yılında Artvin'deki bir okulda öğrenim gören 11. sınıftaki 66 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonunda öğrencilerin, kaynağını cansız varlıklardan alan metaforları daha çok tercih ettikleri ortaya konmuştur. Metafor ile öğretimin akılda kalıcılığı arttırdığı, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, yaratıcılığı geliştirdiği tespit edilmiştir. Yapılan ön test/son test çalışmaları neticesinde metaforik yöntemin öğrencilerin akademik başarısı üzerinde de etkili olduğu bulunmuştur. Tüm bu sonuçlar doğrultusunda metaforik yöntemin DKAB öğretiminde olumlu katkı sağladığı ve kavram öğretimi noktasında metafora daha çok yer verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.¹⁵

1.7.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Lakoff ve Johnson (1980), yazdıkları eserleriyle metafor konusunda orijinal fikirler ortaya koymuşlardır. Yazarlar klasik metafor yaklaşımını değişik açılardan eleştirmişlerdir. Klasik yaklaşımın ortaya koyduğu beş ön kabulün baştan bir yanığı olduğunu ileri sürerek Kognitif Linguistik adını verdikleri yeni bir yaklaşım geliştirmişlerdir. Buna göre metafor bize sayısız başka şeyi kavramamızı sağlayacak fiziksel ve sosyal tecrübemiz konusunda bildiğimiz şeyleri kullanma imkânı veren bir zihin mekanizmasıdır. Kognitif Linguistik yaklaşımı, klasik metafor yaklaşımının beş ön kabulünü eleştirerek beş yeni ilke ortaya koymuştur: 1) metafor, kavramların niteliğidir, 2) metaforun fonksiyonu, belirli kavramları daha iyi anlamaktır, 3) metafor çoğunlukla benzetmeye dayanmaz, 4) metafor kullanımı için büyük zihinsel faaliyet gerekmez, 5) metafor, insani düşüncenin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir unsurudur. İleri sürülen bu düşünceler pek çok araştırmacı tarafından kabul

¹⁴ Tuncay Karateke, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersi Öğretmeni ve İdarecilerine İlişkin Metaforik Algıları”, *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 23/3, 2019, s.1235.

¹⁵ Muharrem Atabay ve Adem Güneş “Din Öğretiminde Metafor Tekniğine Dayalı Kavram Öğretimi (DKAB Dersi 11. Sınıf 3. Ünite Örneği)”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14/76, 2021, s.720.

görmüştür. Eserde metafor konusu genel hatları ile ele alındıktan sonra ortaya konan düşüncelerin anlaşılır örnekler ve açılımlarla temellendirilmesi yapılmaktadır.¹⁶

Happel (2002), kitabında bilimdeki ve dindeki Tanrı'nın zamanı ile ilgili metaforları incelemiştir. Eserde metafor ve çoklu anlamdan yola çıkarak konular ele alınmıştır. Evrenin hikayesinden ve insanın yolculuğundan metafor kullanılarak bahsedilmiştir. Son olarak Tanrı'nın yolculuğu ele alınarak zaman-Tanrı ilişkisi metafor çerçevesinde incelenmiştir.¹⁷

Witte (2017), çalışmasında genel olarak düşünceyi ve dili şekillendirme noktasında, özel olarak ise hukuk ve din alanında metaforların rolünü araştırmıştır. Çalışmasında Lakoff ve Johnson'ın araştırmalarından yararlanmış ve metafor çeşitlerine odaklanmıştır. Hukuk içindeki metaforları ele alırken yine hukuk içinde yer alan dini metaforlara da eğilmiştir. Hukukta geçen üç sayısının peşine düşmüş ve bunun Hristiyanlıktaki teslis inancı ile bağlantısını kurmaya çalışmıştır.¹⁸

Meier ve Fetterman (2020), çalışmalarında Tanrı'ya yönelik geliştirilen metaforları ele almışlardır. Tanrı için kullanılan metaforların yalnızca insanların Tanrı hakkında konuşma biçimini de yansıtmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Sonuç olarak insanların Tanrı hakkında metaforik olarak düşündüklerini; ancak bu düşüncelerinin ilgili bireysel farklılıklara göre değişebileceğini ortaya koymuşlardır.¹⁹

Yurtiçi ve yurtdışında yapılan akademik çalışmalar genel olarak incelendiğinde metafor kullanımının önemine değinildiği görünmektedir. Kişilerin bilinçaltında yer alan düşüncelerinin gün yüzüne çıkmasında metafor kullanımından yardım alınmıştır. Özellikle yurtiçinde yer alan akademik çalışmalarda örneklemeden bir konu hakkında metafor üretmesi ve bu metaforu tercih etme nedenini ifade etmesi beklenmiştir. Ortaya konan metaforik algıların, çeşitli bağımsız değişkenlerle olan ilgisi ortaya konmaya çalışılmıştır. Buna benzer araştırmaların yurtdışındaki akademik çalışmalarda da yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca metaforun ne olduğu, ne

¹⁶ George Lakoff and Mark Johnson, *Metaphors We Live By*, University of Chicago Press, Chicago 1980, s.xi.

¹⁷ Stephen Happel, *Metaphors For God's Time in Science and Religion*, Palgrave Macmillan, New York 2002, s.v.

¹⁸ John Witte, "Law, Religion and Metaphors", *Risiko und Vertrauen/Risk and Trust: Festschrift für Michael Welker Zum 70. Geburtstag*, eds. Günter Thomas and Heike Springhart, Leipzig 2017, s.177.

¹⁹ Brian P. Meier and Adam K. Fetterman, "Metaphors For God: God is High, Bright and Human in Implicit Tasks", *Psychology of Religion and Spirituality*, 2020, Advance online publication.

olmadığı, eğitimde kullanılabilirliği, hayata entegre edilebilirliği konularında da araştırmaların olduğu söylenebilir.

Yurtiçindeki yapılan araştırmalara paralel olarak bu tezde aynı yöntem izlenmiş; ancak daha önce araştırma yapılmamış olan din eğitiminde ayrıca metaforun kullanımı konusuna değinilmiştir.

2. KAVRAMSAL OLARAK METAFOR

İnsanoğlu hem canlı olması hem kendisine özgü bir gelişiminin olması; ayrıca toplumda tek başına kalamayıp diğer insanlarla ilişki içinde olması bakımından biyo-psiko-sosyal bir varlıktır. Bununla birlikte insan düşünen bir canlı olup düşündüklerini karşısındakine aktarma gayreti içerisindedir. Kişinin kendisini ifade etmesinin pek çok farklı yolu olsa da bu yollardan en etkili olanı metafor kullanımınıdır. Zira metaforla az kelime kullanarak daha yoğun anlatımlar ortaya konulabilmektedir.

Bu bölümde metafor ile ilgili kavramsal çerçeve ortaya konulmuş ve metaforun eğitim ile ilişkisi irdelenmeye çalışılmıştır.

2.1. Metafor

Metafor kavramına bakıldığında kelimenin kökünün antik Yunan dilinden geldiği görülmektedir. Birleşik bir kelime olup “meta” ve “pherein” kelimelerinin birleşmesiyle ortaya çıkmıştır. Bu iki kavramdan “meta” kavramı “öte”; “pherein” kavramı ise “taşımak” anlamlarına gelmektedir.²⁰ Bu durumda metafor kavramı genel olarak düşünüldüğünde “bir kelimenin anlamını başka anlamlara taşımak, aktarmak, transfer etmek vb.” anlamlara gelmektedir. Kavramı bu açıdan değerlendirmeye alan Arjantinli şair ve filozof Jorge Luis Borges (1899-1986), metafor tanımının dahi bizatihi bir metafor olduğunu iddia etmiştir.²¹

Kavramın Türkçe manasını bulmak üzere TDK’ya bakıldığında karşılığında ‘mecaz’ kavramı çıkmaktadır. Ancak aramayı detaylandırıp ‘Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü (Hemşirelik Terimler Sözlüğü-2015)’nde taratıldığında metaforun karşılığının “sembolik ve imalı anlatım” şeklinde verildiği görülmektedir.²²

Çok geniş bir alana hitap eden metafor kavramının anlamı, kullanıldığı alana göre değişik şekillerde yorumlanarak farklı düşünürler tarafından farklı şekillerde ele alınmıştır. Metafor kavramına, değişik kesimdekiler değişik manalar yüklemiştir. Bu nedenle alanda yetkin olanlar bile metafor için ‘*tam tanımlanamayan puzzle*’

²⁰ Anna Liisa Leino and Margareth Drakenberg, “Metaphor: An Educational Perspective”, *University of Helsinki Department of Education Research Bulletin*, No.84, 1993, s.15.

²¹ Gökhan Yavuz Demir, “Çevirenin Önsözü: Metafora Dönüş”, G.Lakoff & M.Johnson (yazarlar), *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, İthaki Yayınları, İstanbul 2015, s.10.

²² “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, <http://sozluk.gov.tr/> (09.08.2019).

yorumunda bulunmaktadır.²³ Yapılan literatür taraması sonrasında karşılaşılan belli başlı yazarlardan ve metafor yaklaşımlarından bahsetmek yerinde olacaktır.

Geleneksel metafor anlayışını eleştirerek çağdaş metafor anlayışını ileri süren Lakoff ve Johnson, metafor konusuna farklı bir boyut kazandırmış ve geleneksel algıları yıkmıştır. Çağdaş metafor anlayışı ile hareket eden Clarken'e göre metaforlar, şeylerin anlamını adlandırmaya ve genişletmeye yardım eder. Metaforlar, çoğu zaman onlardan habersiz olsak da dilimizin bir parçası haline gelebilirler.²⁴ Metaforlar insani düşüncenin ve akıl yürütmenin ayrılmaz bir parçasıdır. Sanıldığı gibi aksine metafor üretmek için büyük zihinsel faaliyetlere gerek yoktur. Metafor dilin bir parçasıdır ve olağan hayat içerisinde farkında olmadan pek çok metafor üretilmektedir.

Metafor, dilin bir parçası olmakla birlikte sadece ahengi yakalamak için söylenen birer söz sanatı olarak görülmemelidir. Bu konuda Postman, metaforun yalnızca bir süsleme aracı olmayıp bir algı organı olduğunu ve metaforlar sayesinde dünyanın farklı şekilde idrak edildiğinden söz etmiştir.²⁵

Lakoff ve Johnson'a göre metaforun özü, bir tür şeyi başka bir tür şeye göre anlamak ve tecrübe etmek olarak ifade edilmiştir.²⁶ Adı geçen araştırmacılar metaforun var olan özelliklerinden yalnızca birini ele alarak metaforun ne gibi işlevleri olduğuna değinmişlerdir. Metafor sayesinde bir nesnenin veya şeyin başka bir nesne veya şey ile bilinebileceğinden söz etmişlerdir.

Benzer düşüncelere sahip olan Johnson-Laird, metafor hakkında bilginin bilinen bir bölgeden bilinmeyen bir bölgeye aktarılması olarak bahsetmektedir.²⁷ Eğitimin temel ilkelerinden biri olan bilinenden bilinmeyene ulaşma düşüncesi, metafor kullanımı sayesinde kolaylıkla gerçekleştirilebilmektedir. Öyle ki bilinenin öne çıkan bir özelliğinin bilinmeyene yansıtılmasıyla iki şey arasında zihinsel bir bağ kurulmakta ve bilinmeyen şey tecrübe edilmiş olmaktadır. Aynı görüşleri paylaşan

²³ Fatih Arslan, "Metaforik Tercihler Bakımından Akif'i Okuyabilmek", *1. Uluslararası Mehmet Akif Sempozyumu*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 19-21 Kasım 2008, s.259.

²⁴ Rodney H. Clarken, "Five Metaphors for Educators", *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chicago 1997, s.2.

²⁵ Neil Postman, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Vintage Books, New York 1996, s.171.

²⁶ George Lakoff ve Mark Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, Gökhan Yavuz Demir (çev), İthaki Yayınları, İstanbul 2015, s.30.

²⁷ Philip N. Johnson-Laird, "Analogy and the Exercise of Creativity", *Similarity and Analogical Reasoning*, eds. S. Vosniadou and A. Ortony, Cambridge University Press, New York 1989, s.327.

Palmquist, iki nesne veya kavramı birbirine bağlayan dilsel bir araç olan metaforun, genelde konuşmacı ve yazarlar tarafından, bir deneyim alanından diğerine etkili bir aktarım yapmak için farklı iki fikri ilişkilendirdiği sembolik bir dil olduğunu söylemektedir.²⁸ Öğrenilen bilgilerin zihinde yapılandırılması bağlamında düşünüldüğünde metaforun etkili bir yöntem olduğu anlaşılmaktadır.

Eğitim üzerine çalışmalarda bulunan Inbar, çoğu zaman metaforların, eğitime olan bakış açımızı zenginleştirmek üzere çalışan yaratıcı ve teorik düşüncenin bir sonucu²⁹ olduğunu belirtmiştir. Somut olandan hareketle soyut olanın peşine düşmede metaforlar önemli bir yardımcı konumundadır. Yeni tespit edilen şeye metafor ile ulaşılmasının yanı sıra bu yaratıcı düşünce sayesinde yeni metaforların da kapısı açılmaktadır. Bu durum eğitimde sürekliliği de beraberinde getirmektedir.

Strenski, metaforların birtakım neticeleri olduğunu ve bu neticelerin hem tutumlarımızı ifşa ederek düzene soktuğunu hem de davranışlarımıza yön verdiğini iddia etmektedir.³⁰ Psikanaliz savunucularına göre insan davranışlarının temeli bilinçaltında yatanlardır. Bilinçaltında bastırılan duygular çeşitli nedenlerle ortaya çıkar ve davranışlara yön verir. Metafor kullanımının bilinçaltındaki duyguları harekete geçirdiği, kişi ya da olaylara karşı yargılarımızı gün yüzüne çıkardığı söylenebilir. Metaforik algıların ortaya çıkması sonucunda öğrenciler derse ve öğretmene karşı yaklaşma-kaçınma refleksleri gösterecektir. Bu araştırmada yapılmaya çalışılan da öğrencilerin bilinçaltlarındaki DKAB dersi ve DKAB dersi öğretmenlerine yönelik metaforik algılarını ortaya çıkarmaktır.

Metaforun en temel özelliklerinden biri ise Shuell tarafından dile getirilmektedir. Ona göre eğer bir tablo bin sözcük değerindeyse, bir metafor bin tablo değerindedir. Çünkü bir tablo durağan bir görüntü ortaya koyarken metafor bir şeyi düşünmek için kavramsal bir çerçeve sağlamaktadır.³¹ Metafor, az sözle çok şey anlatma sanatıdır. Bazen sayfalarca anlatılan bir konu, bir cümle ile hem daha kısa hem de daha etkili bir şekilde anlatılabilmektedir. Ayrıca aynı konu hakkında çok fazla cümle kurmak onu daha anlaşılır kılmadığı gibi anlamından da bir şeyler alıp

²⁸ Ruth A. Palmquist, "Cognitive Style and Users' Metaphors for the WEB: An Exploratory Study", *The Journal of Academic Librarianship*, 27/1, 2001, s.24.

²⁹ Dan E. Inbar, "The Free Educational Prison: Metaphors and Images", *Educational Research*, 38/1, 1996, s.77.

³⁰ Ellen Strenski, "Disciplines and Communities, 'Armies' and 'Monasteries' and the Teaching of Composition", *Rhetoric Review*, 8/1, 1989, s.137.

³¹ Thomas J. Shuell, "Teaching and Learning as Problem Solving", *Theory Into Practice*, 29/2, 1990, s.102.

götürebilmektedir. Örneğin bir kızın yüz güzelliğini düz cümleler kurarak sayfalarca anlatmaktansa ‘kızın yüzü ay gibiydi’ ifadesi ile çok daha derin bir anlatım yakalanabilmektedir.

Metafor konusunda benzer düşüncelere sahip olan bir diğer araştırmacı Aydın, metaforun, bir söylemi daha anlaşılır şekilde ifade etmek için farklı anlamdaki bir kavramla o söylem arasında ilişki kurma olduğunu açıklamıştır.³² Metafor kullanımının daha etkili bir anlatım sağladığını savunmaktadır. Aslında araştırmacının burada metaforun ana elemanlarından hareketle bir görüş belirttiği görülmektedir. Ana elemanların özenle seçilmesinin ve yerinde kullanılmasının, ifadeleri daha idrak edilebilir hale getireceğinden bahsetmektedir.

Yukarıda zikredilen akademik çalışmalar doğrultusunda metaforu şu şekilde tanımlamak mümkündür: Bir kavramın bilinen baskın özelliklerinden biri veya birkaçını başka bir kavram ile ilişkilendirerek daha yoğun, daha etkili ve daha açıklayıcı bir anlatıma ulaşmaktır.

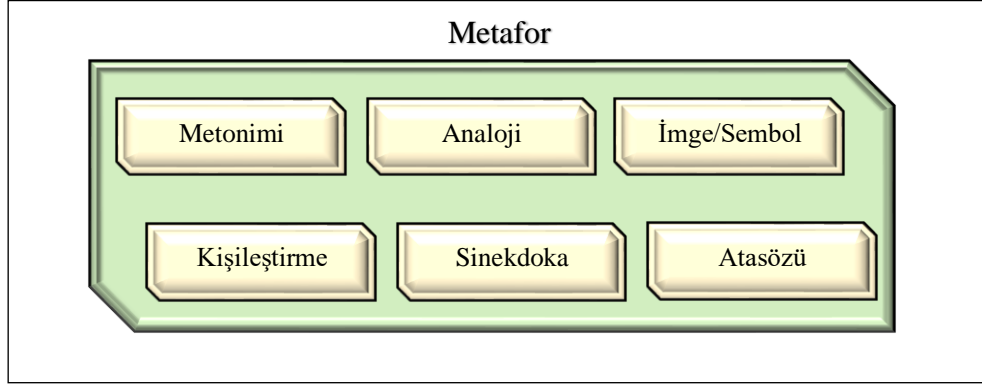
Metafor kavramının tanımı noktasında literatür taraması yapıldığında metafor ile benzer anlama gelebilecek birçok kavramın varlığı göze çarpmaktadır. Aksan’ın da belirttiği üzere bir dilde bir kavramın yalnızca tek bir karşılığı bulunmaktadır. Eşanlamlısı olarak ifade edilen diğer kavramlar ise sadece buna yakın olabilmektedir.³³ Bu kavramlar içerisinde en çok zikredilenlerin başında istiare, metonimi, sinekdoki, mecaz, analogi, benzetme, ad aktarması, kişileştirme, imge, atasözü vb. gelmektedir. Bu kavramlar belli noktalarda metafor kavramı ile benzerlik gösterse de onu karşılamaya yetmemektedir.

Türkçede kullanılan kelimeler, yabancı kökenli metafor kavramını tam olarak karşılamamaktadır. Bu açıdan bakıldığında metafor kavramının, diğer kavramların üstünde yer aldığı söylenebilir.³⁴

³² İbrahim Hakkı Aydın, “Bir Felsefi Metafor ‘Yolda Olmak’”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6/1, 2006, s.10.

³³ Doğan Aksan, *Türkçe’nin Sözcük Varlığı*, Engin Yayınları, 3. bs., Ankara 2004, s.12.

³⁴ Şeyma Özelmacı ve Uğur Çakır, “Metaforlar ve Benzerleri ile İlgili Söylenenler”, *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi*, ed. Bahadır Kılcan, Pegem Akademi, Ankara 2017, s.26.

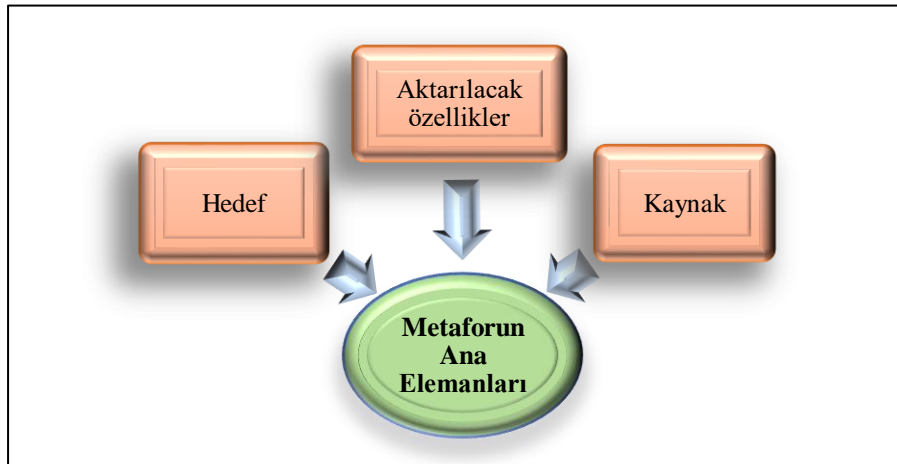


Şekil 2.1. Metafor evreni

Zihinsel haritalamada kendisine önemli bir misyon edinen metaforun oluşumunun gelişigüzel olmadığı söylenebilir. Hem ifadenin metaforik bir anlam içermesi hem de kurulan metaforik cümlelerin tutarlı olabilmesi için söz konusu metaforik ifadenin bazı öğeleri içermesi gerekmektedir. Forceville, bir ifadenin *metafor* olarak yaftalanabilmesi için aşağıdaki üç sorunun cevaplanması gerektiğini savunmaktadır:³⁵

- Metaforun iki temel terimi nelerdir ve bunları nasıl bilebiliriz?
- Metaforun kaynak alanı ve hedef alanı nelerdir ve bunları nasıl bilebiliriz?
- Metaforun kaynak etki alanından hedef etki alanına hangi özellikler eşleştirilebilir ve bunun seçimlerine nasıl karar verebiliriz?

Forceville'nin yukarıdaki sorularından hareketle konunun daha iyi özümsebilmesi için metaforik ifadeyi oluşturan ana elemanların şu şekilde şematize edilmesi mümkündür:



Şekil 2.2. Metaforu oluşturan ana elemanlar

³⁵ Charles Forceville, *Pictorial Metaphor in Advertising*, Routledge, London 1996, s.65.

Şekil 2.2.’deki Forceville’in üçlü sorgulamasına somut bir örnek getirmek gerekirse şu örnek kullanılabilir: “*Din yıldız gibidir; çünkü karanlıkta bile bize doğru yolu gösterir*”. Bu örnekte açıklanmaya çalışılan ‘Din’ hedef konumundadır. Açıklayıcı durumunda olan ‘yıldız’ kaynak konumundadır. ‘Dinin karanlıkta bile insanları aydınlatması, yol göstermesi’ ise kaynak olan yıldızdan hedef konumundaki dine aktarılan özelliktir.

2.2. Metafor Teorileri

Metafor kavramını irdeleyen ilk kişi olarak bilinen Aristoteles’ten bugüne dek çok sayıda bakış açısı ortaya konmuştur. Ortaya konulan bu teorilerin birbirinden farklı olmasının çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Metafor kavramının çok geniş bir kullanım alanının olması ve buna bağlı olarak yapılan çeşitli tanımlamaların bulunması bu farklılıkları doğuran nedenlerden biridir. Yine söz konusu düşünürlerin metafor kavramına farklı açıdan yaklaşımları çok değişik teorilerin ortaya atılmasına neden olmuştur.

Yapılan literatür taraması sonrasında karşılaşılan metafor teorileri bir araya getirildiğinde aşağıdaki tablo ortaya çıkmaktadır.

Tablo 2.1. Metafor teorileri

GENEL METAFOR YAKLAŞIMI	METAFOR TEORİSİ ADI		TEMSİLCİLERİ
	İNGİLİZCE	TÜRKÇE	
Geleneksel Metafor Yaklaşımı	Substitution Theory	Yerine Kullanma Teorisi	* Aristoteles * Cicero * Quintilian
	Comparison Theory	Karşılaştırma Teorisi	
	Interaction Theory	Etkileşim Teorisi	* Ivor A. Richard * Max Black
Romantik Metafor Yaklaşımı	Romantic Theory	Romantik Teori	* Giambattista Vico * Immanuel Kant * Jean-Jacques Rousseau * Johann G. Herder
Çağdaş Metafor Yaklaşımı	Hybrid Theory	Hibrit Teorisi	* Markus Tendahl
	Cognitive Theory	Bilişsel Teori	* George Lakoff * Mark Johnson

Metafor kavramını zihinde daha iyi şekillendirebilmek adına yukarıdaki tabloda yer alan teorileri açıklamak faydalı olacaktır.

2.2.1. Yerine Kullanma Teorisi (*Substitution Theory*)

Teorinin temelleri Aristoteles tarafından atılmıştır. Ona göre metafor, bir sözcüğe sahip olduğu anlamından farklı olarak değişik bir mana yüklenmesidir. Bu işlem ise dört farklı şekilde gerçekleşmektedir: Cinsten türe, türden cinse, türden türe ve orantıya göre.³⁶ Bu açıdan bakıldığında Türkçedeki ‘istiare’ kavramıyla yakın anlamda olduğu söylenebilir.³⁷ Bu metafor anlayışına sahip olanlar, metaforun yalnızca edebi alanda kullanılması gerektiğini savunmaktadırlar. Bununla birlikte metaforun gündelik kullanımının sakıncalı olduğunu ve kişiyi yanlışta sürükleyeceğini iddia etmektedirler.³⁸ Söz konusu teorinin zayıf yanı ise metaforun insan düşünce ve dilinin şekillenmesindeki önemini hafife almış olmasıdır.³⁹

2.2.2. Karşılaştırma Teorisi (*Comparison Theory*)

Teori, ileri gelen düşünürlerinden Cicero tarafından geliştirilmiş olup düşüncenin alt yapısı Aristoteles’in fikirlerine dayanmaktadır. Cicero, Aristoteles’in görüşleri bağlamında metafor kavramını ‘similituda (dolaylı benzetim)’ olarak literatüre kazandırmıştır.⁴⁰ Black’e göre Karşılaştırma Teorisi, Yerine Kullanma Teorisi’nin daha özel bir hali konumundadır. Öyle ki analojinin temellerini ortaya çıkarma ve gerçek karşılaştırma üretme noktasında etkili bir kullanımı söz konusudur.⁴¹ Burada karşılaştırma edatlarından olan ‘gibi, benzer...’ ifadelerinin kullanılmadan oluşturulduğu gerçek benzetmelerden bahsedilmektedir.

2.2.3. Etkileşim Teorisi (*Interaction Theory*)

Etkileşim Teorisi, 1932’de Ivor Armstrong Richards tarafından ileri sürülmüş ve sonrasında Max Black tarafından geliştirilmiştir. Teori, Karşılaştırma Teorisi’nin zayıf yanlarını gidermek amacıyla geliştirilmiştir. Karşılaştırma Teorisi, metaforik ifadelerin iki veya daha fazla nesne arasında bir karşılaştırma ya da benzerlik içerdiğini iddia ederken Etkileşim Teorisi, iki anlamsal içerik arasında etkileşim ya

³⁶ Aristoteles, *Poetika*, çev. İsmail Tunalı, Remzi Kitapevi, İstanbul 1987, ss.59-60.

³⁷ *İstiare*: Bir şeyi anlatmak için ona benzetilen başka bir şeyin adını eğreti olarak kullanma. (sozluk.gov.tr), (22.08.2019).

³⁸ Özelmacı ve Çakır, “Metaforlar ve Benzerleri ile İlgili Söylenenler”, s.18.

³⁹ Martin Klingbeil, *Yahweh Fighting From Heaven: God as Warrior and as God of Heaven in the Hebrew Psalter and Ancient Near Eastern Iconography*, Freiburg University Press, Freiburg 1999, s.15.

⁴⁰ Fatih Tepebaşı, *Metafor Yazıları*, Çizgi Kitapevi, Konya 2013, s.29.

⁴¹ Paul Ricoeur, *The Rule of Metaphor: The Creation of Meaning in Language*, Routledge, London 2003, s.99.

da sözsöz bir zıtlık içerdiğini ileri sürmektedir.⁴² Etkileşim teorisi taraftarları, söz konusu teörinin 6 karakteristik özelliğı olduğunu belirtmişlerdir.⁴³ a) metaforlar yeni anlam ve benzerlikler geliştirebilirler, b) metaforlar benzetme ile eşdeğer değillerdir ve indirgenemezler, c) metaforlar anlam, içerik ve önem kaybı olmadan yorumlanamazlar, d) metafor bileşenlerinin karşılıklı etkiye maruz kalması, her iki bileşenin de anlamında ve öneminde değışikliğe neden olur, e) metaforlar, bileşenleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları içerir, f) metaforlar gerginliği içermektedir. Teörinin geliştircisi Black, metaforun yalnızca dilbilimsel bir dekorasyona indirgendiğı uzun dönemin ardından metaforun bilişsel rolünü merkeze taşımıştır. Bu özelliğı ile Richards ve Black, Bilişsel Teori'yi etkilemeyi başarmıştır.⁴⁴

2.2.4. Romantik Teori (*Romantic Theory*)

Teori Vico, Kant, Rousseau, Herder tarafından geliştirilmiştir. Yaşam, doğa, insana bakış ve özne-nesne ilişkisi noktasında 18. yüzyılda köklü değışimler yaşanmış ve metaforun işlevi konusunda Romantik Teori'nin tohumları atılmıştır. Yaşanan köklü değışimler iki şekilde savunulmaya çalışılmıştır: a) insan düşüncesinin sadece sanatsal yaratımın değil aynı zamanda tüm insan algısının temel aracı olduğu, b) ilk insanı doğa ile bütünleşmiş olarak gördüğü. Her iki savunmanın ortak noktası ise insan öznesini algılamada önemli bir role sahip olması ve farklı şekilde olsa da özne-nesne arasındaki ayrımı reddetmesidir. Şayet özne-nesne arasında bir ayrım yoksa, o halde metaforik-edebi olarak da bir ayrımın olmadığı ileri sürülmüştür.⁴⁵ Romantik Teori altında birleşen düşünürler, Geleneksel Metafor Yaklaşımı'nın metaforun bir şekilde dilden çıkartılabileceğı ve yalnızca bir görevi yerine getirmek üzere dile eklenebileceğı şeklindeki görüşlerini tamamıyla reddetmektedir. Bilakis metaforun dille olan organik ilişkisini ve hayati önemini ortaya koymaya çalışmışlardır.⁴⁶

⁴² John R. Searle, "Metaphor", *Metaphor and Thought*, ed. Andrew Ortony, Cambridge University Press, 2nd edition, Cambridge 1993, s.90.

⁴³ John E. Wagonner, "Interaction Theories of Metaphor: Psychological Perspectives", *Metaphor and Symbolic Activity*, 5/2, 1990, s.93.

⁴⁴ Lynne Cameron, *Metaphor in Educational Discourse*, Continuum, New York 2003, s.17.

⁴⁵ Fırat Karadaş, *Imagination, Metaphor and Mythopoeia in the Poetry of Three Major English Romantic Poets*, Ortadoğı Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2007, s.22.

⁴⁶ Terence Hawkes, *Metaphor*, Methuen, London 1972, s.34.

2.2.5. Hibrit Teorisi (*Hybrid Theory*)

Teorinin kurucusu Markus Tendahl'dır. Daha önce gündeme getirilen Bağıntı Teorisi (*Relevance Theory*) ile Bilişsel Dilbilim (*Cognitive Linguistics*) Teorilerini inceleyen Tendahl, söz konusu iki teori arasındaki ilişkiyi karakterize eden ortak aklın, teorilerden yalnızca birini destekleyip diğerini desteklemeyeceğine karar vermesi gerektiği şeklindeki varsayımın yanlış olduğunu iddia etmektedir. Ayrıca teorilerin temel varsayımlarını incelediğinde birbirlerini dışlamadıklarını fark etmiştir. Bu nedenle iki teorinin birlikte ele alındığı Hibrit Metafor Teorisi'ni meydana getirmiştir. Her ne kadar iki teoride birbirine zıt ifadeler yer alsada bu durum birinin kabul edilip diğerinin tamamıyla yok sayılmasını gerektirmemektedir. Her iki yaklaşım da metaforik dilin ve düşüncenin işleyişi hakkında önemli görüşler sunmakta ve birçok açıdan birbirini tamamlamaktadır.⁴⁷

2.2.6. Bilişsel Teori (*Cognitive Theory*)

Teorinin tohumlarını başka düşünürler atsa da Bilişsel Teori 1980'de George Lakoff ve Mark Johnson tarafından geliştirilmiş ve tüm dünyanın dikkatlerine sunulmuştur. Onlara göre metafor yalnızca dil, başka bir deyişle kelime meselesi değildir. Bilakis kişinin düşünme sürecinin metaforik olduğunu iddia etmektedirler.⁴⁸ Çağdaş yaklaşımda metaforlar, düşünce ile dil arasında ilişki kuran bir bağ olarak telakki edilmiştir. Teorinin ileri gelen düşünürlerinden olan Mark Turner; Lakoff ve Johnson ile birlikte yaptıkları çalışmada, metaforu dil bağlamıyla sınırlandırmayıp insan düşüncesinin temel yapı taşının metafor olduğunu aktarmıştır.⁴⁹

2.3. Metaforun Temel Özellikleri

Metafor kavramının tanımı ve kronolojik olarak metafora olan bakış açıları ortaya koyulduktan sonra metafor teorileri genel hatlarıyla yukarıdaki bölümde incelenmiştir. Metaforun daha iyi kavranabilmesi için ne olduğunun ve dahi ne olmadığını belirtilmesi gerekmektedir. Bu kısımda daha çok Bilişsel Teori'nin metafora bakış açısı irdelenmeye çalışılacaktır.

Geleneksel (Klasik) Metafor anlayışının temelinde metaforun dile güzellik ve ahenk kattığı ancak bunun dışında bilim, felsefe gibi alanlarda kullanımının kişileri

⁴⁷ Markus Tendahl, *A Hybrid Theory of Metaphor: Relevance Theory and Cognitive Linguistics*, Palgrave Macmillan, London 2009, s.192.

⁴⁸ Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, s.30.

⁴⁹ Oğuz Cebeci, *Metafor ve Şiir Dilinin Yapısal Özellikleri*, İthaki, İstanbul 2013, s.185.

gerçeklikten uzaklaştırdığı, bunun için de metaforun yalnızca süs amaçlı kullanılabilirliği yer almaktadır. Bu doğrultuda bakıldığında Geleneksel Metafor Yaklaşımı'nın ön kabul olarak belirttiği 5 temel özellikten bahsedilebilir:⁵⁰

- ❖ Metafor kelimelere özgü olup linguistiktir.
- ❖ Metafor retorik ve sanatsal amaçlıdır.
- ❖ Metafor iki şey arasındaki benzerlikten doğar.
- ❖ Metafor, kelimeleri ince kullanma becerisi ister.
- ❖ Metaforsuz bir hayat da düşünülebilir.

Geleneksel Metafor Yaklaşımı'na bir eleştiri olarak ortaya atılan ve kısa zamanda kabul gören Çağdaş Metafor Yaklaşımı, yukarıdaki ön kabullerin yanlış olduğunu vurgulamıştır. Bilişsel Teori'nin önde gelen düşünürlerinden George Lakoff ve Mark Johnson, klasik görüşün ön kabul olarak belirttiği 5 temel özelliğe şu eleştirileri getirmiştir:⁵¹

- ❖ Metafor kelimelere özgü değil, kavramlara özgüdür.
- ❖ Metafor sadece retorik ve sanatsal amaçlı değil, belirli kavramları daha iyi anlama amaçlıdır.
- ❖ Metafor genellikle iki şey arasındaki benzerlikten doğmaz.
- ❖ Metafor, kelimeleri ince kullanma becerisi ya da özel zihinsel aktivite istemez.
- ❖ Metafor düşüncenin ve aklın ayrılmaz bir parçasıdır.

Pugh'a göre metafor hayatın her yerindedir. Metaforlar, düşünce süreçlerimize öylesine entegre durumdadır ki kişi metafor ürettiğini ve ürettiği bu metaforun nedeni elzem olduğunun farkında bile değildir.⁵²

Çağdaş metafor yaklaşımına göre düşünce metaforik olduğundan düşünceye etki eden şeyler metaforun anlamına ve özelliklerine de etki etmektedir. Düşüncüyü etkileyen en temel etkenlerden biri ise kültürdür. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içerisinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü⁵³ olarak tanımlanan kültür; insan düşüncesini

⁵⁰ Demir, “Çevirenin Önsözü: Metafora Dönüş”, s.11.

⁵¹ Demir, “Çevirenin Önsözü: Metafora Dönüş”, s.12.

⁵² Sharon L. Pugh, “Metaphor and Learning”, *Reading Research and Instruction*, 28/3, 1989, s.93.

⁵³ “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, <http://sozluk.gov.tr/>, (05.09.2019).

etkileyerek metafora yüklenen anlamda da birtakım değişiklikler yapabilme gücüne sahiptir. Örneğin ‘savaş’ ifadesi her kültürde aynı şekilde tasavvur edilememektedir. Savaş coğrafyasında yetişmiş bir kişi ile savaşı hiç tanımamış bir kişinin ‘savaş’ kavramına bakışı elbette farklı olacaktır.

Kültürün düşünceyi ve dolayısıyla metaforu etkilediği söylenebiliyorsa bunun tersi de düşünülebilir. Yani geliştirilen metafor örneklerinde bireyin yaşamından yansımalar bulunacaktır. Bu nedenledir ki metaforların bilimsel çalışmalarda veri toplama aracı olarak kullanılmalarında bir mahsur yoktur.⁵⁴

Metaforun en önemli özelliklerinden birisi, az sözle çok şey anlatmasıdır. Üzerine sayfalarca yazı yazılabilecek bir durumu bir kelimeyle açıklayabilecek güce sahiptir. Bu durum metaforun hem görsel açıdan hem anlam yoğunluğu açısından hem pratiklik açısından hem de işleri kolaylaştırması açısından önemli bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Metafor kavramı çok geniş bir kullanım alanına sahip olduğundan sanattan bilime, siyasetten felsefeye, örgüt yapısından eğitime her alanda ilgi görmüştür. Kullanım alanının bu denli geniş olması, metafora çok farklı işlevler yüklemektedir.

Genel olarak metaforun işlevi noktasında denilebilir ki metafor; hayatı anlamaya, anlamlandırmaya, algılamaya, bilinenden hareketle bilinmeyeni ortaya koymaya yaramaktadır.⁵⁵ Bununla birlikte metaforlar, üzerinde çalışılan araştırma konusunda nasıl bir algı oluştuğunu gözler önüne sermede de kullanılabilir.⁵⁶

Dil bilimlerinde metaforik dilin işlevi ile ilgili iki ana hipotezden bahsedilmektedir:⁵⁷ Metaforik dilin öncelikle stilistik düşünceler tarafından motive edilmek üzere kullanıldığını varsayan *Stilistik Hipotez* ve metaforik dilin kullanımını genel bir bilişselin yansıması olarak kabul eden *Bilişsel Hipotez*.

Çağdaş metafor teorisyenlerinden George Lakoff, Mark Turner, Ray Gibbs gibi düşünürler, şairlerin günlük dilin ve düşüncenin geleneksel malzemelerinden

⁵⁴ Elif Esra Arıkan, *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Problemi Çözme-Kurma Becerilerinin ve Problem Kurma ile İlgili Metaforik Düşüncelerinin İncelenmesi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul 2014, s.12.

⁵⁵ Sevnur Kaptanoğlu, *Sanat Eğitimi Alan Ortaokul, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Sanat Eğitimi Kavramına İlişkin Metaforları*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon 2016, s.28.

⁵⁶ Cerit, “Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri”, s.695.

⁵⁷ Anatol Stefanowitsch, “The Function of Metaphor”, *International Journal of Corpus Linguistics*, 10/2, 2005, s.161.

görüntüler ve sıra dışı dil için metafor kullandığından söz etmektedir. Bu metaforların temel işlevi ise dört tanedir:⁵⁸

- ❖ Genişletme,
- ❖ Detaylandırma,
- ❖ Sorgulama,
- ❖ Birleştirme.

2.4. Metaforun Türleri

Metafor kavramına yönelik geliştirilen teorilerin çeşitliliği, metaforların sınıflandırılması noktasında oldukça etkili olmuştur. Genel olarak bu sınıflandırmalara bakıldığında aralarında keskin farklar bulunmasa da teoriyi geliştiren düşünürlerin fikirleri belirleyicilik göstermiştir.

Çok sayıda metafor sınıflandırmaları veya türleri bulunmakla birlikte bu sınıflandırmaların kökeni ikiye ayrılmış durumdadır:

- a) Nietzsche'nin görüşlerine dayalı olan sınıflandırma.
- b) Lakoff ve Johnson'ın görüşlerine dayalı olan sınıflandırma.

Metafor türlerinin belirlenmesi noktasında yapılan çalışmaların kronolojik olarak verilmesi gerekirse öncelikle Friedrich Nietzsche (1844-1900)'den başlamak gerekecektir. Ona göre metafor, 5 farklı türden oluşmaktadır.⁵⁹

- ❖ Benzeşimci (*Analogy*) : Basit ve doğrudan anlam veren.
- ❖ Yorumlayıcı (*Interpretative*) : Dolaylı, geri dönüşümlü, soyut.
- ❖ Açıklayıcı (*Explanatory*) : Sınıflandırıcı ve sınırlayıcı.
- ❖ Tasarımcı (*Imaginative*) : Düzenleyici ve kural koyucu.
- ❖ Hesaplayıcı (*Calculative*) : Matematik ve mantığın açıklamaları.

Çağdaş metafor teorisinin tüm dünyada tanınmasını sağlayan ve metafora olan bakış açılarında köklü değişimler meydana getiren George Lakoff ve Mark Johnson (1980)'a göre ise metafor 3 çeşittir:⁶⁰

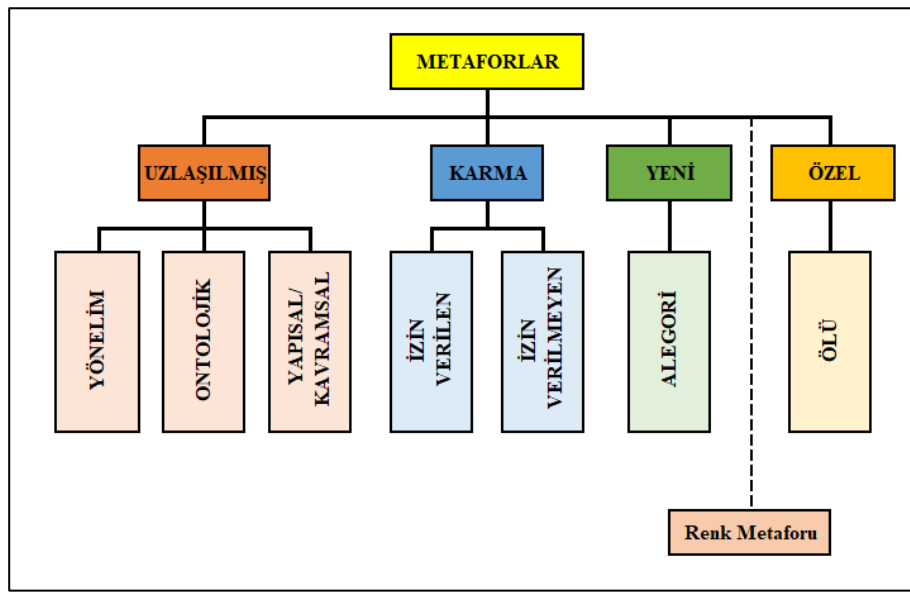
⁵⁸ Zoltan Kövecses, *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford University Press, New York 2010, s.53.

⁵⁹ Metin Coşar, "Nietzsche Felsefesinde Dürtü ve Metafor Kavramları", *Felsefe Dünyası Dergisi*, 1/33, 2001, ss.86-87.

⁶⁰ Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, ss.40-97.

- ❖ Yönelim Metaforları (*Orientational*)
- ❖ Yapısal Metaforlar (*Structural*)
- ❖ Ontolojik Metaforlar (*Ontological*) [Kişileştirme ve Metonimi]

Amerika'nın Arkansas eyaletinde eğitim programına başlayan Yaz Dilbilimi Enstitüsü (*Summer Institute of Linguistics -SIL*), dil gelişimine ihtiyaç duyan tüm insanlara yardım etme vizyonu ile yola çıkmış ve bu kapsamda hazırlanan bir araştırmada Lakoff, Johnson, Mish, Beekman ve Callow'un da görüşlerinden yararlanarak metaforları sınıflandırmaya çalışmıştır. Bu sınıflandırmada aşağıdaki tablo ortaya çıkmaktadır.⁶¹



Şekil 2.3. Metafor türleri

Yukarıdaki tablo ile şekillenen metafor türleri arasında en çok gündemde olan ve üretilen metafor türleri Yönelim, Ontolojik ve Yapısal metafor türleridir. Araştırmanın kapsamı gereği yalnızca ‘uzlaşılmış metafor’ ve ‘renk metaforu’ başlıkları altında yer alan metafor türleri açıklanmaya çalışılacaktır.

2.4.1. Uzlaşılmış Metafor

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

⁶¹ “SIL Glossary of Linguistic Terms”, <https://glossary.sil.org/term/metaphor>, (18.09.2019).

2.4.1.1. Yönelim Metaforu

Kavramlar evreninin, başka bir kavramlar evrenine göre şekillendirildiği; başka bir deyişle kavramlar arasında uzay/mekân ilişkisinin kurulduğu metafor türüdür. Örnek olarak sağlıklı olmak *yukarı* iken hasta olmak *aşağı* bir durumu ifade etmektedir. Yönelim metaforlarında yukarı-aşağı, içeri-dışarı, ön-arka, merkez-çevre gibi uzay/mekân yönelimleri kullanılabilir. Burada kullanılan yönelimler gelişigüzel olmayıp hepsinin fiziksel ve kültürel altyapısı bulunmaktadır. Her ne kadar kültürden kültüre farklılıklar görünse de yönelimler keyfi değildir.⁶² Yönelim metaforuna verilebilecek en güzel örneklerden biri ‘*moralim yükseldi*’ ifadesidir. Burada *moral* kavramı düşey boyutta olup aşağı-yukarı yönelimi içinde bulunmaktadır. Söz konusu kavramın yükselme yöneliminde olduğunu belirtmek yönelim metaforu kapsamına girmektedir. Ayrıca ‘*yüksek statü*’, ‘*sağlığının zirvesinde*’, ‘*işler baş aşağı gidiyor*’ ifadeleri yönelim metaforuna verilebilecek diğer örneklerdir.

2.4.1.2. Yapısal/Kavramsal Metafor

Soyut kavramları somut deneyimler ve duygularla anlamaya yarayan, dilin soyut sistemi çerisinde yer alan metafor türüdür. Teknik açıdan *kaynak* ve *hedef* kavram alanlarından oluşmaktadır. Hedef, kaynak sayesinde idrak edilmektedir. Burada *kaynak* kavramı somut özellik taşıırken *hedef* kavramı soyut ya da somut özellikler taşımaktadır.⁶³ Örneğin ‘vakit nakittir’ ifadesi kavramsal bir metafordur. Soyut olan ‘zaman’ kavramı, somut olan ‘para’ kavramı ile ilişkilendirilmiştir. Böylece zamanın para gibi değerli bir şey olduğunun altı çizilmiştir. Bunun yanında ‘*aşkın tadı kalmadı*’, ‘*tartışma savaştır*’ ‘*biraz zaman ver*’ ifadeleri de kavramsal metafora verilebilecek diğer örneklerdir.

2.4.1.3. Ontolojik Metafor

Ontolojik metafor; etkinlik, duygu veya fikir gibi bir soyutlamanın nesne, madde, taşıyıcı veya kişi gibi somut bir şey olarak temsil edildiği metafordur. Fiziksel nesnelere olan deneyimler çok fazla çeşitlilik arz eden ontolojik metaforlara varlıklar ve maddeler olarak bakmanın yollarını oluştururlar.⁶⁴ Örneğin ‘*bu acıya*

⁶² Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, s.40.

⁶³ Soner Akşehirli, “Çağdaş Metafor Teorisi”, 2005, <http://www.ege-edebiyat.org/docs/257.doc> (27.09.2019).

⁶⁴ Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, s.55.

dayanmak çok fazla sabır gerektirir' ifadesi ontolojik metafor içermektedir. Buradaki soyut ve sayılamayan bir kavram olan *sabır*, sayılabilen fiziksel bir varlık olarak tasavvur edilmiştir. Bununla birlikte '*zihnim pas tuttu*', '*bunu öfkesinden yaptı*', '*enflasyon bizi köşeye sıkıştırdı*' ifadeleri verilebilecek diğer örneklerdir.

Metaforun kaynak, hedef ve aktarılacak özellikler olmak üzere üç ana elemandan oluştuğu yukarıda aktarılmıştı. Din alanı bağlamında düşünüldüğünde çoğunlukla soyut anlam içeren *hedef* elemanı, önceden bilinen ve deneyimlenen *kaynak* elemanı sayesinde anlaşılmalıdır.

Kaynak alanı faktöründe kullanılan kavramın özelliğine göre bazı alt sınıflamalar ortaya çıkmıştır.⁶⁵ Bunlar farklı amaçlara hizmet etmekte olup bu amaçları yansıtan ve ontolojik metafor kapsamında değerlendirilen değişik metafor türleri bulunmaktadır.

2.4.1.3.1. Kaynağını Soyuttan Alan Metaforlar

Az bilinen ya da hiç bilinmeyen bir durumu, nispeten daha iyi bilinen soyut kavramla açıklamaktır. Soyut metaforlar doğrudan tecrübe edilemeyen karşılaştırmaları kapsamaktadır.⁶⁶ Örneğin '*aşk tutkudur*' ifadesinde kaynak elemanı soyut bir kavram olan *tutku*dan oluşmaktadır.

2.4.1.3.2. Kaynağını Cansız Maddeden Alan Metaforlar

Az bilinen ya da hiç bilinmeyen bir durumu, herkes tarafından anlamı az çok bilinen cansız varlık/madde ile açıklamaktır. Örneğin '*oruç kalkandır*' ifadesindeki oruç ibadeti, herkes tarafından bilinen *kalkan* cansız maddesi ile açıklanmaya çalışılmıştır.

2.4.1.3.3. Kaynağını Bitkiden Alan Metaforlar

Az bilinen ya da hiç bilinmeyen bir durumu, günlük hayatta sıklıkla karşılaştığımız bitkilerle açıklamaktır. Örneğin '*yemeğin tadı adeta otu.*' ifadesinde hedef elemanı olan *yemeğin tadı*, kaynak elemanı konumunda olan *ot* ile açıklanmaya çalışılmıştır.

⁶⁵ Melek Erdem, *Türkmen Türkçesinde Metaforlar*, Köksav Yayınları, Ankara 2003, s.177.

⁶⁶ Bilge Karamehmet, *Kuramsal İletişimde Metafor*, Beta Yayıncılık, İstanbul 2012, s.102.

2.4.1.3.4. Kaynağını Hayvandan Alan Metaforlar

Az bilinen ya da hiç bilinmeyen bir durumu, özellikleri herkes tarafından bilinen hayvanlarla açıklamaktır. Örneğin ‘*Cemre kuğu misali yüzebilir.*’ ifadesinde hedef konumunda bulunan *Cemre*’nin, kaynak konumunda bulunan *kuğu* misali yüzmesi açıklanmaya çalışılmıştır.

2.4.1.3.5. Kaynağını İnsandan Alan Metafor

Kaynağını insandan alan metafor anlamında kullanılan kişileştirme, Türk Dil Kurumu’na göre cansız varlıkları, hayvanları ya da imgesel yaratıkları kişiler gibi davrandırma, canlandırma, onlara duygu, imge, devim gibi nitelikler kazandırma sanatı⁶⁷ olarak tanımlanmaktadır. Ontolojik metaforlar içerisinde an açık halde bulunan metafor türüdür. Değişik türdeki deneyimlerin, insani motivasyon ve aktivitelere göre kavranılmasına imkân sunmaktadır.⁶⁸ Örneğin ‘*çiçekler su için yalvarıyordu*’ ifadesinde kişileştirme yapılmıştır. İnsana ait bir özellik çiçeğe aktarılmıştır. Benzer bir durum ‘*hayat beni aldattı*’, ‘*kanser onu yakaladı*’, ‘*bitkiler bayram etti*’ ifadelerinde de görülmektedir.

2.4.2. Renk Metaforu

En son yapılan çalışmalarla birlikte renklerin metaforlarla ilişkisinin olduğu ortaya konmuştur. Renk kavramı, ışığın özyapısına veya cisimlerden yansımına bağlı olarak gözde oluşturduğu duyum olarak tarif edilmiştir.⁶⁹ Renklerin insanlar üzerinde ne tür etkilerinin olduğunu belirleme, kişinin renklere bakınca ne düşündüğünü ortaya koyma, renklerin zihinde ne gibi çağrışımlar yaptığını anlama soru(n)larına cevap bulmanın en makul yolu metafor olarak görünmektedir.⁷⁰

Tarihi süreç içerisinde renklere yüklenen anlam, çeşitli değişkenlere bağlı olarak farklılıklar arz etmiştir. Renklere yüklenen anlamlar, içinde yaşanılan kültürel birikimden soyutlanması düşünülemez. Bu nedenle renklerin anlamları toplumdan topluma değişiklikler göstermektedir.⁷¹

⁶⁷ “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, <https://sozluk.gov.tr/>, (9.10.2019).

⁶⁸ Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, s.63.

⁶⁹ Rasim Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara 2012, s.1068.

⁷⁰ Gülbin Zeren ve Mehmet Yapıcı, “Öğretmen Adaylarının Renklere İlişkin Metaforları”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25/1, 2014, s.166.

⁷¹ Mario De Bortoli and Jesus Maroto, “Colours Across Cultures: Translating Colours in Interactive Marketing Communications”, *The European Languages and The Implementation of Communication and Information Technologies Conference*, University of Paisley 2001, s.7.

Son yıllarda yapılan çalışmalarla birlikte renklerin insan psikolojisi üzerinde derin etkileri olduğu ortaya çıkmıştır. Renkler fiziksel, duygusal, zihinsel ve ruhsal olarak kişileri etkilemekte; ancak birçok kişi bunun farkında olmamaktadır. Kimi zaman renklerin bir tedavi aracı olarak kullanıldığına da rastlanmaktadır.⁷²

Renklerin anlamı noktasında toplumsal değişimler gözlene de renklerin konusundaki yaygın görüş aşağıdaki Tablo 2.2.'de görüldüğü gibidir:⁷³

Tablo 2.2. Renkler ve anlamları

RENKLER	RENKLERİN ANLAMLARI
<i>Beyaz</i>	Kişinin enerji sistemini temizler, dengeye kavuşturur, olumsuzlukları giderir, yaratıcılık duygusunu açığa çıkarır, geliştirir; her bünyeye uygundur.
<i>Siyah</i>	Karmaşıklığı ifade eder; aşırı kullanımı depresyon ve duygusal karmaşaya yol açabilir.
<i>Kırmızı</i>	Canlandırıcıdır. İntikam, kin, mantıksız cesaret, aşk ve cinsellik duygularını aktive eder; vücut sıcaklığını ve kan dolaşımını artırır, aşırı kullanımı depresyon ve duygusal düzensizliklere yol açabilir.
<i>Turuncu</i>	Neşenin, bilgeliğin rengidir; sosyalleşmeyi artırır, depresyon ve duygusal düzensizliklerin tedavisinde kullanılabilir.
<i>Sarı</i>	Kişinin zihinsel faaliyetlerini harekete geçirir; morali yükseltir, iyimserlik ve kendine güven duygularını pekiştirir.
<i>Yeşil</i>	Sakinleştiricidir. Enerjiyi dengeler ve şefkat duygusu aşılır; sinir sistemini dengeler, ateş düşürücü özelliği bulunur.
<i>Mavi</i>	Serinletici ve dinlendiricidir, sezgileri güçlendirir; sanatsal duyguların ve ilham kaynaklarının geliştirilmesini sağlar.
<i>Mor</i>	Geçmiş hatırlamayı kolaylaştırır; vücudun iskelet yapısını etkiler, kişinin fiziksel ve ruhsal dünyasının enerjilerini dengeler
<i>Pembe</i>	Şefkat, saflık ve aşk duygularını uyandırır; sınırları yatıştırır, duyguları dengeler.
<i>Turkuaz</i>	Sınırları yatıştırır, kişiyi canlandırır.
<i>Eflatun</i>	Bileşimi açısından yoğun enerjisi bulunur; aşırı kullanımı kişiyi depresyona sokar.
<i>Gümüş</i>	Yaratıcılığı ve hayal gücünü geliştirir; sezgi gücünü ortaya çıkarır.
<i>Kahverengi</i>	Toprak ve bağlılıkla ilgilidir; kişinin sosyal yönünü dengeler.

2.5. Resim ve Metafor

Kişilerin bir konudaki metaforik düşüncelerini ortaya koyma noktasında resim en etkili araçlardan bir tanesidir. Bununla birlikte resmin tek başına kullanılması

⁷² Kadir Albayrak, *Dinlerin Rengi Renklerin Dili*, Maarif Mektepleri Yayınları, Ankara 2017, ss.30-32.

⁷³ Aydın Arıtan, *Renklerin Dünyası*, Arıtan Yayınevi, İstanbul 1998, ss.15-21.

sağlıklı bir veri elde etme yöntemi olmayıp çocuğu değerlendirmede tek faktör de değildir. Bu bağlamda veri elde etmede resmin yardımcı bir araç olduğu söylenebilir.

Resim, insanın duygu, düşünce ve izlenimlerini kozmik evren dahilinde ritmik, estetik ve plastik değerleri bir ahenk içerisinde insanların duygularını malzeme yardımıyla görsel olarak harekete geçirmektir. Çocuk için resim temel bir ihtiyaçtır. Çünkü çocukların dil gelişimi incelendiğinde anladıkları kelime sayısının kullandıkları kelime sayısından çok olduğu gözlenmiştir. Bu durum çocuğun kelime bilgisinin sınırlı olmasından da kaynaklanmaktadır. Sınırlı sayıda kelime bilgisine sahip olan çocuk, içsel zekasını ortaya koymak için resmi bir araç olarak kullanacaktır. Bu açıdan bakıldığında resmin çocuk için bir iletişim organı olduğu rahatlıkla söylenebilir.⁷⁴ Çocuk, duygu ve düşüncelerini resim kanalı ile dışa aktarırken çevresine de çocuğun iç dünyasını keşfetme olanağı sunmaktadır.

Resimleri salt çizgi ve boya olarak görmek yanlış bir düşüncedir. Zira söz konusu bu çizimler bir çocuk için oyundan ve konuşmadan farksızdır. Çocuklar bir zemine aktardıkları çizgilerle korkularını, neşelerini, hayallerini, acılarını ortaya koyar; dünya ve diğer varlıklarla olan ilişkilerinde çevrelerine yol gösterirler. Her çocuk resim ile kendini ifade etme potansiyeline sahip olmakla birlikte nadiren de olsa resim çizmeyi reddeden çocuklar da bulunmaktadır ki bu çocuklar genellikle travma yaşamış çocuklardır.⁷⁵ Shuell (1990), bir resmin bin sözcüğe bedel olduğunu ifade ederek bu duruma açıklık getirmiştir.

Çocuklardaki çizimlerin gelişim dönemlerini inceleyen pek çok bilim insanı olmuştur. Yapılan akademik çalışmalarda farklı bilim insanları tarafından farklı gelişim dönemleri ortaya konmuştur. Çocuklardaki bedensel ve zihinsel gelişimdeki farklılıklara bağlı olarak resim çizmedeki gelişim dönemlerinde kesin olarak yaş aralığı verilememektedir. Bununla birlikte her çocuk hemen hemen aynı yaş döneminde aynı gelişim evresinden geçmektedir. Yapılan literatür taramasında çocuk resminin gelişim dönemlerini araştıranlar arasında en çok kabul görenin, Lowenfeld

⁷⁴ Tuncay Dilci, *Aile İçi Yaşamın Çocuk Resimlerindeki İzi*, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul 2014, s.143.

⁷⁵ Masoumeh Farokhi and Masoud Hashemi, "The Analysis of Children's Drawings: Social, Emotional, Physical and Psychological Aspects", *Procedia-Social and Behavioral Science*, S.30, 2011, s.2221.

tarafından ortaya atılan gelişim dönemleri olduğu görülmüştür. Lowenfeld'e göre çocuk resimlerindeki gelişim dönemleri şu şekildedir:⁷⁶

- a) Karalama Dönemi (*Scribbling Stages*) : 2 – 4 yaş
- b) Şema Öncesi Dönem (*Pre-schematic Stages*) : 4 – 7 yaş
- c) Şematik Dönem (*Schematic Stages*) : 7 – 9 yaş
- d) Gerçekçilik Dönemi (*Dawning Realism Stages*) : 9 – 11 yaş
- e) Sözde Gerçekçi Dönem (*Pseudo Realistic Stages*): 11 – 13 yaş

İlk çocukluk resimlerine bakıldığında, çocukların duygu ve düşüncelerini resimlerden çıkarabilmek güçtür. Duyguları ifade etme olgusunun bizzat kendisi soyut bir durumu ifade ettiğinden küçük bir çocuktan bunu beklemek doğru olmayacaktır. Küçük çocuklarda sınırlı bir görsel dağarcık bulunduğundan onların duygu durumlarını tam olarak anlamak pek de mümkün olmayacaktır. Ancak şematik dönemde bulunan çocuklar duygularını ifade etmede daha çok, daha çeşitli ve daha fark edilebilir semboller kullanmaktadır.⁷⁷

Çocuk resimleri analiz edilirken belli noktalara dikkat edilmesi gerekmektedir. Üzerinde durulması gereken noktalar şu şekilde ifade edilebilir:⁷⁸

- ❖ Çocuk sınırlandırılmamalı; serbest bir konu verilmeli.
- ❖ Çocuk, tek bir resim doğrultusunda değerlendirilmemeli.
- ❖ Çocuğun çizdiklerinin doğruluğunu anlamak için aile hakkında ve aileden çocuk hakkında bilgi edinilmeli.
- ❖ Çocuğun aile yapısı, ailenin sosyo-ekonomik yapısı, zeka düzeyi, okul başarısı, yaşı, cinsiyeti ve benzeri özellikleri gözetilmeli.
- ❖ Resmin çocuğa hangi şartlarda ve nasıl öğretildiği tespit edilmelidir.

2.6. Metaforun Eğitimdeki Yeri

Metaforun kullanım alanının ne denli geniş olduğundan daha önce bahsedilmişti. Metafor teorileri ve metafor türleri göz önünde bulundurulduğunda metaforun eğitim öğretim için de ne kadar önemli ve değerli olduğu anlaşılmaktadır.

⁷⁶ Victor Lowenfeld, *Creative and Mental Growth*, The Macmillan Company, 3rd edition, New York 1957, s.XV-XVIII.

⁷⁷ Cathy A. Malchiodi, *Çocukların Resimlerini Anlamak*, çev. Tülin Yurtbay, Nobel Tıp Kitapevi, İstanbul 2013, ss.158-159.

⁷⁸ Tuncay Dilci, *Çocuk Resimlerini Okuyabilmek*, Eğitim Kitapevi, Konya 2017, ss.45-46.

Hem metaforun hem de eğitimin zihinsel süreçler içermesi bu ilişkiyi daha da anlamlı kılmaktadır.

Yirminci yüzyılın önde gelen bilim adamlarından olan ve gelişim psikolojisinde önemli araştırmalarda bulunan Jean Piaget, zihindeki şemalardan bahsetmiştir. Ona göre şema, dış dünyadaki uyarıların zihinde organize edilmiş halidir. Başka bir deyişle kişi çevreden edindiği uyarıların neticesinde zihninde bir tablo oluşturur. Piaget'e göre yeni bir durumla karşılaşan kişi, bu durumu ya zihnindeki var olan şemalara dayandırarak anlamaya çalışır (*özümser*) ya da zihnindeki şemayı yeterli görmeyip var olan şemada birtakım değişikliklere gider yahut yeni şemalar oluşturur (*uyum sağlar*). Ona göre bilişsel öğrenme, zihindeki şemalara ekleme yapmakla, şemalarda değişikliğe gitmekle ya da yeni şemalar oluşturmakla gerçekleşmektedir.⁷⁹ Öğrenmenin yaşam boyunca devam ettiği düşünüldüğünde *özümlemenin* ve *uyum sağlamanın* da hayat boyu devam ettiği ortaya çıkmaktadır.⁸⁰ Metafor, kendi içerisindeki metaforik mana gereği, bir kelimenin anlamını başka anlamalara taşımaktır. Zihninde bir kavrama karşılık şema geliştiren bir kişi, ustaca dile getirilmiş bir metafor karşısında ya zihnindeki şemasına eklemeler yapacak ya mevcut şemada değişimlere gidecek ya da onunla ilgili yeni şemalar türetecektir. Daha anlaşılır bir ifade ile belirlemek gerekirse, kullanılan metaforik ifade sayesinde öğrenme süreci gerçekleşecektir.

Metaforun eğitimde kullanılması noktasında pek çok faydası bulunmaktadır. Bununla birlikte metafor kullanımının sakıncalı olduğu durumlar da yok değildir. Metaforun eğitimde kullanımının avantajlı ve dezavantajlı yönleri aşağıda detaylı şekilde ifade edilmiştir.

2.6.1. Metafor Kullanımının Avantajlı Yönleri

Gerek eğitim alanında gerek alan dışında metafor kavramı etrafında yapılan akademik çalışmalarda metafor kullanımının avantajlı yönleri şu şekilde ifade edilmiştir:

1) Eğitimde metaforun kullanımı, öğrencilerin doğru zihinsel modeller oluşturmalarına yardımcı olmakta ve bu zihinsel modeller konuların daha

⁷⁹ Hadiye Küçükkaragöz, "Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi", *Eğitim Psikolojisi*, ed. Binnur Yeşilyaprak, Pegem Yayıncılık, Ankara 2006, s.85.

⁸⁰ E. Nihal Ahioğlu-Lindberg, "Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19/1, 2011, s.5.

derinlemesine anlaşılmasını sağlamaktadır.⁸¹ Metaforlar, öğretmenin dersi daha iyi anlatmasını sağlayacak bir araç konumundadır.

2) Metafor, öğrencide belirgin sezgiler geliştirirken öğrencinin duygusal gelişimini de arttırmaktadır.⁸²

3) Metaforlar, öğrenmeyi geliştirme noktasında öğrencide hayal kurma, yaratıcılık ve keşfedicilik duygusu uyandırır.⁸³ Öğrencinin zihnindeki şemalar arasında kurulan bağı artırır ya da var olan bağları kuvvetlendirir; böylelikle öğrenci olaylara farklı açılardan bakabilmeyi öğrenir. Yapılan işlerin büyük bir çoğunluğunun hayal kurma ile başladığı düşünüldüğünde kişinin hayal gücünün ve yaratıcılığının beslenmesinin önemi ortaya çıkmaktadır.

4) Metafor iki nesne ya da kavram arasında bağ kurarak karşılaştırma meydana getirme amacıyla iki farklı fikri birbiri ile ilişkilendirir.⁸⁴

5) Eğitimin temel prensiplerinden olan somuttan soyuta ve bilinenden bilinmeyene gitme ilkeleri, metafor sayesinde hayata geçirilmektedir. Görünen ve tecrübe edilen gerçeklik, görülmeyen gerçeğin tanımlanmasında kullanılmaktadır.⁸⁵ Bilinenden hareketle bilinmeyene ulaşmayı hedefleyen metaforun kullanımı, bilimsel çalışmalara önemli ölçüde katkı sağlayacaktır.

6) Basit görsel metaforların kullanılması, zihinsel erişebilirliği artırması ve öğrencileri motive edici potansiyelini ortaya çıkarması nedeniyle metaforların ideal birer öğrenme aracı olduğu belirtilebilir.⁸⁶ Metaforun hem zihinsel hem de ruhsal gelişime katkı yaptığı ifade edilebilir.

7) Metafor kullanımı, öğrenilen yeni bilginin akılda daha uzun süre kalmasını ve hatırlama işleminin daha kolay gerçekleşmesini sağlamaktadır.⁸⁷ Bu durum eğitim öğretimin kalitesini arttırma noktasında önemli bir faktör olarak görülmektedir.

⁸¹ Michal Forisek and Monika Steinova, "Metaphors and Analogies for Teaching Algorithms", *Proceeding of the 43rd ACM Technical Symposium on Computer Science Education, USA*, February 29 – March 3, 2012, s.19.

⁸² Deborah Fraser, "Sin, Hope and Optimism in Children's Metaphors", *Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education*, Australia, December 4-7, 2000, s.12.

⁸³ Alvaro Sanchez, Jose Maria Barreiro and Victor Maojo, "Design of Virtual Reality Systems for Education: A Cognitive Approach", *Education and Information Technologies*, 5/4, 2000, s.358.

⁸⁴ Palmquist, "Cognitive Style and Users' Metaphors for the WEB: An Exploratory Study", s.24.

⁸⁵ Mustafa Çelikten, "Kültür ve Öğretmen Metaforları", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.21, 2006, s.276.

⁸⁶ Roldan Riejos, Paloma Ubeda and Martin Castillejos, "The Impact of Visuals: Using A Poster to Present Metaphor", *European Journal of Engineering Education*, 26/3, 2001, s.302.

⁸⁷ M. Metin Arslan ve Mustafa Bayrakçı, "Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi", *Milli Eğitim Dergisi*, S.171, 2006, s.106.

8) Metafor bir iletişim aracıdır.⁸⁸ Öğrencilerden kendi metaforlarını oluşturmalarını ve bakış açılarını başkalarıyla paylaşmalarını istemek, kendilerinin ve başkalarının algılarını değerlendirmelerini sağlar.⁸⁹ Böylelikle metafor kişinin hem kendini ifade etmesini hem de karşısındakinin düşüncelerini değerlendirmelerine katkı sağlamış olur.

9) Yazılı ya da sözlü bir açıklayıcı ifade olmaksızın öğrencinin metaforik bir ifadeyi kavraması, öğrencide başarıya ve beğeni duygusu meydana getirmektedir.⁹⁰ Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi göz önüne alındığında başarılı olma ve prestij ihtiyacı üst basamaklarda yer aldığı görülecektir. Metafor, öğrencilerin üst düzey ihtiyaçlarına karşılık vermede etkili olmaktadır.

10) Metaforik ifadeler yoğun anlam içeriğine sahip olduklarından az sözcükle çok daha etkili ifadeler ortaya konabilmektedir.⁹¹ Bir durum, sayfalar dolusu cümle ile açıklanabilecekken bir tek metaforla kolaylıkla izah edilebilmektedir. Bu, hem uygulamada kolaylığı hem sadeliği hem de anlatımda etkililiği beraberinde getirmektedir.

11) Öğrenciler kendilerini ifade ederken birtakım metaforlardan faydalanmaktadır. Bu durumda metafor, içinde bulunulan gerçekliği anlama, algılama ve anlatma sürecini gözler önüne sermektedir.⁹² Öğrenciye farkındalık sağladığı ve bu farkındalığı izah etme becerisi kazandırdığı söylenebilir.

12) Metafor, bir konu üzerindeki farklı bakış açılarını etkileşime sokarak konuyu anlamaya ve algılamaya yardımcı olmaktadır.⁹³ Olaylara tek bir açıdan bakmak kişiyi daha kolay hataya sevk edecektir. Öğrenci, bakış açısını ne kadar çok geliştirir ve eleştiri süzgecinden geçirirse başarıya ulaşmada o ölçüde şans yakalayacaktır.

⁸⁸ Thomas G. Sticht, "Educational Uses of Metaphor", *Metaphor and Thought*, Andrew Ortony (ed), Cambridge University Press, 2nd edition, Cambridge 1993, ss.622-626.

⁸⁹ Kathryn Singh, "Metaphor as A Tool in Educational Leadership Classrooms", *Management in Education*, 24/3, 2010, s.131.

⁹⁰ Özgül İnam, *Televizyon Reklamlarında Metafor Kullanımı*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir 2008, s.42.

⁹¹ Pınar Girmen, *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir 2007, s.9.

⁹² Kaptanoğlu, *Sanat Eğitimi Alan Ortaokul, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Sanat Eğitimi Kavramına İlişkin Metaforları*, s.14.

⁹³ Levent Eraslan, "Sosyolojik Metaforlar", *Akademik Bakış Dergisi*, S.27, 2011, s.4.

13) Öğrencilerin zihinlerindeki kavram algıları tespit edilebilir.⁹⁴ Kavram algılarının tespiti ile birlikte öğrencinin, zihnindeki mevcut kavramlarla bağ kurması kolaylaşacaktır.

14) Metaforik öğrenme sayesinde öğrencilerin özgür, özgün, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri artacaktır. Metaforun bölümlerinden olan *hedef* ve *kaynak* üzerinde derin tartışmalarda bulunan öğrenciler beyin fırtınası yaparak öğrenmeyi gerçekleştirmiş olurlar. Uzaydaki boşluğun her an büyümesi gibi beyin fırtınasında ortaya konan fikirler yeni fikirleri de beraberinde getirecektir. Bu ise öğrenmenin kalitesini arttıracaktır.

15) Eğitimin bizatihi kendisindeki birçok problemin ortaya konmasında etkili olmaktadır. Çözümün bulunabilmesi için öncelikle sorun tespit edilmelidir. Eğer sorun doğru olarak tespit edilebilirse çözüme de o ölçüde kolay ulaşılabilecektir.

16) Bazı durumlarda metafor, dersin monoton havasını dağıtarak dersi ilginç kılabilir ve sıkıcı bir konuya tüm öğrencilerin dikkatini çekebilir.⁹⁵ Günümüzde kırk dakikalık bir derste öğrencilerin dikkatini aynı seviyede tutmak çok zordur. Zaman zaman dersten kopan öğrencileri yeniden konuya çekmek için ilginç metaforlar üretilebilir ya da öğrencilerden metafor geliştirmeleri istenebilir.

17) Öğrencilerin veya öğrenci velilerinin hem derse hem de ders öğretmenine olan tutumlarının belirlenmesi noktasında metafordan faydalanılabilir.⁹⁶ Eğitimin üç ana elemanı bulunmaktadır: Öğretmen, öğrenci, veli. Olumsuz bir durumla karşılaşıldığında genelde herkes suçu birbirinde arar. Öğrenci ile velinin derse ve ders öğretmenine karşı olan tutumunu tespit eden bir öğretmen, bu veriler çerçevesinde yaklaşımını belirlerse etkili olma şansını daha çok elde edebilecektir.

18) Bilgiyi elde etme noktasında değişik yollar sunan, çoğunlukla kendine has bir bilgi üreten araçtır.⁹⁷ Günümüzde eğitim, bilgi aktarımı şeklinde değil, öğrenmeyi öğrenme üzerine kurulmuş durumdadır. Öğrenmeyi öğrenmenin ise pek çok yolu bulunmaktadır. Bu yollardan biri de metafordur.

⁹⁴ İlker Tez, *Ortaokul Öğrencilerinin Müzik-Müzik Dersi ve Müzik Öğretmeni Kavramlarına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi*, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde 2016, s.8.

⁹⁵ Ece Merdivan, *Farklı Metafor Kullanımlarının Hipermetin Öğrenimine Etkileri*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2007, s.24.

⁹⁶ Arıkan, *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Problemi Çözme-Kurma Becerilerinin ve Problem Kurma ile İlgili Metaforik Düşüncelerinin İncelenmesi*, s.12.

⁹⁷ Nihal Çalışkan, "Metaforların İzinde Bir Yazarın Kavramlar Dünyasına Giriş: Cemil Meriç'in Bu Ülkesi'nde Kitap Metaforları", *Dil Araştırmaları*, S.4, 2009, s.99.

19) Kişisel öğretim metaforlarının tanımlanması ve keşfedilmesi, öğretmen adaylarına öğretmen olarak üretken düşünceleri, kişisel olarak tatmin edici ve etik olarak sorumlu rolleri oluşturmaları ve öğretmen eğitimine ilgi yollarında gelişimine yardımcı olmaları açısından potansiyel bir araçtır.⁹⁸

20) Metaforlar, eğitim-öğretimin nasıl dizayn edilmesi gerektiğine yön veren bir tartışma ve araştırma aracıdır.⁹⁹

2.6.2. Metafor Kullanımının Dezavantajlı Yönleri

Yapılan literatür taramasında metafor kullanımının dezavantajlı yönleri şu şekilde tespit edilmiştir:

1) Hatalı metaforların dikkatsizce kullanılması, öğrencileri kolayca yanlış yönlendirebilir ve öğrencilerin bu tür metaforlara dayanarak yanlış sonuçlar çıkarmasına sebep olabilir.¹⁰⁰

2) Bazı metaforlar sınırlı öneme sahip yönler sunmakta ve sadece belirli bir durumun veya deneyimin karmaşıklığının bir kısmını iletmektedir.¹⁰¹ Bu durum, karmaşık olan yapının daha da karmaşılaşmasına neden olabilmektedir.

3) Belirli metaforlar sadece yaptığımız bağlantıları değil yapmadığımız bağlantıları da etkileyerek düşünceyi durdurabilir ya da bir düşünce silsilesine dahil edebilir.¹⁰² Bunun önüne geçebilmek için kurduğumuz bağlantıların doğruluğunu elden bırakmadan sürekli bir devinim içinde bulunmak gerekmektedir.

4) Metafor, bir kavramı açıklamak üzere kullanıldığında o kavramın yalnızca bir bölümünü izah edecek şekilde oluşturulmaktadır. Yani metafor, kavramın bir boyutunu gözler önüne sererken diğer boyutlarını gizlemektedir.¹⁰³ Metafor kurulurken bir kavramın yalnızca istenilen özelliği ele alınmaktadır. Eğer tüm özelliği ele alınacak olsaydı ortaya çıkan kavram, yerine kullandığımız kavramla aynı olurdu. Bu durumda bir metafordan bahsetmek mümkün olmazdı.

⁹⁸ Robert V. Bullough and David K. Stokes, "Analyzing Personal Teaching Metaphors in Preservice Teacher Education as A Means for Encouraging Professional Development", *American Educational Research Journal*, 31/1, 1994, s.220.

⁹⁹ Ahmet Saban, "Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2/2, 2008, s.132.

¹⁰⁰ Forisek and Steinova, *Metaphors and Analogies for Teaching Algorithms*, s.19.

¹⁰¹ Chris Perry and Maxine Cooper, "Metaphors Are Good Mirrors: Reflecting On Change For Teacher Educators", *Reflective Practice*, 2/1, 2001, s.45.

¹⁰² Kathy Carter, "Meaning and Metaphor: Case Knowledge in Teaching", *Theory Into Practice*, 29/2, 1990, s.113.

¹⁰³ Lakoff ve Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, s.38.

5) Eğitimde metafor kullanımı ön çalışma isteyen bir durumdur. Etkili bir öğretim için metaforun ciddiyetten uzak, gelişigüzel değil; üzerinde araştırmalar, okumalar yapılarak üretilmesi gerekmektedir.

6) Metafor üretme sürecinde kültürün ve önceki yaşamışlıkların izleri bulunduğundan herkes tarafından kabul edilen genelgeçer bir metafor eğitim modelinden bahsetmek zor görünmektedir.

7) Öğrencinin sahip olduğu ön kabuller metaforun işlevselliğini sekteye uğratabilir ya da öğrencileri yanlışa sevk edebilir. Önyargı sadece metafor konusunda değil, genel anlamda öğrencilerin öğrenmesine ve daha ileri bir noktaya gelmesine ket vurmaktadır.

8) Metaforlar duyguların birer ifadesi olup kişiye özgüdür ve şüphelidir.¹⁰⁴ Kişinin içinde bulunduğu fiziksel ve psikolojik duruma göre değişkenlik gösterebilmektedir.

2.6.3. Metafor Kullanımında Dikkat Edilmesi Gerekenler

Metafor, öğretimin kalitesini arttırma noktasında işe koşulan bir araç olup başlı başına bir eğitim modeli olarak kullanılmamalıdır. Bunun yerine tamamlayıcı olarak kullanılmalı, öğrencilerin konuyu kavrama ve görselleştirmelerine yardımcı olmalıdır.¹⁰⁵

Üretilen metaforu algılayacak olan öğrencinin hazırbulunuşluluk ve algı seviyesi önemlidir. Bu nedenle metaforlar üretilirken ya da eğitimde kullanılırken karşıdaki muhatabın durumu dikkate alınmalıdır. Ayrıca öğretmenin öğrencideki bilgileri nasıl organize edeceğini bilmesi gerekmektedir.

Eğitim öğretimde metaforun gelişigüzel kullanılması birtakım sorunlara neden olabilir. Bu nedenle eğitim organizasyonlarında metaforun uygulama sırası şu şekilde olmalıdır:¹⁰⁶

- ❖ Kullanılacak metaforun belirlenmesi,
- ❖ Belirlenen metaforun üzerinde durulması,
- ❖ Metaforun hangi amaçla kullanıldığının öğrenciye hissettirilmesi,
- ❖ Belirlenen metafor uygunsa eğitim sürecine alınması,

¹⁰⁴ Tepebaşılı, *Metafor Yazıları*, ss.40-41.

¹⁰⁵ Forisek and Steinova, *Metaphors and Analogies for Teaching Algorithms*, s.19.

¹⁰⁶ Servet Bayram, *Bilgisayar Destekli Öğretim Teknolojileri*, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul 1999, s.96.

- ❖ Hedef ile araç arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların vurgulanması,
- ❖ Benzerlik ve farklılıkların anlatılması için fırsat verilmesi.

2.7. Metaforun Din Eğitimindeki Yeri

Eğitimde metafor kullanımının sağladığı olumlu noktaların oldukça fazla olduğu dile getirilmektedir. Genelde eğitim için durum böyleyken din eğitimi özelinde de aynı faydaların varlığından bahsetmemiz mümkündür. Nitekim din eğitimi, genel eğitimin bir parçası olup eğitimin gerçekleştirilmeyi hedeflediği genel amaçları kendisine rehber edinmiştir.

Eğitim sistemimizde yer alan ve eskiden beri süregelen ezberci anlayış günümüzün ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Bu durum çağdaş eğitim modellerine aykırıdır. Eğitimi ezbercilikten kurtarma yollarından biri de metafor kullanımından geçmektedir. Bilindiği üzere geniş bir yelpazeye sahip olan din eğitiminin konuları soyut kavramlar etrafında şekillenmektedir. Konuların sadece anlatılıp geçilmesi bilginin kalıcılığını en aza indirmektedir.

Okullardaki ortaokul öğrencileri, Piaget'nin bilişsel gelişim sınıflandırmasına göre somut işlemler döneminde bulunmakta ya da daha yeni yeni soyut işlemler dönemine geçmektedirler. Bu nedenle din eğitimindeki soyut kavramları anlamakta güçlük çekmektedirler. Ezberci anlayış çerçevesinde soyut kavramları zihinlerinde anlamlandırmayıp sadece hafızalarında depolayan öğrenciler, yeri geldiğinde bu bilgileri kullanmayı başaramamaktadır. İşte bu noktada öğrenmenin tam olarak gerçekleşmediğini söylemek mümkündür. Soyut kavramların öğretiminde metaforu işe koşturmak, bilgiyi somutlaştıracağı için hem öğrencilerin konuyu anlamalarını hem de sonradan bilgiyi kullanmalarını kolaylaştıracaktır.

Din eğitiminde metaforun etkisini görebilmek adına bir örnek vermek yerinde olacaktır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında 2018 yılında yapılan değişikliklerle birlikte 8. sınıf konuları arasında yer alan 'Hac' konusu 7. sınıf müfredatına dahil edilmiştir. Nispeten soyut bilgiler içeren Hac konusunun bir alt sınıf düzeyine alınması, konunun anlaşılabilirliğini de olumsuz yönde etkilemiştir. Öğrencilerin konu ile ilgili sorabileceği "*Neden Kâbe etrafında dönüyoruz?*" sorusuna verilebilecek en temel cevap "*Çünkü Allah öyle emretmiş.*" şeklinde olacaktır. Ancak bu cevap günümüzdeki meraklı öğrencilerin zihnindeki tüm sorulara ışık tutmayacak ve bilgiyi sorgulamaya yöneltecektir. Bununla birlikte

“Atom metaforu”nu kullanıp hac konusu atom modeli ile anlatılırsa, evrendeki her şeyin Allah’ı dönerek zikrettiği ifade edilirse ve evrende hiçbir varlığın stabil olmayıp her an hareket halinde olduğu izah edilebilirse öğrenci Kâbe etrafında dönmenin mantığını daha iyi kavrayacaktır.

Din eğitiminde metafor kullanımına bir örnek de zekat konusunda verilebilir. DKAB ders kitabında zekat kavramının sözlük anlamı artmak, çoğalmak, arınmak, temizlenmek, temizleme, gelişme, büyüme ve bereket şeklinde ifade edilmektedir.¹⁰⁷ Zekat ibadetinin mantığı gereği dini açıdan zengin sayılan kişi, malının belli bir kısmını ihtiyaç sahibine vermektedir. Kişinin yapmış olduğu yardım sonrasında sahip olduğu malın azalırken zekatın zıt bir anlam taşıması öğrencinin aklını karıştırabilmektedir. Bu noktada öğretmen tarafından kullanılacak olan ağaç metaforu öğrencinin zihnindeki kavram karışıklığını gidermeye yardımcı olacaktır. Bilindiği üzere ağaçların daha gür, daha verimli, daha sağlıklı olması için yılın belli dönemlerinde budanması gerekir. Görünürde ağacın dalları kesiliyormuş gibi görünse de aslında bu, ağacın yararına olan bir durumdur. Derste kullanılacak olan ağaç metaforu sayesinde zekat kavramının zihinde daha kalıcı yer alması sağlanabilmektedir.

Din eğitiminde kullanılacak bir metafor örneği de paylaşma ve yardımlaşma konusudur. Kur’an-ı Kerim’de yakınlarla yardım edilmesi emredilmiştir.¹⁰⁸ Yine başka bir ayette yakın komşuya iyilik yapılması istenmiştir.¹⁰⁹ Zekat ve diğer yardımlaşma ibadetlerinde en yakından başlanmasının istenmesi, öğrencilerde ‘neden?’ sorusunu zihinlere getirecektir. Burada da taş metaforu kullanılabilir. Durgun bir suya atılan taşın oluşturduğu gittikçe büyüyen halkalar misali yardımlaşma da yakın çevreden yapıldıkça daha da büyüyecek ve daha çok kişiye ulaşılmasını sağlayacaktır. Böylece öğrencinin zihnindeki sorulara çözüm üretilmiş olacaktır.

Kırk dakikalık bir dersin işlenişi çeşitli aşamalardan oluşmaktadır ki bu aşamalardan ilki dikkat çekmektir. Öğretmenin merak uyandıran bir girişle derse başlaması, sınıftaki tüm öğrencilerin dikkatini derse yönlendirmelerini sağlayacaktır. Yukarıdaki ‘hac’ örneği ele alındığında, öğretmenin derse başlamadan önce tahtaya

¹⁰⁷ Recai Doğan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı*, Nev Kitap, Ankara 2019, s.41.

¹⁰⁸ Nahl, 16/90.

¹⁰⁹ Nisa, 4/9.

etrafında elektronların döndüğü bir atom çizmesi veya akıllı tahtada hareketli bir atom modelini göstermesi öğrencilerin dikkatini toplamasına vesile olacaktır. Bunun yanı sıra dersin başında etkileyici bir giriş yaparak öğrencinin dikkatini çekmekle öğrenciye dersten ne alacağı bilgisinin de önceden kendisine hissettirildiği söylenebilir. Bu nedenle metaforun dersin en başından itibaren dersin her anında kullanılabileceği ifade edilebilir.

Eğitim sistemimiz incelendiğinde yapılandırmacı yaklaşımın hakim olduğu görülecektir. Öğrenciden beklenen, bilgiyi aynen depolaması yerine bilgiyi zihninde yeniden yapılandırması, anlamlandırması, var olan bilgileriyle ilişkilendirmesidir. Eğitimde metafor kullanımı, bilginin yapılandırmasına yardım etmektedir. Henüz bilmediği ve yeni öğreneceği bir kavramı, daha önceden öğrendiği bir kavramla eşleştiren öğrenci, bilgiyi zihninde daha kolay yapılandıracaktır. Metafor sayesinde eğitimin önemli prensiplerinden olan bilinenden bilinmeyene, somuttan soyuta ilkeleri de gerçekleştirilmiş olacaktır. Ayrıca zihindeki kavram karmaşıklığı da giderilmiş olacaktır. Yukarıdaki hac örneğine dönecek olunursa, öğrencinin zihnindeki *'her maddenin atomdan oluştuğu ve atomların da sürekli döndüğü'* bilgisinden hareketle Kâbe etrafında dönmenin mantığı kavratılabilir.

Metafor kullanımı, nesne-kavram-olgu arasındaki ilişkiyi gözler önüne sererek zihinde yeni ilişkiler ve yeni bağlar üretilmesini sağlar. Yapılandırmacı eğitim doğrultusunda zihindeki bilgiler arasında ne kadar çok bağ kurulursa bilginin yapılandırılması o denli başarılı olmaktadır. Zihindeki bilgiler ile yeni öğrenilecek bilgi arasında metafor yöntemi ile bağ kurmaya çalışan kişi hayal gücünü kullanacak, olaylara farklı açılardan yaklaşacak ve yaratıcılığını geliştirecektir. Zira metafor üretmek veya metafor üzerinde düşünmek zihinsel bir süreçtir. Bu tarz bir çalışma sonucunda kişinin zihinsel kapasitesinde de artış olacaktır.

Kavram öğretiminde söz konusu kavramın eş anlamı ya da zıt anlamı ile birlikte verilmesi esastır. Metafor kullanımı farklılıklar arasındaki benzerliği ya da benzerlikler arasındaki farklılığı ortaya koymada etkili bir yöntemdir. Bilginin bu şekilde sunulması belirsizliği ortadan kaldırmaktadır.

Bloom taksonomisinin üst basamaklarında uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme yer almaktadır. Bu üst bilişsel basamaklara ulaşmada problem çözme becerisi büyük öneme sahiptir. Metafor kullanımı öğrenciye birtakım ipuçları

vereceğinden problem çözme becerisinin artmasına katkı sağlayacaktır. Metaforlar sayesinde üst bilişsel basamaklara ulaşmak mümkün olacaktır.

Öğrencinin öğretmene, derse, hatta konuya olan tutumu onun okul başarısı üzerinde belirleyici faktörler arasında yer aldığı düşünülmektedir. Metafor, öğrencinin bilinçaltının bilinç düzeyine çıkmasını sağlar. Öğrencinin zihninde yer alan ilgilerini, algılarını ve fikirlerini gün yüzüne çıkarmasına vesile olur. Öğrencinin yaşamışlıkları onun tutumlarını etkileyecektir. Metafor kullanımı, öğrencinin bu tutumlarının tespit edilmesine katkı sunar. Bu tespitler neticesinde öğretmen, dersi duruma göre düzenlemeye çalışmalıdır.

Öğretmenin metaforu etkili bir şekilde kullanabilmesi için öğrenci hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencinin eğitim, okul, sınıf gibi konularda ürettiği metaforlar sayesinde ve/veya bu konuda yapılan akademik çalışmalar sayesinde eğitim-öğretim ortamını nasıl düzenleyeceğine karar vermelidir.

Din eğitiminin hassas bir konu olduğu aşıkardır. Öğrenciye bir şeyi öğretmenin öncesinde ona dini ve eğitimi sevdirmek gerekir. Ancak sevgi kurumu tesis edildikten sonra bilgi aktarım işlemine geçilebilir. Bu noktada metafor kullanımı din eğitimcisinin işini kolaylaştıracaktır. Zira metafor, kavramları ifade etmenin zarif ve harikulade yollarından bir tanesidir. Metafor kullanımı dersi keyifli ve sürdürülebilir kılacaktır. Bu keyifli ortamda öğrencinin de kendisini rahatlıkla ifade etmesine olanak sunacaktır.

Metaforun ne kadar etkili bir öğretim yöntemi olduğu ifade edilse de tek başına yeterli olmadığı ayrıca belirtilmelidir. Her anlamda yeterli olan bir öğretim yöntemi bulunmamaktadır. Bu nedenle metaforun diğer etkili öğretim yöntemleri ile birlikte kullanılmasıyla başarıya ulaşmada daha çok şans yakalanacaktır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi ile ilgili bilgi verilerek araştırmanın modeli ortaya konmakta, evren ve örneklem belirtilmekte, veri toplama aracı tanıtılmakta ve veri analizinin aşamaları açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ortaokul öğrencilerinin DKAB dersi ile dersin öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada Tarama Modeli kullanılmıştır. Bu model, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu haliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada ele alınan örneklem, herhangi bir değişikliğe uğratma çabası içine girilmeden kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır.¹¹⁰ Araştırmada öğrencilerin metaforik algılarının çeşitli bağımsız değişkenlerle ilişkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, Samsun ilinin Bafra İlçesi'nde bulunan ortaokullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma evreni ulaşılabilen evrendir. Çünkü genel evrene bir bütün olarak ulaşma olanağı oldukça düşüktür. Araştırmanın örnekleme, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Bafra ilçesinde bulunan tüm ortaokullardan orantısız tabakalama örnekleme yöntemi ile tespit edilmiş öğrencilerden meydana gelmektedir.

Tabakalama örnekleme yöntemi, tüm çalışma evrenini temsil ettiği varsayılan bir örnek toplanmadan önce, çalışma evreni ile ilgili olarak elde olan bütün bilgileri kullanarak örnekleme sürecini daha etkili kılmaya çalışan bir yöntemdir. Tabaka oluşturmadaki amaç, çalışma için seçilen örneğin çalışma evreni ile benzerliğini olabildiğince yükseltmek; böylelikle örneklemin çalışma evrenini temsil etme kapasitesini arttırarak örnekleme hatasını en aza indirebilmektir.¹¹¹ Tabakaların büyüklükleri arasında fark olduğunda orantısız tabakalama yöntemi kullanılabilir.¹¹²

Araştırmanın örnekleme belirlenirken Bafra'da bulunan okulların öğrenci kapasiteleri ve demografik yapıları dikkate alınmıştır. Evren ve örneklemin genel özelliklerini gösteren tablo aşağıda sunulmuştur.

¹¹⁰ Remzi Kılcal, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayıncılık, 2. bs., Ankara 2013, s.111.

¹¹¹ Kaan Böke, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Alfa Yayıncılık, 4. bs., İstanbul 2014, s.112.

¹¹² Donna M. Mertens, *Research and Evaluation in Education and Psychology*, SAGE, (4. Edition), California 2015, s.395.

Tablo 3.1. Araştırmanın evren ve örneklemi

SINIFLAR		5. SINIF	6. SINIF	7. SINIF	8. SINIF	GENEL TOPLAM		
No	OKULLAR	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	EVREN	ÖRNEKLEM	ORAN
1	Aktekke Yatılı Bölge Okulu	8	7	8	10	79	33	%41,8
2	Atatürk Ortaokulu	6	11	12	16	879	45	%5,1
3	Bafra İmam-Hatip Ortaokulu	14	8	9	14	672	45	%6,7
4	Boğazkaya Ortaokulu	4	8	4	6	60	22	%36,7
5	Cumhuriyet Ortaokulu	16	10	12	14	1019	52	%5,1
6	Dededağı Şehit İsa Kurt Ortaokulu	6	5	8	7	221	26	%11,8
7	Doğanca Ortaokulu	5	5	5	18	87	33	%37,9
8	Fatih Ortaokulu	18	14	15	12	649	59	%9,1
9	Fevzi Çakmak Ortaokulu	8	15	13	17	161	53	%32,9
10	Galip Öztürk Ortaokulu	18	9	8	7	543	42	%7,7
11	Gazi Ortaokulu	10	8	6	4	180	28	%15,6
12	İkizpınar Ortaokulu	3	5	5	5	50	18	%36,0
13	İMKB Şehit Erol Haspulat Yatılı Bölge Okulu	4	5	10	4	117	23	%19,7
14	Kanberli-İlyaslı Ortaokulu	2	5	5	5	52	17	%32,7
15	Kaygusuz Ortaokulu	3	11	9	2	67	25	%37,3
16	Kelikler Ortaokulu	4	8	7	7	134	26	%19,4
17	Kolay Ortaokulu	4	8	6	4	177	22	%12,4
18	Kuşçular Gülizar Kahve Ortaokulu	2	11	9	8	77	30	%40,0
19	Milli İrade İmam Hatip Ortaokulu	6	13	6	8	257	33	%12,8
20	Mustafa Erdin Ortaokulu	7	9	4	8	317	28	%8,8
21	Mustafa Kemal İmam Hatip Ortaokulu	4	11	-	-	26	15	%57,7
22	Mustafa Kemal Ortaokulu	11	12	13	8	625	44	%7,0
23	Müstecep Ortaokulu	1	2	9	6	61	18	%29,5
24	Nazmiye Demirel Ortaokulu	9	4	6	8	221	27	%12,2
25	Ortadurak Şehit Muhammet Önder Ortaokulu	4	8	4	7	52	23	%44,2
26	Örencik Ortaokulu	5	7	10	5	63	27	%42,9
27	Özel Bafra Açı Ortaokulu	5	1	2	3	90	11	%12,2
28	Özel Bafra Aday Ortaokulu	5	4	8	9	89	26	%29,2

Tablo 3.1. Araştırmanın evren ve örnekleme (Devamı)

SINIFLAR		5. SINIF	6. SINIF	7. SINIF	8. SINIF	GENEL TOPLAM		
No	OKULLAR	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	ÖRNEKLEM	EVREN	ÖRNEKLEM	ORAN
29	Özel Bafra Ak Ortaokulu	3	2	6	3	51	14	%27,5
30	Özel Bafra Gençlik Koleji Ortaokulu	9	2	2	15	60	28	%46,7
31	Özel Bafra Ortaokulu	6	9	5	7	124	27	%21,8
32	Sürmeli Ortaokulu	8	9	13	7	93	37	%39,8
33	Ticaret Sanayi Odası Ortaokulu	13	13	9	8	518	43	%8,3
34	TOKİ Şehit Mehmet Boşnak Ortaokulu	6	10	9	13	160	38	%23,8
35	Üçpınar Ortaokulu	4	7	13	4	123	28	%22,8
36	Yeşilyazı Ortaokulu	6	9	5	5	97	25	%25,8
TOPLAM		247	285	275	284	8251	1091	%13,2

Tablo 3.1.'e göre 2017-2018 Eğitim Öğretim yılında Bafra ilçesinde bulunan 36 farklı ortaokulda öğrenim gören toplam 8251 öğrenci evreni oluşturmaktadır. Örneklem grubu ise 247'si 5. sınıf, 285'i 6. sınıf, 275'i 7. sınıf, 284'ü 8. sınıf olmak üzere toplamda 1091 öğrenciden oluşmaktadır. Bu sayılar doğrultusunda örneklem grubunun, evrenin %13,2'sini karşıladığı tespit edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak, ortaokul öğrencilerinin DKAB dersi ile dersin öğretmenlerine ilişkin metaforik algılarını belirlemek için “Metaforik Algı Anketi” kullanılmıştır. Anketin I. bölümünde örneklem grubunun geliştirdiği metaforları çeşitli değişkenler açısından inceleyebilmek amacıyla demografik özelliklerini belirleyen 9 soru hazırlanmıştır. Bu kısımda öğrencilerin ve ebeveynlerinin genel özelliklerinin, geliştirilen metaforlar üzerinde herhangi bir katkısının olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anketin II. bölümünde öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yönelik metaforik algılarını belirlemek için 2 adet açık uçlu sorudan oluşan bir form kullanılmıştır. Burada kullanılan sorulardan ilki “Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi gibidir; çünkü”, ikinci ise “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi bir renk olsaydı bence olurdu; çünkü” şeklinde

oluşturulmuştur. Soruların her biri iki kademeli olup ilk kademede öğrencilerden metafor üretmesi istenmiş; ikinci kademede ise seçtiği metaforu tercih etme nedenini ifade etmesi beklenmiştir.

Metaforun bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi” kavramı genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha net bir şekilde çağrıştırmak için kullanılmaktadır. Bu çalışmada “çünkü” kavramına da yer verilerek katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe veya mantıksal dayanak sunmaları istenmiştir.¹¹³

Anketin III. bölümünde öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını belirlemek amacıyla 2 adet açık uçlu sorudan oluşan bir form daha kullanılmıştır. Burada kullanılan sorulardan ilki “*Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni gibidir; çünkü*”, ikinci ise “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni bir renk olsaydı bence olurdu; çünkü*” şeklinde oluşturulmuştur.

Anketin IV. bölümünde iki ayrı çerçeveden oluşan bir alan ayrılmıştır. Bu alanlardan ilkinde öğrencilerden zihinlerindeki DKAB dersine ilişkin, ikincisinde ise DKAB dersi öğretmenlerine ilişkin geliştirdikleri metaforu karikatür ya da resim şeklinde görselleştirmeleri istenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Anket hakkında Din eğitimi ve Edebiyat alanındaki uzmanlardan görüş alınarak anketin ön uygulaması yapılmıştır. Bunlar sonucunda ankete son şekli verilmiştir. Anketin ön uygulaması için Bafra İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmış ve 2 farklı okulda uygulanmıştır. Uygulamada 8. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Bunun nedeni, bir sonraki süreçte asıl uygulama yapıldığında aynı öğrencilerle muhatap olmak zorunda kalmamaktır. Yapılan ön uygulamada soruların anlaşılabilirliğinde herhangi bir soruna rastlanmamıştır. Öğrencilerin verdiği cevapların beklenen düzeyde olduğu görülmüştür. Bu nedenle veri toplama aracının aynen uygulanma kararı alınmıştır. Ön uygulamaya ait verilere bu çalışmada yer verilmemiştir.

¹¹³ Ahmet Saban, “Okula İlişkin Metaforlar”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S.55, 2008, s.464.

Hazırlanan veri toplama aracını asıl tez araştırması için okullarda uygulayabilmek adına gerekli izinler alınmıştır. Bu izinler doğrultusunda evrenimizde yer alan tüm okullara tek tek ulaşılmıştır. Örneklem evreni karşılayabilmesi için Samsun'un Bafra ilçesinde bulunan 36 ortaokulun tamamına ulaşılmıştır. Her okulda 5, 6, 7 ve 8. sınıflardan birer şube olmak üzere her okulda 4 farklı sınıfa girilmiştir. Yalnızca Mustafa Kemal İmam-Hatip Ortaokulu (İHO)'nda 7. ve 8. sınıf öğrencisi bulunmadığından anketler sadece 5. ve 6. sınıflar olmak üzere iki sınıfa uygulanabilmiştir.

Anketlerin uygulanması esnasında araştırmacı bizzat sınıfta bulunmuştur. Öğrenciler tarafından yanlış anlaşılmanın önüne geçilebilmesi için veri toplama aracı en ince detayına kadar açıklanmıştır. Daha açık bir şekilde bilgilendirebilmek adına hem okul idaresine hem ders öğretmenine hem de öğrencilere verilmek üzere araştırmayı ana hatları ile ifade eden broşürler hazırlanmıştır. Anketlerin doldurulması esnasında öğrencileri zorlamadan kaçınılmış, ankete katılmak isteyen öğrencilerle çalışma gerçekleştirilmiştir. Her sınıfta anketin uygulanması yaklaşık bir ders saati kadar sürmüştür.

Toplanan anketlerin hepsi doğrudan değerlendirmeye dahil edilmeyip birtakım elemelerden geçirilmiştir. Eksik verilere sahip olan, sorulara yanlış cevap verilen, istenen verileri sunmayan, net cevap ortaya koymayan, metafor çeşitleri kapsamına girmeyen, kategorize edilemeyen anketler çalışmaya dahil edilmemiştir.

Eleme sonunda elde kalan anketler önceden hazırlanan Metafor Analiz Şablonu'na işlenerek veriler analiz edilmeye hazır hale getirilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizi sürecinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizinde öğrencilerin DKAB dersine ve dersin öğretmenlerine ilişkin metaforik algıları tespit edilmiş; çeşitli değişkenler açısından incelenerek sonuçlar ortaya konulmuştur. Böylelikle öğrencilerin DKAB dersi ve öğretmenlerine bakış açıları belirlenmiştir.

İçerik analizi, söylemin görünen, kolayca yakalanan, sergilenmiş ve ilk bakışta algılanan içeriği yerine gizil, üstü örtülü içeriğini ortaya çıkarmayı sağlamaktadır. Dolayısıyla içerik analizi, mesajda bireyi görünmeden etkileyen öğelerin

belirlenmesine yönelik ikinci bir okumadır.¹¹⁴ İçerik analizinde araştırma verileri dört aşamada analiz edilmektedir.¹¹⁵ Bazı çalışmalarda bu dört maddeye geçerlik-güvenilirlik sağlama maddesi de eklenmiştir.¹¹⁶ Bu çalışmada içerik analizi beş aşamada yapılmıştır:

- a) Verilerin kodlanması,
- b) Kategorilerin bulunması,
- c) Kodların ve kategorilerin düzenlenmesi,
- d) Geçerlik ve güvenilirliğin sağlanması,
- e) Bulguların tanımlanması ve yorumlanması.

Araştırmada yer alan metaforların nesnel bir şekilde kategorize edilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle kategorize etme işleminin güvenilirliğinin sağlanması gerekmektedir. Güvenilirliğin sağlanması için bir uzman görüşüne başvurulur. Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilip literatüre kazandırılan

$$\left[\text{Güvenilirlik Formülü} = \frac{N_{\text{Görüş Birliği}}}{N_{\text{Görüş Birliği}} + N_{\text{Görüş Farklılığı}}} \times 100 \right]$$

formülü ile güvenilirliği sağlayıp sağlamadığı kontrol edilir. İşlemin sonucu %90'ın üzerinde ise yapılan araştırmanın güvenilir olduğu kabul edilir.¹¹⁷

Öğrencilerin üretmiş olduğu metaforların kategorize edilmesi, bir Edebiyat öğretmeni ve bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni tarafından kontrol edilmiştir. Yukarıda ifade edilen güvenilirlik formülü bu çalışmada uygulandığında aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

¹¹⁴ Nuri Bilgin, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, Siyasal Kitapevi, 2. bs., Ankara 2006, s.1.

¹¹⁵ Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, 6. bs., Ankara 2006, s.228.

¹¹⁶ Ahmet Saban, "Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7/2, 2009, s.285.

¹¹⁷ Matthew B. Miles and A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis*, SAGE Publications, 2nd edition, USA 1994, s.64.

Tablo 3.2. Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Metafor Alanları	Görüş Farklılığı Olan Metafor Sayısı	Görüş Birliği Olan Metafor Sayısı	Toplam Metafor Sayısı	Güvenilirlik Oranı
Ders Metaforu	47	1044	1091	95,69*
Ders Renk Metaforu	55	1036	1091	94,96*
Öğretmen Metaforu	42	1049	1091	96,15*
Öğretmen Renk Metaforu	50	1041	1091	95,41*
* Güvenilirlik oranı %90'dan fazla				

Tablo 3.2.'ye göre her bir kategori alanında güvenilirlik oranı %90'ın üzerinde olduğundan metaforların kategorize edilmesinde herhangi bir sorun bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin DKAB dersi ve dersin öğretmenine yönelik geliştirmiş oldukları metaforların çeşitli değişkenlerle arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek üzere SPSS 15.0 kullanılarak iki nitel değişken arasındaki ilişkileri inceleyen Ki-kare testi yapılmıştır. Kategorik verilerin analizinde çapraz tablolar kullanılmış ve ki-kare analizinden yararlanılmıştır.¹¹⁸ Araştırma sonunda ortaya çıkan çapraz tabloların hücrelerindeki beklenen değerlerin 5'ten küçük olanlarının sayısı %20'den az ise ki-kare analizi değerlendirmesi yapılmıştır. Değerlerin %20'den çok olması durumunda ise analizin p değeri dikkate alınmayıp veriler sadece çapraz tablodaki yüzdeler üzerinden yorumlanmıştır. Bununla birlikte 2x2'lik tablolara özel olarak, hücrelerdeki beklenen değer %20'den fazla ise Fisher's Exact Test¹¹⁹ uygulanmış, yorumlar da bu doğrultuda yapılmıştır.

Araştırmada ayrıca öğrencilerin DKAB dersi ve dersin öğretmenine yönelik metaforik algılarının genel olarak olumlu olup olmamasını tespit etmek üzere SPSS 15.0 kullanılarak nitel değişkenler arasındaki ilişkileri inceleyen Tek Örneklem Ki-kare Testi uygulanmıştır.

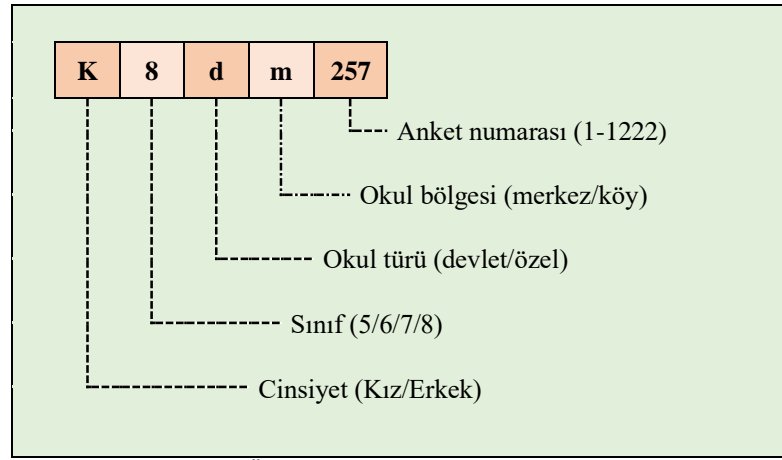
Ki-Kare testi ile hipotezlerin test edilmesinde en fazla kabul edilen hata payı 0,05 olarak alınmıştır.

¹¹⁸ Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık, 19. bs., Ankara 2015, s.249.

¹¹⁹ Şener Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, Pegema Yayıncılık, 13. bs., Ankara 2011, s.148.

Anket sonunda örneklem grubunun çizmiş olduğu resimler ve karikatürler, alanında uzman olan OMÜ Eğitim Fakültesi'nde doktor öğretim üyesi ile MEB'de Görsel Sanatlar dersi öğretmeni olarak görev yapan iki öğretmen tarafından incelenmiştir.

Yapılan analizleri desteklemek amacıyla öğrencilerin anket üzerinde oluşturduğu metafor ve bu metaforlara getirdiği açıklamalar ile çizmiş olduğu resimlere araştırmada yer verilmiştir. Öğrencilerin kimlikleri etik olarak verilemeyeceğinden dolayı her bir öğrenci için belli bir kural çerçevesinde kod oluşturulmuştur. Bu kural aşağıdaki şekilde açıkça ifade edilmiştir.



Şekil 3.1. Öğrencilere verilen kodların açıklaması

Şekil 3.1.'de verilen öğrenci kodunu açıklamak gerekirse öğrencinin kişisel kodunun **K-8-d-m-257** olduğu görülmektedir. Burada öğrencinin cinsiyeti kız olup 8. sınıfta öğrenim görmektedir. İlçe merkezindeki bir devlet okulunda kayıtlıdır. Ayrıca örneklem grubu içerisinde 257. sıradadır.

4. BULGULAR ve YORUM

Bu bölüm üç ana başlık altında incelenmiştir: Birinci ana başlıkta örneklem grubunun demografik yapısı ortaya konmaya çalışılmıştır. Örneklem grubuna uygulanan veri toplama aracının ilk kısmındaki bağımsız değişkenlere bağlı olarak elde edilen demografik bilgiler tablolar eşliğinde sunulmuştur.

İkinci ana başlıkta örneklem grubunun DKAB dersine yönelik geliştirmiş olduğu metaforlara, metafor kategorilerine ve bu kategoriler doğrultusunda öğrencilerin çizdiği resimlere yer verilmiştir. Ayrıca metafor kategorilerinin bağımsız değişkenlerle olan ilişkisinin anlamlı olup olmadığı ortaya konmuştur.

Üçüncü ana başlıkta örneklem grubunun DKAB dersi öğretmenine yönelik geliştirmiş olduğu metaforlara, metafor kategorilerine ve bu kategoriler doğrultusunda öğrencilerin çizdiği resimlere yer verilmiştir. Bunun yanı sıra metafor kategorilerinin bağımsız değişkenlerle olan ilişkisinin anlamlı olup olmadığı ortaya konmuştur. İkinci ve üçüncü ana başlıkta verilen tabloların altında konu ile ilgili olarak yorumlamalara gidilmiştir.

Literatür taraması yapıldığında doğrudan DKAB dersine ve DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıların çeşitli bağımsız değişkenlerle ilişkisini inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak gerek DKAB dersinde gerekse başka branşlarda bu konuya yakın çalışmalar olduğu görülmüştür. Bazı bağımsız değişkenlerin sonuçlarının değerlendirilmesinde bu çalışmaların sonuçlarından da yararlanılmıştır.

4.1. Örneklemin Demografik Yapısı

Öğrencilere uygulanan ve onların DKAB dersi ile DKAB dersi öğretmenlerine ilişkin düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan anketin birinci bölümünde bazı kişisel bilgilerin tespit edilmesini hedefleyen sorular bulunmaktadır. Bu sorularda yer alan ve araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan bu bilgiler doğrultusunda aşağıdaki tablolar elde edilmiştir:

Tablo 4.1. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	648	59,4
Erkek	443	40,6
TOPLAM	1091	100,0

1091 öğrenciden oluşan örneklem grubunun %59,4'ü kız öğrencilerden, %40,6'sı erkek öğrencilerden oluşmaktadır.

Tablo 4.2. Öğrencilerin sınıf seviyesine göre dağılımı

Sınıf	N	%
5. sınıf	247	22,7
6. sınıf	285	26,1
7. sınıf	275	25,2
8. sınıf	284	26,0
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrencilerin sınıf seviyeleri incelendiğinde öğrencilerin %22,7'si 5. sınıf seviyesinde, %26,1'i 6. sınıf seviyesinde, %25,2'si 7. sınıf seviyesinde, %26,0'sı 8. sınıf seviyesinde bulunduğu görülmektedir.

Tablo 4.3. Öğrencilerin okul türüne göre dağılımı

Okul Türü	N	%
Devlet Okulu	985	90,3
Özel Okul	106	9,7
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hangi okul türünde öğrenim gördüğü incelendiğinde öğrencilerin %90,3'ü devlet okulunda, %9,7'si de özel okulda öğrenim gördüğü tespit edilmiştir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin okul bölgesine göre dağılımı

Okul Bölgesi	N	%
Merkez Okul	658	60,3
Köy Okulu	433	39,7
TOPLAM	1091	100,0

Örneklemdaki öğrencilerin öğrenim gördüğü okulların bulunduğu bölge incelendiğinde öğrencilerin %60,3'ünün merkezdeki bir okulda, %39,7'sinin köydeki bir okulda öğrenim gördüğü belirlenmiştir.

Tablo 4.5. Öğrencilerin okul tipine göre dağılımı

Okul Tipi	N	%
Genel Ortaokul	998	91,5
İmam-Hatip Ortaokulu	93	8,5
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrencilerin hangi okul tipinde öğrenim gördüğü incelendiğinde öğrencilerin %91,5'inin genel bir ortaokulda, %8,5'inin İmam-Hatip ortaokulunda öğrenim gördüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.6. Öğrencilerin annesinin öğrenim düzeyine göre dağılımı

Anne Öğrenim Düzeyi	N	%
İlkokul	510	46,7
Ortaokul	296	27,1
Lise	170	15,6
Üniversite	115	10,6
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrenci grubunun annelerinin öğrenim düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin annelerinin %46,7'sinin ilkokul, %27,1'inin ortaokul, %15,6'sının lise, %10,6'sının üniversite mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 4.7. Öğrencilerin babasının öğrenim düzeyine göre dağılımı

Baba Öğrenim Düzeyi	N	%
İlkokul	349	32,0
Ortaokul	367	33,6
Lise	205	18,8
Üniversite	170	15,6
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrenci grubunun babalarının öğrenim düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin babalarının %32,0'sinin ilkokul, %33,6'sının ortaokul, %18,8'inin lise, %15,6'sının üniversite mezunu olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.8. Öğrencilerin annesinin çalışma durumuna göre dağılımı

Anne Çalışma Durumu	N	%
Çalışan	267	24,5
Çalışmayan	824	75,5
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin herhangi bir yerde çalışıp çalışmama durumları incelendiğinde öğrencilerin annelerinin %24,5'inin bir yerde çalıştığı, %75,5'inin bir yerde çalışmadığı görülmektedir.

Tablo 4.9. Öğrencilerin babasının çalışma durumuna göre dağılımı

Baba Çalışma Durumu	N	%
Çalışan	1008	92,4
Çalışmayan	83	7,6
TOPLAM	1091	100,0

Örnekleme oluşturan öğrencilerin babalarının herhangi bir yerde çalışıp çalışmama durumları incelendiğinde öğrencilerin babalarının %92,4'ünün bir yerde çalıştığı, %7,6'sının bir yerde çalışmadığı tespit edilmiştir

Tablo 4.10. Öğrencilerin ailesinin ekonomik durumuna göre dağılımı

Ekonomik Durum	N	%
0-800 TL	133	12,2
801-1600 TL	281	25,8
1601-2000 TL	243	22,3
2000 + TL	434	39,7
TOPLAM	1091	100,0

Araştırmanın yapıldığı 2018 yılında asgari ücret net 1603 TL olarak belirlenmiştir. Örneklemi oluşturan öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumları incelendiğinde öğrencilerin %12,2'sinin ailesinin aylık kazancı 0-800 TL arasında, %25,8'inin ailesinin aylık kazancı 801-1600 TL arasında, %22,3'ünün ailesinin aylık kazancı 1601-2000 TL arasında, %39,7'sinin ailesinin aylık kazancı 2000 TL üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.11. Öğrencilerin DKAB öğretmeninin cinsiyetine göre dağılımı

Öğretmen Cinsiyeti	N	%
Kadın	537	49,2
Erkek	554	50,8
TOPLAM	1091	100,0

Örneklemi oluşturan öğrencilerin dersine giren DKAB dersi öğretmenlerinin cinsiyetleri incelendiğinde öğrencilerin %49,2'sinin DKAB dersi öğretmeninin kadın iken öğrencilerin %50,8'inin DKAB dersi öğretmeninin erkek olduğu belirlenmiştir.

4.2. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algılarının Analizi

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ve öğrencilerin söz konusu metaforik algılarının bağımsız değişkenlerle olan ilişkileri, SPSS programıyla yapılan istatistiksel analizler doğrultusunda aşağıda tablolar halinde sunulmuş ve gerekli yorumlamalarda bulunulmuştur.

4.2.1. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları

Hipotez: Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumludur.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik ürettikleri metaforlar ve metafor açıklamaları olumlu-olumsuz anlama gelecek şekilde sınıflandırıldığında öğrencilerin derse yönelik yaklaşımları hakkında doğru bir fikir edinilebilecektir. Aşağıdaki tablo öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını ifade etmektedir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algı	N	%	
Olumlu	1070	98,1	
Olumsuz	21	1,9	
TOPLAM	1091	100	
Sd=1	X ² =1008,617	p=0,000	p<0,05

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları üzerinde SPSS kullanılarak Tek Örneklem Ki-kare Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları incelendiğinde örneklem grubunun %98,1'inin derse karşı olumlu düşünce geliştirdiği, %1,9'unun derse karşı olumsuz düşünce geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu verilere göre “*Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumludur.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları, bir anlamda derse karşı geliştirdikleri düşünceyi ifade etmektedir. Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte benzer konuda araştırma yapan Kaya (2001), çalışmasında öğrencilerin DKAB dersine olan olumlu tutumlarının %86 seviyesinde olduğunu ifade etmiştir.¹²⁰ Bahçekapılı (2010), çalışmasında öğrencilerin %78'inin DKAB dersini sevdiği, %18'inin kısmen sevdiğini, %4'ünün ise sevmediğini tespit etmiştir.¹²¹ Bozkurt (2018), hazırladığı çalışmasında öğrencilerin DKAB dersine yönelik olumlu tutum oranının %96 seviyesinde bulunduğunu ortaya koymuştur.¹²² Taş (2019), yaptığı

¹²⁰ Mevlüt Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12/12-13, 2001, s.43.

¹²¹ Mehmet Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 2010, s101.

¹²² Arzu Bozkurt, *Ortaokul (5. ve 8. Sınıf) Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis 2018, s.36.

Yapılan analizler sonunda öğrencilerin DKAB dersine yönelik 249 farklı metafor ürettikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin üretmiş oldukları metaforlar incelendiğinde frekansı en fazla olan ilk beş metaforun *Kur'an-ı Kerim* (99), *Ahlak* (98), *Hayat* (85), *İslam Dini* (50), *Peygamberler* (32) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını ortaya koyan benzer bir çalışmada Taş (2019) “Din” anahtar kavramının ikinci, “Peygamber” anahtar kavramının dördüncü sırada tercih edildiğini tespit etmiştir.¹²⁴

Öğrencilerin üretmiş olduğu metaforlar kategorize edildikten sonra üretilen bazı metaforların birden çok kategoride yer aldığı görülmüştür. Metaforların doğası gereği bu gayet doğaldır. Çünkü öğrencilerin bir kavramın farklı yönlerine odaklanması kadar bir kavrama farklı anlamlar yüklemesi de mümkündür. Zira her öğrenci bir bireydir ve farklı düşünce kapasitelerine sahiptir.

Çağdaş metafor teorisinde metafor kavramı noktasında görüş belirten yazarların düşünceleri ile bu çalışmada öğrencilerin ürettiği metaforların özellikleri uyumluluk göstermektedir. Shuell tarafından kurulan sözcük-tablo-metafor benzetmesi¹²⁵ doğrultusunda bu çalışmadaki öğrenciler de hem DKAB dersini hem de dersin öğretmenini tek bir sözcük ile ifade etmişlerdir. Üstelik üretilen metaforların çok sayıda cümleden daha yoğun anlam içerdiği görülmüştür. Johnson-Liard'ın metaforların çok bilinenden hareketle az bilinenin anlaşılmasına katkı sağladığı fikri, öğrenciler tarafından uygulanmaya konmuştur. Günlük hayatta çok sık kullandıkları kavramları DKAB dersini ve dersin öğretmenini anlatmak için kullanmışlardır. Bu noktada Aydın'ın iki düşünce arasında bağ kurma görüşünün de ortaya konduğu söylenebilir. Strenski, metafordan bahsederken metaforların davranışlara yön verebileceğinden söz etmiştir.¹²⁶ Öğrencilerin üretmiş olduğu metaforların, bilinçaltında yatanları gün yüzüne çıkartmak için kullandıkları bir araç olduğu görülmüştür. Ders ve öğretmen hakkında olumlu düşünenlerin ürettiği metaforların olumlu iken olumsuz düşünenlerin ürettiği metaforların da olumsuz olduğu gözden kaçmamaktadır. Öyle ki üretilen metafor sonrasında öğrencilerin yapmış oldukları açıklamalar ve anket sonunda çizdikleri resimler/karikatürler bu fikri doğrular niteliktedir. Öğrencilerin DKAB dersi ve dersin öğretmenine yönelik

¹²⁴ Taş, “İlkokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, s.39.

¹²⁵ Shuell, “Teaching and Learning as Problem Solving”, s.102.

¹²⁶ Strenski, “Disciplines and Communities, ‘Armies’ and ‘Monasteries’ and the Teaching of Composition”, s.137.

üretmiş olduğu metaforların bir kısmı, Clarken'in de söylediği gibi üst düzey bir düşünce ortaya koymadan dilin parçası olarak söylenen ifadelerden oluşmaktadır.¹²⁷

Forceville, bir ifadenin metafor olarak kabul edilebilmesi için *hedef, kaynak, aktarılan özellik*'ten oluşan üç ana elemanı bünyesinde barındırması gerektiğini belirtmiştir.¹²⁸ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirdikleri metafor ifadelerinin de söz konusu üç ana elemanı taşıdığı görülmüştür. Bu noktada [E-8-d-m-483] kodlu öğrencinin cevabı ele alınabilir: “Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi pusula gibidir; çünkü bize her zaman yol gösterir”. Bu örnekte açıklanmaya çalışılan ‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi *hedef* konumundadır. Açıklayıcı durumunda olan ‘pusula’ *kaynak* konumundadır. ‘DKAB dersinin her zaman öğrencilere yol göstermesi’ ise kaynak olan pusuladan hedef konumundaki DKAB dersine *aktarılan özellik*dir.

Öğrenci metaforlarının daha doğru bir şekilde yorumlanabilmesi için metaforların kategorize edilme yoluna başvurulmuştur. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik ürettiği metaforların uzmanlar kontrolünde kategorize edilmiş listesi aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 4.13. Öğrencilerin DKAB dersi metaforik algılarının kategorik listesi

DKAB Ders Algısı Kategorileri		N	%	Metafor sayısı
1	Dersin içeriği	335	30,7	86
	a) Ahlak	[106]	[9,7]	[35]
	b) Kur'an-ı Kerim	[80]	[7,3]	[22]
	c) Peygamber	[56]	[5,1]	[30]
	d) Allah	[34]	[3,1]	[26]
	e) İbadet	[29]	[2,7]	[14]
	f) Ahiret	[15]	[1,4]	[8]
	g) İman	[15]	[1,4]	[5]
2	Dini ve ahlaki bilgilendirici	258	23,6	90
3	Bilgilendirici	94	8,6	46
4	Aydınlatır-İyiye yönlendirir	89	8,2	52
5	Eğlendirici-Rahatlatıcı	82	7,5	42
6	Sevilen ve güzel bir ders	63	5,8	32
7	İhtiyaç duyulan	58	5,3	39
8	Bütün konuları kapsar	48	4,4	23
9	Değerli ve önemli	25	2,3	22
10	Olumsuz	21	1,9	10
11	Eskiye anlatır	18	1,7	10
TOPLAM		1091	%100	

¹²⁷ Clarken, “Five Metaphors for Educators”, s.2.

¹²⁸ Forceville, *Pictorial Metaphor in Advertising*, s.65.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları kategorize edildiğinde %30,7 ile en fazla tercih edilen *Dersin içeriği* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriye %23,6 ile *Dini ve ahlaki bilgilendirici* kategorisi, %8,6 ile *Bilgilendirici* kategorisi, %8,2 ile *Aydınlatır-İyiye yönlendirir* kategorisi, %7,5 ile *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisi, %5,8 ile *Sevilen ve güzel bir ders* kategorisi, %5,3 ile *İhtiyaç duyulan* kategorisi, %4,4 ile *Bütün konuları kapsar* kategorisi, %2,3 ile *Değerli ve önemli* kategorisi, %1,9 ile *Olumsuz* kategorisi, %1,7 ile *Eskiye anlatır* kategorisi takip etmektedir.

1) Dersin İçeriği Kategorisi

Bu kategori 335 öğrenci ile en fazla tercih edilen kategori konumundadır. Örneklem grubunun %30,7'si DKAB dersi denildiğinde aklına dersin içeriğini oluşturan temel konular geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 86 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Kur'an-ı Kerim (f=60), Ahlak (f=51), Peygamberlerimiz (f=22) olduğu görülmüştür.

DKAB dersi, bir bütün halinde dini ve din kültürünü anlatıyor olsa da birtakım alt ana başlıklardan meydana gelmektedir. Dersin öğretim programında ifade edildiği üzere DKAB dersi içeriğinde Allah (c.c), Peygamberimiz (s.a.v.), Kur'an-ı Kerim, ahlak, ibadet, iman, ahiret gibi konular yer almaktadır. Dersin içeriği ile ilgili metafor üreten öğrenci sayısının fazla olması ve en çok tercih edilen kategori konumunda bulunması nedeniyle söz konusu kategori başlığı için alt kategoriler oluşturulması gerekli görülmüştür. Yapılan alt kategorize etme işlemi sonucunda aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.14. "Dersin İçeriği" kategorisinin alt kategorik listesi

	Dersin İçeriği Alt Kategorisi	N	Genel Örneklem İçi (%)	Kategori İçi (%)	Metafor Sayısı
1	Ahlak	106	9,7	31,6	35
2	Kur'an-ı Kerim	80	7,3	23,9	22
3	Peygamber	56	5,1	16,7	30
4	Allah	34	3,1	10,1	26
5	İbadet	29	2,7	8,7	14
6	Ahiret	15	1,4	4,5	8
7	İman	15	1,4	4,5	5
TOPLAM		335/1091	%30,7	%100	

Öğrencilerin dersin içeriğine yönelik geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde öğrencilerin %31,6'sının *Ahlak*, %23,9'unun *Kur'an-ı Kerim*, %16,7'sinin *Peygamber*, %10,1'inin *Allah*, %8,7'sinin *İbadet*, %4,5'inin *Ahret*, %4,5'inin *İman* alt kategorilerini seçtiği görülmüştür.

a) Ahlak Alt Kategorisi

Öğrenciler tarafından en çok tercih edilen Dersin İçeriği kategorisinde yine en çok tercih edilen içerik konusu *Ahlak* olarak tercih edilmiştir. Ahlak alt kategorisi 106 öğrenci ile tüm örneklemin %9,7'lik kısmına denk gelirken kategori içinde %31,6'lık alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 35 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Ahlak (f=45), Sevgi (f=6), Güzel ahlak (f=5) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından en çok tercih edilen *Ahlak* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-7-d-k-166] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ahlak* gibidir; çünkü *din dersinde İslam dininin ahlak ile olan ilişkisi anlatılmaktadır*.

❖ [E-7-d-m-277] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *din ahlakı* gibidir; çünkü *İslamiyet'teki ahlaki durumlar anlatılır*.

❖ [E-8-ö-m-970] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *terazi* gibidir; çünkü *din, eşitlik ve ahlaki değerler bütünüdür*.



Şekil 4.2. Ahlak alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.2.'deki resim, [K-6-d-k-379] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde birbirine yakın olan iki kişinin dinin ışığı altında yakınlaşması resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı açıklayıcı not çerçevesinde de resim *Ahlak* alt kategorisine dahil edilmiştir. Araştırmanın 'Veri Analizi' kısmında isimleri zikredilen resim yorumlama uzmanlarının öğrencinin çizdiği resim konusundaki uzman görüşleri şu şekildedir: Ahlaklı olmayı, DKAB dersini ve Kur'an-ı Kerim'i aynı çizgide gördüğü düşünülebilir. Sevdiği bir kişiyle (kardeş veya arkadaş) yan yana olmanın, birbirine iyi davranmanın, mutlu olmanın, paylaşmanın çizen kişiyi güzel ahlaklı biri yapmış olduğunu düşündüğü söylenebilir.

b) Kur'an-ı Kerim Alt Kategorisi

Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak ikinci sırada *Kur'an-ı Kerim* tercih edilmiştir. Kur'an-ı Kerim alt kategorisi 80 öğrenci ile tüm örneklemin %7,3'lük kısmına denk gelirken kategori içinde %23,9'luk alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 22 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Kur'an-ı Kerim (f=55), Kur'an Kursu (f=4), Kitap (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından ikinci sırada tercih edilen *Kur'an-ı Kerim* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-7-d-k-137] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *gerçekleri öğrenme* gibidir; çünkü *din dersinde Kur'an-ı Kerim'i daha iyi öğreniriz.*

❖ [E-5-d-m-332] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *Kur'an-ı Kerim* gibidir; çünkü *din dersinde Kur'an'da anlatılan bilgilerin bazıları verilmiştir.*

❖ [K-8-d-k-609] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *Kur'an kursu* gibidir; çünkü *din dersi, yazın gördüğümüz Kur'an kursuna benzemektedir.*



Şekil 4.3. Kur'an-ı Kerim alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.3.'teki resim, [K-5-d-m-736] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde insanların ortada duran Kur'an-ı Kerim'e sevgiyle yönelmesi resmedilmiştir. Öğrencinin Kur'an-ı Kerim'e bir saygı göstergesi olarak Kur'an'ı yerden yükseğe çizdiği dikkati çekmektedir. Resmin merkezinde Kur'an-ı Kerim olması nedeniyle resim *Kur'an-ı Kerim* alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Masa üç boyutlu çizilmiş, kişiler detaylandırılmış; ancak Kur'an en basit hali ile çizilmiş. Masa iki türlü düşünülebilir. İlk olarak masa dijital olabilir ve yüzeyi ekran görünümünde düşünülebilir. Erkek çocuğun elindeki masanın kumandası ya da kalemi olabilir. Eğer böyleyse öğrenci için teknoloji ön plandadır. İkinci durumda masa ve Kur'an, dijital olmayabilir. Bu durumda da öğrenci detaylandırmayı kendi üzerine çekerek masayı arka plana itmiştir. Farklı bir bakış açısı olduğu ve kendisini diğerlerine nazaran daha özel bulduğu görünmektedir.

c) Peygamber Alt Kategorisi

Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak üçüncü sırada *Peygamber* tercih edilmiştir. Peygamber alt kategorisi 56 öğrenci ile tüm örneklemin %5,1'lik kısmına denk gelirken kategori içinde %16,7'lik alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 30 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Peygamberlerimiz (f=19), Peygamber hayatı (f=7), Hayat (f=3) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından üçüncü sırada tercih edilen *Peygamber* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-k-205] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *örnek davranış* gibidir; çünkü *din dersinde Hz. Muhammed'in örnek davranışlarını öğreniriz.*

❖ [E-7-d-m-692] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ibadet yapmak* gibidir; çünkü *derste peygamberimizin sünnetlerini öğreniriz.*

❖ [E-8-d-m-811] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *yumuşak yastık* gibidir; çünkü *peygamberimizin şefkati, yumuşaklığı ve iyilik severliğinden bahseder.*



Şekil 4.4. Peygamber alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.4.'teki resim, [K-6-d-m-748] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde tahtada ders anlatan öğretmenin konu olarak Hz. Muhammed'den bahsettiği resmedilmiştir. Öğrencinin bıraktığı açıklama doğrultusunda resim *Peygamber* alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin en önemsedığı şeyin Hz. Muhammed olduğu düşünülebilir. Bu durumun bir göstergesi olarak diğer çizimler yalın halde olmasına rağmen Hz. Muhammed ifadesi büyük ve kalın harflerle yazılmış.

d) Allah Alt Kategorisi

Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak dördüncü sırada *Allah* tercih edilmiştir. Allah alt kategorisi 34 öğrenci ile tüm örneklemin %3,1'lik kısmına denk gelirken kategori içinde %10,1'lik alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 26 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekans en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Ahlak (f=4), Kur'an-ı Kerim (f=3), Cennet (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından dördüncü sırada tercih edilen *Allah* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-6-d-m-462] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *İslam dini* gibidir; çünkü bize *Allah'ı anlatır*.

❖ [K-6-d-m-740] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *Allah aşkı* gibidir; çünkü *din dersinde Allah'a biraz daha yaklaşıyorum*.

❖ [K-7-ö-m-913] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *iyiliğin sembolü* gibidir; çünkü *Allah'ı ne kadar zikredersem içim o kadar iyilikle doluyor*.



Şekil 4.5. Allah alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.5.'teki resim, [K-8-d-k-614] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde Allah lafzı ile birlikte nur saçan gül, Arap harfleri ve kitap simgeleri resmedilmiştir. Ön planda duran Allah lafzı olduğundan resim *Allah* alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Her yönüyle bilinçli yapılmış bir çalışma. Harfler, Kur'an-ı Kerim, Allah yazısı ve gül dörtlemesi güzel organize edilmiş. Dini altyapısının ve dini bilinç değer yargılarının önemli ve yeterli olduğu düşünülebilir.

e) İbadet Alt Kategorisi

Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak beşinci sırada *İbadet* tercih edilmiştir. İbadet alt kategorisi 29 öğrenci ile tüm örneklemin %2,7'lik kısmına denk gelirken kategori içinde %8,7'lik alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 14

farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla İbadet (f=10), Namaz (f=4), Cami (f=3) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından beşinci sırada tercih edilen *İbadet* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-m-264] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *namaz* gibidir; çünkü *içinde namaz kılmayı öğreten bilgiler vardır.*

❖ [K-5-d-k-398] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ibadet* gibidir; çünkü *din dersi ibadetle ilgilidir.*

❖ [K-7-ö-m-973] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *cami* gibidir; çünkü *dinimize göre camiye gider namaz kılarız ve bunu da din dersinde öğreniriz.*



Şekil 4.6. İbadet alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.6.'daki resim, [K-6-d-m-1069] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde İslam dinindeki temel ibadetleri ifade eden semboller resmedilmiştir. İslamiyet'in kalbi Kabe, kitabı Kur'an-ı Kerim, direği konumundaki namaz, tespih, Allah'ın evi olan camiler, paylaşma ve yardımlaşma, dinin nuru aktarılmaya çalışılmış. Görseldeki bu sembollerden dolayı resim *İbadet* alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci, ibadet etmeyi ve ibadetin evrelerinin kendisine kazandırdıklarını biliyor. En belirgin simge olarak güneş göze çarpmaktadır. Güneşi tepe noktasına yerleştirerek en son aşamada aydınlığa ulaşacağını hedeflediği düşünülebilir. Kur'an-ı Kerim'deki yoğun

ışık dalgalarının görünmeyenden (bilinmeyen, Allah) geldiğini tasvir etmeye çalışmış olabilir.

f) Ahiret Alt Kategorisi

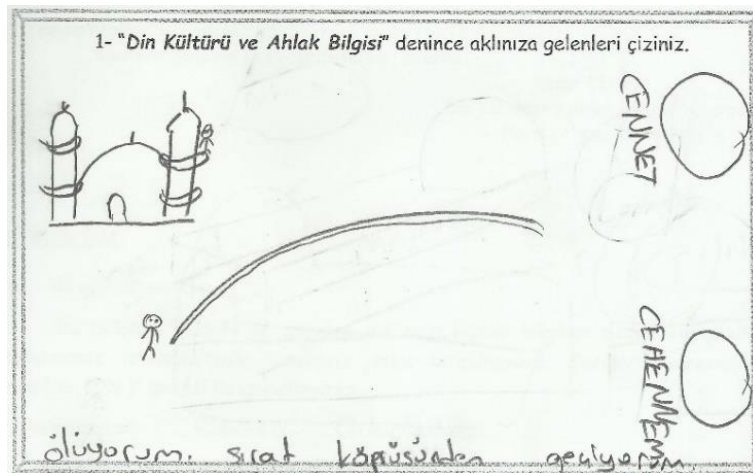
Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak altıncı sırada *Ahiret* tercih edilmiştir. Ahiret alt kategorisi 15 öğrenci ile tüm örneklemin %1,4'lük kısmına denk gelirken kategori içinde %4,5'lik alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 8 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı birden fazla olan tek metaforun Ahiret (f=8) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından altıncı sırada tercih edilen *Ahiret* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-6-d-m-65] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ahiret* gibidir; çünkü *cennet ve cehennemden bahsedilir*.

❖ [E-8-d-k-200] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *kıyamet* gibidir; çünkü *dünyanın sonu olan kıyametten bahsedilir*.

❖ [K-7-d-k-995] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *hayat dersi* gibidir; çünkü *derste anlatılanlar cennet ve cehenneme gideceğimizi belirler*.



Şekil 4.7. Ahiret alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.7.'deki resim [K-8-d-k-863] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğrenci öldükten sonra kendisini sırat köprüsünden geçerek cennet ve cehennem ile karşılaştığını resmetmiştir. Konu olarak resimde ahiret hayatından bahsedildiği için

Ahret alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin resim üzerinde bırakmış olduğu not ile yaptığı resmi tam olarak anlatmaya çalışmış. İronik bir yön katmaya çalışmış. Öğrencide cennet-cehennem düşüncesinin tam oluşmadığı düşünülebilir. Her ikisini de aynı şekilde sembolize edip herhangi bir farklılık ortaya koymaması bunu göstermektedir. Resimdeki en önemli belirteçlerden birinin, öğrenci öldüğünde cami şerefesinden müezzinin okuduğu sela olduğu savunulabilir.

g) İman Alt Kategorisi

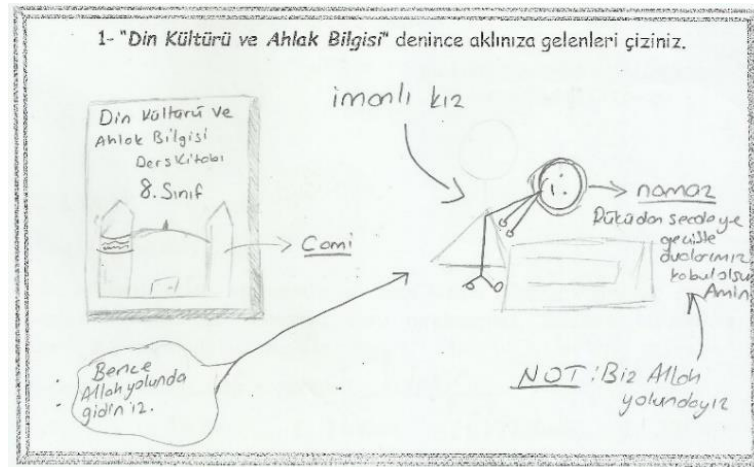
Dersin İçeriği kategorisinde içerik konusu olarak yedinci sırada *İman* tercih edilmiştir. İman alt kategorisi 15 öğrenci ile tüm örneklemin %1,4'lük kısmına denk gelirken kategori içinde %4,5'lik alan kaplamaktadır. Söz konusu kategoride 5 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk iki metaforun sırasıyla İman (f=6), İnanç (f=4) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından yedinci sırada tercih edilen *İman* alt kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-m-507] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *inanç* gibidir; çünkü *bizim Allah'a ve Peygamberimize olan inancımızı artırır*.

❖ [E-7-d-m-753] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *iman* gibidir; çünkü *ders imana bağlıdır*.

❖ [K-8-d-m-1089] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *iman* gibidir; çünkü *içinde iman konularını öğreniyoruz*.



Şekil 4.8. İman alt kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.8.'deki resim, [K-7-ö-m-930] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde DKAB ders kitabının yanı sıra imanı tam olan bir kızın Allah yolunda giderek O'nun yap dediklerini yaptığı resmedilmiştir. Resmin merkezinde öğrencinin bıraktığı 'imanlı kız' ifadesi yer aldığından resim *İman* alt kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü, bizim görüşümüzle paralellik göstermektedir.

2) Dini ve Ahlaki Bilgilendirici Kategorisi

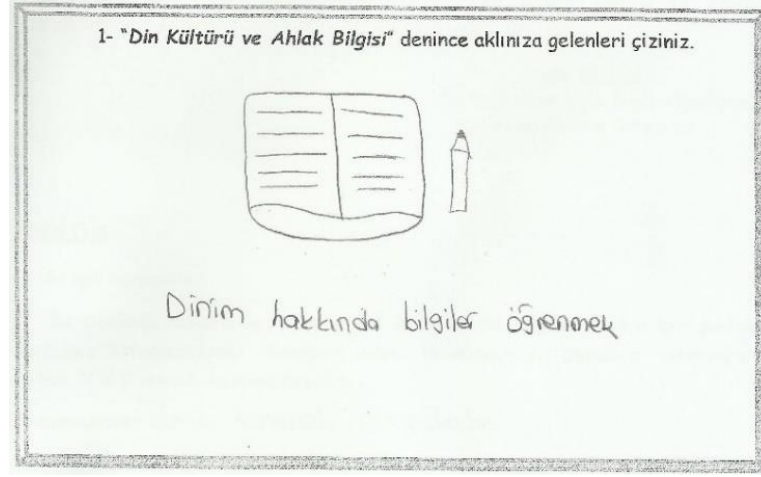
Bu kategori 258 öğrenci ile en fazla tercih edilen ikinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %23,6'sı DKAB dersi denildiğinde zihninde dini ve ahlaki bilgilendirmelerin gerçekleştirildiği, İslamiyet'in öğretildiği, doğru ve yanlışın gösterildiği, nasıl davranılması gerektiğinin verildiği bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 90 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla İslam dini (f=40), Ahlak (f=32), Hayat (f=24) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından ikinci sırada tercih edilen *Dini ve ahlaki bilgilendirici* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-k-314] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *İslam* gibidir; çünkü *Allah'ın bize verdiği görevler ve İslam'da olan her şey anlatılıyor.*

❖ [K-6-d-k-641] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *hayat* gibidir; çünkü *hayatımızın çoğunu derste öğrendiğimiz bilgilerle geçiriyoruz.*

❖ [K-8-ö-m-969] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *eğitim* gibidir; çünkü *dinimiz hakkında bize bilgiler verir.*



Şekil 4.9. Dini ve Ahlaki Bilgilendirici kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.9.'daki resim, [K-6-d-m-45] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde sade bir görüntü olarak bir kalem ve defterin varlığı göze çarpıyor. Öğrencinin resme bıraktığı ifade doğrultusunda *Dini ve Ahlaki Bilgilendirici* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Dini yönelimi içten bir öğrenci olduğu söylenebilir. İslam'ın ilk emrinde yer alan 'oku!'¹²⁹ ve 'O Rab ki kalemle yazmayı öğretti'¹³⁰ ayetlerine atıfta bulunduğu düşünülebilir.

3) Bilgilendirici Kategorisi

Bu kategori 94 öğrenci ile en fazla tercih edilen üçüncü kategori konumundadır. Örneklem grubunun %8,6'sı DKAB dersi denildiğinde zihninde sadece dini olarak değil, genel anlamda her türlü bilgilendirmelerin gerçekleştirildiği, içerisinde her konuda bilginin yer aldığı, bize hayatı, yaşamayı öğreten bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 46 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekans en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Hayat (f=18), Kitap (f=14), Kur'an-ı Kerim (f=7) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından üçüncü sırada tercih edilen *Bilgilendirici* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

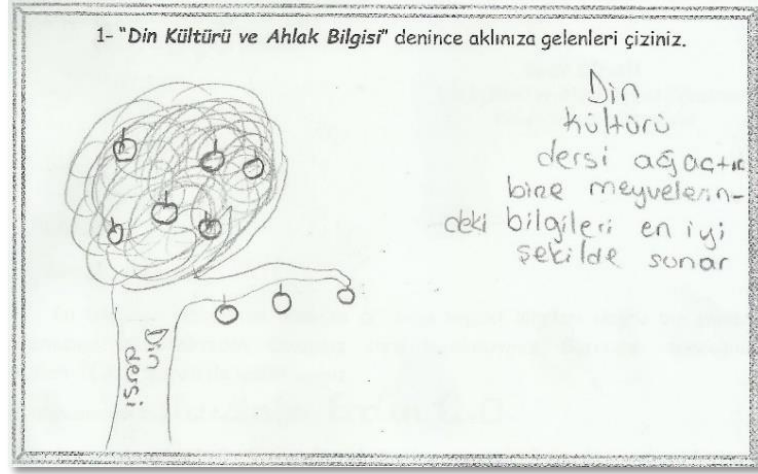
❖ [K-8-d-m-2] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *kitap* gibidir; çünkü *içerisinde tüm bilgileri bulundurur*.

❖ [E-8-d-k-547] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *kalemlik* gibidir; çünkü *din dersinin içinde bir sürü bilgi vardır*.

¹²⁹ Alak, 96/1.

¹³⁰ Alak, 96/4.

❖ [K-8-ö-m-967] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kitap gibidir; çünkü ikisi de bizlere gerekli bilgileri ve doğruları öğretir.



Şekil 4.10. Bilgilendirici kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.10.'daki resim, [K-7-d-m-717] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde din dersini sembolize eden bir ağacın, üzerindeki elmalardan bir kısmını paylaştığı resmedilmiştir. Öğrencinin resim üzerindeki ifadesinden hareketle elmaları bilgiye benzetmesi nedeni ile resim *Bilgilendirici* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci DKAB dersini dallarında faydalı bilgiler taşıyan bir ağaca benzetmiş. Ağacın dallarında yer alan meyveleri bilgilerle eş değer tuttuğu ve meyvelerini, yani bilgilerini, insanlığa sunduğunu ifade ettiği düşünülebilir.

4) Aydınlatır-İyiye Yönlendirir Kategorisi

Bu kategori 89 öğrenci ile en fazla tercih edilen dördüncü kategori konumundadır. Örneklem grubunun %8,2'si DKAB dersi denildiğinde zihninde insanları aydınlatan, onları iyiye ve doğruya yönlendiren, zihin karışıklıklarını gideren bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 52 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Yol (f=9), Güneş (f=7), İyilik (f=7) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından dördüncü sırada tercih edilen *Aydınlatır-İyiye yönlendirir* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen iki resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-m-72] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi güneş gibidir; çünkü *din dersi bizi aydınlatır*.

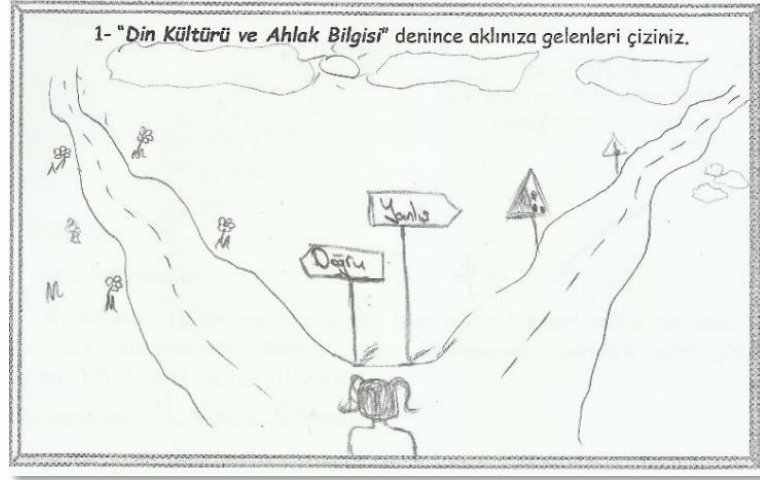
❖ [K-7-d-k-412] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi köprü gibidir; çünkü *din dersi dünya ile cennet arasında bir köprü gibidir*.

❖ [E-8-d-k-414] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yaşam rehberi gibidir; çünkü *din dersi hayatımızı olumlu yönde etkiler, yalnızca değil doğruya yöneltir*.



Şekil 4.11. Aydınlatır kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.11.'deki resim, [K-8-ö-m-878] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görsele bir gece vakti elinde fenerle etrafa ışık tutan biri resmedilmiş. Resme bırakılan not ile de uyum gösterdiği için *Aydınlatır-İyiye yönlendirir* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Gece aydınlık bir gökyüzü, gözlerini tamamen açmış bir kişi, elde fener ve önde bir çukur resmedilmiş. En altta da resimle uyumlu bir slogan yer almaktadır. Dinin ona sağlayacaklarının farkında olan bir düşünceye ve kendinden emin bir betimlemeye sahip görüldüğü düşünülebilir. Dikkati çeken fenerden çıkan ışık huzmelerinin kırık ve kısa olması. Din ile ilgili bilgilerinin azlığını ve yetersizliğini belirttiği ya da doğal olarak gece de olsa görme olayının olacağını basitçe anlattığı söylenebilir.



Şekil 4.12. İyiye Yönlendirir kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.12'deki resim, [K-8-d-m-772] kodlu öğrenciye ait bir resimdir. Görselde yol ayırımında bulunan bir kız resmedilmiş. Yol üzerinde yardımcı olan tabelalar olduğu için resim *Aydınlatır-İyiye yönlendirir* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci DKAB dersinde öğrendiği bilgilerle doğru yola ulaşacağını resmetmiş. Yanlış yolda engelleri çizerek hayatta karşılaşacağı olumsuzlukları, doğru yolda çiçekleri çizerek hayatın olumlu yönlerini kaleme aldığı düşünülebilir.

5) Eğlendirici-Rahatlatıcı Kategorisi

Bu kategori 82 öğrenci ile en fazla tercih edilen beşinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %7,5'i DKAB dersi denildiğinde zihninde öğrencileri eğlendiren, keyif veren, mutlu eden, oyunlar içeren, rahatlatan, huzur veren, iç açıcı, zamanın su gibi aktığı bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 42 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Eğlenceli (f=16), Mutluluk (f=8), Oyun (f=5) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından beşinci sırada tercih edilen *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen iki resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-5-d-m-443] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *yuvam* gibidir; çünkü *din dersine girince rahatlıyor ve mutlu oluyorum*.

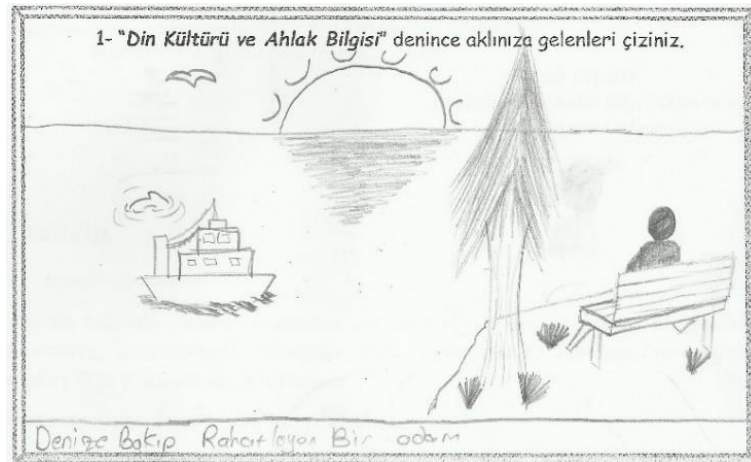
❖ [K-8-d-k-545] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *temiz bir sayfa* gibidir; çünkü *din dersi bize kendimizi huzurlu hissettirir*.

❖ [E-7-d-m-804] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi eğlence gibidir; çünkü dersimiz eğlenceli geçiyor, eğlenceli diyaloglar kuruyoruz ve hep beraber eğleniyoruz.



Şekil 4.13. Eğlendirici kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.13.'teki resim, [K-7-d-k-158] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde başkalarının düşüncesine aldırılmayıp DKAB dersinde eğlenen bir öğrenci resmedilmiştir. Resimle uyumlu olarak yer alan not doğrultusunda resim *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Gözlem ve çizim yeteneği iyi olan bir öğrenci. Resimde örtme-kapama tekniği kullanılmış. Hareketler belirgin ve düşünce net olarak yansıtılmış. Resimden ilk bakışta ne anlaşılıyorsa öğrencinin gerçek düşüncesi de o olduğu söylenebilir. İkinci kısımdaki mutluluk betimlemesine biraz abartı kattığı ama büyük bir ihtimalle burada öğrenci dersin öğretmenini çok sevdiği düşünülebilir.



Şekil 4.14. Rahatlatıcı kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.14.'teki resim, [E-8-d-m-482] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde deniz kenarındaki bir bankta oturan kişinin doğayı izleyerek huzur ile dolması resmedilmiştir. Altındaki açıklama ile uyumluluk gösterdiği için resim *Eğlendirici-Rahatlatici* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: İçerik olarak tamamen kendi duygu ve düşüncesi yönünde bir çalışma yapmış. Yazdığı yazı ile çizimini pekiştirmiş. DKAB dersi ile içselleştirmese de odaklandığı deniz, güneş, martı, tekne, ağaç ve derinlik hissini rahatlatma başlığı altında yalnızlık duygusu ile oluşturulduğu düşünülebilir.

6) Sevilen ve Güzel Bir Ders Kategorisi

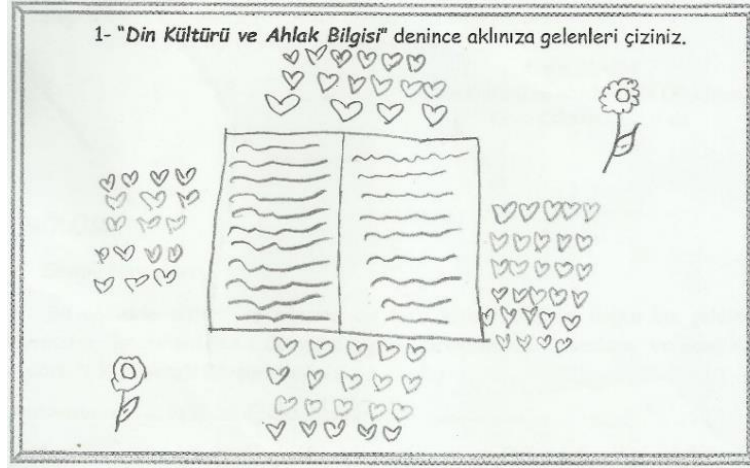
Bu kategori 63 öğrenci ile en fazla tercih edilen altıncı kategori konumundadır. Örneklem grubunun %5,8'i DKAB dersi denildiğinde zihninde sevilen, dini sevdiren, beğenilen, zevk alınan, okulda en çok sevilen, güzel bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 32 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Çiçek (f=7), Sevgi (f=6), Hayat (f=5) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından altıncı sırada tercih edilen *Sevilen ve güzel bir ders* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-m-334] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *çiçek* gibidir; çünkü *din dersini çiçek gibi severim*.

❖ [E-7-d-m-690] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *oyun* gibidir; çünkü *din dersini çok severim*.

❖ [K-5-d-m-1057] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *sevgi* gibidir; çünkü *sevdiğim her şey ona bağlıdır*.



Şekil 4.15. Sevilen ve Güzel Bir Ders kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.15.'teki resim, [K-7-d-m-61] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde ders kitabı ve hemen etrafına çokça kalp ve çiçek resmedilmiştir. Kalplerin yoğun olması sevgiyi çağrıştırdığı için resim *Sevilen ve güzel bir ders* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Duygu ve düşünce olarak tamamen sevgiyle pekiştirilmiş bir teslimiyet. Her yönden (olumlu ya da olumsuz) gelebilecek her şeye temel oluşturmuş bir kitap (Kur'an-ı Kerim ya da DKAB ders kitabı) çerçevesinde olaya bakıldığı söylenebilir. Kutsalı sevmenin verdiği dinginlik ve teslim olmanın anlatıldığı söylenebilir.

7) İhtiyaç Duyulan Kategorisi

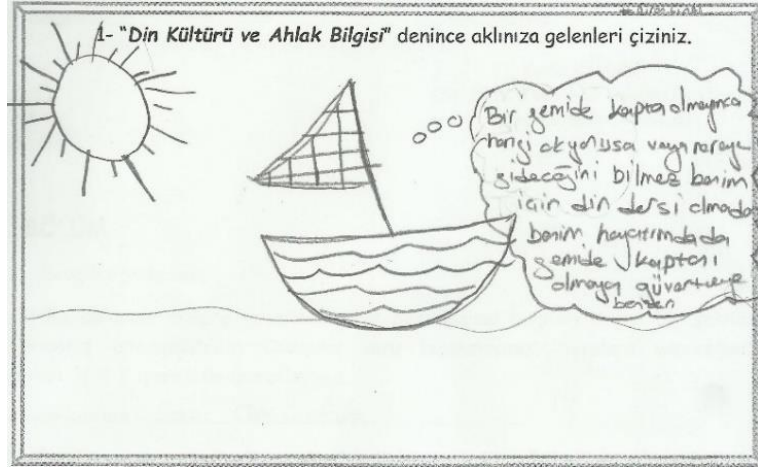
Bu kategori 58 öğrenci ile en fazla tercih edilen yedinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %5,3'ü DKAB dersi denildiğinde zihninde vazgeçilmez olan, ihtiyaç duyulan, hayatta önemli bir yer tutan, gerek duyulan bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 39 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Hayat (f=7), Su (f=6), Ağaç (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından yedinci sırada tercih edilen *İhtiyaç duyulan* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-7-d-k-197] kodlu öğrenci: Benim için Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi dersi *doğru yol* gibidir; çünkü *insanlar din dersi olmasaydı kendi kafalarına göre yaşarlardı ve insanlar kötü olurdu.*

❖ [E-8-d-m-237] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi su gibidir; çünkü *din dersi olmadan millet olamayız*.

❖ [K-8-d-m-369] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi tuğla gibidir; çünkü *tuğla olmazsa bir bina inşa edilemez. Din dersi de hayatımızın temelini oluşturur ve bu ders olmazsa yıkılırız*.



Şekil 4.16. İhtiyaç Duyulan kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.16.'daki resim, [K-6-d-m-71] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğrenci bir karşılaştırmada bulunarak bir geminin kaptansız olamayacağından hareketle DKAB dersi olmadan da yaşanamayacağını resmetmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı açıklamalar doğrultusunda resim *İhtiyaç Duyulan* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Sanki kurulmuş bir mizansen içerisinde oluşturulmuş yahut yönlendirilmiş hissi var. Bu çizim yahut düşüncede daha somut bir düşünce var. Öğrencinin ifadelerinden bunu anlayabiliyoruz. Sadece kutsalın bilinmezlik noktasında bir hedef ve koruyuculuğunu belirtmiş olabilir. Veya rotayı tamamlamak için onu anlamının gerektiğini ve bunun da kendi iç dünyasında olacağına dem vurmaya çalıştığı söylenebilir. Rotasız ve kaptansız bir gemi olmasına rağmen güneş, aydınlığı ve hedefi simgeliyor. Teklik ve hedef duygusunu güneşle simgeleyip en azından kaybolmamayı temin ettiği düşünülebilir.

8) Bütün Konuları Kapsar Kategorisi

Bu kategori 48 öğrenci ile en fazla tercih edilen sekizinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %4,4'ü DKAB dersi denildiğinde zihninde bütün konuları kapsayan, farklı konuları olan bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz

konusu kategoride 23 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Hayat (f=16), Dünya (f=5), Evren (f=4) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından sekizinci sırada tercih edilen *Bütün konuları kapsar* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-k-99] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ağaç gibidir; çünkü *din dersinde farklı farklı konular işlenmektedir.*

❖ [K-5-d-m-436] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *dünya* gibidir; çünkü *din dersi içerisinde birçok konu ve ders vardır.*

❖ [K-7-d-k-854] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *evren* gibidir; çünkü *din dersi her şeyi kapsar.*



Şekil 4.17. Bütün Konuları Kapsar kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.17.'deki resim, [K-8-d-m-249] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde İslam dininin kutsal kitabı olan Kur'an-ı Kerim'in tüm dünyayı kapladığı ve tüm konuları içerdiği resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı açıklamalar doğrultusunda resim *Bütün konuları kapsar* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin dünyadan çıkardığı ok ile Kur'an'ın bütün bilgileri kapsadığını belirtmeye çalıştığı söylenebilir. Bunun yanında ya elindeki gücünü bilmiyor ya da ufku dünya ile sınırlı. Din yahut Kur'an-ı Kerim'in, kozmik evrenin büyüklüğü karşısında sadece dünya ile ilişkisi olduğunu tasavvur ederek çizim yaptığı düşünülebilir.

9) Değerli ve Önemli Kategorisi

Bu kategori 25 öğrenci ile en fazla tercih edilen dokuzuncu kategori konumundadır. Örneklem grubunun %2,3'ü DKAB dersi denildiğinde zihninde değerli, kıymetli, önemli, temiz ve saf olan bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 22 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk iki metaforun sırasıyla Ailem (f=4), İslam dini (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından dokuzuncu sırada tercih edilen *Değerli ve önemli* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-8-d-m-770] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *hayat* gibidir; çünkü *din dersinin hayat içerisinde önemli bir yeri vardır.*

❖ [K-8-d-k-837] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *cennete giden yol* gibidir; çünkü *din dersi İslam'dır, dinin temelidir ve bizler için çok önemlidir.*

❖ [E-8-d-k-865] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ailem* gibidir; çünkü *her ikisi de benim için önemlidir.*



Şekil 4.18. Değerli ve Önemli kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.18.'deki resim, [K-8-d-m-361] kodlu öğrenciye ait çizimdir. Görselde ders kitabı ile derste anlatılan ve öğrenci için önemli olan konular ilişkilendirilerek resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı açıklamalar doğrultusunda resim *Değerli ve önemli* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman

görüşü şu şekildedir: Öğrencinin de belirttiği gibi hepsi bizim için çok önemli. Ama dikkati asıl çeken şey, öğrencinin kitapta ayrı bir pencere açmış olması ve üç satır halinde bir bölüm oluşturmuş olması. Bu üç satırda Allah, Hz. Muhammed ve Ayet'e-l Kürsî yazmasının muhtemel olduğu söylenebilir. Sırların sırrı Allah, o sırra ulaşan Hz. Muhammed ve ümmetin çözümüne sunulan Ayet'e-l Kürsî. Kur'an-ı Kerim ise anahtar olarak düşünülmüş olabilir.

10) Olumsuz Kategorisi

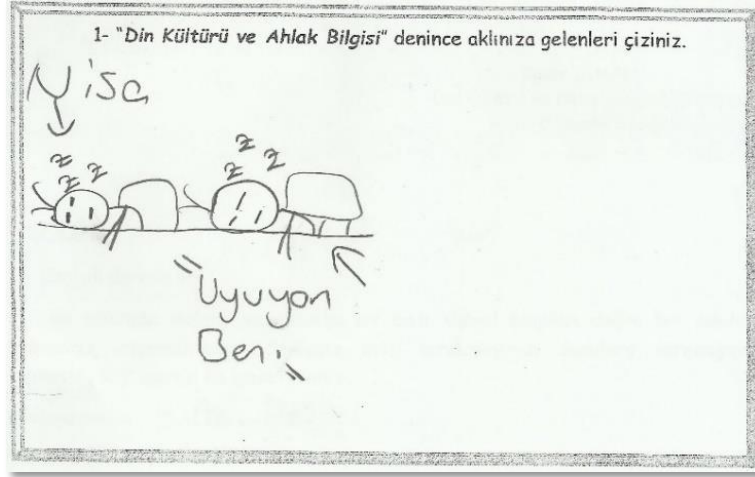
Bu kategori 21 öğrenci ile en fazla tercih edilen onuncu kategori konumundadır. Örneklem grubunun %1,9'u DKAB dersi denildiğinde zihninde sıkıcı, boş, gereksiz, tekrarlanan, aynı şeyler yapılan, bilinen şeyler anlatılan, çok fazla bilgi içeren bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 10 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Sıkıcı (f=10), Atlıkarınca (f=2), Sıradan bir ders (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından onuncu sırada tercih edilen *Olumsuz* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ **[K-8-d-k-199] kodlu öğrenci:** Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *uyku* gibidir; çünkü *din dersinde sürekli bildiğimiz ve duyduğumuz şeyler anlatıldığı için uykum geliyor.*

❖ **[E-6-d-m-340] kodlu öğrenci:** Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *sıkıcı* gibidir; çünkü *din dersinde hiçbir şey yapmayıp sadece okuyoruz ve öğretmeni dinliyoruz.*

❖ **[E-7-d-m-518] kodlu öğrenci:** Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *dipsiz kuyu* gibidir; çünkü *din dersinde çok fazla bilgi var ve zor akılda kalır.*



Şekil 4.19. Olumsuz kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.19'daki resim, [K-6-d-m-268] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde arkadaşı ile birlikte derste sıkılıp sıranın üzerinde uyuyakalan öğrenciler resmedilmiştir. Görüntüler dersin ruhu ile bağdaşmadığından dolayı resim *Olumsuz* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin dersin sıkıcılığında kaynaklı olarak derse dikkatini veremeyip uyuduğu düşünülebilir. Uyuyan kişinin kendisi ve yanındaki sıra arkadaşı olduğunu belirtmesi, bu durumun kendileri için geçerli olduğunu ifade etmeye çalıştığı düşünülebilir.

11) Eskiye Hatırlatır Kategorisi

Bu kategori 18 öğrenci ile en fazla tercih edilen on birinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %1,7'si DKAB dersi denildiğinde zihninde eskiyi hatırlatan, geçmişi anlatan, eski dönemlerden haber veren, tarihi bilgiler sunan, peygamber hayatlarından söz eden bir ders canlandığını ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 10 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Tarih (f=5), Hayat (f=3), Peygamberlerimiz (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından on birinci sırada tercih edilen *Eskiye hatırlatır* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-6-d-k-538] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *hayat* gibidir; çünkü *din dersinde hem eskiler hem de din ile ilgili bilgi verilir.*

❖ [E-7-d-k-540] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi yaşam gibidir; çünkü *din dersinde eskiler ve eski dönemdeki insanların cahiliye dönemindeki yaşadıkları anlatılıyor.*

❖ [E-6-ö-m-884] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *kitap* gibidir; çünkü *din dersinde dini şeyleri, o dönemde ne olup bittiğini öğreniyoruz.*



Şekil 4.20. Eskiye Hatırlatır kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.20.'deki resim, [E-5-ö-m-950] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde Hz. Muhammed'in doğumundan kısa bir süre önce vuku bulan Fil Vakası'ndan bir sahne resmedilmiştir. Olay, tarihten bir kesit sunduğu için resim *Eskiye hatırlatır* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Tamamen olay üzerinden yola çıkılarak yapılmış. En belirgin olay bir file karşılık bir ebabil kuşu çizilmiştir. Vurgulamak istediği şeyin, filin üzerine düşen ateş sarmalındaki nesne olduğu söylenebilir. Diğer çizimlerin aksine en hatasız nesne olarak görünmekte. Diğer her çizimde az çok hata olmasına karşın onda gayet temiz bir çizim bulunmaktadır.

Örnekleme grubunu oluşturan öğrencilerin ortaokul çağında olduğu düşünüldüğünde öğrenci yaşlarının 10-14 yaş arasında bulunduğu görülecektir. Lowenfeld'in resim çizme noktasında ortaya koyduğu gelişim basamaklarına göre örnekleme grubundaki öğrenciler Gerçekçilik Dönemi'nden (*Dawning Realism Stages*) Sözcü Gerçekçi Dönem'e (*Pseudo Realistic Stages*) geçiş yapmaktadır.¹³¹ Öğrencilerin metaforik kategoriler altında yer alan çizimlerinden, içinde bulunduğu

¹³¹ Victor Lowenfeld, *Creative and Mental Growth*, The Macmillan Company, s.XV-XVIII.

dönemin özelliklerini yansıttığı görülmektedir. Resimlerde yer alan görsellerin ve çizimlerin, yaşları ile uygun olduğu fark edilmiştir.

Dinin ve dinin içerdiği konuların soyut ağırlıklı olduğu bir gerçektir. Soyut konuların anlaşılır hale gelmesinde metafor önemli bir araçtır. Dini alanda metaforların soyut konuları somutlaştırmak ve daha anlaşılır kılmak için kullanılması, bu alanda üretilen metaforların çoğunlukla ontolojik metafor kapsamında değerlendirildiğini göstermektedir.¹³² Bu çalışmada da öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirdiği metaforların çoğunlukla ontolojik metafor olduğu görülmektedir. Öğrencilerin metafor örnekleri incelendiğinde, daha önce *Ontolojik Metafor* başlığının altında yer alan alt başlıklara uygun olduğu görülmektedir:

❖ ***Kaynağını soyuttan alan ontolojik metaforlar:***

[K-8-d-m-5] kodlu öğrenci (Eğlendirici-Rahatlatıcı Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *mutluluk* gibidir; çünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bizlere huzur ve mutluluk verir.”

❖ ***Kaynağını cansız varlıklardan alan ontolojik metaforlar:***

[K-7-d-m-807] kodlu öğrenci (Bilgilendirici Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *bilgisayar* gibidir; çünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi içinde çok fazla bilgi bulunmaktadır.”

❖ ***Kaynağını bitkilerden alan ontolojik metaforlar:***

[K-6-d-m-508] kodlu öğrenci (İhtiyaç Duyulan Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ağaç* gibidir; çünkü onun sayesinde nefes alırız, yaşam için zorunludur.”

❖ ***Kaynağını hayvanlardan alan ontolojik metaforlar:***

[E-6-d-k-121] kodlu öğrenci (İhtiyaç Duyulan Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *ebabil kuşu* gibidir; çünkü nasıl ki ebabil kuşu olmasaydı içinde bulunulan durumdan kurtulamazdık; aynı şekilde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine de ihtiyaç duymaktayız.”

❖ ***Kaynağını insandan alan ontolojik metaforlar:***

[K-8-d-k-1004] kodlu öğrenci (İhtiyaç Duyulan Kategorisi)

¹³² Muharrem Atabay, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kavram Öğretiminde Metafor Kullanımı-11. Sınıf 3. Ünite Örneği-*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Rize 2021, s.37.

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *nefes alma* gibidir; çünkü nefes alma zorunlu olduğu gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin almamız da zorunludur.”

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirmiş olduğu metaforlar arasında *Yönelim Metaforu* da yer almaktadır. Bu metafor türünde öğrenciler yer yön kavramları ile metafor üretmeye çalışmışlardır.

❖ *Yönelim metaforları:*

[K-8-d-k-1004] kodlu öğrenci (Değerli ve Önemli Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi *dersten öte* gibidir; çünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi diğer derslerden çok daha farklı çok daha önemlidir.”

4.2.2. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişki

Hipotez: Sınıf seviyesi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.15. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Sınıf Seviyesi								Toplam	
	5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	14	5,7	17	6,0	23	8,4	35	12,3	89	8,2
Bilgilendirici	17	6,9	21	7,4	30	10,9	26	9,2	94	8,6
Bütün konuları kapsar	8	3,2	10	3,5	10	3,5	20	7,0	48	4,4
Değerli ve önemli	8	3,2	4	1,4	3	1,1	10	3,5	25	2,3
Dersin içeriği	94	38,1	93	32,6	79	28,7	69	24,3	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	47	19,0	71	24,9	72	26,2	68	23,9	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	20	8,1	12	4,2	25	9,1	25	8,8	82	7,5
Eskiye anlatır	5	2,0	8	2,8	4	1,5	1	0,4	18	1,6
İhtiyaç duyulan	8	3,2	19	6,7	11	4,0	20	7,0	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	24	9,7	18	6,3	13	4,7	8	2,8	63	5,8
Olumsuz	2	0,8	12	4,2	5	1,8	2	0,7	21	1,9
TOPLAM	247	100	285	100	275	100	284	100	1091	100
Sd= 30 X ² =76,384 p=0,000 p<0,001										

Tablo 4.15.'teki analiz sonucuna göre $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Sınıf seviyesi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre 5. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; 6. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Eskiye anlatır, Olumsuz* kategorileri; 7. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatıcı*, kategorileri; 8. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar, Değerli ve önemli, İhtiyaç duyulan* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada 5. sınıf öğrencilerinin DKAB dersini çok sevdiği sonucuna ulaşılmıştır. Derse yönelik olumlu metaforik algıların bu sınıf düzeyinde de yüksek olması analiz sonuçlarını desteklemektedir. Bununla birlikte 6. sınıfların *Olumsuz* kategorisinde öne çıkması, bu sınıf düzeyindeki derse yönelik genel olumsuz anlayışı yansıttığı söylenebilir. 7. sınıflarda bilgi konusu ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin DKAB dersini hem dini hem de genel anlamda bilgi veren bir ders konumunda görmesi dikkat çekmektedir. Bunun nedenlerinden biri olarak sınav öğrencisi şeklinde adlandırılan 8. sınıfa geçiş basamağında yer almaları ve sınava yönelik altyapılarını sağlam tutma isteğinde olmaları düşünülebilir. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınav öğrencisi olması ve günlerinin çoğunu ders çalışıp test çözerek geçirmeleri onları fazlasıyla sıkıdır. DKAB dersi, öğrencilerin bu sıkıcı ders temposundan uzaklaşmasına yardımcı olmaktadır. Konuların gerek kolay olması gerek hayatla iç içe olması öğrencide bir rahatlama meydana getirmektedir. Sınavda yer alan diğer derslere göre DKAB dersinin daha iyi anlaşılabilir olması, öğrencinin derste eğlenmesini ve rahatlamasını sağlamaktadır. Bunun yanında yaşı ilerleyen öğrencilerin hayatın kendisine yönelik birtakım düşüncelere daldığı ve bu noktada DKAB dersinin öğrencileri aydınlattığı, iyiye yönlendirdiği söylenebilir. Yine bu nedenden dolayı öğrencilerin soru(n)larına çözüm önerileri sunduğu için DKAB dersi 8. sınıf öğrencileri tarafından ihtiyaç duyulan bir ders olarak görülmektedir.

Öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra sınıf düzeyi değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit

etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.16. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki

Sınıflar	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
5. Sınıf	245	99,2	2	0,8	247	100
6. Sınıf	273	95,8	12	4,2	285	100
7. Sınıf	270	98,2	5	1,8	275	100
8. Sınıf	282	99,3	2	0,7	284	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd= 3		X ² =11,772		p=0,008		p<0,05

Tablo 4.16.'da öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,008 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda 5. sınıf öğrencilerinde DKAB dersine yönelik olumsuz bakış çok az iken 6. sınıf öğrencilerinin DKAB dersine yönelik olumsuz görüşlerinin açık bir şekilde arttığı, sonrasında ise ilerleyen sınıflarda olumsuz bakışın azaldığı tespit edilmiştir. Öyle ki 8. sınıflar, derse karşı en olumlu algı geliştiren sınıf seviyesi konumunda bulunmaktadır.

Literatür taraması yapıldığında öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açılarını sınıf düzeyinde inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını araştıran Kaya (2001), 6-11. sınıflar üzerinde yapmış olduğu çalışmasında 7. sınıfların derse karşı en olumlu yaklaşan sınıf olduğunu ve bu olumlu tutumun üst sınıflara doğru azaldığını ortaya koymuştur.¹³³ Zengin (2013), 4-12. sınıflar arasında yapmış olduğu çalışmasında 4. sınıfların derse karşı en olumlu tutum geliştiren sınıf olduğunu ve bu olumlu tutumun üst sınıflara doğru azaldığını belirlemiştir.¹³⁴ İpek (2016), ortaöğretim öğrencileri arasında yapmış olduğu çalışmasında sınıf seviyesi

¹³³ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s.54.

¹³⁴ Mahmut Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11/25, 2013, s.285.

yükseldikçe derse yönelik olumlu tutum düzeylerinin düştüğünü bulmuştur.¹³⁵ Arıcı (2008), 6 ve 7. sınıflar üzerinde yapmış olduğu çalışmada anlamlı bir fark tespit edememiştir.¹³⁶ Bozkurt (2018), 5 ve 8. sınıflar arasında yapmış olduğu çalışmada sınıflar arasında anlamlı bir fark bulamamıştır.¹³⁷

DKAB dersi yanında diğer derslerle ilgili metafor argümanı kullanılarak yapılan araştırmalardan Ada (2013) hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin Matematik dersine bakış açıları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ona göre 6. sınıfta olumlu düşünce hâkim iken 7. ve 8. sınıfta olumsuz düşünce hakimdir.¹³⁸ Aynı şekilde Gürel (2018) de yaptığı çalışmada benzer sonuçlara ulaşmış ve İngilizce dersine bakış açısı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ona göre 4. sınıf öğrencileri 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre İngilizceye daha olumlu bakmaktadır.¹³⁹

Önceki yapılan çalışmalardan elde edilen veriler ile bu araştırmadan elde edilen verilerin anlamlı olması yönünden benzerlik göstermesine rağmen ters yönde anlamlı olması dikkat çekmektedir. Bunun nedenlerinden biri olarak önceki çalışmaların farklı sınıf kademelerinde yapılmış olması ifade edilebilir.

Farklılıkların bir diğer nedeni araştırmaların farklı zaman diliminde yapılmış olmasıdır. Bilindiği üzere ilköğretimden ortaöğretime geçişte öğrenciler birtakım sınavlara tabi tutulmaktadır. Ortaokul öğrencilerin bugüne dek girmiş olduğu sınavların sırasıyla 2000’lerde Liselere Giriş Sınavı (LGS), 2004’te Ortaöğretim Kurumları Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS), 2008’de Seviye Belirleme Sınavı (SBS), 2014’te Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) olduğu görülmektedir.¹⁴⁰ 2018 yılında ise TEOG kaldırılmış ve (sınavla öğrenci alan

¹³⁵ Yasemin İpek, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır İli Örneği)*, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır 2016, s.111.

¹³⁶ İsmail Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/2, 2008, s.172.

¹³⁷ Bozkurt, *Ortaokul (5. ve 8. Sınıf) Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, s.37.

¹³⁸ Sibel Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2013, s.118.

¹³⁹ Ezgi Gürel, *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar 2018, s.110.

¹⁴⁰ Gülseven Özkan, “LGS, OKS, SBS Derken TEOG da Bitiyor, Son 13 Yılda Beşinci Sistem Geliyor”, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/lgs-oks-sbs-derken-teog-da-bitiyor-son-13-yilda-besinci-sistem-geliyor-40581137>, (19.04.2020).

kurumlar hariç) liselere sınavsız giriş sistemi başlamıştır. 2014 yılı değişiklikleri öncesinde sınavlarda DKAB dersinden soru gelmemekteydi. 2014'te geçilen TEOG sisteminden itibaren sınavda DKAB dersine yönelik de sorular sorulmaya başlanmıştır. Sınavda DKAB dersi sorularının yer alması hem dersin öneminin tüm eğitim camiası tarafından anlaşılmasına hem de öğrencilerin bu dersle daha çok muhatap olmasına vesile olmuştur. Öğrencinin derse yönelik merakı ve ilgisinde belirgin bir artış gözlenmiştir.¹⁴¹ Araştırmada sınıf seviyesi yükseldikçe derse yönelik olumlu düşüncenin artması bu nedene bağlanabilir.

DKAB dersine yönelik olumlu bakışın 5. sınıflarda yüksek çıkması önceki araştırmalarla kısmî benzerlikler göstermektedir. İlkokuldan yeni mezun olan öğrenciler, tam olarak hayata eleştirel bakamamaktadır. İlkokuldan almış olduğu birikim ile ortaokul sürecine adapte olmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle 5. sınıf öğrenci algılarının olumlu olduğu görülmüştür.

DKAB dersine yönelik bakışın en olumsuz olduğu sınıf seviyesinin 6. sınıflar olmasının bir nedeni olarak eğitim sisteminin 2012-2013 eğitim öğretim yılında değişerek 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesinin etkileri gösterilebilir. Bu sistemin ilk öğrencilerinin araştırmanın yapıldığı dönemde 6. sınıfta olması, onların derse yaklaşımında etkili olduğu düşünülebilir. Okul olgunluğu ve hazırbulunuşluluğunu tamamlayamamış öğrencilerin hem akademik olarak hem de tutum olarak yeterli düzeyde olmaması beklenmektedir. Yapılan bir araştırmada ilkokula erken başlayan çocukların, geç başlayan çocuklara göre akademik başarılarının daha düşük olduğu tespit edilmiştir.¹⁴² Öğrencinin akademik başarısının düşük olması, öğrencinin okula ve derse olan tutumuna da etki edecektir.

DKAB dersine yönelik metaforik algının 6. sınıflarda düşük çıkmasının bir başka sebebi olarak müfredat içeriği gösterilebilir. Müfredatın 2. ünitesinde yer alan 'Namaz' ünitesinin öğrenciye ağır gelmesi ve takvim sıkışıklığı, öğrencinin derse olan bakışını olumsuz yönde etkilemiş olabilir. Yapılan akademik çalışmalar, çok sayıda alt başlıklara sahip olan namaz ünitesinin kısıtlı ve yetersiz bir zaman

¹⁴¹ Ali Çiftçi, *Temel Eğitimden Orta Eğitime Geçiş Sınavının (TEOG) DKAB Dersine Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri 2018, s.123.

¹⁴² Turan Turan, *4+4+4 Eğitim Sisteminde 60-66 Aylık Çocukların Okula Erken Başlamasının Değerlendirilmesi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ 2018, s.50.

diliminde öğrenciye verilmeye çalışıldığını¹⁴³, fiziki mekânın yetersizliğinden dolayı bilgilerin teorikte kaldığını¹⁴⁴ ve bunların sonucunda kazanımların tam olarak elde edilemediğini¹⁴⁵ ortaya koymaktadır. Konuları gözünde büyüten ve yetiştiremeyeceğini düşünen öğrencilerin başarısızlık algısına kapıldığı ve böylece derse karşı olumsuz düşünceler beslediği söylenebilir. Söz konusu bu durum, belli aralıklarla yapılan DKAB İlçe Zümre toplantılarında da tutanak altına alınmıştır.

4.2.3. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Hipotez: Cinsiyet ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 4.17. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek			
	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	48	7,4	41	9,3	89	8,2
Bilgilendirici	70	10,8	24	5,4	94	8,6
Bütün konuları kapsar	32	4,9	16	3,6	48	4,4
Değerli ve önemli	12	1,9	13	2,9	25	2,3
Dersin içeriği	196	30,2	139	31,4	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	139	21,5	119	26,9	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	59	9,1	23	5,2	82	7,5
Eskiye anlatır	7	1,1	11	2,5	18	1,6
İhtiyaç duyulan	37	5,7	21	4,7	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	36	5,6	27	6,1	63	5,8
Olumsuz	12	1,9	9	2,0	21	1,9
TOPLAM	648	100	443	100	1091	100
Sd= 10 X ² =24,863 p=0,006 p<0,05						

¹⁴³ Gül Nihal Karagöz, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Namaz Konusunun Yeri ve Ders Kitaplarına Yansımaları*, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kars 2019, s.101.

¹⁴⁴ Karagöz, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Namaz Konusunun Yeri ve Ders Kitaplarına Yansımaları*, s.103.

¹⁴⁵ Zeynep Öner Gür, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımların Gerçekleştirilmesine Etkisi (6. Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2016, s.96.

Tablo 4.17'deki analiz sonucunda $p=0,006$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Cinsiyet ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre kız öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Eğlendirici-Rahatlatıcı, İhtiyaç duyulan* kategorileri; erkek öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Değerli ve önemli, Dersin içeriği, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eskiye anlatır, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada dikkat çeken bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Erkek öğrenciler DKAB dersini çoğunlukla dini ve ahlaki yönden bilgi veren bir ders olarak görürken kız öğrenciler, dersi genel anlamda bilgi veren bir ders konumunda görmektedirler. Bir başka önemli nokta, DKAB dersine karşı olumsuz duygular besleyen öğrencilerin birbirine yakın olmakla birlikte erkek öğrencilerde daha fazla olmasıdır. Kız öğrencilerin iletişime daha açık ve girişken bir yapıda olmaları, DKAB dersini eğlendirici ve rahatlatıcı olarak görmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Cinsiyet değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.18. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Cinsiyet	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Kız	636	98,1	12	1,9	648	100
Erkek	434	98,0	9	2,0	443	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1 $X^2=0,045$ $p=0,832$ $p>0,05$						

Tablo 4.18.'de öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile cinsiyetleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda

$p=0,832$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte DKAB dersine yönelik tutumları ölçmeye çalışan araştırmacılardan Kaya (2001)¹⁴⁶, Arıcı (2008)¹⁴⁷, Bahçekapılı (2010)¹⁴⁸, İpek (2016)¹⁴⁹ ve Bozkurt (2018)¹⁵⁰, yapmış oldukları çalışmalarında bu araştırma ile aynı sonuca ulaşarak öğrencilerin cinsiyetleri ile derse yönelik tutumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmişlerdir. Zengin (2013) ise kız ve erkek öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki bulmuştur.¹⁵¹

DKAB dersi dışında diğer derslerle ilgili metafor argümanı kullanılarak yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmasında öğrencilerin Matematik dersine bakış açıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını görmüştür.¹⁵² Buna karşın Gürel (2018) yaptığı çalışmasında İngilizce dersine bakış açısı ile cinsiyet arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Araştırmasına göre kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre İngilizceye daha olumlu bakmaktadır. Bu durumu kız öğrencilerin dil öğrenmeye daha yatkın olması ile açıklamıştır.¹⁵³

Bu araştırmada hipotez belirlenirken kız öğrencilerin okul kültürüne yatkın olması, derslerde yüksek akademik başarısı olması¹⁵⁴, iletişime daha açık olması nedenleri ile kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu bakış açısı geliştirdiği düşünölmekteydi. Ancak yapılan analizler neticesinde kızlar ve erkeklerin DKAB dersine yönelik aynı oranda olumlu düşünceler beslediği

¹⁴⁶ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s.53.

¹⁴⁷ Arıcı, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, s.171.

¹⁴⁸ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, s101.

¹⁴⁹ İpek, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Alguları (Diyarbakır İli Örneği)*, s.110.

¹⁵⁰ Bozkurt, *Ortaokul (5. ve 8. Sınıf) Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, ss.36-37.

¹⁵¹ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, ss.284-285.

¹⁵² Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.118.

¹⁵³ Gürel, *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi*, s.109.

¹⁵⁴ Hasan Aydemir, *Malatya Merkez İlköğretim Okulları ile Özel İlköğretim Okullarında İDKAB Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya 1998, s.118.

görülmüştür. Bu sonuçlara göre DKAB dersi içeriğinin cinsiyet ayrımı yapmadan hem kız hem de erkek öğrencilere hitap ettiği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin derse yönelik olumlu metaforik algılarının oldukça yüksek olması her iki cinsiyetin de dersten birtakım kazanımlar elde ettiğini göstermektedir.

4.2.4. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Türü Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul türü ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile okul türü değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 4.19. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul türü arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Türü				Toplam	
	Devlet Okulu		Özel Okul			
	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	73	7,4	16	15,1	89	8,2
Bilgilendirici	84	8,5	10	9,4	94	8,6
Bütün konuları kapsar	40	4,1	8	7,5	48	4,4
Değerli ve önemli	22	2,2	3	2,8	25	2,3
Dersin içeriği	316	32,1	19	17,9	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	231	23,5	27	25,5	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	73	7,4	9	8,5	82	7,5
Eskiye anlatır	15	1,5	3	2,8	18	1,6
İhtiyaç duyulan	51	5,2	7	6,6	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	61	6,2	2	1,9	63	5,8
Olumsuz	19	1,9	2	1,9	21	1,9
TOPLAM	985	100	106	100	1091	100
	Sd=10	X ² =20,800	p=0,023	p<0,05		

Tablo 4.19.'daki analiz sonucunda p=0,023 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Okul türü ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; özel okulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatıcı, Eskiye anlatır, İhtiyaç duyulan* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Analizler neticesinde bu çalışmada, anlamlı olmamasına karşın, birtakım noktalar öne çıkmış bulunmaktadır. Birincisi özel okuldaki öğrencilerin DKAB dersini hem dini olarak bilgilendiren bir ders olarak hem de genel anlamda bilgi veren bir ders olarak görmeleridir. İkincisi dersi seven ve güzel bulan öğrencilerin devlet okullarında yoğunluk göstermesidir. Üçüncü ise devlet okulunda öğrencilerin dersin içeriğine vurgu yaparken özel okuldaki öğrencilerin dersin eğlendirici yönüne vurgu yapmış olmalarıdır.

Örneklem grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra okul türü değişkeninin örneklem grubu tarafından dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.20. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul türü arasındaki ilişki

Okul Türü	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Devlet Okulu	966	98,1	19	1,9	985	100
Özel Okul	104	98,1	2	1,9	106	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		Fisher's Exact Test		p=1,000		p>0,05

Tablo 4.20.'de öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul türü değişkeni arasında ilişki olup olmadığı Fisher's Exact Test ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=1,000 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Devlet okulları ile özel okulların içinde bulunduğu okul kültürü çeşitliliği ve öğrenciler arasındaki sosyo-kültürel farklılık nedeni ile hipotez hazırlama sürecinde iki okul türü arasında farklılaşma olacağı düşünülmekteydi. Elde edilen veriler

neticesinde böyle bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir. DKAB dersinin öğretimi, MEB'in hazırladığı DKAB öğretim programı çerçevesinde yine MEB'in atadığı öğretmenler aracılığıyla yapıldığı için devlet okulları ile özel okullar arasında bir farklılaşma gözlenmemiştir. Kurumlar arasındaki sosyo-kültürel farklılık, bu durumun önüne geçememiştir. Aynı zamanda her iki okul türünde de DKAB dersine olan yaklaşımın yüksek oranda olumlu olması dikkat çekmektedir.

Bununla birlikte araştırmanın yapıldığı evrenin sosyo-kültürel yapısının araştırma sonucunda belirleyici olduğu düşünülebilir. Çocuğunu özel okula gönderen kişiler ile devlet okuluna gönderen kişiler arasında kültürel olarak çok fazla bir fark bulunmamaktadır. Söz konusu bu durum, dersin içeriği gereği öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirmiş olduğu metaforik algılarında anlamlı bir farklılık bulunmamasına neden olduğu söylenebilir.

4.2.5. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Bölgesi Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul bölgesi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile okul bölgesi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda aktarılmaktadır.

Tablo 4.21. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Bölgesi				Toplam	
	Merkez Okul		Köy Okulu		N	%
	N	%	N	%		
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	58	8,8	31	7,2	89	8,2
Bilgilendirici	62	9,4	32	7,4	94	8,6
Bütün konuları kapsar	18	2,7	30	6,9	48	4,4
Değerli ve önemli	17	2,6	8	1,8	25	2,3
Dersin içeriği	189	28,7	146	33,7	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	166	25,2	92	21,2	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	51	7,8	31	7,2	82	7,5
Eskiye anlatır	9	1,4	9	2,1	18	1,6
İhtiyaç duyulan	31	4,7	27	6,2	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	39	5,9	24	5,5	63	5,8
Olumsuz	18	2,7	3	0,7	21	1,9
TOPLAM	658	100	433	100	1091	100
Sd=1 X ² =24,844 p=0,006 p<0,05						

Tablo 4.21.'deki analiz sonucunda $p=0,006$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Okul bölgesi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre ilçe merkezindeki okullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bilgilendirici, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatıcı, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; köydeki okullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Bütün konuları kapsar, Eskiye anlatır, Dersin içeriği, İhtiyaç duyulan* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma sonucunda dikkat çeken noktalardan biri ilçe merkezindeki okullarda bulunan öğrencilerin DKAB dersini hem dini anlamda hem de genel anlamda bilgilendirici bir ders olarak görmeleridir. Köy okulundaki öğrencilerin dersin içeriğine önem vermesi bir diğer önemli bulgulardan biridir. Öyle ki DKAB dersinin ihtiyaç duyulan bir ders olarak görmeleri bu durumu desteklemektedir. Analizler neticesinde ortaya çıkan bir başka sonuca göre merkezde öğrenim gören öğrenciler, köyde öğrenim gören öğrencilere göre DKAB dersine karşı daha olumsuz duygular beslemektedir.

Okul bölgesi değişkeninin örneklem grubu tarafından dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere örneklem grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.22. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki

Okul Bölgesi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Merkez Okul	640	97,3	18	2,7	658	100
Köy Okulu	430	99,3	3	0,7	433	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		$X^2=5,772$		p=0,016		p<0,05

Tablo 4.22.'de öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda $p=0,016$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda köy okulunda okuyan öğrencilerin, ilçe merkezindeki okulda okuyan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu düşünceye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Okul bölgesi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri üzerindeki etkisini araştıran metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak metaforik bir araştırma olmamakla birlikte Kaya (2001), yapmış olduğu çalışmada köy ve şehir merkezinde yaşayan öğrencilerin kasabada yaşayan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmiştir.¹⁵⁵ Zengin (2013), yapmış olduğu çalışmada köyde yaşayan öğrencilerin DKAB dersine yönelik olumlu tutumlarının il, ilçe ve beldede yaşayan öğrencilerden daha fazla olduğunu ortaya koymuştur.¹⁵⁶

DKAB dersi dışında diğer derslerle ilgili metafor argümanı kullanılarak yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin Matematik dersine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁵⁷

Önceki çalışmalardan elde edilen verilerle bu araştırmadan elde edilen verilerin paralellik gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel bakımdan yerleşim birimlerinin, insanın dini tutum ve davranışlarını az ya da çok etkilediği bilinmektedir.¹⁵⁸ DKAB dersine yönelik olumlu düşüncenin köy lehine çıkmasının başta sosyo-ekonomik nedenler olmak üzere pek çok nedeni olduğu düşünülebilir.

Küreselleşen dünyada kitle iletişim araçlarının hayatın en ücra noktasına kadar ulaştığı görülmektedir. Bu araçların yaygınlaşması ile birlikte toplumsal değişim de kaçınılmaz hale gelmektedir. Söz konusu değişimden köy yaşamı da etkilenmektedir.

¹⁵⁵ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s.56.

¹⁵⁶ Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, s.287.

¹⁵⁷ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.118.

¹⁵⁸ Ali Rıza Aydın, *Dini İnkârın Psiko-Sosyal Nedenleri*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Samsun 1995, s.160.

Ancak kırsal bölgelerdeki değişim, şehir merkezlerindeki değişim kadar köklü ve hızlı olmamaktadır. Kırsal bölgelerin, şehir merkezlerine göre muhafazakarlığını daha çok koruduğu söylenebilir. Bu nedenle kırsal bölgelerdeki köy okullarında DKAB dersine yönelik daha olumlu metaforik algıların varlığından bahsedilebilir. Bununla birlikte daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için ayrıca bir çalışma yapılması yerinde olacaktır.

4.2.6. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Tipi Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul tipi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır.

Tablo 4.23. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Tipi				Toplam	
	Genel ortaokul		İmam-Hatip ortaokulu		N	%
	N	%	N	%		
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	86	8,6	3	3,2	89	8,2
Dini ve genel bilgilendirici*	334	33,5	36	38,7	370	33,9
Bütün konuları kapsar	46	4,6	2	2,2	48	4,4
Değerli ve önemli**	78	4,6	5	5,4	83	7,6
Dersin içeriği	307	30,8	28	30,1	335	30,7
Eğlendirici-Rahatlatıcı	79	7,9	3	3,2	82	7,5
Sevilen ve güzel bir ders	56	5,6	7	7,5	63	5,8
Olumsuz	12	1,2	9	9,7	21	1,9
TOPLAM	998	100	93	100	1091	100
Sd=7 X ² =40,342 p=0,000 p<0,001						
* “Bilgilendirici”, “Eskiye anlatır” ve “Dini ve ahlaki bilgilendirici” kategorileri birleştirilmiştir. ** “Değerli ve önemli” ve “İhtiyaç duyulan” kategorileri birleştirilmiştir.						

Tablo 4.23'te yapılan ki-kare analizi sonucunda hücrelerde beklenen değerlerin 5'ten az olanların sayısı %20'den fazla olması nedeniyle analiz yapılamamış ve birbiriyle ilintili olan kategorilerin birleştirilmesi yoluna gidilmiştir.¹⁵⁹ Bu bağlamda

¹⁵⁹ Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, s.148

‘Bilgilendirici’, ‘Eskiye anlatır’, ‘Dini ve ahlaki bilgilendirici’ kategorileri “*Dini ve genel bilgilendirici*”; ‘Değerli ve önemli’, ‘İhtiyaç duyulan’ kategorileri de “*Değerli ve önemli*” adı altında birleştirilmiştir. Ardından yapılan ki-kare analizi sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Okul tipi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre genel ortaokullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar, Eğlendirici-Rahatlattıcı, Dersin içeriği* kategorileri; İmam-Hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Dini ve genel bilgilendirici, Değerli ve önemli, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarındaki kategori seçimleri incelendiğinde İmam-Hatip ortaokullarına ilişkin iki temel sonuç göze çarpmaktadır: Birinci temel sonuç *Olumsuz* kategorisinin genel ortaokullara göre daha çok tercih edilmesidir. İkinci temel sonuç, İmam-Hatip ortaokulu öğrencilerinin *Dini ve genel bilgilendirici* ile *Değerli ve önemli* kategorilerinde yığılma göstermesidir. Bunun nedeni olarak bu kurumların ders programında dini ağırlıklı derslerin yer alması ifade edilebilir. Dini ağırlıklı derslerin varlığının yanı sıra diğer kültür derslerinin de sık sık dini konularla ilişkilendirilmesi öğrencilerin metaforik algılarında bu düşüncelerin gelişmesine neden olduğu düşünülebilir.

Metaforik algıların olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmesiyle birlikte okul tipi değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde elde edilen istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasındaki ilişki

Okul Tipi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Genel Ortaokul	986	98,8	12	1,2	998	100
İmam-Hatip Ortaokulu	84	90,3	9	9,7	93	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		Fisher's Exact Test		p=0,000		p<0,001

Tablo 4.24.'te öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasında ilişki olup olmadığı Fisher's Exact Test ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda genel ortaokulda okuyan öğrencilerin, İmam-Hatip ortaokulunda okuyan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu düşünceye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Daha önce yapılan çalışmalar tarandığında öğrencinin DKAB dersine yönelik düşüncelerinin okul tipi değişkenine göre incelendiği metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak metafor argümanı kullanmadan çalışma yürüten araştırmacılardan Bahçekapılı (2010), yapmış olduğu çalışmada Meslek lisesinde okuyan öğrencilerin Düz lise ve Anadolu liselerinde okuyan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğunu tespit etmiştir.¹⁶⁰

Araştırma sonuçlarının İmam Hatip ortaokullarının aleyhine çıkmasının pek çok nedeni olduğu düşünülebilir. Öğrencilerin anketlere vermiş olduğu cevaplar gözden geçirildiğinde cevapların %44,4'ünün derste aynı şeyler görüldüğü ve farklı derslerin benzer içeriğe sahip olması şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin zaman zaman aynı konularla muhatap olması onlarda bıkkınlık meydana getirebilmektedir. Öğrencilerin dikkatlerini bütün bir ders boyunca bir noktada toplamalarını sağlamak çok zordur. Derste kendisine hitap etmeyen, ona bir katkı sağlamayan, önceden bilinen bilgiler karşısında öğrenci derse karşı olumsuz tutum geliştirebilecektir.

Tablo 4.25. İmam Hatip Ortaokullarının DKAB dersine yönelik bakış açıları

Bafra'daki İmam Hatip Ortaokulları	DKAB Dersi Düşüncesi				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Bafra İHO	37	82,2	8	17,8	45	100
Milli İrade İHO	33	100,0	0	0,0	33	100
Mustafa Kemal İHO	14	93,3	1	6,7	15	100
TOPLAM	84	90,3	9	9,7	93	100
[3 hücrede (%50) beklenen değer 5'in altında bulunmuştur]						

¹⁶⁰ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, s102.

Tablo 4.25.'te Bafra'da bulunan üç İmam-Hatip ortaokulundaki öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri gösterilmiştir. Yapılan ki-kare testi sonrasında değerlerin 5'ten az olduğu hücre sayısı %20 den fazla olduğundan (%50) ki-kare analizi yapılamamıştır. Söz konusu tablo yalnızca çapraz tablo olarak yüzdeler üzerinden yorumlanabilmektedir. Buna göre Bafra İHO'da diğer okullara göre belirgin bir olumsuz yargının olduğu, bu durumun da tüm İmam Hatip ortaokullarının genel görünümünü olumsuz etkilediği tespit edilmiştir. Görünen tablonun altında yatan çok değişik nedenlerin olabileceği düşüncesiyle daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için konunun ayrıca ele alınarak yerinde inceleme yapılması gerekmektedir.

4.2.7. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

a) Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

Hipotez: Anne öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.26. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Anne Öğrenim Düzeyi								Toplam	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	49	9,6	18	6,1	12	7,1	10	8,7	89	8,2
Bilgilendirici	45	8,8	19	6,4	20	11,8	10	8,7	94	8,6
Bütün konuları kapsar	28	5,5	10	3,4	6	3,5	4	3,5	48	4,4
Değerli ve önemli	6	1,2	6	2,0	9	5,3	4	3,5	25	2,3
Dersin içeriği	157	30,8	103	34,8	52	30,6	23	20,0	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	117	22,9	77	26,0	38	22,4	26	22,6	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	35	6,9	25	8,4	12	7,1	10	8,7	82	7,5
Eskiyi anlatır	6	1,2	8	2,7	1	0,6	3	2,6	18	1,6
İhtiyaç duyulan	33	6,5	8	2,7	7	4,1	10	8,7	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	26	5,1	17	5,7	8	4,7	12	10,4	63	5,8
Olumsuz	8	1,6	5	1,7	5	2,9	3	2,6	21	1,9
TOPLAM	510	100	296	100	170	100	115	100	1091	100
Sd=30		X ² =46,614		p=0,027		p<0,05				

Tablo 4.26.'daki analiz sonucunda $p=0,027$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Anne öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar* kategorileri; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dini ve ahlaki bilgilendirici, Dersin içeriği, Eskiye anlatır* kategorileri; annesi lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Değerli ve önemli, Olumsuz* kategorileri; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Eğlendirici-Rahatlattıcı, İhtiyaç duyulan, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler neticesinde bu çalışmada annesi lise mezunu olan öğrencilerin DKAB dersine daha fazla olumsuz yargılar geliştirdiği görülmüştür. Dersi seven, eğlenceli bulan ve varlığının gerekli olduğunu düşünen öğrencilerin annelerinin daha çok üniversite mezunu olduğu dikkat çekmektedir. Anne öğrenim düzeyinin düşük olduğu öğrenciler, DKAB dersinin hem dini hem genel anlamda bilgi veren bir ders olduğunu düşündüğü tespit edilmiştir. Buna bağlı olarak öğrenciler, DKAB dersinin aydınlatıcı ve yönlendirici özelliğine de vurgu yapmışlardır.

Anne öğrenim düzeyi değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmiş ve ardından ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde ortaya çıkan istatistiksel değerler aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 4.27. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

Anne Öğrenim Düzeyi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
İlkokul	502	98,4	8	1,6	510	100
Ortaokul	291	98,3	5	1,7	296	100
Lise	165	97,1	5	2,9	170	100
Üniversite	112	97,4	3	2,6	115	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100

[2 hücrede (%25) beklenen değer 5'in altında bulunmuştur]

Tablo 4.27.'deki analiz sonucunda hücrelerdeki beklenen değerlerin 5'ten az olduğu hücre sayısı %20 den fazla olduğundan (%25) ki-kare analizi yapılamamıştır. Söz konusu tablo yalnızca çapraz tablo olarak yüzdeler üzerinden yorumlanmıştır.

Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte bu konuda, öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi ilişkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Kaya (2001)¹⁶¹, Zengin (2013)¹⁶² ve İpek (2016)¹⁶³ yapmış olduğu çalışmalarında DKAB dersine yönelik tutum ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlar ve annenin öğrenim düzeyi arttıkça öğrencinin derse karşı olumlu tutumunun azaldığını saptamışlardır.

Yapılan bu çalışmada öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşüncelerinin anne öğrenim düzeyi ile ilişkisinden elde edilen verilerin ki-kare analizi ile yorumlanamayacağı tespit edilmiştir. Bununla birlikte ortaya çıkan rakamlara bakıldığında önceki çalışmalarla benzerlikler gösterdiği görülecektir. Annenin öğrenim düzeyi arttıkça öğrencinin DKAB dersine yönelik olumlu metaforik algılarında azalma görülmektedir. Annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin DKAB dersine yönelik olumlu metaforik algılarında, annesi lise mezunu olan öğrencilerin bakış açılarına göre biraz yükselme olsa da yine de olumsuz görüşün fazlalığı dikkat çekmektedir.

b) Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

Hipotez: Baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

¹⁶¹ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s.57.

¹⁶² Zengin, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, s.288.

¹⁶³ İpek, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır İli Örneği)*, s.120.

Tablo 4.28. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Baba Öğrenim Düzeyi								Toplam	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	30	8,6	22	6,0	24	11,7	13	7,6	89	8,2
Bilgilendirici	31	8,9	30	8,2	17	8,3	16	9,4	94	8,6
Bütün konuları kapsar	14	4,0	15	4,1	14	6,8	5	2,9	48	4,4
Değerli ve önemli	8	2,3	4	1,1	6	2,9	7	4,1	25	2,3
Dersin içeriği	122	35,0	132	36,0	44	21,5	37	21,8	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	80	22,9	87	23,7	49	23,9	42	24,7	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatici	23	6,6	29	7,9	18	8,8	12	7,1	82	7,5
Eskiye anlatır	5	1,4	7	1,9	2	1,0	4	2,4	18	1,6
İhtiyaç duyulan	17	4,9	18	4,9	12	5,9	11	6,5	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	18	5,2	18	4,9	11	5,4	16	9,4	63	5,8
Olumsuz	1	0,3	5	1,4	8	3,9	7	4,1	21	1,9
TOPLAM	349	100	367	100	205	100	170	100	1091	100
Sd=30		X ² =51,853		p=0,008		p<0,05				

Tablo 4.28.'deki analiz sonucunda $p=0,008$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği* kategorileri; babası lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir*, *Bütün konuları kapsar*, *Eğlendirici-Rahatlatici* kategorileri; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici*, *Değerli ve önemli*, *Dini ve ahlaki bilgilendirici*, *Eskiye anlatır*, *İhtiyaç duyulan*, *Olumsuz*, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, kategorik olarak bakıldığında, babası ilkokulu mezunu olan öğrencilerin ağırlıklı olduğu kategori bulunmazken babası üniversite mezunu olan öğrencilerin tüm kategorilerin çoğunda öne çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir diğer önemli nokta, DKAB dersine olumsuz bakan öğrencilerin babalarının üniversite mezunu olmasıdır. Babası üniversite mezunu olan öğrenciler DKAB dersini hem dini bilgi veren bir ders olarak görmekte hem de dersi genel anlamda bilgi veren bir ders

olarak görmektedirler. Babası lise mezunu olan öğrenciler dersin eğlenceli ve rahatlatıcı olduğunu düşünmektedirler.

Öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra baba öğrenim düzeyi değişkeninin öğrencilerin derse algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.29. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

Baba Öğrenim Düzeyi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
İlkokul	348	99,7	1	0,3	349	100
Ortaokul	362	98,6	5	1,4	367	100
Lise	197	96,1	8	3,9	205	100
Üniversite	163	95,9	7	4,1	170	100
TOPLAM	1070	100	21	1,9	1091	100
[2 hücrede (%25) beklenen değer 5'in altında bulunmuştur.]						

Tablo 4.29.'da analiz sonucunda hücrelerde beklenen değerlerin 5'ten az olduğu hücre sayısı %20 den fazla olduğundan (%25) ki-kare analizi yapılamamıştır. Söz konusu tablo yalnızca çapraz tablo olarak yüzdeler üzerinden yorumlanmıştır.

Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri ile baba öğrenim düzeyi ilişkisini inceleyen benzer çalışmalar bulunmaktadır. Kaya (2001), yapmış olduğu çalışmada babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok olumlu tutum geliştirdiğini ve babası yüksekokul mezunu olan öğrencilerin en az olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmiştir.¹⁶⁴ Zengin (2013) yapmış olduğu çalışmada babası ilkokula gitmemiş olan öğrencilerin en çok olumlu tutum geliştirdiğini ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin en az olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmiştir.¹⁶⁵ İpek (2016), yapmış olduğu çalışmada babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok olumlu tutum

¹⁶⁴ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s.58.

¹⁶⁵ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", s.288.

geliştirdiğini ve babası üniversite mezunu olan öğrencilerin en az olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmiştir.¹⁶⁶

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne ve babanın öğrenim seviyeleri karşılaştırıldığında her iki durumda da ki-kare analizinin yapılamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte tablolar çapraz tablo olarak okunduğunda birbirine paralel sonuçlarla karşılaşmıştır. Buna göre babanın öğrenim seviyesi arttıkça öğrencinin DKAB dersine yönelik olumsuz metaforik algılarında artış meydana gelmektedir. Benzer şekilde annenin öğrenim seviyesi ilkokuldan lise düzeyine kadar arttıkça öğrencinin DKAB dersine yönelik olumsuz metaforik algılarında da bir artış göze çarpmakta, üniversite mezunu annelerde ise olumsuz metaforik algı bir miktar azalmaktadır. Bu durumun öğrencilerin ebeveynleri ile benzer iletişim kurmalarından kaynaklandığı düşünülebilir.

Kişilerin öğrenim seviyeleri arttıkça hayata karşı daha eleştirel bakmaktadırlar. Olayları ve olguları değişik bakış açıları ile ele alabilmektedirler. Karşılıklarına çıkan bilgilere sorgulayıcı yaklaşabilmektedirler. Böyle bir yaşam algısına sahip olan ebeveynlerin düşünceleri ister istemez çocuklarında tezahür edecektir. Özellikle anne-baba tarafından dine yönelik geliştirilen eleştirel bakış açısı, öğrencinin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını da olumsuz etkileyecektir. Olaylara eleştirel bakış açısıyla yaklaşmak elbette önemli ve gereklidir. Bu noktada ebeveynlerin ortaya koyduğu eleştirel bakış açısı değil, sadece ebeveynlerin bu eleştirel bakışı yanlış şekilde yorumlaması ve hayata geçirmesi eleştirilmektedir.

4.2.8. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

a) Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Anne çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

¹⁶⁶ İpek, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır İli Örneği)*, s.120.

Tablo 4.30. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Anne Çalışma				Toplam	
	Çalışan		Çalışmayan			
	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	22	8,2	67	8,1	89	8,2
Bilgilendirici	24	9,0	70	8,5	94	8,6
Bütün konuları kapsar	10	3,7	38	4,6	48	4,4
Değerli ve önemli	8	3,0	17	2,1	25	2,3
Dersin içeriği	70	26,2	265	32,2	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	62	23,2	196	23,8	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatıcı	18	6,7	64	7,8	82	7,5
Eskiyi anlatır	8	3,0	10	1,2	18	1,6
İhtiyaç duyulan	24	9,0	34	4,1	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	15	5,6	48	5,8	63	5,8
Olumsuz	6	2,2	15	1,8	21	1,9
TOPLAM	267	100	824	100	1091	100
Sd=10 X ² =16,858 p=0,078 p>0,05						

Tablo 4.30.'daki analiz sonucunda $p=0,078$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “Anne çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre annesi çalışan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir*, *Bilgilendirici*, *Değerli ve önemli*, *Eskiyi anlatır*, *İhtiyaç duyulan*, *Olumsuz* kategorileri; annesi çalışmayan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bütün konuları kapsar*, *Dersin içeriği*, *Dini ve ahlaki bilgilendirici*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada annesi çalışmayan öğrenciler DKAB dersini çoğunlukla dini ve ahlaki bilgi veren bir ders olarak görürken annesi çalışan öğrenciler dersi genel anlamda bilgi verici görmektedirler. Ayrıca annesi çalışmayan öğrencilerin dersin içeriğine vurgu yapması bu durumu desteklemektedir. Annesi çalışmayan öğrenciler DKAB dersini eğlendirici, güzel bulup severken annesi çalışan öğrenciler ders konusunda olumsuz metaforik algılar geliştirmektedirler. Buna göre annesi çalışmayan öğrencilerin daha muhafazakâr olarak yetiştirildiği sonucuna ulaşılabılır. Annesi çalışan öğrencilerin DKAB dersini değerli ve önemli görme ile gerekli

olduğunu düşünme görüşlerini birlikte ortaya koyması dikkat çeken bir başka önemli nokta olarak kendini göstermektedir.

Anne çalışma durumu değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.31. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki

Anne Çalışma Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Çalışan	261	97,8	6	2,2	267	100
Çalışmayan	809	98,2	15	1,8	824	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		X ² =0,195	p=0,659	p>0,05		

Tablo 4.31.'de öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,659 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açılarının annenin çalışma durumu ile ilişkisini inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını araştıran Kaya (2001)¹⁶⁷ ve Zengin (2013)¹⁶⁸ yapmış oldukları çalışmalarında annenin meslek durumu ile öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Her iki araştırmadan elde edilen verilere doğrultusunda annesi çalışmayıp ev hanımı olan öğrencilerin, annesi çalışan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdiğini tespit etmişlerdir.

DKAB dersi dışında metafor argümanı kullanılarak diğer derslere yönelik yapılan çalışmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu araştırmasında öğrencilerin

¹⁶⁷ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s.59.

¹⁶⁸ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", s.289.

Matematik dersine bakış açıları ile anne çalışma durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁶⁹

Annenin herhangi bir işte çalışmayıp evde kalması, çocuğuyla daha çok vakit geçireceği ve onunla daha çok ilgileceği anlamına gelmektedir. Konu ile ilgili hipotez hazırlama esnasında bu durum göz önünde bulundurularak annenin çalışıp çalışmamasının öğrencinin DKAB dersine yönelik metaforik algılarında anlamlı farklılaşma oluşturacağı beklenmektedir. Yapılan istatistiksel analizler neticesinde böyle bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar ev hanımlarının da en az bir iş yerinde çalışmak kadar zaman ve efor sarf ettiğini göstermektedir. İkisi arasında sadece çalışma ortamı farklılığı bulunmaktadır. Gerek ev hanımı olarak evde gerek iş kadını olarak dışarıda çalışılsın, annelerin her zaman çocuklarına zaman ayırma, onlarla ilgilenme, onları doğruya yönlendirme, okul hayatını destekleme noktalarında çaba gösterdiği düşünülmektedir.

Annenin çalışıp çalışmama durumu, öğrencinin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını dolaylı olarak etkilemektedir. Çocuğu ile ilgilenen anne, onun okul hayatına yönelik çalışmalarında da yardımcı olacaktır. Annesinden maddi ve manevi olarak destek alan çocuk, akademik anlamda bir ilerleme kaydedecektir. Öğrencinin akademik anlamdaki bu ilerleyişi onun derse yönelik metaforik algılarına da olumlu katkılar sunacaktır.

b) Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Baba çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda aktarılmaktadır.

¹⁶⁹ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.118.

Tablo 4.32. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Baba Çalışma				Toplam	
	Çalışan		Çalışmayan		N	%
	N	%	N	%		
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	83	8,2	6	7,2	89	8,2
Dini ve genel bilgilendirici*	347	34,4	23	27,7	370	33,9
Bütün konuları kapsar	46	4,6	2	2,4	48	4,4
Değerli ve önemli**	76	7,5	7	8,4	83	7,6
Dersin içeriği	308	30,6	27	32,5	335	30,7
Eğlendirici-Rahatlatıcı	72	7,1	10	12,0	82	7,5
Sevilen ve güzel bir ders	56	5,6	7	8,4	63	5,8
Olumsuz	20	2,0	1	1,2	21	1,9
TOPLAM	1008	100	83	100	1091	100
Sd=7 X ² =5,898 p=0,552 p>0,05						
* “Bilgilendirici”, “Eskiye anlatır” ve “Dini ve ahlaki bilgilendirici” kategorileri birleştirilmiştir. ** “Değerli ve önemli” ve “İhtiyaç duyulan” kategorileri birleştirilmiştir.						

Tablo 4.32.’de yapılan ki-kare analizi sonucunda hücrelerde beklenen değerlerin 5’ten az olanların sayısı %20’den fazla olması nedeniyle analiz yapılamamış ve birbiriyle ilintili olan kategorilerin birleştirilmesi yoluna gidilmiştir.¹⁷⁰ Bu bağlamda ‘Bilgilendirici’, ‘Eskiye anlatır’, ‘Dini ve ahlaki bilgilendirici’ kategorileri “*Dini ve genel bilgilendirici*”; ‘Değerli ve önemli’, ‘İhtiyaç duyulan’ kategorileri de “*Değerli ve önemli*” adı altında birleştirilmiştir. Ardından yapılan ki-kare analiz sonucunda p=0,552 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “*Baba çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre babası çalışan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir*, *Bütün konuları kapsar*, *Dini ve genel bilgilendirici*, *Olumsuz* kategorileri; babası çalışmayan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Değerli ve önemli*, *Dersin içeriği*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, babası çalışan öğrencilerin DKAB dersine hem dini hem genel anlamda bilgi veren bir ders olarak

¹⁷⁰ Büyüköztürk, *Veri Analizi El Kitabı*, s.148

baktıkları dikkat çekmektedir. Bu durum bir işte çalışmanın belli bir bilgi gerektirdiği ve bilginin öneminin farkında olduğunu göstermektedir. Ayrıca babası çalışan öğrencilerin, babası çalışmayan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumsuz metaforik algılar geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Örnekleme grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra baba çalışma durumu değişkeninin örnekleme grubu tarafından derisi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.33. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki

Baba Çalışma Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Çalışan	988	98,0	20	2,0	1008	100
Çalışmayan	82	98,8	1	1,2	83	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		Fisher's Exact Test		p=0,619	p>0,05	

Tablo 4.33.'te öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı Fisher's Exact Test ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda $p=0,619$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri ile babanın çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte DKAB dersine yönelik tutumları ölçmeye çalışan araştırmacılardan Kaya (2001)¹⁷¹ ve Zengin (2013)¹⁷² yapmış oldukları çalışmalarında babanın meslek durumu ile öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda babası işsiz durumunda olan öğrencilerin, babası çalışan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha fazla olumlu tutum geliştirdiğini tespit edilmiştir.

Metafor argümanı kullanılarak DKAB ders dışında diğer derslere yönelik yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin

¹⁷¹ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s.59.

¹⁷² Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", s.289.

Matematik dersine bakış açıları ile baba çalışma durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁷³

Babanın herhangi bir işte çalışmayıp evde kalması, çocuğuyla daha çok vakit geçireceği ve onunla daha çok ilgileneceği anlamına gelebilmektedir. Konu ile ilgili hipotez hazırlama esnasında bu durum göz önünde bulundurularak babanın çalışıp çalışmamasının öğrencinin DKAB dersine yönelik metaforik algılarında anlamlı farklılaşma oluşturacağı beklenmektedir. Yapılan istatistiksel analizler neticesinde böyle bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlar doğrultusunda babanın evde kalsa da herhangi bir yerde çalışsa da olabildiğince çocuklarına zaman ayırma, onlarla ilgilenme, onları doğruya yönlendirme noktalarında çaba gösterdiği düşünülmektedir.

Anne-babanın çalışıp çalışmama durumu, öğrencinin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını dolaylı olarak etkilemektedir. Çocuğu ile ilgilenen ebeveyn, onun okul hayatına yönelik çalışmalarında da yardımcı olacaktır. Ailesinden maddi ve manevi olarak destek alan çocuk, akademik anlamda bir ilerleme kaydedecektir. Öğrencinin akademik anlamdaki ilerleyişi, derse yönelik metaforik algılarına da olumlu katkılar sunacaktır.

4.2.9. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Aile Ekonomik Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Ailenin ekonomik durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 4.34.'teki analiz sonucunda $p=0,242$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “*Ailenin ekonomik durumu ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

¹⁷³ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.118.

Tablo 4.34. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Aile Ekonomik Durum								Toplam	
	0 TL – 800 TL		801 TL – 1600 TL		1601 TL – 2000 TL		2000 TL üzeri			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	9	6,8	30	10,7	12	4,9	38	8,8	89	8,2
Bilgilendirici	10	7,5	28	10,0	18	7,4	38	8,8	94	8,6
Bütün konuları kapsar	1	0,8	12	4,3	15	6,2	20	4,6	48	4,4
Değerli ve önemli	1	0,8	6	2,1	5	2,1	13	3,0	25	2,3
Dersin içeriği	55	41,4	84	29,9	76	31,3	120	27,6	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	30	22,6	62	22,1	57	23,5	109	25,1	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlatici	9	6,8	21	7,5	22	9,1	30	6,9	82	7,5
Eskiye anlatır	2	1,5	5	1,8	2	0,8	9	2,1	18	1,6
İhtiyaç duyulan	9	6,8	12	4,3	15	6,2	22	5,1	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	7	5,3	19	6,8	15	6,2	22	5,1	63	5,8
Olumsuz	0	0,0	2	0,7	6	2,5	13	3,0	21	1,9
TOPLAM	133	100	281	100	243	100	434	100	1091	100
Sd=30 X ² =35,005 p=0,242 p>0,05										

Tabloya göre aile ekonomik geliri aylık 0-800 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *Dersin içeriği*, *İhtiyaç duyulan* kategorisi; aile ekonomik geliri aylık 801-1600 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir*, *Bilgilendirici*, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 1601-2000 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bütün konuları kapsar*, *Eğlendirici-Rahatlatici* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 2000 TL üzerinde olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Değerli ve önemli*, *Dini ve ahlaki bilgilendirici*, *Eskiye anlatır*, *Olumsuz* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte yüksek ekonomik gelire sahip olan öğrencilerin, diğerlerine göre daha olumsuz bir DKAB dersi algısı geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte dersi çoğunlukla dini bilgilerin verildiği bir ders olarak görmektedirler. Ekonomik geliri düşük olan öğrencilerin dersi daha çok sevdiği ve gerekli gördüğü tespit edilmiştir. Dersi genel anlamda bilgi verilen bir ders olarak nitelendirirken aydınlatan ve yönlendiren yönüne de vurgu yapmaktadırlar.

Aile ekonomik durumu değişkeninin örneklem grubu tarafından dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere örneklem grubunun metaforik

algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.35. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki

Aile Ekonomik Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
0 TL - 800 TL	133	100,0	0	0,0	133	100
801 TL - 1600 TL	279	99,3	2	0,7	281	100
1601 TL - 2000 TL	237	97,5	6	2,5	243	100
2001 TL ve üzeri	421	97,0	13	3,0	434	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
[2 hücrede (%25) beklenen değer 5'in altında bulunmuştur]						

Tablo 4.35.'teki analiz sonucunda hücrelerde beklenen değerlerin 5'ten az olduğu hücre sayısı %20 den fazla olduğundan (%25) ki-kare analizi yapılamamıştır. Söz konusu tablo yalnızca çapraz tablo olarak yüzdeler üzerinden yorumlanmıştır.

Aile ekonomik durumu değişkeninin öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri üzerindeki etkisini araştıran metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak metaforik bir araştırma olmamakla birlikte Kaya (2001)¹⁷⁴ ve Zengin (2013)¹⁷⁵ yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları ile aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuşlardır. Bahçekapılı (2010)¹⁷⁶ ve İpek (2016)¹⁷⁷ yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin DKAB dersine yönelik tutumları ile aile ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve ailenin ekonomik geliri arttıkça öğrencinin derse yönelik tutumunun azaldığını tespit etmişlerdir.

DKAB dersi dışında diğer derslere yönelik hazırlanan metaforik çalışmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmasında öğrencilerin Matematik dersine bakış

¹⁷⁴ Kaya, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", s.59.

¹⁷⁵ Zengin, "Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", s.289.

¹⁷⁶ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, ss.103-104.

¹⁷⁷ İpek, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Algıları (Diyarbakır İli Örneği)*, s.113.

açıları ile aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁷⁸

İnsanlar ailesinin içinde bulunduğu ekonomik şartlardan azami ölçüde etkilenmektedirler. Bu etkilenmişlik hali onların hayata karşı tutumlarında belirleyici olabilmektedir. Ekonomik olarak daha zor durumda olan ailelerin tevekküle yönelmiş olma¹⁷⁹, nimetin değerini daha iyi bildiğinden kanaatkâr olma ve ahlaki davranma noktasında yüksek ekonomik gelire sahip olan ailelere göre daha iyi durumda olabilmektedirler. Bu durum, düşük ekonomik seviyedeki ailede yaşayan öğrencinin DKAB dersine yönelik bakış açısında olumlu şekilde farklılaşma meydana getirdiği söylenebilir.

4.2.10. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile DKAB Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki

Hipotez: DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.36. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki

DKAB Dersine İlişkin Metaforik Kategoriler	Öğretmenin Cinsiyeti				Toplam	
	Kadın		Erkek		N	%
	N	%	N	%		
Aydınlatır-İyiye yönlendirir	49	9,1	40	7,2	89	8,2
Bilgilendirici	43	8,0	51	9,2	94	8,6
Bütün konuları kapsar	18	3,4	30	5,4	48	4,4
Değerli ve önemli	15	2,8	10	1,8	25	2,3
Dersin içeriği	189	35,2	146	26,4	335	30,7
Dini ve ahlaki bilgilendirici	114	21,2	144	26,0	258	23,6
Eğlendirici-Rahatlattıcı	31	5,8	51	9,2	82	7,5
Eskiye anlatır	9	1,7	9	1,6	18	1,6
İhtiyaç duyulan	29	5,4	29	5,2	58	5,3
Sevilen ve güzel bir ders	33	6,1	30	5,4	63	5,8
Olumsuz	7	1,3	14	2,5	21	1,9
TOPLAM	537	100	554	100	1091	100
	Sd=10	X ² =21,693	p=0,017	p<0,05		

¹⁷⁸ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.118.

¹⁷⁹ Nilüfer Voltan Acar, İbrahim Yıldırım, Tuncay Ergene, "Bireylerin Dindarlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 1996, s.50.

Tablo 4.36.'daki analiz sonucunda $p=0,017$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Değerli ve önemli, Dersin içeriği, Eskiye anlatır, İhtiyaç duyulan, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatıcı, Olumsuz* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin, dersi hem dini hem de her türlü bilginin verildiği bir ders olarak görmesi dikkat çekmektedir. Erkek öğretmenlerin bilgi temelli olması, temel bilginin yanında ekstra bilgiler sunması bu neticenin ortaya çıkmasına neden olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrenciler, dersin sevilen ve ihtiyaç duyulan bir ders olduğunu düşünürken DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin, derse yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kadın DKAB öğretmenlerinin dersi anlatırken annelik duygusunu da devreye sokması neticesine öğrencilerin dersin aydınlattığı ve iyiye yönlendirdiği algısına sahip olduğu düşünülebilir.

Metaforik algıların olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmesiyle birlikte DKAB öğretmenin cinsiyeti değişkeninin öğrencilerin dersi algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde elde edilen istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.37. Öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki

Öğretmenin Cinsiyeti	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Kadın	530	98,7	7	1,3	537	100
Erkek	540	97,5	14	2,5	554	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		X ² =2,132	p=0,141	p>0,05		

Tablo 4.37.'de öğrencilerin DKAB dersine yönelik bakış açıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda $p=0,141$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Kadın ve erkek DKAB dersi öğretmenlerinin hem fizyolojik hem de psikolojik olarak birbirinden farklı yapıda olmaları nedeni ile hipotez belirleme aşamasında anlamlı farklılığın ortaya çıkması beklenmiştir. Ancak yapılan istatistiksel analiz neticesinde böyle bir fark görülmemiştir. Kadın ve erkek öğretmenlerin dersi öğrencilere sevdirmeye noktasında eşit mesafede olduğu ifade edilebilir. Anlamlı olmamakla birlikte kadın öğretmenlerin öğrencileri DKAB dersini sevmeye yönlendirmede bir adım önde olması, kadın öğretmenlerin iletişime daha açık, daha girişken, daha şefkatli, daha tatlı dilli olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

4.2.11. Öğrencilerin DKAB Dersine İlişkin Metaforik Algıları ile Renkler Arasındaki İlişki

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını ortaya koymak üzere örneklem grubuna uygulanan anket dört bölümden oluşmaktadır. Anketin II. bölümünün II. sorusunda öğrencilere “*DKAB dersi bir renk olsaydı bence olurdu; çünkü*” sorusu yöneltilmiştir. Burada renk metaforundan faydalanılarak öğrencilerin derse bakış açıları tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bu aşamasında renk faktörünü kullanmanın temel amacı hem renklerin geniş perspektifte insanların duygularını etkiliyor olması hem de renklerin insan duygularını açığa çıkaran bir araç olmasıdır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını tespit etmek amacıyla metafor üretmeleri ve renk seçiminde bulunmaları istenmiştir. Hem üretilen metaforlar hem de renk metaforları olumlu-olumsuz şeklinde gruplandırılarak aralarındaki ilişki SPSS programında analiz edilmiştir. Öğrencilerin ortaya koydukları metaforik algılar ile renk algıları arasındaki ilişki aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.38. Öğrencinin DKAB dersi metaforik algısı ile DKAB dersi renk algısı arasındaki ilişki

DKAB Dersi Metaforik Algısı	DKAB Dersi Renk Algısı				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Olumlu	1062	99,3	8	0,7	1070	100
Olumsuz	11	52,4	10	47,6	21	100
TOPLAM	1073	98,4	18	1,6	1091	100
Sd=1		Fisher's Exact Test		p=0,000	p<0,001	

Tablo 4.38.'de öğrencilerin metaforik algıları ile renk seçimleri algıları arasındaki ilişki Fisher's Exact Test istatistiksel analizi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiği için öğrencilerin metaforik algıları ile renk seçimleri algıları arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre renk metaforunun öğrencilerin metaforik algılarını yansıtmada etkili olduğu ve öğrencilerin metaforik algıları ile aralarında benzerliklerin bulunduğu ifade edilebilir.

Örnekleme grubu, zihninde tasavvur ettiği DKAB dersini nedenleri ile birlikte ifade ederken renk skalasından birisini tercih etmiştir. Öğrencilerin, düşüncelerini belirtirken ağırlıklı olarak tercih ettikleri renkler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.39. Öğrencilerin DKAB dersi için kullandığı renkler

DKAB Dersi İçin Seçilen Renkler		N	%
1	Beyaz	530	48,6
2	Yeşil	162	14,8
3	Mavi	111	10,2
4	Kırmızı	102	9,3
5	Sarı	52	4,8
6	Siyah	36	3,3
7	Pembe	25	2,3
8	Kahverengi	22	2,0
9	Diğer	19	1,7
10	Rengarenk	18	1,6
11	Mor	11	1,0
12	Gri	3	0,3
TOPLAM		1091	100

Tablo 4.39.'a göre öğrenciler DKAB dersine yönelik metaforik algılarını ifade ederken örneklemin %48,6'sı *Beyaz* rengi tercih etmiştir. Beyaz rengi sırasıyla %14,8 ile *Yeşil*, %10,2 ile *Mavi*, %9,3 ile *Kırmızı*, %4,8 ile *Sarı*, %3,3 ile *Siyah*,

%2,3 ile *Pembe*, %2,0 ile *Kahverengi*, %1,7 ile *Diğer renkler* [*Fuşya, Krem, Lacivert, Ten, Turkuaz, Turuncu*], %1,6 ile *Rengarenk*, %1,0 ile *Mor*, %0,3 ile *Gri* renk takip etmektedir.

Renk faktörü kullanılarak öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirdikleri metaforların kategorize edilmiş hali aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.40. Öğrencilerin DKAB dersi renk algısı sonucu oluşan kategoriler

DKAB Dersi Renk Algısı Kategorileri		N	%
1	Dini öğeler	287	26,3
2	Temiz-Saf-Berrak	154	14,1
3	Güzel ahlak	110	10,1
4	Dini anlatır-Aydınlatır	109	10,0
5	Sevilen renk (ders)	105	9,6
6	Huzur ve mutluluk	84	7,7
7	Doğa	48	4,4
8	Her şeyi kapsar-Her yeredir	43	3,9
9	Ölüm	28	2,6
10	Milli öğeler	24	2,2
11	İlk aklıma gelen	18	1,6
12	Olumsuz	18	1,6
13	Beyaz sayfa	16	1,5
14	Özgürlük ve barış	16	1,5
15	Dikkat çekici-Önemli	14	1,3
16	Cıvıl cıvıl	9	0,8
17	Eski anlatır	8	0,7
TOPLAM		1091	100

Tablo 4.40.'ta öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları renkler aracılığıyla kategorize edildiğinde %26,3 ile en fazla tercih edilen *Dini öğeler* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi %14,1 ile *Temiz-Saf-Berrak* kategorisi, %10,1 ile *Güzel ahlak* kategorisi, %10,0 ile *Dini anlatır-Aydınlatır* kategorisi, %9,6 ile *Sevilen renk (ders)* kategorisi, %7,7 ile *Huzur ve mutluluk* kategorisi, %4,4 ile *Doğa* kategorisi, %3,9 ile *Her şeyi kapsar-Her yeredir* kategorisi, %2,6 ile *Ölüm* kategorisi, %2,2 ile *Milli öğeler* kategorisi, %1,6 ile *İlk aklıma gelen* kategorisi, %1,6 ile *Olumsuz* kategorisi, %1,5 ile *Beyaz sayfa* kategorisi, %1,5 ile *Özgürlük ve barış* kategorisi, %1,3 ile *Dikkat çekici-Önemli*

kategorisi, %0,8 ile *Cıvıl cıvıl* kategorisi, %0,7 ile *Eskiye anlatır* kategorisi takip etmektedir.

Renklerin insan duyguları üzerinde etkili olmasının yanında insanlar, duygularını ifade etmede renkleri bir araç olarak kullanmaktadırlar. Renkler tarih boyunca hayatla öylesine iç içedir ki bunun yansımaları atasözleri ve deyimlerde görmek mümkündür. “*Ak akçe kara gün içindir*”, “*Al elmaya taş atan çok olur*”, “*Yeşil ışık yakmak*”, “*Mavi boncuk dağıtmak*” ifadeleri örnek olarak verilebilir. Bunun yanında toplumun zihnine kazınmış, genelgeçer kabul edilen durumlar da söz konudur: Gelinliğin beyaz olması, nazar boncuğunun mavi olması, kara kedi... gibi.

Tablo 4.41. Öğrencilerin DKAB dersi algısı ve baskın renk seçimleri

DKAB Ders Algısı Renk Kategorileri		1. Renk Seçimi	f	%	2. Renk Seçimi	f	%
1	Dini öğeler	Beyaz	92	32,1	Yeşil	84	29,3
2	Temiz-Saf-Berrak	Beyaz	148	96,1	Mavi	3	1,9
3	Güzel ahlak	Beyaz	86	78,2	Yeşil	6	5,5
4	Dini anlatır-Aydınlatır	Beyaz	64	58,7	Sarı	18	16,5
5	Sevilen renk (ders)	Kırmızı	19	18,1	Mavi	19	18,1
6	Huzur ve mutluluk	Beyaz	33	39,3	Mavi	20	23,8
7	Doğa	Mavi	22	45,8	Yeşil	17	35,4
8	Her şeyi kapsar-Her yerdedir	Beyaz	21	48,8	Mavi	9	20,9
9	Milli öğeler	Kırmızı	20	83,3	Yeşil	3	12,5
10	Ölüm	Beyaz	25	89,3	Yeşil	2	7,1
11	İlk aklıma gelen	Yeşil	6	33,3	Beyaz	4	22,2
12	Olumsuz	Siyah	11	61,1	Kırmızı	3	16,7
13	Beyaz sayfa	Beyaz	16	100,0	-	-	-
14	Özgürlük ve barış	Beyaz	10	62,5	Mavi	5	31,3
15	Dikkat çekici-Önemli	Beyaz	6	42,9	Kırmızı	3	21,4
16	Cıvıl cıvıl	Rengarenk	3	33,3	Yeşil	2	14,3
17	Eskiye anlatır	Beyaz	3	37,5	Kahverengi	2	25,0

Tablo 4.41.’de öğrencilerin DKAB dersi için seçtiği metaforların kategorileri ile o metaforlara yönelik seçimde bulunduğu baskın gelen ilk iki renk, oranları ile birlikte verilmiştir. Söz konusu veriler doğrultusunda örneklem grubundaki öğrencilerin DKAB dersi için ürettikleri metaforlar ile baskın renk seçimlerinin uyum içerisinde olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin çoğunluğunun seçtiği *Dini öğeler* kategorisi, yine çoğunluğun seçtiği beyaz ve yeşille ilişkilendirilmiştir. Bakıldığında İslam dinindeki pek çok öğenin yeşille ilişkilendirildiği, beyaza ayrı bir önemin atfedildiği görülecektir.

Toplumda temizliğin ve saflığın sembolü olarak *Temiz-Saf-Berrak* kategorisinde beyaz tercih edilmektedir. Işığın beyaz ve güneşin de sarı olması nedeniyle *Dini Anlatır-Aydınlatır* kategorisinde beyaz ve sarı renkler kullanılmıştır. Sevginin ve aşkın rengi olan kırmızı, *Sevilen Renk (ders)* kategorisinde en çok tercih edilen renk olmuştur. *Huzur ve mutluluk* kategorisinde serinletici, dinlendirici etkiye sahip olan mavi ve beyaz rengin kullanılması tesadüf değildir. Beyaz rengin tüm renklerin birleşimi olması ve gökyüzü ile denizlerin tüm dünyayı kaplamasından hareketle *Her şeyi kapsar-Her yerededir* kategorisinde en çok beyaz ve mavi tercih edilmiştir. Bayrağımızın renginin kırmızı, İslam'ın bayrağının rengi yeşil olması, *Milli Öğeler* kategorisinde kırmızı ve yeşilin seçilmesini sağlamıştır. *Ölüm* kategorisinde kefenden ve ölünce görüldüğüne inanılan ışıktan hareketle beyaz renk tercih edilmiştir. Siyahın karmaşıklığı, kötülüğü, sıkıcılığı temsil etmesi; kırmızının aşırı kullanımının kötülüğü çağrıştırması nedeni ile *Olumsuz* kategorisinde siyah ve kırmızı renk tercih edilmiştir. Beyazın sonsuzluğu, mavi denizlerin de uçsuz bucaksız oluşu *Özgürlük ve Barış* kategorisinde beyaz ve mavinin tercih edilmesini sağlamıştır. Kırmızı dikkat çeken bir renk olduğundan *Dikkat Çekici-Önemli* kategorisinde kullanılmıştır. Bütün renklerin bir araya gelmesi anlamına gelen rengarenk, *Civil civil* kategorisini ifade etmede kullanılmıştır. Eskimiş ve yıpranmış bir kâğıdın zamanla sararıp kahverengiye dönmesi veya kuruyan bir yaprağın kahverengi olması *Eskiyi Anlatır* kategorisinin kahverengi ile ifade edilmesini sağlamış olabilir.

4.3. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının Analizi

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenlerine yönelik metaforik algıları ve öğrencilerin söz konusu metaforik algılarının bağımsız değişkenlerle olan ilişkileri, yapılan istatistik analizleri doğrultusunda tablolar halinde aşağıda sunulmuş ve gerekli yorumlamalarda bulunulmuştur.

4.3.1. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları

Hipotez: Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumludur.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik ürettikleri metaforlar ve metafor açıklamaları olumlu-olumsuz anlama gelecek şekilde sınıflandırıldığında

öğrencilerin derse yönelik yaklaşımları hakkında doğru bir fikir edinilebilecektir. Aşağıdaki tablo öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını ifade etmektedir.

Tablo 4.42. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları

DKAB Dersi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algı	N	%
Olumlu	1007	92,3
Olumsuz	84	7,7
TOPLAM	1091	100
Sd=1 X ² =780,870 p=0,000 p<0,05		

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları üzerinde SPSS kullanılarak Tek Örneklem Ki-kare Testi uygulanmıştır. Bu testin sonuçları incelendiğinde örneklem grubunun %92,3'ünün DKAB dersi öğretmenine yönelik olumlu metaforik algılar geliştirdiği, %7,7'sinin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu verilere göre “Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumludur” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Metaforik bir yaklaşımla olmamakla birlikte öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik algılarını tespit etmeye çalışan araştırmacılardan Kaya (2001), çalışmasında öğrencilerin %73'ünün DKAB dersi öğretmenini sevdiği, %22'sinin kısmen sevdiğini, %5'inin ise sevmediğini ifade etmiştir.¹⁸⁰ Bahçekapılı (2010), çalışmasında öğrencilerin %76'sının DKAB dersi öğretmenini sevdiği, %16'sının kısmen sevdiğini, %8'inin ise sevmediğini tespit etmiştir.¹⁸¹ Taş (2019), yaptığı araştırmasında öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumlu metaforik algılar geliştirenlerin oranını %87,18 olarak belirlemiştir.¹⁸²

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları, bu metaforik algılarını ifade etmede kullandıkları metaforların sayısı, metaforik algılarını ifade

¹⁸⁰ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s.68.

¹⁸¹ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, s.128.

¹⁸² Taş, “İlkokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, s.43.

“Melek” anahtar kavramının sekizinci, “Anne” anahtar kavramının on dördüncü, “Çiçek” anahtar kavramının yirmi dördüncü sırada tercih edildiğini tespit etmiştir.¹⁸³

Öğrencilerin üretmiş olduğu metaforlar kategorize edildikten sonra üretilen bazı metaforların birden çok kategoride yer aldığı görülmüştür. Metaforların doğası gereği bu gayet doğal görünmektedir. Aynı zamanda öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik ürettikleri metaforların hem anlam yoğunluğu hem az sözcükle çok şey anlatması hem de algılara yön vermesi bağlamında Çağdaş metafor teorisi alt yapısına uygun olduğu görülmüştür.

Forceville, üretilen bir metaforun kabul edilebilmesi için *hedef*, *kaynak*, *aktarılan özellik*'ten oluşan üç ana elemanı bünyesinde barındırması gerektiğini belirtmiştir.¹⁸⁴ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik geliştirdikleri metafor ifadelerinin de söz konusu üç ana elemanı taşıdığı görülmüştür. [E-7-d-m-754] kodlu öğrencinin cevabı bu noktada ele alınabilir: “*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni melek gibidir; çünkü bizim hep iyiliğimizi ister*”. Bu örnekte açıklanmaya çalışılan ‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni’ *hedef* konumundadır. Açıklayıcı durumunda olan ‘melek’ *kaynak* konumundadır. ‘Öğretmenin her zaman öğrencileri için iyi şeyler istemesi’ ise kaynak olan melekten hedef konumundaki DKAB öğretmenine *aktarılan özellik* konumundadır.

Öğrencilerin üretmiş olduğu metaforların daha anlaşılır ve yorumlanabilir hale gelebilmesi için metaforların kategorize edilmesi gerekmektedir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarının kategorik listesi aşağıda sunulmaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 4.43’te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları kategorize edildiğinde %30,3 ile en fazla tercih edilen kategorinin *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi %18,8 ile *İyi birisi* kategorisi, %9,2 ile *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisi, %8,2 ile *Samimi-İlgili* kategorisi, %7,7 ile *Olumsuz* kategorisi, %7,6 ile *Güzel ahlaklı* kategorisi, %6,5 ile *Dersi güzel anlatır* kategorisi, %5,8 ile *Seven-Sevilen* kategorisi, %2,3 ile *Yardımsaver* kategorisi, %2,1 ile *Dinine bağlı* kategorisi, %1,6 ile *Dış görünüş* kategorisi takip etmektedir

¹⁸³ Taş, “İlkokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, s.42.

¹⁸⁴ Forceville, *Pictorial Metaphor in Advertising*, s.65.

Tablo 4.43. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni metaforik algılarının kategorik listesi

DKAB Ders Öğretmeni Metaforik Algısı Kategorileri		N	%	Metafor sayısı
1	Bilgilendirir-Yol gösterir	331	30,3	103
2	İyi birisi	205	18,8	47
3	Eğlendirici-Rahatlatıcı	100	9,2	40
4	Samimi-İlgili	89	8,2	41
5	Olumsuz	84	7,7	49
6	Güzel ahlaklı	83	7,6	28
7	Dersi güzel anlatır	71	6,5	20
8	Seven-Sevilen	63	5,8	27
9	Yardımsaver	25	2,3	13
10	Dinine bağlı	23	2,1	13
11	Dış görünüş	17	1,6	14
TOPLAM		1091	100%	

1) Bilgilendirir-Yol Gösterir Kategorisi

Bu kategori 331 öğrenci ile en fazla tercih edilen kategori konumundadır. Örneklem grubunun %30,3'ü DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencileri bilgilendiren, onları yönlendiren, bilgisini paylaşan, sorulara cevap bulan, dini öğreten, aydınlatan bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 103 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=34), Kitap (f=32), Güneş (f=17) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından en çok tercih edilen *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen iki resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-m-12] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *navigasyon* gibidir; çünkü *bize doğruları anlatarak bizleri doğru yola yönlendirir*.

❖ [K-8-d-m-358] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *ışık* gibidir; çünkü *bize dinin gereklerini öğretir*.

❖ [K-8-d-k-392] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *melek* gibidir; çünkü *bize dinimizi anlatıyor ve bize güzel ahlaklı yollar gösteriyor*.



Şekil 4.22. Bilgilendirir kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.22.'deki resim, [E-7-ö-m-890] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğretmen, bir kitaba benzetilerek öğretmenin öğrencileri bilgilendirdiği resmedilmeye çalışılmıştır. Öğrenci tarafından resme bırakılan not da aynı doğrultuda olduğu için resim *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Kitabın başlangıç veya son sayfası değil de tam ortası açılmıştır. Ortaya da dinin merkezi olan güzel ahlak ve ibadet ifadelerini koymuştur. Temel meseleyi anladığı ve yaşantısına adapte ettiği düşünülebilir.



Şekil 4.23. Yol Gösterir kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.23.'teki resim, [K-8-d-m-772] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde iki yol arasında seçim yapmak zorunda kalan öğrencinin öğretmen tarafından iyi yola yönlendirildiği resmedilmeye çalışılmıştır. Yönlendirme tabelalarının olması ve yanlış olan tabelanın üzerine çarpı atılması nedeniyle resim *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim

konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Yol ayırımına gelen bir öğrencinin DKAB dersi öğretmeni tarafından doğru yola sevk edildiği görülmektedir. Yanlış olan yol üzerindeki barikatların öğretmen tarafından konulduğu, yanlış yol tabelasının yine öğretmen tarafından karalandığı düşünülebilir.

2) İyi Birisi Kategorisi

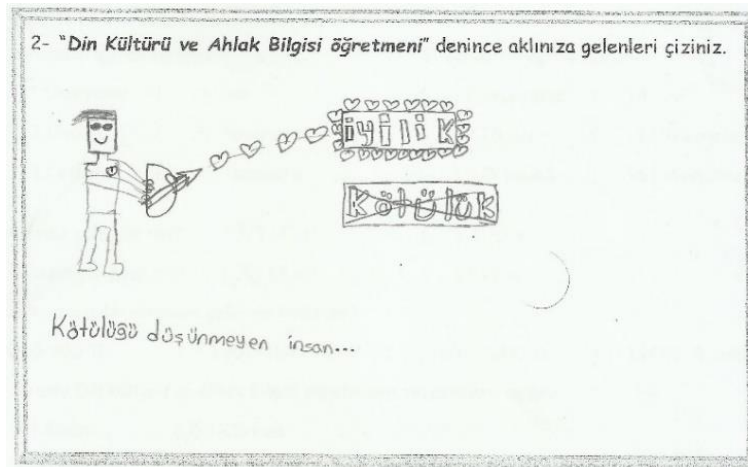
Bu kategori 205 öğrenci ile en fazla tercih edilen ikinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %18,8'i DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencilere iyi davranan, etrafına iyilik saçan, güler yüzlü, sıcakkanlı, temiz kalpli, iyi huylu, isteklerimize cevap veren, hayata güzellik katan, bizi kötülükten koruyan bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 47 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=89), İyi biri (f=39), Çiçek (f=11) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından ikinci sırada tercih edilen *İyi Birisi* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-k-429] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *tertemiz bir kâğıt* gibidir; çünkü *kalbi çok temiz biridir*.

❖ [K-8-d-k-834] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *papatya* gibidir; çünkü *kalbi çok temiz bir öğretmendir*.

❖ [K-6-ö-m-960] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *melek* gibidir; çünkü *bizlere çok iyi davranıyor, sevgiyle yaklaşıyor*.



Şekil 4.24. İyi Birisi kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.24.'teki resim, [K-7-d-m-27] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde hedefinde iyilik olan bir öğretmen resmedilmiştir. Öğrenci tarafından resme bırakılan notta öğretmenin kötülüğü hiç düşünmediği vurgulandığı için resim *İyi birisi* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Çizimdeki nahifliğe bakılacak olursa özde iyi olan biri tarafından çizildiği söylenebilir. İyiliği pekiştirmek için kalp simgesini eklemesi, yaptığı iyiliği sevgisiyle sardığı anlamına gelebilir. Sevgiyle yaptığı iyiliği ok ve yay kullanarak tam hedeften (iyilik hedefinden) vurmuş ve resmi tamamen aktarmış diyebiliriz. Kötülüğün ne olduğunu bilen bir olgunlukta ve elinden geldiğince uzak kalmaya çalıştığı düşünülebilir. Hayattaki seçimi büyük çoğunlukla iyilikler üzerinde yaşayacak bir karaktere sahip olduğu belirtilebilir. Resimdeki çocuğun gövdesine çizmiş olduğu kalp simgesinden bu anlaşılabilir.

3) Eğlendirici-Rahatlatıcı Kategorisi

Bu kategori 100 öğrenci ile en fazla tercih edilen üçüncü kategori konumundadır. Örneklem grubunun %9,2'si DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencileri eğlendiren, dersi zevkli kılan, şakacı, esprili, komik, neşe kaynağı, öğrencileri rahatlatan, huzur veren, ferahlatan bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 40 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Eğlence (f=16), Komedyen (f=11), Mutluluk (f=5) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından üçüncü sırada tercih edilen *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen iki resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-8-d-m-368] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *yaprak* gibidir; çünkü *din dersi öğretmenimiz çok sakin ve huzur veren bir insandır.*

❖ [K-7-d-k-541] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *gökkuşağı* gibidir; çünkü *öğretmenimiz gökkuşağı kadar renkli ve komik bir kişiliktir.*

❖ [E-8-d-k-646] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *komedyen* gibidir; çünkü *sürekli bizlere espri yapar.*



Şekil 4.25. Eğlendirici kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.25.'teki resim, [K-6-d-m-512] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde mutluluk dağıtan bir öğretmen resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci tarafından çizilen figürün yüz ifadesindeki gülme emarelerinden öğrencinin öğretmeni ile birlikte derste eğlendiği ve mutlu olduğu düşünülebilir. Öğrencinin çizimindeki yalın ve netliğin, öğretmenine duyduğu samimi sevgiden kaynaklandığı ve derste gerçekten mutlu olduğu söylenebilir.



Şekil 4.26. Rahatlatıcı kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.26.'daki resim, [E-6-d-m-224] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde herkesin içinde bulunmak isteyeceği huzur veren bir doğa manzarası resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Gayet düzenli ve içten çizilmiş bir çalışma

olduğu söylenebilir. Orman, göl, patika, yol, hayvanlar... Dingin bir doğanın insana kattığı berrak bir huzuru çağrıştırdığı düşünülebilir. Yaşamının ve yaşatmanın olmazsa olmazı. Din dersinin kendisine kazandırmayı düşündüğü huzurdan bahsettiği düşünülebilir.

4) Samimi-İlgili Kategorisi

Bu kategori 89 öğrenci ile en fazla tercih edilen dördüncü kategori konumundadır. Örneklem grubunun %8,2'si DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencileri ile ilgilenen, onlar için en iyisini düşünen, onlara sıcak davranan, cana yakın, samimi, onların dertlerini dinleyip çözüm üreten, ailesi gibi davranan bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 41 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=14), Annem (f=8), Arkadaş (f=7) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından dördüncü sırada tercih edilen *Samimi-İlgili* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-k-120] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *gölge* gibidir; çünkü *öğretmenimiz hep yanımızda, hep bizim anlamadığımız sorunlarla ilgileniyor.*

❖ [K-6-d-k-307] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *güneş* gibidir; çünkü *o herkesi korur ve anne-baba gibidir.*

❖ [K-8-d-k-666] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *cana yakın* gibidir; çünkü *öğretmenimiz bizi kızları gibi görür.*



Şekil 4.27. Samimi-İlgili kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.27.'deki resim, [K-6-d-k-825] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görsele kafası karışan öğrencinin problemine ışık tutan bir öğretmen resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Samimi-İlgili* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci öğretmenin kendi problemleriyle ilgilendiğini ifade etmeye çalışmış. Soru işaretleri öğrencinin aklındaki soruları, ampul ve tik işareti ise öğretmenin bu sorulara mantıklı çözümler bulduğunu ifade ediyor olabilir. Öğretmenin öğrencinin sorunlarıyla birebir ilgilendiği söylenebilir.

5) Olumsuz Kategorisi

Bu kategori 84 öğrenci ile en fazla tercih edilen beşinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %7,7'si DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencileri sıkan, dersi sıkıcı hale getiren, sinirli olan, bağırarak, kızan, kötü davranan, adaletli davranmayan, kötü espri yapan bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 49 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Kötü biri (f=10), Sıkıcı (f=9), Sinirli (f=8) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından beşinci sırada tercih edilen *Olumsuz* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-8-d-m-360] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *masal* gibidir; çünkü *dersi masal gibi anlatıyor, derste herkesin uykusu geliyor.*

❖ [K-8-d-k-549] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *buz* gibidir; çünkü *yaz sıcağında insanları esprileriyle buz gibi yapar.*

❖ [K-7-d-m-1041] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *bozuk plak* gibidir; çünkü *sürekli aynı şeyleri anlatıyor.*



Şekil 4.28. Olumsuz kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.28.'daki resim, [K-7-d-k-139] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğretmen dikenleri olan bir kaktüse benzetilmiş ve etrafındakilere zarar verdiği resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Olumsuz* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin öğretmenini dikenleri ile meşhur olan kaktüse benzettiği görülüyor. Derste canlarının yandığını dikenler vasıtasıyla ifade ettiği söylenebilir. Çizilen gözyaşlarından öğrencinin öğretmeni tarafından mutsuz edildiği düşünülebilir. Öğretmenin olumsuz psikolojik yaklaşımı buna neden olmuş olabilir.

6) Güzel Ahlaklı Kategorisi

Bu kategori 83 öğrenci ile en fazla tercih edilen altıncı kategori konumundadır. Örneklem grubunun %7,6'sı DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına sadece ders anlatması ile değil güzel ahlaki davranışları ile de örnek olan, iyi davranışlar sergileyen, güzel duygular besleyen bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 28 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=23), İyi biri (f=20), Ahlaklı biri (f=8) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından yedinci sırada tercih edilen *Güzel ahlaklı* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-7-d-k-114] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *peygamber* gibidir; çünkü *öğretmenimiz hoşgörülü, alçakgönüllü, iyimser ve güzel bir sahibidir.*

❖ [K-5-d-m-448] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *temiz kalp* gibidir; çünkü *öğretmenimiz çok güzel ahlaklıdır.*

❖ [E-8-d-k-571] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *beyefendi* gibidir; çünkü *öğretmenimiz hoşgörülü, beyefendi, saygılı, sevecen ve dost canlısı birisidir.*



Şekil 4.29. Güzel Ahlaklı kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.29.'daki resim, [K-7-d-k-861] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğrencilerine ahlaki davranışlar sergilemelerini öğütleyen bir öğretmen resmedilmiştir. Öğrencinin konuşma baloncuğu içerisine bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Güzel ahlaklı* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin yaptığı çizimde DKAB dersi öğretmenin verdiği bilgilerle ahlaklı bir kişi olacaklarını anlatılmış. Görselde çizilen kıyafetlerin düzgün ve temiz olmasından, öğretmenin anlattıklarıyla düzgün, ahlaklı ve temiz göründüklerini ifade ettiği düşünülebilir.

7) Dersi Güzel Anlatır Kategorisi

Bu kategori 71 öğrenci ile en fazla tercih edilen yedinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %6,5'i DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına dersi zevkli hale getiren, takılmadan ifade eden, konuları eksiksiz ve etkili şekilde anlatan, kıssalara başvuran bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 20 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı

en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla İyi biri (f=26), Melek (f=12), İyi bir eğitmeni (f=10) görülmüştür.

Öğrenciler tarafından altıncı sırada tercih edilen *Dersi güzel anlatır* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-7-d-m-347] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *robot* gibidir; çünkü *hiçbir şeye takılmadan dersini anlatıyor*.

❖ [E-6-d-m-510] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *su* gibidir; çünkü *dersini çok iyi anlatır*.

❖ [E-7-ö-m-892] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *usta* gibidir; çünkü *öğretmenimiz hem sıkmadan hem de doğru bir şekilde İslam dinini anlatıyor*.



Şekil 4.30. Dersi Güzel Anlatır kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.30.'daki resim, [K-8-d-k-118] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde bir dersin çeşitli aşamalarında öğretmenin konuyu anlatırken kendini derse kaptırdığı resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı notlar ile uyumluluk gösterdiği için resim *Dersi güzel anlatır* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğretmenin ders konularının aktarımı sırasında her türlü yola başvurduğu söylenebilir. Görselde özellikle öğretmenin drama tekniğini kullanmasından, öğretmenin dersine hakim olduğu ve öğrencilerini eğitime noktasında duyarlı olduğu düşünülebilir.

8) Seven-Sevilen Kategorisi

Bu kategori 63 öğrenci ile en fazla tercih edilen sekizinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %5,8'i DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencilerini çok seven ve öğrencileri tarafından çok sevilen bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 27 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=12), Sevgi (f=11), İyi biri (f=6) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından sekizinci sırada tercih edilen *Seven-Sevilen* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [E-6-d-k-622] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *hayat* gibidir; çünkü *öğretmenimiz bizi çok sever, biz de onu çok severiz.*

❖ [K-5-d-m-733] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *su* gibidir; çünkü *öğretmenimiz bizi su gibi sonsuz sever.*

❖ [K-5-d-k-843] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *annem* gibidir; çünkü *öğretmenimi çok severim.*



Şekil 4.31. Seven-Sevilen kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.31.'deki resim [K-8-ö-m-969] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde elinde sihirli değnek bulunan öğretmenin hem öğrencilerini sevdiği hem de onlar tarafından sevildiği resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Seven-Sevilen* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci öğretmenine olan sevgisini onu melek gibi göstererek simgelediği söylenebilir. Aynı

şekilde öğretmenin de kollarını iki yana açarak çocukları her daim anne şefkati ile sevdiğini ifade etmiş olabilir. Çizilen kalplerden öğretmenin öğrencilerini ve öğrencilerin de öğretmenini samimi duygularla sevdiği düşünülebilir.

9) Yardımsever Kategorisi

Bu kategori 25 öğrenci ile en fazla tercih edilen dokuzuncu kategori konumundadır. Örneklem grubunun %2,3'ü DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına öğrencilerin yardımına koşan, onlara yardım eden bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 13 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=8), İyi biri (f=4), Yardımsever (f=3) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından onuncu sırada tercih edilen *Yardımsever* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-8-d-k-121] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *arkadaşım* gibidir; çünkü *öğretmenim anlamadığım, zorlandığım konularda bana hep yardımcı olur.*

❖ [K-5-d-m-259] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *danışman* gibidir; çünkü *öğretmenimiz her konuda bize yardımcı olur.*

❖ [K-6-d-k-775] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *hoşgörü* gibidir; çünkü *öğretmenimiz derste okuyamadığımız zaman bile bizlere yardımcı olur.*



Şekil 4.32. Yardımsever kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.32.'deki resim, [K-7-d-m-25] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde elindeki bir nesneyi öğrencisi ile paylaşan bir öğretmen resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Yardımsaver* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: öğretmenin yardımlaşma ve paylaşma duygusuyla birlikte öğrencisine bir şey verdiği söylenebilir. Öğrencinin belirgin olarak göğsünde çizdiği kalp simgesinden öğretmeniyle arasındaki yardımlaşmadan memnun olduğu düşünülebilir.

10) Dinine Bağlı Kategorisi

Bu kategori 23 öğrenci ile en fazla tercih edilen onuncu kategori konumundadır. Örneklem grubunun %2,1'i DKAB dersi öğretmeni denildiğinde aklına derste anlattığı konuları hayatında uygulayan, dinini yaşayan, ibadetlerini yerine getiren, günahlardan kaçınan, dindar bir öğretmen geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 13 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk üç metaforun sırasıyla Melek (f=5), Kur'an-ı Kerim (f=4), Müslüman (f=3) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından dokuzuncu sırada tercih edilen *Dinine bağlı* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-5-d-m-211] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *Müslüman* gibidir; çünkü *öğretmenimiz namaz kılan, hacca giden, Allah'a dua eden bir kişidir.*

❖ [E-5-d-m-447] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *din sever* gibidir; çünkü *öğretmenimiz iyidir, namazını kılar ve her zaman görevlerini yerine getirir.*

❖ [E-8-d-m-726] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *melek* gibidir; çünkü *öğretmenimiz olabildiğince günahlardan sakınır.*



Şekil 4.33. Dinine Bağlı kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.33.'teki resim, [K-8-d-m-728] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde seccade üzerinde namazını eda eden bir kişi resmedilmiştir. Öğrencinin resme bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Dinine bağlı* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrencinin direkt konu üzerinden yola çıkarak resmini çizdiği söylenebilir. DKAB öğretmenini namaz kılarken çizmesi onun dinine bağlı, ibadetlerini yerine getiren, güzel ahlaklı bir kişi olduğunu düşündüğünü ifade ediyor olabilir.

11) Dış Görünüş Kategorisi

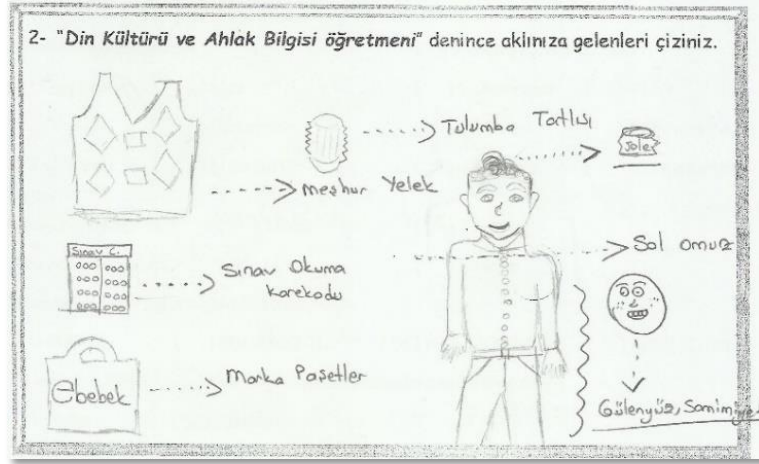
Bu kategori 17 öğrenci ile en fazla tercih edilen on birinci kategori konumundadır. Örneklem grubunun %1,6'sı DKAB dersi öğretmenini denildiğinde aklına derse giren DKAB öğretmeninin dış görünüşü geldiğini ifade etmiştir. Söz konusu kategoride 14 farklı metafor kullanıldığı tespit edilmiştir. Bunlar içerisinde frekansı en fazla olan ilk iki metaforun sırasıyla Çiçek (f=3), Prenses (f=2) olduğu görülmüştür.

Öğrenciler tarafından on birinci sırada tercih edilen *Dış görünüş* kategorisinde yer alan bazı öğrenci metaforları, metafor açıklamaları ve bu yönde çizilen bir resim örneği şu şekildedir:

❖ [K-6-d-m-40] kodlu öğrenci: Benim için Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenini *prenses* gibidir; çünkü *öğretmenimiz çok güzeldir*.

❖ [E-7-d-m-719] kodlu öğrenci: Benim için Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenini *tavşan* gibidir; çünkü *öğretmenimizin dişleri öne doğru çıkıktır*.

❖ [K-6-ö-m-885] kodlu öğrenci: Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *geoit* gibidir; çünkü *öğretmenimiz çok kiloludur*.



Şekil 4.34. Dış Görünüş kategorisine ait öğrenci çizimi

Şekil 4.34.'teki resim, [K-7-d-m-26] kodlu öğrenciye ait bir çizimdir. Görselde öğretmenin dış görünüşünü oluşturan giyimi, saçını, yüz ifadesini, kullandığı aksesuarları resmedilmiştir. Öğrencinin görseldeki öğelere bıraktığı not ile uyumluluk gösterdiği için resim *Dış görünüş* kategorisine dahil edilmiştir. Öğrencinin çizdiği resim konusunda uzman görüşü şu şekildedir: Öğrenci, DKAB öğretmenin her zaman özenli, düzgün ve temiz olduğunu ifade ettiği söylenebilir. Resimlerde belirttiği nesnelere de öğretmenin günlük rutinlerinin ve giyim tarzının her zaman özenli ve düzenli olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin metaforik kategoriler altında yer alan çizimleri incelendiğinde, öğrencilerin içinde bulunduğu Lowenfeld'in resimsel gelişim döneminin¹⁸⁵ özelliklerini yansıttığı görülmektedir. Resimlerde yer alan görsellerin ve çizimlerin, öğrenci yaşları ile uygun olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik geliştirdiği metaforların çoğunlukla *Ontolojik Metafor* olduğu görülmüştür. Kavramsal çerçeve bölümündeki Ontolojik Metaforlar başlığı altında yer alan alt başlıklar kapsamında öğrencilerin ürettiği metaforlar şu şekildedir.

¹⁸⁵ Lowenfeld, *Creative and Mental Growth*, The Macmillan Company, s.XV-XVIII.

❖ **Kaynağını Soyuttan Alan Metaforlar:**

[E-6-d-k-852] kodlu öğrenci (Bilgilendirir-Yol Gösterir Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *nur* gibidir; çünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni bize dini ve Kur’an-ı Kerim’i öğretir.”

❖ **Kaynağını Cansız varlıklardan alan metaforlar:**

[K-7-d-m-1041]: kodlu öğrenci (Olumsuz Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *bozuk plak* gibidir; çünkü öğretmenimiz derste hep aynı şeyleri anlatır.”

❖ **Kaynağını bitkilerden alan metaforlar:**

[E-5-ö-m-1064] kodlu öğrenci (Olumsuz Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *kaktüs* gibidir; çünkü öğretmenimiz her fırsatta dikenlerini öğrencilerine batırır.”

❖ **Kaynağını hayvanlardan alan metaforlar:**

[E-5-ö-m-1064] kodlu öğrenci (Dış görünüş Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni *kelebek* gibidir; çünkü dışarıdan bakıldığında çok güzel ve narin bir görüntüsü var.”

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik geliştirmiş olduğu metaforlar arasında *Yönelim Metaforu* da yer almaktadır. Bu metafor türünde öğrenciler yer yön kavramları ile metafor üretmeye çalışmışlardır.

❖ **Yönelim metaforları:**

[K-8-d-m-249] kodlu öğrenci (Samimi-İlgili Kategorisi)

“Benim için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi *hocadan öte* gibidir; çünkü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenimiz sadece ders anlatmaz; aynı zamanda bizimle ailemizden biriymiş gibi ilgilenir.”

4.3.2. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Sınıf Seviyeleri Arasındaki İlişki

Hipotez: Sınıf seviyesi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.44. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Sınıf Seviyesi								Toplam	
	5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf		8. Sınıf			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	63	25,5	79	27,7	87	31,6	102	35,9	331	30,3
Dersi güzel anlatır	15	6,1	24	8,4	18	6,5	14	4,9	71	6,5
Dış görünüş	6	2,4	5	1,8	5	1,8	1	0,4	17	1,6
Dinine bağlı	7	2,8	5	1,8	5	1,8	6	2,1	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	18	7,3	24	8,4	30	10,9	28	9,9	100	9,2
Güzel ahlaklı	24	9,7	16	5,6	20	7,3	23	8,1	83	7,6
İyi birisi	57	23,1	58	20,4	52	18,9	38	13,4	205	18,8
Samimi-İlgili	20	8,1	13	4,6	19	6,9	37	13,0	89	8,2
Seven-Sevilen	27	10,9	21	7,4	8	2,9	7	2,5	63	5,8
Yardımsaver	6	2,4	6	2,1	4	1,5	9	3,2	25	2,3
Olumsuz	4	1,6	34	11,9	27	9,8	19	6,7	84	7,7
TOPLAM	247	100	285	100	275	100	284	100	1091	100
Sd= 30		X ² =83,320		p=0,000		p<0,001				

Tablo 4.44'teki analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Sınıf seviyesi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre 5. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dış görünüş*, *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *İyi birisi*, *Seven-Sevilen* kategorileri; 6. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Olumsuz* kategorileri; 7. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorinin *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisi; 8. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Samimi-İlgili*, *Yardımsaver* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda 5. sınıf öğrencilerinin öğretmenin dış görünüşüne dikkat ettiği görülmektedir. Öğrencilerin ilkökul sonrasında karşılaştığı ilk DKAB öğretmenini tanımak için dış görünüşüne dikkat çekmesinin doğal olduğu düşünülebilir. Bununla birlikte 5. sınıf öğrencilerinin öğretmenlerini sevdiği görülmekte ve öğretmenleri tarafından sevildiğini düşünmektedirler. DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algıların en çok 6. sınıfta görüldüğü tespit edilmiştir. 7. sınıf öğrencileri, DKAB dersi öğretmenlerini eğlendirici ve rahatlatıcı

bulmaktadırlar. 8. sınıf öğrencileri, ilerleyen yaşları ve ergenlik sürecinde bulunma nedenlerinden ötürü DKAB dersi öğretmenini ile daha çok iletişime girmekte ve daha çok paylaşımda bulunmaktadır. Buna bağlı olarak öğrenciler, öğretmenlerinin yardımsever, yol gösterici, samimi ve ilgili olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca sınav döneminde bulunan 8. sınıf öğrencileri, öğretmenlerini bilgi kaynağı olarak görmektedirler.

Sınıf düzeyi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.45. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasındaki ilişki

Sınıf Seviyesi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
5. Sınıf	243	98,4	4	1,6	247	100
6. Sınıf	251	88,1	34	11,9	285	100
7. Sınıf	248	90,2	27	9,8	275	100
8. Sınıf	265	93,3	19	6,7	284	100
TOPLAM	1007	91,8	84	8,2	1091	100
Sd= 3		X ² =22,925		p=0,000		p<0,001

Tablo 4.45.'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,000 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda 5. sınıf öğrencilerinin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarının en olumlu olduğu sınıf seviyesi olduğu belirlenmiştir. DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algının en çok olduğu sınıf seviyesi 6. sınıflar olurken bu olumsuz metaforik algının ilerleyen sınıf seviyelerinde kademeli olarak azaldığı tespit edilmiştir.

Literatür taraması yapıldığında öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açılarını sınıf düzeyinde inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte DKAB dersi dışında diğer derslerin öğretmenlerine yönelik metafor argümanı kullanılarak yapılan benzer araştırmalarda Ada (2013), hazırlamış olduğu

çalışmasında öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ona göre 6 ve 7. sınıf öğrencileri matematik öğretmeni ile ilgili daha olumlu düşüncelere sahipken 8. sınıf öğrencileri daha olumsuz düşüncelere sahiptir. Bir anlamda sınıf seviyesi arttıkça matematik öğretmenine karşı olumsuz görüşün arttığını ifade etmiştir.¹⁸⁶ Gürel (2018) yaptığı çalışmasında İngilizce dersi öğretmenine bakış açısı ile sınıf düzeyi arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ona göre 4. sınıf öğrencileri 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerine göre İngilizce öğretmenine daha olumlu bakmaktadır.¹⁸⁷ Karateke (2019) araştırmasında İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenine yönelik metaforik algılarında sınıf faktörünün etkili olduğunu ortaya koymuştur. 9. sınıf öğrencilerinin meslek dersleri öğretmenine yönelik metaforik algılarının 12. sınıf öğrencilerinden daha olumlu olduğunu belirtmiştir.¹⁸⁸ Karahanoğlu (2015) yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin Beden Eğitimi öğretmenine bakış açısı ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁸⁹

Araştırma sonucunda elde edilen veriler ile önceki yapılan çalışmalardan elde edilen veriler arasında benzerlikler olduğu gibi farklılıkların da olduğu göze çarpmaktadır. Dersin öğretmenine yönelik yaklaşımın en küçük sınıflarda daha olumlu olması noktasında ortak bir görüş ortaya konmuştur. Bu çalışmada da 5. sınıf öğrencilerinin DKAB dersi öğretmenine yönelik yaklaşımın en olumlu sınıf seviyesi olduğu tespit edilmiştir.

Önceki çalışmalarda sınıf seviyesi yükseldikçe dersin öğretmenine yönelik olumlu bakışta bir düşüş olduğu belirtilmiştir. Bu çalışmada ise dersin öğretmenine yönelik olumlu bakışın en düşük olduğu sınıf seviyesinin 6. sınıflar olduğu ve ilerleyen sınıflarda olumlu yaklaşımda bir artış olduğu tespit edilmiştir. Bu noktada diğer araştırmalardan farklılık göstermektedir.

Sınıf düzeylerine göre yapılan ki-kare analizleri neticesinde öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenine yönelik

¹⁸⁶ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

¹⁸⁷ Gürel, *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi*, s.116.

¹⁸⁸ Karateke, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersi Öğretmeni ve İdarecilerine İlişkin Metaforik Algıları", s.1250.

¹⁸⁹ Tuğçe Karahanoğlu, *Ortaokullarda Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2015, s.67.

metaforik algılarında büyük benzerlikler olması dikkat çekmektedir. Öğrencilerin çeşitli nedenlere bağlı olarak derse karşı geliştirmiş olduğu olumlu ya da olumsuz metaforik algılar, dersin öğretmenine olan metaforik algılarında da belirleyici olabilmektedir. Yani dersini seven bir öğrenci dersin öğretmenine karşı olumlu duygular beslerken dersi sevmeyen öğrenciler de dersin öğretmenine karşı olumsuz duygular beslediği ifade edilebilmektedir. Özellikle 6. sınıfta okuyan öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılara sahip olması bu nedene bağlanabilir.

2014'teki TEOG sınavı ile birlikte DKAB dersinin sınavlarda yer almasıyla öğrencilerin DKAB dersine bakış açılarında değişiklik meydana gelmiştir. Zaman zaman boş ders veya rahatlama dersi olarak görülen DKAB dersi, artık öğrencilerin sınavlarda muhatap olduğu bir ders haline gelmiş durumdadır. Öğrencilerin derse bakış açıları değişince dersin öğretmeni ile olan ilişkilerinde birtakım değişiklikler yaşanmasına neden olmuştur. TEOG ile birlikte öğretmen-öğrenci arasındaki iletişimde fark edilebilir bir artış yaşanmıştır.¹⁹⁰ Bu nedene bağlı olarak öğrencilerin dersin öğretmenine olan tutumunda 6. sınıftan 8. sınıfa doğru tedrici bir artışın varlığı göze çarpmaktadır.

DKAB dersinin sınavda çıkan temel dersler haline gelmesinin yanında öğrenciler dersi ve dersin öğretmenini rahatlama ve motivasyon kazanma olarak da görmektedirler. Öğrencilerin yaşlarının ilerlemesi ile birlikte iletişim becerilerinin de arttığı görülmektedir. Kendileri ile aynı çerçeveden bakmayı başarabilen DKAB dersi öğretmenleri ile karşılaşan öğrenciler, artan iletişim özellikleri ile birlikte tutumlarında da artış meydana gelmektedir.

Öğrencilerin yaşlarının artması ile birlikte düşünce dünyalarında canlılık meydana gelmesi, DKAB dersi öğretmenine yönelik tutumu da etkilemektedir. Öğrenciler yaşları ilerledikçe hayata dair daha derin sorgulamaların peşinden koşmaktadır. Bu sorgulamaların büyük bir kısmı dine dayalı olduğundan DKAB dersi öğretmeni ile daha çok iletişime geçmek zorunda kalmaktalar. Öğretmen ile öğrenci arasındaki paylaşım arttıkça birbirlerine yönelik tutumlarının da olumlu yönde arttığı söylenebilir.

¹⁹⁰ Çiftçi, *Temel Eğitimden Orta Eğitime Geçiş Sınavının (TEOG) DKAB Dersine Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, s.118.

4.3.3. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Hipotez: Cinsiyet ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 4.46. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Cinsiyet				Toplam	
	Kız		Erkek		N	%
	N	%	N	%		
Bilgilendirir-Yol gösterir	206	31,8	125	28,2	331	30,3
Dersi güzel anlatır	31	4,8	40	9,0	71	6,5
Dış görünüş	10	1,5	7	1,6	17	1,6
Dinine bağlı	11	1,7	12	2,7	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatici	67	10,3	33	7,4	100	9,2
Güzel ahlaklı	48	7,4	35	7,9	83	7,6
İyi birisi	131	20,2	74	16,7	205	18,8
Samimi-İlgili	48	7,4	41	9,3	89	8,2
Seven-Sevilen	41	6,3	22	5,0	63	5,8
Yardımsever	13	2,0	12	2,7	25	2,3
Olumsuz	42	6,5	42	9,5	84	7,7
TOPLAM	648	100	443	100	1091	100
	Sd= 10	X ² =19,469	p=0,035	p<0,05		

Tablo 4.46'daki analiz sonucunda p=0,035 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Cinsiyet ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre kız öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Eğlendirici-Rahatlatici*, *İyi birisi*, *Seven-Sevilen* kategorileri; erkek öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Dış görünüş*, *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *Olumsuz*, *Samimi-İlgili*, *Yardımsever* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada erkek öğrenciler DKAB dersi öğretmenlerine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirirken kız öğrencilerin öğretmenlerini sevdiği sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrenciler, öğretmenlerini bilgi kaynağı ve rehber olarak görmektedirler. Bu durum kız öğrencilerin okul kültürüne daha yakın oldukları ve akademik olarak daha başarılı olmalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca kız öğrenciler öğretmenlerini eğlenceli bulmaktadırlar. Erkek öğrenciler DKAB dersi öğretmenlerini yardımsever, samimi ve ilgili olarak görmektedirler. Bunun yanında öğretmenlerini dinine bağlı ve güzel ahlaklı kimseler olarak nitelendirmektedirler.

Örnekleme grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra cinsiyet değişkeninin örneklem grubu tarafından DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.47. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki

Cinsiyet	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Kız	606	93,5	42	6,5	648	100
Erkek	401	90,5	42	9,5	443	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd= 1		X ² =3,331	p=0,068	p>0,05		

Tablo 4.47.'de öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile cinsiyet arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,068 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen metaforik bir çalışma olmamakla birlikte Bahçekapılı (2010) hazırladığı çalışmasında öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevme durumlarını incelemiştir. Ona göre öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevmesi ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur.¹⁹¹

Alanda metafor argümanı kullanılarak DKAB dersi öğretmeni dışında diğer derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalardan Doğan (2013) öğrencilerin

¹⁹¹ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, s126.

psikolojik danışmana bakış açılarını belirleme konusunda hazırlamış olduğu çalışmada erkeklerin kızlara oranla psikolojik danışmanı daha olumlu algıladıklarını ve daha olumlu metaforik algılar taşıdıklarını ifade etmiştir.¹⁹² Gürel (2018) yaptığı çalışmada İngilizce dersi öğretmenine bakış açısı ile cinsiyetleri arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ona göre kız öğrencileri, erkek öğrencilere göre İngilizce öğretmenine daha olumlu bakmaktadır.¹⁹³ Karateke (2019) yapmış olduğu çalışmada İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin meslek dersleri öğretmenine bakış açısı ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında erkek öğrencileri lehine anlamlı sonuçlara ulaşmıştır.¹⁹⁴ Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁹⁵ Kardeşinoğlu (2015) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin Beden Eğitimi öğretmenine bakış açısı ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.¹⁹⁶

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Her iki cinsiyetteki öğrencilerin de öğretmenlerine karşı olumlu metaforik algılar beslemekle birlikte kız öğrencilerin oransal anlamda daha olumlu baktığı görülmektedir. Kız öğrencilerin okul kültürüne daha çok sahip olması ve akademik anlamda nispeten daha başarılı olması öğretmene yönelik metaforik algıları olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Bunun yanında kız öğrencilerin daha girişken ve iletişime daha açık olması, öğretmenleri ile daha çok paylaşım içerisinde olması; kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha muhafazakâr yetiştirilmeleri, DKAB dersi öğretmenleri ile onları daha çok ortak noktada birleştirmektedir. Aynı dilden konuşan tarafların birbirine daha çok yaklaşımları da kaçınılmazdır.

¹⁹² Emel Doğan, *Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Rehberlik Servisi ve Psikolojik Danışmanlara İlişkin Metaforik Algılarının Karşılaştırılması-Tuzla İlçesi Örneği*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2013, ss.80-81.

¹⁹³ Gürel, *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi*, s.115.

¹⁹⁴ Karateke, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersi Öğretmeni ve İdarecilerine İlişkin Metaforik Algıları”, s.1250.

¹⁹⁵ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

¹⁹⁶ Kardeşinoğlu, *Ortaokullarda Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar*, s.66.

4.3.4. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Türü Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul türü ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul türü arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 4.48. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul türü arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Türü				Toplam	
	Devlet Okulu		Özel Okul		N	%
	N	%	N	%		
Bilgilendirir-Yol gösterir	285	28,9	46	43,4	331	30,3
Dersi güzel anlatır	69	7,0	2	1,9	71	6,5
Dış görünüş	12	1,2	5	4,7	17	1,6
Dinine bağlı	22	2,2	1	0,9	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	93	9,4	7	6,6	100	9,2
Güzel ahlaklı	78	7,9	5	4,7	83	7,6
İyi birisi	183	18,6	22	20,8	205	18,8
Samimi-İlgili	79	8,0	10	9,4	89	8,2
Seven-Sevilen	58	5,9	5	4,7	63	5,8
Yardımsaver	24	2,4	1	0,9	25	2,3
Olumsuz	82	8,3	2	1,9	84	7,7
TOPLAM	985	100	106	100	1091	100
	Sd= 10	X ² =27,640	p=0,002	p<0,05		

Tablo 4.48.'deki analiz sonucunda p=0,002 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Okul türü ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Dinine bağlı*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *Güzel ahlaklı*, *Olumsuz*, *Seven-Sevilen*, *Yardımsaver* kategorileri; özel okulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dış görünüş*, *İyi birisi*, *Samimi-İlgili* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Analizler sonucunda bu çalışmada devlet okulunda okuyan öğrencilerin DKAB öğretmenlerine yönelik olumsuz metaforik algı geliştirmeleri dikkat çekmektedir. Devlet okulundaki öğrenciler öğretmenlerinin dersi güzel anlattıklarını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerini eğlenceli, yardımsever kişiler olarak nitelendirmektedirler. Devlet okulundaki öğrenciler öğretmenlerini dinine bağlı olarak tanımlamaktadırlar. Buna bağlı olarak öğretmenlerinin güzel ahlaklı olduklarını düşünmektedirler. Özel okullar nispeten sonuç odaklı olduklarından burada öğrenim gören öğrenciler, öğretmenlerini bilgi kaynağı olarak görmektedirler. Bununla birlikte dış görünüşe de önem verdikleri anlaşılmaktadır.

Okul türü değişkeninin örneklem grubu tarafından DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere örneklem grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.49. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul türü arasındaki ilişki

Okul Türü	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Devlet Okulu	903	91,7	82	8,3	985	100
Özel Okul	104	98,1	2	1,9	106	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd= 1		X ² =5,582	p=0,018	p<0,05		

Tablo 4.49.'da öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul türü arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,018 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda özel okulda okuyan öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşüncelerinin devlet okulunda okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Alanda DKAB dersi öğretmenine yönelik düşüncelerle okul türü değişkenini inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte diğer derslerin öğretmenlerine yönelik metafor argümanı kullanılarak yapılan benzer bir araştırma bulunmuştur. Bu çalışmada Karaşahinoğlu (2015), yapmış olduğu çalışmasında

öğrencilerin Beden Eğitimi öğretmenine yönelik tutumları ile okul türü arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁹⁷

Devlet okullarına yapılan öğretmen atamaları MEB tarafından gerçekleştirilirken aynı durum özel okullar için de geçerlidir. Araştırmanın yapıldığı bölgedeki okullar göz önüne alındığında özel okullardaki DKAB dersi öğretmenlerinin genellikle bir devlet okulundan görevlendirme ile çalıştığı görülmektedir. Öğretmenler, özel okuldaki görevlendirmelerinin devam edebilmesi için hem idare ile hem öğrenci ile hem de veli ile iyi geçinmek ve kendisini sevdirmek durumunda kalabilmektedir. Bu düşüncelere sahip öğretmenler söz ve davranışlarına azami ölçüde dikkat etmektedir.

Ayrıca özel okullardaki sınıf mevcudu düşünüldüğünde öğretmen-öğrenci ilişkisi daha çok ön plana çıkmaktadır. Bu durum, öğrenci ile daha yakın ilişkilerin yaşandığı özel okullarda DKAB öğretmenine yönelik metaforik algıların daha olumlu olmasına neden olduğu söylenebilir.

4.3.5. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Bölgesi Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul bölgesi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda aktarılmaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 4.50'deki analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “Okul bölgesi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

¹⁹⁷ Kardeşinoğlu, *Ortaokullarda Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar*, s.65.

Tablo 4.50. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Bölgesi				Toplam	
	Merkez Okul		Köy Okulu			
	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	216	32,8	115	26,6	331	30,3
Dersi güzel anlatır	41	6,2	30	6,9	71	6,5
Dış görünüş	17	2,6	0	0,0	17	1,6
Dinine bağlı	16	2,4	7	1,6	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	46	7,0	54	12,5	100	9,2
Güzel ahlaklı	50	7,6	33	7,6	83	7,6
İyi birisi	118	17,9	87	20,1	205	18,8
Samimi-İlgili	51	7,8	38	8,8	89	8,2
Seven-Sevilen	44	6,7	19	4,4	63	5,8
Yardımsever	8	1,2	17	3,9	25	2,3
Olumsuz	51	7,8	33	7,6	84	7,7
TOPLAM	658	100	433	100	1091	100
Sd= 10		X ² =35,895		p=0,000		p<0,001

Tabloya göre ilçe merkezindeki ortaokulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dış görünüş*, *Dinine bağlı*, *Olumsuz*, *Seven-Sevilen* kategorileri; köy ortaokulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *İyi birisi*, *Samimi-İlgili*, *Yardımsever* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. *Güzel ahlaklı* kategorisinde ise tercihlerin eşit düzeyde olduğu görülmüştür.

Araştırmada merkezdeki okulda okuyan öğrencilerin DKAB öğretmenlerini dinine bağlı olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak öğretmenlerini güzel ahlaklı olduğunu düşünmektedirler. Eğitim hizmetlerinin daha iyi olduğu merkez okullarında öğretmenler, öğrenciler tarafından bilgilendiren ve rehber olan konumunda görülmektedir. Merkezdeki öğrenciler köy okullarındaki öğrencilere göre dış görünüşlerine daha çok önem verdiklerinden dolayı aynı şekilde öğretmenlerinin dış görünüşleriyle de ilgilenmektedirler. Bununla birlikte dikkati çeken bir diğer nokta, merkezdeki öğrencilerin DKAB öğretmenlerini sevmeleri ya da sevildiklerini düşünmeleridir. Köy okulları çevresel etkilerin az olduğu ve içtenliğin çok olduğu yerler olduğundan dolayı buradaki öğrenciler DKAB öğretmenlerini eğlenceli, iyi birisi, rahatlatıcı, samimi, ilgili ve yardımsever olarak nitelendirmektedirler. Her iki okul bölgesinde de DKAB öğretmenlerinin güzel ahlaklı olarak tanımlanması dikkati çeken bir diğer nokta olarak ortaya çıkmaktadır.

Metaforik alguların olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmesiyle birlikte okul bölgesi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde elde edilen istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.51. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasındaki ilişki

Okul Bölgesi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Merkez Okul	607	92,2	51	7,8	658	100
Köy Okulu	400	92,4	33	7,6	433	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd= 1		X ² =0,006	p=0,937	p>0,05		

Tablo 4.51.'de öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul bölgesi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,937 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Okul bölgesi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri üzerindeki etkisini araştıran metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Diğer yandan DKAB dersi dışında başka derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmasında öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile okul bölgesi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.¹⁹⁸

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik alguları ile okul bölgesi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması önceki araştırmaların sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Burada dikkati çeken durum, okul bölgesi ile DKAB dersi arasında anlamlı bir ilişki varken okul bölgesi ile DKAB dersi öğretmeni arasında anlamlı bir ilişkinin olmamasıdır. Kırsal kesimde öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algularının merkezdeki okullara göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin kırsalda sosyal yaşama alışamaması, aradığını bulamaması, zor şartlar altında görev yapması, kendini gerçekleştirme çabalarının sonuçsuz kalması, öğrencilerin akademik anlamda yeterli

¹⁹⁸ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algularının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

olmaması gibi nedenlerle dersin gereklerini tam olarak yerine getiremediği düşünülebilir. Yani öğrencilerin derse olan olumlu metaforik algılarının yukarıda sıralan olumsuz öğretmen durumları ile birbirini nötrlediği; bunun neticesinde de merkez okulları ile köy okullarının DKAB dersi öğretmenine bakış açılarında farklılaşma meydana gelmediği sonucuna ulaşılabilir.

4.3.6. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Okul Tipi Arasındaki İlişki

Hipotez: Okul tipi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır.

Tablo 4.52. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Okul Tipi				Toplam	
	Genel ortaokul		İmam-Hatip ortaokulu		N	%
	N	%	N	%		
Bilgilendirir-Yol gösterir	303	30,4	28	30,1	331	30,3
Dersi güzel anlatır	68	6,8	3	3,2	71	6,5
Dış görünüş	15	1,5	2	2,2	17	1,6
Dinine bağlı	20	2,0	3	3,2	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	98	9,8	2	2,2	100	9,2
Güzel ahlaklı	80	8,0	3	3,2	83	7,6
İyi birisi	184	18,4	21	22,6	205	18,8
Samimi-İlgili	80	8,0	9	9,7	89	8,2
Seven-Sevilen	54	5,4	9	9,7	63	5,8
Yardımsaver	23	2,3	2	2,2	25	2,3
Olumsuz	73	7,3	11	11,8	84	7,7
TOPLAM	998	100	93	100	1091	100
Sd= 10 X ² =16,547 p=0,085 p>0,05						

Tablo 4.52.'deki analiz sonucunda p=0,085 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “Okul tipi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre genel ortaokulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dersi güzel anlatır, Eğlendirici-Rahatlattıcı, Güzel ahlaklı, Yardımsever* kategorileri; İmam-Hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dış görünüş, Dinine bağlı, İyi birisi, Olumsuz, Samimi-İlgili, Seven-Sevilen* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, genel ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin, DKAB öğretmenlerini bilgi kaynağı ve bildiklerini güzel bir şekilde aktaran kişi olarak nitelendirdikleri bilgisine ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerinin güzel ahlaklı olduklarını düşünmektedirler. Bunun yanında öğretmenlerini eğlendirici, yardımsever ve rahatlatan kişiler olarak görmektedirler. İmam-Hatip ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler, DKAB öğretmenlerini sevmekte ya da onlar tarafından sevildiklerini düşünmektedirler. Bazı İmam-Hatip ortaokulu öğrencilerinin DKAB öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirmesinde, öğrencilerin DKAB dersine yönelik geliştirdiği anlamlı derecedeki olumsuz metaforik algıların etkisi olduğu düşünülebilir. Dersi sevmeyen veya derste zorlanan öğrenci, o dersin öğretmenine de olumsuz metaforik algılar geliştirebilmektedir. Ayrıca İmam-Hatip ortaokulu öğrencilerinin, dersin öğretmeninin dış görünüşüne dikkat çekerken öğretmenlerinin dinine bağlı, iyi, samimi, ilgili olduğunu da düşünmektedir.

Okul tipi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmiş ve ardından ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde ortaya çıkan istatistiksel değerler aşağıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 4.53. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasındaki ilişki

Okul Tipi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Genel ortaokul	925	92,7	73	7,3	998	100
İmam-Hatip ortaokulu	82	88,2	11	11,8	93	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
	Sd= 1	X ² =2,439	p=0,118	p>0,05		

Tablo 4.53'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile okul tipi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz

sonucunda $p=0,118$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Daha önce yapılan çalışmalar tarandığında öğrencinin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşüncelerinin okul tipi değişkenine göre incelendiğı metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. DKAB dersi dışında diğer derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan çalışmalardan Doğan (2013), öğrencilerin psikolojik danışmana bakış açılarını belirleme konusunda hazırlamış olduğı çalışmasında Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrenciler ile Meslek Lisesi'nde okuyan öğrencilerin psikolojik danışmanı algılamalarının bu çalışma sonucuyla benzer nitelikte olduğunu ifade etmiştir.¹⁹⁹ Karateke (2019) yapmış olduğı araştırmasında lise öğrencileri üzerinde çalışmış ve İmam Hatip ortaokulundan mezun olan öğrencilerin genel bir ortaokuldan mezun olan öğrencilere göre meslek dersleri öğretmenine yönelik daha olumlu algılar geliştirdiğini tespit etmiştir.²⁰⁰

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile okul tipi arasında anlamlı bir ilişki olup imam-hatip ortaokulları aleyhine iken öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni ile okul tipi değişkeni arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmaması dikkat çekici olarak ifade edilmelidir. Dersin öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar, imam-hatip okulları aleyhinde görünmeye devam etse de bu farklılaşma anlamlı görünmemektedir.

İmam-hatip ortaokullarındaki öğrencilerin DKAB dersine ve dersin öğretmenine yönelik metaforik algılarındaki farklılaşmanın, ilk bakışta imam-hatip ortaokullarının müfredat programından kaynakladığı söylenebilir. Ancak konunun daha derinlemesine analizinin yapılması ve nedenlerinin ortaya konması için yerinde çalışma yapmak gerekmektedir.

4.3.7. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

a) Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

¹⁹⁹ Doğan, *Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Rehberlik Servisi ve Psikolojik Danışmanlara İlişkin Metaforik Algılarının Karşılaştırılması-Tuzla İlçesi Örneğı*, ss.81-82.

²⁰⁰ Karateke, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersi Öğretmeni ve İdarecilerine İlişkin Metaforik Algıları", s.1251.

Hipotez: Anne öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.54. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Anne Öğrenim Düzeyi								Toplam	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	165	32,4	71	24,0	50	29,4	45	39,1	331	30,3
Dersi güzel anlatır	29	5,7	25	8,4	12	7,1	5	4,3	71	6,5
Dış görünüş	7	1,4	5	1,7	3	1,8	2	1,7	17	1,6
Dinine bağlı	11	2,2	4	1,4	5	2,9	3	2,6	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlattıcı	42	8,2	40	13,5	11	6,5	7	6,1	100	9,2
Güzel ahlaklı	41	8,0	21	7,1	13	7,6	8	7,0	83	7,6
İyi birisi	99	19,4	59	19,9	28	16,5	19	16,5	205	18,8
Samimi-İlgili	39	7,6	18	6,1	19	11,2	13	11,3	89	8,2
Seven-Sevilen	27	5,3	18	6,1	13	7,6	5	4,3	63	5,8
Yardımsaver	14	2,7	7	2,4	2	1,2	2	1,7	25	2,3
Olumsuz	36	7,1	28	9,5	14	8,2	6	5,2	84	7,7
TOPLAM	510	100	296	100	170	100	115	100	1091	100
Sd=30 X ² =33,686 p=0,294 p>0,05										

Tablo 4.54.’teki analiz sonucunda p=0,294 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “Anne öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Güzel ahlaklı*, *Yardımsaver* kategorileri; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Eğlendirici-Rahatlattıcı*, *İyi birisi*, *Olumsuz* kategorileri; annesi lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dinine bağlı*, *Dış görünüş*, *Samimi-İlgili*, *Seven-Sevilen* kategorileri; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada, istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirdiği tespit edilmiştir. Annesi lise mezunu olan öğrenciler, öğretmenlerinin dinine bağlı olduklarını ve bu bağlamda güzel ahlak sahibi olduklarını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerini sevilen biri olarak görmektedirler. Annesi üniversite mezunu olan öğrenciler bilginin önemini farkında olduklarından öğretmenlerini bilgilendiren ve yol gösteren olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerinin samimi ve ilgili olduklarını düşünmektedirler.

Öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra anne öğrenim düzeyi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen istatistiksel değerler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.55. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

Anne Öğrenim Düzeyi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
İlkokul	474	92,9	36	7,1	510	100
Ortaokul	268	90,5	28	9,5	296	100
Lise	156	91,8	14	8,2	170	100
Üniversite	109	94,8	6	5,2	115	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd=3		X ² =2,650	p=0,449	p>0,05		

Tablo 4.55.'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne öğrenim düzeyi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,449 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile anne öğrenim düzeyi arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte başka derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmaların varlığı tespit edilmiştir. Bu araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmasında öğrencilerin Matematik

dersi öğretmenine bakış açıları ile anne öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.²⁰¹

Önceki başlıklarda öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile anne öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmişti. Buna benzer şekilde anne eğitim durumunun öğrencinin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarına da etki etmediği görülmektedir.

b) Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Baba Öğrenim Düzeyi Arasındaki İlişki

Hipotez: Baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda verilmektedir.

Tablo 4.56. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Baba Öğrenim Düzeyi								Toplam	
	İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	109	31,2	92	25,1	65	31,7	65	38,2	331	30,3
Dersi güzel anlatır	21	6,0	32	8,7	12	5,9	6	3,5	71	6,5
Dış görünüş	6	1,7	2	0,5	4	2,0	5	2,9	17	1,6
Dinine bağlı	7	2,0	6	1,6	3	1,5	7	4,1	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	30	8,6	38	10,4	18	8,8	14	8,2	100	9,2
Güzel ahlaklı	26	7,4	32	8,7	14	6,8	11	6,5	83	7,6
İyi birisi	77	22,1	64	17,4	39	19,0	25	14,7	205	18,8
Samimi-İlgili	25	7,2	30	8,2	17	8,3	17	10,0	89	8,2
Seven-Sevilen	15	4,3	23	6,3	15	7,3	10	5,9	63	5,8
Yardımsaver	9	2,6	12	3,3	2	1,0	2	1,2	25	2,3
Olumsuz	24	6,9	36	9,8	16	7,8	8	4,7	84	7,7
TOPLAM	349	100	367	100	205	100	170	100	1091	100
Sd=30 X ² =39,045 p=0,125 p>0,05										

Tablo 4.56.'daki analiz sonucunda p=0,125 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “Baba öğrenim düzeyi ile öğrencilerin DKAB dersi

²⁰¹ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

öğretmenine ilişkin metaforik alguları arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *İyi birisi* kategorisi; babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır, Eğlendirici-Rahatlatici, Güzel ahlaklı, Olumsuz, Yardımsever* kategorileri; babası lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *Seven-Sevilen* kategorisi; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dinine bağlı, Dış görünüş, Samimi-İlgili* kategorisi olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizlerin ardından, anlamlı olmamakla birlikte, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin, DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirdiği sonucuna varılmıştır. Bunun yanında öğretmenini eğlendirici, rahatlatici, yardımsever, güzel ahlaklı olarak gören öğrenciler de bulunmaktadır. Babası ilkokul mezunu olan öğrenciler, öğretmenlerini iyi biri olarak kabul etmektedirler. Babası lise mezunu olan öğrencilerin, öğretmenlerini sevdiği ve öğretmenleri tarafından sevildiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Babası üniversite mezunu olan öğrenciler, bilgiye önem vermelerinden dolayı öğretmenlerini bilgilendiren ve yönlendiren olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerini dinine bağlı, samimi ve ilgili olarak görmektedirler.

Baba öğrenim düzeyi değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere öğrencilerin metaforik alguları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldıktan sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.57. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba öğrenim düzeyi arasındaki ilişki

Baba Öğrenim Düzeyi	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
İlkokul	325	93,1	24	6,9	349	100
Ortaokul	331	90,2	36	9,8	367	100
Lise	189	92,2	16	7,8	205	100
Üniversite	162	95,3	8	4,7	170	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd=3 X ² =4,778 p=0,189 p>0,05						

Tablo 4.57.'de öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba öğrenim düzeyi arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda $p=0,189$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

DKAB dersi öğretmenine yönelik bir çalışma bulunmama ile birlikte DKAB dersi dışındaki diğer derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlanmış olduğu çalışmada öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile baba öğrenim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ona göre babanın öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin Matematik dersi öğretmeni konusundaki olumsuz düşünceleri de artmaktadır.²⁰²

Genel olarak bakıldığında öğrencilerin anne-baba eğitim durumları ile DKAB dersine yönelik geliştirdikleri metaforik algılar arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı söylenebilir.

4.3.8. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne-Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

a) Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Anne Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Anne çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Aşağıda yer alan Tablo 4.58.'deki analiz sonucunda $p=0,469$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “*Anne çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

²⁰² Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

Tablo 4.58. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Anne Çalışma Durumu				Toplam	
	Çalışan		Çalışmayan			
	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	96	36,0	235	28,5	331	30,3
Dersi güzel anlatır	13	4,9	58	7,0	71	6,5
Dış görünüş	4	1,5	13	1,6	17	1,6
Dinine bağlı	6	2,2	17	2,1	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	20	7,5	80	9,7	100	9,2
Güzel ahlaklı	22	8,2	61	7,4	83	7,6
İyi birisi	51	19,1	154	18,7	205	18,8
Samimi-İlgili	22	8,2	67	8,1	89	8,2
Seven-Sevilen	14	5,2	49	5,9	63	5,8
Yardıms sever	5	1,9	20	2,4	25	2,3
Olumsuz	14	5,2	70	8,5	84	7,7
TOPLAM	267	100	824	100	1091	100
Sd=10 X ² =9,676 p=0,469 p>0,05						

Tabloya göre annesi çalışmakta olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *İyi birisi*, *Samimi-İlgili* kategorileri; annesi çalışmayan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Dış görünüş*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *Olumsuz*, *Seven-Sevilen*, *Yardıms sever* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada annesi çalışan öğrencilerin, DKAB dersi öğretmenlerini dinine bağlı kişiler olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak öğretmenlerini güzel ahlaklı ve iyi biri olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca öğretmenlerini bilgi kaynağı ve yönlendirici olarak görmektedirler. Annesi çalışmayan öğrenciler, DKAB öğretmenlerini sevdiklerini ve onlar tarafından sevildiklerini ifade etmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerini eğlendiren, rahatlatan, samimi, ilgili, yardıms sever olarak tanımlamaktadırlar. Öğretmenlerinin dersi güzel bir şekilde aktardıklarından bahsetmektedirler.

Örneklem grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra anne çalışma durumu değişkeninin örneklem grubu tarafından DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere ki-kare analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.59. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasındaki ilişki

Anne Çalışma Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Çalışan	253	94,8	14	5,2	267	100
Çalışmayan	754	91,5	70	8,5	824	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
	Sd=1	X ² =3,000	p=0,083	p>0,05		

Tablo 4.59.'da öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile anne çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,083 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Literatür taraması yapıldığında öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını anne çalışma durumuna göre inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Metafor argümanı kullanılarak DKAB dersi öğretmeni dışında diğer derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmasında öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile anne çalışma durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.²⁰³

Annenin herhangi bir yerde çalışıp çalışmama durumunun öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarına etki etmediği gibi öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarına da etki etmemiştir. Annesi çalışan öğrencilerin, annesi çalışmayan öğrencilere nazaran DKAB dersi öğretmeni hakkında daha olumlu metaforik algılara sahip olsa da bu durum istatistiksel olarak anlamlılık taşımamaktadır.

b) Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Baba Çalışma Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Baba çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda aktarılmaktadır.

²⁰³ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

Tablo 4.60. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Baba Çalışma Durumu				Toplam	
	Çalışan		Çalışmayan			
	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	305	30,3	26	31,3	331	30,3
Dersi güzel anlatır	65	6,4	6	7,2	71	6,5
Dış görünüş	13	1,3	4	4,8	17	1,6
Dinine bağlı	22	2,2	1	1,2	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	90	8,9	10	12,0	100	9,2
Güzel ahlaklı	79	7,8	4	4,8	83	7,6
İyi birisi	186	18,5	19	22,9	205	18,8
Samimi-İlgili	84	8,3	5	6,0	89	8,2
Seven-Sevilen	61	6,1	2	2,4	63	5,8
Yardımsever	22	2,2	3	3,6	25	2,3
Olumsuz	81	8,0	3	3,6	84	7,7
TOPLAM	1008	100	83	100	1091	100
Sd=10 X ² =14,012 p=0,172 p>0,05						

Tablo 4.60.'taki analiz sonucunda $p=0,172$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p>0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu verilere göre “*Baba çalışma durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmamış olmaktadır.

Tabloya göre babası çalışmakta olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *Olumsuz*, *Samimi-İlgili*, *Seven-Sevilen* kategorileri; babası çalışmayan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dersi güzel anlatır*, *Dış görünüş*, *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *İyi birisi*, *Yardımsever* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda babası çalışan öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevdiği ya da onlar tarafından sevildiği bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmenlerinin dini gereklilikleri yerine getirdiklerini düşünmektedirler. Buna bağlı olarak öğretmenlerini güzel ahlaklı, samimi, ilgili olarak nitelendirmektedirler. Babası çalışmayan öğrencilerin, DKAB dersi öğretmenlerini bilgiyi karşısındakine güzel bir şekilde aktaran ve öğrencileri yönlendiren olarak görmektedirler. Ayrıca öğretmenleri eğlendiren, rahatlatan, iyilik yapan ve yardımsever şeklinde tanımlamaktadırlar.

Baba çalışma durumu değişkeninin örneklem grubu tarafından DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek üzere örneklem grubunun metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildikten sonra ki-kare analizi yapılmıştır. Ortaya çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.61. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasındaki ilişki

Baba Çalışma Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Çalışan	927	92,0	81	8,0	1008	100
Çalışmayan	80	96,4	3	3,6	83	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd=1		X ² =2,109	p=0,146	p>0,05		

Tablo 4.61.'de öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile baba çalışma durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,146 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile babanın çalışma durumu değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Farklı bir dersin öğretmenine yönelik yapılan bir çalışmada Ada (2013), araştırmasında öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile baba çalışma durumları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Ona göre babası çalışan öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine yönelik algıları, babası çalışmayan öğrencilere göre daha olumludur.²⁰⁴

Babanın herhangi bir yerde çalışıp çalışmama durumunun öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarına etki etmediği gibi öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarına da etki etmemiştir. Babası çalışan öğrencilerin, babası çalışmayan öğrencilere nazaran DKAB dersi öğretmeni hakkında daha olumlu metaforik algılara sahip olsa da bu durum istatistiksel olarak anlamlılık taşımamaktadır.

²⁰⁴ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.161.

4.3.9. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Aile Ekonomik Durumu Arasındaki İlişki

Hipotez: Ailenin ekonomik durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu değişkeni arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda açıklanmaktadır.

Tablo 4.62.'deki analiz sonucunda $p=0,023$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,05$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Ailenin ekonomik durumu ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tablo 4.62. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Aile Ekonomik Durum								Toplam	
	0 TL – 800 TL		801 TL – 1600 TL		1601 TL – 2000 TL		2000 TL üzeri			
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	35	26,3	84	29,9	64	26,3	148	34,1	331	30,3
Dersi güzel anlatır	7	5,3	34	12,1	13	5,3	17	3,9	71	6,5
Dış görünüş	2	1,5	2	0,7	2	0,8	11	2,5	17	1,6
Dinine bağlı	4	3,0	2	0,7	6	2,5	11	2,5	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlatıcı	11	8,3	25	8,9	28	11,5	36	8,3	100	9,2
Güzel ahlaklı	16	12,0	21	7,5	18	7,4	28	6,5	83	7,6
İyi birisi	24	18,0	49	17,4	48	19,8	84	19,4	205	18,8
Samimi-İlgili	12	9,0	19	6,8	25	10,3	33	7,6	89	8,2
Seven-Sevilen	9	6,8	17	6,0	11	4,5	26	6,0	63	5,8
Yardımsaver	6	4,5	6	2,1	7	2,9	6	1,4	25	2,3
Olumsuz	7	5,3	22	7,8	21	8,6	34	7,8	84	7,7
TOPLAM	133	100	281	100	243	100	434	100	1091	100
Sd=30		X ² =47,342		p=0,023		p<0,05				

Tabloya göre aile ekonomik geliri aylık 0-800 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *Seven-Sevilen*, *Yardımsaver* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 801-1600 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *Dersi güzel anlatır* kategorisi; aile ekonomik geliri aylık 1601-2000 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği

kategorilerin *Eğlendirici-Rahatlatıcı*, *İyi birisi*, *Olumsuz*, *Samimi-İlgili* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 2000 TL üzerinde olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dış görünüş* kategorileri olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada aile ekonomik durumu iyi olan öğrenciler bilginin önemini bildiklerinden dolayı DKAB dersi öğretmenlerini bilginin kaynağı ve yol gösteren olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca ekonomik durumun dışa yansımaları olarak öğretmenlerin dış görünüşleri ile ilgilenmektedirler. Aile ekonomik durumu asgari ücretin biraz üstünde olan öğrenciler, dersin öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerinin eğlendirici, rahatlatıcı, iyilik peşinde koşan, samimi, ilgili olarak düşünmektedirler. Aile ekonomik durumu kötü olan öğrenciler, DKAB öğretmenlerini sevdiklerini ya da onlar tarafından sevildiklerini ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra öğretmenlerini güzel ahlaklı, dini gerekliliklerini yerine getiren, yardımsever olarak nitelendirmektedirler.

Metaforik algıların olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmesiyle birlikte aile ekonomik durumu değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde elde edilen istatistiksel veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 4.63. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile aile ekonomik durumu arasındaki ilişki

Aile Ekonomik Durumu	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
0 TL - 800 TL	126	94,7	7	5,3	133	100
801 TL - 1600 TL	259	92,2	22	7,8	281	100
1601 TL - 2000 TL	222	91,4	21	8,6	243	100
2001 TL ve üzeri	400	92,2	34	7,8	434	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd=3 X ² =1,432 p=0,698 p>0,05						

Tablo 4.63.'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile aile ekonomik durumu arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,698 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p>0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür.

Aile ekonomik durumu değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri üzerindeki etkisini araştıran metaforik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Diğer derslerin öğretmenlerine yönelik yapılan araştırmalardan Ada (2013), hazırlamış olduğu çalışmada öğrencilerin Matematik dersi öğretmenine bakış açıları ile aile ekonomik durumları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını tespit etmiştir.²⁰⁵

Önceki başlıklarda öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile aile ekonomik durumu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmişti. Buna neden olan etmenlerin, öğrencinin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarına da etki ettiği görülmektedir.

4.3.10. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile DKAB Dersi Öğretmeninin Cinsiyeti Arasındaki İlişki

Hipotez: DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.64. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmenine İlişkin Metaforik Kategoriler	Öğretmen Cinsiyeti				Toplam	
	Kadın		Erkek			
	N	%	N	%	N	%
Bilgilendirir-Yol gösterir	171	31,7	160	28,9	331	30,3
Dersi güzel anlatır	34	6,3	37	6,7	71	6,5
Dış görünüş	10	1,9	7	1,4	17	1,6
Dinine bağlı	11	2,1	12	2,0	23	2,1
Eğlendirici-Rahatlattıcı	23	4,3	77	13,9	100	9,2
Güzel ahlaklı	41	7,6	42	7,6	83	7,6
İyi birisi	120	22,3	85	15,3	205	18,8
Samimi-İlgili	47	8,8	42	7,6	89	8,2
Seven-Sevilen	37	6,9	26	4,8	63	5,8
Yardımsaver	14	2,6	11	1,9	25	2,3
Olumsuz	29	5,4	55	9,9	84	7,7
TOPLAM	537	100	554	100	1091	100
	Sd=10	X ² =46,568	p=0,000	p<0,001		

²⁰⁵ Ada, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, s.160.

Tablo 4.64.'teki analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti ile öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dış görünüş, İyi birisi, Samimi-İlgili, Seven-Sevilen, Yardımsever* kategorileri; DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır, Dinine bağlı, Eğlendirici-Rahatlatıcı, Olumsuz*, kategorileri olduğu tespit edilmiştir. *Güzel ahlaklı* kategorisi ise eşit düzeyde tercih edilmiştir.

Yapılan analizlerin ardından DKAB öğretmeni kadın olan öğrenciler, öğretmenlerini dinine bağlı kişiler olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Kadın DKAB öğretmenlerinin büyük ölçüde başörtüsü kullanması ve örtünmeye dikkat etmesi, öğrencilerin aklına dini gerekliliklerini yerine getirdiğı düşüncesi getirmektedir. Bununla birlikte genel olarak kadın öğretmenlerin dış görünüşlerine dikkat etmesi, öğrencilerin gözünden de kaçmamaktadır. Öğrenciler kadın DKAB öğretmenlerini iyi biri, samimi, ilgili, öğrencilerini seven, sevilen, yardımsever olarak nitelendirmektedirler. Ayrıca öğrenciler kadın öğretmenlerini bilgilendiren ve yönlendiren olarak görmektedirler. Annelik duygusu ile öğrencilerine yaklaşan kadın öğretmenlerin rehberlik rolü bir adım öne çıkmış görünmektedir. DKAB öğretmeni erkek olan öğrenciler, öğretmenlerine yönelik olumsuz metaforik algılar geliştirmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerinin dersi güzel bir şekilde anlattıklarını da ifade etmektedirler. Ayrıca erkek öğretmenlerin daha eğlendirici ve rahatlatıcı olduklarını düşünmektedirler. Öğrenciler, öğretmenlerinin cinsiyetlerine bakmaksızın eşit ölçüde güzel ahlaklı olarak tanımlamaktadırlar.

DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti değişkeninin öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini algılamaları üzerindeki etkisini tespit etmek amacıyla öğrencilerin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edilmiş ve ardından ki-kare analizine başvurulmuştur. Analiz neticesinde ortaya çıkan istatistiksel değerler aşığıdaki tabloda açıklanmıştır.

Tablo 4.65. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasındaki ilişki

Öğretmenin Cinsiyeti	Metafor				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz		N	%
	N	%	N	%		
Kadın	508	94,6	29	5,4	537	100
Erkek	499	90,1	55	9,9	554	100
TOPLAM	1007	92,3	84	7,7	1091	100
Sd=1 X ² =7,865 p=0,005 p<0,05						

Tablo 4.65.'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile DKAB öğretmenin cinsiyeti arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda p=0,005 olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında p<0,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni hakkında daha çok olumlu görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.66. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açıları ile öğretmen-öğrenci cinsiyetleri arasındaki ilişki

Öğrenci Cinsiyeti	Öğretmenin Cinsiyeti	Metafor				Toplam		İstatistiksel Analiz
		Olumlu		Olumsuz		N	%	
		N	%	N	%			
Kız Öğrenci	Kadın	322	96,1	13	3,9	335	100	Sd=1 X ² =7,740 p=0,005 p<0,05
	Erkek	284	90,7	29	9,3	313	100	
	TOPLAM	606	93,5	42	6,5	648	100	
Erkek Öğrenci	Kadın	186	92,1	16	7,9	202	100	Sd=1 X ² =1,053 p=0,305 p>0,05
	Erkek	215	89,2	26	10,8	241	100	
	TOPLAM	401	90,5	42	9,5	443	100	

Tablo 4.66.'da öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik bakış açılarının öğretmen cinsiyeti ile olan ilişkisine öğrenci cinsiyeti çerçevesinden bakıldığında ortaya çıkan sonuçlar gösterilmektedir. Bu sonuçlara göre kız öğrencilerde sonuç anlamlı çıkarken erkek öğrencilerde sonuç anlamsız bulunmuştur.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile DKAB öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki olmasının pek çok nedeni olabilmektedir. Öğrencilerin cinsiyet dağılımları bu nedenlerden biri olduğu söylenebilir. Yapılan ki-kare analizinde öğrencilerin cinsiyetlerinin hesaba katılması

ile birlikte ortaya çıkan sonuçlar, akıllara bu düşüncüyü getirmektedir. Kız öğrencilerin %96,1'i kadın öğretmene olumlu bakarken erkek öğrencilerin %92,1'i kadın öğretmene olumlu bakmaktadır.

Tablo 4.72.'ye göre erkek öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin bulunmadığı görülmüştür. Buna karşın kız öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişkinin var olduğu tespit edilmiştir. Bayanların (hem kız öğrencilerin hem de kadın öğretmenlerin) iletişime daha açık olması, daha girişken olması, kendini daha iyi ifade edebilmesi böyle bir neticenin oluşmasına neden olduğu düşünülmektedir.

İstatistiksel analiz sonucunun anlamlı çıkmasının bir diğer nedeni ise kadın öğretmenlerin daha sempatik, yumuşak huylu, nahif ve şefkatli olduğu; annelik iç güdüsüyle birlikte öğrencileri ile daha derin duygu paylaşımında bulunduğu düşünülebilir.

4.3.11. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algıları ile Renkler Arasındaki İlişki

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını ortaya koymak üzere örneklem grubuna uygulanan anket dört bölümden oluşmaktadır. Anketin III. bölümünün II. sorusunda öğrencilere “*DKAB dersi öğretmeni bir renk olsaydı bence olurdu; çünkü*” sorusu yöneltilmiştir. Burada renk metaforundan faydalanılarak öğrencilerin ders öğretmenine yönelik yaklaşımları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını tespit etmek amacıyla metafor üretmeleri ve renk seçiminde bulunmaları istenmiştir. Hem üretilen metaforlar hem de renk metaforları olumlu-olumsuz şeklinde gruplandırılarak aralarındaki ilişki SPSS programında analiz edilmiştir. Öğrencilerin ürettiği metafor ile renk seçimleri arasındaki ilişkisi aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.67. Öğrencinin DKAB dersi öğretmeni metaforik algısı ile DKAB dersi öğretmeni renk algısı arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmeni Metaforik Algısı	DKAB Ders Öğretmeni Renk Algısı				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Olumlu	990	98,3	17	1,7	1007	100
Olumsuz	30	35,7	54	64,3	84	100
TOPLAM	1020	93,5	71	6,5	1091	100
Sd=1		X ² =499,332	p=0,000	p<0,001		

Tablo 4.67.'de öğrencilerin metaforik algıları ile renk seçimleri algıları arasındaki ilişki ki-kare istatistiksel analizi ile ortaya konmaya çalışılmıştır. Analiz sonucunda p=0,000 olarak tespit edildiği için öğrencilerin metaforik algıları ile renk seçimleri algıları arasında p<0,001 düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre renk metaforunun öğrencilerin metaforik algılarını yansıtmada etkili olduğu ve öğrencilerin metaforik algıları ile aralarında benzerliklerin bulunduğu ifade edilebilir.

Örneklem grubu, zihninde tasavvur ettiği DKAB dersi öğretmenini nedenleri ile birlikte ifade ederken renk skalasından birisini tercih etmiştir. Öğrencilerin, düşüncelerini belirtirken ağırlıklı olarak tercih ettikleri renkler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4.68. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için kullandığı renkler

DKAB Dersi Öğretmeni İçin Seçilen Renkler		N	%
1	Beyaz	392	35,9
2	Mavi	138	12,6
3	Kırmızı	96	8,8
4	Siyah	95	8,7
5	Yeşil	92	8,4
6	Sarı	80	7,3
7	Pembe	77	7,1
8	Kahverengi	37	3,4
9	Diğer	34	3,2
10	Mor	20	1,8
11	Rengarenk	20	1,8
12	Gri	10	1,0
TOPLAM		1091	100

Tablo 4.68.'e göre öğrenciler DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını ifade ederken örneklemin %35,9'u *Beyaz* rengi tercih etmiştir. Beyaz rengi sırasıyla %12,6 ile *Mavi*, %8,8 ile *Kırmızı*, %8,7 ile *Siyah*, %8,4 ile *Yeşil*, %7,3 ile *Sarı*, %7,1 ile *Pembe*, %3,4 ile *Kahverengi*, %3,2 ile *Diğer renkler* [*Fuşya*, *Krem*, *Lacivert*, *Ten*, *Turkuaz*, *Turuncu*], %1,8 ile *Mor*, %1,8 ile *Rengarenk*, %1,0 ile *Gri* renk takip etmektedir.

Renk faktörü kullanılarak öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik geliştirdikleri metaforların kategorize edilmiş hali aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 4.69. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni renk algısı sonucu oluşan kategoriler

DKAB Ders Öğretmeni Algısı Renk Kategorileri		N	%
1	Dış görünüş	258	23,6
2	İyi birisi	177	16,2
3	Bilgilendirir-Yol gösterir	124	11,4
4	Seven-Sevilen	103	9,4
5	Dini öğeler	76	7,0
6	Olumsuz	71	6,5
7	Temiz-Saf-Berrak	68	6,2
8	Eğlendirici-Rahatlatıcı	57	5,2
9	Güzel ahlaklı	53	4,9
10	Doğa	33	3,0
11	Renkli kişilik	27	2,5
12	İyilik-Kötülük	23	2,1
13	Samimi-İlgili	21	1,9
TOPLAM		1091	100

Tablo 4.69.'da öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları renkler aracılığıyla kategorize edildiğinde %23,6 ile en fazla tercih edilen *Dış görünüş* kategorisi olduğu görülmektedir. Bu kategoriyi %16,2 ile *İyi birisi* kategorisi, %11,4 ile *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi, %9,4 ile *Seven-Sevilen renk* kategorisi, %7,0 ile *Dini öğeler* kategorisi, %6,5 ile *Olumsuz* kategorisi, %6,2 ile *Temiz-Saf-Berrak* kategorisi, %5,2 ile *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisi, %4,9 ile *Güzel ahlaklı* kategorisi, %3,0 ile *Doğa* kategorisi, %2,5 ile *Renkli kişilik* kategorisi, %2,1 ile *İyilik-Kötülük* kategorisi, %1,9 ile *Samimi-İlgili* kategorisi takip etmektedir.

Yapılan araştırma sonucunda örneklem grubundaki öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için ürettikleri metaforlar ile renk seçimlerinin uyum içerisinde olduğu

görülmektedir. Aynı uyumun öğrencilerin DKAB dersine ilişkin geliştirdikleri metafor ile seçtiği renkler arasında da mevcuttur. Hem DKAB dersi hem de DKAB dersi öğretmeni için üretilen metafor kategorileri incelendiğinde aynı isimli kategorilerde aynı renklerin yüksek oranda tercih edilmiş olması, renk metaforunun ne kadar geçerli olduğunu gözler önüne sermektedir.

Araştırma sonucunda örneklem grubundaki öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için ürettikleri metaforlar ile baskın renk seçimlerinin uyum içerisinde olduğu görülmektedir

Tablo 4.70. Öğrencilerin DKAB dersi algısı ve baskın renk seçimleri

DKAB Ders Öğretmeni Algısı Renk Kategorileri		1. Renk Seçimi	N	%	2. Renk Seçimi	N	%
1	Dış görünüş	Siyah	55	21,3	Mavi	40	15,5
2	İyi birisi	Beyaz	110	62,1	Mavi	16	9,0
3	Bilgilendirir-Yol gösterir	Beyaz	57	46,0	Sarı	35	28,2
4	Seven-Sevilen	Kırmızı	30	29,1	Mavi	23	22,3
5	Dini öğeler	Beyaz	61	80,3	Yeşil	9	11,8
6	Olumsuz	Siyah	29	40,8	Kırmızı	23	32,4
7	Temiz-Saf-Berrak	Beyaz	54	79,4	Mavi	9	13,2
8	Eğlendirici-Rahatlatıcı	Mavi	11	19,3	Yeşil	11	19,3
9	Güzel ahlaklı	Beyaz	33	62,3	Pembe	10	18,9
10	Doğa	Yeşil	14	42,4	Mavi	11	33,3
11	Renkli kişilik	Rengarenk	10	37,0	Beyaz	6	22,2
12	İyilik-Kötülük	Beyaz	12	52,2	Mavi	7	30,4
13	Samimi-İlgili	Kırmızı	9	42,9	Sarı	4	19,0

Tablo 4.70.'te öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için seçtiği metaforların kategorileri ile o metaforlara yönelik seçimde bulunduğu ilk iki renk, oranları ile birlikte verilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun seçtiği *Dış görünüş* kategorisi, ders öğretmenlerinin saç, sakal, göz, kıyafet rengi olarak algılanmış ve bu doğrultuda siyah ile mavi renkler kullanılmıştır. Öğretmenleri bir ışık ve güneş olarak tasavvur eden öğrenciler *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi için beyaz ve sarı renkleri seçmişlerdir. Sevgi ifadesi olan kırmızı renk, *Seven-Sevilen* kategorisinde en çok tercih edilen renk olmuştur. İslam dini denildiğinde akla gelen beyaz ve yeşil renkler, dini öğreten öğretmende de yansımaları bulmuş ve *Dini öğeler* kategorisinde kullanılmıştır. Çoğunlukla kötü ve olumsuz durumla özdeşleşen siyah ve kırmızı renkler, *Olumsuz* kategorisinde kendisini göstermektedir. Gerek maddi anlamda gerek manevi anlamda kullanılan temizlik beyaz renkle anıldığından *Temiz-Saf-*

Berrak kategorisi bu renkle temsil edilmiştir. Dinlendirici ve yatıştırıcı etkiye sahip olan mavi ve yeşil renkler, *Eğlendirici-Rahatlattıcı* kategorisini ifade etmektedir. Çevremizde belki de en çok bulunan mavi ve yeşil renkler, *Doğa* kategorisinde kendisini göstermiştir. Dersin öğretmeninin *Renkli kişiliğe* sahip olduğunu belirten grup tarafından rengarenk ifadesi tercih edilmiştir. Öğrencilerine karşı sevgi, ilgi ve iyimserlik gösteren öğretmenler *Samimi-İlgili* kategorisinde kırmızı ve sarı renklerle ifade edilmiştir.

4.3.12. Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Düşünceleri ile DKAB Dersi Öğretmenine Yönelik Düşünceleri Arasındaki İlişki

Hipotez: Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile DKAB dersine yönelik düşünceleri arasında ilişki olup olmadığı ki-kare testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları aşağıdaki tabloda gösterilmektedir.

Tablo 4.71. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri ile DKAB dersine yönelik düşünceleri arasındaki ilişki

DKAB Ders Öğretmeni Metaforik Algısı	DKAB Dersi Algısı				Toplam	
	Olumlu		Olumsuz			
	N	%	N	%	N	%
Olumlu	997	99,0	10	1,0	1007	100
Olumsuz	73	86,9	11	13,1	84	100
TOPLAM	1070	98,1	21	1,9	1091	100
Sd=1		Fisher's Exact Test		p=0,000	p<0,001	

Tablo 4.71.'deki analiz sonucunda $p=0,000$ olarak tespit edildiğinden söz konusu iki değişken arasında $p<0,001$ düzeyinde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu verilere göre “*Öğrencilerin DKAB dersine yönelik düşünceleri ile DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki vardır*” şeklindeki hipotez doğrulanmış olmaktadır.

Tabloya göre DKAB dersi öğretmeni hakkında olumlu düşünceler geliştiren öğrencilerin %99,0'u aynı zamanda DKAB dersi hakkında da olumlu düşünceler geliştirmektedir. Bununla birlikte DKAB dersi öğretmeni hakkında olumlu metaforik algı oluşturan öğrencilerin %1,0'inin derse karşı olumsuz yargı oluştururken, DKAB dersi öğretmeni hakkında olumsuz düşünceler geliştiren öğrencilerin %13,1'i DKAB

dersi hakkında da olumsuz düşünceler geliştirmiş olduğu görülmüştür. Elde edilen veriler doğrultusunda öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevme oranları arttıkça DKAB dersini sevme oranlarında da gözle görünür bir artış meydana geldiği görülmektedir. Buna bağlı olarak dersin öğretmenine karşı olumsuz metaforik algı geliştiren öğrencilerin de çoğunluğunun derse karşı da olumlu metaforik algı içinde olduğu tespit edilmiştir.

Metaforik bir çalışma olmamakla birlikte öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik algıları ile DKAB dersine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi inceleyen benzer çalışmalar bulunmaktadır. Kaya (2001)²⁰⁶ ve Bahçekapılı (2010)²⁰⁷, yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevmeleri ile DKAB dersini sevmeleri arasında yüksek oranda anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğrencinin başarıya ulaşmasında ve mutluluğu yakalamasında içsel motivasyon çok önemlidir. Dıştan yapılan zorlamalarla, baskılarla ulaşılacak başarı noktası öğrenci kapasitesinin çok altında kalacaktır. Ancak sevginin ateşlediği içsel motivasyonunu sağlayan öğrenci, kendi kapasitesinin farkına varacak ve önüne çıkan engeller karşısında yılmayıp yoluna devam edecektir.

Genelde tüm öğretmenlerin, özelde ise DKAB dersi öğretmenlerinin sevginin gücünü fark etmesi ve öğrencilere kendisini sevdirmesi gerekmektedir. Öğrencilerin hem akademik başarılarını yükseltme noktasında hem de öğrencilere rol model olabilme noktasında öğretmenin kendisini öğrenciye sevdirmesi gerekmektedir. Kalaycı (2016), yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin DKAB öğretmeninin kaynak öğretmen olarak görülebilmesinin altında öğretmenin öğrenciyi sevmesinin ve öğretmenin öğrenciye verdiği değerini yattığını belirtmiştir.²⁰⁸

²⁰⁶ Kaya, “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları”, s.68.

²⁰⁷ Bahçekapılı, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, ss.128-129.

²⁰⁸ Gülsüm Kalaycı, *İlköğretim Öğrencileri Gözünde Kaynak Kişi Olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir 2016, s.76.

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölüm iki ana başlık altında incelenmiştir. Birinci ana başlıkta araştırmanın bulguları doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlara ve yorumlara yer verilmiştir. İkinci ana başlıkta sonraki çalışmalara ışık tutmak için birtakım önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Sonuç

Ortaokul öğrencilerinin DKAB dersi ile DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algılarının incelenmesini hedefleyen araştırma sonunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Öğrencilerin DKAB Dersine Yönelik Metaforik Algıları ile İlgili Sonuçlar:

❖ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları metafor yardımıyla ortaya konmuştur. Öğrencilerin metaforik algıları kategorize edildiğinde sırasıyla *Dersin içeriği* kategorisi, *Dini ve ahlaki bilgilendirici* kategorisi, *Bilgilendirici* kategorisi, *Aydınlatır-İyiye yönlendirir* kategorisi, *Eğlendirici-Rahatlattıcı* kategorisi, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorisi *İhtiyaç duyulan* kategorisi, *Bütün konuları kapsar* kategorisi, *Değerli ve önemli* kategorisi, *Olumsuz* kategorisi, ile *Eskiye anlatır* kategorisi şeklinde ortaya çıkmıştır.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarında en fazla tercih edilen *Dersin içeriği* kategorisi, DKAB dersi öğretim programında yer alan ünite kazanımlarına göre alt kategorilere ayrılmıştır. Öğrencilerin dersin içeriğine yönelik geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde kategori içinde öğrencilerin en çok sırasıyla *Ahlak*, *Kur'an-ı Kerim*, *Peygamber*, *Allah*, *İbadet*, *Ahiret*, *İman* alt kategorilerini seçtiği görülmüştür.

❖ Öğrencilerin metaforik algıları yoluyla DKAB dersine yönelik bakış açıları incelendiğinde örneklem grubunun %98,1'inin derse karşı olumlu metaforik algılar geliştirdiği, %1,9'unun derse karşı olumsuz metaforik algılar geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin DKAB dersine yönelik olumlu metaforik algılar geliştirdiği ifade edilebilir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre 5. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği*, *Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; 6. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Eskiye anlatır*, *Olumsuz* kategorileri;

7. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatici* kategorileri; 8. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar, Değerli ve önemli, İhtiyaç duyulan* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak düzenlendiğinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre DKAB dersine yönelik en olumlu düşünce geliştiren sınıf seviyesi 8. sınıf olmuştur. En olumsuz düşünce geliştiren ise 6. sınıf olmakla birlikte ilerleyen sınıflarda olumlu düşünce düzeyi kademeli olarak artış eğilimi göstermiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre kız öğrencilerin daha çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Eğlendirici-Rahatlatici, İhtiyaç duyulan* kategorileri; erkek öğrencilerin daha çok tercih ettiği kategorilerin ise *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eskiye anlatır, Dersin içeriği, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul türü (devlet okulu-özel okul) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; özel okulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatici, Eskiye anlatır, İhtiyaç duyulan* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi (merkez-köy) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre ilçe merkezindeki okullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bilgilendirici, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatici, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; köydeki okullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Bütün konuları kapsar, Eskiye anlatır, Dersin içeriği, İhtiyaç duyulan* kategorileri

olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında okul bölgesi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre köy okulunda okuyan öğrencilerin, ilçe merkezindeki okulda okuyan öğrencilere göre DKAB dersine yönelik daha olumlu düşünceye sahip olduğu görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi (genel ortaokul-İmam Hatip ortaokulu) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre genel ortaokullarda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar, Eğlendirici-Rahatlaticı, Dersin içeriği* kategorileri; İmam-Hatip ortaokullarında okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin ise *Dini ve genel bilgilendirici, Değerli ve önemli, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde okul tipi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre genel ortaokulda okuyan öğrencilerin, İmam-Hatip ortaokulunda okuyan öğrencilerden DKAB dersine yönelik daha olumlu düşünceye sahip olduğu ortaya konmuştur. Bunun yanında üç imam hatip ortaokulu içinde Bafra İHO'da daha fazla olumsuzluğun olduğu ve bu durumun geneli olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar* kategorileri; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dini ve ahlaki bilgilendirici, Dersin içeriği, Eskiye anlatır* kategorileri; annesi lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Değerli ve önemli, Olumsuz* kategorileri; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Eğlendirici-Rahatlaticı, İhtiyaç duyulan, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında ki-kare analizi yapılamadığından anne öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı görülememiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersin içeriği* kategorileri; babası

lise mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Bütün konuları kapsar, Eğlendirici-Rahatlatici* kategorileri; babası üniversite mezunu olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Değerli ve önemli, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eskiye anlatır, İhtiyaç duyulan, Olumsuz, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında ki-kare analizi yapılamadığından baba öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı tespit edilememiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında ki-kare analizi yapılamadığından aile ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı belirlenememiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmeninin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Aydınlatır-İyiye yönlendirir, Değerli ve önemli, Dersin içeriği, Eskiye anlatır, İhtiyaç duyulan, Sevilen ve güzel bir ders* kategorileri; DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirici, Bütün konuları kapsar, Dini ve ahlaki bilgilendirici, Eğlendirici-Rahatlatici, Olumsuz* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde DKAB dersi öğretmeninin cinsiyetine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını ifade etmek üzere seçtikleri renkler sıralandığında en fazla %48,6 ile *Beyaz* rengin tercih edildiği görülmüştür. Beyaz rengi sırasıyla *Yeşil, Mavi, Kırmızı, Sarı, Siyah, Pembe,*

Kahverengi, Diğer renkler [Fuşya, Krem, Lacivert, Ten, Turkuaz, Turuncu], Rengarenk, Mor, Gri renk takip etmektedir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları renkler aracılığıyla kategorize edildiğinde sırasıyla *Dini öğeler* kategorisi, *Temiz-Saf-Berrak* kategorisi, *Güzel ahlak* kategorisi, *Dini anlatır-Aydınlatır* kategorisi, *Sevilen renk (ders)* kategorisi, *Huzur ve mutluluk* kategorisi, *Doğa* kategorisi, *Her şeyi kapsar-Her yerededir* kategorisi, *Ölüm* kategorisi, *Milli öğeler* kategorisi, *İlk aklıma gelen* kategorisi, *Olumsuz* kategorisi, *Beyaz sayfa* kategorisi, *Özgürlük ve barış* kategorisi, *Dikkat çekici-Önemli* kategorisi, *Civil civil* kategorisi, *Eskiye anlatır* kategorisi olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda örneklem grubundaki öğrencilerin DKAB dersi için ürettikleri metaforlar ile renk seçimlerinin uyum içerisinde olduğu görülmüştür.

❖ Öğrencilerin hem DKAB dersine yönelik metaforik algıları hem de derse yönelik renk algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırılıp aralarındaki ilişki analiz edildiğinde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Bu verilere göre renk metaforunun öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algılarını yansıtma etkili olduğu ve öğrencilerin metaforik algıları ile aralarında benzerlikler bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğrencilerin DKAB Dersi Öğretmenine Yönelik Metaforik Algıları ile İlgili Sonuçlar:

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik algıları metafor yardımıyla ortaya konmuştur. Öğrencilerin metaforik algıları kategorize edildiğinde sırasıyla *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi, *İyi birisi* kategorisi, *Eğlendirici-Rahatlatıcı* kategorisi, *Samimi-İlgili* kategorisi, *Olumsuz* kategorisi, *Güzel ahlaklı* kategorisi, *Dersi güzel anlatır* kategorisi, *Seven-Sevilen* kategorisi, *Yardımsever* kategorisi, *Dinine bağlı* kategorisi, *Dış görünüş* kategorisi şeklinde ortaya çıkmıştır.

❖ Öğrencilerin metaforik algıları yoluyla DKAB dersi öğretmenine yönelik düşünceleri incelendiğinde örneklem grubunun %92,3'ünün DKAB dersi öğretmenine yönelik olumlu düşünceler geliştirdiği, %7,7'sinin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz düşünceler geliştirdiği tespit edilmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik olumlu düşünceler geliştirdiği söylenebilir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre 5. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dış görünüş*, *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *İyi birisi*, *Seven-Sevilen* kategorileri; 6. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Olumsuz* kategorileri; 7. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorinin *Eğlendirici-Rahatlatici* kategorisi; 8. sınıf öğrencilerinin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Samimi-İlgili*, *Yardımsaver* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde sınıf seviyesine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre 5. sınıf öğrencilerinin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarının en olumlu olduğu sınıf seviyesi olduğu belirlenmiştir. DKAB dersi öğretmenine yönelik olumsuz metaforik algıların en çok olduğu sınıf seviyesi 6. sınıflar olurken bu olumsuz metaforik algının ilerleyen sınıf seviyelerinde kademeli olarak azaldığı gözlenmiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre kız öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Eğlendirici-Rahatlatici*, *İyi birisi*, *Seven-Sevilen* kategorileri; erkek öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Dış görünüş*, *Dinine bağlı*, *Güzel ahlaklı*, *Olumsuz*, *Samimi-İlgili*, *Yardımsaver* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul türü (devlet okulu-özel okul) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır*, *Dinine bağlı*, *Eğlendirici-Rahatlatici*, *Güzel ahlaklı*, *Olumsuz*, *Seven-Sevilen*, *Yardımsaver* kategorileri; özel okulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir*, *Dış görünüş*, *İyi birisi*, *Samimi-İlgili* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde okul türü değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre özel okulda öğrenim gören öğrencilerin devlet okulunda öğrenim gören öğrencilere göre DKAB dersi öğretmenine yönelik daha olumlu metaforik algılar geliştirmiştir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul bölgesi (merkez-köy) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre ilçe merkezindeki ortaokulda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dış görünüş, Dinine bağlı, Olumsuz, Seven-Sevilen* kategorileri; köy ortaokulunda okuyan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır, Eğlendirici-Rahatlatici, İyi birisi, Samimi-İlgili, Yardımsever* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. *Güzel ahlaklı* kategorisinde ise tercihlerin eşit düzeyde olduğu görülmüştür. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında okul türü değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile okul tipi (genel ortaokul-İmam Hatip ortaokulu) değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde okul tipi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında anne öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba öğrenim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde baba öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile anne çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında anne çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile baba çalışma durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize

edildiğinde baba çalışma durumu değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile aile ekonomik durumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre aile ekonomik geliri aylık 0-800 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dinine bağlı, Güzel ahlaklı, Seven-Sevilen, Yardımsever* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 801-1600 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorinin *Dersi güzel anlatır* kategorisi; aile ekonomik geliri aylık 1601-2000 TL arası olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Eğlendirici-Rahatlatici, İyi birisi, Olumsuz, Samimi-İlgili* kategorileri; aile ekonomik geliri aylık 2000 TL üzerinde olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dış görünüş* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırıldığında aile ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmeni cinsiyeti değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Bilgilendirir-Yol gösterir, Dış görünüş, İyi birisi, Samimi-İlgili, Seven-Sevilen, Yardımsever* kategorileri; DKAB dersi öğretmeni erkek olan öğrencilerin en çok tercih ettiği kategorilerin *Dersi güzel anlatır, Dinine bağlı, Eğlendirici-Rahatlatici, Olumsuz,* kategorileri olduğu tespit edilmiştir. *Güzel ahlaklı* kategorisi ise eşit düzeyde tercih edilmiştir. Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine ilişkin metaforik algıları olumlu-olumsuz olarak kategorize edildiğinde DKAB dersi öğretmenin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Verilere göre DKAB dersi öğretmeni kadın olan öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni hakkında daha çok olumlu görüşe sahip olduğu ortaya konmuştur. Veriler öğrenci cinsiyeti bağlamında analiz edildiğinde kız öğrencilerde anlamlı bir fark oluşurken erkek öğrencilerde anlamlı bir fark oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını ifade etmek üzere seçtikleri renkler sıralandığında en fazla %35,9 ile *Beyaz* rengin tercih edildiği görülmüştür. Beyaz rengi sırasıyla *Mavi, Kırmızı, Siyah, Yeşil, Sarı, Pembe, Kahverengi, Diğer renkler [Fuşya, Krem, Lacivert, Ten, Turkuaz, Turuncu], Mor, Rengarenk, Gri* renk takip etmektedir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları renkler aracılığıyla kategorize edildiğinde sırasıyla *Dış görünüş* kategorisi, *İyi birisi* kategorisi, *Bilgilendirir-Yol gösterir* kategorisi, *Seven-Sevilen renk* kategorisi, *Dini öğeler* kategorisi, *Olumsuz* kategorisi, *Temiz-Saf-Berrak* kategorisi, *Eğlendirici-Rahatlatici* kategorisi, *Güzel ahlaklı* kategorisi, *Doğa* kategorisi, *Renkli kişilik* kategorisi, *İyilik-Kötülük* kategorisi, *Samimi-İlgili* kategorisi olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda örneklem grubundaki öğrencilerin DKAB dersi öğretmeni için ürettikleri metaforlar ile renk seçimlerinin uyum içerisinde olduğu görülmüştür.

❖ Öğrencilerin hem DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları hem de dersin öğretmenine yönelik renk algıları olumlu-olumsuz olarak gruplandırılıp aralarındaki ilişki analiz edildiğinde anlamlı bir ilişkinin varlığı tespit edilmiştir. Bu verilere göre renk metaforunun öğrencilerin DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını yansıtmada etkili olduğu ve öğrencilerin metaforik algıları ile aralarında benzerlikler bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine yönelik metaforik algıları ile DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Verilere göre öğrencilerin DKAB dersi öğretmenini sevme oranları arttıkça DKAB dersini sevme oranlarında da gözle görünür bir artış meydana geldiği görülmektedir. Benzer şekilde DKAB dersini seven öğrencilerin, dersin öğretmenine karşı da olumlu düşünceler geliştirdiği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma sürecinde elde edilen bulgular, sonuçlar kısmında ifade edilmiştir. Bu sonuçlara bağlı olarak yapılan öneriler aşağıda sıralanmıştır:

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmanın sonunda öğrencilerin metaforik algıları bağlamında DKAB öğretmenlerine yönelik birtakım önerilerde bulunulabilir.

Çalışma neticesinde öğrencilerin metaforik algılarının belli kategoriler altında toplandığı görülmüştür. Öğrenciler tarafından ortaya konan metaforlar doğrultusunda öğretmenin tek özelliğinin “bilgi kaynağı” olmadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin sevgi, saygı, şefkat, ilgi, empati gibi manevi duyguları ön plana alması, öğrencilerin derse olan yaklaşımlarında olumlu yönde değişiklikler meydana getirebilir.

Öğretmenlerin manevi duyguları işe koşma noktasında öğretmen-öğrenci iletişiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Öğretmen yetiştirilen kurumlarda etkili iletişim, beden dili eğitimi derslerine ağırlık verilmesi; şu an görevde olan öğretmenlere yönelik etkili iletişim konusunda hizmetiçi eğitimler düzenlenmesi gerekmektedir.

Eğitim öğretimi düzenleyen, şekillendiren, rehberlik eden öğretmenlerdir. Eğitimin şekillendirilmesi noktasında öğretmen yeterliliğinin önemli olması yanında öğrencilerin metaforik algılarının da önemli olduğu unutulmamalıdır. DKAB dersi öğretmenlerinin, öğrencilerin DKAB dersi ve dersin öğretmenine yönelik olarak geliştirdikleri olumlu metaforlar doğrultusunda hareket etmesi, eğitim öğretimi daha başarılı kılacaktır. Öğrencilerin metaforik algılarındaki olumsuzlukları giderecek ek tedbirler alınması yerinde olacaktır.

Öğrencilerin zihnindeki olumsuz metaforik algıların tespitinde sürekliliği sağlamak adına her eğitim öğretim yılı sonunda öğrencilerin derse ve öğretmene yönelik algılarını tespit edecek bir çalışma yapılması gerekmektedir. Elde edilecek veriler doğrultusunda bir sonraki dönemde -varsa- eksiklikler giderilmeli ve eğitim öğretim bu çerçevede planlanmalıdır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde öğrencilerin metaforik algılarının demografik yapılarına göre farklılaştığı görülmektedir. Genelde tüm öğretmenlerin, özelde ise DKAB öğretmenlerinin görev yaparken hem çevrenin hem okulun hem de öğrencilerin durumlarını, yaşam koşullarını, özel şartlarını, beklentilerini fark edip o doğrultuda eğitim öğretim faaliyetlerini düzenlemesi gerekmektedir.

Öğrencilerin metaforik algılarından ortaya çıkan sonuçlara göre DKAB dersi, akademik anlamda sadece sınav puanı elde edilmesi beklenen bir ders değildir. Bu dersin DKAB dersi öğretmenleri tarafından, öğrencilerin hayata uyum sağlamalarına yardımcı olduğu vurgusu yapılması gerekmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin DKAB dersi ve dersin öğretmenlerine yönelik metaforik algılarının araştırıldığı bu çalışmadan elde edilen veriler, ilerleyen süreçte hazırlanacak olan öğretim programlarında ihtiyaç analizi verisi olarak kullanılabilirliği düşünülmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

❖ Araştırma Samsun'un Bafra ilçesi evreninde hazırlanmıştır. Benzer bir araştırma Türkiye'nin değişik coğrafyalarında ve yurtdışında görevlendirilen DKAB öğretmenlerinin bulunduğu okullarda da uygulanabilir.

❖ Araştırmanın evrenini Bafra'da öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Benzer bir çalışma başka örneklemler üzerinde de yapılabilir.

❖ Bu çalışma ortaokul öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmanın benzeri, DKAB dersi ile DKAB dersi öğretmenine yönelik metaforik algılarını belirlemek üzere diğer branş öğretmenlerine, okul idarecilerine ve velilere de uygulanabilir. Eğer mümkünse bu çalışmalar eş zamanlı uygulanmalı ve karşılaştırılması yapılmalıdır.

❖ Bu çalışma öğrencilerin DKAB dersi ve öğretmenine yönelik metaforik algılarını tespit etmeye çalışan kesitsel bir araştırmayı içermektedir. Benzer bir çalışma olarak, örneklemler grubunu kabul edilebilir ölçüde minimize edip, boylamsal bir araştırma yapılabilir.

❖ Öğrencilerin DKAB dersine ve dersin öğretmenine yönelik metaforik algılarını belirlemek üzere kullanılan ankete "öğretmenin yaşı", "öğretmenin görev süresi", "öğrencinin dindarlık düzeyi" ve "öğrencinin akademik başarı düzeyi" bağımsız değişkenleri eklenerek başka çalışmalar yapılabilir.

❖ Benzer bir çalışma olarak, örneklemler grubu kabul edilebilir ölçüde küçük tutularak, bireysel görüşmeler, odak grup görüşmeleri ve resim çizme çalışmaları yaptırılıp daha derinlemesine bir metafor çalışması yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, Nilüfer Voltan, İbrahim Yıldırım, Tuncay Ergene, “Bireylerin Dindarlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 1996, ss. 45-56.
- Ada, Sibel, *Öğrencilerin Matematik Dersine ve Matematik Öğretmenine Yönelik Algılarının Metaforlar Yardımıyla Belirlenmesi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2013.
- Ahioğlu-Lindberg, E. Nihal, “Piaget ve Ergenlikte Bilişsel Gelişim”, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19/1, 2011, ss.1-10.
- Aksan, Doğan, *Türkçe'nin Sözcük Varlığı*, Engin Yayınları, 3. bs., Ankara 2004.
- Akşehirli, Soner, “Çağdaş Metafor Teorisi”, 2005, <http://www.ege-edebiyat.org/docs/257.doc> (27.09.2019).
- Albayrak, Kadir, *Dinlerin Rengi Renklerin Dili*, Maarif Mektepleri Yayınları, Ankara 2017.
- Altuntaş, Halil ve Muzaffer Şahin, *Kur'an-ı Kerim Meali*, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 5. bs., Ankara 2009.
- Arıcı, İsmail, “Öğrencilerin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumları”, *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/2, 2008, ss.161-175.
- Arıkan, Elif Esra, *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Problemi Çözme-Kurma Becerilerinin ve Problem Kurma ile İlgili Metaforik Düşüncelerinin İncelenmesi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul 2014.
- Arıtan, Aydın, *Renklerin Dünyası*, Arıtan Yayınevi, İstanbul 1998.
- Aristoteles, *Poetika*, çev. İsmail Tunalı, Remzi Kitapevi, İstanbul 1987.
- Arpacı, Mücahit ve Cemil Yıldırım, “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin, ‘İmam Hatip Lisesi’ ve ‘İmam Hatip Lisesi Olmak’ Kavramlarına Yönelik Görüşlerinin Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi (Diyarbakır Örneği)”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 8/15, 2014, ss.135-152.
- Arslan, Fatih, “Metaforik Tercihler Bakımından Akif'i Okuyabilmek”, *1. Uluslararası Mehmet Akif Sempozyumu*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, 19-21 Kasım 2008, ss.259-264.
- Arslan, M. Metin ve Mustafa Bayrakçı, “Metaforik Düşünme ve Öğrenme Yaklaşımının Eğitim-Öğretim Açısından İncelenmesi”, *Milli Eğitim Dergisi*, S.171, 2006, s.100-108.
- Aşıkoğlu, Nevzat Yaşar, “Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15/1, 2011, ss. 5-13.
- Atabay, Muharrem, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kavram Öğretiminde Metafor Kullanımı-11. Sınıf 3. Ünite Örneği-*, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Rize 2021.
- Atabay, Muharrem ve Adem Güneş “Din Öğretiminde Metafor Tekniğine Dayalı Kavram Öğretimi (DKAB Dersi 11. Sınıf 3. Ünite Örneği)”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14/76, 2021, ss.720-739.
- Aydemir, Hasan, *Malatya Merkez İlköğretim Okulları ile Özel İlköğretim Okullarında İDKAB Dersi Program Uygulamalarında Karşılaşılan Sorunlar*, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya 1998.

- Aydın, Ali Rıza, *Dini İnkârın Psiko-Sosyal Nedenleri*, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Samsun 1995.
- Aydın, İbrahim Hakkı, “Bir Felsefi Metafor ‘Yolda Olmak’”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 6/1, 2006, ss.9-22.
- Bahçekapılı, Mehmet, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Öğrencilerin Dini Duygu, Düşünce ve Davranışları Üzerindeki Etkisi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul 2010.
- Bakırcıoğlu, Rasim, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayıncılık, Ankara 2012.
- Bayram, Servet, *Bilgisayar Destekli Öğretim Teknolojileri*, Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Yayınları, İstanbul 1999.
- Bilgin, Nuri, *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, Siyasal Kitapevi, 2. bs., Ankara 2006.
- Bortoli, Mario De and Jesus Maroto, “Colours Across Cultures: Translating Colours in Interactive Marketing Communications”, *The European Languages and The Implementation of Communication and Information Technologies Conference*, University of Paisley 2001, ss.1-27.
- Bozkurt, Arzu, *Ortaokul (5. ve 8. Sınıf) Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kilis 2018.
- Böke, Kaan, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Alfa Yayıncılık, 4. bs., İstanbul 2014.
- Bullough, Robert V. and David K. Stokes, “Analyzing Personal Teaching Metaphors in Preservice Teacher Education as A Means for Encouraging Professional Development”, *American Educational Research Journal*, 31/1, 1994, ss.197-224.
- Büyüköztürk, Şener *Veri Analizi El Kitabı*, Pegema Yayıncılık, 13. bs., Ankara 2011.
- Büyüköztürk, Şener, vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Pegema Yayıncılık, 19. bs., Ankara 2015.
- Cameron, Lynne, *Metaphor in Educational Discourse*, Continuum, New York 2003.
- Carter, Kathy, “Meaning and Metaphor: Case Knowledge in Teaching”, *Theory Into Practice*, 29/2, 1990, s.109-115.
- Cebeci, Oğuz, *Metafor ve Şiir Dilinin Yapısal Özellikleri*, İthaki, İstanbul 2013.
- Cerit, Yusuf, “Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6/4, 2008, ss.693-712.
- Chapman, Joel Washington, “The Perception and Expression of Metaphor As a Function of Intellectual Level and Cognitive Style”, *LSU Historical Dissertations and Theses*, 2102, 1971, ss.1-87.
- Clarcken, Rodney H., “Five Metaphors for Educators”, *Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association*, Chicago 1997, ss.1-11.
- Coşar, Metin, “Nietzsche Felsefesinde Dürtü ve Metafor Kavramları”, *Felsefe Dünyası Dergisi*, 1/33, 2002, s.83-89.
- Çalışkan, Nihal, “Metaforların İzinde Bir Yazarın Kavramlar Dünyasına Giriş: Cemil Meriç’in Bu Ülkesi’nde Kitap Metaforları”, *Dil Araştırmaları*, S.4, 2009, ss.87-100.
- Çiftçi, Ali, *Temel Eğitimden Orta Eğitime Geçiş Sınavının (TEOG) DKAB Dersine Yansımalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri 2018.

- Çelikten, Mustafa, “Kültür ve Öğretmen Metaforları”, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.21, 2006, ss.269-283.
- Dağcı, Abdullah ve Saffet Kartopu, “University Student’s Perceptions Regarding The Holy Qur’an: A Metaphorical Study on Muslim Turk Sample”, *Turkish Studies*, 11/7, 2016, ss.101-120.
- Demir, Gökhan Yavuz, “Çevirenin Önsözü: Metafora Dönüş”, G.Lakoff & M.Johnson (yazarlar), *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, İthaki Yayınları, İstanbul 2015.
- Demir, Ömer, “İDKAB Öğretmen Adaylarının Metaforik Çevre Algıları”, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3/5, 2017, ss.1700-1714.
- Dilci, Tuncay, *Çocuk Resimlerini Okuyabilmek*, Eğitim Kitapevi, Konya 2017.
- , *Aile İçi Yaşamın Çocuk Resimlerindeki İzi*, İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul 2014.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*, MEB Yayınları, Ankara 2018.
- Doğan, Emel, *Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Rehberlik Servisi ve Psikolojik Danışmanlara İlişkin Metaforik Algılarının Karşılaştırılması-Tuzla İlçesi Örneği*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2013.
- Doğan, Recai, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı*, Nev Kitap, Ankara 2019.
- Eraslan, Levent, “Sosyolojik Metaforlar”, *Akademik Bakış Dergisi*, S.27, 2011, ss.1-22.
- Erdem, Melek, *Türkmen Türkçesinde Metaforlar*, Köksav Yayınları, Ankara 2003.
- Ertürk, Selahattin, *Eğitimde Program Geliştirme*, Yelkentepe Yayınları, Ankara 1975.
- Farokhi, Masoumeh and Masoud Hashemi, “The Analysis of Children’s Drawings: Social, Emotional, Physical and Psychological Aspects”, *Procedia-Social and Behavioral Science*, S.30, 2011, ss.2219-2224.
- Forceville, Charles, *Pictorial Metaphor in Advertising*, Routledge, London 1996.
- Forisek, Michal and Monika Steinova, “Metaphors and Analogies for Teaching Algorithms”, *Proceeding of the 43rd ACM Technical Symposium on Computer Science Education*, USA, February 29 – March 3, 2012, ss. 15-20.
- Fraser, Deborah, “Sin, Hope and Optimism in Children’s Metaphors”, *Annual Meeting of the Australian Association for Research in Education*, Australia, December 4-7, 2000, ss.1-13.
- Girmen, Pınar, *İlköğretim Öğrencilerinin Konuşma ve Yazma Sürecinde Metaforlardan Yararlanma Durumları*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir 2007.
- Gür, Zeynep Öner, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Materyal Kullanma Alışkanlıklarının İbadet Öğrenme Alanındaki Kazanımların Gerçekleştirilmesine Etkisi (6. Sınıf Namaz İbadeti Ünitesi Örneği)*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2016.
- Gürel, Ezgi, *İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine ve İngilizce Öğretmenine Yönelik Metaforik Algılarının Belirlenmesi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar 2018.
- Hanson, LuEtt, “Affective Response to Learning Visual Metaphor”, *Annual Conference of the International Visual Literacy Association*, New York, October 13-17, 1993, ss.271-279.

- Happel, Stephen, *Metaphors For God's Time in Science and Religion*, Palgrave Macmillan, New York 2002.
- Hawkes, Terence, *Metaphor*, Methuen, London 1972.
- Inbar, Dan E., "The Free Educational Prison: Metaphors and Images", *Educational Research*, 38/1, 1996, ss.77-92.
- İnam, Özgül, *Televizyon Reklamlarında Metafor Kullanımı*, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Eskişehir 2008.
- İnceoğlu, Metin, *Tutum Algı İletişim*, Beykent Üniversitesi Yayınları, 5. bs., İstanbul 2010.
- İpek, Yasemin, *Fen Lisesi Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine İlişkin Tutumları ve Değer Alguları (Diyarbakır İli Örneği)*, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Diyarbakır 2016.
- Johnson-Laird, Philip N., "Analogy and the Exercise of Creativity", *Similarity and Analogical Reasoning*, eds. S. Vosniadou and A. Ortony, Cambridge University Press, New York 1989, ss.313-331.
- Kalaycı, Gülsüm, *İlköğretim Öğrencileri Gözünde Kaynak Kişi Olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir 2016.
- Kaptanoğlu, Sevnur, *Sanat Eğitimi Alan Ortaokul, Lise ve Üniversite Öğrencilerinin Sanat Eğitimi Kavramına İlişkin Metaforları*, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon 2016.
- Karadaş, Fırat, *Imagination, Metaphor and Mythopoeia in the Poetry of Three Major English Romantic Poets*, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara 2007.
- Karagöz, Gül Nihal, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında Namaz Konusunun Yeri ve Ders Kitaplarına Yansıması*, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kars 2019.
- Karamehmet, Bilge, *Kuramsal İletişimde Metafor*, Beta Yayıncılık, İstanbul 2012.
- Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayıncılık, 30. bs., Ankara 2016.
- Karavaşinoğlu, Tuğçe, *Ortaokullarda Beden Eğitimi Öğretmenine İlişkin Metaforik Algılar*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 2015.
- Karateke, Tuncay, "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi, Meslek Dersi Öğretmeni ve İdarecilerine İlişkin Metaforik Algıları", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 23/3, 2019, ss.1235-1256.
- Kaya, Mevlüt, "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 12/12-13, 2001, ss.43-78.
- Kılcal, Remzi, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Nobel Yayıncılık, 2. bs., Ankara 2013.
- Klingbeil, Martin, *Yahweh Fighting From Heaven: God as Warrior and as God of Heaven in the Hebrew Psalter and Ancient Near Eastern Iconography*, Freiburg University Press, Freiburg 1999.
- Kövecses, Zoltan, *Metaphor: A Practical Introduction*, Oxford University Press, New York 2010.
- Küçükkaragöz, Hadiye, "Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi", *Eğitim Psikolojisi*, ed. Binnur Yeşilyaprak, Pegem Yayıncılık, Ankara 2006, ss.81-115.


- Lakoff, George and Mark Johnson, *Metaforlar: Hayat, Anlam ve Dil*, (çev. Gökhan Yavuz Demir, İthaki Yayınları, İstanbul 2015.
- , *Metaphors We Live By*, University of Chicago Press, Chicago 1980.
- Leino, Anna Liisa and Margareth Drakenberg, “Metaphor: An Educational Perspective”, *University of Helsinki Department of Education Research Bulletin*, No.84, 1993, ss.1-70.
- Low, Graham, “Metaphor and Education”, *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*, ed. Raymond W. Gibbs, Jr., Cambridge University Press, New York 2008, ss.212-231.
- Lowenfeld, Victor, *Creative and Mental Growth*, The Macmillan Company, 3rd edition, New York 1957.
- Malchiodi, Cathy A., *Çocukların Resimlerini Anlamak*, çev. Tülin Yurtbay, Nobel Tıp Kitapevi, İstanbul 2013.
- Meier, Brian P. and Adam K. Fetterman, “Metaphors For God: God is High, Bright and Human in Implicit Tasks”, *Psychology of Religion and Spirituality*, 2020, Advance online publication.
- Merdivan, Ece, *Farklı Metafor Kullanımlarının Hipermetin Öğrenimine Etkileri*, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2007.
- Miles, Matthew B. and A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis*, SAGE Publication, 2nd edition, USA 1994.
- “Milli Eğitim Temel Kanunu”, <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>, (22.04.2017).
- Özdemir, Servet ve H. İbrahim Yalın, *Her Yönüyle Öğretmenlik Mesleği*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara 1998.
- Özelmacı, Şeyma ve Uğur Çakır, “Metaforlar ve Benzerleri ile İlgili Söylenenler”, *Metafor ve Eğitimde Metaforik Çalışmalar İçin Bir Uygulama Rehberi*, ed. Bahadır Kılcan, Pegem Akademi, Ankara 2017, ss.17-35.
- Özkan, Gülseven, “LGS, OKS, SBS Derken TEOG da Bitiyor, Son 13 Yılda Beşinci Sistem Geliyor”, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/lgs-oks-sbs-derken-teog-da-bitiyor-son-13-yilda-besinci-sistem-geliyor-40581137>, (19.04.2020).
- Palmquist, Ruth A., “Cognitive Style and Users’ Metaphors for the WEB: An Exploratory Study”, *The Journal of Academic Librarianship*, 27/1, 2001, ss.24-32.
- Perry, Chris and Maxine Cooper, “Metaphors Are Good Mirrors: Reflecting On Change For Teacher Educators”, *Reflective Practice*, 2/1, 2001, ss.41-52.
- Postman, Neil, *The End of Education: Redefining the Value of School*, Vintage Books, New York 1996.
- Pugh, Sharon L., “Metaphor and Learning”, *Reading Research and Instruction*, 28/3, 1989, ss.92-96.
- Ricoeur, Paul, *The Rule of Metaphor: The Creation of Meaning in Language*, Routledge, London 2003.
- Riejos, Roldan, Paloma Ubeda and Martin Castillejos, “The Impact of Visuals: Using A Poster to Present Metaphor”, *European Journal of Engineering Education*, 26/3, 2001, ss.301-310.
- Saban, Ahmet, “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7/2, 2009, ss.281-326.

- , “Giriş Düzeyindeki Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2/2, 2008, ss.131-155.
- , “Okula İlişkin Metaforlar”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S.55, 2008, ss.459-496.
- Sanchez, Alvaro, Jose Maria Barreiro and Victor Maojo, “Design of Virtual Reality Systems for Education: A Cognitive Approach”, *Education and Information Technologies*, 5/4, 2000, ss.345-362.
- Searle, John R., “Metaphor”, *Metaphor and Thought*, ed. Andrew Ortony, Cambridge University Press, 2nd edition, Cambridge 1993, ss.83-111.
- Shuell, Thomas J., “Teaching and Learning as Problem Solving”, *Theory Into Practice*, 29/2, 1990, ss.102-108.
- “SIL Glossary of Linguistic Terms”, <https://glossary.sil.org/term/metaphor>, (18.09.2019).
- Singh, Kathryn, “Metaphor as A Tool in Educational Leadership Classrooms”, *Management in Education*, 24/3, 2010, ss.127-131.
- Stefanowitsch, Anatol, “The Function of Metaphor”, *International Journal of Corpus Linguistics*, 10/2, 2005, ss.161-198.
- Sticht, Thomas G., “Educational Uses of Metaphor”, *Metaphor and Thought*, Andrew Ortony (ed), Cambridge University Press, 2nd edition, Cambridge 1993, ss.621-632.
- Strenski, Ellen, “Disciplines and Communities, ‘Armies’ and ‘Monasteries’ and the Teaching of Composition”, *Rhetoric Review*, 8/1, 1989, ss.137-146.
- Taş, Halil “İlkokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 23/1, 2019, ss.29-51.
- Taşgın, Adnan, Duygu İleritürk ve Erdoğan Köse, “Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersi ve Türkçe Dersi Öğretmenine İlişkin Metaforları”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7/1, 2018, ss. 397-410.
- Tendahl, Markus, *A Hybrid Theory of Metaphor: Relevance Theory and Cognitive Linguistics*, Palgrave Macmillan, London 2009.
- Tepebaşılı, Fatih, *Metafor Yazıları*, Çizgi Kitapevi, Konya 2013.
- Tez, İlker, *Ortaokul Öğrencilerinin Müzik-Müzik Dersi ve Müzik Öğretmeni Kavramlarına İlişkin Algularının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi*, Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde 2016.
- Turan, Turan, *4+4+4 Eğitim Sisteminde 60-66 Aylık Çocukların Okula Erken Başlamasının Değerlendirilmesi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Elazığ 2018.
- “Türk Dil Kurumu Sözlükleri”, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&arama=kelime&guid=TDK.GTS.59029614314f9.30452319, (28.04.2017).
- , <http://sozluk.gov.tr/> (09.08.2019).
- “Türkçe Bilim Terimleri Sözlüğü”, <http://www.tubaterim.gov.tr>, (22.04.2017).
- Wagonner, John E., “Interaction Theories of Metaphor: Psychological Perspectives”, *Metaphor and Symbolic Activity*, 5/2, 1990, ss.91-108.
- Witte, John, “Law, Religion and Metaphors”, *Risiko und Vertrauen/Risk and Trust: Festschrift für Michael Welker Zum 70. Geburtstag*, eds. Günter Thomas and Heike Springhart, Leipzig 2017, ss.177-195.

- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, 6. bs., Ankara 2006.
- Yıldırım, Ramazan ve Ahmet Ali Gazel, “Ortaokul Öğrencilerinin Din Kavramına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla Belirlenmesi”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11/1, 2018, ss.30-57.
- Zengin, Mahmut, “Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11/25, 2013, ss.271-301.
- Zeren, Gülbin ve Mehmet Yapıcı, “Öğretmen Adaylarının Renklere İlişkin Metaforları”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 25/1, 2014, ss.165-175.

EKLER

Ek 1: Anket İzni



T.C.
BAFRA KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 37203712-300-E.18135814
Konu: Kadir CİHAN (Anket İzin İsteği)

31.10.2017

..... MÜDÜRLÜĞÜNE

İlçemiz Fevzi Çakmak Ortaokulu öğretmeni Kadir CİHAN'ın öğrenciler arasında yapacağı "**Ortaokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Dersin Öğretmenlerine ilişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi**" konulu anket yapma isteği ile ilgili 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne ait yazı ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Süleyman ERTÜRK
Müdür a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Yazı ve ekleri (8 Sayfa)



DAĞITIM:
Tüm Ortaokul Müdürlüklerine

Gazipaşa Mah. Şeh.Adem YILDIZ Sokak No:16/1 Bafra/SAMSUN
Elektronik Ağ: www.bafra.meb.gov.tr
e-posta: bafra55@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: C. ÖĞÜTÇÜ Memur
Tel: (0 362) 543 10 97 (:19)
Faks: (0 362) 542 55 06

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1f0a-1e7e-327f-80b3-120d kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2: Ön Uygulama Anket İzni

	<p>T.C. BAFRA KAYMAKAMLIĞI İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü</p>	
Sayı : 14584350-44-E.7849563		30/05/2017
Konu: Kadir CİHAN'ın Doktora Tez Çalışması Anket Uygulama İzni		
KAYMAKAMLIK MAKAMINA		
<p>İlçemiz Fevzi Çakmak Ortaokulu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Kadir CİHAN, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü Din Eğitimi Anabilim Dalında doktora eğitimi almaktadır. Kadir CİHAN'ın doktora tez çalışması için hazırlanmış olduğu ekteki anketi kendisinin belirleyeceği 2 ortaokulun 8. Sınıf öğrencilerine uygulaması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.</p> <p>Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.</p>		
Mehmet Ali KATIPOĞLU Müdür		
OLUR 30/05/2017		
Ali Fuat TÜRKEKEL Kaymakam		
Güvenli Elektronik İmza Aş ile Aynıdır. <i>30.05.2017</i>		
Adres: Gazipaşa Mah. Şehit Adem Yıldız Sk. No:16/1 55400 Bafra Elektronik Ağ: bafra.meb.gov.tr E-posta: bafra55@meb.gov.tr	Ayrıntılı bilgi için: Ferhat SÖYLEMEZ/Memur Tel: (0362) 543 10 97/110 Faks: (0362) 542 55 06	
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 60bc-a578-3e4d-a760-8473 kodu ile teyit edilebilir.		

Ek 3: Etik Kurul Kararı



T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
05.09.2017	8	2017/ 197

KARAR NO: 2017 – 197
Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Kadir CİHAN'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Dersin Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi" konulu doktora tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Kadir CİHAN'ın "Ortaokul Öğrencilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Dersin Öğretmenlerine İlişkin Metaforik Algılarının İncelenmesi" konulu doktora tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verildi.

ASLI GİBİDİR.

Ek 4: Anket Formu

Değerli öğrenciler,

Bu anket sizlerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ile bu dersin öğretmenlerine karşı metaforik algılarınızı ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Anket dört bölümden oluşmaktadır. **I.** bölümde size ait bazı kişisel bilgileri içeren sorular; **II.** bölümde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi kavramına ilişkin sorular; **III.** bölümde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine ilişkin sorular bulunmaktadır; **IV.** Bölümde sizden resim ya da karikatür çizilmesi beklenmektedir.

Bu anket ile toplanan veriler sadece bilimsel çalışmalarda kullanılacaktır. Anket formunda isminizi belirtmenize gerek yoktur. Tüm soruları samimi bir şekilde cevaplamınız beklenmektedir. Lütfen soruları boş bırakmayınız.

Gösterdiğiniz ilgi ve özene teşekkür ederim.

Kadir CİHAN

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni
Fevzi Çakmak Ortaokulu

I. BÖLÜM

Sevgili öğrenciler,

Bu bölümde sizlere ve ailenize ait bazı kişisel bilgileri doğru bir şekilde doldurmanız istenmektedir. Cevapsız soru bırakmayınız. Sorulara vereceğiniz cevapları "(X)" işareti ile işaretleyiniz.

1- Okulunuzun adı :

2- Sınıfınız: () 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf

3- Cinsiyetiniz: () 1.Kız () 2.Erkek

4- Annenizin eğitim durumu:

() 1.Okuryazar

() 4.Lise

() 2.İlkokul

() 5.Üniversite

() 3.Ortaokul

() 6.Lisansüstü

5- Babanızın eğitim durumu:

() 1.Okuryazar

() 4.Lise

() 2.İlkokul

() 5.Üniversite

() 3.Ortaokul

() 6.Lisansüstü

6-Annemiz çalışıyor mu? () 1.Evet

() 2.Hayır

7- Babanız çalışıyor mu? () 1.Evet

() 2.Hayır

8- Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadardır?

() 0-800 TL

() 801 -1600 TL

() 1601 -2000 TL

() 2000 TL üstü

9- Şu anki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninizin cinsiyeti nedir?

() 1.Kadın

() 2.Erkek

II. BÖLÜM

Sevgili öğrenciler! Bu bölümde sizlerden, aşağıdaki örnekte olduğu gibi, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" kavramı ile ilgili bazı benzetmeler yapmanız istenmektedir. Soruların doğru ya da yanlış cevapları bulunmamaktadır; boşluklara aklınıza gelen ilk cevapları yazınız ve bu benzetmenin nedenini belirtiniz. Lütfen, soruları samimi bir şekilde cevaplandırınız ve boş soru bırakmayınız.

1- Benim için *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi* gibidir.
Çünkü.....

2- *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* bir **renk** olsaydı bence olurdu.
Çünkü.....



Benim için dünya **top** gibidir.
Çünkü hem dünya hem de top yuvarlıktır.

III. BÖLÜM

Sevgili öğrenciler,

Bu bölümde sizlerden, aşağıdaki örnekte olduğu gibi, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni" ile ilgili bazı benzetmeler yapmanız istenmektedir. Soruların doğru ya da yanlış cevapları bulunmamaktadır; boşluklara aklınıza gelen ilk cevapları yazınız ve bu benzetmenin nedenini belirtiniz. Lütfen, soruları samimi bir şekilde cevaplandırınız ve boş soru bırakmayınız.

1- Benim için *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni*..... gibidir.
Çünkü.....

2- *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni* bir **renk** olsaydı bence olurdu.
Çünkü.....



Ali bir renk olsaydı bence **siyah renk** olurdu.
Çünkü Ali gözü kara birisidir. Sevdikleri için her şeyi göze alır.

IV. BÖLÜM

Sevgili öğrenciler,

Bu bölümde sizlerden, resim ya da karikatür çizmeniz istenmektedir. II. ve III. bölümlerde oluşturduğunuz metaforları da düşünerek aklınıza ilk gelen resmi ya da karikatürü içinizden geldiği gibi çizebilirsiniz.

1- "*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi*" denince aklınıza gelenleri çiziniz.

2- "*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni*" denince aklınıza gelenleri çiziniz.

Ek 5: Broşür (Ön Kısım)

METAFOR NEDİR:

Metafor, bir belirleyici kelime ya da kelime grubunun farklı ama kendisine benzeyen bir nesne ya da eyleme aktarılması ile oluşan, gerçek anlamda da kullanılabilen söz figürleridir. Türkçede mecaz, istiare, eğretileme, kiplendirmeye, değüymeye de denilmektedir. Fakat bu kavramların hiçbirisi metaforik değüymeyi karşılayamamaktadır.

Metaforlar, insanların hayatın, çevreyi, olayları ve nesnelere nasıl gördükleri; farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çabalarında kullandıkları bir algı aracıdır.

Kadir CİHAN
Fevzi Çakmak Ortaokulu
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

Tel :
E-mail :

Fevzi Çakmak Ortaokulu


Tel :
Adres :

**ORTAOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN
DİN KÜLTÜRÜ
ve AHLAK BİLGİSİ
DERSİ İLE DERSİN
ÖĞRETMENLERİNE
İLİŞKİN METAFORİK
ALGILARININ
İNCELENMESİ**

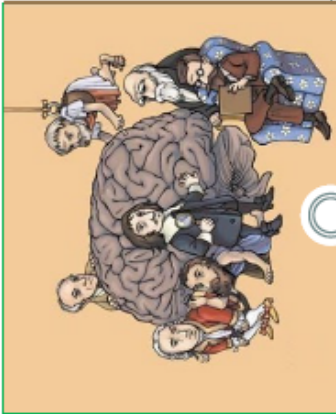
Kadir CİHAN
Fevzi Çakmak Ortaokulu
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni

Doktora Tez Çalışması

META FOR



Ek 5: Broşür (Arka Kısım)



ÇALIŞMANIN AMACI

Dinin ibadet, inanç ve ahlak boyutlarının öğrencilere aktarımı ve öğrencide bir davranış değişikliği meydana getirme işi, eğitimin görevleri arasında yer almaktadır. Genelede bu, eğitimin görevleri arasında zikredilse de özelde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin amaç ve görevleri arasında yer almaktadır.

DKAB öğretim programında, öğrencilerin din ve ahlak konusunda doğru bilgi edimeleri, temel becerilerini geliştirmeleri ve böylece Millî Eğitimin genel amaçlarının gerçekleştirilmesine destek olması amaçlanmaktadır.

Eğitimin üç sacayağından biri olan öğretmenin önemi yadsınamaz durumdadır. Öğretmenin, eğitim öğretimin en önemli

(ÇALIŞMANIN AMACI)

unsurlarından biri olduğu ve büyük sorumluluklar yüklediği, Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde ifade edilmiştir.

Sınıftaki eğitim ortamının hazırlanması, etkinliklerin tespit edilmesi, ders materyallerinin tercihi, öğretim yöntemi ve tekniklerinin kullanımı, öğretmenlerin sorumlulukları arasında yer alan bazı konulardır. Yapılan pek çok araştırma, bu durumun gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle öğrencilerin hayatlarında derin izler bırakan öğretmenlerin ve dersin, öğrenciler tarafından nasıl algılandığının tespit edilmesi büyük önem arz etmektedir.

UYGULAMADA DİKKAT EDİLECEKLER NELERDİR?

1- Öğrencilerin oluşturacakları metaforların doğru ya da yanlışlığı yoktur; öğrencilerin bu endişesi giderilmelidir.

2- Oluşturulan metafordan sonra neden o metaforu oluşturduğuna yönelik bir gerekçe yazması gerekmektedir.

3- Yeterli zaman verilmelidir.

4- Öğrencileri yönlendirecek yaklaşımlardan kaçınılmalıdır.

5- Eğer örnek vermek gerekirse konu dışında bir örnek sunulmalıdır.

6- Öğrencilerin birbirinden etkilenmemesi için herkesin oluşturacağı metaforun değerli olduğu hissettirilmelidir.

7- Anketin birinci önceliği öğrencilerin metafor oluşturmaları ve nedenlerini belirtmeleridir. Anket sonunda yer alan karikatür-resim çizme bölümü ise ikincil önceliklidir.

8- Anketin I, II ve III. bölümlerini öğrencilerin boş bırakmalarını sağlanmalıdır.

9- Anketin farklı branştaki bir öğretmen tarafından uygulanması daha sağlıklı olacaktır.

10- Ankete isim yazılmayacağından öğrencilerden samimi olmaları istenmelidir.



**ÖNEMLİ
DUYURU**

ÖZGEÇMİŞ

Kadir CİHAN, Samsun Anadolu İmam-Hatip Lisesi'ni bitirdikten sonra Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nden 2010 yılında mezun oldu. 2013 yılında OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı (Din Eğitimi) Yüksek Lisans programını bitirdi. 2015 yılında OMÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı (Din Eğitimi) doktora eğitimine başladı. 2010 yılından bu yana Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak görev yapan Kadir CİHAN, iyi derecede İngilizce bilmektedir. Temel ilgi alanları araştırma, okuma, yazma, eğitim teknolojileri.

03/12/2021

İletişim Bilgileri:

ORCID NO : 0000-0001-6108-7902