



**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRENİM GÖREN
ÖĞRENCİLERİN OKUL VE ÖĞRETMEN KAVRAMINA
İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI**

Yüksek Lisans Tezi

Seda Nur FERAH

Eskişehir 2024

**BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKUL
VE ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI**

Seda Nur FERAH

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ekim 2024

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Seda Nur FERAH'ın “BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKUL VE ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI” başlıklı çalışması 25/10/2024 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği”nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN	
Üye	: Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR	
Üye	: Dr. Öğr. Üye. Z. Melis DEMİR	

Prof. Dr. Saime ÖNCE
Enstitü Müdürü

ÖZET

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIFLARDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKUL VE ÖĞRETMEN KAVRAMINA İLİŞKİN METAFORİK ALGILARI

Seda Nur FERAH

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Yüksek Lisans Programı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ekim 2024

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Bu araştırmanın amacı, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına yönelik metaforik algılarının belirlenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenin benimsenerek gerçekleştirilen araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Yozgat ilinde bulunan birleştirilmiş sınıflı devlet ilkokullarında öğrenim gören 103 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada öğrencilerin metaforik algılarını belirlemek amacıyla yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış ve veriler bu yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Yapılandırılmış görüşme formunda demografik bilgiler kısmında, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet ve sınıf seviyesi durumu bilgilerini işaretlemeleri istenmiştir. Metafor kısmında ise “Okul gibidir; çünkü”, “Öğretmen gibidir; çünkü” ifadelerini benzetme yaparak doldurmaları istenmiştir. Toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Verilerin analizi sonucunda, öğrenciler öğretmen ve okul kavramına yönelik 31 metafor üretmiştir. Öğretmen kavramına yönelik üretilen metaforlar 5 kategori altında toplanmıştır. Okul kavramına yönelik üretilen metaforlar 4 kategori altında toplanmıştır. Bulgular, birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmene yönelik tümüyle olumlu metaforlar ürettiğini, okula yönelik çoğunlukla olumlu metaforlar üretirken, aynı zamanda olumsuz metaforlar da ürettiklerini ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Birleştirilmiş Sınıf, Metafor, Okul, Öğretmen.

ABSTRACT

METAPHORICAL PERCEPTIONS OF STUDENTS STUDYING IN MULTI- GRADE CLASSROOMS TOWARDS THE CONCEPTS OF SCHOOL AND TEACHER

Seda Nur FERAH

Department of Primary Education, Program in Primary School Education

Graduate School of Anadolu University, October 2024

Advisor: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

The aim of this study is to determine the metaphorical perceptions of students studying in multi-grade classrooms regarding the concepts of school and teacher. The research, which was conducted by adopting the phenomenological design from qualitative research methods, was conducted with 103 third and fourth grade students studying in multi-grade class state primary schools in Yozgat province in the spring semester of the 2023-2024 academic year. The research adopted the phenomenological design, one of the qualitative research methods. To determine students' metaphorical perceptions, a structured interview form was prepared, and data were collected using this form. In the demographic information section of the structured interview form, students in multi-grade classrooms were asked to indicate their gender and grade level. In the metaphor section, they were asked to complete the phrases “School is like because” and “Teacher is like because” using similes. The collected data were analyzed through content analysis. The analysis of the data revealed that students generated 31 metaphors related to the concepts of school and teacher. The metaphors regarding the concept of "teacher" were grouped into five categories, while those concerning the concept of "school" were grouped into four categories. The findings showed that students in multi-grade classrooms produced entirely positive metaphors about teachers, while their metaphors about school were mostly positive but also included negative perceptions.

Keywords: Multi-Grade Classroom, Metaphor, School, Teacher

TEŞEKKÜR

Danışmanım olduğu süreçte fikirlerini ve desteğini esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN' e teşekkürlerimi borç bilirim. Ayrıca, araştırma sürecinde sınıf öğretmenlerine ve okul yöneticilerine verdikleri izinler ve destekler için minnettarım. Bu çalışma sırasında koşulları kolaylaştıran arkadaşım Ertuğrul BÜYÜKBAŞ'a ve tezimin her aşamasında sabrı, desteği ve özverisiyle yanımda olan sevgili arkadaşım Simay Erdem' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Verdikleri motivasyon ve içten yardımları olmasaydı, bu süreç benim için çok daha zorlu olurdu.

Bu araştırmaya deneyimi ve meslektaş yorumları ile manevi desteğini esirgemeyen sevgili babam Salim FERAH' a, her zorlu süreçte yanımda olan varlığıyla beni güçlendiren canım annem Sibel FERAH' a ve desteğini her zaman hissettiğim abim Selçuk FERAH' a teşekkürlerimi sunarım.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Seda Nur FERAH

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken ChatGPT üretken yapay zekâ programlarından destek aldığımı beyan ederim. Tezin hazırlığı aşamasında üretken yapay zekâ programlarından çeviri desteği aldım. Üretken yapay zekâ programlarından aldığım bilgilerin doğruluğunu kontrol ettiğimi bildiririm. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Seda Nur FERAH

İÇİNDEKİLER

Sayfa

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar DİZİNİ.....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.5. Tanımlar	5
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	6
2.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim.....	6
2.1.1. Birleştirilmiş sınıflı okulların açılma nedenleri	7
2.1.2. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının üstünlükleri	9
2.1.3. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının sınırlılıkları.....	11
2.1.4. Birleştirilmiş sınıf oluşturma biçimleri.....	13
2.1.5. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenme-öğretme süreci	16
2.1.5.1. Ödevli dersler	17
2.1.5.2. Öğretmenli dersler	19
2.2. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Özellikleri	20
2.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Özellikleri	21
2.4. Metafor	25
2.4.1. Tarihsel süreçte metafor	25
2.4.2. Metafor: Tanım ve kapsam.....	27

2.4.3. Metafor türleri ve işlevleri.....	28
2.4.4. Metafor ve Eğitim.....	30
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	35
3.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	35
3.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar	41
4. YÖNTEM	43
4.1. Araştırmanın Modeli	43
4.2. Çalışma Grubu.....	43
4.3. Verilerin Toplanması.....	44
4.4. Verilerin Analizi.....	44
5. BULGULAR.....	47
5.1. Birleştirilmiş Sınıf Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar	47
5.2. Birleştirilmiş Sınıf Öğrencilerinin “Okul” Kavramına İlişkin Oluşturdıkları Metaforlar	52
6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	58
6.1. Sonuçlar.....	58
6.2. Tartışma.....	59
6.3. Öneriler.....	62
KAYNAKÇA.....	63
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 2.1 Birleştirilmiş sınıfları oluşturma biçimleri	14
Tablo 4.1 Katılımcıların cinsiyet ve sınıflarına göre dağılımı	43
Tablo 5.1 Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar	47
Tablo 5.2 Aydınlatıcı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	49
Tablo 5.3 Bilgi kaynağı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	49
Tablo 5.4 Rehber olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	50
Tablo 5.5 Sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	51
Tablo 5.6 Şefkat unsuru olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	52
Tablo 5.7 Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar	53
Tablo 5.8 Güven ve mutluluk veren yer olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	54
Tablo 5.9 Bilgi kaynağı olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	55
Tablo 5.10 Geliştiren yetiştiren ortam olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	56
Tablo 5.11 Sevilmeyen ve ceza yeri olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları	57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 5.1	Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilere göre dağılımı	48
Şekil 5.2	Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul kavramına ilişkin metaforik algılarının kategorilere dağılımı	54



1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Birleştirilmiş sınıf kavramı 1800'li yıllara kadar uzanan okullarda belirli faktörlere dayanarak sınıfları ayırma anlayışıdır. Ayrılan sınıfların düzeylerinde daha çok yaş seviyeleri göze alınmıştır. Aynı yaş grubundaki öğrenciler bir sınıfta bulunmaktadır. Bu sınıf düzenine bağımsız sınıf denilirken, birden fazla sınıfın bir araya gelmesi ile oluşan sınıflara ise birleştirilmiş sınıf denmektedir (Gültekin, 2012a, s.8).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması gelişmiş, gelişmekte olan veya az gelişmiş ülkelerde görülen bir uygulamadır. Bu uygulamanın oluşmasının sebepleri arasında demografik yapı, coğrafi yapı gibi etmenler görülmektedir (Yıldız, 2009, s.174). Aynı zamanda öğrenci kayıtlarının azalması veya orantısız sınıfların oluşmasından kaynaklı iki ya da daha fazla sınıfın tek bir öğretmen tarafından öğretildiği bu sınıflar önemli bir olguyu temsil etmektedir (Veenman, 1995, s.319).

Öğrenciler birleştirilmiş sınıf ortamlarında iş birliğine dayalı öğrenme ve akran eğitimini yaygın bir şekilde kullanarak kendi eğitimlerinden ve arkadaşlarının eğitiminden sorumlu olmaktadır. Böylelikle birleştirilmiş sınıflı eğitime geçmek klasik sınıf düzeninde köklü değişikliklere yol açmış ve öğretmeninde rolünü etkilemiştir. Öğretmen sınıf ortamında klasik ders anlatımı yerine öğrencilerin bilgiyi inşa etmesinde kolaylaştırıcı görevi üstlenmiştir (Benvueniste & McEwan 2000, s.35).

Birleştirilmiş sınıflarda, iki ya da daha fazla sınıf bir arada eğitim görmektedir. Tek öğretmenli okullarda beş ya da altı sınıfın programı işlenirken iki ya da daha fazla öğretmenli okullarda iki ya da üç sınıfın programı işlenmekte; bağımsız okullarda ise bunun tam tersi öğretmen sadece tek bir sınıfın programını işlemektedir (Little, 2001, s.482). Türk eğitim sisteminde birleştirilmiş sınıf uygulaması sadece ilkokullarda görülmektedir (Şahin, 2003, s.166).

Birleştirilmiş sınıflarda öğretim koşullar göz önüne alındığında karmaşık bir eğitim yöntemidir. Öğretmenin dersleri başka sınıf seviyelerinde bulunan ve gelişim düzeylerine, yetenek ve bilgi birikimine göre çeşitlilik gösteren öğrencilerin bir arada bulunmak zorunluluğunda olması aynı zamanda öğretmenin bir grup ya da sınıfla ders yaparken diğer sınıf ya da grubun kendi kendine çalışmak zorunda olması birleştirilmiş

sınıflarda öğretimi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle birleştirilmiş sınıflarda öğretmenin niteliği son derece önem arz etmektedir. Çünkü öğretmenin niteliği çocukların okula ve öğrenmeye olan tutumunu derinden etkilemektedir (Gültekin, 2012a, s.8)

Öte yandan çocuğun yaşamında okul kavramı önemli bir yer işgal etmektedir. Toplumlar bireylerde davranış değiştirmek için sosyal yaşamda kurumlar geliştirmiş ve bu süreçte okul kavramı oluşmuştur. Bireylerin eğitiminden sorumlu olan bu sosyal yapı, okul olarak tanımlanmaktadır (Genç, 2016, s.25). Okul, bireylerin okuma-yazma becerileriyle başlayıp en yüksek seviyede bilimsel ve sanatsal eğitimlerin sunulduğu bir kurumdur; aynı zamanda bilgi yuvası olması ve sosyal etkinliklerin de gerçekleştirildiği bir alan olarak öne çıkar (Doğan, 2015, s.7).

Birleştirilmiş sınıflar, müstakil sınıflara göre farklılıklar gösterebilir. Bu da birleştirilmiş sınıflı okullarda okuyan öğrenci üzerinde çeşitli etkilere sebep olabilmektedir. Birleştirilmiş sınıf bulunan okullarda, öğrenciler okulda kendi kendilerine çalışacak zaman dilimi bulmaktadır. Böylelikle öğrenci kendi kendine çalışma düzeninde öğrenmeyi öğrenmek durumunda kalır (Şahin, 2015, s.17). Birleştirilmiş sınıflı okullar, öğrencilerin kendi kendilerine çalıştıkları zaman diliminde öğrencilerin bireysel hızını keşfetmelerine imkân sağlamaktadır. Öğrenme hızına göre öğrenci kendi çalışmasında ilerleyebilirken öğrenme hızına göre başka bir öğrenci aynı konuya daha fazla zaman ayırabilir.

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okula ve öğretmene olan algılarının belirlenmesi bu açılarından önemli görülmektedir. Bu bağlamda yararlanılan yollardan biri de metaforlardır. Metafor anlam olarak, düşüncelerimizi, duygularımızı, deneyimlerimizi somut olaylarla bağlantı kurarak bir ifade, olgu veya olayın başka bir şeye benzetilerek bağlantı kurulup açıklanmasıdır (Savran Gencer & Boran, 2022, s.443). Eğitim gibi birçok alanda karmaşık veya üst düzey düşünme becerisi gerektiren konuların daha anlaşılır olabilmesi için metaforlar kullanılmaktadır.

Bu kapsamda Türkiye’de öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını belirleyen birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin algılarının metaforlar yoluyla belirlendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışma ile birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin, öğretmen ve okul kavramına ilişkin

düşünceleri, duyguları, deneyimleri metafor ile somut olarak ortaya konabilecektir. Böylece çalışmanın birleştirilmiş sınıflarda okul ve öğretmenlerin durumunu ortaya koymasının ötesinde birleştirilmiş sınıflarda öğretime ilişkin önerilerin getirilmesine katkıda bulunacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına yönelik algılarını belirlemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin:

1. Okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
2. Öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
3. Okul ve öğretmen kavramlarına ilişkin metaforları, ortak özellikleri bakımından hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireylerin eğitim hayatında okul ve öğretmenin anlamı ve yeri çok önemlidir. Özellikle ilkokul kademesinde öğrencilerin formal bir okul ortamında ilk kez bulunmaları nedeniyle öğrenciler için okul ve öğretmenin anlamı daha da önemli duruma gelmektedir. Ülkemizde eğitim veren müstakil sınıflar olduğu gibi birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullarımız da bulunmaktadır.

Türkiye’ de okullaşma oranının en fazla olduğu kademe ilkokul kademesidir. Türkiye’nin coğrafi şartlarına rağmen nüfus yoğunluğu az olan kırsal yerlerde dahi ilkokullar mevcuttur. Kırsal yerlerde bulunan öğrenci sayısının yetersiz olması durumu ülkemizde kırsal yerlerde çoğunluklu olmak üzere birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullarımızın oluşmasına sebep olmaktadır (Yurdakul, 2019, s.4-5). Birleştirilmiş sınıfta öğretim genellikle bir öğretmenin çeşitli yaş ve yeteneklerdeki öğrencilere eğitim vermesine olanak sağlayan teknik olarak kabul edilir (Thomas & Shaw, 1992, s.2). Birleştirilmiş sınıflar genelde iki nedenden dolayı ortaya çıkmaktadır. Bunlardan ilki

öğretmen sayısının sınıf sayısından az olduğu okullarda ikincisi ise okullara yapılan kayıt sayısının dalgalanmasıdır (Berry, 2001, s.538).

Özellikle birden fazla sınıfın birleştirilerek tek öğretmenin idaresinde yönetilmesi olarak tanımlanan birleştirilmiş sınıflı okullarda okul ve öğretmenin anlamı özel bir önem arz etmektedir. Bu bağlamda okul ve öğretmen kavramını zorunlu eğitimin ilk kademesinde olan (3. ve 4. Sınıf öğrencileri) öğrencilerin gözünden görebilmek ve yansıtabilmek özel bir öneme sahiptir.

Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramlarına dair algılarını anlamak, sınıf ortamında yaşadıkları eğitim süreçlerinin nasıl geçtiğine dair fikir verebilmesi açısından incelemek önemlidir. Metaforlar, öğrencilerin okul ve öğretmen kavramını nasıl içselleştirdiğini ve günlük yaşamlarına nasıl entegre ettiğini anlamamıza yardımcı olan araçlardır. Okul, öğrencilerin hayatında öğrenme ve sosyal etkileşim alanı olarak, öğretmen ise bu sürecin rehberi olarak işlev görür. Metaforlar ile, öğrencilerin okul ve öğretmenleri zihinlerinde nasıl algıladığını ve bu kavramların onlara nasıl hissettirdiğini ortaya koymak mümkündür. Bu çalışma hem öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin algısını gözler önüne çıkarmaya hem de öğrencilerin psikolojik ve sosyal ihtiyaçlarını daha iyi karşılamaya yönelik stratejilerin geliştirilmesinde alana katkı getirileceği umulmaktadır.

Literatür incelendiğinde birleştirilmiş sınıflarla ilgili bu sınıfta öğretmenlik yapan öğretmenlerin öğretmen kavramına, öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları incelenmiş; ancak birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin “öğretmen” ya da “okul” kavramlarına ilişkin metaforik algılarını belirlemeye yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Buradan yola çıkarak bu çalışmada, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bu kavramlara ilişkin zihinsel imgelerinin ne olduğu önem arz etmekte ve alana katkı sağlayabileceği görülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı, Yozgat ilinde bulunan birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Birleştirilmiş sınıf: En az iki sınıfın bir arada bir öğretmen yönetiminde birlikte çalışması (Binbaşoğlu, 1999, s.1).

Metafor: İki nesne veya kavram arasında bağlantı kurmak için kullanılır. Çoğu zaman konuşma ya da yazıda iki farklı nesne veya kavram arasında benzerlik kurarak etki oluşturmaya çalışılan mecaz dil yapısı (Palmquist, 2001, s.24).

Okul: Eğitim ve öğretim hizmeti sunulan ve bu hizmetlerin değerlendirildiği, öğrencilerde sosyalleşme, akademik başarı ve duyuşal yönlerin gelişimine katkı sağlayan kurum (Işık, 2017, s.62).

Öğretmen: Öğretmen, öğrencilere bilgi ve beceri kazanmaları adına onlara kılavuzluk yapan, öğrencilere düşünmeyi ve sorgulamayı öğreten öğrencilerin bilgi ve becerileri öğrenirken araçları etkin kullanmasını sağlamakla sorumlu aynı zamanda öğrenme ortamını eğitime yönelik kaynaklar ile zenginleştiren, düzenleyen sorumlu kişi (Aydeniz, 2017, s.110).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim

Eğitimin öğretmen, öğrenci, veli, öğretim programı ve mekân olmak üzere temel öğeleri bulunmaktadır. Bu öğelerden öğretmen, diğerlerini etkileme gücünde olması bakımından eğitim sisteminde özel bir öneme ve role sahiptir. Öğretmenler, özellikle ilköğretim basamağında öğrencinin kişiliğinin gelişinde, topluma uyumunun sağlanmasında, doğaya duyarlı olmasında, iyi ve etkin bir vatandaş olmasında önemli görevler üstlenmektedir.

Türkiye'de ilköğretim düzeyinde okullaşma, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasından sonra önemli hale gelmiştir. Millet Mektepleri uygulaması ve çeşitli programlarla okullaşma yaygınlaştırılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmalar yapılırken ülkemizin coğrafi olanakları, öğretmen yetersizliği, derslik eksikliği, öğrenci azlığı gibi sebeplerden birleştirilmiş sınıf uygulaması geliştirilmiştir. Bu süreçte birleştirilmiş sınıf uygulaması köylerde kullanılmıştır (Yıldız, 2011, s.9). Ülkemizde 1930 senesinde Köy Mektepleri Müfredat Programı yürürlüğe girmiştir. Okullarda derslerin nasıl yürütüleceğine dair esaslar belirlenen program 1948 yılına kadar uygulanmıştır. 1948 yılındaki program ile birleştirilmiş sınıflardaki öğretimin kolaylaştırılması adına kolaylıklar sağlamak adına bilimsel çalışmalar yapılmıştır. 1950-1968 yıllarında başka ülkelerdeki uygulamalarda incelenerek bu konuda uzman kişiler yetirilmiştir. 1968 yılında ortaya konulan programda birleştirilmiş sınıflarda öğretim için kolaylıklar getirilmiştir (Fidan, 1988 aktaran Şahin, 2015, s.3). Birleştirilmiş sınıf uygulaması ülkemize özgü olmayıp birçok ülkede kullanılan bir uygulamadır (Şahin, 2015, s.3). Finlandiya, Norveç ve Avusturalya gibi pek çok ülkede bu uygulama kullanılmaktadır (Kesten ve diğerleri, 2008 aktaran Samancı, 2019, s.1).

Birleştirilmiş sınıf uygulaması ile ilgili birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

- Birleştirilmiş sınıflar, en az iki sınıfın bir arada bir öğretmen yönetiminde birlikte ders işlemesidir (Binbaşıoğlu, 1999, s.1).
- İlköğretim okulları birinci kademedeki aynı anda birden çok sınıfın bir öğretmen tarafından öğretimin gerçekleştirilmesi uygulamasıdır (Köksal, 2005, s.17).

- İlkokullarda birden fazla sınıfın bir araya gelmesi ile oluşan sınıf düzeninde tek öğretmen ile yapılan öğretimdir (Fidan, 1988 aktaran Şahin, 2015, s.3).

İlköğretim programına göre birden çok sınıf seviyesinin bir araya getirilerek tek öğretmen tarafından yetiştirilmesidir (Erdem, 2019, s.13).

2.1.1. Birleştirilmiş sınıflı okulların açılma nedenleri

Taşdemir (2012, s.9), Türkiye’de küçük ve dağınık yerleşim yerlerinde yeterli öğrenci miktarının olmaması birleştirilmiş sınıf uygulamasını zorunlu kıldığını belirtmektedir. Buradan da anlaşılabacağı gibi birleştirilmiş sınıf uygulamasının köy okullarına yönelik bir uygulama olduğu görülmektedir. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenlerine bakacak olursak bunlar arasında kırsal yerleşimlerde öğrenci sayısının az olmasıdır (Samancı, 2019, s.1). Köksal (2005, s.8-9) da küçük yerleşim birimlerinden göç olması, öğrenci sayısının azlığı, öğretmen sayısının yetersizliği, derslik sayısının azlığı gibi faktörleri birleştirilmiş sınıf uygulamasının nedenleri arasında görmektedir. Kırsal bölgelerde yaşayan aileler çocuklarının alacağı eğitimi uzak yerde değil kendi yaşadıkları yerde almalarını istemektedir. Bu durum aileler yatılı okullar yerine birleştirilmiş sınıflı okulları uygun bulmaktadır. Birleştirilmiş sınıflı okulların açılmasının bir diğer sebebi de kırsal kesimde yaşayan ailelerin bu düşünceleridir. Ülkemizde kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin eğitim ihtiyacı üç farklı şekilde karşılanmaktadır: birleştirilmiş sınıflı okullar, taşınabilir eğitim, yatılı bölge okulları (Gözler, 2009, s.7).

Türkiye’nin coğrafi yapısı gereği iklim ve ulaşım şartlarının özellikle doğu bölgesinde bulunan yerleşim yerlerinde engebeli arazi ve iklimden kaynaklanan zorlu şartlar ulaşım sıkıntısı yaşattığından öğrencilerin bulunduğu yakın yerlere eğitimin gitmesi adına birleştirilmiş sınıflı okul açılması zorunlu hale gelmektedir (Samancı, 2019, s.9).

Köy okullarında açılan birleştirilmiş sınıfın nedenleri arasında öğretmen yetersizliği de bulunmaktadır. Öğretmen yetersizliğinden kaynaklanan bu sıkıntı çoğu okulu bir sınıflı bir öğretmenli yapmaktadır. Köy okullarının bulunduğu konumdan dolayı öğretmenler daha merkezi yerleri tercih etmektedir. Bu durum bazı okullarda öğrenci sayısının yeterli bulunması halinde bile öğretmen eksikliği nedeniyle sınıfların birleştirilmesine

yol açmaktadır. Aynı durum okul binalarının yetersiz ve işlevsiz olması koşulunda sınıfların birleştirilmesine neden olmaktadır (Gözler, 2009, s.7).

Birleştirilmiş sınıfların açılmasının zorunlu eğitimini tamamlaması gereken öğrenciler açısından oldukça önemlidir. Doğan (2000), birleştirilmiş sınıflı okulların açılmasının önemini kısaca özetlemiştir (Şahin, 2015, s.6):

- Ülkemizde merkeze uzak köy hayatında yaşamakta olan çocukların eğitim ve öğretim ihtiyacını karşılamak
- Kırsal bölgelere eğitim hizmetini götürmek,
- Kırsal bölgelerdeki eğitim hizmetini nitelikli hale getirmek,
- Kırsal bölgelerde kalkınma sağlamak,
- Ülkemizdeki kırsal yapıya en uygun eğitim sistemini oluşturmak.
- Köy halkına eğitim hizmeti (halk eğitim) verilebilmek,
- Zorunlu eğitim hizmetini her bölgeye götürmek,
- İstihdam alanı oluşturmak.

Bunların yanı sıra kırsal kesimde bulunan okulların sadece eğitim öğretim hizmeti vermek dışında o bölgede devleti temsil eden kurum bulunması okulların toplumsal açıdan o bölgede bulunan vatandaşa önemli hizmetler yapacağı fikrini vermektedir (Samancı, 2019, s.9).

Bu sınıfları bağımsız sınıflardan ayıran en önemli özellik bazı derslerin öğretmen rehberliğinin de ödevli olarak geçirilmesidir. Öğretmen bir ders saati içerisinde bir sınıf kademesine ders anlatırken diğer sınıf veya sınıf kademelerine ödev vermektedir (Samancı, 2019, s.1). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında öğretmeni en çok düşündüren sınıf çokluğu değil öğrenci çokluğudur (Binbaşıoğlu, 1999, s.4).

Ekonomik açıdan da bakılacak olursa öğrenci sayısı az olan okullara bağımsız okul açmak masraflı olacağından sınıfları birleştirerek öğretim yapmak koşullara daha uygundur (Erdem, 2019, s.16).

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler birden çok sınıf kademesindeki öğrenci ile aynı zaman diliminde ders yapmaktadır. Böyle bir durumda

aynı anda bir konuyu tüm sınıf seviyelerine anlatmanın doğru olmadığı söylenebilir. Bundan dolayı öğretmen bir sınıfla işlediği dersi kendisi yönetirken diğer sınıf veya sınıflara ödev verir. Bu durum öğretmen rehberli (ödevli) ve öğretmenli dersler olarak adlandırılmaktadır (Yıldırım, 2008, s.16). Birleştirilmiş sınıflarda farklı seviye gruplarından öğrenciler aynı sınıfta eğitim alır. Bu sınıflarda ayrı bir program olmadığı için öğretmene daha fazla sorumluluk düşer. Öğretmenlerin yapması gereken işlerden biri plan yapmaktır. Planlar, yıllık ve günlük planlar olmak üzere iki türdür. Yıllık planlar, sene başında tatiller ve özel günler dikkate alınarak oluşturulan bir çalışma planıdır. Günlük planlar ise o gün işlenecek konulara yönelik yapılan planlardır. Birleştirilmiş sınıf öğretmeni aktif olarak derslerini planlarken aynı zamanda öğretmenin etkin olmadığı ödevli saatler için olması gereken etkinliklere hazır bulunmalıdır (Yurdakul, 2019, s.13).

Birleştirilmiş sınıflı okullarda, öğrencilerin küme çalışmaları için ortam kendiliğinden hazır olmaktadır. Bu durumda öğrenciler birleştirilmiş sınıflı okullarda görev alma, sorumluluk üstlenme vb. duygu ve beceri kazanmaktadır (Şahin, 2015, s.132). Yine aynı zamanda birleştirilmiş sınıflı okullarda farklı yaş gruplarındaki öğrencilerle aynı sınıf ortamını paylaşan öğrenciler sosyal becerilerini geliştirmek için daha fazla imkana sahip olmaktadır. Sınıf seviyesi veya yaşça büyük öğrenciler, küçük yaştaki öğrencilere rehberlik edebilir.

2.1.2. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının üstünlükleri

Birleştirilmiş sınıflar; eğitim sisteminin idealize ettiği, birçok uygulamayı da peşinden getiren yapıdadır. Grup çalışması, bağımsız çalışma, akran öğrenmesi, okul ortamı ile bütünleşme bu uygulamalara örnek olarak verilebilir (Köksal, 2005, s.10). Aslında bakıldığında zorunluluktan kaynaklanan bir uygulama olmasına karşın, doğasından kaynaklanan bazı üstünlükleri de beraberinde getirmektedir. Bunlar şöyle sıralanabilir (Köksal, 2005, s.10; Erdem, 2019, s.18; UNESCO, 1988, s.2 aktaran Bulaç & Kurt, 2020, s.51-52; Doğan, 2000, s.207; Köklü, 2000, s.4; V. Beş Yıllık Kalkınma Planı, 2001 aktaran Gözler, 2009, s.14),

- Genellikle kırsal yerleşim yerlerinde mevcut bulunan bu uygulama az nüfuslu yerlere bir veya iki sınıflı okul inşa ederek tasarruf sağlamaktadır. Böylelikle daha küçük yerlere eğitim hizmeti götürülmesi mümkün olmaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflar da grup çalışması, bağımsız çalışma, arkadaştan öğrenme, çevre ile bütünleşme gibi imkanlarıyla bağımsız sınıflara göre daha çok imkân sunar. Eğitim bilimleri uygulamaları idealize ederken bu uygulamalar birleştirilmiş sınıflarda kaçınılmazdır.
- Farklı seviyede öğrencileri bir araya getirmek kolaydır böylelikle aynı ders içinde diğer öğrencilerin eksiklikleri giderilebilir. Bireysel kazanç yerine paylaşım, kişiliğin özgürce gelişmesi, eleştirel bakış, yardımseverlik gibi değerleri öğrenciler kazanmaktadır.
- Öğrenci sayısının az olduğu bu sınıflarda her öğrencinin derse katılması, söz hakkını daha çok elde edebilmesi ezberci eğitim sisteminin önüne geçmektedir.
- Farklı sınıf seviyesinin bir arada bulunduğu bu sınıflarda öğrenciler rehberli veya rehbersiz diğer öğrencilere destek olmaktadır.
- Bu sınıflarda öğretimin etkili yürütülmesi, öğrencilerin ilgi alanlarının keşfine ve bu doğrultuda yönlendirilmelerine imkân sağlamaktadır.
- Farklı sınıf seviyelerinin birlikte yürütüldüğü bu sınıflarda öğretmenli saatlerde anlatılan konunun daha alt bir sınıf seviyesi için konu tekrarı, eksiklerin giderilmesi hususunda imkân tanımaktadır.
- Okulun kırsal yerde olmasından kaynaklanan imkansızlıklardan dolayı öğretmenin okul için yaptığı temel işleri gören öğrenciler farklı alanlarda deneyim ve beceri kazanmaktadır.
- Ödevli ders saatinde öğrencilerin yaptıkları ödevleri öğretmenin okul içerisinde gözlemlemesi öğrenci açısından avantaj sağlamaktadır.
- Yaşça büyük öğrenciler yaşça küçük öğrencilerin öğrenmesinde yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin birey olarak tanınmasına daha çok fırsat verilmekte ve böylelikle doğru rehberlik hizmeti sağlanmaktadır.
- Her öğrenci kendi öğrenme hızını keşfedebilme ortamı sağlanmaktadır.

- Bir veya iki sınıflı okul yapılması hem ekonomik hem de okulsuz köy oranını azaltmaktadır.
- Birleştirilmiş sınıf uygulamasında öğrenciler, dersin bir bölümünü ödevli saat içerisinde geçirirler. Bu zaman diliminde öğrencilerin kendi kendilerini yönetebilme, araştırma yapma, sosyal ve zihinsel becerilerinin gelişmesine fayda sağlamaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflar öğrencileri planlı ve programlı olmaya hazırlamaktadır.
- Etkileşim ve yardımlaşma, birbirinden öğrenme imkânı sağlamaktadır.
- Birden fazla sınıfa bir öğretmeni atamak ülke düzeyinde öğretmen ihtiyacını sağlamayı kolaylaştırmaktadır.
- Sınıfta öğretim ihtiyaçlarının doğru karşılanması için öğrenci yeteneklerini iyi analiz etmek gerekir bu da bireysel farklılıklara göre öğretim ortamı hazırlanma imkânı sağlamaktadır.
- Her yerleşim yerine dört derslikli okul yerine derslik sayısını düşürerek daha fazla yerleşim yerine okul açama imkânı sağlamaktadır.

Birleştirilmiş sınıflardaki bu üstünlüklerin gerçekleşebilmesi, öncelikle donanımlı bir öğretmen, uygun çevre, nu yapıya uygun bir müfredat, nitelikli idareci ve alanında uzman denetçilerle sağlanabilir (Köksal, 2005, s.10).

2.1.3. Birleştirilmiş sınıf uygulamasının sınırlılıkları

Birleştirilmiş sınıf uygulamalarının çeşitli önlemler alınsa bile bazı sıkıntılar ve sınırlılıkları vardır. Bunlara bakacak olursak (Köksal, 2005, s.11-12; Gözler, 2009, s.16-18; Gültekin, 2012a, s.12);

- Tüm sınıf seviyelerini birlikte ders işleyen öğretmen, okulda tek öğretmen olduğu için müdür yetkili öğretmendir. Böylelikle sorumlulukları artmakta idari işleri yönetmektedir. Bu durumda öğretmenin yetki ve sorumluluklarını arttırmaktadır,
- Öğretmenin görev, yetkinlik ve yükümlülüklerinin artması, öğretmenin derse hazırlık için ayırdığı süre ve enerjiyi de arttırmaktadır. Bu durum, ilkokul programlarındaki kazanımlara ulaşmayı güçleştirmektedir.

- Okulun bulunduğu çevre gereği veliler eğitime karşı duyarsız, eğitim seviyeleri düşük olabilmektedir. Bu durum öğrencilerin eğitimleri açısından olumsuzluklara yol açmaktadır.
- Okullarda eğitim için gerekli temel düzeydeki araç-gereçler yıpranmış bulunmakta veya hiç bulunmayabilmektedir. Öğretmen bu durumda kendi imkanlarıyla araç-gereç temin etmek durumunda kalabilmektedir.
- Bu okullarda görev yapan öğretmenler genellikle köy koşullarına alışık olmadığından uzun süre kalmak istememekte ve bu durumda bu okullarda sık sık öğretmen değışikli yaşanmaktadır.
- Sınıf öğretmenlerinin büyük bir kısmı birleştirilmiş sınıf uygulaması hakkında yeterli bilgi birikime sahip değildir. Bu öğretmenler ciddi sıkıntılar yaşamaktadır.
- Bu okulların olduğu yerlerde velilerin geçim kaynağı hayvancılık veya tarıma dayanmaktadır. Veliler, belli zamanlarda iş gücüne duyduğu ihtiyacı çocuklarından karşılamak istediklerinde okulda devamsızlık durumu yaşanmaktadır.
- Farklı gelişim ve sınıf seviyesinde olan öğrenciler ile ders yapmanın zorluğu sınıf hakimiyetinde de zorluklar yaşatmaktadır. Öğretmenin her öğrencinin bireysel farklılıklarını dikkate alması, farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması, doğru strateji, yöntem ve teknikleri seçmesi, öğretimi uygun araç-gereçlerle desteklemesi ve öğrenme çıktılarına ulaşması öğretmen için oldukça zahmetli bir iştir.
- Müdür yetkili öğretmen görevinde olan öğretmenin aldığı yetki ve sorumluluklar çok fazladır; bu da öğretimin verimini düşürebilmektedir.
- Birleştirilmiş sınıf uygulamasında bulunan öğretmenli-ödevli ders saati, öğretmenin daha fazla ders içeriğı hazırlamasını ve etkinlik planlamasını gerektirmektedir. Bu hazırlıklar için öğretmenin daha fazla zamana ihtiyacı bulunmaktadır.
- Birleştirilmiş sınıflı okullar, bulundukları yer gereğı fiziki altyapı ve araç-gereç yetersizliğı ile karşılaşmaktadır.
- Bu okullarda yeterli sayıda öğretmen bulunmaması ve deneyimli bir yöneticinin olmaması öğretmeni rehberlik hizmeti açısından yetersiz bırakmaktadır. Özellikle

müdür yetkili bir öğretmenin karşılaştığı sorunları danışabileceği kişilere ulaşması her zaman mümkün değildir.

Aynı zamanda sınırlılıklar arasına öğretmenlerin motivasyon eksikliği eklenmelidir. Örneğin, Benvueniste ve McEwan (2000) öğretmenlerin bağlılık ve motivasyonlarının birden fazla yaşta öğrenciyi eğitmek için yeterli materyallerinin olmaması, çoklu sınıf yaklaşımına karşı sahiplenme duygusu eksikliği yaşadığını belirtmişlerdir (Proehl vd., 2013, s.421).

Birleştirilmiş sınıf ve bağımsız sınıfların benzer ve farklı özelliklerine bakacak olursak benzer özellikleri iki sınıf yapısında da aynı yaş grubunda öğrenci kitlesi bulunmaktadır, aynı ders programı işlenmektedir, okulların hedefleri aynıdır, yıllık ders yükleri aynıdır, aynı ders kitabı ile ders işlenmektedir. Buna karşılık, iki sınıf yapısının bulundukları çevre birbirlerinden oldukça farklıdır. Okulların fiziki yapıları ve imkanları farklıdır, öğretmenlerin ders sürecinde kullanacakları yöntem ve teknikler bazı derslerde farklılık gösterebilmektedir, öğretmenlerin dersleri planlama ve yürütme olanakları farklıdır, birleştirilmiş sınıf uygulamalı yerlerde görev yapan öğretmen ve yardımcı personel sayısı müstakil okula göre azdır (Samancı, 2019, s.13-14).

2.1.4. Birleştirilmiş sınıf oluşturma biçimleri

Birleştirilmiş sınıf bulunan okullarda öğretmen, derslik ve öğrenci sayıları dikkate alınarak sınıfların oluşturulma yöntemleri (Köksal, 2005, s.14-15; MEB (MilliEğitim Bakanlığı), 2014, s.5) şöyle belirtilmiştir:

Tek öğretmenli tek derslikli okullarda; 1,2,3 ve 4. sınıf öğrencileri birleştirilerek okutulur. Tek derslikli öğretim, ders yönetimi açısından en zorlayıcı birleştirilmiş sınıf şeklidir. Tüm kazanımlar için etkinlik hazırlamak güçleşir.

İki öğretmen ve iki derslik bulunan okullarda; uygun şartlarda 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin bir arada olduğu sistemdir. Yaygın bir sistem olmasına rağmen bazı okullarda öğrenci sayısının sınıfa dağılımı dengesiz olabilmektedir. Bu durumlarda çeşitli modeller ayarlanabilir. 1. sınıf ve 2+3+4. sınıfların bir arada olduğu veya 1+2+3. sınıf ve 4. sınıfın bir arada olduğu biçimde modellenabilir.

Üç öğretmen ve üç derslik bulunan okullarda; uygun şartlar var ise 1. sınıfta öğrenim gören öğrencileri ayrı bir sınıf 2 ve 3. sınıf öğrencileri ayrı bir sınıf 4. sınıf öğrencileri ayrı bir sınıf olarak modellenir. 1. Sınıfların bağımsız olması olumlu bir durum olmaktadır. Fakat öğrenci ve derslik sayısı gibi faktörler dikkate alınarak (1+2) ve (3) ve (4) ya da (1) ve (2+3) ve (4) gibi çeşitli modeller Tablo 2.1’ de gösterilmiştir:

Tablo 2.1

Birleştirilmiş sınıfları oluşturma biçimleri

Öğretmen Sayısı	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
1	(1+2+3+4)			
2	(1+2)		(3+4)	
3	1	(2+3)		4

Tablo 2.1’e göre, birleştirilmiş sınıflı okullarda 1, 2, 3 ve 4. sınıflar bir öğretmen aracılığıyla birlikte öğrenim görür. Bu sınıfta dört sınıf seviyesinin de bulunması, sınıf yönetimi ve eğitim süreci açısından en zor olanıdır. Bu durum, öğrenci sayısının az olması, sınıf yetersizliği, öğretmen yetersizliği gibi durumlardan kaynaklanabilir. Tek öğretmenli birleştirilmiş sınıflarda müfredat hedeflerine ulaşmak ve her kazanım için ayrı etkinlikler oluşturmak oldukça zordur (Gönül, 2019, s.13).

Tablo 2.1’e göre, 1-2 ve 3-4. sınıfların bir arada olması ya da 1. ve 4. sınıfların bağımsız, 2. ve 3. sınıfların bir arada olması gibi farklı sınıflarda bulunur. Sınıf düzenlerinin bu şekilde bulunması akran öğrenmesini desteklemesi ve yapılandırmacı yaklaşıma daha uygun olması gibi birleştirilmiş sınıf uygulamasının avantajlarını öne çıkarmaktadır (Aktürk, 2022, s.56).

Öğrenci sayısının değişmesi, öğretmen sayısının değişmesi veya başka faktörlerden doğan durumlarda sınıf düzeninin değiştirilmesinde okul müdürü ve öğretmen birlikte en uygun sınıf düzenini belirler. Böyle bir süreçte bölge müfettişlerinin de görüşlerine başvurulması önerilir ve bölgenin bulunan durumuna bakılarak öğrenciler taşınmalı sisteme geçebilir. Okulda kadrolu (asil), sözleşmeli veya aday öğretmenin bir arada bulunduğu durumlarda 1. sınıfın içinde bulunduğu grubu kadrolu (asil) öğretmenin okutması gerekmektedir (Gözler, 2009, s.10).

Birleştirilmiş sınıflı okulların kendilerine özel idari yapı, programların uygulanması gibi birtakım farklılıkları mevcuttur. Bu durumlar aşağıdaki gibi özetlenebilir (Doğan, 2000 aktaran Şahin, 2015, s.15):

- Sınıflar tek şubelidir.
- Öğretmenlerin, kıdemleri düşük ve meslekteki ilk yıllarıdır.
- Okul içerisinde özel eğitim sınıfı veya ana sınıfı bulunmayabilir.
- Öğrenciler çoğu birbirleri ile akrabadır.
- Öğretmen, kalabalık sınıf grubunda yardımcı olarak bir öğrenci seçebilir.
- Sınıflar grup oluşturacak şekildedir.
- Okulda yardımcı personel bulunmayabilir.
- Okulda bulunan öğretmen müdür yetkili olabilir.
- Okulun fiziki durumu yetersizdir.
- Öğretmenler için genelde lojman bulunur.
- Öğrenci devamsızlık durumları sıklıkla yaşanır.
- Öğrencilere daha fazla ev ödevi verilebilmektedir.
- Taşınmalı öğrenci sistemi var ise okula öğrenciler için yemek gelmektedir.
- Okulda özel eğitim öğrencileri mağdur olabilmektedir.
- Okullarda rehber öğretmen bulunmadığından bu hizmetler öğrenci için sınırlıdır.
- Bir ders saati içinde öğretmenli ve ödevli ders saati birlikte işlenir.
- Resmi yazışma imkanları sınırlıdır.
- Okul aile birliği kurmak zor olabilir.
- Binalar genel olarak tek katlıdır ve küçüktür.

Birleştirilmiş sınıflı okullara baktığımızda, bu tür okullarda, okul yapısı ve okulun idari işleyişinde bazı durumlar meydana gelmektedir. Bu durumu sistemin, ortaya çıkardığı söylenebilir.

2.1.5. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenme-öğretme süreci

Talim ve Terbiye Kurulunun 18.05.2000 tarih ve 122 sayılı kararı ile müstakil sınıflarda uygulanan programların birleştirilmiş sınıf bulunan okullarda da yürütülmesi kararlaştırılmıştır. Bu uygulamayla beraber tüm ilköğretim okullarında eğitim ve öğretimde birlik sağlanmış, farklı programın yarattığı sınıf uyumsuzlukları ortadan kaybolmuştur (Köksal, 2005, s.18). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında şu ilkelere dikkat edilmelidir (Taşdemir, 2012, s.57-58):

- Öğretmenin öğretime psikolojik açıdan hazır olması,
- Öğretmenin sınıfta farklı yöntem ve tekniklerle dersi zenginleştirecek bilgi ve beceriye sahip olması,
- Öğretmenin öğrencilere kendi kendilerine çalışma alışkanlığı kazandırmış olması,
- Öğrencilerin aktif, araştırmacı ve inceleyici olması, sınıf düzeninin de öğrenciler ve öğretmenin aktif iletişimine açık şekilde olması,
- Ders sürecinde öğrencilerinin kendi öğrenmelerini destekleyecek gerekli materyalleri sahip olması,
- Farklı sınıf düzeyleri aynı sınıfta bulunduğundan ötürü seçilen konu veya ünitenin benzer nitelikte olmasına özen gösterilmesi,
- Birleştirilmiş sınıfta bulunan öğrencilerin farklılıklarının gözlemlenmesi ve buna uygun öğrencilerin yönlendirilmesi,
- Öğrencilere çok fazla ev ödevi verilmeyip verilecek ödevlerin ödevli ders saatlerinde yapılması.

Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğretme-öğrenme sürecinde dersler planlanırken, öğretmen bu süreci etkili bir şekilde yönetebilmek için zaman yönetiminde dikkat etmeli bununla birlikte ders saatini ödevli ders saati ve öğretmenli ders saati olarak ayırmalıdır.

2.1.5.1. Ödevli dersler

Birleştirilmiş sınıf uygulaması olan okullarda öğrenciler, bazı derslerde çalışmalarını kendi başlarına yürütmek durumundadır. Bu durumdan öğrencilerin kendi öğrenmelerini keşfettikleri, öğrenmeyi öğrendikleri açığa çıkmaktadır (Şahin, 2015, s.17). Öğrencilerin bazı derslerde kendi başlarına çalışma uygulaması birleştirilmiş sınıf uygulamalarında ödevli ders saati olarak geçmektedir. Ödevli ders saatlerinde öğrencilerin daha iyi verim alabilmeleri için yeterli beceri ve alışkanlıkları edinmiş olmaları gerekmektedir.

Ödevli ders saatlerinde öğrenciler programda bulunan kazanımlara yönelik ders yaptırılacaktır fakat bazı durumlarda öğretmenler aşağıdaki çalışmaları yaptırabilir (Köksal, 2005, s.25-26):

- *Yeni derse hazırlanmak:* Bazı öğrencilerin ev ortamında ders çalışmak için uygun koşullara sahip değildir. Ödevli ders saatinde öğrencilere yeni işlenecek konu ödev olarak verilirse öğrenci bir sonraki derse hazırlıklı olur ve konunun işlenmesi kolaylaşır.
- *Geçen dersleri tekrarlamak:* Daha önceki derslerde işlenen konular ödevli ders saatlerinde pekiştirilmek için tekrar edilmesi ödev olarak çalıştırılır. Bu çalışmalarda çocuğun sıkılmasını veya ezberciliğe yönelik olmamalıdır. Farklı yöntemler ile dersin tekrar edilmesi sağlanmalıdır. Öğrencinin ilgisinin kaybolmaması ve öğrencileri fikir üretmeye yönlendirmelidir.
- *Öğrenilen bilgilerin öğrenme düzeyinin ölçülmesi:* Öğretmen öğrencilerin öğrendikleri bilgileri değerlendirmek için testler hazırlayabilir veya ders kitabında bulunan ölçe-değerlendirme bölümündeki ölçme araçlarını kullanabilir.
- *Değerlendirme etkinlikleri:* Sınıf içerisindeki bazı değerlendirmeleri ödevli ders saatlerinde yapabilirler.
- *Okuma etkinlikleri:* Hikâye, masal, şiir, gazete veya dergi okutularak öğrencilere okuma sevdirebilir.
- *Yazma etkinlikleri:* Ödevli ders saatlerinde öğrencilerin farklı türlerde yazı yazdırma etkinlikleri yapılabilir.

- *Sınıf ve okulla ilgili faaliyet yapmak:* Sınıf kitaplığını düzenlemek, bulunduğu yeri temizlemek gibi işler yapılabilir.
- *Sosyal etkinliklere hazırlık:* Bayramlar, sınıf veya okul kutlamaları, gezi hazırlıkları gibi etkinliklere hazırlanabilirler.

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin sınıf ortamına uyum sağlayabilmesi için bazı beceri ve alışkanlıklar kazanmış olması gerekmektedir. Bu beceri ve alışkanlıklar şunlardır (Şahin, 2015, s.17):

- Öğrencinin derse karşı planlı olması ve neyi nerde nasıl yapacağını öğrenmiş olması,
- Bilginin kaynağına gidebilmesi,
- Okulda bulunan kitaplardan nasıl fayda sağlayacağını farkında olması
- Araştırma ve gözlem becerilerinin gelişmiş olması,
- Sözlük, ansiklopedi, harita vb. kaynaklarda nasıl faydalanacağını farkında olması,
- Sessiz çalışma yapabilmesi, sessiz okuma yapabilmesi,
- Düşüncelerini farklı yollar ile açıklayabilmesi,
- Zamanı faydalı kullanması,
- Düzenli ve temiz olması,
- Dikkatli ve sabırlı olması gerekmektedir.

Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, kendi kendine çalışma biçimleri sayesinde sosyal becerilerde kazanmaktadır. Öğrencinin sınıf içerisinde kendi kendine çalışması, hayatta karşılaştığı sorunları bireysel çaba ile çözmesi veya zamanı nitelikli kullanması gibi günlük hayatta pek çok üstünlük sağlayacaktır (Köksal, 2005, s.24).

Ödevli ders saatlerinde öğretmenin dikkat etmesi gereken bazı önemli durumlar vardır. Bu önemli durumlar şunlardır (Gültekin, 2012b, s.50):

- Öğretmen ders planında ödevli ders saatinde öğrencilerin hangi araç-gereç kullanacağını kendi kendilerine çalışırken ne yapacaklarını belirtmeli ve planlamalıdır.
- Öğrencilerin ödevli ders saatinde yardım alacakları, kullanacakları kitaplar, araç-gereçler el altında olmalı ve öğrenci istediği zaman bunlara ulaşabilmelidir.

- Öğretmen dersi planlarken öğrencilerin kendi kendilerine çalışacağı ödevli ders saatinde yapacaklarını öğrencilerle birlikte planlamalıdır.
- Ödevli ders saatinin amacını öğrenci sessiz olmak olarak algılamaması, bu zaman diliminde kendilerinin bir şeyler öğrendiklerini ve becerilerinin geliştiğini öğretmen, öğrencilerine anlatmalıdır.
- Öğretmen, öğrencileri kendi kendilerine çalışma alışkanlığı kazanmaya alıştırmalıdır.
- Öğretmen, ödevli ders saatinde yaptırdığı çalışmalarda öğrencilerin sıkılmasını engellemeli ve farklı etkinlikler hazırlamalıdır.
- Ödevli ders saatinde yapılan çalışmalar öğretmen tarafından denetlenmeli ve dersin sonunda ya da diğer ders üzerine konuşulmalıdır.

Ödevli ders saatinde verilen ödevlerin, öğrenci seviyesine uygun olması, öğrencinin bulunduğu ortama uygun olması, sınıf ortamındaki iş birliği arttıran ve akran öğretimini destekleyen nitelikte olması yine öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlardandır.

2.1.5.2. Öğretmenli dersler

Birleştirilmiş sınıf uygulamalarında öğretmen yönetiminde yapılan derslere öğretmenli ders saati denmektedir. Öğretmenli derslerde öğretmenin yapması gerekenler şunlardır (Şahin, 2015, s.19; Erdem, 2019, s.147):

- Öğretmen ders saati için planlı ve hazırlıklı olmalıdır.
- Öğretmenli ders saatlerinde öğretmenin önemli görevi öğrencilere rehberlik etmektir.
- Öğretmenli saatlerde, öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmekte güçlük çekebilecekleri konulara öğretmen öncelik vermelidir.
- Öğretmenli ders ve ödevli ders bir bütün olacak şekilde öğretmen tarafından yönetilmelidir.
- Öğrencilerin ödevli ders saatinde yapacakları çalışma için öğretmen ders saatinde onları yönlendirecek stratejileri göstermelidir.
- Ödevli dersler ile bir bütünlük sağlamalıdır,

- Ortak ders saatlerinde birbiri ile bağdaşmayan konu veya üniteler olduğu zaman öğretmen dersi eşit olarak bölmelidir.

Öğretmen, ödevli ders saatinde olacak gruba neyi nasıl yapacakları konusunda açıklamalar yapmalıdır. Öğretmen sonrasında diğer grup ile ders işler. Ders sonunda etkinlik veya çalışma verdiği grubun yaptıklarını kontrol etmeli ve onlara yardımcı olmalıdır (Gültekin, 2012b, s.48). Öğretmenli ve ödevli saatin bir bütün içerisinde yürütülmesi, öğretmenin her iki grup içinde de rehber konumda olması önemlidir.

2.2. Birleştirilmiş Sınıflı Okulların Özellikleri

Kamusal örgütlerin çevresi; toplumsal, kamusal, teknolojik ve ekonomik unsurlardan oluşmaktadır. Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan okullara baktığımızda, köy okullarında toplumsal çevrenin daha baskın, teknolojik çevrenin ise sınırlı olduğu görülmektedir. Bazı köylerde bulunan tek kamusal alan olarak köy okullarıdır. Okul çevresi, yakın çevre (veliler ve aileler) ve uzak çevre (siyasal, sosyal, ekonomik ve kültürel) olarak ikiye kategoriye ayrılır. Okullar açık sistem olarak çalıştığı için öğrencilerin kazandığı değerler önemlidir. Ülkemizde okul ve çevrenin etkileşimini sağlayabilmek için okul-aile birlikleri faaliyet göstermektedir (Gözler, 2009, s.72).

Okul, öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirerek onların kendilerine inanan bireyler olmasına imkân tanır. Okul, günümüz yetkinliklerini öğrencilere kazandırmak amacı ile vardır (Ada & Küçükali, 2016, s.220). Okulun genel anlamına bakacak olursak, belirli yer ve zamanda değişen öğrenci, öğretmen profili ile eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürüldüğü bir kurumdur (Genç, 2016, s.26). Okul bir sistemdir ve her sistemde girdi, çıktı vardır. Okul girdi olarak öğrencileri alır istenen davranış değişikliğini yapar ve sistemden çıkarır. Okul eğitimdeki temel sistemdir (Keskinkılıç, 2016, s.7).

Tüm sistemlerin bir yönetimi vardır. Okul yönetim sisteminin ana hedefi, bağlı olduğu eğitim kurumunu eğitim politikaları ve kuruluşun hedefleri doğrultusunda sürdürülebilir ve etkin olarak işletmektir. Okul, eğitim alanına ilişkin politika kararlarının ve hedeflerin hayata geçirilmesiyle ilgilenir (Ada & Baysal, 2015, s.37). Dewey' e (2019, s.23) göre bizler okulu, öğretmen-öğrenci ya da öğretmen-veli arasında kurulan bir ilişki olarak görme eğilimindeyiz ve okul ile ilgilendiğimiz alan ise tanıdığımız bir çocuğun okul içerisinde göstermiş olduğu gelişimdir. Bu açıdan okulun önemi okulun ilkelerine

bakılarak görülebilir. Okulun ilkelerine bakacak olursak; öğrencilerin öncelikle öğrenmeyi öğrenmesi, öğrenci ve velilerin değişen toplum yapısına uygun olarak geliştirilmeleri, okuldaki çalışmaların odak noktasının öğrenciler olması, öğrencilerin farklılıklarına ve bireysel özelliklerine saygı duyulması, görüş farklılıklarının zenginlik olarak kabul edilmesi, değişimlere ve yeni öğrenme yöntemlerine ilişkin beceriler geliştirilmesi diyebilir (Ada & Küçükali, 2016, s.220).

Okul, bireylerin toplum içinde bir yere sahip olmasını sağlayan en önemli kurumlardandır. Okul öğrencilere bilgi ve beceri kazandırmanın yanı sıra toplumsal değerleri ve normları öğretmek toplumda kültür aktarımını sağlar. Öğrencilerin yalnızca akademik olarak değil iletişim becerilerinin gelişmesine de katkıda bulunur. Köy okullarına bakacak olursak oradaki imkân ve şartlardan dolayı sınıfları birleştirilmiş öğrencilerin iletişim becerileri için pek çok olanak vardır. Kendi sınıflarında kendilerinden farklı seviyede arkadaşları da bulunmaktadır.

Birleştirilmiş sınıf uygulaması yapılan okullar genellikle uzak köy okullarıdır. Birleştirilmiş sınıf öğretmeni toplum ve okul arasındaki ilişkiyi geliştirmek için çeşitli yaklaşımlar deneyerek toplumun okul yaşamının içinde olmasını sağlamalıdır. Öğretmen bu durumda bulunduğu çevreyi tanımalı okul-aile iş birliğini sağlayarak toplumun gelişmesinde rol almalıdır (Gültekin, 2012b, s.58).

Türkiye’de birleştirilmiş sınıflı okulların olması Türkiye’nin geri kaldığını göstermemektedir. Mevcut durumun yetersizliği anlamına gelmemelidir hatta dünyadaki pek çok ülkede bu sistem kullanılmaktadır. Ülkemizin olanakları gereği oluşan bu durum ülkemizin kırsal kesimlerinde yaşayan öğrencilerin zorunlu eğitim ihtiyacını karşılamaktadır. Bu durumda birleştirilmiş sınıflı okulların varlığı, küçük yaştaki öğrencilerin ailesinden kopmamasına olanak sağlar (Şahin, 2015, s.5).

2.3. Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretmen Özellikleri

Birçok ülkede öğretmenlik mesleği on dokuzuncu yüzyıl ile meslek olarak kabul edilmiştir Sanayi devriminin etkisi ile nitelikli eleman ihtiyacını giderebilmek adına kitlesel eğitim sistemine geçilmiş ve böylelikle kitlesel eğitim görülmeye başlanmış bu da okulların yaygınlaşmasına öğretmenliğin meslek olarak görülmesine zemin hazırlamıştır. Formal eğitim sistemine duyulan ihtiyaç, toplumun normlarının

öğretilmek istenmesi ve uzmanlık isteyen bir alan olması öğretmenliğin meslek olarak görülmesinin en nihai dayanaklarıdır (Ünsal, 2021, s.1484). Mustafa Kemal Atatürk, cumhuriyetin kurulduğu yeni bir dönemde “Öğretmenler yeni nesil sizlerin eseri olacaktır”, derken toplumdaki değişimde en gerekli sorumluluğu öğretmene vermekte ve toplum içerisinde öğretmenin görevini göstermektedir (Baskan, 2001, s.16). Öğretmenlik mesleği en eski mesleklerden biri olarak, tarih boyunca varlığını sürdürmüş bundan sonra da var olmaya devam edecek mesleklerdendir. Mesleklerin doğuş amacı var olan topluma hizmet etmek için ortaya çıkmaktadır ve öğretmenlik mesleği de bu hizmetlerden en kritik olanıdır. Öğretmenliğin aynı zamanda toplumda özel bir yeri de vardır çünkü öğretmenler yeri geldiğinden bir öğrenciye kendi anne babasından daha fazla emek vererek daha fazla zaman ayırmaktadır (Ayas, 2009, s.5). Eğitim düzeni içerisinde öğrenciler milli değerlerin aktarılması gereken kişiler ise öğretmen burada eğitim dinamiğindeki en etkili kişi ve bu düzenin bir parçasıdır (Güngör, 2003, s.432 aktaran Zabun, 2020, s.134). Alman filozof J.G. Flichte’ e göre düşünceler davranışların dayanağını oluşturur. Kişiler toplum içerisinde birlikte oldukları zaman hakikate ulaşırlar. Bu durumda da eğitim toplumsal yapıyı değiştirmede yetkindir. Okullardaki en önemli kişilerden olan öğretmenler bilhassa ilkökul öğretmenlerinin öğrenciler üzerinde büyük bir etkisi olmakta ve böylece toplum yapısını geliştirmede önem arz etmektedir (Gurbetoğlu, 2019, s.24). Sınıf öğretmeni, ilkökul müfredatında bulunan disiplinlere bağlı bilgileri öğrencilere kazandıran, öğrencileri araştırmaya, yenilikçiliğe, ileri görüşlülüğe yönlendiren, kendilerine ve dış çevrelerine karşı olumlu algı geliştirmelerine yardımcı olan ve çevreleriyle nitelikli iletişim kurma yeteneklerini gelişimini sağlayan kişi olmaktadır. Geleceğin yetişkinlerinin niteliklerinin, çok büyük oranda o günün sınıf öğretmenlerinin nitelik ve etkinliklerinden etkilendiğini söylemek gerekmektedir. Toplumda bulunan nitelikli vatandaş ana-baba, meslek sahipleri veya politikacının ilk adımları onların sınıf öğretmenlerince oluşturulmaktadır (Senemoğlu, 2004).

İlkokulda niteliğin en önemli belirleyicisi kuşkusuz sınıf öğretmenidir. Bu yönüyle bakıldığında sınıf öğretmenlerinin nitelikleri önemli görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin kişisel ve mesleki nitelikleri, tümüyle öğrencilerini, meslektaşlarını, aileleri ve toplumu etkilemektedir.

Nitelikli ve rekabetçi bireyler yetiştirmek eğitim kurumlarının temel amaçlarındandır. Bu amaçlara ulaşmak için profesyonel öğretmenlerin öğrenme sürecinde, öğrencilerin şekillenmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler öğrencilere aktarımda bulundukları bu süreçte birtakım yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Pedagojik, mesleki, kişisel ve sosyal alanda olan yeterliliklere bir öğretmen sahip olmalıdır (Hakim, 2015, s.2). Öğretmenler genel yeterliklerinin yanında öğretmen mesleğini tam olarak icra edebilmeleri, sorumluluğunu üstlenebilmeleri için özel mesleki yeterliliklere de sahip olmalıdır. Öğrencilerin fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ruhsal gelişimlerini desteklemek amacıyla öğretmenin bu noktada kazandığı bilgi, yönelim ve beceriler öğretmen yeterliliklerini oluşturur. Bu yeterlilikler üç başlığa ayrılır: bilişsel, becerisel ve duygusal yeterlilikler. Bilişsel yeterlilikler, eğitimle ilgili meseleleri anlamasını sağlayan zihinsel bilgilerken; becerisel yeterlilikler, öğretmenin öğretme sürecindeki becerilerini kapsar; duygusal beceriler ise öğretmenin eğitim ile alakalı konulara olan ilgisini içermektedir (Moghtadaie & Taji, 2018, s.565).

Öğretmenin elde etmiş olduğu kişisel nitelikler, öğrencilerin kişilik gelişimi ile öğrencilerin okula ve derse ilişkin tutumlarını da tesir etmektedir. Olumsuz karakter özelliklerine sahip öğretmen, öğrencinin bir dersten veya bütünüyle okuldan uzaklaşmasına ve akademik açıdan başarısız olmasına sebep olabilmektedir (Erden, 2005, s. 35-36). Bu yönüyle, sınıf öğretmenin kişiliğinin okul ve sınıf ortamında ve öğrenci davranışları üzerinde önemli bir değişken olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

Öte yandan, sınıf öğretmenleri: sistemde sayıca en yaygın öğretmenlik grubunu oluşturmaları, birden fazla dersten sorumlu olmaları, bir süre boyunca öğrencilerle vakit geçirmeleri, öğrencilerin çok yönlü gelişimine rehberlik etmeleri, köylerde görev yapmaları bakımlarından diğer öğretmenlik alanlarından farklıdır. Özellikle köylerde öğretmenlik yapmaları sınıf öğretmenlerini daha da özel kılmaktadır.

Genellikle köye yönelik olan birleştirilmiş sınıf uygulamasında öncelikle öğretmenin bulunduğu ortamı tanınması gerekir. Öğretmenin bu ortamı tanıyabilmesi adına gerekli incelemeyi yapmalıdır. Bulunduğu ortamın sosyo-ekonomik ve kültürel yapısını öğrenmesi, öğretmenin eğitim-öğretim için hazırlayacağı planları etkiler, eğitimde başarıya ulaşmasını sağlar (Erdem, 2019, s.22). Köyü gözlem için yapılan çalışma aynı zamanda teftiş sırasında istenen bir belgedir. Bunun yanı sıra öğretmenin eğitim çalışmalarını düzenlemesi adına kullanması gereken bir çalışmadır (Genç, 2015, s.33).

Öğretmenlerin köy incelemesinde gereken konular şunlardır (Akbaşlı & Pilten, 1999; Köklü, 2000 aktaran Genç, 2015, s.33) :

- Köyün tarihi,
- Coğrafi yapısı,
- Kültürel ve toplumsal yapısı,
- Eğitim düzeyleri,
- Çevre ile olan ilişkiler,
- Sağlık durumu ve bunlardan doğacak meseleler,
- Yönetim yapısı

Öğretmen yeterlilikleri içerisinde sınıf öğretmeninin sahip olması gereken yeterlilikler önemlidir. İlkokulda öğretim alanı çok disiplinli yapıya sahiptir. Bu da sınıf öğretmeninin çok disiplinli yetkinlikler kazanmasını gerektirir (Taşdemir, 2012, s.19).

Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) Öğretmen Yetiştirme Komisyonu tarafından hazırlanan “Türkiye’de Öğretmen Eğitiminde Standartlar ve Akreditasyonlar” adlı çalışmada öğretmende bulunması gereken yeterlikler üç başlık altında sıralanmıştır: Konu alanı ve alan eğitime ilişkin yeterlikler, Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin yeterlikler, Tamamlayıcı mesleki yeterlikler (YÖK, 1999, s.176).

Konu Alanı ve Alan Eğitime İlişkin Yeterlikler: Eğitim programının öngördüğü seviyenin üzerinde bilgi birikimine sahip olduğunu gösterme ve konuya ait kavramları anlaşılır düzeyde öğretebilme yeteneğini sergileme. Öğrencilerde görülen kavramsal eksiklikleri ve yanlış anlamaları fark etme, öğrencilerin sorularına uygun ve yeterli yanıtlar verebilme. Ayrıca, konu alanının öğretim programları, özel öğretim yaklaşımları, yöntem ve teknikleri konusunda bilgi sahibi olma (YÖK, 1999, s.176).

Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikler: amaçları ve hedefleri anlaşılır olarak ifade etme, hedefe uygun materyal kullanma, öğrencilerin bireysel farklılıklarına uygun planlama yapma, kazanımlara uygun hedeflenen davranışın ölçülmesi, öğrencilerin güdülenmesine yardımcı olma, konuya ilişkin dikkat çekici planlama yapma, zamanı etkili kullanarak uygun dönütleri verebilme, öğrencileri derse aktif katma, öğrencilerin kendilerini ifade edebilecekleri sınıf ortamını ayarlama, öğrencilerin derse ilgisini

aktifleştirme ve sürekli hale getirme, öğrencilerin davranışlarını gözlemleme, ödül ve dönütleri verebilme, ses tonunu ayarlama, düzgün ve anlaşılır bir dil kullanma, beden dilinin gerekli yerlerde kullanılması, çalışma ortamındaki diğer çalışma arkadaşları ve veliler ile iletişime sahip olma, öğrencilere verilen ödevlerin takibi, akademik gelişimlerinin takibi, sorunlara karşı deneyimli meslektaşlarla iletişime geçme (YÖK, 1999, s.176).

Tamamlayıcı Mesleki Yeterlikler: Mesleğine ilişkin hak ve sorumluluklarının bilincinde olma, öneri ve eleştirilere açık, hizmet içi etkinliklere katılan, mesleğine bağlı ve bu mesleği severek yapma (YÖK, 1999, s.176).

2.4. Metafor

Metafor, dilin dili anlamını taşımaktadır. Bunu görebilmek için metafor kelimesinin manasına bakabiliriz. Grekçe “metephora” olan kelimedede meta, öte; phrein, taşımak anlamını ifade eder. Böylece metafor, “bir noktadan başka bir noktaya taşımak” manasına gelir (Lakoff & Johnson, 2005, s.11).

2.4.1. Tarihsel süreçte metafor

Metafor felsefecileri tarafından İlkçağ’ da kullanılmaya başlanmıştır. İlkçağ’ da kullanan felsefecilerden biri de Sokrates’tir. Platon tarafından aktarılan ve Sokrates’in yapmış olduğu balmumu metaforunda insan ruhu balmumundan bir levhaya benzetilip duygularla hissettiğimiz maddi nesneler ise levha üzerinde iz bırakan mühürlere benzetilerek Sokrates’in anlaşılması zor olan konuları kolay anlaşılabilir yaptığı görülmektedir (Draaisma, 2007 aktaran Güneş & Tezcan, 2021, s.6). Yine İlkçağ Felsefesinde Platon, birçok yerde metaforlardan yararlanmıştır. Örneğin mağara metaforu ile idealar ve maddi nesnelere arasındaki ilişkiyi kolay anlaşılabilmesi için maddi nesneler ideaların gölgeleridir olarak yer vermiştir. Mağaranın içindeki ışıktan dolayı görülen nesnelerin gölgeleri maddi nesneleri, mağaradan çıkılırsa görülecek olan nesneleri ise idealar olduğunu metafor ile anlatmıştır (Keklik, 1984, s.18).

Hristiyan Orta Çağ filozofları metaforları kutsal kitap yorumlama yöntemi olarak kullanmışlardır. Dikkat çeken filozoflar arasında Origenes, Augustinus, Thomas

Aquinas bulunmaktadır. Çağın en dikkat çeken metaforu, dünyanın Tanrı tarafından yazılmış bir kitap olmasıdır (Akyol, 2021, s.62).

İslam Dünyasındaki filozoflara bakacak olursak, Ebu Yusuf Yakup el-Kindi İslam felsefesinin öncülerinden olup Gemi metaforu çok ünlüdür (Güneş ve Tezcan, 2021, s.8). Yine Türk filozoflarından Farabi'ye bakacak olursak metaforu, “iyi bir devlet adeta sağlıklı bir beden gibidir” örneği ile devlet sorunlarına yönelik kullandığı görülmektedir. Düşünce tarihinde önemli bir yeri olan Gazali'de metaforlara büyük önem vermekte insandaki şehvet duygularının “şehvet ağacı” olduğunu söylemiştir. Gazali'den etkilenen ünlü felsefeci Hobbes da insan vücudunu bir şehre benzeterek metafor kullanmıştır (Keklik, 1984, s.20).

Yeniçağ filozofları metaforları ifade güzelliği, açıklığı ve zor konuların kolay anlaşılabilmesi için kullanmıştır. Machiavelli “Prens” adlı eserinde metaforları kullanılmıştır. Thomas More, sağlıklı olmayan bedenin bir ölü duyarlılığı içindedir diyerek “Utopia” adlı eserinde metafor kullanmıştır. Francis Bacon, “Denemeler” inde metafordan yararlanmıştır. Rene Descartes, ağaç metaforunu kullanarak felsefeyi açıklamaya çalışmıştır. John Locke, “İnsanın Anlama Yetisi Üzerinde Bir Deneme” adlı eserinde insan zihninin düşünceler arasında nasıl bir çağrışım yaptığı anlatmak için metaforu temel yol olarak kullanmış ve “Eğitim Üzerinde Düşünceler” adlı eserinde de eğitim ile alakalı fikirlerini metaforlar aracılığı ile ifade etmiştir. (Akyol, 2021, s.63-64). Jean Jacques Rousseau on sekizinci yüzyıl filozoflarından olup hemen hemen bütün eserlerinde metafor örneklerine rastlanmaktadır (Keklik, 1984, s.26). Voltaire ve Kant gibi yine birçok filozof eserlerinde metaforlardan yararlanmışlardır.

Yakınçağa bakacak olursak burada filozoflar metaforu dile yapılan ek bir parça olmasından kurtarıp dilin bir karakteri olarak kabul etmişlerdir (Cebeci, 2013 aktaran Akyol, 2021, s.66). Schopenhauer'un hemen hemen bütün eserlerinde metafor kullanımını görebiliriz. İnsan hayatı bir saat gibi ızdırap ve can sıkıntısı arasında gelip gitmektedir metaforu Schopenhauer' a aittir (Keklik, 1984, s.28). Friedrich Nietzsche ve Ludwig Wittgenstein de metaforu kullanan felsefecilerdendir.

2.4.2. Metafor: Tanım ve kapsam

Geçmişten günümüze kadar metafor kavramı birçok şekilde tanımlanmıştır. Birçok şekilde tanımının yapılmasının sebepleri arasında farklı dil, kültür ve disiplinlerin etkisi olmuştur. Zaman içerisinde metafor tanımının değişmesi dillerin, kültürlerin, disiplinlerin de değişim sürecinde olmasının payı vardır (Özelmacı & Çakır, 2021, s.17).

Tarihsel süreç içinde, antik çağlardan bu zamana kadar gerek felsefe, psikoloji, dil bilim, anlambilim gerek eğitim gibi farklı alanlarda metafor araştırılan bir konu olmuştur. Metaforun kelime yapısına bakarsak, Yunanca da yer alan “Metapherein (meta: öte, üst; pherein: taşımak)” kelimesinden üretilmiştir (Uyan Dur, 2016, s.123).

Metafor, çoğu zaman konuşma ya da yazıda iki farklı nesne veya kavram arasında benzerlik kurarak etki oluşturulmaya çalışılan mecaz dil yapısıdır. Metaforlar, iki nesne veya kavram arasında bağlantı kurmak için kullanılır (Palmquist, 2001, s.24).

Metafor ile anlatılmak istenen bir şeyin başka bir şeye benzetilerek izah edilmesidir. Metafor duygu, düşünce veya deneyimlerimizi somut bir ifade ile bağlantı kurarak benzetme yoluyla açıklanmasıdır (Savran Gencer & Boran, 2022 s.442).

Metaforlar, açıklama türleri arasında bir tür açıklamayı metafor ile çevirme veya tercüme etme olarak kullanılmaktadır (Miller, 1987, s.219). Metafor, bir çeşit anlam çoğaltması ya da anlamı aktarma olarak anlaşılmalı veya aktarılmalıdır. Bazı yönlerden bize bildiğimiz bir nesnenin nasıl başka bir bakış açısıyla görünebileceğini ve bazen de kelimenin tam anlamını karşılayan başka bir anlamının yerini alabileceğini gösteren işleve sahiptir. Fakat önemli nokta metaforlar, açıklanabildikleri ölçüde anlaşılabilirlerdir (Aspin, 1984, s.25).

Randman’a (1997) göre metaforları yalnızca sözlü bir araç olarak düşünmek doğru değildir. Metaforlar aynı zamanda düşünce aracı olarak da kullanılmaktadır. Düşünce süreçlerini etkileyen, bilişsel içerikleri iletebilen ve düşünceye farklı anlamlar katarak semantik alanın üstünde evrensel olarak kullanılabilmesini sağlayan, düşünce dünyamızı geliştiren etkili bir araçtır (Sanchez vd., 2000, 358).

Metaforlar, benzeyen durumların anlaşılabilmesine yardımcı olabildiği gibi duyguların canlandırılmasına da katkı sağlayabilir. Basit bir bilgi paragrafının ötesine araştırmacıyı götüren dilsel araç olan metaforlardır. Duygulara hayat veren metaforlar, kişinin

tecrübeleri arasında bağlantı oluşturmaya yardım eder (Patton, 1990 aktaran Ocak, 2018, s.314).

Metafor teorilerine göre metaforlar klasik yaklaşıma göre metaforlar, romantik yaklaşıma göre metaforlar, çağdaş yaklaşıma göre metaforlar olmak üzere üç gruba ayrılır.

Klasik yaklaşıma göre metaforlar, metaforların fikir veya günlük hayat ile bir alakası olmadığını yalnız edebi sanatlar için kullanıldığını ileri sürmektedirler. Günlük hayatta kullanılan metaforların hatta kişiyi gerçeklerden uzaklaştıracağını ve gerçeğin sapmasına yol açacağını düşünmektedirler. Metaforların benzerlik göstermekten başka bir faydası olmadığını söylemektedirler (Özelmacı & Çakır, 2021, s.18).

Romantik yaklaşıma göre metaforlar, metaforun günlük hayatta kullanılmayı anlayışını reddedip, günlük hayatta önemli bir yeri olduğunu savunmuşlardır. Klasik metafor anlayışındaki gerçeklerden uzaklaştırdığını değil tam tersi gerçeklere yaklaştırdığını söylemişlerdir (Özelmacı & Çakır, 2021, s.19).

Çağdaş yaklaşıma göre metaforlar, metaforu yalnızca söz sanatı olarak kabul etmeyip düşünce ve dil arasında bir araç olarak ifade etmişlerdir. Metafor için sadece benzeyen veya benzetilen bulunmasının şart olmadığı kültürel ve kişisel yaşantıda birçok kavramda metafor bulunduğunu söylemişlerdir (Özelmacı & Çakır, 2021, s.20).

2.4.3. Metafor türleri ve işlevleri

Metafor türleri farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Lakoff ve Johnson'ın çağdaş metafor kuramına bağlı kalınarak kategorize edildiğine: kavramsal metafor, varlıksal metafor, yön metaforu olmak üzere temelde üç tür metafor vardır.

Lakoff ve Johnson'un oluşturduğu çağdaş metafor kuramında *kavramsal metafor*, dilin soyut yapılarının kişilerin düşünce ve algı şekilleri üzerinde etkisine vurgu yapar. Kişilerin dünyayı algılayabilmesinde soyut sistemler önem taşır ve metafor burada ciddi rol oynar. Kavramsal metaforlar, kaynak kavram alanı (source domain) ve hedef kavram alanı (target domain) olarak iki farklı kavram yapısından oluşur (Akşehirli, 2007, s.2).

Lakoff ve Johnson'a göre *varlıksal (ontolojik) metaforlar*, varlık veya madde kavramını içeren metaforlardır. Varlıksal (ontolojik) metaforlarda, anlatılmak istenen soyut durum

madde varlık ya da madde olarak görülür. Bu noktada soyut nesne kullanılarak figüratif karşılaştırma yapılmaktadır. İkna edici ve doğal kabul edilir aynı zamanda zihinsel imajların açık ifadesi olarak algılanır. Varlıksal (ontolojik) metaforlar, yaşantılarımızı anlamak için kazandığımız esas araçlardan biridir (Yavaş, 2019, s.50).

Lakoff ve Johnson'a göre *yön metaforu* kavramların çevresel olarak bir ilişkide olduğu metafor türüdür. Burada metaforik yönelimler fiziksel ve kültürel tecrübeler ile oluşmaktadır. Bireyler doğumla birlikte kendilerini dış dünyadan ayırt etmeye başlar ve farklı kavramlar öğrenirler. Soyut fikirleri kavramsallaştırmada görsel imgeleri kullanırlar. Bunun için aşağı-yukarı, içeri-dışarı, ön-arka gibi mekânsal ifadelerle bağlı olan yön metaforlarını kullanırlar. Dikey boyutların kullanımı daha yaygındır. Artık yukarıya doğru metaforu en çok kullanılan metafordur. Moralim yükseldi ifadesinde kullanılan dikey boyutta aşağı-yukarı yönelimi kullanılarak yön metaforu örneği oluşturmaktadır (Lakoff & Johnson, 2005 aktaran Kaya, 2019, s.47-48). Kavramların birbiri ile mekân olarak ilişkili olduğu yön metaforları, insanların içinde bulunduğu dünyadan ilham alarak oluşturtularak dilimizde sıklıkla kullanılmaktadır. Örneğin Türkçe de mutluluğu ifade etmek için 'başı göğe ermek', 'ayağı yere değmemek' gibi yön metaforları kullanılır (Güneş & Fırat, 2016, s.118).

Araştırmacılar ve dilbilimciler tarafından da metaforlar ile ilgili farklı etkenler düşünülerek 4 kategoriye ayrılmıştır. Bunlar (Mertol Yüceil, 2015, s.48-49):

- *Kapalı metafor* da benzetilenin öne çıktığı benzeyenin ise belirtilmeyip sezdirildiği türdür. Bunun tersi uygulaması yapılır ise açık metafor adını alır.
- *Karma metafor* da birden çok benzetilen bir arada kullanılır. Genellikle tıratlar ve sonelerde rastlanır.
- *Ölü metafor* uzun süre kullanılmış olması ile etkililiğini yitiren metaforlardır. Estetik haz üretmezler. Çağrışımsal bir zenginlik katar ama yaratıcılığı kalmamıştır.
- *Eksiltili metafor* eğretilenle arasında pek bir farkın olmadığı metafor türüdür. Geçmiş Aristoteles'e kadar dayanmaktadır.

Metaforların işlevlerine bakacak olursak, metaforlar hakkında genellikle sözcüklere süsleme yapmak için kullanılan bir söz sanatından ibaret sayılmaktadır ama metaforlar kullanımı ile bireyin dünyayı anlamlandırmasına yarayan bir düşünce yapısı ve görme

işlevi manasına gelir. Okuyucuda veya dinleyicide bilişsel sürecin başlamasını tetikleyerek gelişen bilişsel süreçte duyuşsal etkiye neden olur. Bilişsel ve duyuşsal süreçlerin bireyi beslemesi, metaforların kişi üzerinde etkisini anlatmaktadır (Girmen, 2007, s.9).

Metaforların başlıca kullanım alanlarına bakmak istersek, kelime haznemizin bir parçası olup sözcüklere benzer gibi davranır veya arkasında bulunan kavramsal yapıyı gösterir. Kavramı hoş ve güzel bir şekilde ifade etmede bir araçtır. Bu yüzden biçimsel ve süslüdür. Başka bir yönden bakacak olunursa konuşmacı ve dinleyici arasında bağ kurar. Konunun hatırlanabilirliğine fayda sağlar. İstenen mesajı yönlendirmede kısa ve etkili bir yoldur. Mesajın amacına ulaştırma da belirsizliği azaltarak amacın anlaşılma olasılığını arttırır. Kavramı aydınlatmak, netleştirmek veya açıklamaktır (Akyol, 2021, s.51-52).

Olayları açıklamak için net bir dil kullanılmasına rağmen fikir ve kavramları tanımlarken zorluklarla karşılaşılabilir. Fikirlerin soyut olması ile ilgili zorlukları aşmak için anlamları doğru bir şekilde ifade edebilmek adına metaforlardan yararlanılır. Böylece metaforlar, günlük dilimizin bir parçası olmaktadır (Darn & White, 2005, s.13).

Metaforlar farklı amaçlar için kullanılmaktadır. Sanat alanında metafor, sanatın monotonluktan çıkarma işleviyle karşımıza çıkmaktadır. Sanatta bir olayı anlatırken sıradanlıktan ziyade dolaylı bir anlatım ile zevk verme esasına dayanır. Metafor bu konuda edebiyata hizmet etmiştir. Dünya edebiyatında olduğu gibi Türk edebiyatında da kullanılmıştır (Demirci, 2016, s.337). Daha çok soyut konuları kullanan filozoflar da düşüncelerini daha iyi ifade edebilmek adına eserlerinde metafor kullanmışlardır. Felsefe tarihine bakacak olursak kendilerini daha iyi ifade edebilmek adına filozofların metaforlardan yararlandıkları görülmektedir (Kutluay, 2009, s.4).

2.4.4. Metafor ve Eğitim

Metaforlar ile her alanda karşılaştığımız gibi eğitim alanında da karşılaşmaktayız. Metaforlar, eğitimin birçok alanında kullanılabilir. Eğitim yönetiminde, denetim teorilerini yapılandırmak ve modellemek ayrıca müfredat geliştirme ve planlama süreçlerinde; öğretme alanında öğrencilerin soyut kavramları etkili şekilde kavrayabilmeleri için ve de yaratıcı düşünmeyi geliştirmede etkin bir yol olarak

başvurulmaktadır. Öğretmen yetiştirmede, öğretmenlerin geleneksel düşünce biçimlerini değiştirerek modern eğitim anlayışına uygun mesleki gelişim sağlamada kullanılan bir yol olabilmektedir (Vadeboncoeur & Torres, 2003, 88). Bu bağlamda metaforlar eğitimde yaratıcılığı ön plana çıkararak, öğretmenlerin düşünce biçimlerini geliştirerek çok yönlü rol oynamaktadır. Metaforda kullanılan figürlerin her şeyi ortaya çıkaramayacağı gerçeği olsa da bazı yeni yönleri açıklayıcı olmaktadır bundan dolayı eğitim ve öğretimde metafor hakkında konuşulması şaşırlacak bir durum değildir (Yob, 2003, s.134).

Metaforlardan eğitim ve öğretim de sınıf içi etkinliklerde sıkça kullanılmaktadır. Öğretmenlerin sınıf içinde metafor kullanımında temel yönlerine bakacak olursak:

- Metaforları temel kavramların ve öğrenme stratejilerinin açıklanması için kullanılmaktadır.
- Hem duyuşsal hem de ideolojik amaçlar için kullanılmaktadır.
- Yeni veya zor kavramların özellikle sembolik olan kavramların açıklanmasında kullanılmaktadır.
- Derslerin oluşumu, anlaşılmaya varılması, gündemin kontrolünde kullanılması öğrenme fırsatları açısından önemlidir (Cameron, 2003, s.144).

Dilin bir ifadesi olarak sınıfta öğrenen ile öğretene arasında kullanılan metafor, kavramları öğretmede oldukça etkilidir. Öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılarak, öğrenmede aracı olarak rol almaktadır ve metaforları öğrenmede sadece fikirleri ifade etme olarak değil aynı zamanda fikirlerin açığa çıkmasında etkinliklerin yönlendirilmesinde de yardımcı olmaktadır (Ortony, 1993 aktaran Kırıl, 2015, s.59).

Metafor, dünyayı nasıl gördüğümüzdür. Metafor kullanmayı sadece öğretim yöntemi olarak düşünmemek gerekmektedir (Boostrom, 1998, s.397). Metafor ile öğrenme stratejisi diğer stratejilere göre daha hatırlanabilir öğrenme sağlamasından dolayı son derece önemlidir (Petrie & Oshlag, 1993, s.581).

Fretzin (2003, s.3), metaforların eğitimde kullanma alanlarının faydalarını şu şekilde sıralamıştır (Arslan & Bardakçı, 2006, s.104):

- Öğrenmede, kavram değişim sağlanabilmesi adına faydalı bir yoldur,

- Soyut ifadeleri daha anlaşılabilir kılmaktadır,
- Öğrencilerde dikkat çekici, motive edici bir araçtır,
- Öğrencilerin geçmiş bilgilerine dikkat çektiği için öğretmenlerin yanlış anlaşılması ortaya çıkarmasını sağlar.

Eğitimde sınıf içinde kullanıldığı gibi ayrıca eğitim için verilen çabada çıktıların anlamlandırılmasında da yardımcı olmaktadır. Öğretme sürecinde eğitimciler ders sürecini düşünmektedir. Öğretmenlerin metafor kullanarak düşüncelerini, imajlarını ve uygulamalarını geliştirmeleri mümkündür. Sınıf içinde kendi rol ve sorumlulukları düşünen öğretmenlerin kendilerini geliştirebilmesi açısından metaforlar önemlidir böylelikle öğretmenlerin sınıf içindeki davranışlarını etkilemektedir (Çelikten, 2006, s.277).

Thomas (2006, s.113), öğrencilerin öğretme, öğrenme ve öğrenme süreçlerinde örtülü kavramların açık hale getirmek için metaforu kullanarak bir araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırma sonucunda öğrencilerin üst bilişsel düşünmesine bir araç olarak metaforu gösterirken belli noktalara değinmiştir. Öğrencilerin metafora kendileri için dikkat çekici olan gerekliliğini belirlemelerinin önemli olduğudur. Öğrencilerin metafor ile ilgili yaptıkları yorumlardan, metafor kullanmanın öğrencilerin zorlanmadan tanımlayabilecekleri öğrenmeyle ilgili önemli iletme aracı olarak metaforun hizmet ettiğini söylemiştir. Öğrencilerin metafor ile ilgili öğrendikleri bilgileri, yeni bilgilerle ilişkilendirmeleri istendiğinde öğrenciler açısından da metafor kullanımını sağlamış ve öğrencilere metafor kullanımının önemini göstermiştir. Yapılandırmacılık ile tutarlı, öğrenme süreçlerindeki değişimin metafor ile gözlemlenebileceği, öğrenme süreçlerinde metafor kullanılması öğrenciler için önemli noktalardır. Yapılan araştırmada öğrencilerin metafor ile yeni bilgilere ulaşabildiği hatta yeni bilgilerle metafor ürettikleri gözlemlenmiştir. Böylelikle metafor eğitimde kolaylaştırıcı bir işlev görmüştür.

Metaforlar eğitimde bilinmeyen konuların öğretilmesi için etkili bir tekniktir. Metaforlar zihinde var olan şemaların yeni bilgiyle karşılaştığında ilişkilendirme yapmasına yardımcı olur. Bu sayede öğrencilerin öğrenme sürecinin kalitesini yükseltir. Aynı zamanda yeni öğrenilen bilgiler ile var olan bilgiler arasında bir bağ kurulduğundan akılda tutma da iyileşmektedir. Metaforların önemli özelliklerinden birisi de uzun süre

akılda tutmaya sağlamaya yönelik ortamı hazır etmesidir (Arslan & Bardakçı, 2006, s.102).

Öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları metaforlar, öğretmenlere öğrenme sürecini nasıl etkilediği üzerine ve metafor kullanma uygulamalarının nasıl geliştiğini gözlemlemek için öz eleştiri fırsatı verirken metafor aynı zamanda kendilerini geliştirme farkındalığı oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu şekilde ürettikleri metaforlara karşı farkındalık oluşturmaları kendilerini ustalıkla geliştirmelerine katkıda bulunur (Cartozzi & Jin, 1999 aktaran Akyol, 2021, s.78).

Birçok öğrenci için metafor ilk defa deneyimledikleri bir kavram olabilmektedir. Öğretmenler burada öğrencilerine iki farklı kavramın soyut düzeyde bağlantılı olduğunu anlamaları için rehber olmalıdır. Öğrencilere, metafor hakkında genel bir anlayışa sahip olduklarında metafor üzerine seviyelerine uygun görev verilmelidir. Öğrenciler bu konuda kendilerini geliştirdikçe ilişkileri tamamlama veya soyut kavramlar üzerine daha fazla görev verebilir. Bu tür görevler öğrencilerin bilen ile bilinmeyen arasında daha fazla bağlantı kurmasına fayda sağlar (Riejos vd., 2000, s.24).

Sanders ve Sanders (2004), metaforun içselleştirerek ve tematik kullanım alanını uygun bir ders programına ait basamakları aşağıda belirtilen şekilde sıralamıştır (Arslan & Bardakçı, 2006, s.105):

- Ortak kavram ve dersin öğretilmek istenen kazanımının belirlenmesi için net ve açık bir hedefin ortaya getirilmesi,
- Öğretilmek istenen kavramı anlatan doğru metaforun belirlenmesi,
- Öğrencilerin derse katılımını sağlamak için belirlenen metaforu teşvik edici yapılması,
- Belirlenen metafora göre dersin yürütülmesi,
- Belirlenen metaforun öğrencilerin deneyimlemesi adına yaşayabilecekleri ortamın sunulması,
- Öğrencilere metafor ile yaşadıkları hakkında sorular sorulması,
- Dersin sonucunda bağlantıyı kurabilecekleri şekilde dersin asıl hedefine ulaşmalarının sağlanması.

Eğitimin temel taşlarından olan okul ve öğretmen kavramı aynı sınıfta farklı yaş gruplarının bulunduğu okul ortamında da önemli bir yere sahiptir. Farklı yaş ve sınıf gruplarının bir arada bulunduğu sınıf ortamında öğretmenin yeri daha kritik hale gelmektedir. Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına yönelik algıları metafor kullanılarak öğrencilerin öğretmen ve okul algısını nasıl gördükleri hakkında çıkarım sağlanabilir.



3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar

Kebap ve Çenberci (2020), “Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Dersi ve Matematik Öğretmeni Kavramlarına İlişkin Metaforik Algılarının Farklı Değişkenlere Göre Karşılaştırılması” başlıklı çalışmasında verilerin analizini gerçekleştirirken içerik analizi yöntemini tercih etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Konya ilinde bulunan devlet bir ortaokulunda her sınıf seviyesindeki öğrencilerden toplam 92 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı için yönergelere sahip iki form tercih edilmiştir. Bu çalışmada araştırma içinde bulunan öğrenciler “matematik dersi” kavramı ile ilgili 64 adet ve “matematik öğretmeni” kavramı ile ilgili 72 adet olmak üzere toplam 136 metafor ortaya çıkarmışlardır. Araştırmada “matematik öğretmeni” kavramı ile ilgili geçerli metafor ürettiği tespit edilen 72 öğrencinin toplam 54 farklı metafor elde ettiği belirlenmiş ve bu metaforlardan birçoğunun olumlu şekilde olduğu görülmüştür. En fazla ortaya çıkarılan metaforun “hesap makinesi” metaforu olduğu görülmüştür.

Gencer (2020), “Öğrenci ve Velilerin Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” başlıklı çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden, fenomenolojik desene yer vermiştir. Araştırmanın çalışma grubunu kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniği ile belirlemiştir ve bu yöntemle belirlenen çalışma grubu 252 öğrenci ve 90 veliden oluşmaktadır. Veri toplama aracı için metafor kullanılmıştır. Araştırmanın sonraki aşamasında veriler içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada öğrenci ile velilerin öğretmen kavramı hakkında toplamda 107 metafor geliştirdikleri sonrasında metaforların 10 kategori ile kategorize edildiği görülmüştür. Metaforlar kategorize edildiğinde en çok 69 farklı metaforun “sevgi unsuru” kategorisinde olduğu en az ise 11 farklı metaforun “çalışkan” kategorisinde olduğu görülmüştür.

Gültekin (2017) “İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Programı Kavramına Yönelik Metaforik Algıları” başlıklı çalışmasında tarama modelinde nitel araştırma tekniği kullanmıştır. Araştırma da bulunan katılımcılar, Eskişehir Milli Eğitim Müdürlüğü ile tespit edilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını 16 ilköğretim okulunda bulunan 200 öğretmendir. Araştırmada veri toplamak için açık uçlu anket yöntemi kullanılmıştır ve anketten elde edilen veriler betimsel analiz tekniği kullanılmış olup, ilişki tespiti için ise ki kare tekniği kullanılmıştır. Araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin eğitim programı

kavramına yönelik 200 metafor oluşturdıkları görülmüştür. İlkokul öğretmenlerinin kavramla ilişki oluşturdıkları metaforlar “dikkatle hazırlanması gereken ögeler bütünü”, “değişken bir yapı”, “yönlendirici”, “baskı unsuru”, “kapsamlı olma”, “karmaşık bir yapı” ve “vazgeçilmez bir öge” kategorilerine ayrılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin eğitim programı ile ilgili metaforik algılarının genel açıda olumlu yönde bulunduğu görülmüştür.

Sayın (2017), “Velilerin Görüşleri Doğrultusunda Öğretmen Kavramı (Metaforik Bir Çalışma)” başlıklı tez çalışmasında öğrenci velilerinin öğretmenlik mesleğine olan algısını metafor yöntemi kullanarak analiz etmiştir. Tez çalışmasında nicel ve nitel yöntem bir arada uygulanmıştır. Veri toplama aracı için anket tercih edilmiştir. Araştırmada 1200 veliye anket uygulanmış, 286 velinin verileri araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda 125 farklı metafor oluşmuştur. 13 farklı kategoriye ayrılan metaforlardan en çok öğretmenlik mesleğine ilişkin; mum-ışık- güneş, şemsiye ve kalem metaforları, en az kullanılmış metaforla; tatilci, yasak savar ve tehditkâr metaforları olduğu belirlenmiştir.

Ertürk (2017), “İlkokul Öğrencilerinin Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları” başlıklı çalışmasında nitel araştırmada tarama modelini kullanmıştır. Araştırma için Bolu ili Yeniçağa ilçesinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıfta bulunan 80 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada metafor yöntemi veri toplama aracı olarak belirlenmiştir. Öğrenciler yapılan çalışma ile 33 farklı metafor üretmişler, en fazla kullandıkları metaforlar ise: anne-baba, bilgisayar, fırıncı, ayaklı sözlük, güneş metaforları olmuştur. Öğrencilerin oluşturdıkları metaforlar kategori edildiğinde en çok bilgi kaynağı olan öğretmen, yol gösterici öğretmen, şefkat göstergesi öğretmen, yetiştirici-şekillendirici öğretmen olduğu tespit edilmiştir.

Çevik Kılıç (2016), “Müzik Öğretmeni Adaylarının “Öğretmen” Kavramına İlişkin Metaforları” başlıklı araştırmasında nitel araştırma deseni olan “olgu bilim” tercih edilmiştir. Bu amaç ile içerik analizi yapılması uygun görülmüştür. Araştırmada açık uçlu soru içeren anket veri toplamak için kullanılmıştır. Çalışma grubu için Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Eğitimi Anabilim Dalı’nda bulunan 130 müzik öğretmeni adayı belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen adayları 31 farklı metafor kullanmıştır. Üretilen metaforlar 5 ayrı kategori altında bir araya getirilmiştir. Öğretmen adayları “öğretmen” kavramını için:

ağaç, kitap, pusula, rehber, bukaletun, gökkuşığı, orkestra şefi, teknoloji, yol gibi metaforlar kullanmıştır. Bu metaforlardan en çok tercih edilen “yol” metaforudur. En fazla metaforun toplandığı kategori ise “rehber öğretmen” olmuştur.

Tulunay Ateş (2016), “Öğrencilerin Öğretmen ve Okul Metaforları” başlıklı çalışmasında bir nitel araştırma yöntemi olan olgu bilim (fenomenoloji) kullanmayı tercih etmiştir. Araştırma da çalışma grubu olarak Bartın’da bulunmakta olan 4. ve 8. sınıfta eğitim gören 500 öğrenci bulunmaktadır. Metafor yöntemi ile veriler toplanmış sonrasında öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyi bilgileri alınarak veri sağlanmıştır. Öğrencilerin metafor ifadelerine bakıldığında öğretmen kavramı ile ilgili anne-baba, okul, ev-yuva metaforlarının sıklığının yüksek olduğu görülmüştür. Sınıf seviyesi yükseldikçe öğretmen ve okul kavramlarına ilişkin olumsuz metaforların arttığı görülmüştür.

Kıral (2015), “Öğretmen Adaylarının Algılarına Göre Öğretmen Metaforları” başlıklı çalışmasında betimsel tarama modeli kullanılmakla birlikte araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak için eğitim fakültesi son sınıfta eğitimine devam eden gönüllü 93 öğretmen adayı oluşturmuştur. Bu çalışmada analiz yapmak için nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilere bakıldığında 93 öğretmen adayı 53 farklı metafor kullanmıştır. Verilen cevaplar doğrultusunda metaforlar kategorize edildiğinde en çok frekansa sahip kategorinin “Rahatlatıcı/Sakinleştirici varlık olarak öğretmen” kategorisi olduğu görülmüştür. En az metaforun üretildiği kategorinin “İtici/İstenmeyen varlık olarak öğretmen” olduğu bulunmuştur.

Eminoğlu Küçüktepe ve Gürültü (2014), “Öğretmenlerin "Yapılandırmacı Öğretmen" Kavramına İlişkin Algılarına Yönelik Metafor Çalışması Örneği” başlıklı çalışmasında nitel araştırma modelinde anlamsal içerik analizi kullanılmıştır. Farklı il ve görevlerde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı görev yapmakta olan 213 öğretmen çalışmanın araştırma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak “yapılandırılmış görüşme formu” ve içerik analizi için açık uçlu bir soru sorulmuştur. Çalışmada yapılandırmacı öğretmen kavramına ilişkin olarak 92 adet geçerli metafor üretilmiş ve 9 grupta kategori edilmiştir. 9 kavramsal kategori arasından öğretmenler, frekansı en yüksek kategori rehber olarak öğretmen kategorisi iken ve en az frekansa sahip kategori çalışkan öğretmen kategorisini olmuştur.

Koç (2014), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen ve Öğretmenlik Mesleği Kavramlarına İlişkin Metaforik Algıları” başlıklı çalışmada tarama modelinde nitel araştırma yöntemi kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 1.sınıfta öğrenim gören 168 sınıf öğretmeni öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama amacı ile öğretmen adaylarına 2 adet açık uçlu sorudan oluşan form verilmiştir. Araştırmada toplam 53 metafor üretildiği görülmüştür. Öğretmen adayları tarafından en yüksek frekansa sahip olan metaforlar sırasıyla güneş, ışık, mum, ebeveyn ve ağaç olmuştur.

Turhan ve Yaraş (2013), “Öğretmen ve Öğrencilerin Öğretmen, Disiplin, Müdür, Sınıf Kuralları, Ödül ve Ceza Kavramlarına İlişkin Metafor Algıları” başlıklı çalışmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubun Batman (Gercüş) ilinde görev yapmakta olan 50 sınıf öğretmeni ve bu okullarda birinci kademedeki öğrenim gören 110 öğrencidir. Araştırmada yarı yapılandırılmış bir form kullanılarak veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğretmenlere ilişkin en çok kullandıkları metafor “melek” metaforudur. Disiplin kavramına ilişkin ise öğrencilerin ve öğretmenlerin en sık kullandıkları metafor “biber” metaforu olmuştur. Okul müdürüne ilişkin ise öğrenciler en sık “baba” metaforunu kullanırken öğretmenler ise okul müdürüne ilişkin en sık “hakem” metaforunu üretmişlerdir. Öğrenciler, sınıf kuralları konusunda “denge sağlayıcı” olarak görürken öğretmenler ise “düzenleyici-düzeltici” yönünü ön plana çıkarmışlardır. Öğrenciler için “ödül” kavramına ilişkin algısının tatlı ve çikolata gibi metaforlarla açıkladıklarını, öğretmenlerin ise uğur böceği ve yıldız gibi metaforlarla pekiştireçlere odaklandıkları görülmüştür. Ceza kavramı için üretilen metaforların ise her iki taraf içinde cezanın istenmeyen bir kavram olarak görüldüğü tespit edilmiştir.

Soydemir (2011), “Okul öncesi öğretmen ve ebeveynlerinin birbirlerini ve okul öncesi çocuklarını nasıl algıladıklarının metafor yoluyla incelenmesi” başlıklı tez çalışmada okul öncesi öğretmenler ile velilerin, birbirleri ve okul öncesi çocuklarla ilgili algıları metafor kullanarak açığa çıkarmayı hedeflemektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemleri ile verilerin toplanması ve analizi sağlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 87 öğretmen ve 127 ebeveyn oluşturmuştur. Veri toplamak için metafor tercih edilmiştir ve toplanan verilerin çözümlemesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ebeveynler ve öğretmenlerden “okul öncesi dönem

çocuğuna” hakkında toplam 73 adet metafor elde edilmiştir. Ebeveynlerin kullandıkları metaforlarda öğretmenin öncelikle bilgi kaynağı ve aktarıcısı olma rolünü kabul ettikleri izlenmiştir. Okul öncesi öğretmenleri de kendilerini bilgi kaynağı ve aktarıcı olma rolünde algıladıkları araştırmada görülmüştür.

Altun ve Camadan (2012), “Rehber Öğretmenlerin Rehber Öğretmen (Psikolojik Danışman) Kavramına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi” başlıklı çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerini bir arada kullanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi olarak olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Rize ilinde rehber öğretmen olarak görev yapan 98 öğretmen oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında cinsiyet, görev yılı, metafor cümlesi olan anket kullanılmıştır. Araştırmada verilere bakıldığında kullanılan metaforların toplam da 12 farklı kavramsal kategoride toplandığı görülmüştür. Rehber öğretmenler tarafından frekansı en fazla olan kategori “Yol Gösteren” kategorisidir. En az frekansa sahip metaforun olduğu kategorini ise “Bilgi Kaynağı” kategorisidir.

Saban (2009), “Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler” başlıklı çalışmada verileri çözümlemek için nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kullanılmıştır. Nitel araştırma için içerik analizini kullanırken nicel araştırma için ki kare tekniğini kullanmıştır. Çalışma grubunu Selçuk Üniversitesi’nde öğrenim görmekte olan 2847 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında metafor yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada toplam 156 metafor elde edilmiştir ve bu metaforlar 11 kavramsal kategori altında bir araya getirilmiştir. “Boş bir zihin olarak öğrenci” kategorisinde 24 farklı metafor üretilmiş, “Pasif bilgi alıcısı öğrenci” kategorisinde 23 farklı metafor üretilmiş, “Bilgi yansıtıcı öğrenci” kategorisinde 11 farklı metafor üretilmiş, “Ham madde olarak öğrenci” kategorisinde 25 farklı metafor üretilmiş, “Özürlü bir varlık olarak öğrenci” kategorisinde 12 farklı metafor üretilmiş, “İtaatkar bir varlık olarak öğrenci” kategorisinde 17 farklı metafor üretilmiş, “Sosyal sermaye olarak öğrenci” kategorisinde 7 metafor üretilmiş, “Değerli bir varlık olarak öğrenci” kategorisinde 6 farklı metafor üretilmiş, “Çalışan bir varlık olarak öğrenci” kategorisinde 14 farklı metafor üretilmiş, “Kendi bilgisinin inşacısı olarak öğrenci” kategorisinde 12 farklı metafor üretilmiş, “Sosyal katılımcı olarak öğrenci” kategorisinde 5 farklı metafor üretilmiştir. Çalışmada en fazla metafor

sıklığına sahip kategorinin “Ham madde olarak öğrenci” kategorisi olduğu görülmektedir.

Cerit (2008), “Öğretmen Kavramı ile İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri” başlıklı çalışmada öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin öğretmen kavramına ile alakalı mevcutta bulunan algıları ve bu algıların cinsiyete göre farklılıkları, metaforlar kullanılarak analiz etmiş, verileri anket yoluyla elde etmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 19 ilköğretim okulunda beşinci sınıfta öğrenim gören 600 öğrenci, bu okullarda görev yapmakta olan 203 öğretmen ve 51 yönetici oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmen, öğrenci ve yöneticiler ile ilgili cinsiyet, eğitim durumu ve mesleki kıdem gibi faktörlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır bunun yanı sıra araştırma da öğrenciler, öğretmen ve yöneticilerin konuyla ilgili ürettikleri metaforlara bakıldığında görüşleri arasında ise anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Saban (2008), “Okula İlişkin Metaforlar” başlıklı çalışması analiz edilirken nicel ve nitel veri çözümleme teknikleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1204 ilkököl öğrencisi, 85 öğretmen, 420 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada metafor veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Toplamda okul kavramına ilişkin, öğrenciler okul kavramına ilişkin 53 metafor, öğretmenler okul kavramına ilişkin 38 metafor, öğretmen adayları ise okul kavramına ilişkin 57 metafor kullanmıştır. Bu araştırmada metaforla kategorize edildiğinde araştırmaya katılan öğrenciler sıklıkla okulu “sevgi ve dayanışma” ortamı olarak tanımlamaktadır.

Ocak ve Gündüz (2006), “Eğitim Fakültesini Yeni Kazanan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Giriş Dersini Almadan Önce ve Aldıktan Sonra Öğretmenlik Mesleği Hakkındaki Metaforlarının Karşılaştırılması” başlıklı çalışması iki aşamadan gerçekleşmiştir. Güz dönemi yeni başladığında öğretmen adaylarına veri toplama amacı ile metafor yöntemi kullanılmıştır. Ders döneminin sonunda aynı aşama tekrar yapıldı. Araştırmanın çalışma grubunu 362 öğretmen adayları oluşturmuştur. Dönemin başında, öğretmen adayları ürettikleri metaforlar ile öğretmeni sıklıkla “fedakâr” olarak nitelendirirken; dönemin sonuna gelindiğinde öğretmeni “bilgi kaynağı” olarak nitelendirmişlerdir.

Saban (2004), “Giriş Düzeyinde Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmen Kavramına İlişkin İleri Sürdükleri Metaforlar” başlıklı çalışmada nitel araştırma olarak içerik analizi modeli araştırma yöntemini kullanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu toplam 151 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramı ile ilgili mevcutta bulunan algılarının meydana çıkarılması için metafor kullanılmıştır. Çalışmada öğretmen kavramına ilişkin 54 adet metafor üretilmiştir. Öğretmen kavramı sıklıkla bahçıvan, su, güneş, heykeltıraş ve çiftçi kavramları ile ilişkilendirilmiştir.

3.2. Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar

Mahlis ve Maxson (1998), “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmen Adaylarının Düşünme Yapıları Olarak Metafor” başlıklı çalışmada 134 ilköğretim ve 119 ortaöğretim öğretmen adaylarının deneyimledikleri ve hayal ettikleri ilkokul ve lise imgelerini araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak metafor kullanmışlardır. Katılımcılara dokuz tane metaforun yer aldığı liste verilmiştir. Katılımcılar bu listeyi kullanarak ideallerindeki okulu tasvir etmişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar ideallerindeki ilkokul ve lise ile ilgili metafor olarak sıklıkla “aile” ve “takım” metaforlarını kullanmışlardır.

Goulden ve Griffin (1995), “Öğretim Üyesi ve Öğrenci Metaforlarına Dayalı Notların Anlamı” başlıklı çalışmada öğretmen ve öğrencilere notların ne anlam ifade ettiğini metafor aracılığı ile incelemişlerdir. Çalışmaya, rastgele seçilen 28 öğretim üyesi ile 106 lisans öğrencisi katılmıştır. Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin yanıtlarını karşılaştırmak amacıyla, öğrenci sayısının yoğun olduğu fakülteler seçilmiştir. Araştırmada "Notlar sizin için ne ifade ediyor?" ve "Notlar ... gibidir," sorularına yanıt alınmış ve 164 metafor analiz edilmiştir. Araştırmada hem öğrenciler hem de öğretmenler notlar ile ilgili oluşturdukları metaforlar en sık “geri bildirim olarak notlar” kategorisinde yer almaktadır. Hem öğrenciler hem de öğretmenlerin en sık kullandığı ikinci kategori ise “Duygu tetikleyici notlar” kategorisi olmuştur. Öğrenci ve öğretmenlerin notları farklı şekilde yorumladığını ortaya koyulmuş ve öğretmenler notlar için “Yargı” kategorisini öğrencilerden daha az sıklıkta kullanırken, belirsizlik alanı olan “Göstergeleri” öğrencilerden daha sık kullanmıştır.

Nikitina ve Furuoka (2008), ““Bir Dil Öğretmeni Şuna Benzer...”: Malezyalı Öğrencilerin Dil Öğretmenleri Üzerine Metafor Analiziyle Yapılan Algılarını İnceleme” başlıklı çalışmada 23 Malezyalı üniversite öğrencisi tarafından oluşturulan dil öğretmenleri hakkındaki metaforları incelenmiştir. Çalışmada karma desen kullanılmış, üretilen 27 metaforun içerik analizi farklı cinsiyetteki öğrenciler arasında öğretmenin rolüne ilişkin algılarda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığını göstermiştir.

Kalraa ve Baveja (2012), “Bilgi, Öğrenme ve Öğrenciler Hakkında Öğretmen Düşüncesi: Bir Metafor Analizi” başlıklı çalışmada Hindistan’da bulunan 637 hizmet öncesi ve hizmet içi öğretmen ile araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışma öğretmenlerin bilgi, öğrenme ve öğrencilere dair inançlarını veya kişisel teorilerini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Karma yöntem kullanılan bu çalışmada hem öğrenci öğretmenlerin hem de hizmet içi öğretmenlerin kendi raporları, görüşmeleri ve gözlemlerine ilişkin notlar yer almıştır. Hizmet öncesi öğretmenlere üç sorunun cevaplanması istenerek metafor çalışması yapıldı: Öğrenciler ____ gibidir; Öğrenme ____ gibidir; Bilgi ____ gibidir. Öğretmen adayları tarafından öğrenme kavramı ile ilgili 84 metafor üretilmiş bu metaforlar altı kategoriye ayrılmıştır: Doğanın Unsurları olarak Öğrenme, Kullanım Aracı Olarak Öğrenme, Bir Varlık veya İnsan Olarak Öğrenme, Süreç Olarak Öğrenme, Ürün Olarak Öğrenme ve Çeşitli Kategoriler. Öğretmen adayları tarafından bilgi kavramına yönelik 81 metafor üretilmiş ve metaforlar üç kategoriye ayrılmıştır: Öğrenci olarak Doğanın Unsuru, Kullanım Aracı Olarak Öğrenci ve Çeşitli Kategoriler. Öğretmen adayları tarafından tanımlanan öğrenci kavramına ilişkin 95 metafor üretilmiş ve bu metaforlar üç kategoriye ayrılmıştır: Öğrenci olarak Doğanın Unsurları, Kullanım Aracı Olarak Öğrenci ve Bir Varlık veya İnsan Olarak Öğrenci, bir de Çeşitli Kategoriler.

İlgili çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de öğretmen, öğretmen adayı ve veli ve öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin metaforik algılarını belirleyen araştırmalar yapılmıştır. Ancak, birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin “öğretmen” ya da “okul” kavramlarına ilişkin metaforik algılarını belirlemeye yönelik çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle çalışmanın alanyazındaki bir eksikliği gidereceği umulmaktadır.

4. YÖNTEM

4.1. Araştırmanın Modeli

Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin okul ve öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri metaforlar aracılığıyla ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışma, nitel araştırma deseni benimsenerek gerçekleştirilmiştir. Fraenkel ve Wallen (2006) ilişkiler, durumlar veya materyallerin niteliklerinin araştırıldığı çalışmalara nitel araştırma olarak nitelendirmişlerdir (Büyüköztürk vd., 2019, s.252). Denzin ve Lincoln (2011, s.3) nitel araştırmaları yorumlayıcı ve doğal bir yaklaşımı olduğunu, nitel araştırmacıların doğal ortamdaki olaylara insanların nasıl tepkiler verdiğini anlamlandırmaya çalışması ya da yorumlaması olduğunu belirtmiştir (Creswell, 2013, s.44). Araştırmada nitel araştırmalarda kullanılan olgubilim çalışmasına yer verilmiştir. Olgubilim araştırmalarında toplanan veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan veya bu olguyu yansıtan kişi veya kişilerdir. Yapılandırılmış görüşme yaparak olgulara ilişkin yaşantılar ortaya çıkartılır (Büyüköztürk vd., 2019, s.22).

4.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılı, Yozgat iline bağlı birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrenciler oluşturmuştur. Bu kapsamda Yozgat ilindeki birleştirilmiş sınıflı okullar belirlenmiş, bu okullarda öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden 126 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama süreci sona erdikten sonra, 23 katılımcı verisinin amaca uygun olmadığı araştırmacı tarafından değerlendirilmiş ve çalışma kapsamından çıkarılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ve sınıflarına göre dağılımı Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1

Katılımcıların cinsiyet ve sınıflarına göre dağılımı

		f
Cinsiyet	Kız	59
	Erkek	44
	3. Sınıf	50
	4. Sınıf	53
Toplam		103

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 59'unu kız, 44'ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Yine araştırmaya katılan öğrencilerin 50'sini 3. sınıf ve 53'ünü ise 4. sınıf öğrencisidir.

4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören 3 ve 4. sınıf öğrencilerinin okul ve öğretmen kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeleri ortaya çıkarmak hedefi ile onların her birinden “Öğretmen . . . gibidir; çünkü . . .” ve “Okul . . . gibidir; çünkü . . .” cümlesini tamamlamalarının istendiği bir form oluşturulmuştur. Hazırlanan formda önce öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyi bilgilerinin yer aldığı kişisel bilgiler bölümüne yer verilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerden düşüncelerini yaklaşık bir ders saati (40 dakika) içinde yazıya dökmeleri istenmiştir. Bu yolla öğrencilerin doldurdıkları formlar, doküman olarak araştırmanın veri kaynağını oluşturmuştur.

Metaforun bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi” kavramı sıklıkla “metaforun konusu” ve “metaforun kaynağı” arasındaki ilişkiyi daha net bir biçimde ifade etmek sebebi ile kullanılmaktadır. Bu çalışmada katılımcıların kendi metaforları için bir “gerekçe” veya “mantıksal dayanak” sunmaları sebebiyle “çünkü” kavramına yer verilmiştir. Öğrencilerin kendi el yazılarıyla kaleme aldıkları bu metaforlar, birer “belge” ve “doküman” olarak bu araştırmanın temel veri kaynağını oluşturmaktadır (Saban, 2009, s.285).

4.4. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, genellikle sosyal bilimlerde alanında araştırmacıların tercih ettiği tekniklerdendir. Belli kurallara dayalı kodlamalar ile metinde bulunan bazı sözcüklerin daha ayrıntılı kategoriler ile özetlendiği sistematik bir tekniktir. Metin veya metinlerden oluşan grubun içinden belirlenen bazı kelime veya kavramların ilişkilerini belirleyerek analiz eder ve çıkarımda bulunur (Büyüköztürk vd., 2019 s.259). Amaç elde edilen verileri açıklayacak kavramlar ve ilişkiler tespit etmektir. Süreçte, verilerin kavramsallaştırılması, ortaya çıkan kavramları dikkate alarak düzenlenmesi gerekir.

Düzenlemeden sonra veriyi açıklayan temaların açığa çıkarılması gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.82).

Olgubilim araştırmalarında, veri analizi ile yaşantı ve anlamlarını açığa çıkarmaya yönelik yapılmaktadır. Bu amaç ile yapılan içerik analizi çalışmalarında verilerin kavramsallaştırılması ve olguyu anlamlandırabilecek temaları açığa çıkarmak hedeflenir. Sonuçlar betimsel anlatım ile sunulurken doğrudan alıntılara fazlaca yer verilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.68). İçerik analizinde elde edilen verilerin kapsamlı şekilde analiz edilmesi gerekmektedir. Öncesinde kestirilemeyen temaların açığa çıkmasına yardımcı olur (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.243).

Goulden ve Griffin (1995, s.114) metafor birimlerini belirlemek için aşağıdaki yönergeleri geliştirmiş ve kullanmıştır:

1. Metafor, “.... gibidir,” “... gibi işlev görür” ya da “..... gibi hissettirir” cümlelerini tamamlar.
2. Metaforlar, betimleme, açıklama veya eş anlamlı bir kelimeyle yeniden adlandırma yerine, bir karşılaştırma yapar ve bu karşılaştırma, bütünden ziyade parçalar arasında olur.
3. Metaforlar, daha çok isim ya da fiil olarak karşımıza çıkar.
4. Metaforlar genellikle soyut olmaktan çok somuttur ve duyuşal bir izlenim barındırır.
5. Bir metafor, genel bir kavram (değerlendirme) yerine, farklı alt sınıfları (ölçme, belirtme, yansıma) temsil etmelidir.
6. Metaforların yeni veya özgün olması gerekmez.

Çalışmada öğrencilere uygulanmış olan formlar analiz edilmiştir. Çalışmada metafor içermeyen ve gerekçe sunulmayan öğrencilerin formları araştırmanın dışında bırakılmıştır. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar analiz edilirken aşağıda belirtilen süreç izlenmiştir:

1. Verilerin adlandırma aşaması
2. Eleme/Tasnif Etme aşaması
3. Kategori Geliştirme aşaması

4. Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama aşaması

5. Frekansları Hesaplama ve Yorumlama aşaması şeklindedir (Saban, 2009, s.285).

- *Verilerin adlandırılması aşaması:* Bu aşamada öğrencilerin ürettikleri metaforlardan bir liste yapılmıştır. Listede bulunan metaforlar ile alfabetik bir sıraya göre yeni bir liste oluşturulmuştur. Birbirlerinin aynısı olan metaforlar tek metafor olarak sayılmıştır. Gerekeçe sunulmayan ve metafor bulunmayan formlar geçersiz olarak ifade edilmiştir.
- *Verilerin eleme/ tasnif edilmesi aşaması:* Bu aşama ile kullanılan metaforlar birbiri ile benzerlikleri açısından içerik analizi yöntemi kullanılarak gruplara ayrılmıştır. Oluşturulan metafordan gerekçeleri okunarak bu gerekçelerin birbiriyle ortak özellikleri bakımından gruplara ayrılmıştır.
- *Kategori geliştirme aşaması:* Bu aşamada öğrencilerin oluşturdukları metaforlar ortak özellikleri bakımından bir araya getirilerek kavramsal kategoriler oluşturulmuş ve uygulama sonucu 31 farklı metafor kategorisi elde edilmiştir. Kategori geliştirme aşamasında birleştirilmiş sınıflar üzerine daha önce yapılan araştırmalarda dikkate alınmıştır.
- *Geçerlik ve güvenirliği sağlama aşaması:* Geçerlik ve güvenirlilik araştırmanın önemini ve inandırıcılığını arttıran en önemli unsurlardır. Nitel bir araştırmada detaylara verilmesi güvenirliliği arttırmaktadır. Geçerlik kavramı ise araştırmacının belirlediği kategoriler ve yorumların doğrular ile örtüşmesine gerçeği ne denli yansıttığı ile alakalıdır (Büyüköztürk vd., 2019, s.264-265). Araştırmada güvenirliliği artırmak için öğrencilerin ürettikleri metaforlardan doğrudan alıntılama yapılarak örnekler verilmiştir. Verilerden elde edilen bulguların etik açıdan uygun olması için her bir öğrencinin kullandığı form kâğıdı 1'den 126'ya kadar numara verilmiş ve cinsiyetlerine göre doğrudan alıntı yapılırken E1 (erkek 1), K2 (kız 2) şeklinde şifrelenmiştir. Kategoriler oluşturulurken uzaman görüşüne başvurulmuştur.

5. BULGULAR

Bu bölümde toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve bulgulara yer verilmiştir.

5.1. Birleştirilmiş Sınıf Öğrencilerinin “Öğretmen” Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Çalışmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 5.1 ile sunulmuştur.

Tablo 5.1

Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar

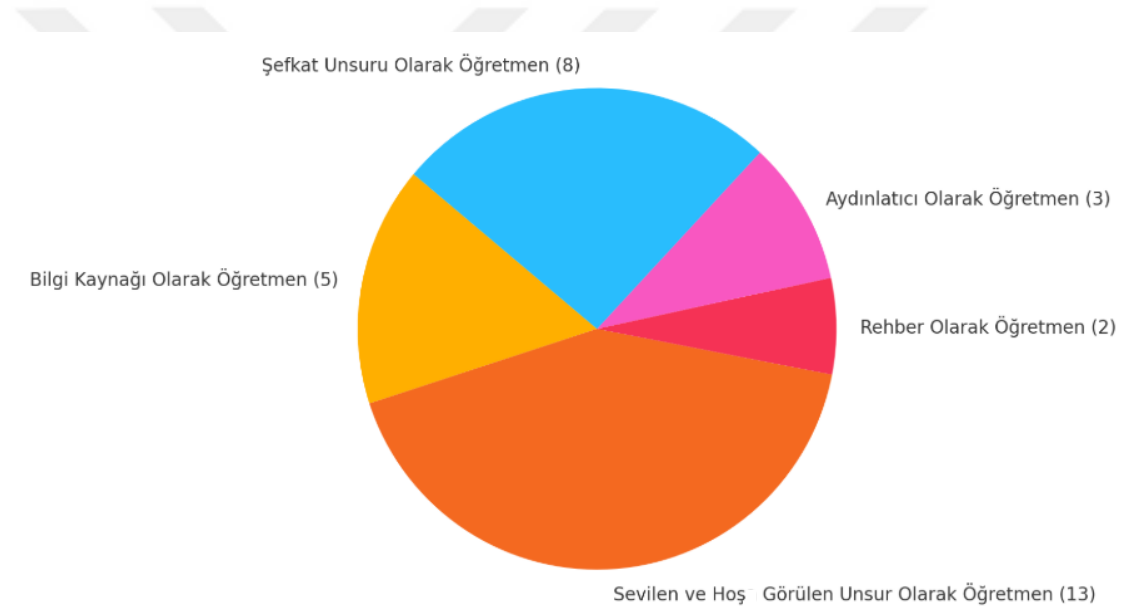
Metafor Kodu	Metafor Adı	f
1	Anne	12
2	Anne ve baba	7
3	Ay	1
4	Bahçıvan	1
5	Bal	7
6	Bilgi	4
7	Bilgi küpü	1
8	Bilgisayar	1
9	Çiçek	14
10	Gül	9
11	Işık	3
12	İpek	1
13	İyi biri	1
14	Kalp	3
15	Kitap	5
16	Koku	1
17	Melek	14
18	Mum	1
19	Öğretici	1
20	Pamuk	1
21	Papatya	1
22	Pusulâ	1
23	Ninni	1
24	Sevgi	4
25	Sevgi dolu insan	1
26	Sindirella	1
27	Şeker	1
28	Şemsiye	1
29	Tatlı	2
30	Veli	1
31	Yol	1
Toplam		103

Tablo 5.1’de görüldüğü gibi verilerin analizi sonucunda öğrenciler, öğretmen kavramı üzerine 31 farklı metafor üretmiştir. Öğrencilerin sırasıyla en çok ürettikleri ilk üç metafor *melek*, *çiçek* ve *anne* olmuştur. Bu metaforları sırasıyla gül, anne-baba, bal, kitap, sevgi ve kalp metaforları izlemektedir.

Çalışmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin kategoriler Şekil 5.1’de sunulmuştur.

Şekil 5.1

Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilere göre dağılımı



Şekil 5.1’de birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilere göre dağılımı incelendiğinde; “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisinde 5, “Sevilen ve Hoş Görülen Unsur Olarak Öğretmen” kategorisinde 13, “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisinde 2, “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisinde 3, “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisinde 8 metafor ürettikleri belirlenmiştir.

Aydınlatıcı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.2’de gösterilmiştir.

Tablo 5.2*Aydınlatıcı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları*

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
		f	f
Aydınlatıcı Olarak Öğretmen	Ay (1) Işık (3) Mum (1)		
Toplam		3	5

Tablo 5.2'ye göre; “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisi, 3 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; ay (1), ışık (3), mum (1) metaforlarıdır. Bu kategoriye 5 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Aydınlatıcı Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilgili bazı öğrencilerin doğrudan ifadeleri şöyledir:

K4: Öğretmen ay gibidir çünkü bizi aydınlatır, bize ders anlatır.

K48: Öğretmen ışık gibidir çünkü bizim yolumuzu aydınlatır.

K6: Öğretmen mum gibidir çünkü bizi aydınlatır.

Bilgi kaynağı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.3'te gösterilmiştir.

Tablo 5.3*Bilgi kaynağı olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları*

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
		f	f
Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen	Bilgi (4) Bilgi Küpü (1) Bilgisayar (1) Kitap (5) Öğretici (1)		
Toplam		5	12

Tablo 5.3'e göre “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisi, 5 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; bilgi (4), bilgi küpü (1), bilgisayar (1), kitap (5), öğretici (1) metaforlarıdır. Bu kategoriye 12 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Bilgi Kaynağı Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilgili bazı öğrencilerin doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K70: Öğretmen bilgi gibidir çünkü bilgilerini bize anlatır.

E23: Öğretmen bilgi gibidir çünkü bize çok şey öğretir.

K66: Öğretmen bilgi küpü gibidir çünkü bizi bilgilerle doldurur.

E53: Öğretmen bilgisayar gibidir çünkü çok bilgiler ondadır.

K26: Öğretmen kitap gibidir çünkü öğretmen her bilgiyi aklında tutandır, ne arasan cevabını sana ulaştırır.

K53: Öğretmen kitap gibidir çünkü bize bilgi öğretir.

Rehber olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.4’te gösterilmiştir.

Tablo 5.4

Rehber olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
		f	f
Rehber Olarak Öğretmen	Pusula (1)		
	Yol (1)		
Toplam		2	2

Tablo 5.4’e göre “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisi 2 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; pusula (1), yol metaforlarıdır. Bu kategoriye 2 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Rehber Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilgili bazı öğrencilerin doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K5: Öğretmen pusula gibidir çünkü yol gösterir.

E56: Öğretmen yol gibidir çünkü onun üzerinden her şeyi öğreniriz.

Sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.5’te gösterilmiştir.

Tablo 5.5

Sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32) f	Öğrenci (n=103) f
Sevilen ve Hoş Görülen Unsur Olarak Öğretmen	Bahçıvan (1) Bal (7) Çiçek (14) Gül (9) İpek (1) Koku (1) Pamuk (1) Papatya (1) Ninni (1) Sindirella (1) Şeker (1) Şemsiye (1) Tatlı (2)		
Toplam		13	41

Tablo 5.5’e göre “Sevilen ve Hoş Görülen Unsur Olarak Öğretmen” kategorisi 13 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; bahçıvan (1), bal (7), çiçek (14), gül (9), ipek (1), koku (1), pamuk (1), papatya (1), ninni (1), sindirella (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 42 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Sevilen ve Hoş Görülen Unsur Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilgili bazı öğrencilerin doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K24: Öğretmen bahçıvan gibidir çünkü bizi çiçek gibi büyütür.

E24: Öğretmen bal gibidir çünkü çok tatlıdır.

E25: Öğretmen bal gibidir çünkü tatlıdır.

E28: Öğretmenler bal gibidir çünkü güzeldir.

K15: Öğretmen çiçek gibidir bizi sever okuma öğretir.

K47: Öğretmen çiçek gibidir çünkü çok güzel kokar.

K58: Öğretmen çiçek gibidir çünkü dallarıyla bizi korur. Bize akıl veren, bizi seven canım öğretmenim.

K28: Öğretmen gül gibidir çünkü çok güzel kokuyor.

K36: Öğretmen gül gibidir çünkü güzel kokar.

K8: Öğretmen pamuk gibidir çünkü pamuk gibi elleri var.

E45: Öğretmen papatya gibidir çünkü güzel olduğu için.

K44: Öğretmen sindirella gibidir çünkü saçları uzundur.

Şefkat unsuru olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.6’da gösterilmiştir.

Tablo 5.6*Şefkat unsuru olarak öğretmen kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları*

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32)		Öğrenci (n=103)
		f	%	f
Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen	Anne (12)			
	Anne ve baba (7)			
	İyi biri (1)			
	Kalp (3)			
	Melek (14)			
	Sevgi (4)			
	Sevgi dolu insan (1)			
	Veli (1)			
Toplam		8		43

Tablo 5.6'ya göre “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisi 8 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; anne (12), anne ve baba (7), iyi biri (1), kalp (3), melek (14), sevgi (4), sevgi dolu insan (1), veli (1) metaforlarıdır. Bu kategoriye 43 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Şefkat Unsuru Olarak Öğretmen” kategorisiyle ilgili bazı öğrencilerin doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K9: Öğretmen anne gibidir çünkü her zaman bizi korur.

K21: Öğretmen anne gibidir çünkü çok sıcak kanlıdır.

E6: Öğretmen anne gibidir çünkü bize annemiz gibi bakar.

K25: Öğretmen anne baba gibidir çünkü benim anlamadığım şeyi anlatır, beni sever.

K19: Öğretmen melek gibidir çünkü çok ama çok iyi kalpli.

K45: Öğretmen melek gibidir çünkü herkesi mutlu eder.

E14: Öğretmen melek gibidir çünkü bizi korur.

E1: Öğretmen sevgi gibidir çünkü iyi kalpli ve sevgi dolu.

E32: Öğretmen sevgi gibidir çünkü beni sever.

5.2. Birleştirilmiş Sınıf Öğrencilerinin “Okul” Kavramına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar

Çalışmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 5.7’de sunulmuştur.

Tablo 5.7*Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar*

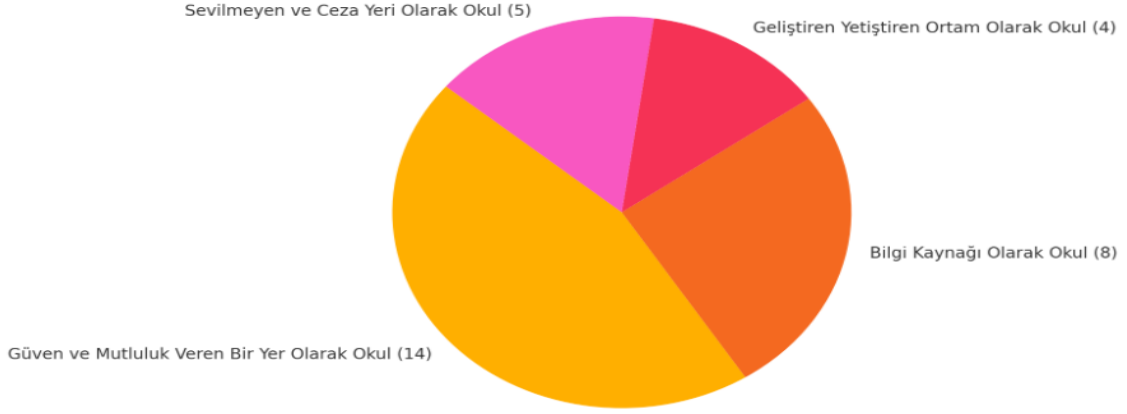
Metafor Kodu	Metafor Adı	f
1	Ağaç	2
2	Anne	1
3	Arkadaş	2
4	Bahçe	1
5	Bilgi	1
6	Bilgi yuvası	2
7	Bilim yeri	1
8	Cehennem	3
9	Cennet	3
10	Cezaevi	2
11	Çiçek	3
12	Çizgi roman	1
13	Çok güzel yer	5
14	Dost	1
15	Eğitim yuvası	1
16	Ev	48
17	Güneş	1
18	Güzel yer	3
19	Hapishane	4
20	Hayat	3
21	Kitap	1
22	Korku evi	1
23	Mor renk	1
24	Öğretmen	2
25	Papatya	1
26	Saray	1
27	Sevgi	2
28	Sıkıcı yer	1
29	Şefkat	1
30	Tarla	1
31	Yuva	3
Toplam		103

Tablo 5.7’de görüldüğü gibi öğrencilerin okul üzerine en çok ürettikleri metafor evdir. Bu metaforu sırasıyla *güzel yer* ve *hayat* metaforu izlemektedir. Bu olumlu metaforların yanı sıra öğrenciler okulla ilgili olarak *hapishane* şeklinde olumsuz metafor da üretmişlerdir.

Çalışmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara ilişkin oluşturulan kategoriler Şekil 5.2 ile sunulmuştur.

Şekil 5.2

Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul kavramına ilişkin metaforik algılarının kategorilere dağılımı



Şekil 5.2 incelendiğinde; öğrencilerin okul kavramına ilişkin toplamda 31 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Öğrencilerin ürettikleri metaforların kavramsal kategorilerdeki frekans sıklığına göre “Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul” kategorisinde 14, “Bilgi Kaynağı Olarak Okul” kategorisinde 8, “Geliştiren Yetiştiren Ortam Olarak Okul” kategorisinde 4, “Seilmeyen ve Ceza Yeri Olarak Okul” kategorisinde 5 metafor ürettikleri belirlenmiştir.

Güven ve mutluluk veren yer olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.8’de gösterilmiştir.

Tablo 5.8

Güven ve mutluluk veren yer olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları

Kategori	Metaforlar (Kodlar)	Metaforlar (n=32) f	Öğrenci (n=103) f
	Arkadaş (2) Bahçe (1) Cennet (3) Çiçek (3) Çok güzel yer (5)		
Güven ve Mutluluk Veren Bir Yer Olarak Okul	Dost (1) Ev (48) Güzel yer (3) Mor renk (1) Papatya (1) Saray (1) Sevgi (1) Şefkat (1) Yuva (3)		
Toplam		14	75

Tablo 5.8’a göre “Güven ve Mutluluk Veren Yer Olarak Okul” kategorisi 14 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; arkadaş (2), bahçe (1), cennet (3), çiçek (3), çok güzel yer (5), dost (1), ev (48), güzel yer (3), mor renk (1), papatya (1), saray (1), sevgi (2), şefkat (1), yuva (3) metaforlarıdır. Bu kategoriye 75 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Güven ve Mutluluk Veren Yer Olarak Okul” kategorisiyle ilgili doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K27: Okul arkadaş gibidir çünkü arka bahçesinde oynuyorum.

E22: Okul çiçek gibidir çünkü arkadaşlarımla oyun oynarım.

K20: Okul çok güzel yer gibidir çünkü çok eğlenirim.

K5: Okul ev gibidir çünkü güvende hissettirir.

K8: Okul ev gibidir çünkü aile gibiyiz öğretmenimle.

K23: Okul ev gibidir çünkü öğretmenim anne gibidir.

K42: Okul ev gibidir çünkü güzel anılar biriktirim.

E49: Okul ev gibidir çünkü bizi korur.

K61: Okul sevgi gibidir çünkü bizi sevgiye boğar.

K11: Okul yuva gibidir çünkü biz orda güvendeyiz.

Bilgi kaynağı olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.9’da gösterilmiştir.

Tablo 5.9

Bilgi kaynağı olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları

		Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	f	f
Bilgi Kaynağı Olarak Okul	Bilgi (1)		
	Bilgi yuvası (2)		
	Bilim yeri (1)		
	Çizgi roman (1)		
	Eğitim yuvası (1)		
	Güneş (1)		
	Kitap (1)		
	Öğretmen (2)		
Toplam		8	10

Tablo 5.9’a göre “Bilgi Kaynağı Olarak Okul” kategorisi 8 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; bilgi (1), bilgi yuvası (2), bilim yeri (1), çizgi roman (1), eğitim yuvası (1), güneş (1), kitap (1), öğretmen (2) metaforlarıdır. Bu kategoriye 10 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Bilgi Kaynağı Olarak Okul” kategorisiyle ilgili doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K44: Okul bilgi gibidir çünkü bir sürü konu var.

K3: Okul bilgi yuvası gibidir çünkü bize bilgi verir.

K26: Okul çizgi roman gibidir çünkü içine girince içinde çocukların olduğu ve bilgilerin verildiği bir çizgi romandır.

E45: Okul kitap gibidir çünkü orada bir sürü şey öğreniyoruz.

E38: Okul öğretmen gibidir bize her şeyi öğretir okul.

Geliştiren yetiştiren ortam olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.10’da gösterilmiştir.

Tablo 5.10

Geliştiren yetiştiren ortam olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları

		Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	f	
Geliştiren Yetiştiren Ortam Olarak Okul	Ağaç (2) Anne (1) Hayat (3) Tarla (1)		
Toplam		4	7

Tablo 5.10’a göre “Geliştiren Yetiştiren Ortam Olarak Okul” kategorisi 4 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; ağaç (2), anne (1), hayat (3), tarla (1) metaforlarıdır. Bu kategoriye 7 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Geliştiren Yetiştiren Olarak Okul” kategorisiyle ilgili doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K16: Okul ağaç gibidir çünkü her yeri yeşerir.

E51: Okul ağaç gibidir çünkü bize nefes verir.

K6: Okul anne gibidir çünkü bizi yetiştirir.

E7: Okul hayat gibidir çünkü bize hatalarımızı anlatır.

E54: Okul tarla gibidir bizi bilgileriyle yeşertir.

Sevilmeyen ceza yeri olarak okul olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları Tablo 5.11’de gösterilmiştir.

Tablo 5.11*Sevilmeyen ve ceza yeri olarak okul kategorisinde öğrencilerin ürettikleri metaforların dağılımları*

		Metaforlar (n=32)	Öğrenci (n=103)
Kategori	Metaforlar (Kodlar)	f	f
Sevilmeyen ve Ceza Yeri Olarak Okul	Cehennem (3) Cezaevi (2) Hapishane (4) Korku evi (1) Sıkıcı yer (1)		
Toplam		5	11

Tablo 5.11’e göre; “Sevilmeyen ve Ceza Yeri Olarak Okul” kategorisi 5 adet metafor ile ilişkilendirilmiştir. Bu kategoriyle ilgili metaforlar; cehennem (3), cezaevi (2), hapishane (4), korku evi (1), sıkıcı yer (1) metaforlarıdır. Bu kategoriyi 11 öğrenci temsil etmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin “Sevilmeyen ve Ceza Yeri Olarak Okul” kategorisiyle ilgili doğrudan ifadelerine aşağıda yer verilmiştir:

K34: Okul cehennem gibidir çünkü çok sıkılıyorum.

E16: Okul cehennem gibidir çünkü evimizde çok az kalıyoruz ama okulda çok fazla kalıyoruz.

E26: Okul cezaevi gibidir çünkü çok kötüdür.

E24: Okul hapishane gibidir çünkü çok ödev olur.

E25: Okul hapishane gibidir çünkü kötü hissettiriyor.

E13: Okul sıkıcı yer gibidir çünkü zaman harcanıyor.

6. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde Yozgat iline bağlı birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin öğretmen ve okul algılarına ilişkin kullandıkları metaforlar ile bu metaforların ortak özelliklerine göre oluşturulan kavramsal kategoriler dahilinde elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

- Birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrenciler “öğretmen” kavramına yönelik toplamda 31 farklı metafor üretmiş; en çok “melek”, “çiçek” ve “anne” metaforunu kullanmışlardır. Öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin kullandıkları diğer ön plana çıkan metaforlar ise “anne-baba”, “gül” ve “kitap” metaforları olmuştur.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar 5 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler: aydınlatıcı olarak öğretmen, bilgi kaynağı olarak öğretmen, rehber olarak öğretmen, sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen ve şefkat unsuru olarak öğretmendir. Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrenciler öğretmen kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar kategorize edildiğinde en çok frekansa sahip kategori “sevilen ve hoş görülen unsur olarak görülen öğretmen” olmuştur. Ön plana çıkan diğer kategori ise “şefkat unsuru olarak öğretmen”dir. En az frekansa sahip kategori “rehber olarak öğretmen” kategorisidir.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar kategorize edildiğinde en çok:
 - ✓ “Sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen” kategorisinde “çiçek”, “gül” ve “bal”,
 - ✓ “Şefkat unsuru olarak öğretmen” kategorisinde “melek”, “anne” ve “anne-baba”,
 - ✓ “Bilgi kaynağı olarak öğretmen” kategorisinde “kitap” ve “bilgi”,
 - ✓ “Aydınlatıcı olarak öğretmen” kategorisinde “ışık”, “ay” ve “mum”,

- ✓ “Rehber olarak öğretmen” kategorisinde “pusula” ve “yol” metaforları üretilmiştir.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencileri “okul” kavramına yönelik toplamda 31 farklı metafor üretmiş; en çok “ev” metaforunu kullanırken, ev metaforunu “çok güzel yer”, “hapisane”, “yuva”, “cennet” ve “hayat” metaforu izlemiştir. Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrencilerin okul kavramına yönelik olumsuz olarak “hapisane”, “korku evi”, “cezaevi” ve “cehennem” metaforlarını kullanmışlardır.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrenciler okul kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar 4 kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler: güven ve mutluluk veren bir yer olarak okul, bilgi kaynağı olarak okul, geliştiren yetiştiren ortam olarak okuldur.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrenciler okul kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar kategorize edildiğinde; en çok frekansa sahip kategori “güven ve mutluluk veren bir yer olarak okul” olmuştur. Ön plana çıkan diğer kategori ise “bilgi kaynağı olarak okul” olmuştur. En az frekansa sahip kategori “geliştiren yetiştiren ortam olarak okul” kategorisidir.
- Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrenciler okul kavramına yönelik üretmiş oldukları metaforlar kategorize edildiğinde en çok:
 - ✓ “Güven ve mutluluk veren bir yer olarak okul” kategorisinde “ev” ve “çok güzel yer”,
 - ✓ “Bilgi kaynağı olarak okul” kategorisinde “bilgi yuvası” ve “öğretmen”,
 - ✓ “Sevilmeyen ve ceza yeri olarak okul” kategorisinde “hapisane” ve “cehennem”,
 - ✓ “Geliştiren yetiştiren ortam olarak okul” kategorisinde “hayat” ve “ağaç” metaforları üretilmiştir.

6.2. Tartışma

Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmeni “melek” olarak algılaması öğretmenlerin birleştirilmiş sınıfta her öğrenciyi gözetmeye çalışmasından kaynaklanıyor olabilir.

Öğrencilerin ilk sırada öğretmeni “sevilen ve hoş görülen” olarak, ikinci sırada ise “şefkat unsuru” olarak görmektedirler. İlkokul öğrencilerinin metafor ürettikleri kategorilere bakıldığında öğretmene yönelik olumsuz özelliklerine yönelik metafor üretmedikleri belirlenmiştir. Bu da araştırmaya katılan birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmene bakış açısının ve öğretmene yönelik algısının, öğretmenin olumlu nitelikleri üzerine olduğunu göstermektedir. Büyükkaya (2019) yaptığı çalışmada elde ettiği sonuçlar bu çalışmayı destekler niteliktedir. Büyükkaya (2019), çalışmasında farklı okul düzeylerindeki öğrencilerin öğretmen kavramına ilişkin algılarını metafor yardımıyla belirlemiştir. Çalışmasında ilkokul öğrencilerinin, “anne”, “şeker”, “kitap” metaforlarının sıklıkla kullanıldığı, “bilgi kaynağı” ve “şefkat unsuru” kategorisinin frekans değerlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenciler öğretmen kavramına olumsuz bir metafor üretmemiştir. Ertürk (2017), yaptığı çalışmada ilkokul öğrencilerin ürettiği 33 metafordan “anne-baba”, “fırıncı”, “bilgisayar”, “güneş”, “ayaklı gazete” metaforlarının sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Öğretmen kavramına ilişkin oluşturduğu kategoride “bilgi kaynağı olan öğretmen” ve “yol gösterici öğretmen” kategorilerinde yoğunluk olduğu görülmektedir. İlkokul öğrencilerinin öğretmenlerine yönelik olumsuz metafor üretmediği olumlu yönlerinin öne çıktığı görülmüştür. Yine Tolunay Ateş’in (2016) öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları başlıklı çalışmasında, öğrencilerin öğretmeni en çok “anne-baba” metaforuna benzettiği sonrasında ise “çiçek”, “kitap” metaforları görülmektedir. Çalışmada toplamda üretilen 500 metafor arasında öğretmenle ilgili olumsuz bir metafora rastlanmamıştır.

Birleştirilmiş sınıfta öğrenim gören öğrenciler okul kavramına yönelik toplamda 31 farklı metafor üretmiş; “okul” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “ev”, “güzel yer” ve “hapishane” olmuştur. “Ev” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metafor ise “güzel yer” metaforu olmuştur. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okulu en çok eve benzettiği görülürken aynı zamanda olumsuz olarak “hapishane”, “ceza evi” gibi olumsuz metaforlar kullandıkları da görülmüştür. Okul algısı üzerine yapılan analizde öğrencilerin çoğunun okulu “güven ve mutluluk veren bir yer” olarak algıladıkları görülmüştür. Öğrencilerin okulu en çok güven ve mutluluk veren yer olarak görmesinde okulu eve benzetmesi etkili olmuştur. Tolunay Ateş (2016) yaptığı çalışmada en çok frekansa “sevgi ve güven ortamı” okul olarak, “ev” metaforunu öğrencilerin en çok kullandığı metafor olarak çalışma bulgularıyla

örtüşmektedir. Ertürk (2021) yaptığı çalışmada öğrencilerin ürettikleri 32 metafordan en çok “lunapark, “ev” metaforlarına benzetmiştir. Okul kavramına yönelik oluşturulan kategorilerden de en çok frekansa sahip kategori “güvenli ve huzur verici okul” olmuştur. Nalçacı ve Bektaş (2012) tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada da öğrenciler okul kavramını en çok “aile”, “ev”, “yuva” metaforlarına benzetmişlerdir.

Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğrencileri öğretmen kavramına yönelik toplamda 31 metafor üretmiştir. “Öğretmen” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “çiçek” ve “melek” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metaforlar “anne”, “gül”, “anne-baba” ve “bal” metaforları olmuştur. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin öğretmen algısının olumlu olduğu değerlendirilebilir. Ülkemizde birleştirilmiş sınıflı okullar daha çok köylerde bulunduğu için öğrencilerin çıktıkları farklı ortamlardan biri de okul olmaktadır. Bu açıdan okulda gördükleri öğretmenin onlara her türlü sorununda yardımcı olan bir karakter olarak sevilen ve hoş görülen olarak olumlu görmeleri buradan kaynaklanıyor olabilir.

Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin kullandıkları öğretmen metaforların kategorilere dağılımında “sevilen ve hoş görülen unsur olarak öğretmen” en çok frekansa sahipken, bunu takip eden sırada “bilgi kaynağı olarak öğretmen”, “aydınlatıcı olarak öğretmen”, “şefkat unsuru olarak öğretmen” ve “rehber olarak takip eden öğretmen” olacak şekilde çoktan aza frekansa sahiplerdir. Öğrencilerin en çok kategori oluşturduğu “sevilen hoş görülen unsur olarak öğretmen” kategorisi olmasının sebepleri arasında öğretmenlerinin onları her zaman sevgi göstermesi ve yaş grubu olarak sevgi beklentileri etkili olmuş olabilir.

Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğrencileri okul kavramına yönelik toplamda 31 metafor üretmiştir. “Okul” kavramına yönelik kullandıkları metaforlarda “ev” ve “çok güzel yer” metaforunu ön plana çıkarken en fazla kullandıkları diğer metaforlar “hapishane”, “yuva”, “cennet” ve “çiçek” metaforları olmuştur. Birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin okul algısının daha çok olumlu olduğu değerlendirilebilir. Ülkemizde birleştirilmiş sınıflı okullar daha çok köylerde bulunduğu için öğrencilerin çıktıkları farklı ortamlardan biri de okul olmaktadır. Bu açıdan okulda onların görebildiği farklı ortam olmuşken aynı zamanda evlerine çok yakın olması ve yine evlerindeki gibi ısıtma sistemlerinin olması vb. gibi faktörlerden en çok eve benzettikleri çıkarımı yapılabilir. Aynı zamanda

öğrencilerin “hapishane”, “cezaevi”, “korku evi” gibi metafor kullanmaları öğrencilerin okulda çok zaman geçirmeleri, ödevlendirme gibi sebeplerden kaynaklanıyor olabilir aynı zamanda bu öğrencilerin sebeplerinde okulda çok sıkıldıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Araştırmada birleştirilmiş sınıf öğrencilerinin kullandıkları okul metaforların kategorilere dağılımında “güven ve mutluluk veren bir yer olarak okul” en çok frekansa sahipken, bunu takip eden sırada “bilgi kaynağı olarak okul” ve “sevilmeyen ve ceza yeri olarak okul” olacak şekilde çoktan aza frekansa sahiplerdir. Öğrencilerin en çok kategori oluşturduğu “güven ve mutluluk veren yer” kategorisi olmasının sebepleri arasında öğretmenlerinin okulda olması, evlerine yakın olması gibi etmenler etkili olmuş olabilir.

6.3. Öneriler

Çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

- Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin olumsuz metaforlarının nedenlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalar yapılabilir.
- Birleştirilmiş sınıflı okullarda öğrenim gören öğrencilerin öğretmen ve okula yönelik metaforlarına ilişkin ortaya çıkan sonuçlardan iyileştirme amaçlı yararlanılabilir.
- Benzer bir araştırma ülkemizin başka bölgelerinde yapılarak araştırma sonuçları karşılaştırılabilir.

Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin okul ve öğretmen algıları belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Baysal, Z.N. (2015). *Türk eğitim sistemi ve etkili okul yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2016). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akşehirli, S. (2007). Çağdaş metafor teorisi. <https://www.ege-edebiyat.org/docs/257.doc> (Erişim Tarihi: 12.12.2023).
- Aktürk, R. (2022). Müdür yetkili olarak görev yapan sınıf öğretmenlerinin müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını yerine getirmekle ilgili öz yeterlik algıları. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 55-75.
- Akyol, C. (2021). Metaforların kullanım alanları ve faydaları. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* (4. Baskı) içinde (s. 49-85). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052410806.04>
- Altun, T. ve Camadan, F. (2012). Rehber öğretmenlerin rehber öğretmen (psikolojik danışman) kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3), 883-918.
- Arslan, M. M. ve Bayrakçı, M. (2006). Metaforik düşünme ve öğrenme yaklaşımının eğitim-öğretim açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 171, 100-108.
- Aspin, D. (1984). Metaphor and meaning in educational discourse. W. Taylor (Editör), *Metaphors of education* içinde (s. 21-37). London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-11.
- Aydeniz, M. (2017). *Eğitim Sistemimiz ve 21. Yüzyıl Hayalimiz: 2045 Hedeflerine İlerlerken, Türkiye İçin STEM Odaklı Ekonomik Bir Yol Haritası*. https://trace.tennessee.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1019&context=utk_theopubs (Erişim tarihi: 11.02.2024).
- Baskan, G.A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16-25.

- Benvueniste, L.A. & McEwan, P.J. (2000). Constraints to implementing educational innovations: The case of multigrade schools. *International Review of Education*, 46(1/2), 31-48. <https://doi.org/10.1023/A:1003922321999>
- Berry, C. (2001). Achievement effects of multigrade and monograde primary schools in the Turks and Caicos Islands. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 537–552. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00014-1](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00014-1)
- Binbaşıoğlu, C. (1999). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Boostrom, R. (1998). ‘Safe spaces’: Reflections on an educational metaphor. *Journal of Curriculum Studies*, 30(4), 397-408. <https://doi.org/10.1080/002202798183549>
- Bulaç, E. ve Kurt, M. (2020). Birleştirilmiş sınıflarda öğretim. M. Kurt (Ed.). *İlkokullarda alternatif eğitim uygulamaları içinde* (46-63). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786257880879.03>
- Büyükkaya, C.E. (2019). *Farklı okul düzeylerindeki öğrencilerin öğretmen kavramına yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cameron, L. (2003). *Metaphor in educational discourse*. New York: Continuum.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Creswell, J.W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çevirenler: A. Budak ve İ. Budak). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve Öğretmen Metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Çevik Kılıç, D.B. (2016). Müzik öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin metaforları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1099-1118.
- Darn, S. ve White, I. (2005). Metaphorically speaking. Teacher Development Unit, School of Foreign Language, İzmir University of Economics, 13-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED493024.pdf> (Erişim Tarihi:17.03.2024)

- Demirci, K. (2016). Metafor: Bir anlatım türü mekanizması. M. Sarıca ve B. Sarıca (Ed.), *Dil bilimleri, kültür ve edebiyat* içinde (s.330-343). Ankara: Padam Yayınları
- Dewey, J. (2019). *Okul ve toplum* (Çev: H.A. Başman). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, B. (2015). *Okul yöneticilerinin velilerle iletişiminin okulu iyileştirilmesine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eminoğlu Küçüktepe, S. ve Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin "yapılandırmacı öğretmen" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 282-305. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091540>
- Erdem, A.R. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Ertürk, R. (2017). İlkokul öğrencilerinin “öğretmen” kavramına ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 1-15. <https://doi.org/10.19160/ijer.285232>
- Ertürk, R. (2021). İlkokul öğrencilerinin okul kavramına yönelik algıları: metafor çalışması. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(25), 774-788. <https://doi.org/10.38155/ksbd.971828>
- Gencer, M. (2020). Öğrenci ve velilerin öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(44), 805-825. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.742089>
- Genç, S.Z. (2015). Birleştirilmiş sınıflı okullarda görev yapan öğretmenin yeterlikleri. Ç. Şahin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (4. Baskı) içinde (31-53). Pegem Akademi Yayınları.
- Genç, S.Z. (2016). *Eğitim sürecinde aile, okul ve toplum*. Ankara: Pegem Akademi.
- Girmen, P. (2007). *İlköğretim öğrencilerin konuşma ve yazma sürecinde metaforlardan yararlanma durumları*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Goulden, N. R. ve Griffin, C. J. G. (1995). The meaning of grades based on faculty and student metaphors. *Communication Education*, 44(2), 110-125. <https://doi.org/10.1080/03634529509379003>
- Gönül, İ. (2019). *Birleştirilmiş sınıfta görev yapan öğretmenlerin uygulamada karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşler*. Yüksek Lisans Tezi. Amasya: Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gözler, A. (2009). *Birleştirilmiş sınıflı okulların yönetim problemleri ve çözüm önerileri*. Doktora Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gurbetoğlu, A. (2019). Türkiye’de eğitim sosyolojinin doğuşu ve gelişimi. M. Sözer (Editör), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s.22-52). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786052419823.02>
- Gültekin, M. (2012a). Birleştirilmiş sınıflar. M. Gültekin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (3. Baskı) içinde (s.3-22). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gültekin, M. (2012b). Birleştirilmiş sınıflarda öğretimin düzenlenmesi. M. Gültekin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (3. Baskı) içinde (s.45-63). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gültekin, M. (2017). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Programı Kavramına Yönelik Metaforik Algıları. *Journal of Education and Future*. (11), 51-73.
- Güneş, A. & Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede metafor analizi araştırmaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 115-129.
- Güneş, C. ve Tezcan, R. (2021). Metafor nedir, ne değildir?. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* (4. Baskı) içinde (s. 1-14). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052410806.01>
- Hakim, A. (2015). Contribution of competence teacher (pedagogical, personality, professional competence and social) on the performance of learning. *The International Journal of Engineering and Science*, 4(2), 1-12.
- Işık, H. (2017). Ortaokullarda okul kültürünün incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 9(3), 61-71. <https://doi.org/10.17932/IAU.IAUD.13091352.2017.9/35.61-71>
- Kalraa, M. B. ve Baveja, B. (2012). Teacher thinking about knowledge, learning and learners: a metaphor analysis. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 55, 317-326. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.509>

- Kaya, Ö. (2019). *Öğretmen adaylarının egzersiz bağımlılıkları ve egzersize yönelik metaforik algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kebap, M. ve Çenberci, S. (2020). Ortaokul öğrencilerinin matematik dersi ve matematik öğretmeni kavramlarına ilişkin metaforik algılarının farklı değişkenlere göre karşılaştırılması. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 1565-1589. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-555400>
- Keklik, N. (1984). Felsefe bakımından metafor. *Felsefe Arşivi*, 25, 17-36.
- Keskinkılıç, K. (2016). Yönetim ve okul yönetimi ile ilgili kavramlar. K. Keskinkılıç (Editör) *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s.1-26). Ankara: Pegem Akademi.
- Kıral, E. (2015). Öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmen metaforları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 57-65.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72. <https://doi.org/10.17679/iuefd.79408>
- Köksal, K. (2005). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (4. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Kutluay, F. (2009). *Ütopyalarda metafor*. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lakoff G. ve Johnson M. (2005). *Metaforlar: hayat, anlam ve dil*. (Çeviren: G.Y. Demir). İstanbul: Paradigma.
- Little, W. A. (2001). Muligrade Teaching: towards an international research and policyagenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497. [https://doi.org/10.1016/S0738-0593\(01\)00011-6](https://doi.org/10.1016/S0738-0593(01)00011-6)
- Mahlis, M. ve Maxson, M. (1998). Metaphors as structures for elementary and secondary preservice teachers' thinking. *International Journal of Educational Research*, 29(3), 227-240. [https://doi.org/10.1016/S0883-0355\(98\)00027-5](https://doi.org/10.1016/S0883-0355(98)00027-5)
- MEB. (2014). Birleştirilmiş Sınıflar Haftalık Ders Programları Kurul Kararı. Tarih: 30.04.2014, Sayı:15

- Mertol Yüceil, H. (2015). *Üniversite öğrencilerinin kadına ilişkin metaforik algıları Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Miller, S. (1987). Some comments on the utility of metaphors for educational theory and practice. *Educational Theory*, 37(3), 219-227. <https://doi.org/10.1111/j.1741-5446.1987.00219.x>
- Moghtadaie, L., & Taji, M. (2018). Explaining the requirements for teachers development based on professional competencies approach. *Educational Research and Reviews*, 13(14), 564-569. <https://doi.org/10.5897/ERR2018.3583>
- Nalçacı, A. ve Bektaş, F. (2012). Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 239-258.
- Nikitina, L. ve Furuoka, F. (2008). “A language teacher is like...”: examining Malaysian students’ perceptions of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), 192-205.
- Ocak, G. & Gündüz, M. (2006). Eğitim fakültesini yeni kazanan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine giriş dersini almadan önce ve aldıktan sonra öğretmenlik mesleği hakkındaki metaforlarının karşılaştırılması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 293-310.
- Ocak, G., (2018). Yöntem ve Teknikler. G. Ocak (Editör), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (11. Baskı) içinde (s.257-368). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053189886>
- Özelmacı, Ş. ve Çakır, U. (2021). Metaforlar ve benzerleri ile ilgili söylenenler. B. Kılcan (Ed.), *Metafor ve eğitimde metaforik çalışmalar için bir uygulama rehberi* (4. Baskı) içinde (s. 17-33). Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786052410806.02>
- Palmquist, R. A. (2001). Cognitive style and users’ metaphors for the web: an exploratory study, *Journal of Academic Librarianship*, 27(1), 24-32. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(00\)00205-6](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(00)00205-6)

- Petrie, H., & Oshlag, R. (1993). Metaphor and learning. A. Ortony (Ed.), *Metaphor and Thought* içinde (s. 579-609). Cambridge: Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9781139173865.027>
- Proehl, R. A., Douglas, S., Elias, D., Johnson, A. H., & Westsmith, W. (2013). A Collaborative Approach: Assessing the Impact of Multi-Grade Classrooms. *Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice*, 16(2), 417-440.
<https://doi.org/10.15365/joce.1602092013>
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyinde sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yöntemi*, 55(55), 459-496.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Samancı, O. (2019). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786053180692>
- Sanchez, A., Maria Barreiro, J., ve Maojo, V. (2000). Desing of virtual reality systems for education: a cognitive approach. *Education and Information Technologies*, 5(4), 345-362. <https://doi.org/10.1023/A:1012061809603>
- Savran Gencer, A. ve Boran G. H. (2022). Üst düzey düşünme becerileri öğretimi. S. Dal ve M. Köse (Editörler), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (2. baskı) içinde (s. 407-450). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sayın, A. (2017). *Velilerin görüşleri doğrultusunda öğretmen kavramı (metaforik bir çalışma)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Senemoğlu, N., (2004). Sınıf öğretmeni bilgiyi aktaran kişi değil, bilgiye ulaşma yollarını öğreten kişidir. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif_ogr.htm. (Erişim Tarihi: 29.09.2024)
- Soydemir, S. (2011). *Okul öncesi öğretmen ve ebeveynlerinin birbirlerini ve okul öncesi çocuklarını nasıl algıladıklarının metafor yoluyla incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıflar uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 166-175.

- Şahin, C. (2015). Birleştirilmiş sınıflarda öğrenme-öğretme sürecindeki etkinliklerin düzenlenmesi (planlaması ve uygulaması). Ç. Şahin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (4. Baskı) içinde (95-150). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şahin, Ç. (2015). Birleştirilmiş sınıflara ilişkin temel bilgiler. Ç. Şahin (Ed.), *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (4. Baskı) içinde (1-30). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Taşdemir, M. (2012). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim*. (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Thomas, C. ve Shaw, C. (1992). *Issues in the development of multigrade schools*. USA: The World Bank Washington, D.C.
- Thomas, G.P. (2006). Metaphor, students' conceptions of learning and teaching, and metacognition. P. J. Aubusson, A. G. Harrison ve S. M. Ritchie (Editörler). *Metaphor and analogy in science education* içinde (s. 105-119). Netherlands: Springer. https://doi.org/10.1007/1-4020-3830-5_9
- Tolunay Ateş, Ö. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 2(1), 78-93.
- Turhan, M. ve Yaraş, Z. (2013). Öğretmen ve öğrencilerin öğretmen, disiplin, müdür, sınıf kuralları, ödül ve ceza kavramlarına ilişkin metafor algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(1), 129-145.
- Uyan Dur, B.İ. (2016). Metafor ve ekslibris. *Uluslararası Ekslibris Dergisi*, 3(5), 122-128.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504. <https://doi.org/10.46928/iticusbe.956111>
- Vadeboncoeur, J. A. ve Torres, M. N. (2003). Constructing and reconstructing teaching roles: a focus on generative metaphors and dichotomies. *Studies in the Cultural Politics of Education*, 24(1), 87-103. <https://doi.org/10.1080/0159630030303034>
- Veenman, S. (1995). Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 319-381. <https://doi.org/10.3102/00346543065004319>

- Yavaş, M. (2019). *Farklı kademelerdeki öğrencilerin “sınıf öğretmeni” kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldırım, M. (2008). *Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında ses temelli cümle öğretimi yöntemi ile ilk okuma yazma öğretimi sırasında karşılaşılan güçlükler*. Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldız, M. (2009). Birleştirilmiş Sınıf Uygulamalarının Dünyadaki Durumu Üzerine Genel Bir Değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, (182), 167-177.
- Yıldız, N. (2011). *Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çalıştıkları yerin kültürü ile etkileşiminin değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yob, I. M. (2003). Thinking constructively with metaphors. *Studies in Philosophy and Education*, 22, 127-138. <https://doi.org/10.1023/A:1022289113443>
- Yurdakul, M. (2019). *Sınıf eğitimi anabilim dalı 4. sınıf öğrencilerinin birleştirilmiş sınıf kavramına yönelik metaforları*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksek Öğretim Kurumu. (1999). Türkiye’de öğretmen eğitiminde standartlar ve akreditasyon. Ankara.
- Zabun, B. (2020). Türkiye’de eğitim sosyolojisinin gelişimi. M. Özdemir ve A. Aslangiray (Editörler), *Eğitim sosyolojisi* içinde (s. 116-140). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. <https://doi.org/10.14527/9786052415498.04>

EKLER

EK-1. Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Karar Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.02.2024 Protokol No: 697746

Tarih: 26.02.2024



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilerin Okul ve Öğretmen Kavramına İlişkin Metaforik Algıları
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN
TEZ YAZARI:	Seda Nur FERAH
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saime ONCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL (Açıköğretim Fak.)

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı : Seda Nur Ferah

Doğum Yeri / Yılı :

Eğitim Bilgileri:

2024, Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans

2022, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği

Mesleki Denevimi:

Sınıf öğretmeni, Mili Eğitim Bakanlığı

