




The Comparison of Multigrade Class And Single-Grade Class Teachers Metaphors About School Concept

Gülenay Erdost Özenir¹, Fatma Mazman Budak²

¹MEB Sınıf Öğretmeni, Türkiye, gulenay.erdost@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1021-6126 

²Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Türkiye, fatma.budak@gop.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0510-6774 

To cite this article:

Erdost Özenir, G., & Mazman Budak, F. (2022). The comparison of multigrade class and single-grade class teachers metaphors about school concept. *Eurasian Journal of Teacher Education*, 3(1), 55-75

Received: 11.22.2021

Accepted: 03.28.2022

Abstract

Multigrade class education, which exists in all countries in the world, is seen as an advantage, but that is seen as a disadvantage in Turkey. Multigrade class education has existed in Turkey since the first years of the Republic and unfortunately it is still seen as a disadvantage in education. The aim of this study is to reveal the mental perceptions of the teachers who work in two different school types by using metaphors and the significant differences if any. The research group consists of 37 single grade class teachers and 42 multigrade class teachers working in a medium-sized province. According to the findings of the study, 50 metaphors were produced by 79 class teachers. When these metaphors were classified in terms of similar characteristics, 6 different conceptual categories emerged. These 6 conceptual categories were examined according to two school types, percentage and frequency values calculated. As a result of the study, it was observed that perceptions of teachers about school were generally positive. Also, the emergence of the unproductive-negative environment category by the multigrade class teachers is seen as the focus of the study.

Keywords: Metaphor, Multigrade class, School, Teacher

Article Type:

Original article

Acknowledge:

It is derived from master thesis of Gülenay Erdost Özenir conducted under the supervision of Fatma Mazman Budak.

EthicsDeclaration:

In this study, all the rules stated to be followed within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions specified under the title of "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, were not carried out.

The data of the study were collected before 2020 and there is no ethics committee permission document. However, a special permit was obtained from the Ministry of National Education.

Birleştirilmiş Sınıf ve Müstakil Sınıf Öğretmenlerinin Okul Kavramı ile İlgili Metaforlarının Karşılaştırılması

Öz

Dünyada tüm ülkelerde var olan birleştirilmiş sınıf uygulamaları Türkiye haricinde eğitimde avantaj olarak görülmektedir. Ülkemizde ise Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren uygulanmakta ve maalesef hala eğitimde dezavantaj olarak kabul edilmektedir. Bu çalışmada müstakil sınıf öğretmenleri ile birleştirilmiş sınıf öğretmenleri arasındaki "okul" kavramına yönelik zihinsel algıları ve varsa bunlar arasındaki farkları ortaya koymak amaçlanmıştır. İki öğretmen grubu arasındaki algıları tespit etmek için metafor yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubunu orta ölçekli bir ilde görev yapmakta olan 37 müstakil sınıf öğretmeni ve 42 birleştirilmiş sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre toplam 79 sınıf öğretmeni tarafından 50 adet metafor üretildiği görülmüştür. Bu metaforlar benzer özellikler bakımından sınıflandırıldığında 6 farklı kavramsal kategori ortaya çıkmıştır. Söz konusu bu 6 kavramsal kategori iki okul türüne göre incelenmiş, yüzde ve frekans değerleri hesaplanmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin okula ilişkin oluşturdukları metaforların genel anlamda olumlu olduğu ancak "verimsiz-olumsuz ortam" kategorisinin sadece birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulduğu görülmüştür. Olumsuz kategoride oluşturulan metaforların sadece birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından ifade edilmesi manidardır.

Anahtar Kelimeler: Birleştirilmiş sınıf, Metafor, Okul, Öğretmen

Giriş

Günümüzde etkin olarak varlığını sürdüren birleştirilmiş sınıf uygulaması, genellikle kırsal kesimde her sınıf düzeyine bir öğretmenin atanmasının mümkün olmadığı durumlarda verilen eğitim hizmeti olarak açıklanmaktadır (Bilir, 2008; İlder, 2015). Birleştirilmiş sınıf kavramı, eğitim literatüründe ve çeşitli ülkelerde composite (karma), combined (birleşik), doubleclasses (çift sınıf), mixed (karma), multilevel (çok düzeyli), multipleclass (çok sınıflı), familyclass (aile sınıfı) gibi farklı adlar almaktadır (Little, 1995, akt. Kazu & Arslan, 2016). Bu sınıflara ayrıştırılmış sınıflar (splitgrades), farklı yaş düzeylerinden oluşan sınıflar (multi-ageclassrooms), küme gruplaması (familygroupings), döngüleşen sınıflar (loopingclassrooms) gibi isimler de verilebilmektedir (OECTA [Ontario English Catholic Teachers' Association], 1999, akt. Yıldırım vd., 2016). Birleştirilmiş sınıfı, müstakil sınıflardan ayıran temel fark, genellikle öğrenci sayısının azlığından kaynaklanan sebeplerle her sınıf düzeyine ayrı bir öğretmen verilemeyeşidir. Öğretmenler bir eğitim-öğretim dönemi içerisinde bağımsız (müstakil) sınıfların aksine, birden fazla seviyedeki sınıfa eş zamanlı olarak farklı öğretim programı uygulamakla sorumlu olurlar (İlder, 2015; Little, 2001).

ABD, Kanada, Asya, Afrika, Avrupa vb. tüm dünya ülkelerinde var olan birleştirilmiş sınıf uygulamaları ülkemizde Cumhuriyet döneminde başlamış ve günümüzde de devam etmektedir (Şahin, 2003). Birleştirilmiş sınıf uygulamaları Türkiye'nin bütün illerinde, ilçelerinde bulunmaktadır. Zorunlu eğitimi destekleyici taşınmalı, pansiyonlu ve yatılı ilköğretim bölge okullarının yaygınlaştırılmasına rağmen birleştirilmiş sınıf uygulaması Türk eğitim sisteminde niceliksel olarak günümüzde hala geniş bir yere sahiptir (Şahin, 2003). Buna rağmen yeterince anlaşılıp değer bulamamıştır. Gerek yapılan çalışmaların sorunlar üzerine yoğunlaşması gerekse bu okul tiplerinin iyileştirilmesine yönelik eğitim sisteminde herhangi bir çalışmanın olmaması bu duruma gerekçe gösterilebilir. Sistem içerisinde sürekli bir olgu olarak süre gelen birleştirilmiş sınıflı okulların öğretim gerçeği önemli bir eğitimsel olgudur (Taşdemir, 2014). Farklı yaş, sınıf ve seviyelerdeki öğrencilerin bir zorunluluk durumundan ortak öğrenim görmesiyle oluşturulan birleştirilmiş sınıf uygulamalarının eğitim sistemlerinde ihmal edildiği görülmektedir (İlder, 2015). Ülkemizde birleştirilmiş sınıflarda eğitim gören bireyler, merkezi konumdaki okullarda öğrenim gören bireylere nazaran fiziksel ve eğitsel olarak kısıtlı imkânları

ile sistem içerisinde dezavantajlı bir konumda kabul edilmektedir (Summak, Summak & Gelebek, 2011).

Ülkemizde birleştirilmiş sınıf uygulamalarıyla ilgili yapılan çalışmalarda büyük çoğunlukla karşılaşılan zorluklar ve sorunlardan söz edilse de bu uygulamaların avantajlarına yönelik araştırma sonuçları da bulunmaktadır (Berry, 2000; Doğan, 2000; Dursun, 2006; Mason & Doepner, 1998; Miller, 1991; Pratt, 1986). Birleştirilmiş sınıf uygulamalarının daha fazla çocuğa eğitim götürme, özellikle kız çocuklarının eğitime teşvik edilmesi gibi hususlarda avantajları sayılabilir. Aynı zamanda farklı yaş gruplarının varlığı çocukların kişisel sorumluluklarını yerine getirmelerinde, sosyal (hoşgörü, sabır, destekleyici) davranışlarında, okula karşı olumlu tutum geliştirmelerinde, işbirlikli davranışlarında, öz saygı ve benlik kavramı düzeylerinde artışı sağlarken disiplin problemlerinde azalmaya neden olduğu görülmektedir (Berry, 2000; Mason & Doepner, 1998; Miller, 1991; Pavan, 1992; Pratt, 1986; Thomas, Shaw & Mundial, 1992). Akran eğitimi özellikle birleştirilmiş sınıfların sağladığı en önemli yararlarından biridir; bu sınıflarda öğrenci sadece öğretmenden değil, yaşça büyük arkadaşından da öğrenme becerisi kazanabilmekte, yardımlaşmayı, kendine yetebilmeyi ve sorumluluk sahibi olmayı öğrenebilmektedir (Miller, 1991). Yine benzer çalışmalarda bireysel becerilerin ön plana çıkması, yardımlaşma, paylaşma, küçük okul kapsamında saygı ve samimiyete dayalı dostluk ilişkileri, kaynaşma, okula karşı olumlu tutum gibi avantajlı sonuçlar belirlenmiştir (Akbaşlı & Pilten, 1999; Erdem, 2004; Little, 2001; Şahin, 2007).

Batı eğitim uygulamaları içerisinde derslik, öğretmen, öğrenci yetersizliği gibi olumsuz şartlara dayalı olmaksızın eğitsel faydası düşünülerek bir öğretim tekniği olarak uygulama örneklerine rastlanmaktadır. Bu süreçte ileri sınıflardaki öğrencilerin diğer öğrencilerle etkileşimi, onlara rehberliği sağlanabilmektedir (Taşdemir, 2000). Eğitsel amaçla oluşturulmuş birleştirilmiş sınıf uygulamalı okul türlerine ABD’de ortaya çıkan Montessori okulları, küçük okullar, okul içinde okul uygulamaları örnek verilebilir. Benzer şekilde Finlandiya’da birleştirilmiş sınıflı okulların halk eğitim merkezi olarak kullanılmaları ilgi çekicidir. Norveç’te küçük ölçekli birleştirilmiş sınıflar, yaşamla iç içe öğrenmeyi sağlama bakımından büyük okullara oranla daha avantajlı görülmektedir (Sezer, 2010).

Eğitim sisteminin en önemli bileşenlerinden biri de öğretmenlerdir. Etkili eğitim –öğretim faaliyetleri için birçok sorumluluğu olan öğretmenlere, birleştirilmiş sınıflı eğitim ortamlarında çok daha fazla sorumluluk düşmektedir. Aynı ders saatinde birden fazla sınıf türüne eğitim vermenin yanı sıra idarecilik, okuldaki fiziksel şartların bakım-onarımı vb. konulardaki iş yükü bu okullarda görev alan öğretmenlerin daha fazla performans sergilemelerini gerektirmektedir. Sınıfta etkin rol oynayarak öğrencilerin kişisel gelişimlerine ve akademik başarılarına büyük katkı sağlayan öğretmenlerin okul kavramına yönelik duygu ve düşünceleri büyük önem taşımaktadır (Akbaşlı & Pilten, 1999; Aslan, 2013; Ateş, 2016; Cerit, 2006; Doğan, 2014). Birleştirilmiş sınıf uygulamaları ile ilgili literatür incelendiğinde sınıf aslında okul olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü bu tarz uygulamalarda görev alan öğretmen o okulun hem öğretmeni hem idarecisidir. Sınıf ve okul kavramları bu anlamda iç içe geçmiş konumdur. Çalışmada da bu anlamda okul aslında sınıf olarak temellendirilmiş ve öğretmenlerin okula yönelik algılarını inceleyebilmek için öğretmenler tarafından oluşturulan metaforlar kullanılmıştır.

Günlük yaşantıda kullanılan, hissedilen fakat hakkındaki düşüncelerin tam anlamıyla oturmadiği kavram ve olguları yorumlayabilmek, algılayabilmek için benzetmeler (metaforlar) kullanılır (Onan & Tiryaki, 2012; Şeyihoğlu & Genç, 2011). Kişilerin olayları, nesnelere kısaca hayatı kendi tecrübeleri doğrultusunda başka şeylere benzeterek açıklamaya çalıştıkları bir araç olarak düşünülebilir (Cerit, 2008). Eğitim sistemin temel unsurlarından öğretmenlerin, çalışma sahaları olan okullara yönelik olumlu ve olumsuz algıları eğitimin niteliğini büyük oranda etkileyecektir. Bu nedenle okul hakkında oluşturdukları metaforlar onların bu kavram hakkındaki algılarını daha net ortaya çıkaracaktır.

Eğitimin olmazsa olmazları öğretmen ve öğrencilerin “öğrenme”, “öğretme”, “okul” gibi kavramlarla ilgili metaforik algılarını konu alan birçok çalışma varken (Akan, Yalçın & Yıldırım, 2014; Cerit, 2008; Gökçe & Kahraman, 2010; Hacıfazlıoğlu, Karadeniz & Dalgıç, 2011; Koç, 2014; Küçüktepe & Gürültü, 2014; Pektaş & Kıldan, 2009; Saban, 2004; Saban, Koçbeker & Saban, 2006; Şenel & Buluç, 2016; Yalçın & Erginer, 2012) bu kavramlara birleştirilmiş sınıflar gözüyle bakan çalışmaların azlığı literatür için araştırılması gereken konulardandır. Çünkü birleştirilmiş sınıf öğretmeni görev yaptığı okulda hem öğretmen hem idareci hem de kaynaklar kısıtlıysa okulun temizliğinden ve bakımından sorumlu kişidir. Aynı zamanda birleştirilmiş sınıf öğretmeni aynı zaman diliminde bütün sınıf seviyelerinde öğrencilerle ilgilenmek zorundadır. Müstakil sınıf öğretmeni ise sadece belirli bir seviyedeki öğrencilerle ilgilenir. Aralarındaki bu farklardan dolayı bu çalışma ile birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin hem “okul” algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmış hem de müstakil sınıf öğretmenleri ile okula yönelik algıları arasında farklılıkları varsa gözlenmek istenmiştir. Bu amaç doğrultusunda çalışmanın sonuçları üç soru üzerinden tartışılmış. Bu sorular; 1. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir? 2. Müstakil sınıf öğretmenlerinin okul kavramına ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir? 3. Birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları metaforların benzer ve farklı özellikleri nelerdir? şeklindedir.

Yöntem

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma türündedir. Nitel araştırmalar; insan deneyimlerini anlayarak ve yorumlayarak elde edilecek genellemeleri, test edebilmek için nicel araştırmalara zemin hazırlar (Gall, Gall & Borg, 2003, akt. Tissington, 2006). Bu çalışmada da nitel araştırma stratejilerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni benimsenmiş olup görüşme formlarıyla metafor oluşturmaları sağlanarak veri toplama işleminin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar, insanların günlük yaşamlarında edindikleri deneyimlerin temelde ne anlama geldiğine ve bunları nasıl ifade edebileceğine odaklanır (Schram, 2003, akt. Merriam, 2009/2013). Bu araştırmalarda veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplar olarak tanımlanır (Yıldırım & Şimşek, 2005, s.74).

Araştırma Grubu

Araştırma grubunu orta ölçekli bir ilde görev yapan ölçüt örnekleme yöntemi ile ulaşılan 37 müstakil sınıf öğretmeni ve 42 birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmak üzere 79 öğretmen oluşturmaktadır. Ölçüt örnekleme yöntemi araştırmanın problem ile ilgili olarak belirlenen niteliklere sahip örneklerin seçilmesidir (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmada örneklem seçimindeki ölçüt ise sınıf öğretmenlerinin hem müstakil hem de birleştirilmiş sınıf öğretmeni olarak çeşitlenmesi ve her iki gruptan örneklem seçilmesinin istenmesidir. Veri toplama işlemi gerçekleştirildikten sonra, 2 katılımcı verisinin amaca uygun olmadığı araştırmacılar tarafından değerlendirilmiş ve çalışma kapsamından çıkarılmıştır. 79 katılımcı çalışmanın veri kaynağını oluşturmuştur. Tablo 1 ile katılımcıların okul türü ve cinsiyete göre dağılımı sunulmuştur.

Tablo 1.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü ve cinsiyete göre dağılımı

		<i>f</i>	%
Okul Türü	Müstakil	37	47
	Birleştirilmiş	42	53
Toplam		79	100
Cinsiyet	Kadın	40	51
	Erkek	39	49
Toplam		79	100

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya müstakil sınıfta görev yapan 37 öğretmen (%47) ve birleştirilmiş sınıfta görev yapan 42 öğretmen (%53) katılmıştır. Katılımcı grubun 40'ını (%51) kadın, 39'unu (%49) ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Tablo 2.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin okul türü ve kıdem yılına göre dağılımı

		M. f	B. f	M.%	B.%
Kıdem Yılı	0-5 yıl	9	23	24	55
	6-10 yıl	8	15	22	36
	11 yıl ve üzeri	20	4	54	9
Toplam		37	42	100	100

Tablo 2'de müstakil sınıf öğretmenlerinin kıdem yıllarının frekansları (M.f), yüzdeleri (M.%); birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin kıdem yıllarının frekansları (B.f), yüzdeleri (B.%) şeklinde kodlanmıştır. Tablo incelendiğinde katılımcılara oranla; müstakil sınıflarda 0-5 yıllık öğretmenlerin sayısı 9 (%24), 6-10 yıllık öğretmenlerin sayısı 8 (%22), 11 yıl ve üzeri çalışma deneyimi olan öğretmenlerin sayısı 20 (%54) iken bu durum birleştirilmiş sınıflarda, 0-5 yıllık öğretmenlerin sayısı 23 (%55), 6-10 yıllık öğretmenlerin sayısı 15 (%36), 11 yıl ve üzeri çalışma deneyimi olan öğretmenlerin sayısı 4 (%9) olarak görülmektedir. Tablodan anlaşılacağı üzere birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğunu çalışma hayatına yeni başlamış (0-5 yıl) genç öğretmenlerin oluşturduğu gözlemlenmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıf öğretmenlerinin okul kavramına ilişkin sahip oldukları algılar metaforlar yardımıyla ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde katılımcılara iki bölümden oluşan form uygulanmıştır. Formun birinci bölümünde cinsiyetleri, çalıştıkları okul ve çalışma yıllarından oluşan kişisel bilgiler sorulmuş; ikinci kısımda ise okul ile ilgili metaphor oluşturmaları için "Okul.....gibidir, çünkü....." cümlesini tamamlamaları istenmiştir.

Cerit (2008) metaforu, "insanların hayatı, çevreyi, olayları ve nesnelere nasıl gördükleri, farklı benzetmeler kullanarak açıklamaya çalışmada kullandıkları bir araç" olarak ifade etmiştir. Saban'a (2008) göre metaforik bir oluşum için en az üç unsur gerekmektedir; metafor konusu, metaforun kaynağı, metaforun kaynağından, metaforun konusuna atfedilmesi düşünülen özellikler. Herhangi bir metafor ilişkisinde, metaforun kaynağı, metaforun konusunu farklı bir bakış açısıyla anlamada ve açıklamada zihinsel bir "filtre" veya "süzgeç" işlevi görür (Forceville, 2000, akt. Saban, 2008).

Oluşturulan metaforun ardından "gibi" kavramının kullanılması genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha net bir şekilde çağrıştırmak için kullanılır, "çünkü" ile devam eden açıklama cümlesinin istenme nedeni ise; her bireyin aynı metafora farklı anlamlar yükleyebilmesidir. Bu sebepten katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe veya mantıksal dayanak sunmaları beklenir (Saban, 2008).

Veri Analizi

Olgubilim araştırmalarında veri analizi, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmaya yöneliktir. Bu amaçla yapılan içerik analizinde verilerin kavramlaştırılması ve olguyu tanımlayabilecek temaların ortaya çıkarılması çabası vardır (Yıldırım & Şimşek, 2005, s.75). İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır

(Yıldırım & Şimşek, 2005, s.227). Bu tür araştırmalarda analiz yapılma nedeni, şablonları, düşünceleri, açıklamaları ve anlamları keşfetmektir (Büyüköztürk vd. 2013, s. 240).

Katılımcıların ürettikleri metaforların analiz edilmesi ve yorumlanması Saban (2009)'ın çalışmasından yararlanılarak düzenlenmiştir. Bu aşamalar; *Adlandırma, Eleme/Tasnif Etme, Yeniden Organize Etme ve Derleme, Kategori Geliştirme, Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama, Frekansları Hesaplama ve Yorumlama* şeklindedir.

Adlandırma aşaması ile öğretmenlerin oluşturdukları metaforlar alfabetik sıraya göre düzenlenmiştir. Öğretmenlerin yazmış oldukları formlara numara verilmiş formların her biri iki ayrı okul türüne göre iki farklı renkte işaretlenmiştir. Herhangi bir metaforun olmadığı, yarım ya da boş olan formlar belirlenmiştir.

Eleme/tasnif etme aşamasında herhangi bir metafor kaynağını içermeyen, gerekçeleri açıklanmayan, ya da konusuyla kaynağı arasında tutarlı bir ilişki bulunmayan metaforların kapsam dışı bırakılması amaçlanmıştır. Öğretmenlerin üretmiş olduğu metaforlar tek tek gözden geçirilerek analiz edilmiştir. Katılımcı öğretmenlerden biri gerekçesini açıklamadığı bir benzetim yaptığı, ikincisi ise sadece duygularını aktaran bir yorum yazmış olduğu için 2 form çalışma dışı bırakılmıştır.

Yeniden organize etme/derleme aşaması ile geçersiz olan 2 form elendikten sonra birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine BSÖ, müstakil sınıf öğretmenlerine MSÖ kodları verilmiştir. Okul kavramına yönelik birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından 34, müstakil sınıf öğretmenleri tarafından 22 geçerli metafor elde edilmiştir.

Kategori geliştirme aşaması sürecinde öğretmenler tarafından yazılan metaforlar ortak özellikleri bakımından bir araya getirilerek kavramsal kategoriler oluşturulmuştur. 6 kavramsal kategoriden 5'i okula dair olumlu görüşleri temsil ederken 1 kategori olumsuz görüşler içermektedir. Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1.

Okul kavramı ile ilgili metafor kategorileri



Geçerlik ve güvenirliği sağlama aşaması; "Nitel araştırmalarda karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik kavramları dış geçerlikle ilişkili olarak kullanılır. Bu nedenle nitel bir araştırmada veriler, kategoriler, analizler kısacası aşamaların her biri ne kadar iyi tanımlanırsa

diğer araştırmacıların sonuçları anlaması ve başka ortamlarda benzer çalışmaları yapmaları o kadar kolay olur” (Büyüköztürk vd., 2013, s. 246) tanımından hareketle bu araştırmada veri analiz süreci aşamalarıyla açıklanmış, elde edilen metaforların tamamına bulgular kısmında yer verilmiştir. Metaforlara bağlı olarak oluşturulan kavramsal kategoriler ve bu kategorilerin söz konusu metaforları temsil edip etmediği hususunda uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu amaçla temel eğitim ve eğitim bilimleri bölümlerinden alanında uzman iki öğretim üyesine her soru için oluşturulan metaforlar ve kavramsal kategorilerin bulunduğu formlar verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliği Miles ve Huberman’ın (1994); Güvenirlik= Görüş birliği/ (Görüş birliği+Görüş ayrılığı) formülü ile uzmanların yapmış olduğu eşleştirmeler ve araştırmacının eşleştirmesi karşılaştırılarak ortaya çıkarılmıştır.

Okul kavramına ait üretilen 50 metaforun 3 tanesinde (hierarchy, vicdan, yuva) birinci uzman ile görüş ayrılığı yaşanmış Miles ve Huberman’ın uyum yüzdesi formülüne göre güvenirlilik katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır. Bu 50 metaforun yine 3 tanesinde (kütüphane, ev, mücadele) ikinci uzman ile görüş ayrılığı tespit edilmiş, buna bağlı olarak güvenirlilik katsayısı 0.94 olarak hesaplanmıştır. İki uzman görüşü ile elde edilen güvenirlilik katsayılarının aritmetik ortalaması 0.94 olarak hesaplanmış ve araştırmacının güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Frekansları hesaplama ve yorumlama aşamasında her bir metaforu ve kategoriye oluşturan öğretmen sayıları hesaplanıp elde edilen değerlere ilişkin yorumlamalar yapılmıştır.

Etik Beyan

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Çalışmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplanmıştır ve etik kurul izin belgesi bulunmamaktadır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı'ndan özel izin belgesi alınmıştır.

Bulgular

Çalışmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul kavramına ilişkin metaforlarının frekans ve yüzdeleri

Metafor Kodu	Metafor Adı	Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenleri	
		f	%
1	Ağaç	1	2.38
2	Aile	2	4.76
3	Akvaryum	1	2.38
4	Anne	1	2.38
5	Anne kucağı	1	2.38
6	Arı kovanı	1	2.38
7	Aşure	1	2.38
8	Bahçe	1	2.38
9	Brokoli	1	2.38
10	Çocuk	3	7.14
11	Çukur	1	2.38
12	Devlet	1	2.38
13	Dinlenme tesisi	1	2.38
14	Evren	1	2.38
15	Fabrika	1	2.38
16	Gökkuşağı	1	2.38

17	Hayat	1	2.38
18	Hazine	1	2.38
19	Hiyerarşi	1	2.38
20	Irmak	1	2.38
21	Kale	1	2.38
22	Kızılay	1	2.38
23	Kütüphane	1	2.38
24	Lokomotif	1	2.38
25	Meyve bahçesi	1	2.38
26	Mutfak	3	7.14
27	Okyanus dibi	1	2.38
28	Orman	1	2.38
29	Otobüs durağı	1	2.38
30	Rehber	1	2.38
31	Su	1	2.38
32	Vicdan	1	2.38
33	Yarış	1	2.38
34	Yuva	4	9.52
Toplam		42	100

Tablo 4'te ise araştırmaya katılan 37 müstakil sınıf öğretmeni tarafından toplam 22 farklı metafor üretildiği görülmektedir. Okulu aile (%18.09) ev (%10.81), bahçe (%8.10), hayat (%8.10) ve yuvaya (%8.10) benzetenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Metaforların okul türüne göre oluşturulma yüzdeleri incelendiğinde; birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okulu öncelikli olarak yuva (%9.52), mutfak (%7.14), çocuk (%7.14) ve aile (%4.76) metaforları ile tanımladıkları görülmektedir. Müstakil sınıflarda ise önceliği aile (%18.09), ev (%10.81), bahçe (%8.10), hayat (%8.10) ve yuva (%8.10) metaforları almıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çeşitli kavramsal kategorilere ayrılmış ve bu dağılım Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Birleştirilmiş sınıf ve müstakil sınıf öğretmenlerin okul kavramına ilişkin metaforlarının kavramsal kategorilere göre dağılımı

Kategoriler	Metaforlar	BSÖ Metafor Frekans	%	MSÖ Metafor Sayısı	%
Geliştiren- Yetiştiren ortam	Ağaç(1),Aile(2) Anne Kucağı(1) Arı Kovanı(1) Bahçe(4),Çocuk(1) Devlet(1),Direksiyon(1) Fidanlık(1), Fırın(1) Futbol(1),Hayat(3) Hiyerarşi(1),Irmak(1) Kilhane(1), Lokomotif(1) Meyve bahçesi(1) Mutfak(1), Otobüs(1) Otobüs durağı(1) Prova(1), Rehber(1) Saksı(1),Su(1),Tencere(1) Yuva(3)	17	39.53	18	48.64
Mutluluk- Güven veren ortam	Aile(5),Anne(1) Çocuk(2) Dinlenme tesisi(1)	10	23.25	7	18.91

	Ev(2),Kale(1),Kızılay(1) Oyun(1),Yuva(3)				
Diğer	Ağaç(1),Hayat(1), Kütüphane(1),Mutfak(1) Mücadele(1) Okyanus dibi(1),Su(1) Vicdan(1),Yuva(1)	5	11.62	4	10.81
Farklılıkları bütünleştiren ortam	Aile(1),Akvaryum(1) Aşure (1),Evren(1) Ev(1), Gökkuşuğu(1) Mutfak(1), Orman(1)	6	13.95	2	5.40
Bilgi veren ortam	Aile(1), Çiçek(1), Çukur(1),Ev(1), Hazine (1), Küre(1) Tohum(1),Yemek(1)	2	4.65	6	16.24
Verimsiz (olumsuz) ortam	At yarışı(1),Brokoli(1) Fabrika(1)	3	7.00	0	0
Toplam		43	100	37	100

Tablo 5’de görüldüğü üzere katılımcıların büyük çoğunluğu (%88.17) okulu “Geliştiren ve yetiştiren bir ortam” olarak yorumlamışlardır. Daha sonra okulu “Mutluluk ve güven veren bir ortam” (%42.16), “Farklılıkları bütünleştiren ortam” (%19.35), “Bilgi veren ortam” (%20.89) kategorileri sıralanmaktadır. Okulu “Verimsiz-olumsuz bir ortam” (%7.00) kategorisinde algılayanlar ise sadece birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu kategori olarak görülmektedir. Bununla birlikte elde edilen metaforların (%11)’i oluşturulan kategorilerin dışında kalmış ve farklı kaynaklardan gelen bu metaforlar “Diğer” kategorisi altında toplanmıştır. Bundan sonraki kısımda her bir kategoride bulunan metaforlar tablolar halinde sunulmuş, kategorilerin özellikleri, okul türlerine göre öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplardan alıntılar gösterilerek yorumlanmıştır.

Geliştiren ve Yetiştiren Ortam Olarak Okul

Bu kavramsal kategoride 27 adet metafor yer almaktadır. Birbirine yakın frekansların olduğu bu kategorideki metaforları 17 birleştirilmiş sınıf öğretmeni (BSÖ) ve 18 müstakil sınıf öğretmeni (MSÖ) oluşturmuştur. Okula dair “aile”, “bahçe” ve “hayat” metaforları hem birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından hem de müstakil sınıf öğretmenleri tarafından üretilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 6 ile sunulmuştur

Tablo 6.

Geliştiren ve yetiştiren ortam olarak okul kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden	Metaforu İfade Eden
	Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
Ağaç	1	-
Aile	1	1
Anne kucağı	1	-
Arı kovanı	1	-
Bahçe	1	3
Çocuk	1	-

Devlet	1	-
Direksiyon	-	1
Fidanlık	-	1
Fırın	-	1
Futbol	-	1
Hayat	1	2
Hiyerarşi	1	-
Irmak	1	-
Kilhane	-	1
Kütüphane	1	-
Lokomotif	1	-
Meyve bahçesi	1	-
Mutfak	1	-
Otobüs	-	1
Otobüs durağı	1	-
Prova	-	1
Rehber	1	-
Saksı	-	1
Su	1	-
Tencere	-	1
Yuva	-	3
Toplam	17	18

Bu kategoride öğretmenler, okulu bireyleri yetiştiren, geliştiren, doğru yolu gösteren, eğitici ve öğretici bir ortam olarak düşünmektedirler. Bu algılarını özellikle “bahçe” ve “yuva” benzetimleriyle ifade etmişlerdir. Müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlerden (MSÖ6) *“Okul bahçe gibidir. Çünkü içindekilerin yetiştirilip geliştirilmesi emek ister”* derken (MSÖ15) aynı metaforu *“...geleceğin mahsülleri orada yetişir”* ya da (MSÖ22) *“...sevgi çiçekleri en güzel orada yetişir”* şeklinde yorumlamışlardır. Yine “yuva” metaforunda da *“...öğrenciler orada büyür gelişir”*, *“...yuvada her şey vardır. Ahlaki kurallar, eğitim, sevgi, saygı, kavga...”* ya da *“...insanları hayata hazırlar”* gibi birçok açıdan gelişim odaklı ifade yer almaktadır. (MSÖ26) kodlu öğretmen *“Okul prova gibidir. Çünkü yaşamımız boyunca karşımıza çıkabilecek her türlü şeye bizi hazırlar”* derken (MSÖ35) *“Okul otobüs gibidir. Çünkü insanı bir duraktan alır başka bir durağa götürür”* benzetimi yapmış okulu devamlılığın, ilerlemenin olduğu bir yer olarak görmüştür.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin algılarına bakıldığında (BSÖ3) *“Okul lokomotif gibidir. Çünkü toplumu o ilerletir”* şeklinde ilerleme unsuru olarak veya (BSÖ26) *“Okul otobüs durağı gibidir. Çünkü nereye hangi otobüsle gideceğini bilen insanı hedefine ulaştırır. Bilmeyen içinse sadece zaman kaybıdır”* şeklinde okulun gelişimsel, amaçsal yönleri vurgulanmıştır. (BSÖ14) *“Okul meyve bahçesi gibidir. Çünkü emek verdiği her fidan büyür, güzelleşir, meyve verir. Emek vermediğin fidansa çürümeye başlar”* demiş, (BSÖ25) *“Okul mutfak gibidir. Çünkü öğretmen usta aşçı, öğrenciler de yamaklardır. Ve usta olmak için disiplin ve özveri gerekir”* şeklinde okul benzetimi yapmıştır. *“Okul su gibidir. Çünkü yetişmeye muhtaç binlerce fidanı büyütür”* ya da *“Okul ağaç gibidir. Çünkü her dalında bir meyve yetiştirmek için emek vardır. Her birini tek tek sulamak, sevmek gerekir”* şeklindeki birçok yorumda birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinde emek, özveri vurgularının yoğun olduğu göze çarpmıştır.

Mutluluk ve Güven Veren Ortam Olarak Okul

Bu kavramsal kategoride toplam 9 adet metafor yer almaktadır. Bu metaforların okul türlerine göre frekansları benzer olup, 10 birleştirilmiş sınıf öğretmeni ve 7 müstakil sınıf öğretmeni tarafından oluşturulmuştur. Okula dair "aile" metaforu hem birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından hem de müstakil sınıf öğretmenleri tarafından üretilmiştir. Elde edilen veriler Tablo 7 ile sunulmuştur.

Tablo 7.

"Mutluluk ve güven veren ortam olarak okul" kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden	Metaforu İfade Eden
	Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
Aile	1	4
Anne	1	-
Çocuk	2	-
Dinlenme tesisi	1	-
Ev	-	2
Kale	1	-
Kızılay	1	-
Oyun	-	1
Yuva	3	-
Toplam	10	7

Bu kategoride öğretmenler, okulu, insana sevgi, ilgi, mutluluk bununla beraber güven ve huzur veren, bireylerin iyiliğini isteyen bir ortam olarak düşünmüşlerdir. En çok göze çarpan metafor müstakil sınıf öğretmenlerinin çoğunluğu oluşturduğu "aile" metaforu olmuştur. (MSÖ8) *"Okul aile gibidir. Çünkü burada öğretmenler çocuklar için birer anne baba gibidir. Anne baba evinde çocuğuna nasıl ilgi, sevgi gösteriyorsa, öğretmen de okulda öğrencilere aynı ilgi ve sevgiyi gösterir"* şeklinde bir benzetimde bulunmuştur. Yine bir müstakil sınıf öğretmeni (MSÖ17) okul kavramına *"Okul aile gibidir. Çünkü ailede olduğu gibi mutlu hissetmezsen başarı birlik olmaz"* şeklinde bir benzetim örneklemiştir. Bunların yanı sıra müstakil sınıflarda okul "ev" olarak düşünülerek *"...Çünkü güvende hissettirir"* yorumu yapılmış ya da okul "oyun"a benzetilerek eğlenerek öğrenme ortamı, mutluluk ortamı olarak düşünülmüştür.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin algılarına bakıldığında frekansı en yüksek metaforun "yuva" olduğu görülmektedir. (BSÖ11) *"Okul ikinci bir yuva gibidir. Çünkü evindeki huzuru mutluluğu ancak okulda bulabilirsiniz"* metaforunu üretmiş (BSÖ22) *"Okul yuva gibidir. Çünkü kendini en iyi orada hissedersin"* ifadesini kullanmıştır. Okulu "kale" ile ilişkilendiren (BSÖ8) *"... içinde ülkesi için mücadele eden sınıf farkı olmadan herkesin eşit olduğu öğrenciler barındırır, yıkılması ve tahrip edilmesi zordur ve bir bölgenin en stratejik yeridir"* demiştir. (BSÖ19) *"Okul Kızılay gibidir. Çünkü öğrencilerin sevgi, ilgi, eğitim, kırtasiye, kıyafet vb. birçok ihtiyacına yanıt verir"* ya da (BSÖ37) *"Okul dinlenme tesisi gibidir. Çünkü yorgunluğumu orada atarım ve huzur bulurum"* ifadelerini kullanmışlardır. Okulu çocuğa benzeten bir öğretmen (BSÖ5) *"...çok seversin, emek ister, sabır ister, mutluluk ve eğlence ister"* derken (BSÖ16) ise *"... hem yorar hem mutlu eder"* demiştir.

Elde edilen metaforların özelliklerine bakıldığında müstakil sınıflarda okula dair mutluluk, sevgi, eğlence algıları yoğunken, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinde bu tür benzetimlerin yanı sıra eşitlik, birçok ihtiyaca aynı anda cevap verme durumları, yorgunluk, sabır gibi algıların da olduğu görülmektedir.

Farklılıkları Bütünleştiren Ortam Olarak Okul

Bu kavramsal kategoride 8 adet metafor yer almaktadır. Bu kategoriyi oluşturan metaforların büyük bölümünün birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından üretildiği görülmüştür. Elde edilen veriler Tablo 8 ile sunulmuştur.

Tablo 8.

Farklılıkları bütünleştiren ortam olarak okul kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Metaforu İfade Eden Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
Aile	-	1
Akvaryum	1	-
Aşure	1	-
Evren	1	-
Ev	-	1
Gökkuşığı	1	-
Mutfak	1	-
Orman	1	-
Toplam	10	2

Bu kategoriyi oluşturan öğretmenlerce, okulun birbirinden farklı birçok bireyi bir araya getirerek ahenk oluşturan, kişileri ortak paydalarda buluşturarak verimli topluluklar meydana getirebilen bir görevi olduğu düşünülmüştür. Birçok farklı ifade ile ortak bir noktada buluşulan, bu tür düşüncelerin genelini birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin oluşturması oldukça doğal görülmektedir. Metaforlar incelendiğinde birleştirilmiş sınıf öğretmeni (BSÖ30) *"Okul aşure gibidir. Çünkü birbirine zıt, bir arada olması tuhaf olan malzemeler, beraberken çok uyumlu, muhteşem oluyor"* demiştir. (BSÖ29) ise *"Okul akvaryum gibidir. Çünkü herkes birbirinden farklı ama aynı çatı altındalar"* şeklinde bir benzetim yapmıştır. Yine (BSÖ11) kodlu öğretmen *"Okul evren gibidir. Çünkü her birey evrendeki bir yıldız gibi özel ve ayrıcalıklıdır. Her birey mikro düzeyde bir evrendir aynı zamanda"* veya (BSÖ32) *"Okul gökkuşığı gibidir. Çünkü okulda her renkten insanlar mevcuttur"* ya da (BSÖ34) *"Okul orman gibidir. Çünkü her çeşit fidan orada yetişir"* ifadelerine de bakıldığında bu öğretmenlerin her yaştan, her sınıftan, her seviyeden bir çok öğrenci ile aynı zamanda haşır neşir olmalarından kaynaklı, bir yönelimle okulu algıladıkları düşünülmüştür. Bunun yanı sıra bir müstakil sınıf öğretmeni de (MSÖ32) *"Okul ev gibidir. Çünkü her odasında her sınıfında farklı bir hayat vardır"* yorumunu yapmıştır. Müstakil sınıfta görev yapan öğretmenin, farklılıkları bütünleştirme algısının okul içindeki çeşitli sınıflar arasında olduğu, birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinde ise bu algının, okulu farklı bireylerden oluşan bütün bir sınıf şeklinde olduğu da görülmektedir.

Bilgi Veren Ortam Olarak Okul

Bu kavramsal kategoride toplam 8 adet metafor yer almaktadır. Metaforların sayısı ile metaforu oluşturan öğretmen sayısı eşittir. Okula dair "çukur" ve "hazine" benzetimleri birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından "aile", "çiçek", "ev", "küre", "tohum", ve "yemek" benzetimleri ise müstakil sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmuştur. Elde edilen veriler Tablo 9 ile sunulmuştur.

Tablo 9.

Bilgi veren ortam olarak okul kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden	Metaforu İfade Eden
	Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
Aile	-	1
Çiçek	-	1
Çukur	1	-
Ev	-	1
Hazine	1	-
Küre	-	1
Tohum	-	1
Yemek	-	1
Toplam	2	6

Bu kategori okulun bilgi verici bir görevi olduğunu ifade eden öğretmenlerin oluşturduğu bir kategoridir. (MSÖ2) *“okul bir çiçek gibi özünü öğrencilere sunar”* demişken (MSÖ5) *“okul tohum gibi bilgiyle beslenip büyür ve etrafına faydalı olur”* ifadesini kullanmıştır. (MSÖ10) *“okul aile gibidir çünkü her şey ailede öğrenmeyle başlar”* şeklinde bir benzetme yaparken (MSÖ16) *“okul yemek gibidir, bilgiyle doyurur ve aç yaşanmaz”* yorumunu yapmıştır. Bunların yanı sıra birleştirilmiş sınıflarda görev yapan bir öğretmen (BSÖ1) okulu çukura benzeterek *“Ne kadar toprak atarsan (öğretirsen) o kadar çabuk dolar”* ifadesini kullanmıştır, (BSÖ20) ise *“Okul hazine gibidir. Çünkü bilgi insanı hazine gibi zenginleştirir”* benzetiminde bulunmuştur. Okulun bilgiyi koruma, aktarma ve yaygınlaştırma işlevlerinin yanı sıra çevresine faydalı, erdem sahibi bireyler yetiştirme gibi amaçları da bulunmaktadır. Bu fikirlerin derlenmesiyle ortaya çıkan *“bilgi veren ortam olarak okul”* kategorisinin çoğunlukla müstakil sınıf öğretmenlerinin algılarıyla oluştuğu görülmüştür.

Verimsiz-Olumsuz Ortam Olarak Okul

Bu kavramsal kategoride 3 adet metafor yer almaktadır. Metaforların sayısı ile metaforu oluşturan öğretmen sayısı eşittir. Aynı zamanda kategoriye oluşturan metaforların tamamının birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından üretildiği görülmüştür. Elde edilen veriler Tablo 10 ile sunulmuştur.

Tablo 10.

Verimsiz-olumsuz ortam olarak okul kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden	Metaforu İfade Eden
	Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
At yarışı	1	-
Brokoli	1	-
Fabrika	1	-
Toplam	3	-

Bu kategoride öğretmenler okulun sıkıcı, keyifsiz, sistemin yetersiz, bireyleri yarışa sürükleyen olumsuz yönlerini öne çıkaran metaforlar üretmişlerdir. Yine birçok farklı ifade ile ortak bir noktada buluşulan, bu tür düşüncelerin tamamını birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin oluşturduğu görülmektedir. (BSÖ35) *“Okul at yarışı gibidir. Çünkü birçok sınıfa bir arada eğitim verirken ne olduğunu anlamadan vakit biter ve günün sonunda yarıştan çıkmışçasına yorgun*

olursun” şeklinde bir düşünce göze çarpmaktadır. Bununla birlikte (BSÖ7) *“Okul fabrika gibidir. Çünkü ürün aynı, sistem aynı, tek tip bireylerin yetiştiği, büyük bir mekan ama mutlu olan çok az”* demıştır. (BSÖ36) *“Okul brokoli gibidir. Çünkü tatsız, tuzsuz, keyif vermiyor”* benzetmesini yapmıştır. İfadelere bakıldığında birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin olumsuz okul algılarını, kendi açılarından ele aldıkları görülmüştür. Cümlelerin birçoğu öğretmenlerin yorgunluklarını, mutsuzluklarını, keyifsizliklerini ifade eder şekildedir.

Diğer

Bu kategoride toplam 9 adet metafor yer almaktadır. Bu metaforların 5 tanesi birleştirilmiş sınıf, 4 tanesi müstakil sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmuştur. Elde edilen veriler Tablo 11 ile sunulmuştur.

Tablo 11.

Diğer kategorisini oluşturan metaforlar ve bu metaforların okul türüne göre dağılımları

Metaforlar	Metaforu İfade Eden Birleştirilmiş Sınıf Öğretmeni	Metaforu İfade Eden Müstakil Sınıf Öğretmeni
	<i>f</i>	<i>f</i>
Ağaç	-	1
Hayat	-	1
Kütüphane	1	-
Mutfak	1	-
Mücadele	-	1
Okyanus dibi	1	-
Su	-	1
Vicdan	1	-
Yuva	1	-
Toplam	5	4

Bu kategori mevcut kavramsal kategorilere yerleştirilemeyen ve ortak bir özellik altında toplanamayan metaforlar için oluşturulmuştur. (MSÖ38) tarafından oluşturulan “Ağaç” metaforu *“Okul ağaç gibidir. Çünkü suladıkça ve güneşini aldıkça dalları yeşerir, kökleri kalınlaşır”* şeklinde ifade edilmiştir. Müstakil sınıf öğretmeni tarafından üretilmiş bu metafordan okulun yetiştiren-geliştiren bir ortam olduğundan ziyade yetişen ve gelişen bir yapısı olduğunu anlamı çıkmaktadır. Bir öğretmen (MSÖ36) *“Okul hayat gibidir. Çünkü inişli çıkışlıdır, bazen başarısız hissedersin, bazen başarılı”* ifadesi ile okul ortamında zaman zaman yükseliş ya da düşüşlerin yaşanabileceğini düşünmüştür. Birleştirilmiş sınıf öğretmeni tarafından üretilmiş bir metaforda (BSÖ40) *“Okul vicdan gibidir. Çünkü ne kadar emek verirsen ver boşa geçirdiğin her dakika seni huzursuz eder”* ifadesi kullanılmıştır. Bu ifadeden öğretmenin yetersizlik kaygısı yaşadığı düşünülebilir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmanın amacı birleştirilmiş sınıflarda ve müstakil sınıflarda görev yapan öğretmenlerin okul algılarının metaforlar aracılığıyla karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla öğretmenlere demografik bilgilerinde bulunduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin okul algısı iki farklı okul türüne (birleştirilmiş sınıf uygulaması olan ve müstakil sınıf uygulaması olan) göre karşılaştırılmıştır.

Okul algısı üzerine yapılan analizde öğretmenlerin çoğunun (%88.17) okulu “geliştiren ve yetiştiren bir ortam” olarak algıladıkları görülmüştür. Bu kategoride elde edilen frekanslar iki okul türünün de en yüksek frekanslarını oluşturmuştur. Aynı zamanda iki okul türünde birbirine oldukça yakın frekanslar elde edilmiştir. Öğretmenler okuldaki öğrencileri yetismeye, gelişmeye

ihhtiyacı olan bireyler kendilerini de onların yetişmesine ortam hazırlayan kişiler olarak görmüşlerdir. Bunu da en çok "bahçe" metaforuyla ortaya çıkarmış, okulu bahçe, kendilerini de bahçıvan olarak dile getirmişlerdir. Bu bulgular Çelikten'in (2006) bulgularıyla örtüşmektedir. Öğretmene "bahçıvan" imgesi verilmesi, öğretmenlerin tohumları ekmede, sulamada, verimlerini artırmada ve özen göstermede bir bahçıvan gibi olduğu, böylece o tohumların (öğrencilerin) olgunlaşp meyve verebildiğinden söz edilmiştir. Bunların yanı sıra elde edilen bulgular Nalçacı ve Bektaş'ın (2012) çalışmasında yer alan gelişme ortamı olarak okul kategorisindeki "bahçe" metaforuyla da desteklenmektedir. Ancak söz konusu araştırmanın genel sonuçları incelendiğinde öğretmenler okulu düşük düzeyde gelişme ortamı olarak görmeleri bu çalışmada ise okulun yüksek oranda gelişme ortamı olarak görülmesi çelişmektedir. Benzer şekilde gelişme ortamı olarak okul kategorisinin düşük, şekillendirme ve biçimlendirme ortamı olarak yüksek düzeyde görüldüğü Saban'ın (2011) çalışmasında da okulun geliştiren yönünü sınırlandırmıştır. Yine Akkaya'nın (2012) çalışmasında okulun gelişimi engelleyici, itaat zorunluluğu olan bir yer olarak görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bunun sebebini eğitimin öğrenci merkezli olamadığı, okulların hala bilgi toplumu öncesi sanayi toplumun özelliklerini taşıdığı şeklinde yorumlamışlardır. Araştırmada iki okul türünde de öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki ufuk genişletme, yeni yollar açma, hayata hazırlama, hedefe ulaştırmada rehberlik etme rolleri, okul ortamlarına geliştirici ve yetiştirici bir misyon yüklediklerini göstermektedir. Müstakil sınıf öğretmenlerinin haricinde birleştirilmiş sınıf öğretmenleri okulu; geliştiren ve yetiştiren bir ortam olarak görmelerinin yanı sıra bu ortamlarda ciddi bir emek ve özveri halinde olduklarını da vurgulamışlardır. Aslan'ın (2013) çalışmasında da birleştirilmiş sınıf öğretmenine dair "sabır örneği olarak öğretmen" kategorisinin ortaya çıkması aslında bu durumu destekler niteliktedir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri kaynakların kısıtlı olduğu yerlerde çoğu zaman tek kişi olarak görev yapmaktadır ve tüm öğrencilerin gelişimlerinden sorumludurlar. Bu durum onların okulu yüksek oranda geliştirici ortam olarak görmelerinin nedenleri arasında yer alabilir.

Öğretmenler okulu aynı zamanda "mutluluk ve güven veren bir ortam" olarak görmektedirler (%42.16). Bu kategori "okul" kavramına yönelik metaforik çalışmalarda yüksek düzeyde bulunmaktadır. Bunu en çok "aile" metaforu ile dile getiren öğretmenler kendilerini anne-baba figürü olarak görmüşler, nasıl ailede çocuklarının mutlu ve güvende olmasını sağlıyorsa okulda da aynı misyonu üstlendiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular alanyazında yapılan diğer çalışmaların bulgularıyla örtüşmektedir (Doğan, 2014; Nalçacı & Bektaş, 2012; Saban, 2008). Saban (2008) çalışmasında bu durumu "okul aile gibidir, çünkü okulda öğretmenler bize anne baba şefkati gösterirler. Bizi kendi çocukları gibi severler... Okulda arkadaşlarımız var. Onlar da bizim kardeşlerimiz gibidir" şeklinde bir alıntıyla örneklendirmiştir. Bununla birlikte Özdemir ve Akkaya (2013) çalışmasında okulun yüksek düzeyde "sınırları ve cezalandırıcı bir yer" olarak görülmesi mutlu okul ortamına karşın çelişkili bir durum oluşturmuştur. Araştırma sonucunda iki okul türünde de okulda mutluluk ve güven atmosferinin önemli bir kriter olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler genel olarak okulda başarının sırrını; okul ortamlarının öğrencileri ve öğretmenleri güvende hissettirebilen, mutluluk ve huzur verici bir yapıda olması ile açıklamışlardır. Bu kavramsal kategoride birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, okulu mutluluk ve güven ortamı olarak görmelerinin yanı sıra, bu genel görüşün içinde öğrencilere gösterilmesi gereken ekstra ilginin, sabrın, sınıf ortamında artan iş yükünün öğretmenlerde içsel bir huzursuzluk yarattığı da görülmektedir. Öğretmenlerin kendi iç dünyalarında yaşadığı bu iki zıt durumu İlter'in (2015) birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin çalışmasında da rastalmaktayız. Söz konusu çalışmada bu okullar "aile ortamı" başlığında toplanmış "sıcak bir yuva", "anne-baba", "ev yaşamı" metaforlarıyla yüksek bir frekans

oluştururken, "zorlu bir mücadele süreci" kategorisinde çalışmada yüksek frekansa sahiptir. Bu zıt kategorilerinin yer alması birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin diğer öğretmenlere nazaran iş yüklerinin fazla olmasıyla açıklanabilir.

Yapılan araştırma sonucundaki bulgulardan oluşturulan kategorilerden bir diğeri " farklılıkları bütünleştiren ortam" olarak okul, çalışma grubunun (%19.35)'ini meydana getirmiştir. Farklı yaşlarda olup, bireysel ilgileri, seviyeleri, becerileri, deneyimleri apayrı; her kademedeki öğrencinin bir araya gelmesiyle oluşan birleştirilmiş sınıflarda bu sınıfta öğrenim gören çocukların etkileşimi baz alınarak oluşturulan metaforlar farklılıkları bütünleştiren ortam olarak okul kategorisinde toplanmıştır. Bu kategoriyi ortaya çıkaran "okul" metaforlarının büyük bölümü birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmuştur.

Farklı olanı bir araya getirmeyi ve bu farklılıkları ahenkle bütünleştirip geliştirmeyi, zenginleştirmeyi birleştirilmiş sınıfta görev alan bir sınıf öğretmeni, müstakil sınıftaki bir öğretmene göre daha fazla yaşamaktadır (Miller, 1991). Bahsi geçen kategoride her bir öğretmenin oluşturduğu metaforun birbirinden farklı oluşu da bu konudaki birleştirilmiş sınıf öğretmeni algıların çeşitliliğini göstermektedir. Bunun yanı sıra oluşturulan metaforlar karşılaştırıldığında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin farklılıkları tek bir sınıf içinde ele aldığı, müstakil sınıf öğretmenlerinin ise bu farklılıkları okul içerisindeki çeşitli sınıflar olarak gördükleri sonucuna varılmıştır. Bu durum birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okul algılarının müstakil sınıf öğretmenlerinden farkını vurgular niteliktedir. Diğer okul türleriyle yapılan "okul algısı" çalışmalarında böyle bir kategoriye rastlanmazken, birleştirilmiş sınıflar üzerinde yapılan çalışmalar bu kategoriyi destekler niteliktedir (Eker & Sıcak, 2016; İltter, 2015; Şahin, 2003; Taşdemir, 2014). İltter'in (2015) altı farklı kavramsal kategori oluşturduğu çalışmasında en yüksek frekans ile "sosyal-bilişsel düzey ve yeteneklerde çeşitlilik olarak birleştirilmiş sınıf" kategorisi olmuştur. Eker ve Sıcak'ın (2016) çalışmasında ise oluşturulan 4 kavramsal kategoriden en yüksek frekansı "heterojen ortam" (%66.2) kategorisi almıştır. Katılımcılar bu durumu "çiçek bahçesi, gökkuşağı, kalem kutusu, galaksi, aşure" gibi metaforlarla ifade etmişlerdir. Taşdemir'in (2014) birleştirilmiş sınıf üzerine yapmış olduğu çalışmada da genel manada bu okul türünde farklılıkların bir araya gelişini ifade eden temalara yer verilmiştir.

Bununla beraber göze çarpan diğer bir farklılık ise "bilgi veren ortam olarak okul" kategorisinde görülmektedir. Bu başlığın altında toplanan metaforların büyük bölümünü müstakil sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Öğretmenlere göre okul bilginin temel kaynağıdır, bilgiyle insanı doyuran bir yapıdır ve bu anlamda vazgeçilmezdir. Okula ilişkin düşüncelerini dile getiren öğretmenlerin "okul bir çiçek gibi özünü öğrencilere sunar", "okul yemek gibidir, bilgiyle doyurur ve aç yaşanmaz" şeklindeki benzetmeleri okulu aktif, öğrenciyi pasif olarak düşündüklerini göstermektedir. Alanyazındaki benzer çalışmalarda da okulu bilgi sağlayıcı yer olarak gören kişilerin öğretmen ve bilgi merkezli geleneksel eğitim anlayışını sürdürdüğü doğrultusunda bulgulara rastlanılmıştır (Aslan, 2013; Balcı, 1999; Doğan, 2014; Saban, 2008). Müstakil sınıf öğretmenleri okulu genel ifadeyle bilgi verme yeri olarak görürken birleştirilmiş sınıf öğretmenleri bu kavram üzerine daha duygusal bir yaklaşım sergilemiş ve okulu mutluluk, huzur, güven ortamı olarak ifade etmişlerdir. Bu noktada çalışmada yer alan birleştirilmiş sınıflarda, öğrenci odaklı daha aktif ve dinamik bir okul ortamı olduğu söylenebilir. Aynı zamanda mutluluk algısının yanı sıra yorgunluk, emek, sabır gibi kavramların da birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından vurgulandığı görülmektedir.

Yapılan çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğu (%96) okula dair olumlu algılara sahiptir. Bu noktada geriye kalan "verimsiz-olumsuz ortam" kategorisini (%4) meydana

getiren metaforları birleştirilmiş sınıf öğretmenleri oluşturmuştur. Bu oranın düşük olmasının yanı sıra sadece birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerden olumsuz örneklerin çıkması, bu uygulamaların sorunları ve eksiklikleri üzerine eğilme gerekliliği gösterebilir. Okul algılarının incelendiği bazı araştırmalarda da çalışmadaki bu bulgularla örtüşür olumsuz metafor örneklerine yer verilmiştir (Aslan, 2013; İltter, 2015; Nalçacı & Bektaş, 2012;). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim veren öğretmenler iyi bir lisans eğitimi almış olsalar bile mesleğe başladıklarında birçok zorluğu bir arada yaşamaktadırlar. Öğrenmiş oldukları bilgilerin yaşadıkları durumlar karşısında soyut kalışı, yeterli deneyime sahip olmamaları, başarısızlık kaygısı, okul imkanlarının yetersizliği, özellikle tek öğretmenli okullarda sosyal ortamların olmayışı, deneyiminden faydalanabileceği bir meslektaşının olmayışı öğretmende kaderine terk edilmişlik, değersizlik hissi şeklinde birçok etkenin bu tür olumsuz algıların oluşmasına sebebiyet verdiği düşünülmektedir (Dursun, 2006; Ertürk & Keçecioglu, 2012; Kaya & Taşdemirci, 2005; Sidekli vd., 2015).

Bu çalışma ile birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ve müstakil sınıf öğretmenlerinin okul kavramı ile ilgili algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Elde edilen sonuçlarda okul kavramına yönelik "geliştiren ve yetiştiren ortam", "mutluluk ve güven veren ortam" kategorileri ile iki okul türünün benzer algıların olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra "farklılıkları bütünleştiren ortam" ve "bilgi veren ortam" kategorisiyle birleştirilmiş sınıflı okulların olumlu yönleri ön plana çıkmıştır. Ancak "verimsiz, olumsuz ortam" kategorisinin de yalnızca birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından oluşturulmasıyla bu okullarda görev yapan kişilerin okula dair bazı eleştirel ve olumsuz düşüncelere sahip olduğunu da göstermiştir.

Araştırma sonucunda, Birleştirilmiş sınıf uygulamasının ülkemizde ve dünyada yaygınlığına karşılık, yapılan araştırmaların birleştirilmiş sınıflardaki öğrencilerin başarıları, öğretmenlerin sorunları ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Buna karşılık, birleştirilmiş sınıf uygulamalarında dile getirilen sorunların çözümüne yönelik (örnek program, örnek ders kitapları, öğretmen eğitimi vb.) çalışmaların bulunmadığı anlaşılmaktadır. Birleştirilmiş sınıflarla ilgili sorunlar eğitim sisteminde incelenmesi gereken ciddi bir olgu iken bu konu ile ilgili neden hiçbir düzenleme yapılmadığı araştırılabilir. Birleştirilmiş sınıfların ülke çapında bir sorun olduğundan bahsedilirken bir yandan da bu uygulamalarla ilgili acil ve çok ciddi iyileştirme çalışmalarının başlatılması gerektiği düşünülmektedir.

Kaynakça

- Akan, D. Yalçın, S., & Yıldırım, İ. (2014). "Okul müdürü" kavramına ilişkin öğretmenlerin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 13(1), 169-179.
- Akbaşlı, S., & Pilten, Ö. (1999). *İlköğretim birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (2. baskı). Mikro.
- Akkaya, E. (2012). Ortaöğretim öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi (Tez No. 317046) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Aslan, S. (2013). Birleştirilmiş sınıflarda görev yapan öğretmenlerin "öğretmen" kavramı ile ilgili algılarının metaforik incelenmesi. *Turkish Studies*, 8(6), 43-59.
- Ateş, Ö. T. (2016). Öğrencilerin öğretmen ve okul metaforları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 78-93.
- Balcı, A. (1999). Okul ile ilgili mecazlar (metafor): Seçilmiş dört okulda öğrencilerin, öğretmenlerin ve velilerin okul algıları (Tez No. 82164) [Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Berry, C. (2000). Multigrade teaching: A discussion document. <http://multigrade.ioe.ac.uk/fulltext/fulltextBerry.pdf>

- Bilir, A . (2008). Birleştirilmiş sınıflı köy ilköğretim okullarında öğretmen ve öğretim gerçeği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1-22.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Cerit, Y. (2006). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin okul kavramıyla ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Kuram Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 669-699.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 269-283.
- Doğan, R. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda eğitim öğretim* (1. baskı). Uzun.
- Doğan, D. (2014). Öğretmen adaylarının perspektifinden okul kavramının metaforlarla analizi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(3), 361-382. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.7127>
- Dursun, F. (2006). Birleştirilmiş sınıflarda eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 33-57.
- Eker, C., & Sıcak, A. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıflı öğretime ilişkin zihin imgeleri (metaforları). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37), 133-153.
- Erdem, A. R. (2004). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (1. baskı). Anı.
- Ertürk, E., & Keçecioğlu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Academic Review*, 12(1), 41-54.
- Gökçe, F., & Kahraman, P. B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: Bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 173-206.
- Hacıfazlıoğlu, Ö., Karadeniz, Ş., & Dalgıç, G. (2011). Okul yöneticilerinin teknoloji liderliğine ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi Uluslararası E-Dergi*, 1(1), 97-121.
- İlter, İ. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf kavramına ilişkin metaforik algıları. *İlköğretim Online*, 14(4), 1450-1468.
- Kaya, K., & Taşdemirci, E. (2005). Birleştirilmiş sınıflar ile bağımsız sınıflarda ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunların karşılaştırmalı incelemesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 1-26.
- Kazu, H., & Aslan, S. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. (Fırat ve Dicle üniversiteleri örnekleri). *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi (TURKSOSBILDER)*, 1(2), 23-32.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.
- Küçüktepe, S. E., & Gürültü, E. (2014). Öğretmenlerin "yapılandırıcı öğretmen" kavramına ilişkin algılarına yönelik metafor çalışması örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 282-305.
- Little, A. W. (2001). Multigrade teaching: Towards an international research and policy agenda. *International Journal of Educational Development*, 21(6), 481-497.
- Mason, A. D., & Doepner, B. R. (1998). Principals' view of combination classes. *Journal of Educationla Research*, 91(3), 160-172. <https://doi.org/10.1080/00220679809597537>

- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.; 3. baskı). Nobel. (Orijinal çalışmanın basımı 2009)
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (1nd ed.). Sage.
- Miller, B. A. (1991, March 17-20). A review of the qualitative research on multigrade instruction [Paper presentation]. Rural Education Symposium, Nashville, TN, United States.
- Nalçacı, A., & Bektaş, F. (2012). Öğretmen adaylarının okul kavramına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(1), 239-258
- Onan, B., & Tiryaki, E. N. (2012). Türkçede örtülü anlam oluşturan unsurlar ve ana dili öğretimindeki işlevleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(19), 223-240.
- Özdemir, S., & Akkaya, E. (2013). Genel lise öğrenci ve öğretmenlerinin okul ve ideal okul algılarının metafor yoluyla analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(2), 295-322.
- Pavan, B. N. (1992, April 20-24). School Effectiveness and nongraded schools [Paper presentation]. The Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, CA, United States.
- Pektaş, M., & Kıldan, A. O. (2009). Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının "öğretmen" kavramı ile ilgili geliştirdikleri metaforların karşılaştırılması. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 271-287.
- Pratt, D. (1986). On the merits of multiage classrooms. *Research in Rural Education*, 3(3), 111-115.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının "öğretmen" kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmenlik kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 459-496.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Saban, A. (2011). Bilgisayar öğretmeni adaylarının "Okul" ve "Bilgisayar Öğretmeni" kavramlarına ilişkin zihinsel imgeleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 423-446.
- Sezer, R. (2010). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki ihtiyaçları analizi (Tez No. 263742). [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Burdur]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Sidekli, S., Coşkun, İ., & Aydın, Y. (2015). Köyde öğretmen olmak: Birleştirilmiş sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 311-331.
- Summak, M. S., Summak, A. E. G., & Gelebek, M. S. (2011). Problems encountered in multi-grade classes and teachers' suggestions for possible solutions (A Case Study in Kilis Province). *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 10(3), 1221-1238.
- Şahin, A. E. (2003). Birleştirilmiş sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 166-175.
- Şahin, Ç. (2007). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim* (1. baskı). Pegem A.
- Şenel, T., & Buluç, B. (2016). İlkokullarda okul iklimi ile okul etkililiği arasındaki ilişki. *Türk Bilim Araştırma Vakfı*, 9(4), 1-12.

- Şeyihoğlu, A., & Gençer, G. (2011). Hayat bilgisi öğretiminde “metafor” tekniğinin kullanımı. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 8(3), 83-100.
- Taşdemir, M. (2000). *Birleştirilmiş sınıflarda öğretim. Öğretmen el kitabı* (1. baskı). Ocak.
- Taşdemir, M. (2014). Birleştirilmiş sınıflar hakkında sınıf öğretmeni adaylarının görüşleri: Beklenti ve metaforlar. *Turkish Studies*, 9(2), 1459-1475.
- Tissington, L. D. (2006). Mentorship defined by alternative-teacher certification candidates: A phenomenological inquiry. *National Association for Alternative Certification Online Journal*, 1(1), 36-47.
- Thomas, C., Shaw, C. P., & Mundial, B. (1992). *Issues in the development of multigrade schools* (1nd ed.). World Bank.
- Yalçın, M., & Erginer, A. (2012). İlköğretim okullarında okul müdürüne ilişkin metaforik algılar. *Öğretmen Eğitimi ve Eğitimcileri Dergisi*, 1(2), 229-256.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (3.baskı). Seçkin.
- Yıldırım, N., Elma, C., Yazıcı, L., Öcal, S., & Zabun, E. (2016). 4+4+4 Yapısal değişikliğin birleştirilmiş sınıflı okullara yansımaları ve öğretmenlerin beklentileri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 3(2), 83-109.

Extended Abstract

Introduction

The multigrade classes education, which still exists today, is generally explained as the education service provided in rural areas when it is not possible to assign a teacher to each grade level (Bilir, 2008; İltir, 2015). In the education literature the concept of the Multigrade Classes is expressed by different names such as composite, combined, doubleclasses, mixed, multilevel, multipleclass, familyclass, in various countries (Little, 1995, as cited in Kuzu & Arslan, 2016). These classes can also be given names such as splitgrades, multi-ageclassrooms, familygroupings, looping classes (OEFTA [Ontario English Catholic Teachers' Association], 1999, as cited in Yıldırım et al., 2016) The main difference that distinguishes the combined classroom from the individual classrooms is that a separate teacher cannot be assigned to each grade level, usually due to the low number of students. Teachers are responsible for applying different curricula to more than one level of classes simultaneously, unlike independent (detached) classes within an education period (İltir, 2015; Little, 2001).

Although the difficulties and problems encountered in the studies on multigrade classes education in our country are mostly mentioned, there are also research results on the advantages of these practices (Berry, 2000; Doğan, 2000; Dursun, 2006; Kalaoja, 2002; Mason & Doepner, 1998; Miller, 1991; Pratt, 1986). The advantages of multigrade classes education can be counted in terms of bringing education to more children and encouraging especially girls to education. At the same time, it is seen that the presence of different age groups causes an increase in children's fulfilling their personal responsibilities, social (tolerance, patience, supportive) behaviors, positive attitudes towards school, cooperative behaviors, self-esteem and self-concept levels, while causing a decrease in disciplinary problems (Berry, 2000; Mason & Doepner, 1998; Miller, 1991; Pavan, 1992; Pratt, 1986; Thomas, Shaw & Mundial, 1992). Peer education is one of the most important benefits of multigrade classes in particular; In these classes, students can learn not only from the teacher, but also from their elder friend, learn to cooperate, to be self-sufficient and to be responsible (Miller, 1991). In similar studies, advantageous results such as prominence of individual skills, cooperation, sharing, friendship relations based on respect and sincerity within the scope of small school, cohesion, and positive attitude towards school were determined (Akbaşlı & Pilten, 1999; Erdem, 2004; Little, 2001; Şahin, 2007).

Method

The study group of the research consists of 79 teachers, 37 individual classroom teachers and 42 multigrade classroom teachers, who work in a medium-sized province, reached by criterion sampling method. After the data collection process was carried out, the researchers evaluated that the data of 2 participants was not suitable for the purpose and was excluded from the scope of the study. 79 participants constituted the data source of the study.

In this study, it was tried to reveal the perceptions of the combined classroom and separate classroom teachers about the concept of school with the help of metaphors. Within the framework of this general purpose, answers to the following questions are sought:

1. What are the metaphors of multigrade teachers about the concept of school?
2. What are the metaphors of private classroom teachers about the concept of school?
3. What are the similar and different features of the metaphors of the multigrade classroom and private classroom teachers?

While preparing the data collection tool of the research, the form of open-ended questions to be directed to the participants was determined by taking expert opinion. In order to identify teachers' metaphors about the concept of school, the participants were asked to complete the sentence "School is like....., because.....".

Results

A total of 34 different metaphors were produced by 42 multigrade classroom teachers who participated in the research. According to the results, the school; the proportion of people who likened it to a nest (9.52%), a child (7.14%) and a kitchen (7.14%) is noticeable.

It is seen that a total of 22 different metaphors were produced by 37 independent classroom teachers participating in the research. School; The rate of those who liken it to family (18.09%) home (10.81%), garden (8.10%), life (8.10%) and home (8.10%) stands out.

When the percentages of metaphors are created according to school type; It is seen that multigrade classroom teachers define school primarily with the metaphors of kindergarten (9.52%), kitchen (7.14%), child (7.14%) and family (4.76%). Nearly half of the participants (43.03%) interpreted the school as "an environment that develops and educates". Then, the percentages of those who perceive the school in the categories of "Happiness and confidence-giving environment" (21.51%), "A environment that integrates differences" (10.12%), "Informative environment" (10.12%), "An unproductive-negative environment" (3.79%) are listed. However, (11.39%) of the metaphors obtained were out of the categories created and these metaphors from different sources were gathered under the category of "Other".

Conclusion and Discussion

In this study, it is aimed to examine the perceptions of the combined classroom teachers and individual classroom teachers about the concept of school. In the results obtained, it has been seen that the two types of school have similar perceptions regarding the concept of school with the categories of "developing and nurturing environment", "environment that gives happiness and confidence". In addition, the positive aspects of schools with classes combined with the categories of "environment integrating differences" and "informing environment" came to the fore. However, since the category of "inefficient, negative environment" was created only by the combined classroom teachers, it also showed that the people working in these schools had some critical and negative thoughts about the school.