

Üniversite Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline İlişkin Metaforik Algıları

University Students' Metaphorical Perceptions of the Single-Sex Education Model

Doç. Dr. Nazım ÇOĞALTAY
Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt,
Türkiye
Siirt University, Faculty of Education, Siirt,
Türkiye
ORCID: 0000-0001-5676-4470
Email: ynscoğaltay@gmail.com

Öğr. Gör. Mehmet SEVGİ
Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Siirt,
Türkiye
Siirt University, Faculty of Education, Siirt,
Türkiye
ORCID: 0000-0003-2195-8392
Email: mehmet.sevgi56@gmail.com

Makale Bilgisi / Article Information

Cite as/Atıf: Çoğaltay, N. ve Sevgi, M. (2023). Üniversite öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin metaforik algıları. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 61-80.

Makale Türü / Article Types: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 02/02/2023 **Kabul Tarihi / Accepted:** 07/06/2023

Yayın Tarihi / Published: 30/06/2023

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Haziran/ June

Cilt/ Volume: 11 Sayı/ Issue: 1

Sayfa / Pages: 61-80

İntihal / Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği tespit edilmiştir.
/ This article was reviewed by at least two referees and found to be plagiarism free.

Yayıncı / Published by: Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü / Siirt University Institute of Social Sciences

Etik Beyan / Ethical Statement: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur (Nazım ÇOĞALTAY ve Mehmet SEVGİ).
It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited

* Bu çalışma için Siirt Üniversitesi Etik Kurulu'ndan 17.06.2022 tarihinde onay alınmıştır. Evrak Tarih ve Sayısı: 17.06.2022-2886, Oturum Sayısı: 416

Öz

Üniversite öğrencilerinin tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin metaforik algılarının tespit edilmeye çalışıldığı bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı olan olgubilim (fenomenoloji) deseninde yapılandırılmıştır. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin üçüncü sınıfında okuyan 119 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin metaforik algılarını belirlemek amacıyla, “Tek cinsiyetli eğitim.....gibidir. Çünkü” ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Çalışmanın sonunda elde edilen veriler içerik analizine uygun olarak çözümlenmiştir. Yapılan analiz sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modeli hakkında toplam 98 geçerli metafor ürettiği anlaşılmıştır. Üretilen bu metaforlar 8 farklı kavramsal kategori (Rahatlık, benzeşiklik, dinamiklik, verimlilik, tekdüze/sınırlılık, ciddiyetsizlik, yalnızlık, korunaklılık) altında değerlendirilmiştir. Araştırmada belirlenen kavramsal kategoriler tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin olumlu mesajları içerenler ile olumsuz mesajları içerenler olmak üzere iki temel başlıkta değerlendirilmeye çalışılmıştır. Öğrenciler tarafından en sık tekrarlanan metaforlar; ev (f=7), aile (f=4), hapisane (f=5) olduğu anlaşılmıştır. Çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin daha olumlu tutum içerisinde olduklarını gösteren metaforlar ürettikleri anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci, Metafor, tek cinsiyetli eğitim.

Abstract

This study seeks to determine the metaphorical perceptions of university students about the single-sex education model. It is structured in a phenomenology pattern based on a qualitative research approach. The study group consisted of 119 students studying in the third year of Siirt University Faculty of Theology in the 2021-2022 academic year. In order to determine the metaphorical perceptions of the students regarding the single-sex education model, a semi-structured form with the expression stating “Single-sex education is like..... Because” was used. The data obtained at the end of the study were analyzed via content analysis. As a result of the analysis, it was understood that the students participating in the research produced a total of 98 valid metaphors about the single-sex education model. These metaphors were evaluated under 8 different conceptual categories (comfort, homogeneity, dynamism, efficiency, monotony/limitation, frivolity, loneliness, and shelteredness). The conceptual categories determined in the research were evaluated under two main categories: those containing positive messages about the single-sex education model and those containing negative messages. The most frequently repeated metaphors by students were house (f=7), family (f=4), and prison (f=5). In the study, it was understood that female students produced metaphors showing that they had a more positive attitude towards the single-sex education model compared to male students.

Keywords: Student, Metaphor, Single-sex education.

Giriş

Kız ve erkek çocukların ayrı okul veya sınıflarda eğitim almalarına vurgu yapan tek cinsiyetli eğitim konusu yüzyılı aşkın bir zamandan beri küresel çaplı bir ilginin merkezi konularından biri haline gelmiştir. Tek cinsiyetli eğitim uzun bir tarihi geçmişe sahiptir. Amerika Birleşik Devletlerinde 18 yüzyılda erkeklerin büyük bir kısmı erkek okullarına ve az sayıda kız öğrencide sadece kızların eğitim gördükleri okullara devam etmekteydi (Riordan, 1990). Amerika Birleşik Devletlerindeki benzer bir durum kıta Avrupa'sında da yaşanmaktaydı. Ancak zaman içerisinde toplumsal cinsiyet algılarındaki değişim, toplumların insan işgücüne olan ihtiyaçları doğrultusunda kadınların da sosyal yaşama entegre edilmelerinin gerekliliği gibi modern dünyadaki gelişmeler zamanla kadın ve erkeğe yönelik beklenti ve fırsatlar değiştikçe eğitim modeli tek cinsiyetli eğitimden karma eğitime doğru hızlı bir geçiş sürecini başlatmıştır.

Osmanlı İmparatorluğunun yıkılışı ile laik cumhuriyet düzenine geçen Türkiye'de de karma eğitim uygulaması ilk olarak 1927-1928 Eğitim-Öğretim yılı itibarıyla ortaokullarda başlatıldığı ve zamanla tüm eğitim sistemine hakim olduğu görülebilmektedir (Karamuk, 1973). Ancak günümüzde her ne kadar tüm dünyada karma eğitim baskın bir yaklaşım olsa da erkek ve kadınların eğitimlerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin tartışmaların güncelliğini koruduğu görülebilmektedir. Bu bağlamda her kıtadan hala tek cinsiyetli eğitim modelinin uygulandığı çok sayıda öğretim kurumunun olduğunu görmek mümkündür. Örneğin 2006 yılında ABD tek cinsiyetli eğitime olanak sağlayan bir yasayı yürürlüğe koyup ve bunun sonucunda en az 540 kamu okulu öğrencilerine tek cinsiyetli eğitim olanağı sunmuştur (Madigan, 2009). Günümüz Türkiye'sinde de tek cinsiyetli eğitim modelinin uygulandığı birçok okul varlığını sürdürmektedir.

Eğitim modeline ilişkin yürütülen tartışmalara kaynaklık eden çok sayıda faktör söz konusudur. Toplumdaki hegemonik kültür yapısı, ideolojik ve kültürel üretim gibi kavramlar eğitimin tek cinsiyetli veya karma şeklinde yürütülmesinde belirleyici faktörlerdir. Ayrıca din olgusunun eğitim politikaları üzerinde ciddi bir etkiye sahip olduğu tartışma götürmez bir gerçekliktir. Başka bir deyişle eğitim türünün –tek cinsiyetli veya karma- belirmesinde toplumun kültürel, politik ve ideolojik yapısının yanı sıra akademik başarı kaygısı da belirleyici faktörler konumundadır (Mael, Alonso, Gibson, Rogers ve Smith, 2005; Madigan, 2009).

Sanılanın aksine tek cinsiyetli eğitimi tercih edenler sadece geleneksel muhafazakâr görüşü savunanlar ile sınırlı değildir. Liberal dünya görüşünü benimseyenler, feministler gibi toplumsal yapıyı ve mevcut düzeni değiştirme amacını güdenler de tek cinsiyetli eğitimi ısrarla savunmaktadır (Mael vd., 2005). Tarihsel süreçte din ile eğitim kurumları arasında sıkı bir ilişki olmuştur. Hristiyan inancının yoğun olduğu ülkelerde açılan Protestan ve Katolik okulları (Cenynes, 2013) ve İslam coğrafyasında dini ağırlıklı eğitim veren medreseler (Güven, 1998) din ile eğitim arasındaki ilişkinin somutlaştığı kurumlar olmuştur. Her iki inançta eğitimin cinsiyet temelli yürütülmesi konusunda ısrarcı olmuşlardır. Amerika Birleşik Devletlerinde ve Kıta Avrupa'sında ortaya çıkan özgürlükçü akımlar sayesinde dinin eğitim kurumları üzerinde etkisi giderek azalmış olsa da aynı durumun İslam coğrafyası için geçerli olduğunu söylemek olası değildir. Zira İslam dininin yaygın olduğu toplumlarda dinin eğitim kurumlarında etkisi daha uzun süre devam etmiş ve özellikle Osmanlı döneminde eğitimde dini içerikli bir yoğunlaşma yaşanmıştır (Çelenk, 2008). Cumhuriyetin ilanı ile birlikte dini eğitim veren kurumlar kapatılmış ve dinin eğitim üzerinde etkisi dramatik bir şekilde azalmıştır. Ancak sınırlı da olsa dinin eğitim üzerindeki etkisi hala söz konusudur (Çelenk, 2008). Son yıllarda Türkiye'de eğitim modeli konusunda kademelere göre bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir. Karma eğitim bir yasal bir zorunluluk olmasına rağmen bazı durumlarda din ağırlıklı bir müfredata sahip olan imam hatip ortaokullarında ve liselerde tek cinsiyete dayalı bir eğitim modelinin uygulanmasına olanak sağlandığı görülmektedir (1739 Milli Eğitim Temel Kanunu, 2. Bölüm Madde 15 – Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir). Bu maddeden de anlaşılacağı üzere tek cinsiyetli eğitim uygulamalarına dönük bir esneklik olduğu kolaylıkla görülmektedir. Son yıllarda tek cinsiyetli eğitim modeline yönelik artan bir ilginin sonucu olarak yükseköğretimde ilahiyat fakültelerinde tek cinsiyetli eğitim modelinin uygulandığı bilinmektedir. (Erpay ve Sümer, 2019)

Hem tek cinsiyetçi eğitim hem de karma eğitim yanlıları savundukları modelin her iki cins açısından daha yararlı olduğunu ısrarla savunurken ilgili araştırma sonuçları eğitim modelinin akademik

başarıya etkisinin ya çok sınırlı veya hiç olmadığını göstermektedir. Örneğin Amerika Kadın Üniversiteleri Birliğinin yayınladığı raporun sonucu her iki görüşü de yanlışlar niteliktedir. Rapor 100 makalenin verilerini incelemiş ve tek cinsiyetçi eğitim ile karma eğitim arasında etkililik noktasında önemli farkın olmadığını ortaya koymuştur (Morse, 1998). Benzer şekilde Howard ve Sansted'in (2003) çalışma bulguları eğitim modelinin akademik performansa her hangi bir katkısının olmadığını göstermiştir.

Eğitim tek cinsiyete dayalı olmalı fikrini savunanlar ile karma eğitim yanlıları arasında biteviye bir mücadele olduğu görülmektedir. Her iki grupta düşüncelerini haklı çıkaracak argümanlar ileri sürme konusunda birbirleriyle yarışmaktadır. Gerek yurt içinde (Uçar, 2017) gerekse yurt dışında (Bracey, 2006; Bradly, 2009; Madigan, 2009) tek cinsiyetli eğitim konusunda yapılan çalışmaların büyük bölümünün dini eğitim kurumlarına yönelik olduğu ve kamu okullarında yürütülen çalışma sayısı bağlamında önemli bir eksiklik olduğu görülmektedir. Her ne kadar karma eğitim mi, tek cinsiyetli eğitim mi tartışmalarının altında politik ve dini kaygılar önemli oranda kaynaklık etse de her iki görüşü benimseyenlerin daha çok bu yaklaşımların sağladığı bireysel ve toplumsal kazanımları öne çıkardıkları görülmektedir.

Tek cinsiyetli eğitim savunucuları bu modelin disiplin sorunlarını çözmeye etkili olduğunu, özgüveni artırdığını ve okul-terk oranlarını düşürdüğünü ileri sürmektedir. Bu görüşe göre tek cinsiyetli eğitim, her iki cinsin biyolojik ve gelişimsel ihtiyaçlarına daha uygundur çünkü bu modelin sağladığı öğrenme ortamları karşı cinsin sosyal baskısından uzaktır. Riordan (2002) tek cinsiyetli eğitimin daha düzenli ve kontrollü olduğunu, cinsiyet kaynaklı önyargılardan bağımsız olduğunu ve paydaşlar arasında daha sağlıklı ilişkilerin olduğunu belirtmektedir. Bazı araştırmacılar tek cinsiyetli eğitim yaklaşımının benimsendiği okullarda öğrencilerin daha az sıklıkta istenmeyen davranışlar sergiledikleri için öğretmenler disiplin sorunlarıyla harcadığı zamanı eğitim ve öğretim faaliyetlerine ayırmaktadır. Ayrıca bu tür okullardaki eğitim- öğretim ortamının özellikle sessiz, pasif ve utangaç kız öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine olanak sağladığını, çünkü öğretim pratikleri ve uygulamaları kızların doğasına uygun bir şekilde düzenlenmektedir (Sax, 2006).

Tek cinsiyetli eğitimi savunanların dayanak noktalarından biri bu eğitim sisteminin insan doğasına daha uygun olduğunu çünkü erkek ve kızların doğaları gereği farklı öğrenme stillerine ve becerilerine sahip olduklarını ifade etmektedir (Sax, 2006). Bazı araştırmacılar bu varsayıma dayanarak kız ve erkeklerin ayrı okullarda eğitilmesi gerektiğini ısrarla savunmaya devam etmektedir. Söz konusu araştırmacıların çalışma bulguları tek cinsiyetli eğitimin sürdürüldüğü okullarda kız öğrencilerin öğrenmeye daha fazla zaman ayırdıkları, müfredatın kız dostu olduğunu ve kızların öz-yeterlilik düzeylerini artırdığını ortaya koymaktadır. Ayrıca bu tür okullar da kız öğrencilerin eğitim boyunca karşılaştıkları en önemli sorunlarından biri olarak bilinen cinsel taciz gibi olayların yaşanmadığını göstermektedir (Shaw, 1976; Sullivan, Joshi ve Leonard, 2010). Riordan'un (1990) konu ile ilgili görüşleri tek cinsiyetli eğitim yaklaşımının geniş toplum katmanları tarafından kabul görmesinin bir nedeni olarak görülebilir. Riordan tek cinsiyetli eğitimin özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük ve azınlıkların karşılaştıkları sorunların üstesinden gelme noktasında önemli katkılar sunabileceğini ileri sürmektedir. Örneğin, kız ve erkeklerin etkileşim, problem çözme ve öğrenme stilleri birbirinden farklıdır; kızlar daha konuşkan ve işbirliğine açık iken erkekler daha rekabetçi ve fiziksel bakımdan daha güçlüdür. Dolayısıyla tek cinsiyetli eğitimin insan doğasına daha uygun olduğunu ileri sürmektedirler (Kommer, 2006, Rice ve Dolgin, 2002; Roberson, 2010).

Tek cinsiyetli eğitim yanlıları bu yaklaşımın okul çıktıklarına büyük katkılar sunduğunu, kız ve erkek öğrenciler arasında akademik başarı farkını ortadan kaldırdığını ileri sürmektedir (Gurian, Stevens ve Daniels, 2009). Tek cinsiyetli eğitim modeli cinsel taciz ve toplumsal cinsiyet kalıp yargılarını minimize etme noktasında öğrencilere önemli kazanımlar sağladığını ifade etmişlerdir. (Bradly, 2009). Row ve arkadaşları (1986) tek cinsiyetli okullarda eğitim gören kız ve erkek öğrencilerin matematik dersinde karma eğitim gören okullardaki öğrencilere göre daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir. Karma eğitime karşı olanların ileri sürdüğü bir diğer neden ise karma eğitim sisteminde müfredatın erkek çocukların başarılarına odaklandığını ve kızların ihmal edildiklerini ve yeterli ilgi ve kaynaktan yoksun olduklarıdır (Sullivan vd., 2010; Jackson ve Smith, 2000).

Buna karşın karma eğitim savunucuları karma eğitimin bireysel ve toplumsal yarar için bir zorunluluk olduğunu ileri sürmekte ve karma eğitimin sayısız yararları olduğunu ısrarla iddia etmektedirler. Bu tezi savunanlar, karma eğitimin bir takım olumsuz davranışları engellemede bariyer

görevi gördüğünü ve bu bağlamda öğrenmeye önemi katkılar sunduğunu belirtmektedirler. Örneğin karma eğitim erkek öğrencilerin kaba davranışlarını engelleyerek daha olumlu bir öğrenme iklimi sağlanmasına katkı sunmaktadır (Bradly, 2009). Kommer (2006) karma eğitim sayesinde kız ve erkeklerinin karşı cinse yönelik farkındalık düzeylerinin arttığını ileri sürmektedir. Halpern, Eliot, Bigler, Fabes, Hanish, Hyde, ve Martin'in (2011) konu ile ilgili saptamaları Kommer'i doğrular niteliktedir. Söz konusu araştırmacılar cinsiyete dayalı sınıflamanın basmakalıp inanışları ve cinsel ayrımcılığı pekiştireceğini ileri sürmektedir. Ayrıca araştırmacılar tek cinsiyetli eğitimin karşı cinsler arasındaki etkileşimi azalttığı için zararlı olduğunu ileri süren görüşlerinde doğru olmadığını ifade etmektedir (Balkin, 2002; Halpern vd., 2011; Lampkin, 2016). Tek cinsiyetli eğitime karşı çıkanların ileri sürdükleri diğer bir kanıt ise karma eğitimin cinsler arasında işbirliği ve hoşgörüyü artırdığı gerçeğidir (Lampkin, 2016). Kommer'e(2006) göre karma eğitimin sağladığı sosyal çevre sayesinde öğrenciler karşı cinsin nasıl düşündüğünü ve hissettiğini anlar ve tepkilerini ona göre ortaya koyar ve böylece karşı cinsler arasında dostça ilişkiler kurulur.

Türkiye'de tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin yapılan araştırmaların büyük bölümünün bu modelin uygulandığı ilahiyat fakültelerinde öğrenim gören öğrenci görüşleri ile sınırlı olduğu ve genel anlamda eğitim modeline ilişkin öğrenci görüşlerin tespit etmekten uzak olduğu görülmektedir. Konu ile ilgili yapılan bilimsel araştırma sonuçları tek cinsiyetli modelde eğitim gören öğrencilerin genel memnuniyet düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymaktadır ve öğrencilerin ezici çoğunluğunun karma eğitim yerine tek cinsiyetli eğitim modelini tercih ettikleri görülmektedir. Karma eğitim yerine tek cinsiyetli eğitim tercih eden öğrenciler kız ve erkeklerin birlikte bulunduğu sınıflarda kolay iletişim kuramadıklarını, kendilerini rahat ifade edemediklerini belirtmişler (Fırat, 1989; Okumuş, 2007; Uçar, 2017).

Metafor, dikkat çekilmek istenilen, bir olgu veya olayın başka bir olgu ya da olaya benzetilerek açıklanmasıdır (Nikitina ve Furuoka, 2008) ; yani ifade edilen bir konuyu diğer bir konunun bakış açısından algılamaya ve anlamaya izin veren zihindeki bilgiler arasında bir ilişki kurma sürecidir (Eraslan, 2011). Metaforlar aynı zamanda neyin neye, hangi ölçüde, niçin ve nasıl benzetildiğini okuyan ya da dinleyene keşfetme fırsatı sunar(Salman, 2003).

Metaforlar yalnızca dil ya da mesajlar içinde yer almazlar, aynı zamanda aktif olarak anlam yaratıp hem mesajı hem de bağlamını anlamamızı şekillendirmeye yardımcı olurlar. Gerçekten de, son zamanlarda yapılan araştırmalar, metafor ve iletişim açısından çift yönlü bir nedensellik olduğunu göstermektedir. Yani, iletişimde metafor kullanımımız bilişerimizi şekillendirse bile, “metaforla zenginleştirilmiş bilişimiz” iletişiminizi şekillendirmektedir (Landau, Meier ve Keefer, 2010).Metaforlar eğitimde, siyasi söylemlerde, haberlerde, reklamlarda ve siyasi karikatürlerde oldukça yaygın bir şekilde karşımıza çıkmaktadır(Samuels, 2015).

Genel olarak, metaforların toplanmasında yaygın olarak kullanılan iki yaklaşım vardır. İlki, metaforların kendiliğinden kullanımıyla ilgilidir ki bunlar, konuşmalar, röportajlar veya kişisel anlatılar gibi “doğal olarak” meydana gelen söylemlerde görülebilir (Armstrong, 2008). İkinci yaklaşımda, “Öğrenmek..... gibidir” gibi araştırmacı tarafından oluşturulan yönlendirmeleri tamamlayarak ortaya çıkan açık metaforlardır (Jin ve Cortazzi, 2011).Bu çalışmada ikinci yöntem tercih edilerek öğrencilerin tek cinsiyetli eğitime ilişkin metaforik algılarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

- 1- Öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin sahip oldukları metaforlar nelerdir?
- 2- Söz konusu metaforlar hangi kavramsal kategoriler altında toplanabilir?

Desen

Üniversite öğrencilerinin “tek cinsiyetli eğitim modeline” ilişkin metaforik algılarının ortaya çıkarılmasının amaçlandığı bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımına dayalı fenomenolojik desen esas alınarak yapılandırılmıştır. Fenomonolojik araştırmaların öncelikli amacı, kişisel deneyimleri, genel düzeye taşımaktır (Creswell, 2013).Daha çok bireyin öznel deneyimleri ile ilgili olan (Patton, 2014) fenomenoloji, deneyimlerin yaşanmış oldukları şekilde tanımlanmasına dayanan olguların incelenmesi olarak anlaşılır. (Toombs, 2001). Bir başka deyişle bireyin olgularla ilgili deneyim ve algılarındaki farklılıklara odaklanır (Melanlıoğlu, 2013). Öğrencilerin kendilerinin de bizzat

deneyimliyor oldukları tek cinsiyetli eğitim ortamına ilişkin üretecekleri metaforlarla daha zengin bir içerik sunabilecekleri düşünüldüğü için bu araştırmada fenomenolojik desen tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören ve araştırmaya katılmaya gönüllü katılan 119 üçüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır.

Tablo 1.

Katılımcılara ait demografik özellikler.

Cinsiyet	n	%
Kadın	79	66.3
Erkek	40	33.7
Toplam	119	100

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak “*Tek cinsiyetli eğitim.....gibidir. Çünkü*” ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış form kullanılmıştır. Formlar dağıtılmadan önce öğrencilere olgu hakkındaki metaforun diğer bir ifade ile mecazın herhangi bir şeye (somut, soyut, canlı cansız varlıklar) yapılabileceğini, çünkü ile de metaforun gerekçesinin açıklanması gerektiği anlatılmıştır. Yalnızca tek bir metafor üzerinde yoğunlaşmaları istenen öğrencilere formu doldurmaları için 30 süre verilmiştir. Metaforik algıyı ölçmeye yönelik yapılan önceki çalışmalarda da; üretilecek metafor ile kaynağı arasındaki bağlantıyı sağlamak amacıyla “gibi” kavramına, üretilen metaforların gerekçelendirilebilmelerine imkân sağlamak için de “çünkü” kavramına yer verildiği görülmektedir (Çoğaltay ve Aras, 2018; Saban, 2008; Kuzu, 2020).

Verilerin Analizi

Bu araştırmada, elde edilen metaforlar “içerik analizi” tekniğinden yararlanılarak çözümlenmiştir. İçerik analizinin temel amacı, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbiriyle ilişkili verileri temalar ve kavramlar çerçevesinde sistematize etmek ve bunları yeniden düzenleyerek yorumlamaktır. İçerik analizi ile daha anlaşılır kavramlar ve ilişkiler elde edilerek betimsel analizle ulaşılamayan veya gözden kaçan tema ve kavramların farkına varmak mümkündür (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veriler kategorize edilirken sadece üretilen metaforun kendisine odaklanılmamış aynı zamanda metafora ilişkin gerekçe de göz önünde bulundurulmuştur. Böylelikle aynı metaforun farklı anlamlarda kullanılabileceği de dikkate alınmıştır. Elde edilen verilerin analizi aşağıda açıklanmaya çalışılan beş aşamada gerçekleştirilmiştir:

(i)Kodlama ve ayıklama: Bu aşamada elde edilen formlarda öğrencilerin ürettikleri metaforlar alfabetik sıraya göre dizilmiştir. Böylelikle oluşturulan geçici liste dikkatle incelenerek öğrencilerin net bir şekilde herhangi bir metaforu üretip üretmedikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan incelemede metafor çalışmasının amacına yönelik cevapların olmadığı ve sebebi açıklanmayan metaforların bulunduğu formlar değerlendirmeye alınmamıştır.

(ii) Örnek Metafor Derleme: Katılımcıların doldurdıkları formlarından ilgili metaforu en iyi temsil ettiği varsayılan ifade alınmış ve 98 metafordan oluşan bir “örnek metafor listesi” oluşturulmuştur. Örnek metafor listesi iki temel amaç için hazırlanmıştır. Bunlardan ilki metaforların belli bir kategori altında toplanmasında kullanmak, ikincisi de araştırmanın veri analiz sürecini ve yorumlarını geçerli kılmak.

(iii) Kategori geliştirme: Öğrenciler tarafından üretilen metaforların neyi vurguladığı, nasıl gerekçelendirildiği, ne ile ilişkilendirilebileceği ve nihai olarak vermek istediği mesaj dikkate alınarak kategorize edilmiştir. Bu bağlamda verilerin analizi sonucu 8 farklı kavramsal kategori oluşturulmuştur.

(iv) Geçerlilik ve Güvenilirlik: Yıldırım ve Şimşek'in (2013) de belirttiği gibi, nitel bir araştırmada verilerin nasıl toplandığının rapor edilmesi ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklaması geçerliğin önemli ölçütlerindedir. Bu bağlamda araştırmada geçerliliğinin sağlandığı söylenebilir. Ayrıca çalışmada geçerliği sağlamak için öğrencilerin verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bununla birlikte elde edilen metaforların temalara ilişkin kodlanması iki farklı kodlayıcı tarafından gerçekleştirilmiştir. Kodlayıcılar birbirinden bağımsız olarak üretilen metaforları kodlayıcı kategoriler geliştirmiş ve elde ettikleri kategoriler arasında eşleştirme yaparak kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik hesaplanmaya çalışılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki eşleştirme de Miles ve Huberman'ın (1994) geliştirmiş olduğu formül (Güvenirlik=görüş birliği/görüş birliği+ görüş ayrılığı) kullanılarak kodlayıcılar arası güvenilirlik hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) belirttiği gibi nitel çalışmalarda, uzman ve araştırmacı değerlendirmeleri arasındaki uyumun %90 ve üzeri olduğu durumlarda güvenilirlik sağlanmış olmaktadır. Bu araştırmada kodlayıcılar arası güvenilirlik çalışmasında %93 oranında bir güvenilirlik hesaplanmıştır. Nihai olarak araştırmada elde edilen verilerle 98 metafor ve 8 kategoriden oluşan liste elde edilmiştir.

(v) Verilerin Bilgisayar Ortamına Aktarılması: Bu aşamada araştırmada elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış ve bu veriler sayısallaştırılıp, frekans (f) ve yüzdeleri (%) hesaplanmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğrenciler tek cinsiyetli eğitim modeli hakkında 98 metafor üretmişlerdir. Öğrenciler tarafından en sık tekrarlanan metaforlar; ev (f=7), aile (f=4), hapisane(f=5) olduğu anlaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin ürettikleri metaforlar, bu metaforlara ait frekans ve yüzdeler tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Öğrencilerin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline İlişkin Ürettikleri Metaforlar

Sıra	Metafor	f	Sıra	Metafor	f
1	Aile ortamı	4	50	Uzay boşluğundaki ay	1
2	Bina	1	51	Temiz toprak	1
3	Ev ortamı	2	52	Bahçe	1
4	Nar	1	53	Türlü	1
5	Cennet	1	54	Arkadaş ortamı	1
6	Taşlardan ayıklanmış Mercimek	1	55	Halı saha	1
7	Eşofman takımı	1	56	Kalem	1
8	Ev	7	57	Kahvehane	1
9	Ayrılanlı dürüm	1	58	Okyanus	1
10	Lale bahçesi	1	59	Pijama partisi	1
11	Aile	4	60	Özgürlük	1
12	Tavuk kümesi	1	61	Sade renkli tablo	1
13	Yurt ortamı	3	62	Hamam	1
14	İnci dükkânı	1	63	Konforlu koltuk	1

15	Kız yurdu	1	64	Bulut	1
16	Hapishane koğuşu	1	65	Müziksiz düğün	1
17	Medrese	1	66	Dünyadan soyutlanmış Ada	1
18	Kız kuran kursu	1	67	Yalnızlık-boş ada	1
19	Yarış	1	68	Yarısı dolu bardak	1
20	Homojen madde	1	69	Malzemesi eksik yemek	1
21	Altın günü	2	70	Meyvesiz ağaç	1
22	Huzur sokağı	1	71	Şekersiz çay	1
23	Zincirlerinden kurtulmuş bir mahkûm	1	72	Tek kokulu parfüm	1
24	Hapishane	5	73	Kabuğu soyulmuş elma	1
25	Aynı türden kuşlar	1	74	Siyah renkli kalem	1
26	Kitaplar	1	75	Cadılar ve vampirler dünyası	1
27	Pijama partisi	1	76	Müziksiz şarkı	1
28	Ayna	1	77	Limonsuz kolonya	1
29	Lezzetli bir yemek	1	78	İsotsuz çiğköfte	1
30	Hapishane koğuşu	2	79	Odun	1
31	Tek yönlü bir yol	1	80	Tuzsuz yemek	1
32	Gökkuşağı	1	81	Öğretmensiz okul	1
33	Renkli kalemler	1	82	Kurbanlık öküz	1
34	Kafes	1	83	Market Reyonu	1
35	Meclis	1	84	Peynirli poğaç	1
36	Neskafe	1	85	İçinde canlı olmayan bir deniz	1
37	Güneşsiz bir yaz	1	86	Tek başına yarış	1
38	Bölgelerdeki mezhep	1	87	Menekşe	1
39	16gb flaş bellek	1	88	Kafes	1
40	Yarım yaşam	1	89	Bozuk terazi	1
41	Kuş	1	90	Çöldeki kum	1
42	Bukalemun	1	91	Evin aynı yönüne bakan pencereleri	1
43	Altın	1	92	Tek türden bulunan çiçek	1
44	Cami	1	93	Tavuk kümesi	1
45	Muson ormanları	1	94	Balık	1

46	Ağacın yaprakları	1	95	Zırh	1
47	Gübresiz toprak	1	96	Maymun ortamı	1
48	Tek tuşlu telefon	1	97	Saat	1
49	Kuaför dükkânı	1	98	Mahalle	1

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere öğrenciler birbirinden bağımsız 98 metafor üretmişlerdir. Yapılan analizde her metafor verilmek istenen en son mesaj bakımından değerlendirilerek; sekiz kavramsal kategoriye ayrılarak değerlendirilmeler yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda *rahatlık* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3.

Rahatlık Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gereği
	Kadın	Erkek	
Bahçe		1	Çok rahat ve temiz ortam
Arkadaş ortamı		1	Daha rahat
Halı saha		1	Erkekler gider bayanlar gidemez, daha rahat.
Kahvehane		1	Her şey rahatlıkla konuşulur
Aile ortamı	4	1	Rahat ve samimi bir ortam
Pijama partisi	1	1	Daha rahat hareket ve istediğinizi konuşma özgürlüğü vardır
Özgürlük		1	Derse katılım ve iletişim konusunda daha rahat
Hamam		1	Erkeklerin girdiği yere kadınlar giremez
Konforlu koltuk		1	Kendimi daha rahat hissettiğim bir ortam
Bulut		1	Daha özgür daha rahat
Uzay boşluğundaki ay		1	Ay da sadece cinsleri arasında tek olup bağımsızdır
Yurt ortamı	3		Rahat ve kolayca kaynaşabilirsiniz
Ev ortamı	3		Rahat konuşup, rahat hareket edebiliyorum
Cennet	1		Cennette insanlar rahat, mutlu ve huzurludurlar
Eşofman takımı	1		Sınıf ortamında kendimi daha rahat hissediyorum
Ev	7		Evdeki gibi rahat ve serbestim
Kız kuran kursu	1		Bilgi alışverişi daha kolaydır

Aile	4	Daha özgür ve daha çok katılım olur
Altın günü	2	Hemcinslerinle daha rahat vakit geçirirsin
Huzur sokağı	1	Daha rahat bir ortam, iletişim daha iyi, daha güvenli bir ortam
Zincirlerinden kurtulmuş bir mahkûm	1	Kendini ifade etmekten çekinen kişi için baskın seslerin olmayışı ile rahat konuşulabilen bir ortam
Kız yurdu	1	Rahat bir ortam
Kuş	1	Kendimi daha rahat ifade edebiliyorum. Abdestim bozulur korkusu yok
Altın	1	Hem dinen hem de vicdanen rahat ve kıymetli bir ortam
Toplam	32	11

Tablo 3’de görüldüğü üzere 43 öğrencinin *rahatlık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 24 geçerli metafor ürettikleri görülebilmektedir. Bu kategorideki metaforlar genel olarak öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modelinin sunmuş olduğu sınıf ortamında kendilerini daha rahat ve özgür hissettiklerini ifade eden ve olumlu tutumu yansıtan mesaj içeriklerine sahiptir. En sık tekrarlanan metaforların ev (f=7), aile ortamı (f=4) ve yurt ortamı (f=3) olduğu görülebilmektedir. İlgili metaforlar incelendiğinde, öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim ortamında kendilerini fiziksel ve ruhsal yönden daha rahat hissettikleri ve bu rahat ortamın da hemcinsleri ile daha sıcak ve samimi ilişkiler yürütmelerine zemin hazırladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu kategorideki metaforlardan 32’sinin kadın, 11’inin ise erkek öğrenciler tarafından üretildiği görülebilmektedir. Buna göre tek cinsiyetli sınıf ortamında kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden kendilerini daha fazla rahat ve özgür hissettikleri yönünde olumlu tutum içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Aşağıdaki tabloda *benzeşiklik* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 4.

Benzeşiklik Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gerekçesi
	Kadın	Erkek	
Nar	1		Narın içindeki tanecikler hepsi aynıdır
Lale bahçesi	1		Herkes birbirine benzer
Tavuk kümesi	1		Aynı cinsiyetten insanların bir arada bulunduğu yer
Hapishane koğuđu	1		Aynı cinsiyetten olanlar aynı ortamdadırlar
Homojen madde	1		Her şey net belirgin bir görünümde
Lezzetli bir yemek	1		İçinde tadı bozacak bir madde yok
Tek yönlü bir yol	1		Sapacak bir yol yoktur

Ayna	1		Bir kız ne yaparsa öbürü ona bakıp aynısını yapıyor
Aynı türden kuşlar	1		Sürekli uyum halindedirler
Cami	1		Abdestimiz bozulmuyor
Ağacın yaprakları	1		Yaratılış olarak benzer oldukları için herhangi bir problem karşısında beraber hareket ederler
Sade renkli tablo		1	Renk cümbüşü yoktur
Toplam	11	1	

Tablo 4'te görüldüğü üzere 12 öğrenci *benzeşiklik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 12 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategoride tek bir kadın öğrencinin ürettiği olumsuz metafora olumlu bir anlam yüklediği (*hapishane koşusu: Aynı cinsiyetten olanlar aynı ortamdadırlar*) görülebilmektedir. Bu kategorideki metaforlar incelendiğinde öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim ortamının hem cinsleri ile uyum içinde homojen, karmaşık olmayan bir sosyal yaşam alanı olduğunu düşündükleri anlaşılabilmektedir. Bu kategorideki metaforlardan 11'inin kadın, 1'inin ise erkek öğrenciler tarafından üretildiği anlaşılmıştır. Bu bulgu tek cinsiyetli sınıf ortamını kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla uyumlu bir ortam olarak nitelendirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Tablo 5'te de *dinamiklik* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 5.

Dinamiklik Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gereççesi
	Kadın	Erkek	
Bukalemun	1		Dışardan bakıldığında tek renk gözükür, ama aslına inildiğinde her biri farklı renktedir
Kitaplar	1		Farklı düşüncelerin, üslupların, bilgilerin olduğu bir ortamdır
Gökkuşağı	1		Her ne kadar cinsiyetler aynı olsa da kişilik bakımından farklıdır
Renkli kalemler	1		Farklı karakterlere sahip arkadaşlar var
Ayranlı dürüm	1		Ayran nasıl farklı bir tat veriyorsa dürüme tek cinsiyetli eğitimde öyle bir tat veriyor
Kalem		1	Her kalem farklı şeyler yazmaktadır
Türlü		1	Farklı özelliklere sahip öğrenciler
Toplam	5	2	

Tablo 5'de görüldüğü üzere 7 öğrenci, *dinamiklik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 7 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategorideki metaforlar genel olarak öğrencilerin tek cinsiyetli sınıf ortamının kendi içerisinde dinamik bir yapıya sahip olduğu

mesajını içermektedir. Bu kategorideki metaforlardan 5'inin kadın, 2'sinin ise erkek öğrenciler tarafından üretildiği anlaşılmıştır. Bu bulgu tek cinsiyetli sınıf ortamını kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dinamik buldukları yönünde olumlu tutum içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Aşağıdaki tabloda *verimlilik* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 6.

Verimlilik Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gerekçesi
	Kadın	Erkek	
Yarış	1		Rekabet tek cinsiyetli ortamda daha fazla ortaya çıkar. Bu da kaliteyi artırır.
Muson ormanları	1		Bu ormanlarda verimlilik fazla, iklimi dengelidir
Temiz toprak		1	İyi verimli topraklar gibi saf, karışmamış
Gübresiz toprak	1		Eğitimi verimsizleştirir. Karşı cinse gereksiz ilgi duymaya sebep olur
Nescafe	1		Hazır ve tatsız
Güneşsiz bir yaz	1		Verimlilik düşecektir
Bölgelerdeki mezhep	1		Farklı mezhepler hakkında bilgi sahibi olamazsınız
Toplam	6	1	

Tablo 6'de görüldüğü üzere 7 öğrenci *verimlilik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 7 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategori öğrencilerin hem olumlu hem de olumsuz tutumlarını yansıttıkları kategoridir. İlgili metaforlar öğrencilerin bir kısmının (yarış, muson ormanları ve temiz toprak) tek cinsiyetli eğitim ortamının akademik açıdan daha verimli bir ortam sunduğunu düşündüklerini, diğer bir kısmının ise (*gübresiz toprak*, *nescafe*, *Güneşsiz bir yaz*, *bölgelerdeki mezhep*) tek cinsiyetli eğitim ortamının eğitimin niteliğini düşürdüğünü ve dolayısıyla verimliliği de olumsuz yönde etkilediğini düşündüklerini göstermektedir. Aşağıdaki tabloda *tekdüze/sınırlılık* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 7.

Tekdüze/Sınırlılık Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gerekçesi
	Kadın	Erkek	
Yarısı dolu bardak	1		Bu eksiklik ileride sorunlara yol açabilir. İletişimde özgüven eksikliğine yol açabilir
Hapishane	1	3	Sadece hemcinsimizle aynı ortamda olmak. Rahat konuşamıyoruz
Limonsuz kolonya	1		Her zaman bir eksiklik vardır

Hapishane koğuđu	1	Arkadaş çevrenin kontrol altına alınmasıdır
Tek tuşlu telefon	1	Hepsinin tek tip olması
Evin aynı yönüne bakan pencereleri	1	O pencereler aynı yöne baktığı için farklı yönlere bakan pencerelerin bakış açılarına yabancı kalırlar
Koğuđ	1	Hapishanede de kız ve erkek ayrı yerlerdedirler
Tavuk kümesi	1	Birbirine benzeyen sadece tek bir cinsiyet üzerinden fikir oluşuyor
Saat	1	Düşünceler, duygular birbirine çok yakın, ilgi alanları benzer; aynı yönde tekrar eder
Tek türden bulunan çiçek	1	Her öğrenci bir çiçektir, lakin farklı çiçeklerle olunca her bir çiçeğin farklılığı daha iyi hissedilir
16gb flaş bellek	1	Yetersiz kapasitededir
Yarım yaşam	1	Özgüvensizlik, eksiklik, kendini koruyamama düşüncesi hiçbir zaman bitmez
Müziksiz düğün	1	Neşeli kızlar yok
Dünyadan soyutlanmış Ada	1	Basit, standart. Zengin düşünceler olmaz
Tek kokulu parfüm	1	Hep aynı kokuyu alırsın.
Siyah renkli kalem	1	Tekdüze, renksiz bir sınıf ortamı
Müziksiz şarkı	1	Şarkının hoş gelmesi için müziğin ritmine ihtiyaç vardır
Odun	1	Karşı cinsle etkileşmediğimizden birçok yönden eksik kalıyorsun
Öğretmensiz okul	1	Büyük bir eksiklik yaşıyorsun
Market Reyonu		Bir reyondaki mal aynıdır
İçinde canlı olmayan bir deniz	1	İçinde farklı renklerin olmamasından dolayı
Menekşe	1	Menekşe çiçeğinin kokusu yoktur
Bozuk terazi	1	Bir kefesi arızalı
Peynirli poğaç	1	Dışı güzel ama içi boş
İsotsuz çiğköfte	1	Tadı var ama acısı eksik
Tuzsuz yemek	1	Her şey birbirini tamamlayacağı şey üzere vardır

Malzemesi eksik yemek	1	Yemek tam anlamıyla asıl lezzetine ulaşamamıştır. Tamamlanması gereken yönleri var
Kabuğu soyulmuş elma	1	Elma kabuğuyla bir bütündür
Toplam	12	18

Tablo 7’de görüldüğü üzere 30 öğrenci *tekdüze/sınırlılık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 28 adet geçerli metafor üretmişlerdir. En sık tekrarlanan metaforun ise Hapishane (f=4) olduğu görülebilmektedir. İlgili meteforlar incelendiğinde öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim ortamının beraberinde sıradanlığı getirdiğini, birçok açıdan renksiz ve tekdüzeliğin hakim olduğunu ve bu durumun zihinsel ve duygusal yönden kendilerini sınırladığını düşündükleri anlaşılabilmektedir. Bu kategorideki metaforlardan 12’sinin kadın, 16’sının ise erkek öğrenciler tarafından üretildiği anlaşılmıştır. Bu bulgu tek cinsiyetli sınıf ortamını erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha çok tekdüze buldukları ve kendilerini sınırladığını hissettikleri yönünde olumsuz tutum içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Aşağıdaki tabloda ise *ciddiyetsizlik* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 8.

Ciddiyetsizlik Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gereçesi
	Kadın	Erkek	
Meclis	1		Her kafadan bir ses çıkıyor
Kuaför dükkânı	1		İnsanların birbirine saygı duymadığı, dedikodunun olduğu bir ortam
Mahalle	1		Herkesten bir ses, bir uğultu çıkıyor
Maymun ortamı	1		Böyle bir ortamda insanlar hareketlerine dikkat etmezler
Meyvesiz ağaç		1	Herkes istediği gibi konuşuyor. Karma eğitim olsaydı daha dikkatli davranılır
Şekersiz çay		1	Ciddiyetsiz bir ortam oluşur. Eğitim ortamı bütünden ayrılan bir bahçe olur.
Toplam	4	2	

Tablo 8’de görüldüğü üzere kadın öğrencilerden 4 kişi, erkek öğrencilerden 2 kişi *ciddiyetsizlik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 6 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategorideki metaforlar incelendiğinde, öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin sadece hem cinsleriyle birlikte olmanın beraberinde getirdiği dedikodu, gürültü, lakaytlık gibi davranışlarla karakterize ciddiyetsiz bir sınıf ortamı olduğuna yönelik mesajları vermek istedikleri anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda *yalnızlık* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 9.

Yalnızlık Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metefor	f		Gerekçesi
	Kadın	Erkek	
Okyanus	1		Uzaktan bakınca kendine çeker, ama içinde kendini tek hissedersin
Kafes	1	1	Karşı cinsle iletişim kuramıyorsun. Yalnız ve mutsuz.
Balık	1		Yaşadığı ortam sularla örülmüş bir duvar gibidir
Zırh	1		O zırh çıktığında ne yapacağını şaşırıp kalıyorsun
Boş ada	1		İnsanın farklı insanlarla aynı ortamda bulunmaması. Eğitim erkek- kadın eşitliğinde ilerler
Çöldeki kum		1	Tek başına kalmışsındır
Tek başına yarış		1	Karşı cinsten hiç kimse yok
Cadılar ve vampirler dünyası		1	Kadın ve erkeğin kutuplaşıp sosyallikten uzaklaşması ve birbirlerine farklı gözle bakması
Kurbanlık hayvan		1	Onlar kurbanlık için ayrı beslenilir
Toplam	5	5	

Tablo 9’da görüldüğü üzere kadın ve erkek öğrencilerden 5’er kişinin *yalnızlık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 10 adet geçerli metafor ürettikleri görülmektedir. Bu kategori, öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim modelinde kendilerini karşı cinsten soyutlanmış olarak yalnız hissettiklerini ifade eden mesajların verilmek istendiği kategoridir. Aşağıdaki tabloda ise *korunaklılık* kategorisinde değerlendirilen metaforlara ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Tablo 10.

Korunaklılık Kategorisinde Değerlendirilen Metaforlar

Metafor	f		Gerekçesi
	Kadın	Erkek	
Medrese	1		Kadın fitraten muhafaza olmak ister.
İnci dükkânı	1		İnciler ayrı bir yerde muhafaza edildikleri zaman ayrıcalıklı ve anlamlı görünürler. Böyle bir ortamda eğitim daha kaliteli olur
Taşlardan ayıklanmış Mercimek	1		Mercimek taşsız daha iyidir, yoksa dişlerimiz kırılabilir

Bina	1	Bina yapılırken harcına farklı bir malzeme eklenirse o bileşimin özü bozulur
Toplam	4	

Tablo 10’da görüldüğü üzere sadece kadın öğrencilerden 4 kişi *korunaklılık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek geçerli metafor üretmişlerdir. İlgili metaforlar incelendiğinde tek cinsiyetli eğitim modelinde kadın öğrencilerin kendilerini karma eğitim ortamına göre daha selamette ve güvende hissettikleri anlaşılmaktadır. Bu kategoride sadece kadın öğrencilerin yer alması dikkat çekicidir.

Sonuç ve Tartışma

Sosyal bir olguya ilişkin bilincimizin dışavurumunu sağlayan dilsel araçlar olarak görülebilecek olan metaforlar, araştırmamızda tek cinsiyetli eğitimin öğrencilerin üzerindeki etkilerini görmeye imkân sağlayacak bir araç olarak kullanılmıştır. Siirt Üniversitesi İlahiyat fakültesinin üçüncü sınıfında okuyan öğrencilere “*Tek cinsiyetli eğitim..... gibidir. Çünkü*” ifadesinin yer aldığı yarı yapılandırılmış form uygulanmış ve tek cinsiyetli eğitime ilişkin metaforik algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmada belirlenen kavramsal kategoriler tek cinsiyetli eğitim modeline ilişkin olumlu mesajları içerenler ile olumsuz mesajları içerenler olmak üzere iki temel başlıkta değerlendirilmeye çalışılmıştır;

i) Olumlu Kategoriler: Araştırmamızda kadın öğrencilerden 32’si, erkek öğrencilerden ise 11’i *rahatlık* kavramsal kategorisinde değerlendirilen toplam 43 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategori, tek cinsiyetli eğitim modelinde öğrencilerin kendilerini daha rahat ve özgür hissettiklerini ifade eden mesajların verilmek istendiği kategoridir. Bu kategoride öğrenciler tek cinsiyetli eğitim ortamında kendilerini daha rahat, daha güvende hissettikleri görülmektedir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla bu kategoride metafor ürettikleri görülebilmektedir. Öğrenciler görüşlerini özellikle konuyla ilgili öne çıkan Ev(f=7), aile(f=5), aile ortamı (f=4) metaforlar aracılığıyla yansıtmışlardır. Araştırmanın bu bulgusu Wills, Kilpatrick, ve Hutton’un (2006) tek cinsiyetli sınıflarda kadınların gelişmiş güven ve özsaygı ve erkeklerin gelişmiş sorumluluk ve öz disiplin sergiledikleri bulgularla benzerlik göstermektedir. Benzer şekilde, Wilson, Williams, Whitley ve Partin (2013) kırsal bir okul bağlamında tek cinsiyetli sınıflarla ilgili bir araştırmasında, kızların daha yüksek düzeyde düşüncelerini ifade ettiklerini ve genel olarak derse daha fazla katıldıklarını, ancak kızların karma ortamlarda daha düşük bir benliğe sahip olduklarını da belirtmişlerdir. Cui, Wang, Song ve Jin (2021) ise yaptığı nitel bir çalışmada erkeklere özel sınıfta öğrenme deneyiminin rahat olduğunu ifade eden katılımcı görüşlerinden bahsetmiştir. Bir başka çalışmada, tamamı kadınlardan oluşan sınıflardaki öğrenciler, kendilerini daha güvende hissedip ve daha yüksek düzeyde öz-yeterlik kazanabildiklerini (Cohen, Garcia, Apfel, ve Master 2006) ifade etmişlerdir. Araştırmamızda ayrıca öğrenciler *benzeşiklik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 12 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategori, öğrencilerin sınıf ortamında tek cinsiyetin olumlu anlamdaki uyumuna ilişkin mesajların verilmek istendiği kategoridir. Bu kategoride de kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha çok metafor ürettikleri görülebilmektedir. Tek cinsiyetli ortamların başarıyı nasıl etkileyebileceğini anlamak için Patterson ve Pahlke (2011) öğrenci özelliklerinin belirli bir okula “uyum” sorunlarıyla birlikte rol oynadığını öne sürmüştür. Araştırmamızda sadece kadın öğrencilerden 4 kişi *korunaklılık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek geçerli metafor üretmişlerdir. Tek cinsiyetli eğitim modelinde kadın öğrencilerin kendilerini korunaklı hissettiklerini ifade eden olumlu mesajların verilmek istendiği bu kategoriye ilişkin elde edilen araştırmamız bulgusu ile Azzarito ve Hill’in (2013) nitel araştırmasındaki, etnik azınlık kızlarının, kendilerini güvende hissettikleri ve başkalarının bakışlarından korundukları bulgusu ile paralellik göstermektedir. Bunun yanında Kadın öğrencilerden 2, erkek öğrencilerden 1 kişi *verimlilik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 3 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu öğrenciler tek cinsiyetli eğitim ortamının eğitimin niteliğini arttırdığını, kendilerini bu ortamda daha verimli kıldığını düşünmektedirler. Bu bağlamda Else-Quest ve Peterca (2015) kadın öğrencilerin tek cinsiyetli eğitim ortamlarında matematik, fen, okuma ve yazmaya yönelik olumlu tutumlar geliştirerek akademik başarılarını iyileştirdiklerini bulmuşlardır. Araştırmamızın bu bulgusu ayrıca Hills ve Croston’un (2012) yaptığı araştırmada elde ettiği ergen kızların beden eğitimi dersinde sıklıkla tek cinsiyetli sınıfları tercih ettiği ve kadınların tek cinsiyetli sınıflarda performans düzeylerinin daha

yüksek olduğu bulgusuyla örtüşmektedir. Son olarak erkek öğrencilerden 5 kişi kadın öğrencilerden 2 kişi, *dinamiklik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 7 adet geçerli metafor üretmişlerdir. Bu kategorideki metaforlar genel olarak öğrencilerin tek cinsiyetli sınıf ortamında sadece hemcinsleriyle birlikte olmalarına rağmen birçok farklılığı içinde barındırması bağlamında dinamik bir sosyal yaşam alanına atıfta bulunmaktadır.

ii) Olumsuz Kategoriler: Öğrencilerin olumsuz görüşlerini yansıttıkları *tekdüze/sınırlılık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek 30 adet geçerli metaforun üretildiği anlaşılmıştır. Bu metaforların 12'sinin kadın öğrenciler tarafından, 18'inin ise erkek öğrenciler tarafından üretildiği görülebilmektedir. Bu kategori, tek cinsiyetli eğitim modelinde öğrencilerin kendilerini hapsedilmiş gibi sınırlanmış hissettikleri ve karşı cinsin olmayışıyla tekdüze ve sosyalleşmelerine imkan tanımayan bir ortam olarak gördükleri olumsuz mesajların verilmek istendiği kategoridir. Allan (2010) da, katılımcıların "hâlâ kadınlığın baskın söylemleriyle çatışan dar ve rekabetçi yollarla başarıyı sergileme konusunda kendilerini kısıtlanmış hissettikleri" tamamı kadın olan bir okulda benzer kısıtlamalardan bahsetmiştir. Araştırma bulguları incelendiğinde kadın öğrencilerden 4 kişi, erkek öğrencilerden ise 2 kişi *ciddiyetsizlik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 6 adet geçerli metafor ürettikleri görülebilmektedir. Bu kategori, öğrencilerin sınıf ortamında hem cinsleriyle birlikte olmanın beraberinde getirdiği dedikodu kavga gibi olumsuz mesajların verilmek istendiği kategoridir. Spesifik olarak, erkekler tek cinsiyetli ortamlarda artan fiziksel taciz bildirirken, bazı kadınların daha fazla kavga/gürültü ettiği ifade edilmiştir. (Goodkind, Schelbe, Joseph, Beers ve Pinsky, 2013). Ayrıca kadın öğrencilerden 4'ü *verimlilik* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek 4 adet olumsuz metafor üretmişlerdir. Bu öğrenciler tek cinsiyetli eğitim ortamının verimliliği olumsuz etkilediğini düşünmektedirler. Son olarak kadın ve erkek öğrencilerden 5'er kişinin *yalnızlık* kavramsal kategorisinde değerlendirilebilecek toplam 10 adet geçerli metafor ürettikleri görülmektedir. Bu kategorideki metaforlar tek cinsiyetli eğitim ortamının öğrencileri psiko-sosyal yönden yalnızlaştırdığını, karşı cinsle sosyalleşmeleri önünde bir engel oluşturduğuna dair mesajlar içermektedir.

Çalışmada ulaşılan bulgular ışığında yapılan tüm tartışmalardan hareketle aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Tek cinsiyetli eğitim modeline yönelik benzer metaforik çalışmalar yönetici ve öğretmen görüşlerine başvurulabilir.
- 2- Tek cinsiyetli ile karma eğitim modelinin etkililiğine ilişkin deneysel çalışmalar tasarlanarak hangisinin öğrenci verimliliğine ve performansına katkı sağladığı ideolojik yaklaşımlardan bağımsız tamamen pedagojik objektiflikle ortaya konulmalıdır.
- 3- Her iki eğitim ortamını deneyimlemiş öğretmenler ve yöneticilerle nitel araştırmalar tasarlanabilir.
- 4- Araştırmada hem olumlu hem de olumsuz öğrenci algıları dikkate alındığında tek cinsiyetli ve karma modelin alternatif olarak öğrenci seçimine imkan tanıyacak şekilde yaygınlaştırılması sağlanabilir.

Kaynakça

- Allan, A. (2010). Picturing success: young femininities and the (im) possibilities of academic achievement in selective, single-sex education. *International Studies in Sociology of Education*, 20(1), 39-54.
- Armstrong, S. L. (2008). Using Metaphor Analysis to Uncover Learners' Conceptualizations of Academic Literacies in Postsecondary Developmental Contexts. *International Journal of Learning*, 15(9).
- Azzarito, L., & Hill, J. (2013). Girls looking for a 'second home': Bodies, difference and places inclusion. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(4), 351-375.
- Balcı, S. (2020). Öğretmen Kavramına İlişkin Aday Psikolojik Danışmanların Algıları: Bir Metafor Analizi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 1-8.
- Balkin, J. M. (2002). Is there a slippery slope from single-sex education to single-race education?. *The Journal of Blacks in Higher Education*, (37), 126.
- Bracey, G. W. (2006). Separate but superior? A review of issues and data bearing on single-sex education. *Education Policy Research Unit. Arizona State University*.
- Bradley, K. (2009). The impact of single-sex education on the performance of first and second grade public school students. *Georgia Educational Researcher*, 7(1), 1.
- Cohen, G. L., Garcia, J., Apfel, N., & Master, A. (2006). Reducing the racial achievement gap: social-psychological intervention. *science*, 313(5791), 1307-1310.
- Buyukozturk, S., Kilic Cakmak, E., Akgun, O. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2017). Bilimsel araştırma yöntemleri (23. Baskı). *Pegem Akademi*.
- Creswell, J. W. (2013). Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni.(Çev: M. Bütün; Ş.B. Demir). *Siyasal Kitabevi*.
- Cui, N., Wang, R., Song, F., & Jin, J. (2021). Experiences and perceptions of male nursing students in a single-sex class: A qualitative descriptive study. *Nurse Education in Practice*, 51,
- Çelenk, S. (2008). Türk Eğitim Tarihinde Lâikleşme Süreci. *Ilkogretim Online*, 7(2).
- Erpay, İ., & Sümer, N. (2019). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Tek Cinsiyetli Eğitim Modeline Bakışı (Siirt Üniversitesi Örneği). *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1), 121-150.
- Çoğaltay, N., & Aras, Z. N. Öğretmen adaylarının öğretmen atamalarında kullanılan sözlü sınava ilişkin algıları: Metefor analizi örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 211-230
- Else-Quest, N. M., & Peterca, O. (2015). Academic attitudes and achievement in students of urban public single-sex and mixed-sex high schools. *American educational research journal*, 52(4), 693-718.
- Eraslan, L. (2011). Sosyolojik metaforlar. *Akademik bakış dergisi*, 27(1), 1-22.
- Goodkind, S., Schelbe, L., Joseph, A. A., Beers, D. E., & Pinsky, S. L. (2013). Providing new opportunities or reinforcing old stereotypes? Perceptions and experiences of single-sex public education. *Children and youth services review*, 35(8), 1174-1181.
- Gurian, M., Stevens, K., & Daniels, P. (2009). Single-sex classrooms are succeeding. *Educational Horizons*, 87(4), 234-245.
- Güven, İ. (1998). Türkiye Selçukluları'nda Medreseler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 31(1).
- Halpern, D. F., Eliot, L., Bigler, R. S., Fabes, R. A., Hanish, L. D., Hyde, J., ... & Martin, C. L. (2011). The pseudoscience of single-sex schooling. *Science*, 333(6050), 1706-1707.
- Howard, H., Sansted, R., Peterson, D., & Du, Y. (2003). Single-gender 9th grade American government class. *Report to the Edina Public Schools Board of Education*.
- Hills, L. A., & Croston, A. (2012). 'It should be better all together': Exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, education and society*, 17(5), 591-605.
- Jeynes, W. H. (2013). The effects of Catholic and Protestant schools: A meta-analysis. *Journal of Catholic Education*, 12(2), 4.

- Jin, L., & Cortazzi, M. (2011). More than a journey: 'Learning' in the metaphors of Chinese students and teachers. In *Researching Chinese learners* (pp. 67-92). Palgrave Macmillan, London.
- Karamuk, Z. (1973). Cumhuriyetin 50. Yilinda Milli Fpitimimiz (*National education during the first 50 years of the Republic of Turkey*). *Milli Egitim Basim-evi*.
- Kommer, D. (2006). Boys and girls together: A case for creating gender-friendly middle school classrooms. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 79(6), 247-251.
- Landau, M. J., Meier, B. P., & Keefer, L. A. (2010). A metaphor-enriched social cognition. *Psychological bulletin*, 136(6), 1045
- Lampkin, D. P. (2016). *The girl factor: How single-sex learning environments affect African American girls' discipline referral rate*. Liberty University.
- Mael, F., Alonso, A., Gibson, D., Rogers, K., & Smith, M. (2005). Single-Sex Versus Coeducational Schooling: A Systematic Review. Doc# 2005-01. *US Department of Education*.
- Madigan, J. C. (2009). The education of women and girls in the United States: A historical perspective. *Advances in Gender and Education*, 1(1), 11.
- Memduhoğlu, H. B., & Mazlum, M. M. (2014). Bir değişim hikâyesi: Eğitim denetmenlerine ilişkin metaforik algılar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 28-47.
- Morse, S. (Ed.). (1998). *Separated by sex: A critical look at single-sex education for girls*. Amer Assn of Univ Women.
- Melanlıoğlu, D. (2013). Ortaokul öğrencilerinin sözlük kullanma alışkanlıkları: Nitel bir araştırma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 266- 284.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. sage.
- Nikitina, L., & Furuoka, F. (2008). " A Language Teacher is Like...": Examining Malaysian Students' Perceptions of Language Teachers through Metaphor Analysis. *Online Submission*, 5(2), 192-205.
- Okumuş, E. (2007). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri-Dicle Üniversitesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 59-94.
- Patton, Q M. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri. (Çev: M.Bütün; S.B., Demir) 3.Baskı. Pegem Akademi.
- Patterson, MM & Pahlke, E. (2011). Tek cinsiyetli bir okulda kızların başarısı ile ilişkili öğrenci özellikleri. *Cinsiyet Roller*, 65 (9), 737-750.
- Rice, F. P., & K. G. Dolgin. 2002. The adolescent: Development, relationships and culture. 10th ed. Allyn and Bacon.
- Riordan, C. (1990). Girls and boys in school: Together or separate? New York: Teachers College Press.
- Roberson, A. E. (2010). *The efficacy of single-sex education: testing for selection and school quality effects* (Doctoral dissertation).
- Rowe, F. W., Baker, A. N., & Clark, H. E. (1988). The morphology, development and taxonomic status of *Xyloplax Baker, Rowe and Clark (1986)*(Echinodermata: Concentricycloidea), with the description of a new species. *Proceedings of the Royal society of London. Series B. Biological sciences*, 233(1273), 431-459.
- Saban, A. (2008). Okula ilişkin metaforlar. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 55(55), 459-496.
- Samuels, A. (2015). *The political psyche*. Routledge
- Salman, Y. (2003). Dilin Düşevreni: Eğretileme. *Kitaplık*, 65, 53-54.
- Sax, L. (2006). Six degrees of separation: What teachers need to know about the emerging science of sex differences. *Educational horizons*, 84(3), 190-200.
- Shapka, J. D., & Keating, D. P. (2003). Effects of a girls-only curriculum during adolescence: Performance, persistence, and engagement in mathematics and science. *American Educational Research Journal*, 40(4), 929-960.
- Shaw, J. (1976). Finishing school: Some implications of sex-segregated education. In D. L. Barker & S. Allen (Eds.), *Sexual divisions and society: Process and change* (pp. 133-149). Tavistock
- Sullivan, A., Joshi, H., & Leonard, D. (2010). Single-sex schooling and academic attainment at school and through the lifecourse. *American Educational Research Journal*, 47(1), 6-36.

- Uçar, R. U. (2017). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin profili, akademik eğilimleri ve aldıkları eğitime ilişkin memnuniyet algıları (inönü üniversitesi örneği). *Inönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 105-178.
- Toombs, S. K. (2001). Introduction: Phenomenology and medicine. In *Handbook of phenomenology and medicine* (pp. 1-26). Springer, Dordrecht.
- Yasemin, K. Eğitim Yöneticileri Ve Öğretmenlerin Akademisyen Kavramına İlişkin Metafor Algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 557-582.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (9.baskı). Seçkin Yayıncılık. s.254- 292.
- Wills, R., Kilpatrick, S., & Hutton, B. (2006). Single-sex classes in co-educational schools. *British Journal of Sociology of Education*, 27(3), 277-291.
- Wilson, H. E., Williams, M., Whitley, C., & Partin, J. G. (2013). Female-only classes in a rural context: Self-concept, achievement, and discourse.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Yazarlar çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çıkar Beyanı

Yazarlar arasında çıkar çatışması olmamıştır.