

COVID-19 Salgını Sürecinde Öğretmenlerin Uzaktan Eğitime ve Uzaktan Öğretmen Olmaya Yönelik Metaforik Algıları* **

Teachers' Metaphorical Perceptions of Distance Education and Being a Distance Teacher During the COVID-19 Pandemic

Tuğba SÜVARİ¹, Ferudun SEZGİN²

¹Millî Eğitim Bakanlığı, tugba.atalay@gazi.edu.tr

² Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, ferudun@gazi.edu.tr

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article
Makalenin Geliş Tarihi: 29.04.2024 **Yayına Kabul Tarihi:** 05.09.2024

ÖZ

Araştırmanın amacı, ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgını sırasında yürütülen uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmenlik hakkındaki zihinsel imgelerini metafor yöntemiyle belirlemektir. Bu araştırma fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Araştırmanın katılımcı grubu, COVID-19 salgını sırasında uzaktan eğitim veren ve Ankara ilindeki ortaokullarda görev yapan 371 öğretmenden oluşmaktadır. Katılımcılar kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmada toplanan veriler içerik analizi ile çözümlenmiş ve oluşturulan metaforlar ve kategoriler ilgili literatürle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların uzaktan eğitime yönelik metaforları etkileşimsiz, zorluk, eksik-yetersiz, faydasız, verimsiz-etkisiz, bireye-amaca göre, süreklilik, bilgi kaynağı-uzmanlık ve diğer gibi kategorilere ayrılmıştır. Katılımcıların uzaktan öğretmen olmaya yönelik metaforları ise mekanik-yapay, eksik-yetersiz, etkileşimsiz, zorluk, çaresiz-boşa çabalayan, yalnızlık, yol gösterici-bilgi verici ve diğer kategorilerinde sınıflandırılmıştır. Bu çalışma, uzaktan eğitim girişimlerini şekillendirmede öğretmenlerin algılarını anlamanın kritik önemini vurgulamaktadır. Uzaktan eğitim çalışmalarının geliştirilmesinde, öğretmenlerin uzaktan eğitime dair algılarının belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerin uzaktan

* **Alıntılama:** Süvari, T. ve Sezgin, F. (2025). COVID-19 salgını sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitime ve uzaktan öğretmen olmaya yönelik metaforik algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 45(1), 347-381.

** Bu çalışma, Prof. Dr. Ferudun Sezgin danışmanlığında yürütülen Tuğba Süvari'nin Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı tez çalışmasından üretilmiştir.

eğitime ilişkin zihinsel imgelerini olumlu yönde geliştirmeye yönelik iyileştirme çalışmalarının yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: COVID-19, Salgın, Uzaktan eğitim, Metaforik algı

ABSTRACT

The purpose of this study is to determine the mental representations of middle school teachers regarding distance education and remote teaching during the COVID-19 pandemic using the metaphorical approach. This research was conducted as a qualitative study employing phenomenological methodology. The participants consisted of 371 teachers actively involved in providing distance education during the COVID-19 pandemic in middle schools located in Ankara, selected through convenience sampling. Data collected were analyzed using content analysis, and the resulting metaphors and categories were associated with relevant literature. Metaphors related to distance education were categorized into non-interactive, difficulty, deficiency-insufficiency, useless, inefficient-ineffective, other, individual-purpose based, continuity, and information source-expertise. Metaphors associated with being a distance teacher were classified as mechanical-artificial, deficiency-insufficiency, non-interactive, difficulty, helpless-trying in vain, loneliness, other, and guide-informative. Gender-based analysis revealed no significant differences in teachers' perceptions across conceptual categories. This study underscores the critical importance of understanding teachers' perceptions in shaping initiatives in distance education. It is believed that identifying teachers' perceptions regarding distance education is essential for developing distance education initiatives. Initiatives aimed at improving teachers' mental representations of distance education in a positive direction are recommended.

Keywords: COVID-19, Pandemic, Distance education, Metaphorical perception

GİRİŞ

COVID-19 salgını, 2020 yılının başlarında Çin'in Wuhan kentinde ortaya çıkarak kısa sürede dünya çapında yayılmış ve 11 Mart 2020'de Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından küresel bir salgın olarak ilan edilmiştir (World Health Organization [WHO], 2020). Salgının dünyaya hızla yayılması ülkeleri pek çok alanda derinden etkilemiştir. Salgının etkileri çok kısa sürede sosyal hayattan ekonomiye kadar geniş bir alanda hissedilmeye başlanmıştır. Salgından en fazla etkilenen kurumların başında eğitim sistemleri ve okullar gelmiştir. Birçok ülke eğitim alanında çeşitli tedbirler almış ve kısıtlamalarda bulunmuştur. 191 ülkede okulların kapatılmasına karar verilmiş, bu kesinti yaklaşık 1,5 milyardan fazla öğrenciyi (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 2020; United Nations International Children's

Emergency Fund [UNICEF], 2020a) ve 63 milyondan fazla öğretmeni etkilemiştir (UNICEF, 2020b). Bu durum, eğitimde ciddi bir krize yol açmıştır. Okulların kapanması ile okul bırakma oranları artmış, öğrenme kayıpları yaşanmış ve eğitimde var olan eşitsizlikler derinleşmiştir (Balcı, 2020).

Okulların kapatılması, öğrencilerin ve öğretmenlerin fiziksel olarak ayrıldığı, teknoloji destekli bir öğrenme ortamının zorunlu hale gelmesine neden olmuştur. Dünya genelinde pek çok ülke, acil olarak uzaktan eğitim modellerine geçiş yapmak zorunda kalmıştır. Uzaktan eğitim, öğrenen ve öğretmenin farklı ortamlarda bulunduğu, esnek zamana sahip ve öğrenenin fazla sorumluluk üstlendiği bir öğrenme ortamıdır (Moore ve Kearsley, 2012). COVID-19 salgınıyla birlikte uzaktan eğitim uygulamaları ve dijital eğitim araçlarının kullanımı yaygın hale gelmiştir.

Salgın sürecinde öğrenciler, öğretmenler ve diğer eğitim paydaşları için geleneksel sınıf ortamının yerini alan dijital platformların uyumu zorunlu hale gelmiştir. Eğitimdeki bu ani dönüşüm, öğretmenlerin mesleki rollerinde ve öğrenci-öğretmen etkileşimlerinde önemli değişimlere neden olmuştur. Salgın sürecinde, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında belirsizlikler artmış, uzaktan eğitime hızlı geçişle iş yükleri yoğunlaşmıştır. Farklı deneyimlere sahip birçok öğretmen, yeterli teknik destek olmadan, pek çok zorlukla karşı karşıya kalarak evlerinden eğitim vermek zorunda kalmıştır (Hodges vd., 2020).

Eğitim sistemlerinde yaşanan ani değişim, eğitimin sosyal boyutunu olumsuz yönde etkilemiştir. Öğrencilerin öğretmenleriyle ve akranlarıyla aynı fiziksel ortamda bulunarak etkileşimde bulunmaları, öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır. Vygotsky'nin (1978) belirttiği gibi, öğrenme süreci sosyal etkileşimlerle güçlü bir şekilde ilişkilidir. Öğretmenler, sınıf içi etkileşimlerden yoksun kalmaları nedeniyle, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını ve öğrenme süreçlerini yönetmekte zorluk yaşamışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerle doğrudan iletişim kuramaması, onların motivasyonlarını ve derslere olan ilgilerini sürdürmelerini zorlaştırmıştır. Bu sosyal eksiklikler, öğretmenlerin mesleki tatminini ve motivasyonunu azaltarak, eğitim

süreçlerinde daha fazla stres ve tükenmişlik yaşamalarına yol açmıştır (Karadeniz ve Zabcı, 2020).

Öğretmenlerin, uzaktan eğitim sürecindeki algıları ve deneyimleri, eğitim kalitesini belirleyen kritik faktörler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, COVID-19 salgını sırasında ortaokul öğretmenlerinin, uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen olma olgularına yönelik algılarını metaforlar yardımıyla ortaya koymak, önemli bir araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır. Metaforlar, karmaşık kavramların anlaşılmasını kolaylaştırarak derinlemesine anlayış sağlamaktadır (Kövecses, 2002; Lakoff, 1987; Oxford vd., 1998). Bu çalışma, öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimlerini duygusal ve bilişsel olarak nasıl yorumladıklarını anlamamıza olanak tanıyacaktır. Literatür taraması, genellikle uzaktan eğitim konusunun tek başına ele alındığını göstermektedir. Ancak, bu çalışma özellikle COVID-19 salgını sırasında gerçekleşen uzaktan eğitim sürecini ve uzaktan öğretmenlik pratiklerini bir arada değerlendirerek özgün bir bakış açısı sunmaktadır. Ayrıca bu çalışma, salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerini ortaokul öğretmenlerinin perspektifinden inceleyerek diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Özellikle ergenlik dönemindeki öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerinin hızlandığı göz önüne alındığında, ortaokul öğretmenlerinin deneyimleri ve algıları, eğitim politikalarının ve uygulamalarının bu yaş grubuna uygun şekilde nasıl ayarlanabileceğini anlamamızı sağlayabilir.

COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Eğitim

Uzaktan eğitim, genellikle öğretmenlerle öğrencilerin aynı zaman ve mekânda buluşamamaları durumunda, bilgi teknolojilerinden aktif olarak yararlanarak derslerin işlenmesi ve öğrenimin kolaylaştırılması amacıyla kullanılan bir öğretim yöntemidir (Valentine, 2002). Uzaktan eğitim ve bilgi teknolojileri kullanımı gün geçtikçe hızla yayılmaktadır. Uzaktan eğitim, çeşitli yöntemlerle uygulanmakta olup, bu yöntemler arasında çevrimiçi öğrenme öne çıkmaktadır. Çevrimiçi öğrenmede, öğrenciler derslere senkronik (eş zamanlı) veya asenkronik (eş zamansız) olarak erişebilirler. Senkronik öğrenmede, öğrenciler ve öğretmenler belirlenen bir zaman diliminde canlı olarak ders işlemektedir. Bu yöntem, öğrencilerin anında geri bildirim almasına ve etkileşimde

bulunmasına olanak tanımaktadır. Asenkronik öğrenmede ise öğrencilerin ders materyallerine kendi belirledikleri zaman dilimlerinde erişebilmeleri esnek bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Fidalgo vd., 2020).

Uzaktan eğitimin tarihsel kökenleri 1700'lerin başlarına kadar uzanmaktadır. İlk uzaktan eğitim örneği, 1728 yılında Boston Gazetesi'nde steno derslerinin mektupla verilmesi olarak gerçekleşmiştir (Holmberg, 1995). Uzaktan eğitimin dünya çapında yayılmasında üç önemli dönüm noktası bulunmaktadır: 1700'lerde mektupla eğitim, 1920'lerde radyo ve televizyon gibi elektronik ders materyalleriyle öğretim ve 1960'larda uzaktan eğitim üniversitelerinin kurulmasıdır (Simonson vd., 2003). 1920'lerde radyo ve televizyon, öğretim materyallerinin geniş kitlelere ulaşmasını sağlamıştır. 1969'da İngiltere'de kurulan Open University, uzaktan eğitimde yenilikçi bir model oluşturmuş ve dünya genelinde birçok üniversiteye ilham kaynağı olmuştur. Günümüzde internet ve dijital teknolojilerin hızlı gelişimi, uzaktan eğitimin erişimini ve etkisini daha da artırmıştır (Moore ve Kearsley, 2012). Uzaktan eğitim, sürekli değişime uğrayarak tarihsel kökenlerinden günümüze kadar gelmiştir. Özellikle COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim, milyonlarca öğrenciye eğitim imkânı sunarak eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir parçası olmuştur.

Salgın sürecinde uzaktan eğitime geçişle birlikte Eğitim Bilişim Ağı (EBA) ve televizyon üzerinden TRT-EBA TV kanalı aracılığıyla uzaktan eğitim çalışmaları başlatılmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020a). EBA'da farklı sınıf kademelerinde canlı ders uygulamaları yapılırken bununla birlikte öğrencilerin her an ulaşabilecekleri video ders anlatımları, eğitici oyunlar gibi uygulamalar yer almaktadır. TRT-EBA TV'de günün belirli saatlerinde her kademedeki öğrenciler için ders anlatım videoları yayınlanmıştır. Canlı dersler için gereken ihtiyacı karşılamak amacıyla bazı yenilikçi teknolojilerden de yararlanılmıştır (Altuntaş Yılmaz, 2020). MEB tarafından psikososyal destek hatları kurulmuş, ruhsal sağlığın korunması için aile ve çocuklara yönelik salgınla ilgili bilgilendirme rehberleri hazırlanmıştır (MEB, 2020b). EBA dijital eğitim platformunun altyapısı güçlendirmeye çalışılmış ve öğrencilerin canlı derslere katılımını desteklemek için ücretsiz internet erişimi sağlanmıştır (Özer, 2020).

Geçmiş yıllarda salgın gibi beklenmedik durumlarda birçok ülkede uzaktan eğitime başvurulmuştur. Örneğin, İspanyol gribi salgını sırasında lise öğrencileri telefonu eğitim için kullanmıştır (McCracken, 2020). 1948'de Yeni Zelanda'da çocuk felci salgını nedeniyle okullar kapandığında, her haneye ders göndermek için geleneksel yazışma eğitimi ve eğitici radyo kullanılmıştır (Te Kura, 2018). 2002'de Hong Kong'da SARS salgını sırasında çevrim içi sistemler, eğitim planlarının devamlılığını sağlamıştır. 2008'de H1N1 salgınında, çevrim içi öğrenme sayesinde 560.000 öğrenci evde eğitim görmüştür (Alpert, 2011).

COVID-19 salgını sürecinde, teknolojik ve pedagojik altyapıya sahip ülkelerde uzaktan eğitim başarıyla sürdürülmüşken, dünya genelinde birçok ülkede bu altyapı eksikliği nedeniyle çeşitli aksaklıklar yaşanmıştır (Li ve Lalani, 2020). Örneğin, gelişmiş altyapıya sahip olmasına rağmen Amerika Birleşik Devletleri'nde öğrenciler arasında dijital eşitsizlikler ve internet erişimindeki farklılıklar uzaktan eğitimi etkilemiştir (Katz, Jordan ve Ognyanova, 2021). Benzer şekilde, Hindistan gibi teknoloji için yeterli altyapı desteği sağlamakta zorlanan ülkelerde de uzaktan eğitim süreçlerinde zorluklar yaşanmıştır (World Economic Forum, 2020). Ayrıca, Güney Afrika gibi kırsal bölgelerde internet altyapısının yetersizliği nedeniyle öğrencilerin eğitimlerine erişimde büyük zorluklar yaşandığı belirtilmektedir (Chomunorwa ve Mugobo, 2023).

Sosyoekonomik farklılıkların öğrenciler üzerindeki etkileri uzaktan eğitim sürecinde hem ruhsal hem de akademik açıdan belirgin bir şekilde ortaya çıkmıştır (Aktaş Salman, 2021). Salgın kaynaklı belirsizlikler (derslerin ve sınavların nasıl yapılacağı), internet erişim sorunları ve ailevi zorluklar gibi faktörler öğrencilerin psikolojik sağlığını ve sosyal gelişimini olumsuz etkilemiştir (Sever ve Özdemir, 2020; Tunca, Kesbiç ve Gencer, 2021). Uzaktan eğitim sürecinde, öğrencilerin motivasyon ve öz düzenleme eksiklikleri de önemli bir sorun olarak ortaya çıkmıştır (İçme, Yıldırım ve Büyük, 2022). Öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması ve bireysel ihtiyaçların göz ardı edilmesi de bu süreci zorlaştırmıştır (Başaran vd., 2020). EBA gibi platformlarda interaktif öğrenme eksikliği de öğrencilerin eğitimden yeterince faydalanmasını engellemiştir.

Öğretmenler, öğrencileriyle iletişim kurmak için dijital yöntemlere başvururken, birçok öğrenci dijital olarak sunulan eğitimden yoksun kalmıştır. Bazı öğrenciler derslere katılmak için gerekli dijital araçlara ve/veya internet erişimine sahip değilken, bu imkana sahip olanlar dersler sırasında kesintiler yaşamış, bu da internet kalitesinin önemini ortaya koymuştur. Birçok öğrenci evde mobil cihazlarını diğer aile bireyleriyle paylaşmak zorunda kalmış ve farklı aile bireyleri için aynı anda canlı derslerin olması derslere katılımda aksaklıklara yol açmıştır. Ayrıca salgının neden olduğu halk sağlığı krizi, sosyal izolasyon ve ekonomik sıkıntılar öğrencilerin psikolojik durumlarını olumsuz etkileyip endişe ve stres yaşamalarına neden olmuştur (Singh vd., 2020). Bu süreçte öğrenciler bilgisayar başında uzun süreler geçirmekten, ödev yükünden ve kamera açmaya ilgi duymamaktan yakınmışlardır (Donitsa-Schmidt ve Ramot, 2020).

COVID-19 Salgını Sürecinde Uzaktan Öğretmen Olmak

COVID-19 salgını, dünya genelinde eğitim sistemlerinde köklü değişikliklere yol açarak öğretmenleri uzaktan eğitim yöntemlerine uyum sağlamaya zorlamıştır. Bu süreçte, öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili deneyim eksikliği, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde bu tür krizlerle başa çıkmak için yeterli eğitimi almamış olmaları, hazırlıksız yakalanmalarına neden olmuştur. Özellikle dijital araçları kullanma ve erişim konularında önemli farklılıklar görülmüş, dezavantajlı bölgelerdeki okullar ve öğretmenler, öğrencilerin eğitimlerine erişimde güçlükler yaşamıştır (Çetinkaya Aydın, 2020).

Salgın sırasında, eğitim-öğretim süreci daha teknik bir hal almış ve öğretmenlerin öncelikli görevi müfredatı yetiştirmek ve öğrencileri sınavlara hazırlamak olmuştur. Bu durum, öğretmenlerin dönüştürücü ve entelektüel rol model olma görevlerini geri plana atmıştır (Özer ve Suna, 2020). Uzaktan öğretmen olmanın getirdiği zorluklar, birçok öğretmenin uzaktan eğitim yeterliliği ve becerisine sahip olmamasıyla daha da artmıştır. Öğretmenlerin dijital pedagoji becerilerini geliştirme gereği ortaya çıkmış, yüz yüze iletişimin eksikliği, öğrencilerle olan etkileşimi azaltarak öğrenme sürecini zorlaştırmıştır (Hodges vd., 2020).

Tüm zorluklara rağmen öğretmenler dijital araçları ve platformları kullanarak derslerini daha interaktif ve çekici hale getirme fırsatı bulmuşlardır (Bozkurt ve Sharma, 2020). Sanal grup çalışmaları ve interaktif görevler gibi yöntemlerle öğrenci katılımını artırmayı başarmışlardır (Dhawan, 2020). Salgın, eğitimdeki eşitsizlikleri daha görünür kılmış ve bu eşitsizliklerin giderilmesi için önemli bir farkındalık yaratmıştır. Eğitimde dijital dönüşümün gerekliliği ve öğretmenlerin sürekli olarak dijital becerilerini geliştirmeleri gerektiği bu süreçte net bir şekilde ortaya çıkmıştır (Trust ve Whalen, 2020).

Metaforlar

Metaforlar, bilinen kavramlar aracılığıyla bilinmeyenleri açıklamak ve benzetmelerle karmaşık olguları anlaşılır hale getirmek için kullanılan olgulardır (Balcı, 2003). Metaforlar, bireylerin kendilerini ifade etme yöntemleri arasında önemli bir yer tutar (Draaisma, 2007). Az kelimeyle güçlü bir ifade sunarak hayal gücünü harekete geçiren metaforlar, bireyleri yaratıcı düşünmeye teşvik etmektedir (Tompkins ve Lawley, 2002). Siyaset, bilim, ekonomi ve edebiyat gibi birçok alandaki karmaşık düşünceler ve ilişkiler metaforlar sayesinde daha kolay kavranabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Metaforlar eğitim bilimleri alanında kişilerin algı ve tutumlarını ortaya çıkarmak için çoğunlukla yararlanılan bir araçtır (Aydın ve Pehlivan, 2010). Akademik çalışmaların tekdüze ve sıkıcı olmasını engelleyerek çalışma sürecini de pratikleştiren metaforlar, katılımcıların uzun maddeler içeren anketlere göre kendilerini birkaç kelime ile daha samimi ifade etmelerine olanak sağlamaktadır (Koç, 2014). Zihinlerde oluşan imgelerin bir sonucu olarak görülen metaforlar, davranışları belirlemekte, algıları ortaya çıkarmakta ve onları şekillendirmektedir (Strenski, 1989).

Araştırmalar metaforların düşünme biçimini, dili ve bilimsel çalışmaları etkilediği kadar bireylerin kendilerini ifade etme yollarını da büyük ölçüde etkilediğini ortaya koymaktadır (Morgan, 1980). Metaforlar, anlaşılacak istenen olguyu farklı anlam alanındaki kavramlarla ilişkilendirerek yeni bakış açıları geliştirmekte ve genellikle

gözden kaçan durumları görünür hale getirmektedir (Taylor, 1984). Bu nedenle, eğitimde metaforların kullanımı, öğrencilerin ve öğretmenlerin deneyimlerini zenginleştirerek, öğrenme süreçlerine yeni boyutlar katabilir. Bireylerin zihinlerinde anlam kazanan kavramların ortaya konması, farklı kişilerin tutumlarıyla daha çeşitli ve ayrıntılı öneriler geliştirilmesini sağlar (Görgülü Arı ve Arslan, 2020). Eğitimde metaforların bu çok yönlü işlevleri, öğretmenlerin uzaktan eğitim deneyimlerini daha iyi anlamamıza ve bu süreçte karşılaşılan zorluklara yaratıcı çözümler geliştirmemize yardımcı olabilir.

COVID-19 salgınıyla birlikte uzaktan eğitim kavramı yeni bir boyut kazanmış ve bu alanda pek çok metaforik çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların çoğunluğu öğrencilerle yapılmış olup uzaktan eğitime yönelik algıların genellikle olumsuz olduğu sonucuna varılmıştır (Acar, 2022; Akpolat, 2021; Atik, 2022; Bozkurt, 2020; Cantürk ve Cantürk, 2021; Demirbilek, 2021; Güngör, 2021; Kaleli Yılmaz ve Güven, 2015). Alan yazındaki öğretmenlerle yapılan çalışmalar ise genellikle salgın sırasında gerçekleşen uzaktan eğitimi ele alan metaforik algı çalışmalarıdır (Bay Dönertaş, Akkaya ve Erkilic, 2022; Çokyaman ve Ünal, 2021; Demirkaynak, Kaba ve Ürey, 2022; Kaban, 2021; Kazu, Bahçeci ve Kurtoğlu Yalçın, 2021; Keşkek ve Kayahan Yüksel, 2022). Bu çalışma önceki çalışmalardan farklı olarak, ortaokul öğretmenleri özelinde COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ve uzaktan öğretmen olmaya ilişkin metaforik algıları birlikte ele almaktadır. Ortaokul öğretmenleri perspektifinden bu iki kavramın nasıl algılandığına odaklanan bu çalışma hem uzaktan eğitim algılarını hem de bu süreçte deneyimledikleri öğretmenlik mesleki kimliklerini ve rol değişimlerini derinlemesine incelemektedir. Bu yaklaşım, ortaokul öğretmenlerinin deneyimleri üzerinden uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen olma kavramlarının nasıl algılandığını anlamamıza olanak tanırken, literatürdeki odak noktalarından ayrılarak yeni bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir.

Bilim insanları, gelecekte doğal ve beşerî kaynaklı krizlerin artacağını öngörmektedir (The Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services [IPBES], 2020). Bu nedenle, salgın gibi kriz durumlarına karşı eğitimin

sürdürülebilir ve güçlendirilmiş bir şekilde hazırlanması gerekmektedir. Öğretmenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen olmaya dair algılarının, gelecekteki eğitim süreçlerinin tasarımı ve zenginleştirilmesi konusunda önemli rol oynayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, COVID-19 salgını döneminde uygulanan uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmenlik kavramlarına ilişkin ortaokul öğretmenlerinin zihinsel imgelerini metafor yöntemiyle incelemeyi hedeflemektedir. Bu doğrultuda, aşağıdaki sorulara odaklanılmıştır:

1. Ortaokul öğretmenleri, COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitim algılarını hangi metaforlarla ifade etmektedir?
2. Ortaokul öğretmenleri, COVID-19 salgını sürecinde uzaktan öğretmenlik kavramına ilişkin algılarını hangi metaforlarla açıklamaktadırlar?
3. Öğretmenlerin geliştirdiği metaforlar, hangi ortak özelliklere göre sınıflandırılabilir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ve uzaktan öğretmen olmaya dair algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlayarak betimsel bir yaklaşım benimsenmiş ve metaforik veri analizi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2006) metaforların güçlü ve zengin bulgular elde etmek için etkili bir veri toplama aracı olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışma ayrıca olgubilim deseni kullanılarak yürütülmüştür. Olgubilim deseni, farkında olunan ancak tam olarak anlaşılamayan ve bu nedenle derinlemesine incelenmesi gereken olgulara odaklanır. Bu olgular, olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim-öğretim yılında COVID-19 salgını nedeniyle uzaktan eğitime dahil olan ve Ankara ilindeki ortaokullarda görev yapan 371 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu seçkisiz olmayan kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın belirli bir zaman diliminde ve sınırlı kaynaklarla gerçekleştirilmiş olması, bu yöntemin tercih edilmesini gerekli kılmıştır. Salgın döneminde veri toplamanın zorlukları göz önünde bulundurulduğunda, kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi güvenli ve hızlı veri toplamayı sağlamıştır. Araştırma, Ankara ilindeki çeşitli ortaokullardan ve farklı branşlardan 371 öğretmeni kapsamaktadır. Araştırmanın ortaokullarda görevli öğretmenlerin özelinde yapılmasıyla, ortaokul öğrencilerinin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verecek uzaktan eğitim programlarının tasarlanmasına katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin %71'i kadın ve %29'u erkektir. Katılımcılar %27.5'i 22-30 yaş, %50.5'i 31-40 yaş ve %22.1'i 41-55 yaş grubu aralığındadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %82'si lisans, %18'i ise lisansüstü mezundur. Katılımcıların %17.3'ü Türkçe, %16.2'si matematik, %14'ü fen bilimleri, %12.1'i İngilizce, %11.9'u sosyal bilgiler, %7'si beden eğitimi, %5.4'ü teknoloji ve tasarım, %3.5'i görsel sanatlar, %3.2'si müzik ve %2.2'si bilişim teknolojileri öğretmenidir.

Veri Toplama Aracı

Salgın sebebiyle veri toplama aracı Google Forms programıyla çevrim içi ortamda hazırlanmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümü cinsiyet, yaş aralığı, eğitim düzeyi ve branş gibi demografik özelliklerin tespitine yöneliktir. İkinci bölümde katılımcılardan “Uzaktan eğitim ... gibidir; çünkü ...” ve “Uzaktan öğretmen olmak ... gibidir; çünkü ...” cümlelerini tamamlaması istenmiştir. Bahsi geçen uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen olma kavramlarının COVID-19 salgını süreci dahilinde değerlendirilmesi gerektiği ile ilgili açıklamaya formda yer verilmiştir. Formun giriş kısmında, araştırmanın hedefi ve formu doldururken dikkate alınması gereken hususlar hakkında bilgilendirici açıklamalar yapılmıştır. Ayrıca, çeşitli kavramlara ilişkin

metafor örnekleri verilerek, öğretmenlerin çalışma hakkında daha iyi bilgi sahibi olmaları sağlanmıştır. Hazırlanan form 3 farklı eğitim bilimleri uzmanının görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak bir ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Ön uygulama sonucunda forma son düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışma grubunda yer alan öğretmenlerle çevrim içi ortamda paylaşılarak katılımcıların yanıtları alınmıştır.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerle içerik analizi gerçekleştirilmiş ve oluşturulan metaforlarla kavramsal kategoriler ilgili literatürle ilişkilendirilmiştir. Katılımcıların geliştirdikleri metaforların analizi aşamasında; (i) *kodlama ve ayıklama*, (ii) *örnek metafor imgesi derleme*, (iii) *kategori geliştirme*, (iv) *geçerlik ve güvenilirliği sağlama* ve (v) *nicel veri analizi* basamakları kullanılmıştır (Saban, Koçbeker ve Saban, 2006):

i. Kodlama ve Ayıklama Aşaması: Katılımcıların oluşturduğu metaforlar alfabetik olarak listelenmiş ve belirli bir metaforun açıkça tanımlanıp tanımlanmadığına bakılmıştır. Oluşturulan metaforlar kodlanmıştır (örneğin; "şekersiz kahve", "radyo" vb.). Metafor bulunmayan, metafor yerine katılımcının görüşlerinin bulunduğu veya metaforun yazılma nedeninin yer aldığı "Çünkü ..." ifadesi doldurulmayan 24 form (araştırmaya dahil edilen katılımcıların yaklaşık %6'sı) araştırma dışında bırakılmıştır. Örneğin "Uzaktan eğitim sıkıcı gibidir. Çünkü bilgisayarı sevmiyorum.", "Uzaktan öğretmen olmak dünya gibidir. Çünkü yuvarlaktır.", "Uzaktan eğitim oyun gibidir. Çünkü ..." elenen formlardan bazılarıdır. Bu aşamada metaforların tam ve net ifadelerle sunulup sunulmadığına dikkat edilmiştir.

ii. Örnek Metafor İmgesi Derleme Aşaması: Araştırmada 371 katılımcı tarafından uzaktan eğitim ile ilgili toplamda geçerli 264 adet metafor, uzaktan öğretmen olmakla ilgili 226 geçerli metafor üretilmiştir. Katılımcı sayısının metafor sayısı ile eşit olmaması bazı katılımcıların aynı metaforları kullanmalarından kaynaklanmaktadır. Metaforların en iyi temsil edildiği düşünülen dokümanlar bir araya getirilerek birer örnek metafor imgesi seçilmiştir. Katılımcılara "Ö" kısaltması verilmiş ve

numaralandırılmıştır. Örneğin Ö99 araştırmadaki doksan dokuzuncu katılımcıyı temsil etmektedir.

iii. *Kategori Geliştirme Aşaması*: Kategori geliştirme aşamasında, metaforik algı çalışmaları bulunan ve eğitim bilimleri alanında uzman bir akademisyene araştırma formları verilerek, üretilen metaforların gerekçelerine bakarak hangi kategoriler altında sınıflandırılabileceğinin yazılması istenmiştir. Aynı uygulama araştırmacı tarafından da gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada hem tümdengelim hem de tümevarım yöntemleri kullanılmıştır. Tümevarım yöntemiyle katılımcıların metaforlarındaki gerekçe bölümleri incelenerek benzer anlam ifade eden metaforlar bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Aynı zamanda, tümdengelim yöntemiyle önceden belirlenmiş kategoriler literatür taraması sonucunda oluşturulmuş ve bu kategorilere uygun metaforlar sınıflandırılmıştır. Daha sonra araştırmacı ve alan uzmanı tarafından metaforlarla ilgili oluşturulan kategoriler karşılaştırılmıştır. Araştırmacıların çoğunlukla benzer kategoriler ürettikleri belirlenmiştir. Gerekli durumlarda kategoriler birleştirilmiştir. Örneğin, yalnızlık ve yalnızlaştırıcı gibi kategoriler “yalnızlık” kategorisinde birleştirilmiştir. Birleştirilemeyen fakat iki kategoriye de ifade eden yakın kategoriler iki isimli halde yazılmıştır. Örneğin hem bilgi kaynağı hem de uzmanlık kategorisini ifade eden metaforlara *bilgi kaynağı-uzmanlık* kategorisi adı verilmiştir. Herhangi bir kategoriye yerleştirilemeyen metaforlar *diğer* kategorisinde toplanmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitim ile ilgili oluşturduğu 264 adet metafor 9 ayrı kavramsal kategoride, uzaktan öğretmen olmak ile ilgili oluşturduğu 226 adet metafor 8 ayrı kavramsal kategoride toplanmıştır.

iv. *Geçerlik ve Güvenirliği Sağlama Aşaması*: Araştırmanın geçerliği için metaforların kavramsal kategorileştirme aşaması detaylı olarak açıklanmış, örnek metafor imgeleri derlenmiş ve bu metafor imgelerine bulgular bölümünde yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen kavramsal kategoriler ile ilgili uzmanın elde ettiği kategoriler bir araya getirilerek karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenirliliği Miles ve Huberman’ın (1994) güvenirlilik formülü kullanılarak (Güvenirlilik = Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı x 100) hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda güvenirlilik

katsayısının en az %90 olması durumunda araştırmanın güvenilir olduğu varsayılmaktadır. Bu çalışmada da yapılan hesaplamalar sonucunda %93 oranında bir uzlaşma olduğu bulunmuştur.

v. *Nicel Veri Analizi Aşaması*: Veriler SPSS istatistik programına aktarılmıştır. Kavramsal kategorileri temsil eden katılımcı sayısı (n) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, çalışma grubundaki öğretmenlerin COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ve uzaktan öğretmen olmaya ilişkin oluşturdukları metaforlar, bu metaforlardan yola çıkarak geliştirilen kavramsal kategoriler ve katılımcıların ürettikleri metaforlara dair örnek alıntılar (katılımcılardan gelen örnek cümleler) sunulmuştur.

Katılımcıların Uzaktan Eğitim Hakkındaki Metaforlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada, katılımcıların uzaktan eğitime dair ürettikleri metaforlar, toplamda 9 kategoriye ayrılmıştır: *etkileşimsiz*, *zorluk*, *eksik-yetersiz*, *faydasız*, *verimsiz-etkisiz*, *diğer*, *bireye-amaca göre*, *süreklilik* ve *bilgi kaynağı-uzmanlık*. Tablo 1'de uzaktan eğitimle ilgili örnek metaforların kategorilere göre dağılımı sunulmuştur.

Tablo 1. Uzaktan Eğitim ile İlgili Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategoriler	n (%)	Örnek Metaforlar
Etkileşimsiz	94 (25.30)	Tek başına konuşmak (3), duvara ders anlatmak (9), radyo (6), duvar (6), film izlemek (8), TV (5), sinema (8), tiyatro (6), eğitsel video (5), dizi (5), pandomim (4).
Zorluk	48 (12.90)	Bulanık suda balık tutmak (2), engebeli arazi (2), zor problem (2), çölde su bulmak (4), bataklıkta kalmak (2), zor iş (2), karda kayan araba (2), hapishane (4).
Eksik-yetersiz	45 (12.10)	Pilotsuz uçak (2), tuzsuz yemek (7), şekersiz pasta (2), şekersiz kahve (2), bozuk telefon (2), tatsız yemek (2), bozuk bilgisayar (2), ayağı kırık masa (2).
Faydasız	44 (11.90)	Boşa kürek çekmek (7), suya yazı yazmak (15), akıntıya kürek çekmek (4), havanda su dövmek (2), süzgeçle su doldurmak (2).

Verimsiz-etkisiz	44 (11.90)	Bal yapmayan arı (2), boşa ekilmiş tarla (2), meyvesiz ağaç (4), hayal (9), rüya (3), etkisiz eylem (2), soğuk yemek (2).
Bireye-amaca göre	25 (6.70)	Kumanda (3), kantin hamburgeri (2), sönük ışık (2), arazi (2).
Süreklilik	19 (5.10)	Evde eğitim (3), yüz yüze eğitim (6), okulda eğitim (3), örgün eğitim (3), interaktif eğitim (5)
Bilgi kaynağı-uzmanlık	12 (3.20)	Kütüphane (2), teknolojik sofrası (1), gökkuşağı (1), bilgisayar (1).
Diğer	40 (10.80)	Davul (2), düdüklü tencere (1), virüs (2), nar (1), pişmaniye (1), dolar (1), kasa (2), yemek (3),

Etkileşimsiz

Etkileşimsiz kategorisi, katılımcıların yaklaşık %25'lik bir kesimi tarafından 30 farklı metaforla şekillenmiştir. Bu kategoride *duvara ders anlatmak*, *film izlemek*, sinema metaforları öne çıkmıştır. Üretilen *duvara ders anlatmak* metaforuna ilişkin alıntılar “Uzaktan eğitim duvara ders anlatmak gibidir. Çünkü ders anlatıyorsun ama dinleyen yok.” (Ö55), “Uzaktan eğitim duvara ders anlatmak gibidir. Çünkü öğrenciler yerinde bir boşluk var.” (Ö10) şeklindedir. Öğretmenler *film izlemek* metaforunun gerekçesini “... öğrenciler çaylarını içerken bizi izlerler. (Ö300)” ve “... soru sorunca cevap vermezler sadece izlerler. (Ö16)” sözleriyle sunmuşlardır. *Sinema* metaforunu “... hiç konuşmadan izliyorlar. (Ö99)” ve “... derse hiç katkı sağlamadan sadece bizi seyrediyorlar (Ö18)” şeklinde açıklamışlardır.

Zorluk

Zorluk kategorisinde katılımcıların yaklaşık %13'ü tarafından üretilen 34 farklı metafor bulunmaktadır. Bu kategoride en sık kullanılan metaforlar arasında *çölde su bulmak* ve *hapishane* metaforları yer almaktadır. Katılımcılar *çölde su bulmak* metaforunu “... erişim sağlamak için kırk takla atıyoruz.” (Ö35) ifadesiyle açıklamışlardır. Benzer şekilde *hapishane* metaforu, “... canlı dersler yüzünden evden çıkamıyoruz.” (Ö200) ifadesiyle gerekçelendirilmiştir.

Eksik-Yetersiz

Eksik-yetersiz kategorisinde ise, katılımcıların yaklaşık %12'si tarafından üretilen 28 farklı metafor yer almaktadır. Bu kategoride öne çıkan metafor *tuzsuz yemek*

metaforudur. Öğretmenler, bu metaforu "... öğrencileri görmeden ders anlatmanın tadı tuzu yok." (Ö101) ve "...ders anlatıyoruz ama eksiklik hissediyoruz." (Ö45) ifadeleriyle açıklamışlardır.

Faydasız

Faydasız kategorisinde ise, katılımcıların yaklaşık %12'si tarafından üretilen 18 farklı metafor bulunmaktadır. Bu kategoride *suya yazı yazmak* metaforu öne çıkmaktadır. Katılımcılar bu metaforu "... öğrencinin interneti yok, boşuna çaba harcıyoruz." (Ö54) ve "... anlattığımız her şey uçup gidiyor, çocuklar ders dinlemiyor artık." (Ö144) ifadeleriyle açıklamışlardır. Ayrıca *boşa kürek çekmek* metaforu da sıkça kullanılmıştır. Bu metafor "... sürekli internet gidiyor, çabalarımızın faydası yok." (Ö94) ve "... kimse dinlemediği için yararlı olmayacak." (Ö11) şeklinde gerekçelendirildi.

Verimsiz-Etkisiz

Verimsiz-etkisiz kategorisinde katılımcıların yaklaşık %12'sini temsil eden 26 farklı metafor bulunmaktadır. Bu kategoride dikkat çeken metafor *hayal* metaforudur. *Hayal* metaforu "... yapmayı çok istedik ama olmadı." (Ö202) ve "... rüya gibi geldi geçti ama bilgisayarı olmayan öğrencilerin haberi bile olmadı." (Ö199) ifadelerini belirtmişlerdir.

Bireye-Amaca Göre

Bireye-amaca göre kategorisini tanımlayacak 20 farklı metafor ise, katılımcıların yaklaşık %7'si tarafından üretilmiştir. Öğretmenler bu kategoriye ait *kumanda* metaforunu "... öğrenciler istedikleri zaman derse katılabiliyor veya katılmayabiliyor." (Ö5) şeklinde açıklamışlardır. *Kantin hamburgeri* metaforuna ilişkin "... internet erişimi olanlar derslere katılabiliyor, olmayanlar evde oturmak zorunda kalıyor." (Ö178) ifadesini kullanmışlardır.

Süreklilik

Süreklilik kategorisi katılımcıların yaklaşık %5'ini temsil eden metaforlardan meydana gelmektedir. *Süreklilik* kategorisi altında *yüz yüze eğitim* ve *interaktif eğitim* metaforları öne çıkmıştır. Öğretmenler *yüz yüze eğitim* metaforunu "... geleneksel eğitimden pek

farkı yok." (Ö71) ve "... okuldaki eğitime devam ediyoruz." (Ö83) şeklinde açıklamışlardır. *İnteraktif eğitim* metaforuna ilişkin olarak ise öğretmenler "... teknolojidten yararlanarak eğitiminin aksamaması sağlandı." (Ö15) ifadelerini kullanmışlardır.

Bilgi Kaynağı-Uzmanlık

Bilgi kaynağı-uzmanlık kategorisi katılımcıların yaklaşık %3'ünün ürettiği metaforları içermektedir. Bu kategoride yer alan *kütüphane* metaforu "... bilgiye ulaşmak çok kolay." (Ö21) ve *araba kullanmak* metaforu "... gerekli bilgiye sahip olmayan yapamaz." (Ö201) ifadeleriyle açıklanmıştır.

Diğer

Diğer kategorisi, kullanılan metafor veya gerekçesinden kaynaklı olarak herhangi bir kategoriye dahil edilemeyen metaforlardan oluşmaktadır. Bu kategoride katılımcıların yaklaşık %11'inin ürettiği metaforlar yer almaktadır. Bu kategoriye ait örnek katılımcı ifadeleri şu şekildedir: "Uzaktan eğitim yemek gibidir. Çünkü aç kalmamak için ihtiyaç duyarız." (Ö9), "Uzaktan eğitim ilaç gibidir. Çünkü öğrencilere şifa olmuştur." (Ö170).

Katılımcıların Uzaktan Öğretmen Olmak Hakkındaki Metaforlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada katılımcıların uzaktan öğretmen olmaya dair ürettikleri metaforlardan oluşan 8 kategori; *mekanik-yapay*, *eksik-yetersiz*, *etkileşimsiz*, *zorluk*, *çaresiz-boşa çabalayan*, *yalnızlık*, *diğer* ve *yol gösterici-bilgi verici* kategorileridir. Tablo 2'de uzaktan öğretmen olmakla ilgili örnek metaforların kategorilere göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 2. Uzaktan Öğretmen Olmakla İlgili Metaforların Kategorilere Göre Dağılımı

Kategoriler	n (%)	Örnek Metaforlar
Mekanik-yapay	65 (17.50)	Robot (22), hayali öğretmen (5), sanal aşk (2), bilgisayar (2), simülasyon (2), uzaktan kumanda (2), kumanda (2), cansız manken (2), hayalet (2), kukla (3), yapay çiçek (2), hayal kurmak (2).
Eksik-yetersiz	61 (16.40)	Dalları kırık ağaç (5), etkisiz eleman (4), öğrencisiz okul (2), bozuk lamba (2), topal (2), internetsiz bilgisayar (2), eksik puzzle (2), tayfasız gemi kaptanı (2), makası olmayan bahçıvan (2).
Etkileşimsiz	50 (13.50)	Spiker (6), aktör (6), radyo spikeri (3), program sunucusu (2), youtuber (3), haber sunucusu (4), TV dizisi (1), tiyatroculuk (2), içerik üreticisi (2).
Zorluk	50 (13.50)	Savaşçı (4), süper kahraman (3), kölelik (2), bahçıvanlık (4), yokuş yolda yürümek (2), cambazlık (2), çiftçi (3).
Çaresiz-boşa çabalayan	42 (11.30)	Akıntıya karşı kürek çekmek (11), sudan çıkmış balık (3), akıntıyla sürüklenmek (2), havanda su dövmek (3), suya yazı yazmak (3).
Yalnızlık	40 (10.80)	Kendi kendine konuşmak (7), duvara konuşmak (5), yalnızlık (4), robotlara ders anlatmak (3).
Diğer	33 (8.90)	Aşçılık (3), normalden farksız (2), normal öğretmenlik (2), karanlık (2), gül (1).
Yol gösterici-bilgi verici	30 (8.10)	Orkestra şefi (6), makinist (3), organizatör (3), kurum yöneticisi (3), yönetmenlik (4).

Mekanik-Yapay

Mekanik-yapay kategorisi katılımcıların yaklaşık %18'ini temsil eden metaforlardan oluşmaktadır. *Mekanik-yapay* kategorisi altında *robot* metaforu belirgin bir şekilde dikkat çekmektedir. Öğretmenler *robot* metaforunu "... sadece görevlerimizi yerine getiriyoruz, öğrencilerle bağ kuramıyoruz." (Ö170), "... samimiyetsiz ve duygusuz bir öğretmenlik yapıyoruz." (Ö25) ve "... elektrik gidince biz de gidiyoruz, öğrenciyi hissedemiyoruz." (Ö33) ifadeleriyle açıklamışlardır.

Eksik-Yetersiz

Bu kategori katılımcıların yaklaşık %16'lık bir kesimi tarafından 34 farklı metaforla şekillenmiştir. *Eksik-yetersiz* kategorisi altında *öğretmen olamamak* ve *dalları kırık*

ağaç gibi metaforlar daha sık kullanılmıştır. Katılımcılar *öğretmen olamamak* metaforunu "... mesleğimi yerine getiremedim." (Ö61) ve "... yarım kalmış hissediyorum." (Ö163) ifadeleriyle açıklamışlardır. *Dalları kırık ağaç* metaforuna ilişkin olarak ise "... bir yanımız eksik kaldı, bilgisayar olsa internet gitti internet olsa öğrenci gitti." (Ö70) şeklinde açıklamalarda bulunmuşlardır.

Etkileşimsiz

Etkileşimsiz kategorisinde, katılımcıların yaklaşık %14'ü tarafından üretilen 27 farklı metafor, *spiker* ve *aktör* gibi imgelerle yoğunlaşmıştır. Öğretmenler, *spiker* metaforunu "... ders anlatıyoruz, öğrenciler dinliyor mu bilmiyoruz." (Ö44) ve "... kamera karşısında kimseyi görmeden ders sunmak." (Ö36) şeklinde açıklamışlardır. *Aktör* metaforu "... biz oynuyoruz öğrenciler izlemek isterse izliyor." (Ö86) ve "... bilgisayar karşısında senaryoyu oynuyoruz." (Ö299) ifadelerini kullanmışlardır.

Zorluk

Zorluk kategorisi ise 30 farklı metafor içermekte olup, uzaktan öğretmen olmayı savaşçı ve bahçıvan gibi metaforlar dikkat çekmektedir. *Savaşçı* metaforunu "... sürekli internete bağlanmak için savaş verdik." (Ö140) ve *bahçıvanlık* metaforunu "... çiçek yetiştirir gibi özenle ve büyük bir çabayla ders yaptık." (Ö92) sözleriyle anlatmışlardır.

Çaresiz-Boşa Çabalayan

Bu kategoride katılımcıların %11'inden fazlası tarafından üretilen metaforlar arasında, *akıntıya karşı kürek çekmek* gibi imgeler dikkat çekmektedir. *Akıntıya karşı kürek çekmek* metaforunun nedenleri "... ders anlatırken kendimizi paraladık ama çocuklar hiçbir şey anlamadı." (Ö3) ve "...boşuna uğraştık, veliler de yardım etmedi, öğrenciler de sorumsuz davrandı." (Ö60) şeklinde sunulmuştur.

Yalnızlık

Uzaktan öğretmenlik kavramı, katılımcılar tarafından *yalnızlık* kategorisi altında, kendi kendine konuşmak ve duvara konuşmak gibi metaforlarla daha sık ifade edilmiştir. Öğretmenler *kendi kendine konuşmak* metaforunu "... anlattık ama geri bildirim

alamadık." (Ö27) ifadesiyle ve *duvara konuşmak* metaforunu "... yardım eden kimse olmadı, tek başımıza kaldık." (Ö231) ifadesiyle açıklamışlardır.

Yol Gösterici-Bilgi Verici

Bu kategoride katılımcıların yaklaşık %8'inin oluşturduğu 14 farklı metafor yer almaktadır. *Orkestra şefi* ve *yönetmenlik* metaforları katılımcıların en sık kullandığı metaforlardır. *Orkestra şefi* metaforunu "... tüm öğrencilerin dikkatlerini ders üzerinde toparlamaya çalıştım." (Ö89) ve *yönetmenlik* metaforunu "... her şeyi kendimiz düzenledik." (Ö307) şeklinde açıklamışlardır.

Diğer

Diğer kategorisi, metafor veya gerekçesinden kaynaklı olarak herhangi bir kategoriye dahil edilemeyen metaforlardan oluşmaktadır. Bu kategori katılımcıların yaklaşık %9'unun ürettiği metaforlarla şekillenmiştir. Üretilen bu metaforlara ilişkin gerekçeler şu şekildedir: *aşçılık* metaforu için "... çürük malzemeye iyi yemek olmaz." (Ö105), *kum saati* metaforu için "... zaman okuldakinden hızlı geçiyor." (Ö269).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırma, öğretmenlerin COVID-19 salgını sürecinde uygulanan uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmenlik algılarını metaforlar aracılığıyla belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma kapsamında elde edilen geniş metafor yelpazesi; öğretmenlerin uzaktan eğitim ile ilgili 264 metaforunu 9 kavramsal kategoriye, uzaktan öğretmenlikle ilgili 226 metaforunu ise 8 kavramsal kategoriye ayırmıştır. Metafor çalışmaları, araştırmanın odaklandığı olguların farklı yönlerini ortaya çıkarmada önemli bir araçtır (Saban, 2008). Çalışma sonunda elde edilen metaforların çeşitli olması araştırma açısından önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitime ve uzaktan öğretmen olmaya dair metaforlarının incelenmesi, genellikle olumsuz algılarla ilişkilendirilmiştir. Benzer şekilde, literatürdeki benzer çalışmalar salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitimle ilgili genellikle olumsuz metaforların ortaya çıktığını göstermektedir (Akpolat, 2021;

Bay Dönertaş vd., 2022; Demirkaynak vd., 2022). Bununla birlikte, Çokyaman ve Ünal'ın (2021) çalışmalarında öğretmenler uzaktan eğitime dair daha çok olumlu metaforlar üretmişlerdir. Benzer durum Üstün ve Düzenli Çil'in (2022) çalışmalarında da görülmüştür. Bu bulgular, uzaktan eğitimin etkili bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli olan koşullar ve desteklerin sağlanması durumunda, öğretmenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmenlik algılarının olumlu yönde değişebileceğini göstermektedir.

Çalışmada uzaktan eğitimle ilgili elde edilen metaforların büyük çoğunluğunun toplandığı kategori, *etkileşimsiz* kategorisidir. Bu bulgu, literatürdeki benzer bir çalışmada (Bay Dönertaş vd., 2022) ortaya çıkan *etkileşimsiz* kategorisiyle uyumludur. Alan yazındaki diğer çalışmalardan Cantürk ve Cantürk (2021)'ün çalışmalarında *etkileşim sorunu* kategorisi en yüksek oranda yer alırken benzer şekilde Atik'in (2022) çalışmasında *iletişim* teması altında üretilen metaforların büyük çoğunluğu olumsuzdur. Bu bağlamda, salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitim sırasında iletişim sorunları yaşandığı söylenebilir. Kaya'ya (2002) göre öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim problemi uzaktan eğitimin en büyük dezavantajlarından biridir. İletişim teknolojileri yüz yüze eğitimin yerine koyulamamakta ve iletişimin önemli bir unsuru olan vücut dilinden de yoksun kalınmaktadır (Clark, Strudler ve Grove, 2015).

Araştırma sonuçlarına göre, uzaktan eğitimle ilgili metaforlardan oluşan *verimsiz-etkisiz* kategorisi, elde edilen kategoriler arasında göreceli olarak önemli bir konumdadır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun salgın sürecinde uzaktan eğitimle verilen derslerin etkisiz olduğunu düşündükleri anlaşılmıştır. Öğretmenler gerekçe olarak, öğrencilerin uzaktan eğitim sürecine yeterince katılmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun nedenleri arasında, internet erişim sorunları, ailelerin teknoloji kullanımı konusunda yetersiz kalması ve ev ortamının öğrenme için uygun olmaması gibi faktörler sıklıkla dile getirilmiştir. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin ekran başında uzun süre ders dinlemekte zorlandıklarını ve dikkatlerini toparlamakta güçlük çektiklerini ifade etmişlerdir. Ebeveyn desteğinin yetersizliği ve öğrencilerin bireysel öğrenme

sorumluluğunu üstlenememesi de bu süreçteki verimsizliklerin nedenleri arasında gösterilmiştir.

Öğretmenler, salgın sürecinde uygulanan uzaktan eğitimi genellikle *faydasız* olarak değerlendirmektedirler. Bu algı, farklı çalışmalarda da benzer şekilde ortaya konmuştur (Acar, 2022; Çokyaman ve Ünal, 2021; Kaban, 2021). Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düştüğünü, ders anlatımlarının onlara bir fayda sağlamadığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derslere sürekli olarak katılım sağlamamaları ve teknolojik cihazlara erişimde yaşanan sorunlar yüzünden bu eğitim türünün yararlı olmadığını dile getirmişlerdir. Birçok öğretmen, bu dönemde verilen eğitimin, yüz yüze eğitimin yerini tutmadığını ve öğrencilerin akademik başarılarında düşüş yaşandığını ifade etmiştir. Ayrıca, ailelerin eğitim sürecine yeterince destek sağlayamaması ve öğrencilere rehberlik edememesi, uzaktan eğitimin faydasız olarak görülmesine neden olmuştur.

Uzaktan eğitime ait olan *bireye-amaca göre* kategorisi, uzaktan eğitimde esnekliğin önemli bir yönünü temsil etmektedir. Bu kategori Kaban'ın (2020) çalışmasında *bireysellik* kategorisi olarak yer bulurken Çokyaman ve Ünal'ın (2021) çalışmalarında *esneklik* kategorisi altında *kişiye özel* teması olarak adlandırılmıştır. Katılımcılar bu kategori altında ürettikleri metaforların nedenlerini; öğrencilerin öğrenme sürecine istedikleri zaman ve yerden erişebilmeleri, öğrencilerin öğrenme ortamlarını seçme ve öğrenme sürecini kendi günlük programlarına uygun olarak düzenleyebilmeleri, uzaktan eğitime erişimin imkânlarla göre değiştiği şeklinde açıklamışlardır. Bu kategori altında üretilen metaforlar, uzaktan eğitimin esnekliğini vurgulayarak öğrencilerin öğrenme süreçlerini kişiselleştirebilme ve kendi ihtiyaçlarına göre yönlendirebilme imkanını ortaya koymaktadır. Ancak, sosyoekonomik duruma göre de uzaktan eğitime katılımın değişkenlik gösterebildiği göz önüne serilmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan öğretmen olma deneyimlerini içeren metaforların en yoğun olduğu kategori, *mekanik-yapay* kategorisidir. Benzer çalışmalarda bu kategori *sanallık* (Kaban, 2021), *yapaylık* (Bozkurt, 2020), *sahte-sanal* (Çokyaman ve Ünal, 2021), *sanal* (Kazu vd., 2020) kategorisi olarak yer bulmuştur. Öğretmenler bu kategoride

oluşturdukları metaforları yüz yüze eğitimde olduğu gibi öğrencileriyle doğrudan iletişim kuramama, günlük sohbet ortamları oluşturamama gibi sebeplerle açıklamışlardır. Uzaktan eğitimin mesafe barındırması, öğretmenlerin öğrencilerinden uzakta kalmasına neden olmuştur. Öğretmenlerin yüz yüze eğitim sürecindeki doğal ortamdan mahrum kalmaları uzaktan eğitim sürecini yapay bir süreç olarak yorumlamalarına sebep olmuştur.

Öğretmenlerin uzaktan öğretmen olma deneyimlerini ifade etmek için kullandıkları metaforların çoğunluğu *zorluk* kategorisi altında toplanmıştır. Bu kategori alan yazında benzer çalışmalarda *zorlayıcı etmen olarak acil uzaktan eğitim* (Demirkaynak vd., 2022), *güçlük* (Keşkek ve Kayahan Yüksel, 2022), *zorluk* (Acar, 2022), *zorlayıcı* (Bay Dönertaş vd., 2022) olarak yer bulmuştur. Öğretmenlerin bu konudaki gerekçeleri; ders materyallerini online ortama uyarlama, öğrenci motivasyonunu sağlama, teknik sorunlar, öğretme ve öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yönetmede güçlükler olarak öne çıkmaktadır. Uzaktan öğretmenlik sürecinin, öğretmenlerin gerekli teknik bilgiye sahip olmadan hazırlıksız bir şekilde karşılaştıkları yeni ve zorlayıcı bir deneyim olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışma, öğretmenlerin COVID-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmenlik deneyimlerini metaforlar aracılığıyla anlamaya yönelik kapsamlı bir inceleme sunmuştur. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin genellikle uzaktan eğitim sürecini etkisiz ve faydasız olarak algıladıklarını göstermektedir. Öğretmenler, özellikle iletişim eksikliği, teknolojik zorluklar ve öğrencilerin motivasyon düşüklüğü gibi faktörler nedeniyle uzaktan eğitim sürecinde ciddi zorluklar yaşamaktadırlar. Ancak, çalışma aynı zamanda, uygun koşullar sağlandığında ve destekler sunulduğunda, uzaktan eğitim algılarının olumlu yönde değişebileceğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin karşılaştıkları zorluklar ve verdikleri tepkiler, eğitimde dijital dönüşümün gerekliliğini açıkça ortaya koymuştur. Öğretmenlerin dijital araçları etkili bir şekilde kullanma ve uzaktan eğitim platformlarına adaptasyon sağlama becerileri uzaktan eğitimin başarısı için kritik öneme sahiptir. Dijital becerilerin geliştirilmesi,

sadece salgın döneminde değil, gelecekte de eğitimde sürdürülebilir ve esnek çözümler sunmak adına zorunlu hale gelmiştir.

Salgın süreci, aynı zamanda eğitimdeki eşitsizlikleri daha görünür kılmıştır. Dijital araçlara ve internet erişimine sahip olamayan öğrenciler ve öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde önemli dezavantajlar yaşamıştır. Bu eşitsizlikler, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama yolunda ciddi bir engel oluşturmuştur. Salgın, eğitim sistemlerindeki bu yapısal sorunları gözler önüne sermiş ve bu sorunların giderilmesi için toplumsal ve politik düzeyde önemli bir farkındalık yaratmıştır.

Öneriler

COVID-19 salgınının getirdiği korku ve kaygının öğretmenlerin uzaktan eğitim ve uzaktan öğretmen olma algılarını olumsuz yönde etkilemesi, bu araştırmanın sınırlılığı olarak görülebilir. Salgın süreci, öğretmenlerin uzaktan eğitimle ilgili tutum ve beklentilerini şekillendirirken, bu algıların zamanla nasıl değiştiğini anlamak için uzun vadeli çalışmalara ihtiyaç vardır. Benzer şekilde, salgının getirdiği belirsizlikler ve sürekli değişen koşullar araştırmayı sınırlayabilir. Araştırmacıların salgının etkilerinin uzun dönemde nasıl değiştiğini ve öğretmenlerin bu süreçte nasıl uyum sağladıklarını anlamak için uzun vadeli izlemler ve nitel çalışmalar yapması önerilmektedir. Diğer bir öneri ise, öğretmenlerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları özel zorlukları ve bu zorlukların nasıl aşılabileceğini anlamak için daha derinlemesine çalışmalar yapılmasıdır. Örneğin teknik sorunlar, iletişim eksiklikleri ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin nasıl iyileştirilebileceği konuları üzerine odaklanan çalışmalar, pratik uygulamalara yönelik değerli bilgiler sağlayabilir.

Eğitim yöneticileri ve politika yapıcılar, uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları dikkate alarak destekleyici politikalar geliştirmelidirler. Uzaktan eğitim sürecinde yaşanan eşitsizliklerin giderilmesi için teknik altyapı yatırımları ve dijital erişimi artırmaya yönelik politikalar geliştirmelidir. Bu kapsamda, okulların teknik altyapılarının güçlendirilmesi, öğrenciler ve öğretmenler için gerekli dijital cihazların temini öncelikli adımlardan biridir. Ayrıca, öğretmenlerin sürekli eğitim almalarını teşvik eden eğitim bursları ve kariyer gelişim programları önemlidir.

Eğitim müfredatında dijital pedagojiye yönelik dersler ve modüllerin eklenmesi, öğretmenlerin dijital araçları etkin bir şekilde kullanmalarını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılabilecekleri zorluklarla başa çıkmalarını destekleyecektir.

Bu araştırma elde edilen bulgular, uzaktan eğitim programlarının tasarımında iletişim ve geri bildirim mekanizmalarının güçlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Sürekli eğitim programları aracılığıyla öğretmenlere internet güvenliği, dijital araçların etkili kullanımı ve çevrim içi öğrenme materyalleri oluşturma konularında destek sağlanmalıdır. Web seminerleri ve online çalıştaylar, öğretmenlerin yeni teknolojileri pedagojik süreçlerine nasıl entegre edebileceklerini öğrenmelerini ve deneyimlerini paylaşmalarını teşvik etmelidir. Öğretmenlerin dijital becerilerini güçlendirmek için mentorluk ve danışmanlık programları da kritik önem taşır. Deneyimli öğretmenlerin teknoloji danışmanları olarak rol alarak meslektaşlarına rehberlik etmeleri, dijital pedagojideki yenilikleri ve en iyi uygulamaları paylaşmaları mümkündür. Okullarda teknik destek birimlerinin oluşturulması, öğretmenlerin karşılaştıkları teknik sorunlara hızlı çözümler bulmalarını sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Acar, K. (2022). COVID-19 sürecinde spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: Bir metafor analizi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 1764-1796. doi: 10.29299/kefad.986952
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Akpolat, T. (2021). Ortaokul öğrencilerinin uzaktan eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 54(2), 497-522. doi: 10.30964/auebfd.822101
- Aktaş Salman, U. (2021). *Uzun hikâye: Çocukların gözünden pandemi*. <https://www.egitimreformugirisimi.org/uzun-hikaye-cocuklarin-gozunden-pandemi/> sayfasında erişilmiştir.
- Alpert, N. I. (2011). Online education in Hong Kong. In M. K. Barbour, L. Hasler Waters & J. Hunt (Eds.), *Online and blended learning: Case studies from K-12 schools around the World* (pp. 37-59). Vienna, VA: International Association for K-12 Online Learning.
- Altuntaş Yılmaz, N. (2020). Yükseköğretim kurumlarında COVID-19 pandemisi sürecinde uygulanan uzaktan eğitim durumu hakkında öğrencilerin tutumlarının araştırılması: Fizyoterapi ve rehabilitasyon bölümü örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(1), 15-20.
- Atik, A. D. (2020). Fen Bilimleri öğretmen adaylarının uzaktan eğitim algısı: Bir metafor analizi. *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, 3(2), 148-170.
- Aydın, İ. S., & Pehlivan, A. (2010). Türkçe öğretmeni adaylarının “öğretmen” ve “öğrenci” kavramlarına ilişkin kullandıkları metaforlar. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(3), 818-842.
- Balcı, A. (2003). Eğitim örgütlerinde yeni bakış açıları: Kuram-araştırma ilişkisi II. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33, 26-61.
- Balcı, A. (2020). COVID-19 özelinde salgınların eğitime etkileri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(3), 75-85.

- Başaran, M., Doğan, E., Karaoğlu, E., & Şahin, E. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi sürecinin getirisi olan uzaktan eğitimin etkililiği üzerine bir çalışma. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 368-397.
- Bay Dönertaş A., Akkaya B., & Erkılıç T. A. (2022). COVID-19 pandemisinde; yönetici ve öğretmenlerin uzaktan eğitim, öğretmen ve öğrenci kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(36), 1174-1206. doi: 10.35675/befdergi.1145922
- Bayrak, M., Aydemir, M., & Karaman, S. (2017). Uzaktan eğitim öğrencilerinin öğrenme stilleri ve doyum düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 46(1), 231-263.
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemisi sırasında ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algıları: Bir metafor analizi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 1-23.
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1-6.
- Botha, E. (2009). Why metaphor matters in education. *South African Journal of Education*, 29(4), 431-444.
- Cantürk, G., & Cantürk, A. (2021). Determining the opinions of English teachers about the distance online education experience in Covid-19 pandemic by using metaphors. *International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences (CALESS)*, 3(1), 1-37.
- Cerit, Y. (2008). Öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin müdür kavramı ile ilgili metaforlara ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 3-13.
- Chomunorwa, S., & Mugobo, V. V. (2023). Challenges of e-learning adoption in South African public schools: Learners' perspectives. *Journal of Education and E-Learning Research*, 10(1), 80-85. doi: <https://doi.org/10.20448/JEELR.V10I1.4423>
- Clark, C., Strudler, N., & Grove, K. (2015). Comparing asynchronous and synchronous video vs. text-based discussions in an online teacher education course. *Online Learning*, 19(3), 48-69.
- Çetinkaya Aydın, G. (2020). COVID-19 salgın sürecinde öğretmenler. <https://tedmem.org/covid-19/covid-19-salgin-surecinde-ogretmenler> sayfasından erişilmiştir.

- Çokyaman, M., & Ünal, M. (2021). Öğrenci ve öğretmenlerin COVID-19 salgını dönemindeki uzaktan eğitim algısı: Bir metafor analizi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 18(Yönetim ve Organizasyon Özel Sayısı), 1684-1715. doi: 10.26466/opus.913396.
- Daniel S. J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1-2), 91-96. doi: 10.1007/s11125-020-09464-3.
- Demirbilek, N. (2021). Üniversite öğrencilerinin uzaktan öğretime ilişkin metaforik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(1), 1-15. doi: 10.19160/ijer.786303
- Demirkaynak, K., Kaba, S., & Ürey, M. (2022). Öğretmenlerin acil uzaktan eğitim kavramına ilişkin metaforik algıları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(2), 905-927. doi: 10.15869/itobiad.933470
- Denscombe, M. (2010). *The Good Research Guide for Small Scale Research Projects* (4th ed.). Buckingham: Open University.
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*, 49(1), 5-22.
- Donitsa-Schmidt, S., & Ramot, R. (2020). Opportunities and challenges: Teacher education in Israel in the COVID-19 pandemic. *Journal of Education for Teaching International Research and Pedagogy*, 46(4), 586-595. doi: 10.1080/02607476.2020.1799708
- Draaisma, D. (2007). *Bellek metaforları: Zihinle ilgili fikirlerin tarihi [metaphors of memory: A history of ideas about the mind]* (3. baskı). (G. Koca, Çev.). İstanbul: Metis.
- Eken, Ö., Tosun, N., & Tuzcu Eken, D. (2020). COVID-19 salgını ile acil ve zorunlu uzaktan eğitime geçiş: Genel bir değerlendirme. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 113-128. doi: 10.37669/milliegitim.780722
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17, 18. doi: https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2
- Gökbulut, B. (2021). Uzaktan eğitim öğrencilerinin bakış açısıyla uzaktan eğitim ve mobil öğrenme. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(1), 160-177. doi: 10.17943/etku.797164

- Güngör, A. (2021). Yükseköğretim öğrencilerinin ‘uzaktan eğitim’ kavramına ilişkin metaforik algıları: Kilis 7 Aralık Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi örneği. *Eskiyei*, 45, 693-717. doi: 10.37697/eskiyei.945841
- Görgülü Arı, A., & Arslan, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin COVID-19’a yönelik metaforik algıları. *Turkish Studies*, 15(6), 503-524.
- Hassenburg, A. (2009). Distance Education versus the traditional classroom: Comparing the traditional classroom to the virtual one, does being physically present in school make a difference? *Berkeley Scientific Journal*, 13(1), 7-10.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. EDUCAUSE Review. Retrieved from <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Holmberg, B. (1995). *Theory and practice of distance education*. London: Routledge.
- Horzum, M. B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri (Sakarya Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Hoşgörür, V. (2018). Sosyal öğrenme kuramı. F. Ereş (Ed.), *Sosyal bilimlerde kuramlar içinde* (s. 337-345). Ankara: Pegem.
- The Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services. (2020). *IPBES workshop on biodiversity and pandemics: Workshop report*. Retrieved from <https://www.un.org/sustainabledevelopment/blog/2021/06/tackling-biodiversity-climate-crises-together-and-their-combined-social-impacts/> doi:10.5281/zenodo.4147317
- Kaban, A. (2021). Determining teachers’, students’, and parents’ perceptions of distance education through metaphors. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 7(1), 245-264. doi: 10.46328/ijres.1316
- Kaleli Yılmaz, G., & Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322. doi: 10.16949/turcomat.75936
- Karadeniz G., & Zabcı N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(22), 301-314.

- Katz, V. S., Jordan, A. B., & Ognyanova, K. (2021). Digital inequality, faculty communication, and remote learning experiences during the COVID-19 pandemic: A survey of U.S. undergraduates. *PloS One*, 16(2), e0246641. doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0246641>
- Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Pegem.
- Kazu, İ. Y., Bahçeci, F., & Kurtoglu Yalçın, C. (2021). Öğretmenlerin koronavirüs pandemisi döneminde verdikleri uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 701-715. doi: 10.18069/firatsbed.814015
- Keşkek, M., & Kayahan Yüksel, D. (2022). Öğretmenlerin COVID-19 pandemi sürecinde uzaktan eğitime ilişkin algıları: Bir metafor analizi çalışması. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 354-376. doi: 10.30561/sinopusd.1173292
- Kocabaş C., Koru N. B., Ardaçoç İ., Kültür K., Çelik E., & Karataş İ. H. (2021). *COVID-19 sonrası eğitim: Değişimde süreklilik için tespitler ve öneriler*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Vakfı.
- Koç, E. S. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen ve öğretmenlik mesleği kavramlarına ilişkin metaforik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 47-72.
- Kövecses, Z. (2002). *Metaphor: A practical introduction*. New York: Oxford University.
- Kurnaz, A., Kaynar, H., Şentürk Barışık, C., & Doğrukök, B. (2020). Öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 49(1), 293-322.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things what categories reveal about the mind*. Chicago: The University Of Chicago.
- Li, C., & Lalani, F. (2020). The COVID-19 pandemic has changed education forever. This is how. *World Economic Forum*. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2020/04/coronavirus-education-global-covid19-online-digital-learning/>.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). USA: SAGE.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020a). *COVID-19 salgını sonrası dünyada eğitim*. <https://www.meb.gov.tr/covid-19-salgini-sonrasi-dunyada-egitim/haber/20936/tr> adresinden erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020b). *Koronavirüs travmasına karşı "Psikosoyal destek çağrı merkezi" öğrenci ve velilerimizin hizmetinde*. meb.gov.tr adresinden erişilmiştir.
- McCracken, H. (2020, July 21). *Before Zoom and Coronavirus, how the telephone became the 20th century's most successful remote-learning technology for homebound students*. The 74. Retrieved from <https://www.the74million.org/article/how-the-telephone-became-the-20th-century's-most-successful-remote-learning-technology-for-homebound-students/>
- Moore, M., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A system view of online learning*. Wadsworth: Cengage Learning. Belmont: Wadsworth.
- Morgan, G. (1980). Paradigms, metaphors, and puzzle solving in organizational analysis. *Administrative Science Quarterly*, 25, 606-622.
- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A., & Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: Toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26(1), 3-50.
- Özer, M. (2020). Türkiye’de COVID-19 salgını sürecinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından atılan politika adımları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(3), 1124-1129. doi: 10.24106/kefdergi.722280
- Özer, M., & Suna, H. E. (2020). COVID-19 salgını ve eğitim. M. Şeker, A. Özer, & C. Korkut (Eds.), *Küresel salgının anatomisi insan ve toplumun geleceği içinde* (s. 171-193). Ankara: TÜBA.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., & Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Saban, A. (2008). İlköğretim 1. kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *İlköğretim Online*, 7(2), 421-455.
- Sever, M., & Özdemir, S. (2020). Koronavirüs (COVID-19) sürecinde öğrenci olma deneyimi: Bir fotoses (photovoice) çalışması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 31(4), 1653-1679.
- Simonson, M., Smaldino, S., Albright, M., & Zvacek, S. (2003). *Teaching and learning at a distance*. Upper Saddle River, NJ: Pearson.

- Singh, S., Roy, D., Sinha, K., Parveen, C., Sharma, G., & Joshi, G. (2020). Impact of COVID-19 and lockdown on mental health of children and adolescents: A narrative review with recommendations. *Psychiatry Research*, 293(5), 113429. doi: 10.1016/j.psychres.2020.113429
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers and Education*, 50(4), 1183-1202.
- Strenski, E. (1989). Disciplines and communities, “armies” and “monasteries” and the teaching of composition. *Rhetoric Review*, 8(1), 137-146.
- Şimşek, A., İskenderoğlu, T., & İskenderoğlu, M. (2010). Investigating preservice computer teachers’ attitudes towards distance education. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 324-328. doi: 10.1016/j.sbspro.2010.12.158
- Taylor, W. (1984). *Metaphors of education*. London: Heineman Educational Books Ltd.
- Te Kura. (2018). *Who we are: Our history*. Retrieved from <https://www.tekura.school.nz/about-us/who-we-are/our-history>
- Titchen, A., & Hobson, D. (2005). Phenomenology. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.), *Research methods in the social sciences* (pp. 121-130). London: SAGE.
- Tompkins, P., & Lawley, J. (2002). *The magic of metaphor*. The Caroline Newsletter. Retrieved from <http://www.cleanlanguage.co.uk/Magic-of-Metaphor.html>
- Trust, T., & Whalen, J. (2020). Should teachers be trained in emergency remote teaching? Lessons learned from the COVID-19 pandemic. *Journal of Technology and Teacher Education*, 28(2), 189-199.
- Tunca, E., Kesbiç, K., & Gencer, E., G. (2021). *Eğitim izleme raporu 2021: Öğrenciler ve eğitime erişim*. Eğitim Reformu Girişimi.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2020, 23 April). *Education: From COVID-19 school closures to recovery*. Retrieved from <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- United Nations International Children’s Emergency Fund. (2020a, 20 April). *UNICEF and Microsoft launch global learning platform to help address COVID-19 education crisis*. Retrieved from <https://www.unicef.org/press-releases/unicef-and-microsoft-launch-global-learning-platform-help-address-covid-19-education>

- United Nations International Children's Emergency Fund. (2020b, 5 October). *Teachers: Leading in crisis, reimagining the future*. Retrieved from <https://www.unicef.org/press-releases/teachers-leading-crisis-reimagining-future>
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Ankara: Nobel.
- Üstün, A. B., & Düzenli Çil, B. (2022). Öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeyleri ve tutumlarının COVID-19 pandemi sürecinde incelenmesi. *Eğitim Yansımaları*, 6(1), 24-39.
- Valentine, D. (2002). Distance learning: Promises, problems, and possibilities. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 5(3), 1-11.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University.
- World Economic Forum. (2020). *How COVID-19 deepens the digital education divide in India*. Retrieved from <https://www.weforum.org/agenda/2020/09/how-covid-19-deepens-the-digital-education-divide-in-india>
- World Health Organization. (2020). *COVID-19 coronavirus disease 2019 situation report-72*. World Health Organization (Vol. 2019). Retrieved from <https://pers.droneemprit.id/covid19/>
- 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. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

SUMMARY

Purpose

The COVID-19 outbreak in China on December 31, 2019, rapidly escalated into a global pandemic, profoundly impacting various sectors including health, economy, and education. To mitigate the spread of the pandemic, numerous countries implemented measures such as suspending in-person education, affecting approximately 1.6 billion students (UNESCO, 2020a; UNICEF, 2020b) and over 63 million teachers globally (UNICEF, 2020b). Consequently, many countries have shifted to distance education as an alternative. Distance education, defined as the process of teaching and learning conducted remotely through technology, emerged as a solution (Moore & Kearsley, 2012). Distance education was initiated in our country through platforms like the Education Informatics Network (EBA) and the TRT-EBA TV channel (Ministry of National Education, 2020). This abrupt transition to distance education significantly impacted teachers, who play a crucial role in the educational process. Many teachers, with varying backgrounds, found themselves delivering education from their homes, often encountering technical challenges due to insufficient equipment and support (Hodges et al., 2020). Metaphors, structures used to illustrate a concept by drawing parallels with different phenomena, serve as a valuable tool in educational research to discern individuals' perceptions and attitudes (Cerit, 2008; Yalçın & Erginer, 2012). This research uses the metaphor method to explore middle school teachers' mental imagery concerning distance education and their roles as distance teachers amid the COVID-19 pandemic.

Method

The research adopts a qualitative approach within a phenomenological framework. The study population comprises middle school teachers in Ankara engaged in distance education due to the pandemic. A convenience sampling method was employed to select 371 participants. Teachers were asked open-ended questions such as "Distance education is like... because..." and "Being a distance teacher is like... because...". Data analysis encompassed coding and selection, generating sample metaphors, developing conceptual Categories, ensuring reliability and validity, and analyzing quantitative data.

Results, Conclusion, and Discussion

The research identified 264 metaphors related to distance education, categorized into 9 conceptual groups, including non-interactive, difficulty, deficiency-insufficiency, uselessness, inefficiency-ineffectiveness, other, individual-purpose based, continuity, and information source-expertise. Similarly, 226 metaphors associated with being a distance teacher were identified and grouped into 8 conceptual categories: mechanical-artificial, deficiency-insufficiency, non-interactive, difficulty, helpless-trying in vain, loneliness, other, and guide-informative. While the majority of metaphors conveyed negative connotations, some exhibited positive sentiments. Notably, a significant portion of the metaphors fell under the non-interactive category, indicating challenges with interaction during pandemic-induced distance education. Teachers perceived distance education during the pandemic as futile, challenging, artificial, and inefficient. Furthermore, the findings suggested that teachers viewed distance education as a flexible process

amid the pandemic. These insights into teachers' perceptions are expected to inform future studies on distance education. Efforts should be made to mitigate negative perceptions and bolster positive attitudes towards distance education. Strategies to address communication barriers in distance education should be explored, alongside enhancing relevant in-service training for teachers to prepare them adequately and boost motivation. Future studies should encompass diverse samples and utilize varied data collection tools across regions.

ORCID

Tuğba Süvari  ORCID 0009-0008-2002-775X

Ferudun Sezgin  ORCID 0000-0002-7645-264X

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Gazi Üniversitesi Etik Komisyonunun 10.08.2021 tarih ve 77082166-302.08.01-140762 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

