

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN COVID-19 KÜRESEL SALGINI SÜRECİNDE GERÇEKLEŞTİRDİKLERİ UZAKTAN EĞİTİM DENEYİMLERİYLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİNİN METAFORLAR YOLUYLA BELİRLENMESİ

Gökhan CANTÜRK¹ Aslıhan CANTÜRK²

Makale Bilgisi	Özet
DOI: 10.35452/caless.2021.1	
Anahtar Kelimeler Uzaktan eğitim Çevrim içi araçlarla İngilizce öğretimi Korona virüs salgını Metafor analizi	Covid-19 küresel salgını tüm alanlarda etkili olduğu gibi eğitimde de okulların kapatılmasına ve öğretim süreçlerinde uzaktan eğitimin tüm kademelerde kullanılmasına neden olmuştur. Bu çerçevede gerçekleştirilen araştırmayla İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 küresel salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimlerinin metaforlar yoluyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim çalışması niteliğindedir. Araştırmaya ilkökul, ortaokul, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve halk eğitim merkezinde görevli elli üç İngilizce öğretmeni çevrim içi form doldurarak katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda etkileşim sorunu en fazla ifade edilen konu olmuştur. Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarını salgın döneminde bir gereksinim olarak tanımlaması araştırmaya dair önemli başka bir konu olmuştur. Öğretmenlerin bir kısmı (%30,19) uzaktan eğitimde sınıf yönetimini kolay bulurken bir diğer kısmı (%24,53) zor bulmuştur. Öğretmenler, uzaktan eğitimin öğrenciler için erişim ve disiplin sorunu getirdiğini belirtmiştir. Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinde Zoom yazılımını ve MEB'in EBA Canlı Ders uygulamasını daha fazla kullandığı görülmüştür.
Gönderim Tarihi: 01.01.2021 Kabul Tarihi: 17.04.2021 Yayın Tarihi: 27.06.2021	

DETERMINING THE OPINIONS OF ENGLISH TEACHERS ABOUT THE DISTANCE ONLINE EDUCATION EXPERIENCE IN COVID-19 PANDEMIC BY USING METAPHORS

Article Info	Abstract
DOI: 10.35452/caless.2021.1	
Keywords Distance education Teaching English with online tools Corona virus epidemic Metaphor analysis	Coronavirus global epidemic as it is effective in all areas, it has also caused the closure of schools and the usage of distance education at all levels of education area. With the study carried out in this framework, it was aimed to determine the distance education experience of English language teachers during the Covid-19 global epidemic period through metaphors. The study qualifies for phenomenological study from qualitative research patterns. Fifty-three English teachers from primary, secondary, Anatolian high schools, vocational high schools and public education centers participated in the study by filling out an online form. According to the findings of the study, the problem of interaction was the most expressed subject in the metaphors which teachers made about their lectures with distance education applications. Teachers' defining distance learning environments as a necessity during the epidemic was another important subject of the study. While some teachers (30.10%) found classroom management easy but the others (24.53%) found it difficult in distance education. The teachers stated that distance education brought access and discipline problems for students. According to the results of the study, it is seen that English language teachers used zoom software and EBA live course application of the Ministry of Education more in distance education.
Received: 01.01.2021 Accepted: 17.04.2021 Published: 27.06.2021	

APA'ya göre alıntılama: Cantürk, G. ve Cantürk, A. (2021). İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 küresel salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimleriyle ilgili görüşlerinin metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 3 (1), 1-37.

Cited as APA: 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.

¹ Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, gcanturk2000@hotmail.com

² Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye, aslihan.canturk82@gmail.com

Extended Abstract

Introduction

The process that started with the announcement of a global epidemic by the World Health Organization (WHO) due to SARS-CoV-2, a type of coronavirus that started in China, has affected many areas around the world and caused changes and its effects are continuing (Koçak, 2020). After Covid-19, transportation, health, culture, food, tourism, finance, economy etc. along with many other areas, one of the areas affected is education. The first measure taken all over the world in terms of education was the closure of schools and a suspension of education. As the effects of Covid-19 appeared, it was understood that just a break to education was not sufficient, and studies were done to carry out education with distance education opportunities (Kurnaz ve Serçemeli, 2020, p.264). In this period, distance education, which was used extensively, started with correspondence in the first stage. In time, radio, television, telephone and computer were also used in distance education applications. Today, in addition to the tools and presentation systems mentioned in distance education, multimedia presentation systems such as electronic mail, computerized conferencing and the internet are also used (Kaya, 2002, p.11). When the definitions of distance education are examined in the literature; Moore and Kearsley (2011, p.1) defined distance education as a learning environment where students and teachers are in different places, meet in flexible periods, and put more responsibility on the student. Simonson and Seepersaud (2018, p.1) conceptualized distance education as an institution-based formal education format, which the learning group is separated from the teacher, students and teachers interact, communication tools and rich resources are accessible. According to Menchaca and Bekele (2008), distance education is the realization of the teaching process by using communication tools when the student and teacher are in different environments. Delling (1985) defined distance education as a system structured on systematic and agreed choices, using different teaching methods, making presentations with instructional technology tools, supporting and managing the learning process, creating a communication bridge between students and teachers who are far from each other. Mood (1995) emphasized that four conditions should be met for the teaching process to take place remotely. These conditions are which the teacher and the student are in different places, the teaching process is supervised and carried out by an institution such as the school, two-way communication is provided and standardized communication tools are used.

The most important feature of distance education is that it is a form of education in which the instructor guides the learning processes, isolated from space or time (Perraton, 1988). Distance education carried out during the epidemic period is the temporary transfer of face-to-face education to the technology environment during a crisis and is called emergency distance education. Emergency distance learning (EDL) involves the use of distance learning solutions in crisis or emergency processes where education cannot continue face-to-face. Curriculums and course materials prepared for face-to-face environments are moved online, this is used as a solution for emergencies. With this feature, EDL and distance education are different from each other. In EDL, the student continues her/his education in online classes by the curriculum prepared by her/his school instead of her/his own class. For this reason, EDL does not provide the flexibility of distance education to the student (Akkoyunlu ve Bardakçı 2020).

Students who received education on one hand and teachers who provided education on the other were effected by these new methods and practices and tried to keep up with the situation. Faced with these new tools and methods for the first time, both sides had experienced various difficulties. From the point of view of English education, it can be said that the transition from English education, where education is mainly carried out in the traditional classroom environment, to distance education brings some problems for both students and teachers (Kurnaz ve Serçemeli, 2020, p.264). Although human beings communicate in many different languages on earth, English as the current language (lingua franca) is the common language people use to communicate with each other. With economic globalization, countries have started to use English as a common language in international trade while promoting and marketing the products they produce. As a result, a common goal has emerged, such as increasing students' English speaking and writing skills (Evans, 2013, p.281). In the upcoming period, a situation

such as the transformation of foreign language teaching into a process supported by information communication technologies may occur. The distance education model significantly responds to people's requests to learn foreign languages for both their professional and personal development (Aydemir, 2009, p.3). Although there have been studies on the use of distance education methods in English education (Aydemir, 2009; Adıyaman, 2002; Fleming, Hiple ve D, 2002; Kern, 2014; Lin ve Warschauer, 2015; Klocoková ve Munk 2011; Singhal, 1997), it can be said that these studies are theoretical and pilot studies or carried out in open education faculties that are relatively experienced in distance education. There are not many studies on pre-higher education levels. It is thought that the study will fill an important gap in the field.

In this study, it is aimed to determine the perspectives of the teachers who gave lessons with traditional methods before the Covid-19 epidemic period and then actually teach English lessons with distance education, on the distance education system, their experiences with the distance education system and their views on English lessons conducted with distance education with the help of metaphors.

Method

In this part, information about the research method, study group, type and source of the data, data collection tools and analysis of the study are presented.

Research Model

The qualitative method was used in the research. This research is a phenomenological study from qualitative research patterns in terms of determining the distance education experiences of English teachers during the Covid-19 outbreak.

Phenomenological studies try to determine the perceptions and reactions of individuals against an event in depth based on their experiences (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011). In phenomenological studies, metaphors can be used effectively to bring to light the cognitive approaches of individuals as to the phenomenon in research (Şahin, 2019, p. 128). In qualitative research, data are tried to be obtained by making face-to-face interviews with the participants or by using the observation method. In cases that do not allow the use of these methods, data can be obtained from the metaphors used by the participants. With the analysis of these expressions that emerge from the life experiences of individuals, the researcher can reach the person-centered answers she/he wants. This reveals the importance of the metaphor analysis used in the research (Güneş ve Fırat, 2016 p.124).

Working group

Maximum diversity case sampling, one of the purposeful sampling methods, was used in the study (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Participants from all education levels (primary school, secondary school, Anatolian high school, vocational high school and public education center) were tried to be reached in order to convey the experiences of teachers in different school types. Fifty-three teachers from Antalya province participated in this study.

Data Collection Tool and Validity-Reliability Studies

Similar metaphor studies were taken as a basis while developing the data collection form to be used in the study. In order to ensure internal validity, the data collection form was given to two experts and the form was finalized after being examined. Pilot interviews were conducted with four teachers. In order to determine whether the questions were clear and understandable and whether the given answers reflected the answers of the questions asked, another expert was asked to examine the transcripts, to check whether the questions asked were clear and understandable, whether they cover the subject discussed, and the possibility of providing the necessary information. At the end of this study, the validity of the question items was determined. Internal validity in qualitative research is about whether the researcher can measure the data she/he wants to measure with the tool or method she/he uses (Yıldırım ve Şimşek, 2011). The field and field experience of researchers in qualitative research is one of the factors that increase the credibility of the study (Bashir, Afzal ve Azeem, 2008). It is important for the study that one of the researchers is an English teacher. In this process, the researcher has been taking part in educational activities since March 23, 2020, when the distance education process started and gave lectures in English. Besides, as the other researcher is an information technology teacher, he has

guided teachers and students in the field of educational technologies in his institution, both during the distance education process during the epidemic period, and during the face-to-face education processes, he has conducted interdisciplinary studies on educational management and information technologies during his doctoral study and post-doctoral studies.

In the study, teachers were asked to complete the following sentences in order to reveal the distance education experiences of English teachers during the Covid-19 outbreak.

1. The lecture that I do with distance education applications is like because.....
2. Distance learning environments are like; because.....
3. Classroom management in distance education is like...; because...
4. Distance education is like..... for students; because....

In studies where metaphor is used as a research tool, the concept of "like" is generally used to reveal the relationship between "the subject of metaphor" and "the source of the metaphor"(Saban, 2009, p.285). In the study, the participants were asked to explain the underlying reason for the metaphors they used with the expression "because". The expressions that the teachers filled in via the electronic form were the main data source of this study.

Data Collection Process

The form, which was prepared because face-to-face interviews could not be made due to the Covid-19 epidemic, were tried to be delivered to teachers via a website, telephone calls, electronic messages and English teacher groups in digital media. For this purpose, an online data collection tool was applied to teachers who teach English in Antalya.

Data Analysis

In the analysis of the obtained qualitative data, descriptive analysis and content analysis techniques were used together by using NVIVO 12 qualitative research program. In the descriptive analysis phase, firstly, a framework for data analysis was created based on the conceptual framework of the research and research questions. In addition, the participants' expressions were directly included (Yıldırım ve Şimşek, 2011). In order to reveal the underlying concepts of the data and the relationships between them with content analysis, after the electronic form records were analyzed they were transferred to the Nvivo program line by line. These texts obtained were coded and metaphor classifications were created based on the relationships between the codes (Creswell, 2017; Günbayı, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2011). While giving metaphor classifications about teachers' views, first the letter "T" symbolizing the teacher, the number indicating the order and finally the "no" for the metaphor classification were given. For example, T21 statement 2 expresses the opinion of teacher no. 21 on the second metaphor classification. Then, analytical generalizations were made based on the research results (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, p.344). In the content analysis, teachers' expressions were structured by the researchers with metaphor classification and after they were marked as appropriate or not appropriate by two different experts, the harmony between researchers was examined with the Cohen Cappa formula. As a result of the calculation, the agreement between the researchers was found to be at a very good level of .84.

Findings

In this part, the findings obtained as a result of the analysis of the data obtained in the research are handled comprehensively.

The Metaphors Which Teachers Make About Lesson Lectures Through Distance Education Practices

When the metaphors teachers make about lecturing with distance education practices are generally interpreted, it is seen that they have negative thoughts on topics such as interaction problem, inefficient, accessibility problem, uncertainty, deficiency, teacher centered and unnecessary. It can be said that they have positive thoughts in the categories of need, flexibility, comfort, fun, exploratory, bridging, effectiveness, imagination, functional, access to resources, partnership, complementary and efficient.

Metaphors Which Teachers Make About Distance Learning Environments

When the metaphors teachers make about distance learning environments are generally interpreted; it can be said that they have positive thoughts in categories such as need, comfort, access diversity, convenience, flexibility of access, useful and need-oriented. It is seen that they have negative thoughts

on topics such as confusion, access problem, interaction problem, inadequacy, difficulty, effort, unhealthy, limitation, psychological problem and inefficiency.

Teachers' Metaphors about Classroom Management in Distance Education

When the metaphors teachers make about classroom management in distance education are generally interpreted; it can be said that they have negative thoughts in categories such as class management difficulty, interaction problem, confusion, demanding effort, diversity, discipline problem, uncertainty, need for motivation and being alert. It is seen that they have positive thoughts classroom management is easy and to fly in their metaphor classification.

Metaphors Which Teachers Make About What Distance Education Is For Students

When the metaphors teachers make about what distance education is for students are generally interpreted; it can be said that they have negative thoughts in the categories of access problem, discipline problem, adaptation problem, inequality of opportunity, inadequate, inefficient and uncertain. It is seen that they have positive thoughts on the titles of necessary, a new experience, possibility of choice, enjoyable, ease of access, useful, opportunity, imaginary, pleasant, systematic, convenience and relaxation tool.

Distance Education Programs or Applications Used by English Teachers

Zoom application came first with a rate of 84.9% (45 people) in the distance education programs or applications used by English teachers. Eba Live Lesson environment came second with a rate of 81.1% (43 people). In the third place, Microsoft Teams program is used with a rate of 15.1% (8 people). Google Meet application ranks fourth with a rate of 13.2% (7 people). In the fifth place, the Skype program came out with 5.7% (3 people). One of the teachers stated that they use Jitsi Meet, Cisco Webex, Google Classroom, WhatsApp, Kahoot and Quizlet applications with a rate of 1.19%.

When the figure is interpreted in general, it is seen that English teachers use Zoom software and Eba Live Lesson application of MEB more in distance education lessons.

Results and Discussion

Within the framework of the results obtained from the comparison of the research findings with the relevant literature, various suggestions are made below for both the application and the researches that can be done.

Teachers can use applications such as Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Jitsi Meet etc. to track students' academic, psychological and social developments. Teachers' following and guiding students will help to spend this period in the best way for students. In addition, it will reduce the interaction problem experienced in the live lessons and the motivation need of the students. In this period, digital environments that will enable students to communicate with their friends can be created by teachers. Thus, it can be ensured that both in-class communication continues and potential problems that students will experience can be prevented.

The category of confusion obtained in the study emerged both in distance education environments and in classroom management as a reflection of this. Teachers need to adapt to technology-supported education and distance education processes. For this, teachers can be supported both within the scope of pre-service and in-service training. Information technology lessons on how to use information and communication technology tools more effectively in education can be included in the educational programs of schools for students.

It will be useful to evaluate the content offered to students for the EBA web portal, which has increased in use during the epidemic period. It can be said that updating and improving these contents within the framework of the deficiencies identified at the end of the evaluation will contribute positively to the quality of the distance education process.

In order to ensure classroom management and reduce student absence, virtual teacher groups can be formed and the experience and knowledge gained in the distance education process can be shared.

Considering the metaphor of inequality of opportunity obtained in the study and the factors that prevent active participation of students, digital divide and social inequality can be prevented by offering

access to distance education tools such as the internet and computer-tablet for students to eliminate these problems.

Trainings on how teachers can benefit from Web 2.0 tools and other applications that can be used in distance education in classroom management can be given.

If it is considered that the metaphor of the need and the epidemic process will continue, the EBA infrastructure used for distance education can be improved and developed. In addition, it is another issue that teachers need to be guided about technology in the distance education process. At this point, information technology teachers can be used.

Considering the limitations of the study, the following suggestions can be made for the researchers.

Since this study is limited to the province of Antalya, it will be more possible to see the whole picture by conducting such studies for more teachers in different provinces and districts.

Since the study is limited to English teachers, it will be useful in terms of comparing and expanding the results of the studies to be done with other branch teachers with the findings obtained in this study. In addition, since the study is carried out with a qualitative research method, it can be said that a research to be conducted by developing a quantitative measurement tool will be useful in order to bring results and suggestions apart from analytical generalizations.

1. Giriş

Çin’de başlayan koronavirüs türü olan SARS-CoV-2’nin Dünya Sağlık Örgütü (WHO) tarafından küresel salgın ilan edilmesiyle başlayan süreç dünya çapında birçok alana etki edip değişikliklere neden olmuştur ve halen etkileri devam etmektedir (Koçak, 2020). Covid-19 sonrasında ulaşım, sağlık, kültür, gıda, turizm, finans, ekonomi vb. birçok alanla birlikte etkilenen alanlardan birisi de eğitimidir. Eğitim açısından tüm dünyada alınan ilk önlem, okulların kapatılarak eğitime ara verilmesi olmuştur. Covid-19’un etkileri anlaşıldıkça eğitime sadece ara vermenin yeterli olmadığı anlaşılmış, uzaktan eğitim olanaklarıyla eğitimin yürütülmesi yönünde çalışmalar yapılmıştır (Kurnaz ve Serçemeli, 2020, s.264). Uzaktan eğitime geçilen bu dönemde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) EBA portalını ve TRT EBA kanallarını kullanmaya başlamıştır. Üniversitelerin ve özel okulların çevrim içi derslerle faaliyetlerine devam etmesi eğitimde bilişim teknolojileri kullanım sürecini hızlandırmıştır (Altunel, 2020). Bu dönemde yoğun olarak kullanılan uzaktan eğitim ilk etapta yazışmalı olarak başlamıştır. Uzaktan eğitim uygulamalarında zamanla radyodan, televizyondan, telefondan ve bilgisayardan da yararlanılmıştır. Günümüzde ise, uzaktan eğitimde sözü edilen araç ve sunu sistemlerinin yanı sıra, elektronik posta, bilgisayarlı konferans ve internet gibi çok ortamlı sunu sistemlerinden de yararlanılmaktadır (Kaya, 2002, s.11). Alan yazında uzaktan eğitimle ilgili tanımlar incelendiğinde; Moore ve Kearsley (2011, s.1) uzaktan eğitimi; öğrenci ve öğretmenin birbirinden farklı mekanlarda olduğu, esnek zaman dilimlerinde bir araya gelinen, öğrenciye daha fazla sorumluluk yükleyen öğrenme ortamı olarak tanımlamıştır. Simonson ve Seepersaud (2018, s.1) ise uzaktan eğitimi; öğrenen grubun öğreticiden ayrıldığı, öğrencilerin ve öğretmenlerin etkileşiminin sağlandığı, iletişim araçlarına ve zengin kaynaklara erişim imkânının olduğu, kurum

bazlı yapılandırılmış resmi eğitim biçimi olarak kavramsallaştırmıştır. Menchaca ve Bekele'ye (2008) göre uzaktan eğitim, öğrencinin ve öğretmenin farklı ortamlarda buldukları zamanlarda iletişim araçlarını kullanarak öğretim sürecini gerçekleştirmesidir. Delling (1985) uzaktan eğitimi, sistematik ve kararlaştırılmış seçimler üzerine yapılandırılmış, farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı, öğretim teknolojisi araçlarıyla sunumların gerçekleştirildiği, öğrenim sürecini destekleyen ve yöneten, birbirinden uzakta olan öğrenci ve öğretmen arasında bir iletişim köprüsü oluşturan sistem olarak tanımlamıştır. Mood (1995) öğretim sürecinin uzaktan olarak gerçekleşebilmesi için dört şartın sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bunlar; öğretmen ve öğrencinin farklı yerlerde olması, öğretim sürecinin okul gibi bir kurum tarafından denetlenmesi ve gerçekleştirilmesi, iki yönlü iletişimin sağlanması ve standartlaştırılmış iletişim araçlarından faydalanılmasıdır.

Uzaktan eğitimin en önemli özelliği mekân veya zamandan soyutlanmış olarak öğreticinin öğrenme süreçlerine rehberlik yaptığı eğitim şekli olmasıdır (Perraton, 1988). Salgın döneminde yürütülen uzaktan eğitim ise, bir kriz anında yüz yüze eğitimin geçici olarak teknoloji ortamına aktarılmasıdır ve acil durum uzaktan öğretim olarak isimlendirilir. Acil uzaktan öğretim (AUÖ), eğitim-öğretimin yüz yüze devam edemediği kriz ya da acil durum süreçlerinde uzaktan öğretim çözümlerinin kullanılmasını içerir. Yüz yüze ortamlar için hazırlanmış öğretim programları ve ders materyalleri çevrim içi ortama taşınır, bu durum, acil durumlar için bir çözüm olarak kullanılır. Bu özelliğiyle AUÖ ile uzaktan öğretim birbirinden farklıdır. AUÖ'de öğrenci kendi sınıfı yerine çevrim içi sınıflarda okulu tarafından hazırlanmış ders programlarına uygun bir şekilde eğitim-öğretim faaliyetine devam eder. Bu nedenle de AUÖ öğrenciye uzaktan eğitimin sağladığı esnekliği sağlamaz (Akkoyunlu ve Bardakçı, 2020).

Bu yeni yöntem ve uygulamalardan, eğitimi alan öğrencilerin yanında eğitimi veren öğretmenler de etkilenmiş ve duruma ayak uydurmaya çalışmışlardır. İlk defa bu yeni araç ve yöntemlerle karşılaşan her iki taraf da çeşitli zorluklar yaşamışlardır. İngilizce eğitimi açısından bakıldığında ağırlıklı olarak eğitimin geleneksel sınıf içi ortamda yürütüldüğü İngilizce eğitiminden uzaktan eğitime geçilmesinin, beraberinde gerek öğrenciler gerekse öğretmenler açısından bir takım problemleri getirdiği söylenebilir (Kurnaz ve Serçemeli, 2020, s.264). İnsanoğlu yeryüzünde birçok farklı dille iletişim kuruyor olmasına rağmen günümüzde geçerli dil (lingua franca) olarak İngilizce, insanların birbiriyle iletişim kurmak için kullandığı ortak dildir. Ekonomik küreselleşmeyle birlikte ülkeler ürettikleri ürünleri tanıtırken ve pazarlarken uluslararası ticarete ortak dil olarak İngilizceyi kullanmaya başlamıştır.

Bunun sonucunda öğrencilerin İngilizce konuşma ve yazma becerilerinin artırılması gibi ortak bir amaç ortaya çıkmıştır (Evans, 2013, s.281). Önümüzdeki dönemde yabancı dil öğretiminin bilgi iletişim teknolojileri destekli bir sürece evrilmesi gibi bir durum gerçekleşebilir. İnsanların gerek mesleki gerekse kişisel gelişimleri için yabancı dil öğrenme isteklerine uzaktan eğitim modeli önemli ölçüde cevap vermektedir (Aydemir, 2009, s.3). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretiminde de diğer alanlarda olduğu gibi üç temel öge bulunmaktadır;

1. Öğreten, uzaktan eğitim için gerekli alt yapıyı hazırlar.
2. Öğrenen, kendisine uygun bir öğrenme stratejisi belirler.
3. Ortam (radyo/televizyon/bilgisayar/internet/basılı materyal/ telefon, vb.) seçilir, seçilen ortama göre hazırlanmış olan uygun materyal kullanılır (Adıyaman, 2002, s.93).

Uzaktan eğitim süreçleri ve internetin birlikte kullanılması yabancı dil öğretimi için özel kullanım alanları ortaya çıkarmıştır. Bu şekilde bir kullanım, okuma testleri ile karşılaştırmalı sorular, dil bilgisi alıştırmaları, telaffuz alıştırmaları, kelime alıştırmaları ve boşluk doldurma soruları gibi çeşitli tipte alıştırmalara imkân tanımaktadır (Singhal, 1997). İngilizce gibi sözel derslerin uygulamalı teknik derslere göre uzaktan eğitim araçlarıyla daha başarılı bir şekilde verilebileceği söylenebilir. Bundan hareketle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle desteklenerek kullanıldığı hibrit sistemlerden öğretim süreçlerinde daha fazla yararlanılabilir (Horzum, 2003, Alakoç, 2001). Chenoweth, Ushida, ve Murday (2006) yaptıkları çalışmada, yüz yüze eğitimin ve uzaktan eğitimin bir arada uygulandığı hibrit sistemden yararlanan öğrencilerle sadece çevrim içi derslere katılan akranları karşılaştırıldığında dil öğrenme becerilerinde belirgin bir ilerleme kaydettikleri görülmüştür (Lin ve Warschauer, 2015, s. 394).

Sağladığı bu avantajların yanında uzaktan eğitim uygulamalarında karşılaşılan en büyük sorunlardan birisi öğretmen anlatımından kaynaklı tek yönlü aktarımın (monologların) etkileşimi azaltmasıdır (Henri, 1991). Web kamerası kullanımı her ne kadar insanları dijital ortamda bir araya getirirse de gerçek bir göz teması sanal ortamda tam anlamıyla gerçekleşmemektedir (Kern, 2014, s.345). Sosyal yapılandırma kuramcıları eğitimin izole ve rekabete dayanan bir anlayıştan ziyade işbirlikçi ve sosyal yanının ortaya çıkarılması gerektiğini vurgulamışlardır (Bandura, 1971; Celentin, 2007; Chickering ve Ehrmann, 1996; Harasim, 1989; Slavin, 1990). Uzaktan eğitimin de bu çerçevede ele alınması gerektiği söylenebilir. Uzaktan eğitim deneyimleri göstermiştir ki bu alanda başarılı olunması isteniyorsa öğretmen ve

öğrencilerin bu öğretim şekline karşı olan güvensizlikleri ve isteksizleri tamamen giderilmelidir (Hathorn ve Ingram, 2002; Hara, Bonk ve Angeli, 1998). Uzaktan eğitim, kullanıcılara internete erişim sıkıntısı, bağlantı sorunları ve teknik problemlerden dolayı zaman zaman sıkıntılar yaşatsa da öğrenciler için yabancı dil öğretiminde geniş olanaklar sunmaktadır. Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı bireylerin okuma ve yazma süreçlerinde etkileşim içinde bulunmalarına olanak tanıyarak öğrenme ve öğretme süreçleri için önemli bir fayda sağlamaktadır (Singhal, 1997).

Uzaktan eğitim deneyimi öğrenciler ve öğretmenler tarafından değerlendirilmelidir. Buna ilişkin olarak uzaktan eğitimin öğretmen ve öğrenci tarafından algılanması birbirinden farklı olabilmektedir. Gerek öğrenci gerekse öğretmen tarafından geliştirilen önyargılar ve tutumlar da uzaktan eğitim sürecini etkilemektedir (Telli ve Altun, 2020, s.31). Yeni iletişim teknolojilerinin gelişmesi ve yaşanan salgınla öğrenciler için geleneksel eğitim ortamlarıyla birlikte uzaktan eğitim öğrenme ortamları birlikte kullanılmaya başlanacaktır. Bu dönemde hem öğretmen hem de öğrenci için uzaktan öğrenme ortamı hakkında bilgi sahibi olunması ve yaşadıkları deneyimler öğrenmenin anlamlı bir şekilde gerçekleşmesi için önemli olabilir. Bu çalışma, İngilizce öğretiminin uzaktan eğitim ortamlarında gerçekleşmesiyle ilgili öğretmen görüşlerini belirlediğinden dolayı İngilizce öğrenimi ile uzaktan eğitim ortamları alanlarında çalışma yapan bilim insanları için geleceğe yönelik olabilecek yeniliklerin öngörülmesi ve bunlara yönelik esnek bir model önerisi hazırlanması açısından önemlidir. Bu doğrultuda çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimleriyle ilgili görüşlerinin metaforlar yoluyla belirlenmesine odaklanılmıştır.

Metafor Yunanca "Metapherein" ya da "Metafora" kelimelerinden gelmektedir. "Meta" değiştirmek, "pherein" ise taşımak, anlamındadır (Levine, 2005, s.172). Gibbs (1994) metaforu "bir içeriğin bir kavramdan başka bir kavrama aktarımı" olarak tanımlamıştır. Metaforlar eğitim araştırmalarında bir kavramı açıklamak ya da örneklendirmek için etkili bir araç olarak kullanılabilirler (Midgley ve Trimmer, 2014). Metaforlar eğitim-öğretim sürecinin anlaşılıp kavramlaştırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Mevcut eğitim kuramları ve kişisel algılar arasında ilişki kurmak için son dönemde eğitim araştırmalarında sıkça kullanılan bir yöntem olmuştur (Leavy, McSorley ve Bote, 2007, s.1220). Metaforlar daha önce edinilmiş bilgi ve hayat deneyimlerimiz sonucu bilinçaltında kavramlara yüklediğimiz anlamların ortaya çıkarılmasını sağlar. Bunun sonucunda birey olay ve olgulara karşı gerçek düşüncelerini dile getirir. Bu yüzden metaforlar, bireyin farkında olmadığı duygu ve düşüncelerinin de ortaya çıkarılması açısından önem taşımaktadır (Şahin, 2019, s. 128).

Guerrero ve Villamil (2002), metaforların yabancı dil öğretiminde daha fazla kullanılması gerektiği üzerinde durmuştur. Metaforların anlaşılması zor düşüncelerin aktarılmasını kolaylaştırdığını ve öğretmenlerin farkındalıklarının artırılması noktasında da metaforlardan yararlanılabileceğini ifade etmiştir. Metaforlar bu noktada bir kavramın daha fazla ifade kullanarak açıklanmasına olanak tanıyarak araştırma alanının genişletilmesinde kullanılabilecek araçlardır. Metafor araştırmaları katılımcıların algılarını etkilemeden, kişilerin kendi ifadelerinden veri elde etmeye imkân veren çalışmalardır. Uzaktan öğrenme alanında yapılan bu çalışmadan elde edilen bulgulardan, bireyleri daha fazla merkeze alan sonuçlar elde edilebilir (Günes, ve Fırat, 2016 s.123). Ayrıca her ne kadar literatürde İngilizce eğitiminde uzaktan eğitim yöntemlerinin kullanılmasıyla ilgili çalışmalar (Aydemir, 2009; Adıyaman, 2002; Fleming, Hiple ve D, 2002; Kern, 2014; Lin ve Warschauer, 2015; Klocoková ve Munk, 2011; Singhal, 1997) yapılmış olsa da bu çalışmaların teorik ve pilot çalışmalar olduğu ya da nispeten uzaktan eğitim alanında deneyimli açık öğretim fakültelerinde gerçekleştirildiği söylenebilir. Yüksek öğretim öncesi kademeler üzerine ise yapılan çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Yapılan çalışmanın alandaki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, Covid-19 salgını döneminden önce geleneksel yöntemlerle ders veren, ardından fiili olarak uzaktan eğitimle İngilizce derslerini işleyen öğretmenlerin uzaktan eğitim sistemine bakış açılarının, uzaktan eğitim sistemiyle ilgili deneyimlerinin ve uzaktan eğitimle yürütülen İngilizce derslerine ilişkin görüşlerinin metaforlar yardımıyla belirlenmesi amaçlanmaktadır.

2. Yöntem

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, verilerin cinsi ve kaynağı, veri toplama araçları ve çalışmanın analiziyle ilgili bilgiler sunulmuştur.

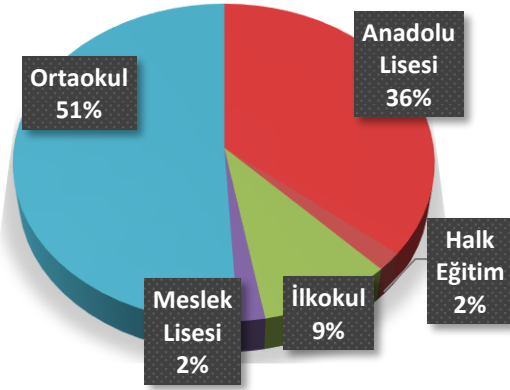
2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nitel yöntem kullanılmıştır. Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimlerinin belirlenmesi bakımından nitel araştırma desenlerinden olgu bilim çalışması niteliği taşımaktadır. Olgu bilim çalışmaları, bireylerin deneyimlerinden hareketle bir olay karşısındaki algılarını ve tepkilerini derinlemesine belirlemeye çalışır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Olgu bilim çalışmalarında bireylerin araştırma konusunda olguya ilişkin bilişsel yaklaşımlarının gün yüzüne çıkarılmasında metaforlardan etkili şekilde faydalanılabilir (Şahin, 2019, s. 128). Nitel araştırmalarda katılımcılarla yüz yüze görüşmeler yaparak veya gözlem yöntemini kullanarak veri elde edilmeye çalışılır. Bu yöntemlerin kullanılmasına

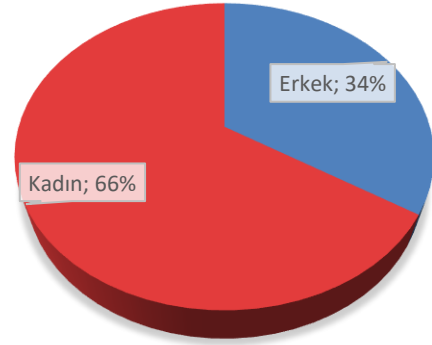
olanak sağlamayan durumlarda katılımcıların kullandıkları metaforlardan veri elde etme yoluna gidilebilir. Bireylerin hayat tecrübelerinden ortaya çıkan bu ifadelerin analiziyle araştırmacı istediği kişi merkezli cevaplara ulaşabilmektedir. Bu da araştırmada kullanılan metafor analizinin önemini ortaya koymaktadır (Günes, ve Fırat, 2016 s.124).

2.2. Çalışma Grubu

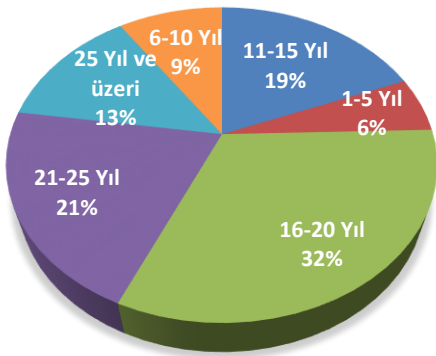
Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik durum örnekleme kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Çalışmaya farklı okul türlerindeki öğretmenlerin deneyimlerini aktarabilmek için tüm öğretim kademelerindeki (ilkokul, ortaokul, Anadolu lisesi, meslek lisesi ve halk eğitim merkezi) katılımcılara ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu çalışmaya Antalya ilindeki elli üç öğretmen katılmıştır. Aşağıda çalışma yapılan öğretmen gurubuna ait demografik bilgiler şekiller halinde verilmiştir.



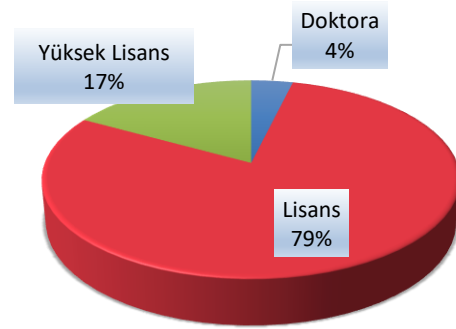
Şekil 1. Okul türü değişkenine göre yüzdelik dağılımları



Şekil 2. Cinsiyet değişkenine göre yüzdelik dağılımları



Şekil 3. Çalışma süresi değişkenine göre yüzdelik dağılımları



Şekil 4. Öğrenim durumu değişkenine göre yüzdelik dağılımları

Katılımcıların %66'sı (35) kadın, %34'ü (18) ise erkektir. Yirmi yedi öğretmen ortaokulda (%51), on dokuz öğretmen Anadolu lisesinde (%23), beş öğretmen ilkokulda (%9), bir öğretmen meslek lisesinde (%2) ve bir öğretmen halk eğitim merkezinde (%2) çalışmaktadır. Çalışma süreleri ise 16-20 yıl arası on yedi (%32) kişi, 21-25 yıl arası on bir (%21) kişi, 11-15 yıl arası on (%19) kişi, 25 yıl ve üzeri yedi (%13) kişi ve 6-10 yıl arası beş (%9) kişidir. Eğitim durumlarına gelince kırk iki kişi (%79) lisans, dokuz kişi yüksek lisans (%17) ve iki kişi doktora (%4) mezunudur.

2.3. Veri Toplama Aracı ve Geçerlik-Güvenirlilik Çalışmaları

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama formu geliştirilirken benzer metafor çalışmaları temel alınmıştır. İç geçerliliğini sağlamak için veri toplama formu iki uzmana verilmiş ve incelenmesi sağlanarak forma son şekli verilmiştir. Dört öğretmen ile pilot görüşme yapılmıştır. Soruların açık ve anlaşılır olup olmadığının, verilen cevapların sorulan soruların cevaplarını yansıtıp yansıtmadığının belirlenmesi amacıyla bir başka uzmandan, dökümleri inceleyerek sorulan soruların açık ve anlaşılır olup olmadığını, ele alınan konuyu kapsayıp kapsamadığını ve gerekli olan bilgileri sağlama olasılığını da düşünerek, kontrol etmesi istenmiştir. Bu çalışmanın sonunda, soru maddelerinin geçerliliği saptanmıştır. Nitel araştırmalarda iç geçerlilik, araştırmacının ölçmek istediği veriyi, kullandığı araç ya da yöntemle gerçekten ölçüp ölçemeyeceğine ilişkindir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda araştırmacıların alan ve saha tecrübesi çalışmanın inandırıcılığını artıran unsurlardan bir tanesidir (Bashir, Afzal ve Azeem, 2008). Araştırmacılarından birinin İngilizce öğretmeni olması çalışma açısından önemlidir. Bu süreçte araştırmacı uzaktan eğitim sürecinin başladığı 23 Mart 2020 tarihinden itibaren eğitim-öğretim faaliyetlerinde yer alarak İngilizce ders anlatımı gerçekleştirmiştir. Ayrıca diğer araştırmacı bilişim teknolojileri öğretmeni olarak gerek salgın döneminde uzaktan eğitim sürecinde gerekse yüz yüze eğitim süreçlerinde kurumunda, öğretmenlere ve öğrencilere eğitim teknolojileri alanında rehberlik faaliyeti gerçekleştirmiş, doktora çalışması ve sonrası süreçlerde eğitim yönetimi ve bilişim teknolojileri konularında disiplinler arası çalışmalar yapmıştır.

Çalışmada İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde gerçekleştirdikleri uzaktan eğitim deneyimlerini ortaya çıkarmak için öğretmenlerden sırasıyla aşağıdaki cümleleri tamamlamaları istenmiştir.

1. Uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdiğim ders anlatımı gibidir; çünkü
2. Uzaktan öğrenme ortamları gibidir; çünkü

3. Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi ... gibidir; çünkü...

4. Uzaktan eğitim öğrenciler için gibidir; çünkü

Metaforun, bir araştırma aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi” kavramı genellikle “metaforun konusu” ile “metaforun kaynağı” arasındaki ilişkiyi belirgin bir halde ortaya koymak için kullanılır (Saban, 2009, s.285). Çalışmada “çünkü” ifadesiyle katılımcıların kullandıkları metaforların altında yatan nedeni açıklamaları istenmiştir. Öğretmenlerin elektronik form aracılığıyla doldurdukları ifadeler bu araştırmanın temel veri kaynağı olmuştur.

2.4. Veri Toplama Süreci

Covid-19 salgını sebebiyle yüz yüze görüşme yapılamadığı için hazırlanmış olan form bir web sitesi aracılığıyla öğretmenlere telefon görüşmeleriyle, elektronik mesajlarla ve dijital medya ortamlarındaki İngilizce öğretmeni grupları üzerinden ulaştırılmaya çalışılmıştır. Bu amaç doğrultusunda, Antalya’da İngilizce alanında eğitim veren öğretmenlere çevrim içi bir veri toplama aracı uygulanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Elde edilen nitel verilerin analizinde, NVIVO 12 nitel araştırma programından yararlanılarak betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri birlikte kullanılmıştır. Betimsel analiz aşamasında öncelikle araştırmanın kavramsal çerçevesinden ve araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Ayrıca katılımcıların anlatımlarına doğrudan yer verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi ile verilerin altında yatan kavramları ve aralarındaki ilişkileri ortaya çıkarabilmek için elektronik form kayıtları incelendikten sonra satır satır Nvivo programına aktarılmıştır. Elde edilen bu metinler kodlanmış ve kodlar arasındaki ilişkilerden yola çıkarak metafor sınıflandırmaları oluşturulmuştur (Creswell, 2017; Günbayi, 2019; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Öğretmen görüşleriyle ilgili metafor sınıflandırmaları verilirken önce öğretmeni simgeleyen “Ö” harfi, sırasını belirten sayı ve son olarak metafor sınıflandırılmasına ait “no” verilmiştir. Örneğin Ö21, 2 ifadesi 21 no’lu öğretmenin ikinci metafor sınıflandırılmasına ilişkin görüşünü ifade etmektedir. Daha sonra araştırma sonuçlarından yola çıkarak analitik genellemeler yapılmıştır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013, s.344). İçerik analizinde öğretmen ifadeleri araştırmacılar tarafından metafor sınıflandırılmasıyla yapılandırılmış ve iki farklı uzman tarafından uygun-uygun değil biçiminde işaretlendikten sonra araştırmacılar arası uyuma Cohen Cappa formülü ile bakılmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda araştırmacılar arası uyum .84 olarak çok iyi düzeyde bulunmuştur.

3. Bulgular

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır.

3.1. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitim Uygulamalarıyla Gerçekleştirdikleri Ders Anlatımıyla İlgili Yaptıkları Metaforlar

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metafor sınıflandırılmalarıyla ilgili sonuçlar Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlar

No	Metafor Sınıfı	f	%
1	Etkileşim sorunu	13	24,53
2	Gereksinim	6	11,32
3	Esneklik	4	7,55
4	Verimsiz	4	7,55
5	Rahatlık	3	5,66
6	Eğlenceli	2	3,77
7	Erişebilirlik sorunu	2	3,77
8	Keşfedici	2	3,77
9	Köprü	2	3,77
10	Belirsizlik	1	1,89
11	Çaba	1	1,89
12	Eksiklik	1	1,89
13	Etkililik	1	1,89
14	Gereksiz	1	1,89
15	Güdüleme ihtiyacı	1	1,89
16	Hayal	1	1,89
17	İşlevsel	1	1,89
18	Kaynaklara erişim imkânı	1	1,89
19	Ortaklık	1	1,89
20	Öğretmen merkezli	1	1,89
21	Tamamlayıcı	1	1,89
22	Uyum süreci	1	1,89
23	Verimli	1	1,89
24	Yüz yüze eğitim gibi	1	1,89

Tablo 1 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda etkileşim sorunu %24,53 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri şunlardır.

“Bant kaydı gibidir çünkü çoğu zaman karşı taraftan ses çıkmaz. Kendi kendine bilgisayarla konuşuyormuş hissi verir” (Ö19, 1).

“Uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdiğim ders anlatımı bilgisayar oyunu gibidir. Bu uygulamalarla dersler sanki gerçek olmayan sanal bir ortamda öğrencileri görmeden ama sadece seslerini duyarak dersi işlemeye çalışmaktır” (Ö53, 1).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda gereksinim %11,32 oranıyla ikinci sırada yer almaktadır. Katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Su gibidir çünkü su nasıl insana hayat boyu lazımsa uzaktan eğitimde öyle lazım olacak” (Ö44, 2).

“Uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdiğim ders anlatımı güneş gibidir çünkü güneş nasıl dünyanın ışık kaynağı ise uzaktan eğitim de bireyin ihtiyaç duyduğu bilgiyi alabilmesiyle eğitim yolunu aydınlatır. Birey yeni bilgi ve beceriler kazanır” (Ö52, 2).

Esneklik ve verimsiz kategorileri %7,55 oranla öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metafor sınıflandırılmasında üçüncü sırada çıkmıştır. Ayrıca rahatlık metafor sınıflandırması %5,66 oranıyla dördüncü sırada yer almıştır. Bu konulardaki öğretmen görüşlerine aşağıda doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Araba gibidir çünkü arabana istediğin kişileri alıp istediğin yerlerde durabilirsin” (Ö17, 3).

“Kıyafet gibidir çünkü istediğim kıyafeti giyip çıkartabilirim” (Ö35, 3).

“Yaz boz tahtası gibidir çünkü bir derse gelen diğer derse katılmaz. Her dersi sil baştan yapmak gerekir. İşten verim alamazsın” (Ö3, 4).

“Mehteran yürüyüşü gibidir. İki ileri bir geri” (Ö14, 4).

“Hamak gibidir çünkü istedikleri kadar rahat rahat sallanırlar” (Ö33, 5).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda eğlenceli, erişebilirlik sorunu, keşfedici ve köprü sınıflandırmaları %3,77 oranında çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Oyun oynamak gibidir çünkü öğrencilerim eğlenerek öğrenir” (Ö41, 6).

“Işık gibidir çünkü ulaşabildiğini aydınlatır. Her bölgeye farklı yansır” (Ö25, 7).

“Oyun gibidir çünkü oyun oynarken hem yeni şeyler keşfeder hem de öğrenirsin” (Ö51, 8).

“Hiç kopmaması gereken bir bağ gibidir çünkü öğrencilerimize bu şekilde ulaştık” (Ö28, 9).

Belirsizlik, çaba, eksiklik, etkililik, gereksiz, güdüleme ihtiyacı, hayal, işlevsel, kaynaklara erişim imkânı, ortaklık, öğretmen merkezli, tamamlayıcı, uyum süreci,

verimli ve yüz yüze eğitim gibi kategorileri öğretmenler tarafından %1,89 oranıyla bir kez dile getirilen konular olmuştur. Katılımcıların görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Çok bilinmeyenli bir denklem gibidir çünkü her bir öğrenci için ayrı ayrı ne kadar etkili olduğunu gözlemleyemiyorum” (Ö37, 10).

“Toprak gibidir. Verim almak için bolca ilgilenilmelidir” (Ö15, 11).

“Tohum gibidir çünkü daha çok konunun bir kısmını anlatıp dersin özünü, temelini ancak verebiliyorum. Sadece ekiyorum. Yani öğrencinin toprağında su ve güneşle yeşerecek bir bitki gibi” (Ö29, 12).

“Web 2.0 araçlarını etkin kullanabildiğim ve internet erişimini sağlayabildiğim sürece uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdiğim ders anlatımı etkili olabilir” (Ö49, 13).

“Burada gerçekleştirdiğimiz süreci boşuna zaman geçirmek olarak görüyorum” (Ö40, 14).

“Talk show gibi ilgiyi çekemezseniz seyirci kaybedersiniz” (Ö46, 15).

“Çöldeki serap gibidir çünkü gördüğünü sanırsın ama yoktur” (Ö33, 16).

“Daha işlevsel çünkü görsel ve işitsel uygulamaları daha etkili kullanabiliyorum” (Ö11, 17).

“Galaksi gibidir çünkü öğrenmek isteyen yıldızlar kadar fazla bilgiye erişim sağlar” (Ö37, 18).

“Uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdiğim ders anlatımı bir yemek tarifi gibidir çünkü biz öğretmenler ana malzemeleri; öğrenciler de tadını, tuzunu, baharatını koyar; ortaya bir ürün çıkar” (Ö24, 19).

“Öğretmen odaklı, öğrenciler arka planda daha fazla kalıyor” (Ö12, 20).

“Tamamlayıcı gibidir. Yüz yüze eğitimin eksik kısımlarını tamamlayabilir” (Ö16, 21).

“Yeni bir ayakkabı gibidir çünkü ilk giydiğinizde ayağınızı sıkar ama zaman geçtikçe alışmaya başlarsınız” (Ö47, 22).

“Bence düşündüğümde daha verimli, artı ve eksileri var elbette. Ben verim alıyorum. Etkili olması için de öğrencilerin derse katılımlarını sağlamak lazım tabii. Bunu okul zamanında bile zor yapıyorduk ama:” (Ö47, 23).

“Okuldaki gibidir çünkü derslere iyi hazırlanmaktayım” (Ö26, 24).

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlar genel olarak yorumlandığında, etkileşim sorunu, verimsiz, erişilebilirlik sorunu, belirsizlik, eksiklik, öğretmen merkezli ve gereksiz gibi konu başlıklarında olumsuz düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Gereksinim, esneklik, rahatlık, eğlenceli, keşfedici, köprü, etkililik, hayal, işlevsel, kaynaklara erişim imkânı, ortaklık, tamamlayıcı ve verimli kategorilerinde ise olumlu düşünceye sahip oldukları söylenebilir.

3.2. Öğretmenlerin Uzaktan Öğrenme Ortamlarıyla İlgili Yaptıkları Metaforlar

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metafor sınıflandırmalarıyla ilgili sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlar

No	Metafor Sınıfı	f	%
1	Gereksinim	7	13,21
2	Rahatlık	7	13,21
3	Karmaşa	6	11,32
4	Erişim sorunu	5	9,43
5	Etkileşim sorunu	5	9,43
6	Erişim çeşitliliği	3	5,66
7	Kolaylık	2	3,77
8	Yetersizlik	2	3,77
9	Zorluk	2	3,77
10	Erişim esnekliği	1	1,89
11	Faydalı	1	1,89
12	Gayret	1	1,89
13	İhtiyaca yönelik	1	1,89
14	Sağlıksız	1	1,89
15	Sınırlılık	1	1,89
16	Psikolojik sorun	1	1,89
17	Verimsizlik	1	1,89

Tablo 2 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda gereksinim ve rahatlık kategorileri %24,53 oranla ilk sırada, karmaşa kategorisi %11,32 oranıyla ikinci sırada çıkmıştır. Katılımcıların konuyla ilgili görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Can simidi gibidir çünkü olumsuzluk karşısında etkisi büyük ve her zaman kurtarıcıdır” (Ö44, 1).

“Gıda gibidir çünkü öğrencilerin sürekli beslenmesi lazım” (Ö28, 1).

“Ev gibidir. İstedikleri gibi davranabilirler” (Ö16, 2).

“Otele tatile gitmek gibidir. İstedikleri aktiviteleri yapabilirler” (Ö34, 2).

“Öğrencilerin derse katılamaması, derse girip sonra dersten kopması, tekrar bağlanması işlerin çorba gibi karışmasıdır” (Ö13, 3).

“Futbol sahası gibidir çünkü topu kime ne zaman atacağını ya da topu kimden çalacağını bilemiyorlar” (Ö17, 3).

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda erişim sorunu ve etkileşim sorunu %9,43 oranla çıkarken, erişim çeşitliliği %5,66 oranında çıkmıştır. Öğretmenlerin görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Bir ayağı kırık sandalye gibidir çünkü dinlerler, yazarlar, okurlar ama konuşamazlar” (Ö3,4).

“Yeterli etkileşim olduğu söylenemez çünkü İngilizce öğrenimi birebir iletişim, anlık, aktif ve yüzde yüz verimi gerektiren dönütler gerektirir” (Ö22, 4).

“Deniz gibidir çünkü sadece deniz kıyısında yaşayanlar yüzebilir. Diğerleri mahrum kalır” (Ö41, 5).

“Kâbus gibidir. Birçok öğrenci derse internet olmadığı için veya olsa da sistemsel sorunlardan dolayı katılamamıştır” (Ö13, 5).

“Uzaktan öğrenme ortamları öğrenciler için bir deniz gibidir çünkü hem çok büyük hem de çok derindir. Öğrenciler hem birçok kaynağa ulaşabilir hem de derinlemesine öğrenebilir” (Ö24, 6).

“Bence lunapark gibi öğrenciler her ders farklı bir eğlence aracında farklı bir deneyim yaşıyor. Bu öğrencinin beklentisi ve amacıyla da bağlantılı bir durum. Ne istediğini ve onu neyin mutlu edip, ona neyin katkı sağladığını kendi seçebiliyor artık” (Ö29, 6).

Yapılan sınıflandırmada kolaylık, yetersizlik ve zorluk kategorileri %3,77 oranındadır. Bu konulardaki öğretmen görüşlerine aşağıda doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Piyango gibidir çünkü yüz yüze eğitimi ikame etmek için büyük bir şanstır. Bizim zamanımızda böyle imkânlar yoktu:)” (Ö31, 7).

“Samanlık gibidir çünkü aradıkları hiçbir şeyi bulamazlar” (Ö10, 8).

“Kayak pisti gibidir çünkü zemin kaygandır” (Ö25, 9).

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda erişim esnekliği, faydalı, gayret, ihtiyaca yönelik, sağlıklı, sınırlılık, psikolojik sorun ve verimsizlik kategorileri öğretmenler tarafından %1,89 orana bir kez dile getirilen konular olmuştur. Katılımcıların görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Bilinçli öğrencilerimiz için daha rahat bir ortamda, istediği her yerde ve şartta katılma imkânı sunan etkileşimli bir yerdir” (Ö4, 10).

“Kaynak gibiydi ulaşabilenler kana kana içti” (Ö38, 11).

“Vefa gibidir. Uğraştıkça emek verdikçe karşılığını alırsın” (Ö51, 12).

“Market gibidir. Herkes ihtiyacı kadarını alır” (Ö1, 13).

“Sağlıklı değil göz rahatsızlıklarına yol açacak” (Ö45, 14).

“Az oyuncak seçenekli bir oyun alanı gibidir. Yapılabilecek etkinlikler ve kullanılabilir yöntemler sınırlıdır. Örneğin grup ve ikili çalışma, drama vb. etkinlikleri kullanma şansımız yok” (Ö36, 15).

“Öğrencilerimiz sosyalleşemedikleri için psikolojik açıdan sorunlara yol açacaktır” (Ö11, 16).

“Şu anki durumda sağlıklı fakat yüz yüze iletişim hissi vermediği için beklenen verimi oluşturamayabilir” (Ö22, 17).

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlar genel olarak yorumlandığında; katılımcıların gereksinim, rahatlık, erişim çeşitliliği, kolaylık, erişim esnekliği, faydalı ve ihtiyaca yönelik gibi kategorilerde olumlu düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Karmaşa, erişim sorunu, etkileşim sorunu, yetersizlik, zorluk, gayret, sağlıksız, sınırlılık, psikolojik sorun ve verimsizlik gibi konu başlıklarında ise olumsuz düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

3.3. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimde Sınıf Yönetimiyle İlgili Yaptıkları Metaforlar

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlar sınıflandırmalarıyla ilgili sonuçlar Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlar

No	Metafor Sınıfı	f	%
1	Sınıf yönetimi kolay	16	30,19
2	Sınıf yönetimi zor	13	24,53
3	Etkileşim sorunu	6	11,32
4	Karmaşa	5	9,43
5	Uçmak	3	5,66
6	Çaba gerektiren	2	3,77
7	Çeşitlilik	2	3,77
8	Disiplin sorunu	2	3,77
9	Belirsizlik	1	1,89
10	Güdüleme ihtiyacı	1	1,89
11	Tetikte olmak	1	1,89

Tablo 3 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlarda sınıf yönetimi kolay %30,19 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. İkinci sırada ise %24,53 oranıyla sınıf yönetimi zor kategorisi gelmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri şunlardır.

“Orkestrayı yönetmek gibidir. Kimin ne zaman çalmaya başlayacağını ya da kimin susacağını belirleyemiyorsun” (Ö17, 1).

“Radyo gibidir çünkü istediğim zaman frekansı değiştirebilir veya sesi açıp kapayabilirim” (Ö33, 1).

“Kör nokta gibidir çünkü öğrencilerin kameraları kapalı olduğu için sadece ekranda öğrencilerin isimlerini görebilirsin, öğrencilerin o andaki durumlarını denetleyemezsin” (Ö37, 2).

“Uzaktan eğitimde sınıf yönetimi lunaparkta herkesi aynı oyuncağa bindirmeye çalışmak gibidir. Herkes kendi istediği oyuncağa binmek isterken öğretmen hepsini tek bir hedefe ulaştırmaya çalışır” (Ö48, 2).

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metafor sınıflandırmalarında etkileşim sorunu %11,32 oranıyla üçüncü sırada, karmaşa %9,43 oranıyla dördüncü sırada ve uçmak %5,66 oranıyla beşinci sırada çıkmıştır. Bu konulardaki katılımcı görüşlerine aşağıda doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Ne yazık ki öğrencilerin gözlerine bakmadığımız için öğrenip öğrenmediklerini de anlamak çok zor oluyor” (Ö36, 3).

“Aynanın karşısında kendinle konuşmak gibidir çünkü hepsi kameraları çeşitli nedenlerle kapalı tutuyorlar” (Ö2, 3).

“Bazen hepsi aynı anda konuşmaya başlıyorlar. Tüm enstrümanların aynı anda çalması gibi oluyor” (Ö17, 4).

“Düğün yeri gibidir çünkü kimin hangi telden oynadığını anlayamazsınız” (Ö10, 4).

“Bana uçuyormuşum gibi geliyor. Tuhaf ve zaman zaman zor” (Ö29, 5).

Çaba gerektiren, çeşitlilik ve disiplin sorunu metafor sınıflandırmaları %3,77 oranla öğretmenler tarafından iki kez ifade edilmiştir. Katılımcıların konuyla ilgili görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Yoğun bakım gibidir çünkü yoğun mücadele, ilgi ve takip gerektirir” (Ö7, 6).

“Otobüs gibidir çünkü otobüse farklı karakterde ve tipte birçok insan biner” (Ö34, 7).

“Otorite boşluğu gibidir çünkü derste yaptığımız müdahaleler ciddiye alınmıyor” (Ö20, 8).

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaphor sınıflandırmalarında belirsizlik, güdüleme ihtiyacı ve tetikte olmak kategorileri %1,89 oranla katılımcılar tarafından bir kez dile getirilmiştir. Bu konulardaki öğretmen görüşlerine aşağıda sırasıyla doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Bana bu yıl 9. sınıf rehberliği verildi. Hiçbir öğrencimi tanımıyorum onlar da beni tanımıyor. Bu durum bazen yanlış anlaşılmalara ve gereksiz strese sebep olabiliyor” (Ö4, 9).

“Şirket yönetimi gibidir. Motivasyonun sürekli yüksek tutulması gerekir” (Ö1, 10).

“Araba kullanmak gibidir çünkü her an her sürprize açık olmak gerekir aksi takdirde kazalar kaçınılmaz olabilir” (Ö31, 11).

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlar genel olarak yorumlandığında; sınıf yönetimi zorluğu, etkileşim sorunu, karmaşa,

çaba gerektiren, çeşitlilik, disiplin sorunu, belirsizlik, güdüleme ihtiyacı ve tetikte olmak gibi kategorilerde olumsuz düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Sınıf yönetimi kolay ve uçmak metafor sınıflandırmalarında ise olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

3.4. Öğretmenlerin Uzaktan Eğitimin Öğrenciler için Ne Olduğuna Dair Yaptıkları Metaforlar

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metafor sınıflandırmalarıyla ilgili sonuçlar Tablo 4'te olarak sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metaforlar

No	Metafor Sınıfı	f	%
1	Erişim sorunu	8	15,09
2	Disiplin Sorunu	7	13,21
3	Uyum sorunu	4	7,55
4	Gerekli	4	7,55
5	Yeni bir deneyim	4	7,55
6	Fırsat eşitsizliği	3	5,66
7	Seçim imkânı	3	5,66
8	Yetersiz	2	3,77
9	Verimsiz	2	3,77
10	Zevkli	2	3,77
11	Belirsiz	1	1,89
12	Erişimi kolaylığı	1	1,89
13	Faydalı	1	1,89
14	Fırsat	1	1,89
15	Hayali	1	1,89
16	Keyifli	1	1,89
17	Mekândan bağımsızlık	1	1,89
18	Sistematik	1	1,89
19	Rahatlık	1	1,89
20	Sağlıksız	1	1,89

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metaforl sınıflandırmalarında erişim sorunu %15,09 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. İkinci sırada ise %13,21 oranıyla disiplin sorunu kategorisi gelmiştir. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşleri şunlardır.

“Şifreli kanal gibidir çünkü öğrencilerin hepsinde tablet ya da bilgisayar yoktur” (Ö5, 1).

“Gökyüzü gibidir çünkü ne kadar uğraşsan uğraş dokunamazsın” (Ö25, 1).

“Bazıları için normalde yapamayacaklarını yaptıkları, keyiflerine göre girip çıkabildikleri bir platformdur” (Ö4, 2).

“Uzaktan öğrenme ortamları öğrenciler için bir ev ortamı gibidir çünkü öğrenciler derste bilgisayar başında başka şeylerle meşgul olabilmektedir. Annesi ve babası da dersi dinleyebilmektedir. Ev ortamında okul disiplini sağlanamadığından ve uyaran fazlalığından dolayı etkili ve yeterli bir öğrenme gerçekleşmeyebilmektedir” (Ö53, 2).

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metafor sınıflandırmalarında uyum sorunu, gerekli ve yeni bir deneyim kategorileri %7,55 oranında çıkmıştır. Bu konulardaki katılımcı görüşlerine aşağıda doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Yeni bir okul gibidir. Uyum sağlamaları için zaman gerekir” (Ö15, 3).

“Sabahları anneleri tarafından zorla içirilen süt gibidir çünkü faydasını bilirler ama isteksiz bir şekilde içerler” (Ö3, 4).

“Hiç yemediği yemeğin tadına bakmak gibidir çünkü yemeği ilk defa deneyenlerden seven de sevmeyen de çıkabilir” (Ö47, 5).

Fırsat eşitsizliği ve seçim imkânı metafor sınıflandırmaları %5,66 oranla öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Yetersiz, verimsiz ve zevkli metafor sınıflandırmaları %3,77 oranında çıkmıştır. Öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerine aşağıda sırasıyla yer verilmiştir.

“Eşitsizlik gibidir çünkü okul her eve sığamaz” (Ö27, 6).

“Televizyon gibidir çünkü istedikleri programı izleyebilir, istemedikleri programı izlemezler” (Ö34, 7).

“Bu şekilde ders anlatımı zor oluyor. Eğitim-öğretim tam olmuyor” (Ö14, 8).

“Daha kolay görünse de derse katılım oranını düşürmektedir” (Ö22, 9).

“Uzaktan eğitim öğrenciler için interaktif olmayan bir filmi izlemek gibidir. Sürekli ekran başında durmak ve dersleri bir ekran üzerinden takip etmek sıkıcı olmaktadır. Bazen de canlı dersler içinde interaktif bir filmi izlemek gibidir. Öğrenciler internet ortamındaki canlı dersin gidişatına söz alarak yön verebilme hakkına sahiptir. Burada eğlence televizyondaki EBA derslerine göre daha fazladır” (Ö53, 10).

Belirsiz, erişim kolaylığı, faydalı, fırsat, hayali, keyifli, mekândan bağımsızlık, sistematik, rahatlık ve sağlıksız kategorileri %1,89 oranla katılımcılar tarafından bir kez dile getirilmiştir. Bu konulardaki öğretmen görüşlerine aşağıda sırasıyla doğrudan atıfta bulunulmuştur.

“Soyut bir tablo gibidir çünkü herkesin çıkardığı sonuç ve fayda farklıdır” (Ö31, 11).

“Elmas gibi değerlidir çünkü öğrenciler bilgiye her an ulaşabiliyor” (Ö44, 12).

“Alışık oldukları teknolojik ortam dolayısı ile verimli sayılabilir fakat bu öğrenme becerisine ve türüne göre değişir çünkü her bireyin öğrenme yetisi ve şekli birbirinden farklıdır” (Ö22, 13).

“Teknoloji daha fazla kullanma şansı sunulan bir fırsat gibidir çünkü her teneffüste internete bağlanabilirler” (Ö23, 14).

“Hayal kurmak gibidir çünkü kurgular birbirinden hep farklıdır” (Ö25, 15).

“Keyiftir çünkü arkadaşlarla buluşmak çok güzeldir” (Ö28, 16).

“Evde eğitim gibidir” (Ö30, 17).

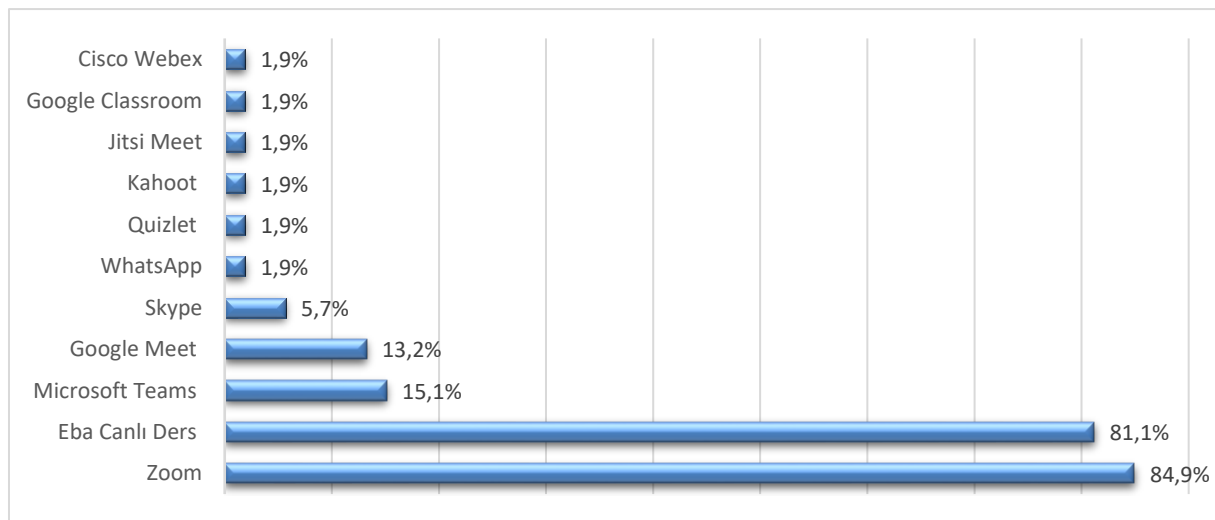
“Kitap gibidir çünkü sistemli bir şekilde ilerlemelerine olanak sağlar” (Ö1, 18).

“Konforlu bir araba gibi çünkü kontrol biraz onlarda ve biraz da otomatik ilerliyor” (Ö29, 19).

“Zordur çünkü ekran sağlığa zararlıdır” (Ö45, 20).

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metaforlar genel olarak yorumlandığında; erişim sorunu, disiplin sorunu, uyum sorunu, fırsat eşitsizliği, yetersiz, verimsiz ve belirsiz kategorilerinde olumsuz düşüncelere sahip olduğu söylenebilir. Gerekli, yeni bir deneyim, seçim imkânı, zevkli, erişim kolaylığı, faydalı, fırsat, hayali, keyifli, sistematik, rahatlık ve rahatlama aracı başlıklarında ise olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir.

3.5. İngilizce Öğretmenlerinin Kullandıkları Uzaktan Eğitim Programları veya Uygulamalar



Şekil 5. İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları uzaktan eğitim programları veya uygulamalar

Şekil 5 incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları uzaktan eğitim programları veya uygulamalarında ilk sırada %84,9'luk (45 kişi) oranla Zoom uygulaması çıkmıştır. İkinci sırada %81,1'lik (43 kişi) oranla Eba Canlı Ders ortamı

gelmiştir. Üçüncü sırada %15,1'lik (8 kişi) oranla Microsoft Teams programı kullanılmaktadır. Dördüncü sırada %13,2'lik (7 kişi) oranla Google Meet uygulaması yer almaktadır. Beşinci sırada %5,7'lik (3 kişi) oranda Skype programı çıkmıştır. Birer öğretmen %1,19' luk oranla Jitsi Meet, Cisco Webex, Google Classroom, WhatsApp, Kahoot ve Quizlet uygulamalarını kullandıklarını belirtmiştir. Genel olarak şekil yorumlandığında İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinde Zoom yazılımını ve MEB'in Eba Canlı Ders uygulamasını daha fazla kullandığı görülmektedir.

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin Covid-19 salgını sürecinde gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili deneyimleri, uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili deneyimleri, öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili deneyimleri ve öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair düşünceleri metaforlar yoluyla ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda etkileşim sorunu %24,53 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. Bu sonuç Birişçi (2013), Yıldız (2015) ile Tunga ve İnceoğlu'nun (2016) araştırmalarındaki uzaktan eğitimdeki etkileşim sorunları bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitim ekosistemini öğretmen, öğrenci, yönetici, rehberlik servisi ve teknik destek ekibi oluşturmakta ve birbirleriyle etkileşim içerisinde bulunmaktadır. Elde edilen bulgular çerçevesinde bu etkileşimin çok güçlü olmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda gereksinim %11,32 oranıyla ikinci sırada yer almaktadır. Bu sonuç Yılmaz ve Güven'in (2015) çalışmasındaki olumlu gereklilik metaforlarıyla benzerlik göstermektedir. Ayrıca Abasli, Jafarova ve Najafov'ın (2020) çalışmasındaki ihtiyaç kategorisindeki metaforlarla da paralellik taşımaktadır.

Esneklik ve verimsiz kategorileri %7,55 oranla öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metafor sınıflandırmasında üçüncü sırada çıkmıştır. Bu sonuç, Çivril, Aruğaslan ve Özkara'nın (2018) çalışmasında esneklik kategorisinde belirttiği uzaktan eğitime ait metaforların neredeyse tamamının olumlu olduğu sonucuyla örtüşmektedir. Yılmaz ve Güven (2015) yaptıkları çalışmada uzaktan eğitim dersleri sırasında konulara tam olarak odaklanılmadığını ve derslerin birbirinden kopuk olduğunu, derslerin genellikle

verimsiz geçtiği sonularına ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonucundaki verimsizlik metaforuyla paralellik göstermektedir.

Rahatlık metafor sınıflandırması %5,66 oranıyla dördüncü sırada yer almıştır. Bu sonuç Kurnaz ve Serçemeli'nin (2020) çalışmasındaki hem öğrenciler hem de akademisyenler açısından internet erişimi olduğu sürece uzaktan eğitim rahat olma avantajı sunmaktadır tespitiyle benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitim uygulamalarıyla gerçekleştirdikleri ders anlatımıyla ilgili yaptıkları metaforlarda erişebilirlik sorunu, keşfedici, eğlenceli ve köprü sınıflandırmaları %3,77 oranda çıkmıştır. Afşar ve Büyükdoğan'ın (2020) araştırmasındaki öğrencilerin %15'inin başkasının bilgisayarı, tableti ya da akıllı telefonunu kullanarak dersi takip ettikleri tespiti, araştırmadaki salgın döneminde öğrencilerin uzaktan eğitimle ilgili erişebilirlik sorunu yaşadığı bulgusuyla örtüşmektedir. Nitekim İşman (2011) da uzaktan eğitimde internet erişiminin problem teşkil edebileceğini ifade etmiştir. Yılmaz ve Güven'in (2015) araştırmasında elde edilen bulgularda kolay ulaşım kategorisinde köprü metaforu kullanılmıştır. Bu sonuç araştırma bulgusundaki köprü metafor kategorisiyle örtüşmektedir.

Belirsizlik, çaba, eksiklik, etkililik, gereksiz, güdüleme ihtiyacı, hayal, işlevsel, kaynaklara erişim imkânı, ortaklık, öğretmen merkezli, tamamlayıcı, uyum süreci, verimli ve yüz yüze eğitim gibi kategoriler öğretmenler tarafından %1,89 oranıyla bir kez dile getirilen konular olmuştur. Cao, Fang, Hou, Han, Xu, Dong ve Zheng (2020) çalışmalarında, uzaktan eğitim sürecinin belirsizliği üzerinde durmuşlardır. Bu tespit araştırmadaki belirsizlik metafor kategorisiyle paralellik göstermektedir. Araştırmadaki çaba metafor sınıflandırması, Kurnaz ve Serçemeli'nin (2020) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin dersi anlama konusunda kişisel çabalarını artırması sonucuyla örtüşmektedir. Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp'in (2016) araştırmasındaki uzaktan eğitim dersin işlenişi için yeterli değil sonucu araştırmadaki eksiklik metaforu kategorisiyle paralellik taşımaktadır. Etkililik metafor sınıflandırması, Yılmaz ve Güven'in (2015) araştırmasındaki, teknoloji çağında katılımcı uzaktan eğitimle okul dışında da bilgiye kısa sürede ve etkili şekilde ulaşma imkânı bulur ifadesiyle benzerlik göstermektedir. Çivril, Aruğaslan ve Özkara (2018) araştırmasında uzaktan eğitimin sağladığı öğrenmeye yönelik güdülenmeleri motivasyon temasında sınıflandırmıştır. Bu sonuç araştırmadaki güdüleme ihtiyacı metafor sınıflandırmasıyla örtüşmektedir. Yine Çivril, Aruğaslan ve Özkara (2018) araştırmasındaki hayal metaforu ve kaynak suyu teması çalışmadaki hayal ve kaynaklara erişim imkânı metafor sınıflandırmalarıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmen merkezli metafor sınıflandırması Güngörmez'in (2020) "Uzaktan Eğitim

Alan Ortaokul Öğrencilerinin Uzaktan Fen Bilimleri Dersi Eğitimine İlişkin Algılarının Metaforlar Yoluyla İncelenmesi” isimli çalışmada yer alan öğretmen kategorisiyle örtüşmektedir.

Gürer, Tekinarslan ve Yavuzalp (2016), Koloğlu, Kantar ve Doğan (2016) öğrenci ile öğretmen arasındaki yüz yüze iletişimin önemine değinirken, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimle birlikte yürütülmesinin gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Ayrıca Özgöl, Sarıkaya, ve Özürk (2017) yaptıkları çalışmada öğretim elemanlarının uzaktan eğitimle ders vermekle beraber sınıf ortamında da ders vermek istedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar çalışmada elde edilen tamamlayıcı metafor sınıflandırmasıyla örtüşmektedir. Potter’ın (2013) uzaktan eğitim alan üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada böyle bir sürece ilk defa girmiş olan öğrenciler için teknik destekten nasıl yararlanabileceklerine dair bir uyum çalışması yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca çevrim içi kaynakların kullanılmasına ve erişimine yönelik yardım kılavuzlarının oluşturulmasının etkili bir öğrenme ortamı yaratacağı tespiti uyum süreci metafor sınıflandırması ile paralellik göstermektedir.

Tuncer ve Tanaş (2011) yaptıkları çalışmada, elli dokuz akademisyenin uzaktan eğitim programlarına yönelik görüşlerini incelemiştir. Çalışma sonucunda akademisyenlerin %90’ı uzaktan eğitim programlarının verimli olduğunu ifade etmiştir. Bu sonuç araştırmadaki verimli kategori sınıflandırması bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Yıldız (2015) çalışmada, uzaktan eğitimin sınıf ortamından farklı olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmadaki yüz yüze eğitim gibi metafor sınıflandırma bulgusuyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda gereksinim ve rahatlık kategorileri %24,53 oranla ilk sırada, karmaşa kategorisi %11,32 oranla ikinci sırada çıkmıştır. Gereksinim metafor kategorisi Güngörmez ‘in (2020) çalışmasındaki ihtiyaç kategorisiyle benzerlik göstermektedir. Bozkurt (2020) çalışmada uzaktan eğitim sürecinde yaşanan yetersizlikleri karmaşa metaforuyla açıklamıştır. Bu sonuç araştırmadaki karmaşa metafor kategorisiyle örtüşmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda erişim sorunu ve etkileşim sorunu %9,43 oranla çıkarken, erişim çeşitliliği %5,66 oranında çıkmıştır. Etkileşim sorunu ve erişim sorunu metafor sınıflandırmaları uzaktan eğitimle ilgili dezavantajlar olarak alan yazınında uzaktan eğitimin etkileşim yetersizliği ve bağlantı-internet erişim sorunları şeklinde tanımlanmıştır (Kaya, 2002; Uşun, 2006). Bozkurt (2020), öğrencilerin uzaktan eğitimde karşılaştıkları olumsuzlukları aşabilmesi için farklı erişim kaynaklarının sürece dahil edilmesinin

esnek bir ortam hazırlanması noktasında faydalı olacağını ifade etmektedir. Bu tespit çalışmadaki erişim çeşitliliği bulgusuyla örtüşmektedir.

Kolaylık, yetersizlik ve zorluk kategori sınıflandırmaları %3,77 oranında çıkmıştır. Kolaylık, yetersizlik ve zorluk metafor kategorileri, Bozkurt'un (2020) araştırmasındaki faydalı kategorisindeki kolaylaştırıcı, yetersizlik ve zorluk metaforlarıyla benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan öğrenme ortamlarıyla ilgili yaptıkları metaforlarda erişim esnekliği, faydalı, gayret, ihtiyaca yönelik, sağlıklı, sınırlılık, psikolojik sorun ve verimsizlik kategorileri öğretmenler tarafından %1,89 oranıyla bir kez dile getirilen konular olmuştur. Genç ve Gümrükçüoğlu'nun (2020) çalışmalarındaki öğrencilerin uzaktan eğitimin sunduğu derslere kolay ulaşma imkânından memnun oldukları sonucu, çalışmadaki erişim esnekliği metaforu kategorisiyle benzerlik göstermektedir. Zhao, Guo, Xiao, Zhu, Sun, Huang ve Wu (2020) çalışmalarında çevrim içi ders alan öğrencilerin velilerinin %94'nün çocuklarının görme ile ilgili sıkıntılar yaşayacağı endişesi taşıdığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç çalışmadaki sağlıklı metafor kategorisiyle paralellik göstermektedir. Araştırmadaki psikolojik sorun metaforu, Genç ve Gümrükçüoğlu'nun (2020) çalışmasındaki salgın sürecinde öğrencilerin örgün eğitimden uzaklaşmaları sadece fiziksel değil aynı zamanda ruhsal alanda da sıkıntılara sebep olmuştur tespitiyle örtüşmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlarda sınıf yönetimi kolay %30,19 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. İkinci sırada ise %24,53 oranıyla sınıf yönetimi zor kategorisi gelmiştir. Araştırmalar sınıf ortamında anlatım yoluyla gerçekleştirilen bir eğitim şeklinde öğretmenin süreçte %80 oranında aktif olduğunu gösterirken (Dunkin ve Biddle, 1974; McDonald ve Elias, 1976, Akt. Gürol, 2002) çevrim içi ortamlarda bunun %10 düzeyinde gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır (Harasim, 1989; Winkelmanns, 1988, Akt. Gürol, 2002). Bu sonuçlardan hareketle sınıf yönetiminde eğitim teknolojilerinin kullanılmasının öğretmenlere, fiziksel ve öğretimsel yararlar sağladığı söylenebilir (Arabacı ve Polat, 2013). Bu yorum araştırma sonucundaki sınıf yönetimi kolay metafor sınıflandırmasıyla örtüşmektedir. Sınıf yönetimi zor metafor kategorisi, Barış ve Çankaya'nın (2016) "Akademik Personelin Uzaktan Eğitim Hakkındaki Görüşleri" isimli çalışmasındaki öğretici kontrolünü zorlaştırdığı bulgusuyla örtüşmektedir. Ayrıca Güner, Tekinarslan ve Yavuzalp'in (2016) araştırmasında öğrenciyi derse katmak için daha çok çaba gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bolliger ve Wasilik (2009) ile Clark (2000) da uzaktan eğitim süreçlerinde disiplin sorunlarının olabileceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metaforlar sınıflandırılmalarında etkileşim sorunu %11,32 oranıyla üçüncü sırada, karmaşa %9,43 oranıyla dördüncü sırada ve uçmak %5,66 oranıyla beşinci sırada çıkmıştır. Etkileşim sorunu metafor sınıflandırması, Birişçi'nin (2013) video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumlarını ve görüşlerini belirlemeyi amaçladığı çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Araştırma incelendiğinde, çalışmaya katılan öğrencilerin neredeyse yarısı (20 kişi) dersi anlatan kişi ile yüz yüze iletişim olmadığından etkileşim sağlayamadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimde sınıf yönetimiyle ilgili yaptıkları metafor sınıflandırmalarında belirsizlik, güdüleme ihtiyacı ve tetikte olmak kategorileri %1,89 oranla katılımcılar tarafından bir kez dile getirilmiştir. Güdüleme ihtiyacı metafor sınıflandırması, Kaya'nın (2020) "Zorunlu Uzaktan Eğitimde Karşılaşılan Sorunlar: Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri" isimli araştırmasında yer alan öğrencilerdeki öğrenme motivasyonu eksikliği kodlamasıyla paralellik göstermektedir. Tetikte olmak metafor sınıflandırması Güngörmez'in (2020) dikkat kategorisiyle benzerlik göstermektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metaforlar sınıflandırmalarında erişim sorunu %15,09 oranıyla ilk sırada çıkmıştır. İkinci sırada ise %13,21 oranıyla disiplin sorunu kategorisi gelmiştir. Wang, Cheng, Yue ve McAleer (2020) çalışmasında internete erişim imkânının olmamasını uzaktan eğitimle ilgili bir sorun olarak tanımlamıştır. Bu çıkarım, çalışmadaki erişim sorunu metaforu kategorisiyle benzerlik göstermektedir. Ayrıca Keskin ve Kaya (2020), lisans ve lisansüstü toplam altı yüz elli iki üniversite öğrencisine anket yaparak Salgın sürecinde web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimler almıştır. Çalışma uzaktan eğitim sırasında büyük ölçüde öğrencilerin teknik sorunlar yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Disiplin sorunu metaforu kategorisi, Kaya'nın (2020) çalışmasında öğrenci kaynaklı sorunlar temasında yer alan öğrenci katılımının azlığı, öğrencilerin öğrenme sorumluluğuna sahip olmaması, öğrencilerin bir süre sonra derslerden kopması bulgularıyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin uzaktan eğitimin öğrenciler için ne olduğuna dair yaptıkları metafor sınıflandırmalarında uyum sorunu, gerekli ve yeni bir deneyim kategorileri %7,55 oranında çıkmıştır. Afşar ve Büyükdoğan (2020) araştırmalarında öğrencilerin %80'inin uzaktan eğitim sistemine alışmalarının zor olmadığı bulgusuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırmadaki uyum sorunu sonucuyla örtüşmemektedir. Bu durum üniversite öğrencilerinin alt kademedeki öğrenim gören öğrencilere göre uzaktan eğitime daha kolay uyum sağladığı şeklinde yorumlanabilir. Şahin ve Mısırlı (2018)

tarafından yürütülen çalışmada bir devlet üniversitesinde çalışan akademisyenlerin görüşleri toplanmıştır. Çalışma sonucundaki çağın gerekliliği bulgusu araştırmadaki gerekli metafor kategorisiyle paralellik göstermektedir. Yeni bir deneyim metafor kategorisi, Kaya'nın (2020) çalışmasındaki öğrencilerin çevrim içi öğrenme deneyimine sahip olmadıkları tespitiyle örtüşmektedir.

Fırsat eşitsizliği ve seçim imkânı metafor sınıflandırmaları %5,66 oranıyla öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Yetersiz, verimsiz ve zevkli metafor sınıflandırmaları %3,77 oranında çıkmıştır. Fırsat eşitsizliği metafor sınıflandırması, Bozkurt'un (2020) çalışmasında dijital bölünme kategorisinde ortaya çıkan eşitsizlik temasıyla benzerlik gösterirken, Gündüz ve İncik'in "İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime Yönelik Beklenti ve Önerileri" isimli çalışmalarındaki ulaştıkları sonuç öğretmenlerin oldukça büyük bir kısmı uzaktan eğitimin fırsat eşitliği sağladığını (%73,5) düşünmektedirler sonucuyla örtüşmemektedir.

Uzaktan eğitim doğası gereği esnek öğrenme süreçleri sunarak öğrencilere özerklikle birlikte eğitim alacağı derslerle ilgili tercih olanağı tanımaktadır (Bozkurt, 2020). Bu tespit araştırmadaki seçim imkânı metafor sınıflandırmasıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca Özgöl, Sarıkaya ve Özürk'ün (2017) çalışmalarındaki öğretim elemanlarına yönelik araştırma bulguları incelendiğinde öğrencilerin aynı dersi veren öğretim elemanları arasından seçim yapabilme imkânının bulunmasının da avantaj olarak dile getirildiği görülmektedir. Yetersiz metaforu kategorisi Kürtüncü ve Kurt'un (2020), hemşirelik öğrencilerinin Salgın sürecinde uzaktan eğitimde yaşadıkları sorunlarını tespit etmeyi amaçladığı araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmada öğrencilerin çoğunun teorik ve uygulamalı derslerde uzaktan eğitimi yetersiz bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verimsiz metafor kategorisindeki sonuç, Genç ve Gümrükçüoğlu'nun (2020) araştırmasındaki online derslerden örgün eğitimdeki gibi verim aldığını belirten öğrencilerin oranı ise sadece %15,3'tür bulgusuyla örtüşmektedir.

Belirsiz, erişim kolaylığı, faydalı, fırsat, hayali, keyifli, mekândan bağımsızlık, sistematik, rahatlık ve sağlıksız kategorileri %1,89 oranla katılımcılar tarafından bir kez dile getirilmiştir. Şahin ve Mısırlı (2018) tarafından yürütülen çalışmada bir devlet üniversitesinde çalışan akademisyenlerin görüşleri toplanmıştır. Çalışma sonuçlarında yer alan olumlu metafordan bir tanesi erişim kolaylığı olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Gök de (2015) uzaktan eğitimin avantajlarını belirtirken erişim kolaylığı özelliğini vurgulamıştır. Bu sonuçlar araştırmadaki erişim kolaylığı bulgusuyla paralellik göstermektedir. Faydalı ve hayali metafor sınıflandırmaları,

Güngörmez (2020) 'in çalışmasındaki faydalı kategorisiyle ve ders kategorisindeki hayal ürünü metaforuyla benzerlik taşımaktadır. Bağrıacık (2019) çalışmasında uzaktan eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime sağladığı fırsat ve olanaklardan dolayı olumlu metaforlar yüklediklerini ortaya koymuştur. Bu sonuç araştırmadaki fırsat metafor kategorisiyle benzerlik göstermektedir. Mekândan bağımsızlık metafor sınıflandırması, Bozkurt'un (2020) çalışmasında elde ettiği mekandan bağımsızlık (%7,5) sonucuyla benzerlik göstermektedir. Sistemik metafor sınıflandırması, Akgün, Güleç ve Topal'ın çalışmasında elde ettiği uzaktan eğitimde sistemli çalışılmazsa başarılı olmak zor olmaktadır bulgusuyla örtüşmektedir.

Araştırmada elde edilen bir başka önemli sonuç, İngilizce öğretmenlerinin uzaktan eğitim derslerinde Zoom yazılımını ve MEB'in Eba Canlı Ders uygulamasını daha fazla kullandığı şeklinde olmuştur.

Araştırma bulgularının ilgili literatürle karşılaştırılmasından elde edilen sonuçlar çerçevesinde aşağıda hem uygulamaya hem de yapılabilecek araştırmalara yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Öğretmenler, öğrencilerin akademik, psikolojik ve sosyal gelişimlerini takip etmek için Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, Jitsi Meet vb uygulamaları kullanabilir. Öğretmenlerin, öğrencilerin bu süreçlerini takip etmesi ve rehberlik yapması, bu dönemin öğrenciler için en iyi şekilde geçirilmesine yardımcı olacaktır. Ayrıca araştırmada ortaya çıkan canlı derslerde yaşanan etkileşim sorununu ve öğrencilerin güdülenme ihtiyacını da azaltacaktır. Bu dönemde öğrencilerin arkadaşlarıyla iletişim kurmasını sağlayacak dijital ortamlar öğretmenler tarafından oluşturulabilir. Böylece hem sınıf içi iletişimin devam ettirilmesi hem de öğrencilerin yaşayacağı olası sorunların önüne geçilmesi sağlanabilir.

Araştırmada elde edilen karmaşa kategorisi hem uzaktan eğitim ortamlarında hem de bunun yansıması olarak sınıf yönetiminde ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin teknoloji destekli eğitime ve uzaktan eğitim süreçlerine uyum sağlaması gerekmektedir. Bunun için gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içi eğitimler kapsamında öğretmenler desteklenebilir. Öğrenciler için öğrenim süreçlerinde bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını eğitimde nasıl daha etkili kullanabileceklerine dair bilişim teknolojisi dersleri, okulların eğitim programlarında yer alabilir.

Salgın döneminde kullanımı daha çok artan EBA web portalı için de öğrencilere sunulan içeriklerin değerlendirilmesi yararlı olacaktır. Yapılan değerlendirme sonunda tespit edilen eksiklikler çerçevesinde bu içeriklerin güncellenmesi ve

geliştirilmesi uzaktan eğitim sürecinin kalitesine olumlu katkı sağlayacağı söylenebilir.

Sınıf yönetimini sağlamak ve öğrenci devamsızlığını azaltabilmek için sanal öğretmen grupları oluşturularak uzaktan eğitim sürecinde kazanılan tecrübe ve bilgi birikimi paylaşılabilir.

Çalışmada elde edilen fırsat eşitsizliği metaforu ve öğrencilerin aktif katılımlarını engelleyen faktörler düşünüldüğünde, bu sorunları ortadan kaldıracak internet ve bilgisayar-tablet gibi uzaktan eğitime erişim araçları öğrencilerin kullanımına sunularak dijital bölünme ve sosyal eşitsizliğin önüne geçilebilir.

Öğretmenlerin, uzaktan eğitimde kullanılacak Web 2.0 araçlarından ve diğer uygulamalardan sınıf yönetiminde nasıl yararlanabileceklerine dair eğitimler verilebilir.

Araştırma sonuçlarında çıkan gereksinim metaforu ve salgın sürecinin devam edeceği düşünülürse uzaktan eğitim için kullanılan EBA altyapısının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi sağlanabilir. Ayrıca uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlere teknoloji konusunda rehberlik yapılması gereksinim noktasında başka bir konudur. Bu noktada bilişim teknolojileri öğretmenlerinden yararlanılabilir.

Çalışmanın sınırlılıkları düşünülürse araştırmacılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

Bu çalışma Antalya ili ile sınırlı bir çalışma olduğu için farklı il ve ilçelerde daha fazla öğretmene yönelik olarak bu tür çalışmaların yapılmasıyla resmin bütününe görmek daha mümkün olabilecektir.

Araştırma İngilizce öğretmenleriyle sınırlı olduğu için diğer branş öğretmenleriyle yapılacak çalışmalardan çıkan sonuçların bu çalışmada elde edilen bulgularla karşılaştırılması ve genişletilmesi açısından yararlı olacaktır. Ayrıca çalışma nitel araştırma yöntemiyle yapıldığından analitik genellemeler dışında sonuç ve öneriler getirilebilmesi için nicel bir ölçme aracı geliştirilerek yapılacak bir araştırmanın yararlı olacağı söylenebilir.

Kaynakça

Abasli, K., Jafarova, S. ve Najafov R. (2020) Distance education in the pandemic period: A metaphor analysis. *Azerbaijan Journal of Educational Studies*. 690(1), 10–26. <https://doi.org/10.29228/edu.93>

Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan eğitim yoluyla yabancı dil öğretimi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 1(1), 92-97. <http://www.tojet.net/articles/v1i1/1111.pdf>

Afşar, B. ve Büyükdoğan, B. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde İİBF ve SBBF öğrencilerinin uzaktan eğitim hakkındaki değerlendirmeleri. *Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5, 158-179. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/karataysad/issue/57615/818536>

Akgün, Ö. E., Güleç, İ. ve Topal, M. (2013). Lisansüstü uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, 134.

Akkoyunlu, B. ve Bardakçı, S., (2020). *Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim*. Erişim adresi: <https://portal.yokak.gov.tr/makale/pandemi-doneminde-uzaktan-egitim/>. Erişim Tarihi: 11.10.2020

Alakoç, Z. (2001). Genel olarak uzaktan öğretim ve konuya öğretim üyelerinin bakış açıları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 403-413. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11224/134192>

Altunel, M. (2020). Koronavirüs (Covid-19) salgınının eğitim ve öğretmenlere etkisi. Erişim adresi: <https://www.setav.org/5-soru-koronavirus-covid-19-salgininin-egitim-ve-ogretmenlere-etkisi/>. Erişim Tarihi: 11.10.2020.

Arabacı, İ. B., ve Polat, M. (2013). Dijital yerliler, dijital göçmenler ve sınıf yönetimi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 11-20. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6161/82824>

Aydemir, M. (2009). *İnternet ortamında yabancı dil eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Bağrıacık, Y. A. (2019). Distance and face-to-face students' perceptions towards distance education: A comparative metaphorical study. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 20(1), 191-207. <https://doi.org/10.17718/tojde.522705>

Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. General Learning Press.

Bariş, M. F. ve Çankaya, P. (2016). Akademik personelin uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri [Opinions of academic staff about distance education]. *Journal of Human Sciences*, 13(1), 399-413. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v13i1.3378>

Bashir, M., Afzal, M. T. ve Azeem, M. (2008). Reliability and validity of qualitative and operational research paradigm. *Pakistan Journal of Statistics and Operation Research*, 35-45. <https://doi.org/10.18187/pjsor.v4i1.59>

Birişçi, S. (2013). Video konferans tabanlı uzaktan eğitime ilişkin öğrenci tutumları ve görüşleri. *Journal of Instructional Technologies & Teacher Education*, 2(1), 24-40. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/25080/264691>

Bolliger, D. U. ve Wasilik, O. (2009). Factors influencing faculty satisfaction with online teaching and learning in higher education. *Distance Education*, 30(1), 103-116. <https://doi.org/10.1080/01587910902845949>

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. <https://doi.org/10.29065/usakead.777652>

Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J. ve Zheng, J. (2020). The psychological impact of the Covid-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, 15. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>

Celentin, P. (2007). Online education: Analysis of interaction and knowledge building patterns among foreign language teachers. *International Journal of E-Learning & Distance Education/Revue Internationale Du E-Learning Et La Formation À Distance*, 21(3), 39-58. <http://www.ijede.ca/index.php/jde/article/view/29/35>

Chickering, A.W., ve Ehrmann, S.C. (1996). *Implementing the seven principles: technology as lever*. AAHE Bulletin. Erişim adresi: <http://www.tltgroup.org/programs/seven.html> Erişim Tarihi: 10.09.2020.

Çivril, H., Aruğaslan, E. ve Özkara, B.Ö. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: Bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8, 39-59. <https://doi.org/10.17943/etku.310168>

Clark, R. E. (2000). Evaluating distance education: Strategies and cautions. In Simonson M., & Schlosser C. (Eds). *Quarterly Review of Distance Education* (pp. 3-16). Information Age Publishing.

Creswell, J. W. (2017). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri* (Çev. H. Özcan). Anı Yayıncılık.

Delling, R. (1985). *Towards a theory of distance education*. ICDE Thirteenth World Conference, Melbourne, Australia.

Evans, S. (2013). Designing tasks for the business english classroom. *ELT Journal*, 67(3), 281-293. <https://doi.org/10.1093/elt/cct013>

Fleming, S., Hipple, D., ve Du, Y. (2002). Foreign language distance education: The university of Hawai's experience. *WORLDCALL: Global perspectives on computer-assisted language learning*. 229-248.

Fraenkel, J.R. Wallen, N.E. ve Hyun, H.H. (2011). *How to design and evaluate research in education (Eight Edition)*. McGraw-Hill.

Genç, M. F., ve Gümrükçüoğlu, S. (2020). Koronavirüs (Covid-19) sürecinde ilâhiyat fakültesi öğrencilerinin uzaktan eğitime bakışları. *Electronic Turkish Studies*, 15(4). 404-422. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43798>

Gibbs, R.W. (1994): *The poetics of mind: figurative thought, language, and understanding*. Cambridge University Press.

Gök, T. (2015). The evaluations of the college students' perceptions on distance education from the point of the technical and educational factors. *The Turkish Online Journal of Distance Education*, 16(2), 84-93. <https://doi.org/10.17718/tojde.19025>

Guerrero, M. C. M. ve Villamil, O. S. (2002). Metaphorical conceptualizations of ESL teaching and learning. *Language Teaching Research*, 6, 95-120. <https://doi.org/10.1191/1362168802lr101oa>

Güler, A. Halıcioğlu, M.B. ve Taşgın, S. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Günbayı, İ. (2019). Nitel araştırmada veri analizi: tema analizi, betimsel analiz, içerik analizi ve analitik genelleme. Erişim Adresi: <http://www.nirvanasosyal.com/h-392-nitel-arastirmada-veri-analizi-tema-analizi-betimsel-analiz-icerik-analizi-ve-analitik-genelleme.html>. Erişim Tarihi: 04.11.2020.

Gündüz, F. ve İncik E. Y. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik beklenti ve önerileri. *8.Uluslararası Sosyal Beşerî ve Eğitim Bilimleri Kongresi*. İstanbul.

Güneş, A. ve Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede metafor analizi araştırmaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 115-129. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34059/377003>

Güngörmez, H. G. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim alan ortaokul öğrencilerinin uzaktan fen bilimleri dersi eğitimine ilişkin algılarının metaforlar yoluyla incelenmesi. *EJERCongress 2020 Bildiri Özetleri Kitabı*. Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.

Gürer, M. D., Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1). 47-78. <https://doi.org/10.17569/tojq.74876>

Gürol, M. (2002). Eğitim teknolojisinde yeni paradigma: Oluşturmacılık. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 159-183. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/firatsbed/issue/6313>

Hara, N., Bonk, C.J., & Angeli, C. (1998). Content analysis of online discussion in an applied psychology course. *CRLT Technical Report*, Erişim adresi: <http://crlt.indiana.edu/publications/journals/techreport.pdf> Erişim Tarihi: 22.11.2018.

Harasim, L. (1989). Online education: A new domain. Mason, R., & Kaye, A. (Eds), *Mindweave: Communication, computer and distance education*. Pergamon Press.

Henri, F. (1991). Formation à distance et téléconférences assistée par ordinateur: Interactivité, quasi-interactivité, ou monologue? *Journal of Distance Education*, 7(1) <http://www.cade-aced.ca> Erişim Tarihi:14.10.2019

Horzum, B. (2003). *Öğretim elemanlarının internet destekli eğitime yönelik düşünceleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

İşman, A. (2011). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Kaya, Z. (2002). *Uzaktan eğitim*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Kaya, S. (2020). Zorunlu uzaktan eğitimde karşılaşılan sorunlar: Öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri. *EJERCongress 2020*. Eskişehir.

Kern, R. (2014). Technology as pharmakon: The promise and perils of the internet for foreign language education. *The Modern Language Journal*, 98(1), 340-357. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12065.x>

Keskin, M. ve Özer Kaya, D. (2020). Covid-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İKÇÜSBFD*, 5 (2), 59-67. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ikcusbfd/issue/55773/754174>

Klocoková, D., ve Munk, M. (2011). Usage analysis in the web-based distance learning environment in a foreign language education: Case study. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 15, 993-997. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.227>

Koçak A. E. (2020). COVID-19 Pandemi süreci, eğitim sistemini nasıl etkiledi, nasıl etkileyecek. Erişim Adresi: <https://evrimagaci.org/covid19-pandemi-sureci-egitim-sistemini-nasil-etkiledi-nasil-etkileyecek-9013>. Erişim Tarihi: 10.09.2020.

Koloğlu, T. F., Kantar, M. ve Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52-70. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/auad/issue/34011/376515>

Kurnaz, E. ve Serçemeli, M., (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 262-288. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/utsobilder/issue/55152/741358>

Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7 (5), 66-77. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/54658/725503>

Leavy, A. M., McSorley F. A. ve Bote, L. A. (2007). An examination of what metaphor construction reveals about the evolution of preservice teachers' beliefs about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1217-1233. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.07.016>

Levine, P. M. (2005). Metaphors and images of classrooms. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175. <https://doi.org/10.1080/00228958.2005.10532066>

- Lin, C. H., ve Warschauer, M. (2015). Online foreign language education: What are the proficiency outcomes. *The Modern Language Journal*, 99(2), 394-397. <https://www.jstor.org/stable/43650034>
- Menchaca, M. P. ve Bekele, T. A. (2008). Learner and instructor identified success factors in distance education. *Distance Education*, 29(3), 231-252. <https://doi.org/10.1080/01587910802395771>
- Midgley, W. ve Trimmer, K. (2014). *Metaphors for, in and of education research*. Midgley, W., Trimmer, K., & Davies, A. (Eds.). Cambridge Scholars Publishing.
- Mood, T. (1995). *Distance education: An annotated bibliography*. Libraries Unlimited.
- Moore, M. G., ve Kearsley, G. (2011). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning. Wadsworth Cengage Learning <https://doi.org/10.1080/00131911.2020.1766204>
- Özgöl, M., Sarıkaya, İ. ve Özümk, M. (2017). Örgün eğitimde uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 7(2), 294-304. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.208>
- Perraton, H. (1988). A theory for distance education. In D. Sewart, D. Keegan, & B. Holmberg (Eds.), *Distance education: International perspectives* (pp. 34–45). Routledge.
- Potter, J. (2013). Beyond access: Student perspectives on support service needs in distance learning. *Canadian Journal of University Continuing Education*, 24(1), 59-82. <https://doi.org/10.21225/D5R88Q>
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip olduğu metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26107/275061>
- Simonson, M., ve Seepersaud, D. J. (2018). *Distance education: Definition and glossary of terms*. Iap. Information Age Publishing Inc.
- Singhal, M. (1997). The internet and foreign language education: Benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3(6), 107. <http://iteslj.org/Articles/Singhal-Internet.html>
- Slavin, R. (1990). *Cooperative learning: Theory, research and practice*. Pearson.
- Şahin, A. (2019). Eğitimde bilişim teknolojisi kullanımına ilişkin öğretmen görüşleri: Metafor çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(31), 121-159. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.492882>
- Şahin, İ. Ö. ve Mısırlı, Z. A. (2018). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Necatibey Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi (UNESAK 2018)*. Balıkesir, Türkiye.

Telli, S. G. ve Altun, D. (2020). Coronavirüs ve çevrim içi (online) eğitimin önlenemeyen yükselişi. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 25-34. <https://doi.org/10.32329/uad.711110>

Tuncer, M. ve Tanaş, R. (2011). Akademisyenlerin uzaktan eğitim programlarına yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi: Fırat ve Tunceli üniversiteleri örneği. *İlköğretim Online*, 10(2), 776-784. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8592/106837>

Tunga, Y. ve İnceoğlu, M. M. (2016). E-öğrenme ortamlarında oyunlaştırma yaklaşımı kullanımının öğrenenlerin motivasyon durumlarına katkısının incelenmesi. *10th International Computer and Instructional Technologies Symposium* (s. 620-625). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rize.

Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim*. Nobel Akademik Yayıncılık.

Wang, C., Cheng, Z., Yue, X. G., ve McAleer, M. (2020). Risk management of Covid-19 by universities in China. *Journal of Risk and Financial Management*, 13 (2), 1-6.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

Yıldız, M. (2015). Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Yılmaz, E. O. ve Aktuğ, S. (2011). Uzaktan eğitimde çevrim içi ders veren öğretim elemanlarının, uzaktan eğitimde etkileşim ve iletişim üzerine görüşleri. *Akademik Bilişim Kongresi*. Malatya, Türkiye.

Yılmaz, G. K. ve Güven, B. (2015). Öğretmen Adaylarının Uzaktan Eğitime Yönelik Algılarının Metaforlar Yoluyla Belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322. <https://doi.org/10.16949/turcomat.75936>

Zhao, Y., Guo, Y., Xiao, Y., Zhu, R., Sun, W., Huang, W. ve Wu, J. L. (2020). the effects of online home-schooling on children, parents and teachers of grades 1–9 during the Covid-19 pandemic. *Medical Science Monitor: International Medical Journal of Experimental and Clinical Research*, 26, e925591-1. <https://doi.org/10.12659/MSM.925591>