



## Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi

Dergi Web sayfası: <http://dergipark.gov.tr/usakead>

### **KORONAVİRÜS (COVID-19) PANDEMİSİ SIRASINDA İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİME YÖNELİK İMGE VE ALGILARI: BİR METAFOR ANALİZİ**

### **IMAGES AND PERCEPTIONS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS TOWARDS DISTANCE EDUCATION DURING CORONAVIRUS (COVID-19) PANDEMIC: A METAPHOR ANALYSIS**

Aras Bozkurt\*

\* Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, arasbozkurt@gmail.com

Gönderilme Tarihi: 6 Ağustos 2020

Yayınlanma Tarihi: 26 Ağustos 2020

**Özet:** Koronavirüs (Covid-19) pandemisiyle beraber tüm eğitim kurumları kapatılmış, eğitimin devamlılığını sağlamak üzere (acil) uzaktan eğitim uygulamaları devreye sokulmuştur. Bu süreçten yükseköğretim kadar ilk ve ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler de etkilenmiştir. Bu bağlamda bu çalışma ilköğretim öğrencilerinin pandemi süresince edindikleri deneyimleri nitel olgubilim (fenomenoloji) çalışması kapsamında metafor analiziyle incelemiştir. Çalışmada olumlu metafor grubunda kolaylaştırıcı, yaşam boyu öğrenme, öğretimsel bulunusluk, yapılandırılmış öğrenme, topluluk hissi, özerklik, zaman ve mekan bağımsızlık, içsel motivasyon ve erişebilirlik temaları ortaya çıkmıştır. Olumsuz metaforlar grubunda ise yalnızlık duygusu, yapaylık, sosyalleşme, dışsal motivasyon, izolasyon, iletişimsizlik, psikolojik uzaklık, kalite, eşitsizlik, anındalık ve duyuşsal yakınlık temaları ortaya çıkmıştır. Çalışma sonucuna göre uzaktan eğitimde kuram ve uygulamanın dengeli bir şekilde uygulanmasının ve buna göre öğretim tasarımı yapılmasının anlamlı öğrenme deneyimleri sağlayacağı düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Uzaktan eğitim, çevrimiçi öğrenme, covid-19, koronavirüs, metafor analizi.

**Abstract:** With the coronavirus (Covid-19) pandemic, all educational institutions were closed, and (emergency) distance education applications were put into practice to ensure continuity of education. Students at primary and secondary levels, as well as higher education, have been affected by this process. In this context, this study analyzed the

experiences of elementary school students during the pandemic by metaphor analysis within the scope of qualitative phenomenology study. In the study, the themes of facilitator, lifelong learning, teaching presence, structured learning, sense of community, autonomy, independence of time and space, intrinsic motivation and accessibility emerged in the positive metaphor group. In the group of negative metaphors, sense of loneliness, artificiality, socialization, extrinsic motivation, isolation, lack of communication, psychological distance, quality, inequality, immediacy, and intimacy have emerged. According to the results of the study, it is thought that the balanced implementation of theory and practice in distance education and applying instructional design on this base will lead to meaningful learning experiences.

---

**Keywords:** Distance education, online learning, covid-19, coronavirus, metaphor analysis.

---

## Giriş

Uzaktan eğitim süreçlerinde öğrenenler zaman ve mekan bağlamında diğer öğrenenler ve öğrenme kaynaklarından (Moore ve Kearsley, 2012; UNESCO, 2002) fiziksel, eğitsel ve psikolojik anlamda uzaktadır (Anderson, 2003; Moore, 1989; Moore, 1993). Uzaktan eğitim doğası gereği öğrenme sorumluluğunun çoğunu öğrenene veren, öğrenenlerde öz-yönelimli ve öz-yönetimli öğrenme becerilerinin (Knowles, 1975) olması beklenen bir eğitim modelidir. Uzaktan eğitimin bu özelliği sonucu yükseköğretim düzeyinde sıklıkla uygulanmış ilk ve ortaöğretime yönelik uygulamalar ise 21. yüzyıl başlarında giderek artmıştır (Queen ve Lewis, 2011).

Doğru yapılandırılmış süreçlerde uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında istatistiksel olarak bir farklılık bulunmaması (Russell, 1999), uzaktan eğitimin şimdiye kadar yaptığı uygulamalarla kendisini kanıtlaması (Xiao, 2018), zamanla eğitimde ana akımın bir paçası olmasıyla sonuçlanmış (Bozkurt, 2019a; Bozkurt, 2019b) ve yükseköğretim düzeyinde olduğu kadar K-12 düzeyinde de ilgi görmeye başlamıştır. Uzaktan eğitimin K12 düzeyinde etkisini araştıran çalışmalar uzaktan eğitim ile yüz yüze eğitim arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir (Cavanaugh, Gillan, Kromrey, Hess ve Blomeyer, 2004; Smith, Clark ve Blomeyer, 2005; Watson, 2005). Özellikle 2000’li yıllardan sonra çevrimiçi öğrenmeyle ortaya çıkan fırsatlar ve kapasite artışı K-12 düzeyinde özellikle harmanlanmış öğrenme bağlamında bir ivme yakalandığını göstermektedir (Arnesen, Hveem, Short, West ve Barbour, 2019; Barbour ve Kennedy, 2014; Gemin ve Pape, 2017; Picciano ve Seaman, 2009; Picciano, Seaman, Shea ve Swan, 2012; Watson, Gemin, Ryan ve Wicks, 2009; Watson, Murin, Vashaw, Gemin ve Rapp, 2013; Watson, Winograd ve Kalmon, 2004). Bununla beraber K-12 düzeyi için daha fazla bilimsel kanıt temelli çalışma yapılması gerektiği vurgulanmakta (Barbour, 2010; Barbour, 2013; Cavanaugh, Barbour ve Clark, 2009); içeriğin sunumunda kalite güvencesi sağlayacak politikalar geliştirilmesi gerektiğinin de altı çizilmektedir (Journell, McFadyen, Miller ve Kujawski Brown, 2014).

Rice (2009) yaptığı Delphi çalışmasında K-12 düzeyinde uzaktan eğitimin gelişmesi için öncelikli araştırma alanlarının (1) ders içeriklerinin tasarım ve sunumunun değerlendirilmesi, (2) en iyi uygulamaların belirlenmesi, (3) güvenilirlik, (4) erişim, (5) çevrimiçi öğrenenler, (6) profesyonel/mesleki gelişim, (7) akreditasyon ve kalite standartları, (8) bütçe ve finansal

kaynak ve (9) teknoloji olduğunu ifade etmiştir. Benzer bir şekilde Rice (2006) tarafından yapılan çalışmada ise (1) öğrenen karakteristiği, (2) öğrenen desteği ve (3) duyuşsal öğrenme alanları odaklanılması gereken başlıca alanlar olarak belirlenmiştir. Corry ve Stella (2012) ise yaptıkları çalışmada dokuz araştırma alanını (1) öğrenenler, (2) öğretenler, (3) ders materyalleri, (4) içeriğin sunumu, (5) yöntem, (6) değerlendirme, (7) yönetim, (8) uluslararasılaşma ve (9) tarihsel bağlam olarak belirlemişlerdir.

Yukarıda ifade edilen çalışmalar uzaktan eğitimin özellikle çevrimiçi öğrenme ve harmanlanmış öğrenme bağlamında tüm dünyada giderek arttığını göstermektedir. Bununla beraber uzaktan eğitimin K-12 düzeyinde kapsamlı bir şekilde uygulanmaya başlaması Koronavirüs (Covid-19) pandemisiyle beraber gerçekleşmiş, (acil) uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında tüm dünyadan milyarlarca öğrenen uzaktan eğitim uygulamaları aracılığıyla eğitimlerine devam edilmişlerdir.

### **Covid-19 Pandemisi ve Uzaktan Eğitim**

Covid-19 pandemisinin Aralık 2019'da ortaya çıkması ve Mart 2020'de küresel bir pandemi olarak ilan edilmesiyle (WHO, 2020a; 2020b) beraber bir dizi önlem alınmış, insandan insana çok hızlı bir şekilde geçip yayılmasından dolayı bireyler arası fiziksel temas azaltılarak pandemi kontrol edilmeye çalışılmış ve bu bağlamda ilk, orta ve yükseköğretim de olmak üzere her düzeyden eğitim kurumu toplam 191 ülkede kapatılmıştır. Okulların kapatılmasıyla beraber tüm dünyada toplam öğrenci nüfusunun yaklaşık %90'ına tekabül eden 1,6 milyar öğrencinin eğitimi kesintiye uğramış (UNESCO, 2020a), bu durumdan tüm dünya gibi Türkiye de etkilenmiştir. Eğitimin kesintiye uğramasından etkilenen toplam öğrenci sayısı Türkiye'de yaklaşık 25 milyon öğrenciyi bulmuş; bu öğrencilerden ilk ve ortaöğretim düzeyinde etkilenen öğrenci sayısı ise yaklaşık 16,5 milyon olmuştur (UNESCO, 2020b).

Okulların kapanmasıyla beraber eğitimin devamlılığını sağlamak adına planlı uzaktan eğitim faaliyetlerinden farklı olarak acil uzaktan eğitim süreçleri işe koşulmuştur (Bozkurt ve Sharma, 2020; Bozkurt vd., 2020; Hodges, Moore, Lockee, Trust ve Bond, 2020). Bu bağlamda Bozkurt vd. (2020) tarafından uzaktan eğitim ve acil uzaktan eğitim kavramları arasındaki ayrım aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Birinci ayrım, acil uzaktan eğitimin bir zorunluluk olması buna karşın uzaktan eğitimin bir seçenek olmasıdır.
- İkinci önemli ayrım, acil uzaktan eğitimin mevcut ihtiyaca yönelik geçici çözümler üretmeye çalışması uzaktan eğitimin ise yaşam boyu öğrenme çerçevesinde süregelen ve kalıcı çözümler üretmeye çalışmasıdır.
- Üçüncü ayrım, acil uzaktan eğitimin kriz zamanında eldeki olanaklarla eğitimi ayakta tutma çabası olmasına karşın uzaktan eğitimin alana özgü kuramsal ve uygulamaya yönelik birikimleri belirli bir amaç doğrultusunda, planlı ve sistematik etkinliklerle eğitimi sürdürülebilir hale getirme çabasıdır.
- Son olarak dördüncü ayrım ise acil uzaktan eğitim kavramının İngilizce karşılığı olan "emergency remote education" kavramı ile uzaktan eğitim kavramının İngilizce karşılığı olan "distance education" kavramlarıdır. Her ne kadar uzaklık kavramı Türkçe'de aynı kelime ile ifade edilse de "remote" kavramı fiziksel uzaklığa vurgu yaparken "distance" kavramı fiziksel, etkileşimsel ve psikolojik uzaklığa vurgu yapmaktadır.

Türkiye'de uzaktan eğitim uygulamaları hem K-12 hem de yükseköğretim düzeyinde uzun ve köklü bir geçmişe sahiptir (Bozkurt, 2017). Bununla beraber her ne kadar K-12 düzeyi de dahil olmak üzere tüm eğitim kurumlarında acil uzaktan eğitime geçilse de özellikle öz-yönelimli ve öz-yönetimli öğrenme becerilerini gerektiren uygulamaların daha çok yetişkin öğrenenlere hitap ettiği, K-12 düzeyinde yapılan uzaktan eğitim uygulamalarında öğrenenlerin desteklenmesinin ve öğrenenlere rehberlik edilmesinin anlamlı öğrenme deneyimleri sağlanabilmesi açısından önemli olduğunun altı çizilmelidir (Bozkurt, 2020). Bu bağlamda yetişkin öğrenenlere göre farklı gelişim aşamalarında olan ve farklı becerilere sahip olan K-12 düzeyindeki öğrenenlerin uzaktan eğitim deneyimlerinin ve uzaktan eğitimi yorumlama şekillerinin de farklı olduğu düşünülmektedir.

Uzaktan eğitime yönelik tutum ve algıları inceleyen birçok çalışma vardır (Horzum, 2013; Ojo ve Olakulehin, 2006; Panda ve Mishra, 2007; Yıldız ve Seferoğlu, 2020). Bununla beraber özellikle anket ve ölçek aracılığıyla toplanan verilerin gerçek deneyimi ölçmede bazı sınırlılıklara sahip olduğu bilinmektedir (Akbulut, 2015). Nitel araştırmalarda görüşme ve gözlem gibi geleneksel veri toplama araçlarını kullanmanın mümkün olmadığı durumlarda metafor analizinin derinlemesine araştırma yapabilmek için kullanılabilceğini ifade edilmektedir (Güneş ve Fırat, 2016). Bu durumun yanı sıra K-12 düzeyindeki öğrencilerin yaş grupları da dikkat alındığında alternatif veri toplama araçlarının öğrencilerin deneyimlerini ve bakış açılarını yorumlamak için etkili olacağı düşünülmektedir. Bu veri toplama araçlarından birisi de metafor analizi aracılığıyla toplanan verilerdir.

Türkiye bağlamında metafor analiziyle elde edilen bulguların yorumlanıp tartışıldığı bir dizi çalışma mevcuttur. Bu çalışmalardan ilki Tuncay ve Özçınar (2009) tarafından yapılmıştır. Yükseköğretime devam eden öğrencilerle yapılan çalışmada çeşitliliğe vurgu yaparak “kadın ve erkek; geleneksel öğrenme ortamına vurgu yaparak “sınıf”; sanal öğrencilere vurgu yaparak “bilgisayar kahramanı”; çevrimiçi öğrenmenin karakteristik özelliklerine vurgu yaparak “internet” ve yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olarak “su” metaforlarını kullanmışlardır. Tuncay, Stanescu ve Tuncay (2011) uzaktan eğitim alan öğrencilerle yaptıkları çalışmada uzaktan eğitimin özellikle çevrimiçi teknolojileri kullanmasına vurgu yapan metaforların yanı sıra uzaktan eğitimin hızlı iletişim süreçlerini desteklemesinden dolayı “tazi” ve hayatımız için öneminden dolayı “su” metaforlarının kullanıldığı belirtmişlerdir. Yılmaz ve Güven’in (2015) sınıf ve fen bilgisi öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarını inceledikleri çalışmada uzaktan eğitimin bir ihtiyacı karşılmasına yönelik metaforlar (örn; su, arkadaş, vb.), etkileşimsizliğe vurgu yapan metaforlar (örn; duvarları yıkılmış okul, görmeyen öğretmen, yabancı, emanet eşya, yalnız kalmış çocuk, vb.), çeşitliliğe vurgu yapan metaforlar (örn; gökkuşağı) ve kolay ulaşım seçeneklerine vurgu yapan metaforlar (örn; köprü) sıklıkla kullanılmıştır. Yılmaz ve Güven’in (2015) “uzaktan eğitim uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmanın uzaktan eğitime yönelik olumlu algı geliştirmede etkili olduğu” (s. 312) bulgusu ise ayrıca dikkat çekicidir. Taş, Yavuzalp ve Gürer (2016) tarafından Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi (BÖTE) bölümü öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmada “eğitimi kolaylaştıran” (örn; rahatlık, ev, özgürlük), “gerekli olmayan” (örn; boş ders, imitasyon) ve “yeni bir eğitim şekli” (örn; yanımızda taşıdığımız eğitim, zaman makinası) başlıklarında üç ana tema ortaya konmuştur. Fidan (2017), uzaktan eğitim programlarına kayıtlı toplam harmanlanmış eğitim alan 130 yükseköğretim öğrencisiyle yaptığı çalışmada “teknolojik”, “eğitim şekli”, “faydalı olan”, “olumsuz olan”, “bağımsızlık”, ve “diğer” olmak üzere toplam 6 alt tema belirlemiştir. Araştırmacı en fazla kullanılan metaforların “açıköğretim”, “boş iş”, “meyve” ve “bilgisayar” olduğunu; öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüme göre metaforlar arasında anlamlı

farklılıklar gözlemlendiğini rapor etmiştir. Çivril, Aruğaslan ve Özkara (2018) tarafından uzaktan eğitim yoluyla eğitim alan meslek yüksekokulu öğrencileriyle yaptıkları çalışmada “esneklik”, “erişilebilirlik”, “eğitsel”, “etkileşim” ve “duyuşsal” olmak üzere beş kategori ve bu kategorileri oluşturan toplam 14 tema belirlenmiştir. Yazarlar olumsuz metaforların sınırlı sayıda kullanıldığını ve kullanılanların ise çoğunlukla etkileşim kategorisinde olduğunu söylemişlerdir. Şahin İzmirli ve Mısırlı (2018) tarafından yürütülen çalışmada bir devlet üniversitesinde çalışan akademisyenlerin görüşleri toplanmıştır. Çalışma sonuçları olumlu metafor grupları (Erişim kolaylığı, öğrenme, çağın gerekliliği, çare olma) ve olumsuz metafor grupları (Etkileşim eksikliği ve yetersizlik) şeklinde sınıflandırılmıştır. Çalışmada daha önce uzaktan eğitim deneyimi olan araştırmacıların uzaktan eğitimi tanımlamak için çoğunlukla “çağın gerekliliği” teması altında toplanan temalar kullandığı rapor edilmiştir. Usta (2019), uzaktan eğitim alan öğrencilerin açık eğitim konusunda oluşturdukları metaforik imgeleri incelemiş ve araştırma sonucuna göre ortaya konulan metaforlar “ihtiyaç”, “değişim ve gelişim”, “zorluk”, “bilgi kaynağı olma”, “olumsuz yönler”, “değişken ve beklenmedik” ve “büyüklük” olmak üzere yedi kategori altında toplanmıştır. Ortaya çıkan kategorilerin dördü olumlu üçü ise olumsuz düzeydedir. Çalışmaya göre uzaktan eğitim alan öğrenciler açık eğitimi en çok “değişim ve gelişim” kategorisinde metaforlarla ilişkilendirmektedirler. Bağrıacık Yılmaz’ın (2019) yükseköğretim düzeyinde uzaktan ve yüz yüze eğitim alan öğrencilerle yaptığı çalışmada uzaktan eğitim alan öğrencilerin uzaktan eğitime sağladığı fırsat ve olanaklardan dolayı olumlu metaforlar yükledikleri ortaya konmuştur.

### **Çalışmanın Amacı**

İlgili alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitim alan öğrenciler, öğretmen adayları ve öğretim üyelerinin uzaktan eğitime yönelik metaforik algılarını anlamaya yönelik çalışmalar olduğu, bununla beraber ilk ve ortaöğretim düzeyini temsilen K-12 düzeyinde öğrencileri kapsayan bir araştırma yapılmadığı görülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın amacı ilk ve ortaöğretimdeki öğrencilerin Covid-19 pandemisiyle beraber eğitimin devamlılığını sağlamak adına işe koşulan acil uzaktan eğitim kapsamındaki deneyimleri metaforik imge ve algılarla incelemektir. Bu bağlamda aşağıdaki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim öğrencilerinin Covid-19 pandemisiyle beraber uzaktan eğitime yükledikleri olumlu ve olumsuz metaforlar nelerdir?

### **Yöntem**

K-12 düzeyindeki ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik metaforik imge ve algılarının incelendiği bu çalışma nitel olgubilim (fenomenoloji) çalışması olarak desenlenmiş (Creswell, 2012; Moustakas, 1994), çalışmada verilerin toplanıp yorumlanması sürecinde metafor analizinden faydalanılmıştır (Lakoff ve Johnson, 1980; Saban, 2006). Metafor analizinin bu çalışmada tercih edilmesinin sebebi ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin geleneksel veri toplama araçları ile anlamlı veri toplanamayacağı düşüncesi ve pandemi sürecindeki deneyimleri ve bakış açılarıyla uzaktan eğitime yükledikleri anlamları ortaya çıkarmaktır.

Metafor eski Yunan'daki metaphrein/metafora kelimelerinin karşılığı olarak değiştirmek anlamındaki meta, taşımak anlamındaki pherein kelimelerinden türetilmiştir. Türkçe'de, Arapça kökenli mecaz kelimesiyle de kullanılmaktadır. Mecaz, Arapça'da geçit köprü anlamındaki macâz kelimesinden türetilmiştir. Türk edebiyatında antik Yunan'daki karşılığından biraz farklı olarak istiare, eğretilme anlamlarında da kullanılmaktadır.

Metaforların düşünce yapısının bir ifade ediliş biçimi (Lakoff ve Johnson, 1980) ve mental modellemesi olabileceği (Johnson-Laird, 1983) savıyla yöntemsel olarak bilişsel ve klinik psikolojide kullanılmaya başlanmıştır (Moser, 2000). Bir algı aracı olarak düşünüldüğünde (Arnett, 1999) metaforlar somut veya soyut kavramları algılama biçimlerini ve onları nasıl yorumladıklarını anlamak için kullanılabilirler (Cameron ve Deignan, 2006; Cameron vd., 2009; Goldstein, 2005; Fábíán, 2013; Saban, 2006; Schmitt, 2005; Zheng ve Song, 2010). Metaforlar bilimsel araştırmalarda katılımcıların algılarını yönlendirmeden, bireyleri merkeze alan ve onların algılama şekillerini derinlemesine inceleyerek uygulanabilirlik kapsamını arttıran veri toplama araçlarıdır (Güneş ve Fırat, 2016).

Metaforlar sadece dilbilimsel araçlar olmanın ötesinde (Moser, 2000) yapılandırmacı yaklaşımın önemli varsayımlarından birisi olan insanın bilinmeyenini sadece bilinen ile açıklayabileceği ile yeni durumları anlamak için de önemli fırsat sunmaktadır (Saban, 2006; Parsons, Brown ve Worley, 2004). Metaforlar yapılandırılmış gerçekliği açığa çıkarıp anlamamıza olanak tanıyacak araçlardır; bir kez ifade edildiğinde bir kavramın birçok yönünü ortaya çıkarır, bununla beraber açığa çıkardığı kısımlarla beraber birçok yönünü de gizlemeye olanak tanır (Lakoff ve Johnson, 1980). Metaforlar kültürel ve bağlamsal olarak tanımlanırlar ve bizlerin gerçekliği algılama şeklimiz ve bilişsel şemalarımızın soyut bir modelidirler. Bu bağlamda dilbilimsel olarak düşünüldüğünde bir şeyi açıklamak için başka bir şeyle karşılaştırdığımız bilişsel bir açıklama sürecidir. Metaforlar çoğu zaman bilişsel süreçlerimizin derin katmanlarındaki dünyaya bakış açımız ve yorumlama şeklimizin bir göstergesidir. Bu açıdan bakıldığında nitel araştırmalarda önemli bir veri toplama ve analiz aracı olarak düşünülebilir, özellikle eğer bireylerin dünyaya bakış açıları ve yorumlama şekillerini anlamak istiyorsak metaforlara yüklenen anlamlar araştırmacılar için önemli bir dayanak olabilir. Uzaktan eğitim alanında ise metaforların bilişsel bilgiyi işleme süreçlerini yansıtması; gizil bilgiyi, algıyı veya bireylerin zihinlerinde oluşan imgeyi ortaya çıkarması; bireylerin dünyayı ve kendi deneyimlerini yorumlama şekilleri hakkında bilgi sağlaması; bireyin içinde yaşadığı toplumun sosyo-kültürel bakış açısını yansıtması açısından önemli bir veri toplama ve analiz aracı olarak kullanılabilirliği düşünülmektedir. Metaforların bir diğer avantajı da bireylerin mecazlar yoluyla yükledikleri anlamlarda kendi gerçek düşüncelerini saklama olanaklarının az olması ve bu bakış açısıyla öz-yansıtma olanak tanıyan bir araç olmasıdır. Bunun dışında davranış ve biliş arasındaki köprünün kurulması, davranışa yön veren zihinsel algı ve imgelerin açığa çıkarılması açısından da önemli bir veri toplama ve analiz aracı olarak düşünülebilir.

### **Çalışma Bağlamı ve Grubu**

Bu çalışma kapsamında Eskişehir ve Konya illerinde devlet okullarına devam eden toplam 77 ilköğretim öğrencisine ulaşılmış, alınan yanıtlardan 24 tanesi veri toplama aracında belirtilen niteliklere sahip olmadığı için (örneğin dayanak ifadesi olan "çünkü" eklenmemiş) çalışmadan çıkarılmıştır. Çalışmaya katılan 53 öğrencinin yaşları 7-14 yaş aralığında değişmektedir ve yaşlarının ortalamaları 11,5'tir. Katılımcıların eğitim gördükleri sınıflar ilköğretim 2. ve 8. sınıflar arasında değişmektedir.

### **Veri Toplama Aracı, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizi**

Bu çalışma verileri çevrimiçi olarak oluşturulan bir anket formu ile toplanmıştır. Anket formu öğrencilere iletilmeden önce veliler bilgilendirilmiş ve velilerden izin alınmış; veli izin formu ve çalışmaya gönüllü katılım formu onaylanmadan öğrencilerin anket formuna yanıt vermelerine izin verilmemiştir. Öğrencilerin yaş grupları dikkate alınarak olumlu ve olumsuz metafor kullanımı örnekleri çalışmaya katılım formu ile beraber verilmiş ve nasıl yanıt verileceği açıklanmıştır.

Saban (2009) metaforların bir veri toplama aracı olarak kullanıldığı çalışmalarda “gibi kavramı genellikle metaforun konusu ile metaforun kaynağı arasındaki bağı daha açık bir şekilde çağrıştırmak için; çünkü kavramına da yer verilerek katılımcıların kendi metaforları için bir gerekçe (veya mantıksal dayanak) sunmaları” için kullanılabileceğini ifade etmiştir (s. 285). Bu gerekçeden hareketle öğrencilere Covid-19 pandemisi süresince evden uzaktan eğitim deneyimlerini düşünerek çevrimiçi formda yer alan “Uzaktan eğitim ... gibidir, çünkü ... ” cümlesini bir olumlu bir olumsuz metafor kullanarak doldurmaları istenmiştir.

Toplanan veriler araştırmacı tarafından içerik analiz yoluyla çözümlenmiş (Berelson, 1952), olumlu ve olumsuz metafor kategorilerinde ortaya çıkan temaların yorumlanmasında nitel analizlerin yanı sıra toplanan verilerin raporlanmasında frekans ve yüzdelerin kullanıldığı nicel betimsel analizlerden yararlanılmıştır. Bu bağlamda ortaya çıkan metaforlar kodlanmış, kategorilere ayrılmış ve “Uzaktan eğitim ... gibidir, çünkü .... ” ifadesinde çünkü kısmındaki dayanak dikkate alınarak temalar belirlenmiştir.

### **Araştırmanın İnanırcılığı ve Geçerlik Güvenirlik Çalışmaları**

Nitel çalışmalarda araştırmanın inanırcılığını artırmanın yollarından birisi de araştırmacının ilgili alandaki deneyimidir (Bashir, Afzal ve Azeem, 2008). Bu bağlamda araştırmacı uzaktan eğitim alanında yüksek lisans ve doktorasını tamamlamış, yüz yüze eğitiminin yanı sıra farklı düzey ve alanlarda açık ve uzaktan öğrenme yoluyla eğitim almıştır. Bu alanda kuramsal ve uygulamaya dayalı çalışmalar yürütmüş, ulusal ve uluslararası birçok projede görev almıştır.

İlköğretim öğrencilerinin Covid-19 pandemisi süresince uzaktan eğitime yönelik imge ve algılarının araştırıldığı bu çalışmada çevrimiçi görüşme formunda kullanılan sorunun kapsam geçerliliğini sağlamak için nitel eğitim araştırmalarda deneyimi olan bir öğretim üyesinden görüş alınmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). İç geçerliliği sağlamak için yeterli katılım stratejisi benimsenmiş (Merriam ve Tisdell, 2015) toplam 53 öğrenciden veri toplanmış ve bu şekilde verilen yanıtlarda bir doyuma ulaşılması amaçlanmıştır. İç geçerliliği artırmak, ortaya çıkan temaları desteklemek ve araştırma bulgularının inanırcılığını artırmak için araştırma katılımcılarının örnek yanıtları ilgili kategori ve temalar altında doğrudan alıntı şeklinde kullanılmıştır.

Ortaya çıkan temaların kodlamasını öncelikle birinci yazar bağımsız olarak yapmış ve devamında aynı işlem kapsam geçerliliği için görüş veren öğretim üyesi tarafından tekrarlanmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirliği hesaplamak için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Görüş Birliği / (Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği) x 100 formülü kullanılmış ve kodlayıcılar arası güvenilirlik %91 olarak hesaplanmıştır.

## Çalışmanın Güçlü ve Sınırlı Yanları

Bu çalışma ulusal ve uluslararası alanyazında sınırlı sayıda çalışmanın ele aldığı ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik imge ve algılarını inceleyen öncül çalışmalardan birisidir. Bu bağlamda çalışmanın sonraki çalışmalara bir zemin oluşturacağı düşünülmektedir. Çalışmanın ifade edilen güçlü yanlarının yanı sıra bazı sınırlılıkları da vardır. Çalışma kapsamında veriler Covid-19 pandemisiyle beraber okulların fiziksel eğitime ara verip uzaktan eğitime geçtiği Mayıs 2020 tarihinde toplanmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada yer alan bulgular acil uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında edinilen deneyimleri yansıtmaktadır. Bunun dışında öğrencilerin uzaktan eğitim deneyimleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından Eğitim Bilişim Ağı (EBA) tarafından sağlanan uzaktan eğitim içerikleri ile öğretmenler tarafından yürütülen eş-zamanlı ve eş-zamansız etkinliklerle sınırlıdır.

## Bulgular ve Tartışma

Çalışmada öncelikle metaforlar kodlanmış, kategorilere ayrılmış ve bu kategoriler uzaktan eğitim alanyazın ile ilişkilendirilebilecek temalara atanmıştır. Olumlu ve olumsuz metaforların ayrı ayrı ele alındığı bu kısımda ortaya çıkan kategori ve bulgular sunulmuş, okuyucunun kendi yorumunu ekleyebilmesi ve çalışmanın güvenilirliğini arttırmak için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Ortaya çıkan temalar sunulduktan sonra ilgili alanyazın bağlamında tartışılmıştır.

## Olumlu Metaforlar

Olumlu metaforlar toplam beş kategori ve bu kategoriler altında yer alan toplam dokuz temadan oluşmaktadır (Tablo 1). Faydalı kategorisinde kolaylaştırıcı (%35,8), yaşam boyu öğrenme (%7,5) temaları; eğitim kategorisinde öğretimsel bulunuşluk (%9,4), yapılandırılmış öğrenme (%9,4) ve topluluk hissi (%5,7) temaları; esneklik kategorisinde özerklik (%7,5) ve zaman ve mekan bağımsızlık (%7,5) temaları; eğlenceli kategorisinde içsel motivasyon (%11,3) teması ve teknoloji kategorisinde erişilebilirlik (%7,5) teması ortaya çıkmıştır.

**Tablo 1.** Olumlu metaforlar bağlamındaki kategori ve temalar.

Kategori	Tema	f	%	Metaforlar
Faydalı	Kolaylaştırıcı	19	35,8	İlaç (n=3), Balon (n=2), Okul (n=2), Açıköğretim, Aydınlık, Bilgi ağı, E-kitap, Kitap, Kumanda, Özlenendir, Sınıf, Şeker, Tuz, Yemek
	Yaşam boyu öğrenme	4	7,5	Güneş, Hediye, İlaç, Oyun
Eğitim	Öğretimsel bulunuşluk	5	9,4	Okul (n=2), Açıköğretim, Güneş, Öğretmen
	Yapılandırılmış öğrenme	5	9,4	Okul (n=3), Kitap, Polis
	Topluluk hissi	3	5,7	Okul, Sınıf
Esneklik	Özerklik	4	7,5	İlaç, Odam, Yatak, Yemek
	Zaman ve mekan bağımsızlık	4	7,5	Arkadaş, Bilgi ağı, Kitap, Kolaylık
Eğlenceli	İçsel motivasyon	6	11,3	Çilek, Eğlence, Hediye, Oyun, Şeker, Teneffüs
Teknoloji	Erişilebilirlik	4	7,5	Konferans, Görüntülü görüşmek, Kumanda, E-kitap



### ***Faydalı Kategorisi***

Bu kategori altında ortaya çıkan ve tüm temalar arasında en baskın olan tema kolaylaştırıcı temasıdır. Pandemi sonucunda okulların kapatılmasıyla beraber acil uzaktan eğitim kapsamında yapılan uygulamaların bu anlamda karşılık bulduğu söylenebilir. Örneğin, katılımcılardan birisi “Uzaktan eğitim ilaç gibidir çünkü pandemi sürecinde bizi derslerimizden mahrum bırakmadı” (K30) metaforunu kullanmış ve uzaktan eğitim uygulamalarının eğitimin devamlılığını sağlama rolünü ilaç metaforuna yüklemiştir. Kolaylaştırıcı rolü ilgili alanyazın ile de tutarlıdır. Buna göre pandemi süresince işe koşulan acil uzaktan eğitim uygulamaları (Bozkurt vd., 2020; Hodges vd., 2020) eğitimin devamlılığını sağlamak ve temel insan haklarından birisi olan eğitime ulaşmayı sağlaması açısından önemli roller üstlenmiştir (Bozkurt, 2020; Bozkurt ve Sharma, 2020; Bozkurt vd., 2020). Bununla beraber yüz yüze eğitimden farklı olarak öğreten bulunuşluğunun farklı stratejilerle sağlandığı uzaktan eğitimde öğreten rollerinden birisi olan kolaylaştırıcı rolünün (Berge, 1995) uzaktan eğitim süreçlerinin eğitimin devamlılığını sağlamak adına sunduğu olanaklardan dolayı uzaktan eğitimin kendisine yüklediği görülmektedir.

Ortaya çıkan bir diğer tema ise yaşam boyu öğrenmedir. Buna göre öğrenciler geleneksel/yapılandırılmış yüz yüze eğitime bir alternatif olarak uzaktan eğitimin yaşam boyu öğrenme sürecindeki potansiyelini “uzaktan eğitim hayat gibidir çünkü her zaman yeni şeyler öğretir” (K48) metaforuyla açıklamış ve uzaktan eğitime hayat metaforunu yükleyerek değişime ve yeniliğe uyum sağlama sürecinde önemli bir eğitim modu olarak nitelemiştir. Uzaktan eğitim esnek öğrenme seçenekleri ve eğitimde açıklık felsefesiyle varsayılan olarak yaşam boyu öğrenme süreçlerini destekleyen bir eğitim modudur (Peters, 2009). Bu bağlamda pandemi ile beraber uzaktan eğitim ile ilk defa tanışan öğrencilerin zaman ve mekan bağımsız öğrenme fırsatlarını içselleştirdiği ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini destekleme potansiyelini gördüğü söylenebilir.

### ***Eğitim Kategorisi***

Bir katılımcının kullandığı “uzaktan eğitim bir güneş gibidir çünkü bana hep yardım eden öğretmenlerim vardır” (K33) metaforu düşünüldüğünde öğretimsel bulunuşluğa duyulan ihtiyaç dikkat çekmektedir. Bu ihtiyaç özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin duyduğu rehberlik ve yönlendirme ihtiyacı düşünüldüğünde daha açıktır. İlgili alanyazına göre sorgulama toplulukları (Community of Inquiry) kuramına göre öğretimsel bulunuşluk uzaktan eğitim süreçlerinde anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için gerekli önemli boyutlardan birisidir (Garrison, Anderson ve Archer, 2000). Bu ihtiyacın özellikle ilköğretim öğrencilerinde daha önemli olduğu, dolayısıyla ilköğretim düzeyinde uzaktan eğitim tasarımlarında bu ihtiyaca yönelik tasarım yapmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrencilerin öğretmen merkezli bir eğitim sistemi içerisinde gelmeleri uzaktan eğitimi yapılandırılmış sistemlerle ilişkilendirmesi olası bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, “uzaktan eğitim polis gibidir çünkü kuralları öğretir” (K43) metaforunda uzaktan eğitime yüklenen polis rolü bu düşünceyi destekler niteliktedir. Her ne kadar öğrencilerin yapılandırılmış öğrenme süreçlerinin daha etkili olduğunu düşünseler ve uzaktan eğitimi bu yerleşmiş algı ile kural koyan polis metaforuyla eşleştirseler de ilgili alanyazında algılanan öğrenmenin çevrimiçi uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre yüksek olduğuna dair araştırma bulguları mevcuttur (Levenberg ve Caspi, 2010).

Eğitim kategorisinde ortaya çıkan bir diğer bulgu da topluluk hissi temasıdır. Bir katılımcının ifade ettiği “uzaktan eğitim sınıf gibidir çünkü kendimi sınıfta gibi hissettim” (K41) cümlesindeki sınıf metaforunun fiziksel yapıdan daha çok sınıfı oluşturan diğer öğrencileri nitelediği düşünülmektedir. Bu durum özellikle ilköğretim yaşındaki öğrencilerin sosyal gelişim ihtiyaçları düşünüldüğünde önemli bir gereksinim olarak değerlendirilmektedir. Öğrencilerin pandemi sürecinde edindikleri uzaktan eğitim deneyiminin bir topluluk olarak sınıf hissi vermesi bu bağlamda önemlidir. Rovai (2002) uzaktan eğitimde topluluk hissi yaratmanın sürdürülebilir bir öğrenme deneyimi ve öğrenme ekolojisi yaratmak adına önemli olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla topluluk hissi yaratmaya yönelik stratejilerin yetişkin öğrencilerde olduğu kadar ilköğretim düzeyindeki genç öğrencilerde de önemli olduğu söylenebilir.

### ***Esneklik Kategorisi***

Uzaktan eğitim doğası gereği esnek öğrenme süreçleri sunarak öğrencilere özerkliğin yanı sıra zaman ve mekan bağlamında esneklik sağlamayı amaçlar. Öğrencilerin uzaktan eğitime yüklediği metaforlar da öğrencilerin bu deneyimi yaşadıkları yönündedir. Örneğin, araştırmaya katılan öğrencilerden birisi “uzaktan eğitim odam gibidir çünkü istediğim gibi planlarım” (K39) diyerek kendisine sağlanan özerkliği ifade etmiştir. Benzer bir şekilde zaman ve mekan bağımsızlığına yönelik “uzaktan eğitim bence en hızlı bilgi ağı gibidir çünkü istediğimiz her zaman istediğimiz bilgilere kolayca ulaşabiliriz” (K52) ve “uzaktan eğitim kolaydır çünkü her an her yerde bilgilere rahatlıkla ulaşabilmektir” (K32) ifadeleri ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitimin sağladığı fırsatları algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. İlgili alanyazın incelendiğinde uzaktan eğitimde başarılı olabilmek için özerklik özelliğinin gerekli olduğu ve öğretmenlerin bu özelliği destekleyerek öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini düzenlemelerine ve daha fazla öğrenme sorumluluğu almalarına olanak tanıyan stratejilerin izlenmesi gerektiği söylenmektedir (Garrison, 2003; Moore, 1994). Zaman ve mekan bağlamında bağımsızlık uzaktan eğitimin sahip olduğu öz değerlerden birisidir (Naidu, 2017). Bu bağlamda her zaman her yerde öğrenme mottosuyla yaşam boyu öğrenme becerilerinin kazanılması açısından özellikle yeni nesillerin uzaktan eğitimin bu değerlerinin keşfetmesinin uzaktan eğitimin geleceği için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu noktada altı çizilmesi gereken durum iyi örnekler olabileceği kadar kötü uzaktan eğitim uygulama örneklerinin de olabileceği ve kötü örneklerin daha kalıcı olabileceğidir (Bozkurt, 2020). Dolayısıyla yeni normalde planlanan uzaktan eğitim süreçlerinin planlı ve amaçlı yapılması bir anlamda uzaktan eğitimin gelecekteki imajının şimdiden oluşturulması açısından önem taşımaktadır.

### ***Eğlenceli Kategorisi***

Bu kategori bağlamında ortaya çıkan tema uzaktan eğitimle beraber ortaya çıkan esneklik, zaman ve mekan bağımsızlığının öğrenmeyi daha eğlenceli hale getirdiği ve içsel motivasyonu olumlu yönde etkilediği şeklindedir. Katılımcılardan birisinin “uzaktan eğitim ne zaman biteceği belli olmayan teneffüs gibidir çünkü teneffüslerde istersen ders çalışırsın istesen de oyun oynarsın” ifadesinde ilköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitimi içsel motivasyonlarını arttırabilecek bir durum ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde içsel motivasyonun belirli stratejilerle sağlanabileceği ve bu durumun öğrenme sürecine olumlu katkısı olacağı ifade edilmektedir (Uçar, 2016; Uçar ve Kumtepe, 2020; Uçar ve Kumtepe, 2016). Uzaktan eğitim sürecine hızlı bir giriş yapan ilköğretim düzeyindeki

öğrencilerin bu sürece uyum sağlamakta kısmen zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bu noktada ilköğretim düzeyinde uzaktan eğitim yoluyla ders alan öğrencilerin motivasyonunu sağlamak ve sürdürmek çok önemlidir. Sınıf ortamında yüz yüze öğrenmede öğretmen tarafından daha etkili yönetilebilen motivasyon süreci uzaktan eğitim ortamlarında da dolaylı yollarla etkili bir şekilde sürdürülebilir. Bu bağlamda ARCS motivasyon modeli (Keller, 2010) kullanılarak çeşitli motivasyon taktiklerinin ve stratejilerinin kullanılmasının (Uçar ve Kumtepe, 2020) ilerideki uzaktan eğitim uygulamalarında motivasyonun sağlanması ve başarının artırılması adına kullanılabileceği düşünülmektedir.

### **Teknoloji Kategorisi**

Bu kategori bağlamında ortaya çıkan tema erişilebilirliktir. Uzaktan eğitim, açıklık felsefesi bağlamında birçok erişilebilirlik seçeneği sunmaktadır. Pandemi ile beraber çevrimiçi uzaktan eğitimin işe koşulması öğrencilerin uzaktan eğitim algılarındaki erişebilirliği bilgi ve iletişim teknolojileriyle sağlanan erişebilirlikle ilişkilendirdiği söylenebilir. Örneğin bir katılımcı “uzaktan eğitim kumanda gibidir çünkü açtığın an ona ulaşırsın” (K4) söylemiyle erişebilirliğin teknoloji ile sağlanan önemine vurgu yapmaktadır. Bu düşüncüyü doğrular nitelikte Jamtsho ve Bullen (2007) bilgi ve iletişim teknolojileriyle yaşanan kapasite artışı sonucu erişebilirlik yanında birçok avantajı getirdiğini söylemiştir. Bununla beraber yoğun teknoloji odaklı uzaktan eğitim uygulamalarının getirdiği birçok avantajın yanında dikkate alınmadığı takdirde birçok dezavantajı da beraberinde getireceği unutulmamalıdır.

### **Olumsuz Metaforlar**

Pandemi döneminde uzaktan eğitim uygulamalarına yönelik olumsuz metaforlar toplam altı kategori ve bu kategoriler altında yer alan toplam on temadan oluşmaktadır (Tablo 2). Etkileşim kategorisinde yalnızlık duygusu (%24,5), yapaylık (%13,2) ve sosyalleşme (%9,4) temaları; zorunluluk kategorisinde dışsal motivasyon (%18,9), izolasyon (%7,5) ve iletişimsizlik (%5,7) temaları; yetersizlik kategorisinde psikolojik uzaklık (%7,5) ve kalite (%3,8); dijital bölünme kategorisinde eşitsizlik teması (%5,7); iletişim kategorisinde anımsızlık ve duyuşsal yakınlık (%7,5) teması ortaya çıkmıştır.

**Tablo 2.** Olumsuz metaforlar bağlamındaki kategori ve temalar.

<b>Kategori</b>	<b>Tema</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Metaforlar</b>
Etkileşim	Yalnızlık duygusu	13	24.5	Boş oda (n=3), Oda, Kutu (n=2), Kapalı kutu, Hapis, Karanlık, Özlem, Sıkıcı, Soğuk oda, Yıldız, Zorluk
	Yapaylık	7	13.2	Fanustaki pasta, Hapis, Hayal, Isık, Kısa, Robotlaşma, Zaman
	Sosyalleşme	5	9.4	Sıkıcı (n=3), Boş arazi, Su çiçeği
Zorunluluk	Dışsal motivasyon	10	18.9	Hastalık (n=2), Acı biber, Battaniye, Dersi asmak, Saçma, Semizotu, Sevmediğimiz film
	İzolasyon	4	7.5	Hapis (n=2), Anlamsız, Kısıtlama
	İletişimsizlik	3	5.7	Arkadaş (n=2), Annem
Yetersizlik	Psikolojik uzaklık	4	7.5	Kapalı ışık, Karlı hava, Maske, Tuz
	Kalite	2	3.8	Karmaşa, Kısa
Dijital bölünme	Eşitsizlik	3	5.7	Adaletsiz mahkeme, Elektrik, Teknolojik aksaklık

İletişim	Anındalık ve duyuşsal yakınlık	4	7.5	Boş kutu, Kara kedi, Konuşmamak, Kutu
----------	--------------------------------	---	-----	---------------------------------------

### ***Etkileşim Kategorisi***

Olumsuz metaforlar arasında en çok öne çıkan grup etkileşim kategorisindedir. Buna göre uzaktan eğitim ile ortaya çıkan fiziksel uzaklığa yalnızlık duygusu eklenmiş ve bu durum aniden sosyal çevrelerinden kopan ilköğretim öğrencilerini etkilemiştir. Örneğin bir katılımcı bu durumu “Boş bir odada yalnız kalmak gibi çünkü hem arkadaşlarım yok hem öğretmenlerim” (K38) şeklinde ifade ederek uzaktan eğitime boş oda metaforunu yüklemiştir. Etkileşim kategorisinde ortaya çıkan bir diğer tema ise sosyalleşme ile ilgilidir. Buna göre öğrenci uzaktan eğitimi bir hastalık ile ilişkilendirerek “uzaktan eğitim su çiçeği gibidir çünkü arkadaşlarımı göremem ve onlarla temas edemem” (K21) diyerek sosyal çevresiyle etkileşime geçememesini uzaktan eğitime bağlamıştır. Etkileşim kategorisinde ortaya çıkan her iki tema da her ne kadar çevrimiçi olsa da salt pedagojik içeriklerin yanı sıra sosyalleşmenin ve bir topluluğa ait olma duygusunun (Rovai, 2002) önemini göstermektedir.

Etkileşim kategorisinde ortaya çıkan bir diğer tema da yapaylıktır. Bu durum ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin uzaktan eğitim sürecinde girdikleri etkileşimin gerçekliğini düşük düzeyde algıladıkları şeklinde yorumlanabilir. Örneğin bir katılımcı “uzaktan eğitim ıslık gibidir çünkü sesini duyarız ama dokunamayız” şeklinde ifade ederek yaşadığı etkileşimi içselleştiremediğini ve etkileşimin soyut düzeyde kaldığını ifade etmiştir. Sorgulama topluluğu kuramının (Garrison vd., 2000) önemli boyutlarından birisi de sosyal bulunuşluktur (Tu ve McIsaac, 2002). Sosyal bulunuşluk öğrencilerin çevrimiçi uzaktan eğitim sürecinde diğer öğrencileri ve öğretmenleri gerçek olarak algılama derecesinin öğrencinin öğrenme sürecine katılımı artırdığını ve akademik başarının aynı zamanda sosyal bulunuşluk ile ilişkili olduğunu açıklamaktadır.

### ***Zorunluluk Kategorisi***

Zorunluluk kategorisinde ortaya çıkan ilk tema dışsal motivasyondur. İlköğretim öğrencisi yaşadığı zorunluluğu “uzaktan eğitim semizotu gibidir çünkü herkes yemez” (K10) şeklinde açıklayarak uzaktan eğitimi semizotu gibi zararsız ama istemediği bir yiyecek ile ilişkilendirmiştir. Bozkurt vd. (2020) göre acil uzaktan eğitimi planlı ve sistematik bir şekilde yürütülen uzaktan eğitimden ayıran noktalardan birisi acil uzaktan eğitimin bir zorunluluk olarak işe koşulmasıdır. Bozkurt (2020) zorunluluktan kaynaklanan olumsuzlukları en aza indirmek için farklı erişim seçeneklerinin sunulmasıyla desteklenmesi gerektiğini iddia etmektedir. Bu bağlamda zorunlu olarak sunulan acil uzaktan eğitimin öğrenciler tarafından olumsuz dışsal bir motivasyon olarak algılandığı, içeriğin sunumunda sağlanacak farklı erişim seçeneklerinin olumsuz dışsal motivasyonu azaltabileceği söylenebilir.

Zorunluluk kategorisinde ortaya çıkan ikinci tema izolasyondur. Bir öğrenci bu durumu “uzaktan eğitim hapis gibidir çünkü evde uzun süre kaldık” (K12) ifadesiyle uzaktan eğitimi hapis metaforu yüklemiş, pandemiden dolayı yaşanan tecrit sürecini uzaktan eğitime bağlamıştır. Zorunluluk kategorisinde ortaya çıkan bir diğer tema ise iletişimsizliktir.

Öğrencilerden birisi bu durumu “uzaktan eğitim annem gibidir çünkü anlayamayız ve istediğimi yapmaz” diyerek uzaktan eğitim sürecinden yaşadığı zorunlu iletişimsizlik durumunu anne metaforuyla açıklamıştır. Bozkurt vd. (2020) pandemiyle beraber öğrencilerin okullarından uzakta kalmalarının sadece eğitimlerinin kesintiye uğramasının değil, aslında sosyalleşme, ilgi, empati gibi okul bağlamında sunulan birçok gereksinimin kesintiye uğramasına sebep olduğunu ve bu durumun öğrencilerde travmatik durumlar yaşanmasına sebep olduğunu ifade etmektedir. Dolayısıyla ilköğretim çağındaki öğrencilerin ebeveynleri tarafından desteklenmesinin yaşanan izolasyon hissini azaltmasına katkı sağlayacağı ifade edilmektedir. Bu düşünceler ekseninde uzaktan eğitim süreçlerinde ebeveynlerin öğrencilerin kaygılarını ve travmatik süreçlerini azaltmak için rehberlik rolünü daha fazla üstlenmelerinin bir çözüm olabileceği söylenebilir.

### ***Yetersizlik Kategorisi***

Yetersizlik kategorisinde iki tema öne çıkmaktadır. Bunlardan birincisi uzaktan eğitim süreç ve içerikleriyle ilgili olarak kalite temasıdır. Bu durum katılımcılardan birisi tarafından “uzaktan eğitim bir karmaşa gibidir çünkü canlı ders sayısı yeterli değildi ve EBA TV’de yayınlanan dersler kolay anlaşılır değildi” (K36) şeklinde ifade edilerek kalite güvencesinin sağlanmamasından dolayı yaşanan yetersizliği karmaşa metaforuyla açıklamıştır. Uzaktan eğitimde kalite güvencesi sağlamak (Jung, Wong, Baigaltugs ve Belawati, 2011) ve bunu içeriğin sunumundan öğrenci desteğine, teknoloji altyapısından ölçme ve değerlendirme süreçlerine yansıtmak (Phipps ve Merisotis, 2000) uygulamanın başarısı kadar öğrenci memnuniyeti açısından da önemlidir. Dolayısıyla pandemi sonrası yeni normalde uygulanması planlanan uzaktan eğitim süreçlerine kalite güvencesini sağlayabilecek mekanizmaların dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Bir diğer tema olan psikolojik uzaklık ise etkileşimin yeterli sağlamamasından dolayı öğrencilerin psikolojik uzaklık hissine kapılmasını açıklamaktadır. Katılımcı bir öğrenci tarafından ifade edilen “uzaktan eğitim tuzu az yemek gibidir çünkü öğretmenimin desteği uzaktan almak güzel değil” (K9) diyerek mevcut uygulamadaki etkileşim yetersizliğiyle ortaya çıkan psikolojik uzaklığı az tuzlu yemek metaforuyla açıklamıştır. Oysa, etkileşim uzaktan eğitimin olmazsa olmazlarından ve psikolojik uzaklık veya etkileşimsel uzaklık olarak nitelenen etkileşim türü (Moore, 1993) uzaktan eğitim sürecinde kritik değere sahiptir. Psikolojik uzaklığın ders bırakmadan akademik başarıya kadar birçok konuda etkili olduğu düşünüldüğünde bu yetersizliği en aza indirmek için pandemi sonrası yeni normalde alan uzmanlarıyla beraber içerik geliştirilip öğretim tasarımı yapılması gerektiği düşünülmektedir.

### ***Dijital Bölünme Kategorisi***

Dijital bölünme kategorisinde ortaya çıkan tema eşitsizliktir. Eğitimde fırsat eşitliği, sosyal adalet, evrensel tasarım gibi birçok konuyla doğrudan veya dolaylı ilişkisi olan eşitsizlik uzaktan eğitimin öz değerleri olarak düşünüldüğünde kendi doğası ve amaçları ile çelişen bir durumdur. Bu durum pandemi sırasında çalışmaya katılan bir ilköğretim öğrencisi tarafından “uzaktan eğitim bence adaletsiz bir mahkeme gibidir çünkü her öğrenci uzaktan eğitim olanaklarına ulaşamaz” (K52) şeklinde betimlenmiş, salt teknoloji odaklı uygulamayla ortaya çıkan dijital bölünme kaynaklı eşitsizlik durumu adaletsiz mahkeme metaforuyla açıklanmıştır. Dijital bölünme kaynaklı durum pandemi sırasında Türkiye de dahil olmak üzere

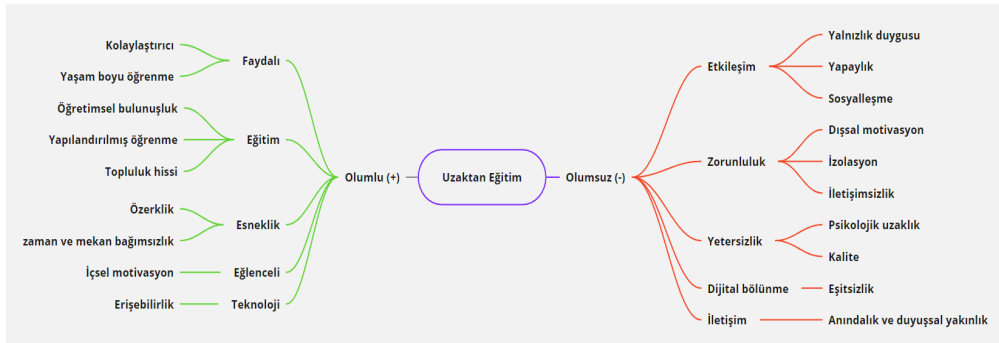
dünyada birçok ülkede yaşanan bir durumdur (Bozkurt vd., 2020). Sahip olanlar ile olmayanlar arasındaki farktan oluşan bölünme ve uçurum (Hargittai, 2003) pandemiyle beraber mevcut eşitsizliğin daha güçlü hissedilmesine sebep olmuştur (d’Orville, 2020). Oysa birinci nesil uzaktan eğitimden günümüzde çoğunlukla uygulanan beşinci nesil uzaktan eğitimin (Moore ve Kearsley, 2012) ana amaçlarından birisi eğitime normal şartlarda erişemeyenlere fırsat tanıyarak eşitsizliği azaltmak veya ortadan kaldırmaktır (Wedemeyer, 1981). Bu noktadan hareketle salt teknoloji odaklı çözümler yerine farklı erişim seçenekleri sunulan uzaktan eğitim uygulamalarının dijital bölünme kaynaklı eşitsizliğe bir çözüm olabileceği söylenebilir (Bozkurt, 2020).

### İletişim Kategorisi

Bu kategori altında ortaya çıkan tema anındalık ve duyuşsal yakınlıktır. Katılımcı öğrencilerden birisi “uzaktan eğitim kara kedi gibidir çünkü benimle canım Zeynep öğretmenimin arasına girdi” (K7) şeklinde bir açıklama yaparak kara kedi metaforunu kullanmış ve uzaktan eğitimi yüz yüze eğitimde sağlayabildiği anındalık ve duyuşsal yakınlığının azalması veya kesintiye uğramasının bir sebebi olarak nitelemiştir. Sosyal bulunuşluk kuramının (Short, Williams ve Christie, 1976) alt boyutları arasında anındalık (Wiener ve Mehrabian, 1968) ve duyuşsal yakınlık (Argyle ve Dean, 1965) sadece iletişim süreçlerinin güçlendirilmesi ile ilgili değil, öğrencilerin uzaktan eğitimde deneyimlerini gerçek olarak algılaması açısından da önemlidir.

### Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada ilköğretim öğrencilerinin Covid-19 pandemisi süresince yaşadıkları uzaktan eğitim deneyimine yönelik imge ve algıları nitel olgubilim çalışması kapsamında metafor analizleriyle incelenmiştir. Metaforlar olumlu ve olumsuz gruplar bağlamında kategori ve tamalara ayrılarak incelenmiştir (Şekil 1).



Şekil 1. Olumlu ve olumsuz metaforların kategori ve tema bağlamında özeti.

Buna göre olumlu grupta yer alan faydalı kategorisinde kolaylaştırıcı ve yaşam boyu öğrenme temaları ortaya çıkmış; uzaktan eğitimin pandemi sırasında ve yeni normalde üstlendiği rollere yönelik önemli öngörüler sağlanmıştır. Eğitim kategorisinde öğretimsel bulunuşluk, yapılandırılmış öğrenme ve topluluk hissi temaları çıkmış; bu durum uzaktan eğitimde

öğretim tasarımının ne kadar önemli olduğunu ortaya koymuştur. Esneklik kategorisinde ise özerklik, zaman ve mekan bağımsızlık temaları çıkmış; bu durum uzaktan eğitimin ana değerlerinden olan istediğin zaman istediğin yerde öğrenme düşüncesi ve öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluklarını almalarının ilköğretim düzeyinde de ortaya çıktığını, uzaktan eğitimin yetişkin öğrenciler kadar genç öğrenciler için de uygulanabilir bir öğrenme modeli olduğunu göstermektedir. Eğlenceli kategorisinde ortaya çıkan içsel motivasyon teması ise öğrencileri uzaktan eğitim süreçlerine bağlayan motivasyon stratejilerinin önemini göstermektedir. Son olarak teknoloji kategorisinde ortaya çıkan erişebilirlik teması bilgi ve iletişim teknolojilerinin anlamlı bir şekilde uzaktan eğitim süreçleriyle ilişkilendirildiğinde ortaya çıkabilecek olanaklara vurgu yapmaktadır.

Olumsuz metafor grubunda ilk ortaya çıkan kategori etkileşimdir. Buna göre etkileşim kategorisinde yalnızlık duygusu, yapaylık ve sosyalleşme temaları ortaya çıkmış, uzaktan eğitimde etkileşimi sağlamanın öğrenciler arasında memnuniyet sağlama bağlamında önemli olduğunu göstermiştir. Bu kategoride ortaya çıkan temalar olumlu metaforlarda ortaya çıkan eğitim kategorisinde yer alan temalarla da ilişkilidir. Buna göre uzaktan eğitimde eğitim iletişimi ve bu yönde tasarım yapmanın uygulamaların başarısı için kritik öneme sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Zorunluluk kategorisinde ortaya çıkan temalar öğrencilerin sosyal ve pedagojik anlamda desteklenmesi, bu bağlamda ilköğretim öğrencilerinin yaş grupları dikkate alındığında ebeveynlerin bu süreçteki rollerinin önemi ve daha fazla sorumluluk alma gereksinimleri ortaya çıkmaktadır. Yetersizlik kategorisinde yer alan psikolojik uzaklık teması yine eğitim iletişimi tasarımının önemini ortaya çıkarmakta, bunun yanında kalite güvencesi sağlamanın önemini de vurgulamaktadır. Olumlu grupta yer alan teknoloji kategorisindeki erişim fırsatlarının tam tersi dijital bölünme ve sosyal eşitsizlik ise dikkatle üzerinde durulması gereken bir noktadır. Son olarak iletişim kategorisinde yer alan anındalık ve duyuşsal yakınlık teması ise yine uzaktan eğitimin kuramsal deneyimlerinin mevcut uygulamalara yansıtılmasının birçok sorunu çözebileceğinin göstergesi olarak yorumlanmaktadır.

Bu çalışma bulguları kapsamında aşağıda yer verilen öneriler, ileri çalışmalar ve yeni normalde yapılması planlanan uzaktan eğitim uygulamaları kapsamında değerlendirilebilir. Olumlu ve olumsuz gruplarda ortaya çıkan temalar incelendiğinde uzaktan eğitimde kuram ve uygulamanın dengeli bir şekilde uygulanmasının anlamlı öğrenme deneyimlerine yol açacağı düşünülmektedir. Örneğin öğretimsel bulunuşluk ve topluluk hissinin yaratılmasına yönelik stratejiler olumsuz kategoride yer alan yalnızlık duygusu, izolasyon ve iletişimsizlik gibi durumların daha az ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Bunun yanında uzaktan eğitimde teknoloji kullanımı her ne kadar çok çekici gelse de planlama yapılmadan, öğrencilerin sahip olduğu olanaklar düşünülmeden yapılan uygulamalarda eğitime ve bilgiye erişim seçenekleri artabileceği gibi dijital bölünme kapsamında sosyal eşitsizliklerin ortaya çıkabileceği unutulmamalıdır. Dolayısıyla öğrencilere zaman ve mekan bağlamında esneklik sağlayıp özerklik tanıyan, bununla beraber mevcut altyapı ve öğrencilerin sahip oldukları olanakları göz önüne alan uzaktan eğitim tasarımları yapılması önerilmektedir. Son olarak uzaktan eğitimin sistematik ve planlı bir süreç olduğu, bireysel farklılıkların göz önüne alınması gerektiği, farklı teknolojilerin farklı amaçlar için kullanılabilmesi düşünülmektedir. Uzaktan eğitim uygulamaları yapılması; pandemi sırasında ve pandemi sonrası yeni normalde ilköğretim öğrencilerinin yaşayacakları olumlu ve olumsuz deneyimlerin uzaktan eğitimin geleceğini etkileyeceği unutulmamalıdır. Bu düşünce ekseninde özellikle K-12 düzeyindeki öğrencilerin olumlu ve olumsuz deneyimleri bir anlamda uzaktan eğitimin gelecekte eğitim ekosisteminde nasıl konumlanacağına da belirleyicisi olacaktır.

### Kaynakça

- Akbulut, Y. (2015). Predictors of inconsistent responding in web surveys. *Internet Research*, 25(1), 131-147. <https://doi.org/10.1108/IntR-01-2014-0017>
- Anderson, T. (2003). Modes of interaction in distance education: Recent developments and research questions. In M. Moore (Ed.), *Handbook of Distance Education*, 129-144. Mahwah, NJ.: Erlbaum.
- Argyle, M., & Dean, J. (1965). Eye contact and distance affiliation. *Sociometry*, 28, 289–304. <https://doi.org/10.2307/2786027>
- Arnesen, K. T., Hveem, J., Short, C. R., West, R. E., & Barbour, M. K. (2019). K-12 online learning journal articles: Trends from two decades of scholarship. *Distance Education*, 40(1), 32-53. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1553566>
- Arnett, R. C. (1999). Metaphorical guidance: administration as building and renovation. *Journal of Educational Administration*, 37(1), 80-89. <https://doi.org/10.1108/09578239910253953>
- Bağrıacık Yılmaz, 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>
- Barbour, M. (2010). Researching K-12 online learning: What do we know and what should we examine?. [https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1149&context=ced\\_fac](https://digitalcommons.sacredheart.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1149&context=ced_fac)
- Barbour, M. K. (2013). The landscape of K-12 online learning: Examining what is known. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of Distance Education* (3rd ed.). New York, NY: Routledge.
- Barbour, M. K., & Kennedy, K. (2014). *K-12 online learning: A worldwide perspective*. Education Faculty Publications. [https://digitalcommons.sacredheart.edu/ced\\_fac/188](https://digitalcommons.sacredheart.edu/ced_fac/188)
- Bashir, M., Afzal, M. T., & 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>
- Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Glencoe, Ill: Free Press.
- Berge, Z. L. (1995). The role of the online instructor/facilitator. *Educational Technology*, 35(1), 22-30.
- Bozkurt, A. (2017). Türkiye'de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 3(2), 85-124. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/403827>
- Bozkurt, A. (2019b). From distance education to open and distance learning: A holistic evaluation of history, definitions, and theories. In S. Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), *Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism* (pp. 252-273). Hershey, PA: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-8431-5.ch016>



- Bozkurt, A. (2019a). Intellectual roots of distance education: a progressive knowledge domain analysis. *Distance Education*, 40(4), 497-514. <https://doi.org/10.1080/01587919.2019.1681894>
- Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (Covid-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açık Öğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 6(3), 112-142. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1215818>
- Bozkurt, A., & Sharma, R. C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083>
- Bozkurt, A., Jung, I., Xiao, J., Vladimirschi, V., Schuwer, R., Egorov, G., ... Paskevicius, M. (2020). A global outlook to the interruption of education due to COVID-19 Pandemic: Navigating in a time of uncertainty and crisis. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), 1–126. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3878572>
- Cameron, L., & Deignan, A. (2006). The emergence of metaphor in discourse. *Applied Linguistics*, 27(4), 671-690.
- Cameron, L., Maslen, R., Todd, Z., Maule, J., Stratton, P., & Stanley, N. (2009). The discourse dynamics approach to metaphor and metaphor-led discourse analysis. *Metaphor and Symbol*, 24(2), 63-89. <https://doi.org/10.1080/10926480902830821>
- Cavanaugh, C. S., Barbour, M. K., & Clark, T. (2009). Research and Practice in K-12 Online Learning: A Review of Open Access Literature. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 10(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v10i1.607>
- Cavanaugh, C., Gillan, K. J., Kromrey, J., Hess, M., & Blomeyer, R. (2004). The effects of distance education on K-12 student outcomes: A meta-analysis. Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489533.pdf>
- Corry, M., & Stella, J. (2012). Developing a framework for research in online K-12 distance education. *Quarterly Review of Distance Education*, 13(3), 133–151.
- Creswell, J. W. (2012). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage Publications.
- Çivril, H., Aruğaslan, E., & Özkara, B. Ö. (2018). Uzaktan eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algıları: bir metafor analizi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 8(1), 39-59. <https://doi.org/10.17943/etku.310168>
- d’Orville, H. (2020). COVID-19 causes unprecedented educational disruption: Is there a road towards a new normal?. *Prospects*, 1-5. <https://doi.org/10.1007/s11125-020-09475-0>
- Fábián, G. (2013). The application of improved metaphor analysis in education research. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 93, 1025-1029. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.323>

- Fidan, M. (2017). Metaphors of Blended Learning'Students Regarding the Concept of Distance Education. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(1), 276 - 291.
- Garrison, D. R. (2003). Self-directed learning and distance education. In M. G. Moore & W. Anderson (Eds.), *Handbook of Distance Education* (pp. 161-168). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, 2, 87–105. <https://doi.org/10.1016/S1096-7516>
- Gemin, B., & Pape, L. (2017). Keeping Pace with K-12 Online Learning, 2016. Evergreen Education Group. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED576762.pdf>
- Goldstein, L. B. (2005). Becoming a teacher as a hero's journey: Using metaphor in preservice teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 7-24.
- Güneş, A., & Fırat, M. (2016). Açık ve uzaktan öğrenmede metafor analizi araştırmaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 115-129. <https://dergipark.org.tr/en/pub/auad/issue/34059/377003>
- Hargittai, E. (2003). The digital divide and what to do about it. In Derek C. Jones (Ed.), *The New Economy Handbook*. San Diego, CA: Academic Press.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). *The difference between emergency remote teaching and online learning*. Educause Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- Horzum, M. B. (2013). Uzaktan eğitimde transaksyonel uzaklığın öğrencilerin özyeterlilik algılarına etkisi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 12(24). [http://ebuline.com/pdfs/24Sayi/EBU24\\_5.pdf](http://ebuline.com/pdfs/24Sayi/EBU24_5.pdf)
- Jamtsho, S., & Bullen, M. (2007). Distance education in Bhutan: Improving access and quality through ICT use. *Distance Education*, 28(2), 149-161. <https://doi.org/10.1080/01587910701439217>
- Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental Models: Towards a Cognitive Science of Language, Inference, and Consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Journell, W., McFadyen, B., Miller, M. S., & Kujawski Brown, K. (2014). K-12 Online Education: Issues and Future Research Directions. In Yuzer, T., & Kurubacak, G. (Ed.), *Handbook of Research on Emerging Priorities and Trends in Distance Education: Communication, Pedagogy, and Technology* (pp. 385-400). IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-4666-5162-3.ch026>
- Jung, I., Wong, T. M., Li, C., Baigaltugs, S., & Belawati, T. (2011). Quality assurance in Asian distance education: Diverse approaches and common culture. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 12(6), 63-83.
- Keller, J. M. (2010). *Motivational design for learning and performance: The ARCS model approach*. New York: Springer

- Knowles, M. S. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York: Association Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Levenberg, A., & Caspi, A. (2010). Comparing perceived formal and informal learning in face-to-face versus online environments. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*, 6(1), 323-333. <https://www.learntechlib.org/p/44790/>
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2015). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). San Francisco, CA: Wiley & Sons.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, M. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 1-6. <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>
- Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education*, 22-38. New York: Routledge.
- Moore, M. G. (1994). Autonomy and interdependence. *Distance Education*, 8(2), 1-5. <https://doi.org/10.1080/08923649409526851>
- Moore, M. G., & Kearsley, G. (2012). *Distance education: A systems view of online learning*. Cengage Learning.
- Moser, K. S. (2000, June). Metaphor analysis in psychology—Method, theory, and fields of application. In Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: *Qualitative Social Research*, 1(2). <http://dx.doi.org/10.17169/fqs-1.2.1090>
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Naidu, S. (2017). Openness and flexibility are the norm, but what are the challenges?. *Distance Education*, 38(1), 1-4. <https://doi.org/10.1080/01587919.2017.1297185>
- Ojo, D. O., & Olakulehin, F. K. (2006). Attitudes and Perceptions of Students to Open and Distance Learning in Nigeria. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 7(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v7i1.313>
- Panda, S., & Mishra, S. (2007). E-Learning in a Mega Open University: Faculty attitude, barriers and motivators. *Educational Media International*, 44(4), 323-338. <https://doi.org/10.1080/09523980701680854>
- Parsons, S. C., Brown, P. U., & Worley, V. (2004). A metaphor analysis of preservice teachers' reflective writings about diversity. *Curriculum & Teaching Dialogue*, 6(1).
- Peters, O. (2009). The contribution of open and distance education to lifelong learning. In P. Jarvis (Ed.), *The Routledge international handbook of lifelong learning*, 223-237. London: Routledge.
- Phipps, R., & Merisotis, J. (2000). *Quality on the Line: Benchmarks for Success in Internet-Based Distance Education*. NEA. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED444407.pdf>

- Picciano, A. G., & Seaman, J. (2009). *K-12 Online Learning: A 2008 Follow-Up of the Survey of US School District Administrators*. Sloan Consortium. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED530104.pdf>
- Picciano, A. G., Seaman, J., Shea, P., & Swan, K. (2012). Examining the extent and nature of online learning in American K-12 education: The research initiatives of the Alfred P. Sloan Foundation. *The Internet and Higher Education*, 15(2), 127-135. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2011.07.004>
- Queen, B., & Lewis, L. (2011). *Distance education courses for public elementary and secondary school students: 2009-10* (NCES 2012-009). U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics.
- Rice, K. (2009). Priorities in K-12 Distance Education: A Delphi Study Examining Multiple Perspectives on Policy, Practice, and Research. *Educational Technology & Society*, 12(3), 163–177.
- Rice, K. L. (2006). A comprehensive look at distance education in the K–12 context. *Journal of Research on Technology in Education*, 38(4), 425-448. <https://doi.org/10.1080/15391523.2006.10782468>
- Rovai, A. P. (2002). Building Sense of Community at a Distance. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 3(1). <https://doi.org/10.19173/irrodl.v3i1.79>
- Russell, T. L. (1999). *The No significant difference phenomenon as reported in 355 research reports, summaries and papers*. USA: North Carolina State University.
- Saban, A. (2006). Functions of metaphor in teaching and teacher education: A review essay. *Teaching Education*, 17(4), 299-315. <https://doi.org/10.1080/10476210601017386>
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Schmitt, R. (2005). Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *The qualitative report*, 10(2), 358-394.
- Short, J., Williams, E., & Christie, B. (1976). *The social psychology of telecommunications*. London: Wiley.
- Smith, R., Clark, T., & Blomeyer, R. L. (2005). *A synthesis of new research on K-12 online learning*. Learning point associates. <https://www.heartland.org/publications-resources/publications/a-synthesis-of-new-research-on-k-12-online-learning>
- Şahin İzmirli, Ö., & Mısırlı, Z. A. (2018). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin metaforik algıları. *Uluslararası Necatibey Eğitim Ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Kongresi (UNESAK 2018)*. Balıkesir, Türkiye.
- Taş, H., Yavuzalp, N., & Gürer, M. (2016). BÖTE Bölümü öğrencilerinin uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *4th International Instructional Technologies & Teacher Education Symposium*. Elazığ, Turkey.
- Tu, C. H., & McIsaac, M. (2002). The relationship of social presence and interaction in online classes. *The American Journal of Distance Education*, 16(3), 131–150. [https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1603\\_2](https://doi.org/10.1207/S15389286AJDE1603_2)

- Tuncay, N., & Özçınar, Z. (2009). Distance education students' "metaphors". *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 2883-2888. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2009.01.513>
- Tuncay, N., Stanescu, I. A., & Tuncay, M. (2011). A Different Vision in eLearning: Metaphors. *Electronic Journal of e-Learning*, 9(1), 105-113.
- Uçar, H. (2016). *Uzaktan eğitimde motivasyon stratejilerinin öğrenenlerin ilgileri, motivasyonları, eylem yeterlikleri ve başarıları üzerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi.
- Uçar, H., & Kumtepe, A. T. (2020). Effects of the ARCS-V-based motivational strategies on online learners' academic performance, motivation, volition, and course interest. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 335-349. <https://doi.org/10.1111/jcal.12404>
- Uçar, H., & Kumtepe, A. (2016). Uzaktan eğitimde ARCS-V motivasyon tasarımı modelinin kullanımı. *AUAd*, 2(4), 37-54.
- UNESCO. (2002). *Open and Distance Learning: trends, policy and strategy consideration*. UNESCO.
- UNESCO. (2020a). *School closures caused by Coronavirus (Covid-19)*. UNESCO. <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNESCO. (2020b). *Startling digital divides in distance learning emerge*. UNESCO. <https://en.unesco.org/news/startling-digital-divides-distance-learning-emerge>
- Usta, İ. (2019). Distance Learners Metaphorical Images to Open Education. *Journal of Strategic Research in Social Science*, 5(1), 109-122.
- Watson, J. (2005). *Keeping pace with k-12 online learning: A review of state-level policy and practice*. Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED489514.pdf>
- Watson, J. F., Winograd, K., & Kalmon, S. (2004). *Keeping pace with K-12 online learning: A snapshot of state-level policy and practice*. Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory (NCREL). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED518634.pdf>
- Watson, J., Gemin, B., Ryan, J., & Wicks, M. (2009). *Keeping Pace with K-12 Online Learning: An Annual Review of State-Level Policy and Practice, 2009*. Evergreen Education Group. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED535909.pdf>
- Watson, J., Murin, A., Vashaw, L., Gemin, B., & Rapp, C. (2013). *Keeping Pace with K-12 Online & Blended Learning: An Annual Review of Policy and Practice. 10 Year Anniversary Issue*. Evergreen Education Group. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED566139.pdf>
- Wedemeyer, C. A. (1981). *Learning at the back door: Reflections on non-traditional learning in the lifespan*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- WHO. (2020a). *Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic*. World Health Organization. <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019>

- WHO. (2020b). *WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard*. World health Organization. <https://covid19.who.int/>
- Wiener, M., & Mehrabian, A. (1968). *Language within language: Immediacy, a channel in verbal communication*. New York, NY: Appleton-Century-Crofts.
- Xiao, J. (2018). On the margins or at the center? Distance education in higher education. *Distance Education*, 39(2), 259-274. <https://doi.org/10.1080/01587919.2018.1429213>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E., & Seferoğlu, S. (2020). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Çevrim İçi Teknolojilere Yönelik Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 33-46 . <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.514904>
- Yılmaz, G. K., & Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322.
- Zheng, H. B., & Song, W. J. (2010). Metaphor Analysis in the Educational Discourse: A Critical Review. *Online Submission*, 8(9), 42-49.

## Extended Abstract

### Introduction

In distance education processes, learners are physically and psychologically separated in time and space from other learners and learning resources. Distance education is an education model that gives most of the responsibility of learning to the learner by nature and learners are expected to have self-directed and self-management learning skills. As a result of these characteristics of distance education, the practices were frequently applied at higher education levels, and gradually increased for primary and secondary education in the beginning of the 21st century.

### Methodology

With the coronavirus (Covid-19) pandemic, all educational institutions were closed, and (emergency) distance education applications were put into practice to ensure continuity of education. Students at primary and secondary levels, as well as higher education, have been affected by this process. In this context, this study analyzed the experiences of elementary school students during the pandemic by metaphor analysis within the scope of qualitative phenomenology study.

Within the scope of this study, 53 students attending public primary schools in Eskişehir and Konya provinces were reached. The ages of the students participating in the study vary between the ages of 7-14 and their average age is 11.5. The grades in which the participants are educated vary between the 2nd and 8th grades of primary education. The data is collected through online survey form and parents' approval and consent forms were gathered in advance. The metaphors were analyzed through content analysis in which both qualitative and quantitative analysis approaches were used.

### Findings and Conclusion

Positive metaphors consist of a total of five categories and nine themes under these categories, Facilitator (35,8%), lifelong learning (75%) themes in the category of useful; teaching presence, (9,4%), structured learning (94%) and sense of community (5,7%) themes in the education category; autonomy (7,5%) and time and space independence (7,5%) themes in the flexibility category; In the fun category, the theme of intrinsic motivation (11,3%), and in the technology category, the theme of accessibility (7,5%) emerged,

Negative metaphors for distance education practices during the pandemic period consist of a total of six categories and ten themes under these categories, In the interaction category, the themes of sense of loneliness (24,5%), artificiality (13,2%) and socialization (9,4%); extrinsic motivation (18,9%), isolation (7,5%) and lack of communication (5,7%) themes in the compulsory category; psychological distance (7,5%) and quality (3,8%) in the insufficiency category; theme of inequality in the digital divide category (5,7%); the theme of immediacy and intimacy (7,5%) emerged in the communication category,