



Amasya Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
2(1), 170-193, 2013

<http://dergi.amasya.edu.tr>

İnternet Temelli Öğretimde Metaforlar ve Modeller **

H. Eylem Kaya*

Süleyman Demirel Üniversitesi, Türkiye

Alındı: 15.03.2013 - Düzeltildi: 26.04.2013 - Kabul Edildi: 02.05.2013

Özet

İnternet temelli eğitim ve öğretime ilişkin çoğu site, sanal bir sınıfın metaforunu ve sanal bir dersin modelini sunan bir yöntem bilimi kullanmaktadır. Bu makale, tartışmalar, alan çalışmaları, seminerler ve söylenti grupları gibi diğer öğretim tekniklerinin, daha etkileşimli ve ilginç bir öğrenme deneyimi oluşturmak için internette sanal bir sınıf ortamında verilebilen yöntemlerini araştırmaktadır. Gizil hedefler, kendi web sitelerini tasarlayanları, tartışmaları ve bir öğrenci geçit töreni düzenleyenlerle öğrenci katılımını içermektedir. Bu makale, web temelli ortamda gerçekleştirilen 4 yıllık öğretim süreci boyunca “öğrenilen dersleri” bir listeyle tamamlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin Öğrenimi, Uzaktan Eğitim ve Tele Öğrenme, Bilgisayar Aracılığıyla İletişim, Birlikte/İşbirlikçi Öğrenme, İnsan-Bilgisayar Arayüzü

*Sorumlu Yazar: Tel.: 246 2114327, E-posta: eyka76@yahoo.com

** Bu bir çeviri makalesi olup orijinal künyesi aşağıda verilmiştir. Makale bugüne kadar 15’i WOS tabanında olmak üzere 54 atf almıştır (Kaynak: Web of Science ve Google Akademik)

Cronjé, J.C. (2001). Metaphors and models in Internet-based learning, *Computers & Education*, 37(3/4), 241-256.

1. Giriş

İnternet üzerinde yapılanlarla ilişkilendirilen “sanal” kelimesi daima görünen gerçeklik gibidir. “Sanal öğretim gerçek öğretim gibidir” karşılaştırmasını ima etmektedir. Parçaların ima edilen karşılaştırması ise bir metafor olarak bilinmektedir (Aristotle, s.a.). WWW da olanın çoğu web sayfalarından oluşan bir metafor, bir model olmaktadır. Böylece, geleneksel bağlantılı ders ve metin tabanlı ders notları, soru ve yanıtlara dayalı sohbet odası ve elektronik posta aracılığıyla bir metaforik sınıfta gerçekleşen aktiviteler için model oluşturmaktadır.

İnternet üzerinden öğrenimin gitgide daha olağan hale gelmesine rağmen, pek çoğunun hala sanal derslerin yapısında oluşturulduğu görülmektedir. Bu demek oluyor ki; öğreticiler oluşturulan sayfa içerikli notları almakta ve onları dosyalara dönüştürmektedirler. Ayrıca slaytlarını, web sayfalarına dönüştürmek için yeniden çalışmaktadırlar veya basitçe PowerPoint slaytlarını yüklenabilir kılmaktadırlar.

Bazı öğreticiler, sabit ikon tablolar veya dizin sunucular kullanarak etkileşimi sağlamaktadırlar. Bu durumun fazlalığında ortaya çıkan problem, yaratıcılıktan yoksun olmadır. Dersler olarak üretilen aynı sıkıcı şeyler, yine sıkıcı web sayfalarına dönüşmektedirler. Aristotle (s.a.) metaforu, aktarma yoluyla alışlagelmeyen bir ismin kullanılması, daha esnek şekilde çevrildiğinde ise bir şeyi, bir başka isimle adlandırma olarak tanımlamaktadır. Eğitsel arenadaki göreceli yeni görüntüsü yüzünden internet, hala tuhaf bir şey olarak değerlendirilmektedir ve yazarlar onu tanımlamada sık sık metafora başvurmaktadırlar; şöyle ki: “Askeri bakımdan onu zapt edilemez kılması gereken bu ademi merkezîyet ve esnekliğin aynı özellikleri, bugünün internetini, *yani uluslar arası, kaotik, her tür insanın içinde yer aldığı kalabalık bir Pazar*, bize ulaştırmada katkı sağlamıştır.” (Pacagnella,1997-benim vurgum).

Bilgisayar endüstrisinde, çizgisel grup kullanıcısı arayüzü (GUI- Graphical User Interface), ağırlıklı *sanal* metafor üzerine kuruludur, örn; bir şeyi bir başkasıyla *benzer* hale getirmek-çünkü “ Bir sanal metafor ders tasarımcısının ekranda bir duruş oluşturmaya yardımcı olur ve ders içerisinde materyalleri uygun bir tavırla sunarak kendiliğinden bir tutarlılık oluşturur” (Kies, 1998). Rieben ve Noah (1997) sanal metaforların

kullanımını teşvik etmektedirler, çünkü sanal metaforlar öğrenciye yeni bir bilişsel sentez içerisinde, zaten anlaşılan düşünceleri yeni kavramlarla bir araya getirmede yardımcı olabilmektedir. Bu metaforlar, zihinsel modeller içerisinde birleştirilebilmektedirler. Siber ortam ayrı bir alan değildir, ancak bilgisayar aracılığıyla iletişimde kopya edilmiş, gerçek dünyadan birçok modeli içerisinde barındıran pek çok siber ortamdan oluşturmaktadır (Branscomb, 1996).

Bu makalede tartışılan metaforların hepsi, elektronik sınıf öğretiminin çeşitli modellerinin birer kopyası içerisinde devam eden araştırmanın bir parçasını oluşturmaktadır. Makale, kullanıcı dostu bilgisayar uygulamalarını ve bilgisayar temelli yetiştirme programlarının tasarımı bünyesinde yer alan zihinsel model araştırmasını oluşturmaktadır (Jih & Reeves, 1992, p. 39). Arayüzü kolay anlamayı basitçe neyin sağladığından daha öteye gitmektedir – daha doğrusu öğrenciler ve özellikle oluşturulmuş bir sanal ortam arasındaki göstergesel ilişkiyi araştırmaktadır. Öğrencilerin metaforlara nasıl tepki gösterdiklerine bakmaktadır.

Araştırmanın mantığı, “dünyanın içerisindeki nesnelere ilişkin bilginin işaretler tarafından bir araya getirildiği doktrinine dayanmaktadır ki deneyimler yoluyla bu işaretlerin yapılarını oluşturmaktayız ve bu yapılar gerçek olarak ele aldığımızı tanımlamaktadırlar” (Cunningham, 1992). Teknolojik gerekircilerin “Özel bir teknolojinin icat edilmesinin ve benimsenmesinin, özel bir dizi sonuçlara öncülük edeceği” bakış açısını dikkate alacağız (Jones, 1997). Sınıfın önündeki bir tebeşir tahtasının, öğrencilerin yüzleri ona dönük bir şekilde sıralar halinde oturmalarını dikte ettiği gibi, aynı şekilde internet teknolojisi de hem pratik hem de metodolojik olarak yeni gereksinimleri oluşturmaktadır.

İnsanlar ve onların çevresi Pacagnella (1997) tarafından işaret edildiği gibi bölünemezdirler: “Alfred Schutz’ın olağanüstüsel geleneğinde, George Herbert Mead’ın felsefi pragmatizminde ve George Simmel’in biçimsel sosyolojisinde kök salmış siyasal yapıcılık, dünyanın gerçeklerinin gözlemciler olarak bizlerden bağımsız olmadığını ve bilimsel bilginin daima koşullanmış bir bakış açısının sonucu olduğunu iddia etmektedir”. Pacagnella (1997) için bilgisayar aracılığıyla iletişim (CMC-Computer-Mediated Communication), kendi asıl

özelliklerinin yer aldığı, aynı zamanda analize ilişkin yeni görüş açılarını geliştiren geleneksel nitelik/nicelik ayrımının üstün gelebildiği bir alanı oluşturmaktadır.

Bu makale, öğrencilerin metaforları algıladıkları şekliyle yanıtı ve internet temelli öğretimin tasarımı arasındaki dinamikleri keşfetmektedir. Bahsedilen özel etkinlikler: metaforik bir sınıfta öğretme ve öğrenim; ve sanal bir eski kıyafet geçit törenini kapsamaktadır?

İki soruya işaret edilmektedir:

- 1- İlgili eğitimciler tarafından kullanılan metotların bazıları, ne ölçüde internet ortamına kopyalanabilir?
- 2- Yetişkin öğrenciler internet tabanlı not oluşturma egzersizleri ve gençliğe özgü metaforlara nasıl karşılık vermektedirler?

2. İçerik

Bu devam eden araştırmanın içerisinde yer aldığı kapsam Pretoria Üniversitesinde internet temelli eğitim ortamında 2 yıllık master derecesi sunan özel bir öğretimdir. Öğrenciler 23-55 yaş arasındadır ve tam zamanlı çalışanlardır. Her kayıt olan ve mezun olan öğrencinin tepkileri rapor edilmektedir. Methodoloji öğretici olmaktan daha çok yapıcı olmanın izini sürmektedir. Öğrenciler ayda bir kere 3 gün için buluşmaktadırlar ve internet yoluyla iletişim kurmaktadırlar. Bir örnek, “İnternette Öğretim” tamamıyla ağ üzerinden sunulmaktadır.

3. Literatür Araştırması

3.1. İlgili eğitimciler tarafından kullanılan metotların bazıları, ne ölçüde internet ortamına kopyalanabilmektedir?

Russel, (s.a.) öğretim ortamının öğrenci performansında önemli bir farka neden olmadığını göstermektedir. Buna benzer olarak Clark (1994), eğitim teknolojisi araştırmasında ortam ve yöntem ayrımını savunmaktadır ve ortamdan ziyade yöntemin öğrenciyi etkilediği duygusunu taşımaktadır. Öte yandan, Kozma (1994), belirli kitle iletişim araçlarının özelliklerinin, belirli metotları gerektirdiğini kanıtlamaya çalışmaktadır. Ancak Mabyr'nin (1997) araştırmasının sonuçları, “uygulanan kuramsal modellerinin yararlılığını amaçlayan ortamlara

yönelik, yüz yüze etkileşimi açıklamak için geliştirilen iletişimi desteklemektedir.” Bu, yüz yüze etkileşimden beklenenlere benzer haberleşme kaynak olanaklarını sağlayan aradaki iletişimin yararını doğrulama örneğinin bir diğeridir. Yukarıdaki açıklamayı dikkate alarak eğer uygun metaforlar kullanılırsa internet üzerinde günlük sınıf içi etkinliklerine dayalı pek çok tartışmanın örneklendirilebilmesi (örn; soru ve yanıt, grup tartışmaları, manzaralar) varsayılabilir.

Ancak akılda tutulması gereken, aracın etkisinin çalışılması gerçekliğinde yöntemlerin tutarlı kalmalarının gerektiğidir. Örneğin; gezegenlerin hareketinin internet tabanlı benzetimsel bir dersle öğretilmesi sadece teknoloji değil göstergelerde farklılaştığı için de, aynı konuyu içeren bir sınıf dersi ile karşılaştırılmaz. Bu yüzden, grup tartışması için bir elektronik posta listesini kullanmaya çalışırken sonuçlar, ders kitabındaki bir konuya veya önerilen bir bölüme değil bir sınıf tartışmasına benzetilmelidir. Bağlantı tartışmalarının uzlaşmalarının, bu internet temelli tartışmalarla yakından ilişkili olacağı olasıdır. Uyum, uyumsuzluk, sosyal sohbet, katılmama vb. gibi konuşulan öğelerin de, her ikisi içerisinde gerçekleşmesi ayrıca olasıdır.

4. Konuşma

Senkronik (örn; Sohbet odaları, MUDs-Multi-User Dungeon, Domain or Dimension-, MOOs-MUD Object Oriented) veya asenkronik (e-mail, forumlar, haber grupları, ikon panoları) metin tabanlı tartışma, sınıf içi konuşmanın metaforik eşdeğerini oluşturmaktadır. Baym'ın (1995) işaret ettiği gibi “genellikle CMC, çevrimiçi etkileşimi yüz yüze sohbetle karşılaştıran bir “konuşma” metaforu aracılığıyla anlaşılmaktadır. CMC açıkça konuşma değilken, etkileşimli, göreceli olarak kendiliğinden ve çoğunlukla planlanmamış olduğu için, pek çok açıdan yazmaktan daha çok sohbet gibidir.” “Konuşma” metaforu, çeşitli teknoloji özel aygıtların kullanımıyla daha uzağa yayılmaktadır: “Biçimsel olmayan alışılmış bir nitelik, surat ifadelerinin, anadil telaffuzun standart olmayan yazım yansımasının, konuşma yapılarından ziyade duraklara işaret etmek için noktalamamızın, programlama dillerinden ödünç alınan özel sembollerin ve yaygın özel bir kelimenin kullanımı yoluyla oluşturulmaktadır (Marvin, 1995).

Ancak, yüz yüze sohbet ve metin tabanlı sohbet arasındaki ilişki Marvin'in (1995) sembolik ünlemlerin tartışmasında görüldüğü gibi metaforik kalmaktadır: “ Surat ifadeleri çoğunlukla yüz yüze etkileşimde amaçlansa da, onlar dostça jestler, onaylama veya takdir işaretleridir. Öte yandan, yüz yüze ortamlarda surat ifadeleri stratejik veya kendiliğinden ve niyet dışı olabilmektedir.

İkonik :-) veya sembolik “gülümseme” ile ifade edilen MOO ortamında, her tebessüm bilinçli olarak belirtilmek zorundadır. Özel olarak, bilgisayar ekranı boyunca akan bir şey bir katılımcıda kendiliğinden bir olarak gülümsemeye neden olabilmektedir, ancak bilinçli bir seçim yazılmayı zorunlu kılmaktadır; bir katılımcı klavyede kaşlarını çatabilir ve fakat stratejik bir gülümsemeyi yazmaya stratejik olarak karar verebilir” (Marvin,1995).

Başkalaşmış ortamın, özellikle bir öğrenme ortamında insanlar etkileşimdeyken başkalaşmış davranış kalıplarını talep ettiği ortaya konmaktadır.

5. İşbirlikli ve Ortak Öğrenme

Eğer karşılıklı konuşma ifadelerini benzetmek mümkünse, o zaman konuşmaya dayalı öğrenmeyi de benzerinin mümkün olması gerekmektedir. Garton gibi, Haythornwaite ve Wellman (1997) “ bir bilgisayar ağının, insanları veya organizasyonları birbirine bağladığında, bir sosyal ağ olduğunu ortaya koymaktadırlar”. Öte yandan, CMC'nin avantajları mutlaka akademik olmayabilir. Anderson ve Kanuka (1997) “bir çevrimiçi forumun sosyalizasyon ve iletişim yeteneği söz konusu olduğundan, yüz yüze forumlarla karşılaştırıldığında az veya herhangi bir ilgili avantajı yok görülmektedir. Ancak, katılımcılar, sadece yeniliğin ilgili avantajının talep edilmek zorunda olduğu kişiler değillerdir. Örneğin katılımcıların işverenleri muhtemelen, çalışanları asgari iş ve ulaşım zaman kaybına uğradıkları için görece avantajı deneyimleyecektir”. Avantajlar pratik ve ekonomik olabilmelerine rağmen, CMC çalışmanın yeni bir ünitesine olanak sağlamaktadır: “ Birim (şimdi) ilişkidir, örn; kişiler arasında akrabalık ilişkileri, bir kurumun memurları arasında iletişim bağlantıları, küçük bir grup içerisinde arkadaşlık yapısı” (Garton vd., 1997). Johnson ve Johnson (1991) için başarılı bir ortak öğrenmeyi sağlayan

öğrenciler arasındaki “ilişki” 3 ön koşula sahiptir; karşılıklı bir hedef, bireysel sorumluluk ve pozitif dayanışma. Bu üç önkoşulun, ortak öğrencilerin iletişim kurabildiği araçtan bağımsız olduğu ortadadır.

O zaman, araç ve yöntemin ayrılmaları gerektiğinden, bağlantı öğretme metotları literatürden kopyalanabilir gözükmektedir. Ancak, her araç kendi tek tasarımının olasılıklarına ve ön koşullarına sahip olduğu için farklı kitle iletişim araçları farklı yönleri göstermede gerekli olabilir. Öte yandan, ortak öğrenme için gibi gerekli olan bazı koşullar araçtan bağımsızdır.

5.1. Yetişkin öğrenciler internet tabanlı not oluşturma egzersizleri ve gençliğe özgü metaforlara nasıl karşılık vermektedirler?

Öğrenciler muhtemelen, Jones (1997) tarafından materyal davranışı olarak tanımlanan bir etki yüzünden, yüzleştirildikleri metaforlara dayandırılan davranışlarını adapte etmek zorundadırlar: “materyal ve karşılıklı kişisel davranış arasındaki ilişkinin etkisi, materyal davranışı olarak adlandırmaktadır”. Materyal davranışı topluluğun gerilemesi veya ilerlemesini etkilemektedir, çünkü

materyal, insan etkileşimini kontrol eden bir dereceye kadar tahmin edilebilirlik sağlayan kurullarla, sözlü olmayan bir mesaj sistemi olarak iş görmektedir. Üzeri el yazılı kil tabletler, işaret gönderimlerini desteklemektedirler: bilgi taşımaktadırlar. Böyle yaparak, ayrıca gerekli bilgiyi elde etmek için bireyler tarafından talep edilen kişiler arası etkileşimin miktarını azaltmaya yardım etmektedirler. Bu yüzden bilginin etkin aktarımının söz konusu olan etkileşimi, öncelikle yönetim yapısıyla bağlantılıdır. Aynı zamanda iletişim için kil tabletlerine bağımlı olan bir toplum kolaylıkla yeniden üretilemeyen bir teknoloji tarafından baskılanabilir ve mesaj gönderimi fiziksel mevcudiyet gerektirmektedir (Jones, 1997).

Benzer şekilde, Bonnycastle (1997) işaretlerini ve biz arasındaki ikili aşağıdaki gibi tanımlamaktadır: “Çeşitli faktörlere dayalı olarak, iletişimi kolaylaştırmada hem bireysel hem de kültürel olarak karşılaştırılan formları seçmekteyiz. Sıra ile yağlı boya tablo, kitap, fikir, çevrenin parçası olmaktadır ve döngü yeniden başlamaktadır.

Sanal çevre, kil tabletteki gibi çoğunlukla aynı şekilde insan eliyle oluşturulandır ve yine aynı şekilde kil tabletin yüz yüze etkileşim olmadan iletişimi sağlanması gibi, Web de buna müsaade etmektedir, fakat kil tablet hacmi yüzünden iletişimi sınırlarken, internet bunu maliyeti yüzünden yapabilir. Benzer şekilde bir sanal sınıfın görünüşü, çevrenin parçasını yapılandığı için, muhtemelen belirli bir kültürü oluştururken kültürel olarak da belirlenmektedir. Devam eden tartışma, tipik bir ilkökul dersliğinde yaygın olan semboller tarafından oluşturulan bir dijital sınıf, yetişkin öğrenenlerin bir grubundan belirli tepkileri ortaya çıkardığı zaman gerçekleşen dinamikleri betimleyecektir.

6. Metaforik Bir Sınıfta Öğretim ve Öğrenme

Bu makalede tartışılan dijital sınıf, bir ilkökul dersliğinin metaforunu kullandı. Bilgisayar destekli eğitim alanında bir master derecesi için kayıtlı yetişkin öğrencilere “internet tabanlı öğrenimi” sağlamak amacıyla oluşturuldu. Fikir, öğrenciler için internet tabanlı öğrenimi ilk elden deneyimlemeleri üzerineydi. Branscomb (1996) için “metaforlar, yeni bir problemle karşılaşıldığında neyin farklı neyin benzer olduğunu ayırmanın bir aracı olarak görev yapmaktadır”. 1997’de oluşturulmuş ilk web tabanlı sınıfta, bir web tabanlı ortamda gerçek, fiziksel bir sınıfının yaşantılarını ne kadar yakinen taklit edebildiğini görmek istedim. Jones (1997) için “bilgi teknolojilerinin etkin bir şekilde sanal toplulukları kontrol edebildiği ya da onlara yardım edebildiği kontrol edilebildiği derece insan idrakinin sonlu kapasitesi tarafından sınırlanmaktadır. İnsanlar hemen hemen her şey hakkında düşünebilirler, ancak aynı anda her şeyle ilgilenemezler”. Bu yüzden, ilk dijital sınıftaki sanal benzerlik, fiziksel farklılıklar devasa olduğu için mümkün oldukça güçlü olmak zorundaydı. Öğrenciler asla yüz yüze karşılaşmadılar ve de yüz yüze iletişim de kurabildiler.

Sınıf iki öğeye sahipti: Bir web sitesi ve bir elektronik posta listesi. Web sitesi gerçek bir sınıfın “fiziksel” kısmını temsil etmekte ve liste sunucu ise bir sınıfta meydana gelen kişiler arası konuşma etkileşimine izin vermekteydi. Jones (1997) “bir sanal topluluğun siber ortamı ile sanal topluluğun kendisi arasındaki farkı göstermektedir. Bir sanal topluluğun

siber ortamı, sanal bir yerleşim alanı olarak adlandırılacaktır”. E-posta listesi ile görüşülen sınıf, bu yüzden sanal bir yerleşim alanı oluşturdu ve Jones (1997) tarafından tanımlandığı gibi aşağıdaki özelliklere sahipti:

- Etkileşimlilik Asgari Düzeyi
- İletişim Kuranların Çeşitliliği
- Bir Topluluğun Etkileşim Grubunun Önemli bir Kısmının-CMC'nin Meydana Geldiği Ortak-Kamu-Alanı
- Sürekli üyeliğin asgari bir düzeyi (Jones, 1997)

Website “sınıf” <http://hagar.up.ac.za/rbo/classrm.html> adresinde incelenebilir. Gerçek bir sınıfın metaforunu kullandı. 4 bölüme sahipti. İlk olarak yazı tahtası ve ilan panosu vardı. Bunlara tıklamak, gerçek sınıflarda yer alan ilan panolarında bulunabileceklere benzer ders programlarını ve ödevleri ortaya çıkarmaktadır. Yazı tahtasına tıklanmak ise, Van Brakel (1996) tarafından önerildiği gibi kapsamlı çevrimiçi ders çalışma rehberlerini ortaya koymaktadır. Tebeşir tahtası, öğrencilerin ulaşabilecekleri ve eğer isterlerse de gerçek bir sınıftaki bir yazı tahtasının üzerindeki yazılanlar oranında düzenleyebilecekleri bir grafik dosyasıydı (Şek.1).

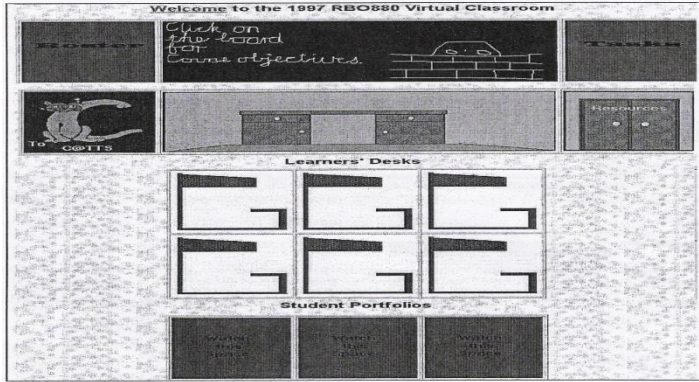


Fig. 1. The 1997 web-based classroom.

Şekil 1. 1997 web-temelli sınıf

İkinci alan, sunucu masası, kaynak dolabı ve mezun derneğini içeren bir idari alandı. Sunucu masası, genel ilginin yönlerinin bağlantılarını içeren kendi ana sayfamı dallara böldü. Kaynak dolabı, grafik ve HTML (Hypertext Mark-Up

Language) biçimleyicileri gibi program oluşumu ve konu ile ilgili bağlantıları kapsamaktaydı. Ayrıca, mezun sayfası bilgisayar destekli eğitim göz önünde bulundurularak genel bir doğanın bağlantılarını içermektedir.

Üçünü alan, ders devam ederken öğrenciler tarafından ortak bir şekilde hazırlanan “posterler” ile olduğu kadar, önceki öğrenciler tarafından yapılan projelerle de ilgili bağlantıların poster panosundan oluşmaktaydı.

En son ve en önemli olan öğrencilerin sıralarıydı. Her öğrenciye, bir sıraya bağlanmış bir WWW rehberi tahsis edildi. Öğrenci kişiselleştirilmiş olan bir sıranın genel resmini değiştirerek bir okul sırasında tipik olarak bulunan eşyalarla daha sonra “sırayı doldurmak” zorundaydı.

1- Kulaklarınız (posta kime:.....)

2- Malzeme Çantanız (HTML biçimleyicileri, arama motorları, klipsli clipart kütüphaneler vb. gibi kullanışlı malzemelere bağlantılar)

3- Ders kitaplarınız (Faydalı sitelere bağlantılar)

4- Çalışmanız (diğer M. Ed. (Master of Education) modüllerinde gerçekleştirdiğiniz ilginç çalışmanız)

5- Hobileriniz (özel ilginizin olduğu sitelere bağlantılar)

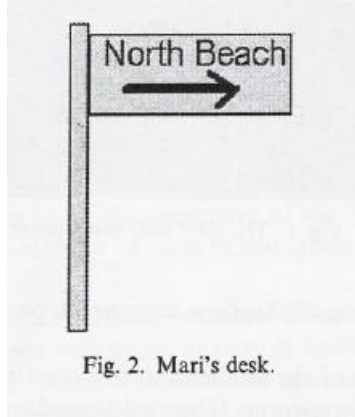
6- Sınıf çalışmanız (Dersin tüm amaçlarına ilişkin verdiğiniz yanıtlarınız)

7- Portfolyonuz (Sınav projenizin dosyasına bir bağlantı)

Bu sınıfı farklı kılan, sadece bilgiyi WWW bulmaları değil, ayrıca bireysel ve beraber projelerin parçaları olarak kendi web sayfalarını oluşturmak zorunda olmalarıydı. Sınıf “ekstra dersler”le arttırıldı. Öğrencilerden e-posta yoluyla haftalık bir temelde onlara ulaştırılan “İnterneti Tanımak” dersine ücretsiz kayıt yaptırmaları istenildi. Yaklaşık 3000 kelimedenden oluşan dersler aldılar ve derslerin yazarı e-posta “sorular”ı için tüm hafta hazır. “Dersler” üzerine öğrenci yorumları ise sıkıcı ve ilham vermeyen olacaktı.

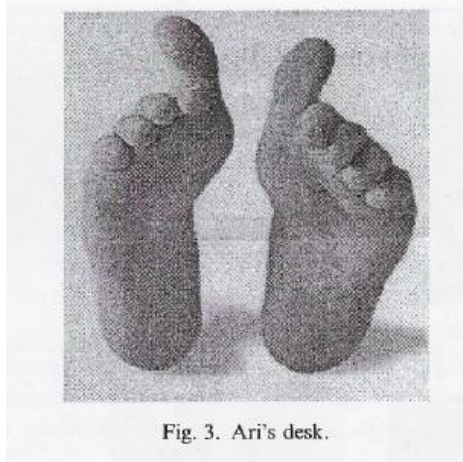
Bu sınıfın öğrencilerinin en önemli tepkisi bir okul bölümünde öğrencilerin rollerini aniden üstlenmeleriydi. Listedeki bütün e-postalarında, bana “Efendim” ya da “Öğretmen” olarak hitap ettiler. Birbirlerine yaptıkları şakalarla dersleri böldüler ve genellikle hafif-hovarda havasıyla

davrandılar. Bir öğrenci Mari sınıfta sınıfı terk etmeye kadar gitti. Oluşturmak zorunda olduğu sıra metaforunu yapıştırmak yerine, onu bir plaj metaforuyla değiştirdi. Bir sıraya sahip değildi. Onun yerine bir sörf takımı edindi. “Kulaklar” yoktu fakat bir “walkman”, vb. vardı (Şek. 2).



Şekil 2. *Mari'nin sırası*

Öte yandan Ari sırasının bir resmini değil, sadece sıranın üzerine dayalı olan iki ayağının resmini gösterdi (Şek. 3).



Şekil 3. *Ari'nin sırası*

Mari ve Ari'nin sıralarından gelen ilk sonuçlar, yetişkin öğrenenlerin, bir sınıf metaforu içerisinde yer aldıklarında, sınıfı terk ederek veya sıranın üzerine ayaklarını koyarak tipik sınıf “yaramazlıklarını” sergilediklerini göstermektedirler.

Diğer sıralar kişinin, gerçek bir sınıfta rastlayacağı türden öğrencilerin yaratıcılığının ya da bundan yoksunluğun ilginç bir karışımını göstermektedir (Şek. 4).

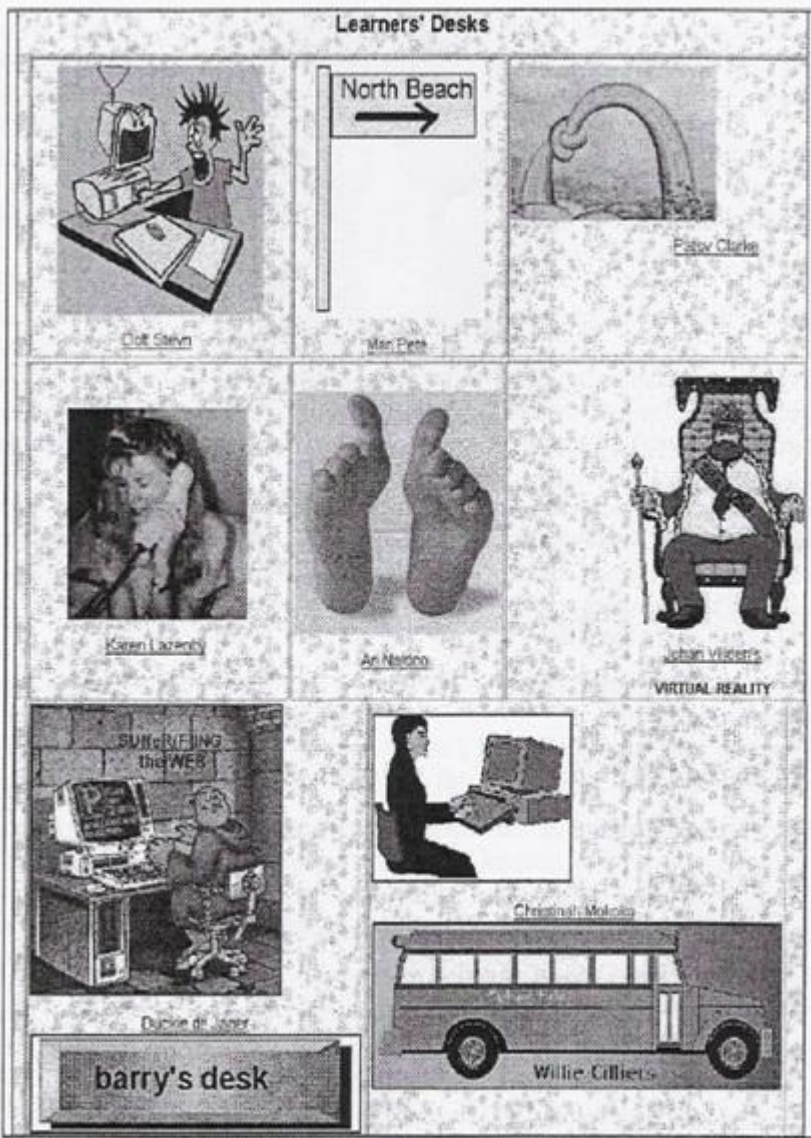


Fig. 4. All the desks.

Şekil 4. Tüm sıralar

Özel bir karşı çıkış olarak öğrencilerin, grafik yükleyerek, onu düzenleyerek ve yerine yerleştirerek tebeşir tahtasına duvar yazıları eklemelerine izin verildi. Bu en az 3 ayrı bilgisayar programını içeren oldukça karmaşık bir görevdi, fakat çevreye karşın, ikinci haftaya kadar durumu yükseltmek için yeterince motive edici buldular, hepsi tahtaya yazmıştı (Şek. 5).

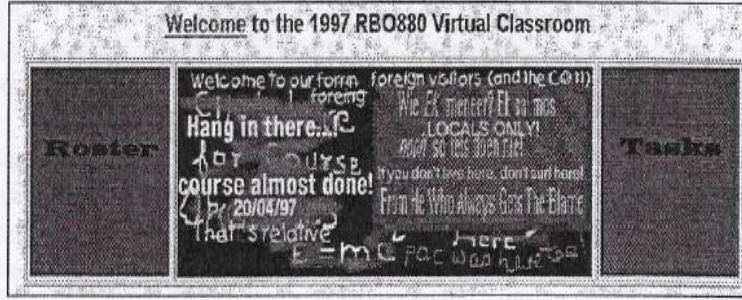


Fig. 5. The board on the last day of the class, showing the graffiti.

Şekil 5. Dersin son gününde grafiti gösteren tahta

Sınıf örneğinde görüldüğü gibi bir fiziksel sınıfın özelliklerinin çoğu WWW da kopyalanabilir. Yeniden üretebildiklerimiz:

1. posterler: örn; bilginin süsleri, benzer projelerin örnekleri ve diğer öğrencilerin çalışmalarının örnekleri;
2. kaynak dolapları ve alet kutuları: örn; ilave kaynak bilgi için depolar ve imaj ve web site oluşturma aletleri;
3. “sıralar”ın oluşumunda diğer öğrencilerin mevcudiyetidir; ve
4. ayrılmış bir e-posta listesi aracılığıyla iletişim

Bu aşamada oluşturamayacağımız gerçek zaman etkileşimiydi ve bu nitelikte ortaya çıkan aciliyet unsurunu kaçırmamıza neden oldu. Hatta “ek dersler” okulda ne olmakta ile ilgileniyordu. Metafora öğrenici tepkisinin “alt yaş” seviyesinde olması ve okul dersliğinde yer almanın, rolün yapısıyla ilişkili olması gerekti. Bu kendiliğinden rol yapma aktivitesi, sınıfta takım ruhunu çokça geliştirmeye yardım etti.

Sınıf e-posta listesine gönderilen mesajların temel öğelerinden biri mizahtı. Bu Baym’ın (1995)’... komik performansın CMC’de grup dayanışmasının, grup kimliğinin ve

bireysel kimliğin oluşmasında kullanılabilir” iddiasıyla tutarlıdır.

Sınıf münazara listesi aracılığıyla gönderilen mesajların bir analizi, öğreticinin en sık gerçekleştirdiği hareketlerin şunlar olduğunu göstermektedir:

1. önerilerde bulunmak;
2. teşvik etmek;
3. bir şeyin nasıl yapılacağını açıklamak; ve
4. yönergeler vermek

Öte yandan, öğrencilerin temel hareketleri şunlardı;

1. bilgi vermek;
2. sorular sormak;
3. bir problem sunmak;
4. tartışmayı başlatmak veya katkıda bulunmak; ve
5. eğlenceyi veya şakayı ifade etmek

O zaman, sınıfta gerçekleşen mesaj davranışlarının yüz yüze bir sınıfta gerçekleşen konuşma davranışlarına çok benzer oldukları görülmektedir (Şek.6) ve bu, “bilgisayar aracılığıyla yorumlu derslerin ortak kararı geliştirerek dayanışma oluşturabilmesine” tümüyle hizmet etmiştir (Baym, 1995).

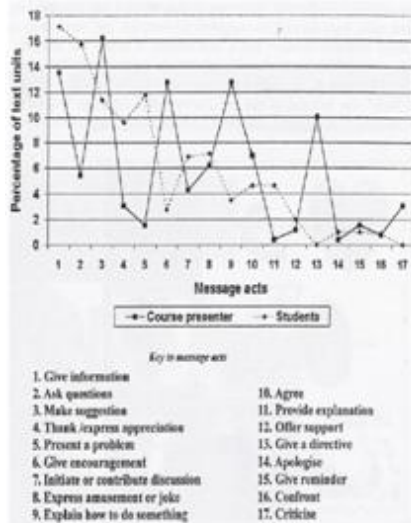


Fig. 6. Message acts of students and course presenter as percentage of their total text units.

Şekil 6. Metnin tüm bölümlerinin yüzdesi olarak dersi sunanın ve öğrencilerin mesaj davranışları

7. Bir Sanal Geçit Töreni

Metaforik sınıfımızda mizahla elde ettiğimiz başarıyı yapılandırmak amacıyla kurs mezunları ve master çalışmalarının hem ilk hem ikinci yılında olan öğrencileri dahil etmek için sanal topluluğu genişletmeyi istedim. Ayrıca mizahın performansını keşfetmeye devam etmeyi de istedim, Baym'a (1995) göre, "mizahın analizi önemlidir çünkü CMC araştırması, böylesi bir olağanüstülük çevrimiçi gruplarda gerçekleşmesine ve mizah aracılığıyla bir kısmen de olsa görüşülmesine rağmen, grup kimliğinin ve dayanışmanın oluşmasına işaret etmede geri kalmıştır". Bir sonraki sanal göç için seçtiğim model I, yıllık üniversite tören geçişiydi.

Pretoria Üniversitesi'nde bu, Pretoria caddeleri boyunca en baştaki tören geçit aracının, geçit töreninin güzellik kraliçesini taşıdığı, tören geçit araçlarının bir cadde geçişi ile sonuçlandığı bir haftalık karnavaldır. Geçit için bir fon artırma olayıdır ve öncelikle son sınıf öğrencileri düzenlemeleri yaparken çabanın çoğu yine de, kendileri için devam zorunluluğunun bulunduğu birinci sınıf öğrencileri tarafından ortaya konmaktadır. Bu etkinliklerde Üniversite mezunları asla yer almazlarken, benim ekibim mezun öğrencilere ve mezun tanınanlara özeldi ve de üniversite ekibine paralel yürütüldü. Kampanya teması "Namluyu İcat Etme" idi ve sponsorlarımızdan bir miktar paranın merkez ekip hesabına yatırılmasını istedik.

Sanal bir tören geçit aracının neye benzeyeceği konusunda bir fikrim yoktu, fakat verilen temalar çerçevesinde oluşturulmuş web sayfalarının bir koleksiyonu olacağını tahmin etmiştim. Bir "geçit töreni"ni, sınıftaki sıralara benzeyen ve öyle işlev görecektir şekilde oluşturmuştum. Ana sayfama öğrenciler küçük bir imge koydular ve o imgeye tıklayan bir izleyici bu "tören geçit aracı"na aktarılmaktaydı (Şek. 7).

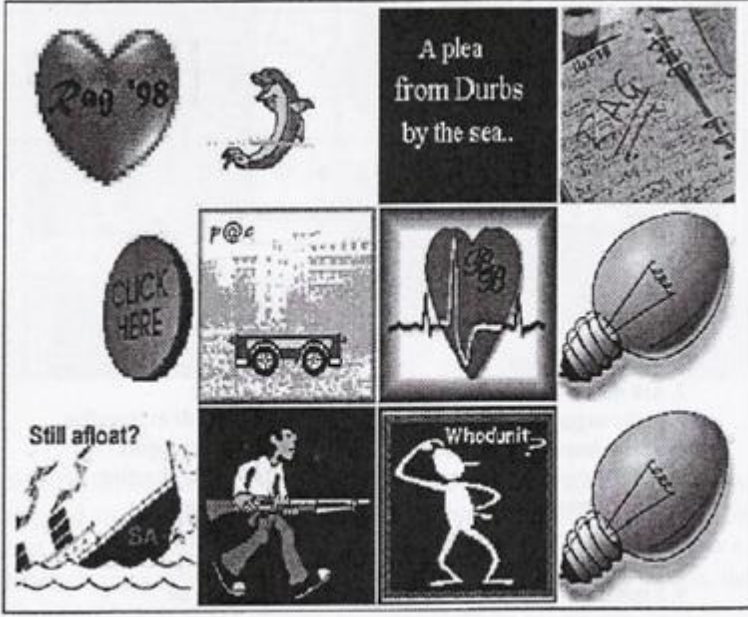


Fig. 7. The virtual rag procession.

Şekil 7. Sanal geçit töreni

Geçit törenini, gençlerin benim için yapmış oldukları diğer çalışmalarından ayıran, bunun not için olmamasıydı. Onun yerine model, bir rekabetin kendisiydi. İlk ödül, Microsoft Güney Afrika'nın eğitim dairesinin sponsor olduğu bir Microsoft baş sayfasının uyarlamasıydı. Görevler, resmi herhangi bir öğretimin bir parçasını oluşturmadığı gibi not içinde yapılmış olamazdı. Geleneksel okul dönemlerinde, üniversite dışında yapılan veya program dışı etkinlikler kategorisinde yer alırdı. Yeni becerilerin oluşturulması girişiminden ziyade, bir topluluk oluşumu teşebbüsüydü. Mezunlar kadar, her iki yıl grubunun öğrencileri de görevlerde yer aldılar. Bu Kozar'ın (1995) "bu tür bir iletişim insanlara, arkadaşlıklarını yenileme ve güçlendirme olanağı vermekle kalmaz, onlara ayrıca oyun ve oyun yoluyla geleneğin uygulamasına dair yeni kalıpların oluşumu için bir ara yüz de sağlar" iddiasıyla ilişkilidir.

Bu metafor üzerine dayandırılan geçit töreni geleneği, üniversite bünyesinde pek çok yıl gerilere gitmektedir. Yardım rolünün dışında, geçit tören araçları içine takımlar halinde giren öğrenci bölgelerini birleştirilmesine ve ayrıca öğrenciler verilen temanın yorumlarını oluştururlarken bir özgür konuşma

platformunun kurulmasına hizmet etmektedir. Bir kez daha, öğrenciler metaforun farkına vardıklarında onu oluşturabildiler. Onların hepsi ortak sponsorlar ve geçit için geniş bir meblağda para buldular. Sponsorların sayfaları geçit töreni araçlarıyla bağlantılıdır ve fiziksel bir geçit töreni aracında uygulandığı gibi kredi hakkı verilmiştir. Öğrenciler kendi fikirlerini ifade etme hakları olduğunu gösterdiler. “Namluyu İcat Etme” teması silah sahipliği karşıt kampanyası olarak ilişkilendirilmesine rağmen, *Magnum* silah koleksiyoncuları mağazini tarafından desteklenen Dolf, “bozuk paraları namlulara harcamanızın neden gerektiğinin iyi nedenlerini” veren bir araç oluşturdu (Şek. 8). Bu Baym’ın (1995) “Mizah, ayrıca yüz yüze gruplarda kendimizi tanımlamak için kullandığımız ipuçları mevcut olmadığında bireyselliği oluşturmanın bir aracı olarak hizmet etmektedir” iddiasını desteklemektedir.

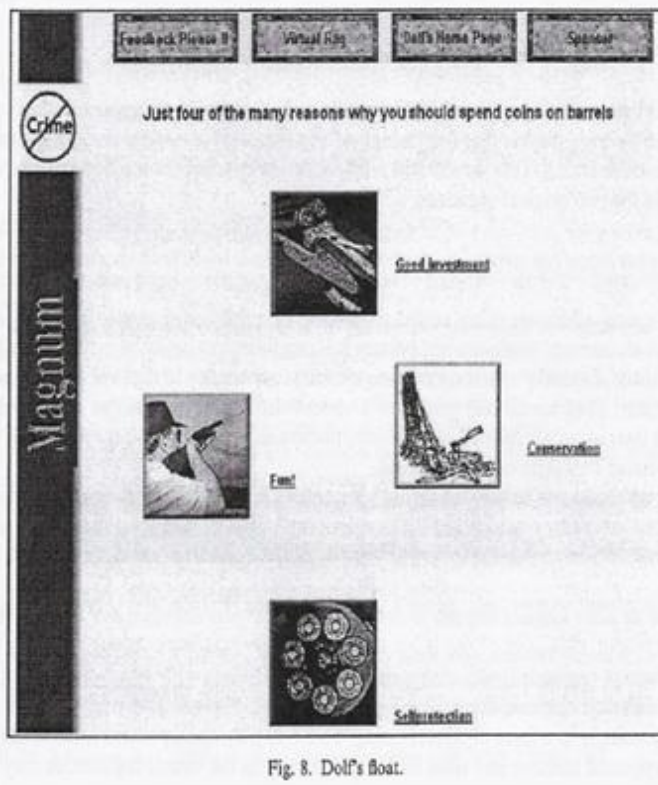


Fig. 8. Dolf's float.

Şekil 8. Dolf'un salı

Öte yandan Mignon, bir “geçit töreni kraliçesi” güzellik kutlamasına sahip olunmasının cinsiyetçi fikrinden intikamını aldı ve kendi “geçit töreni erkeği” aktarımını oluşturdu. Üye öğrencilerine bu yarışmaya girmeleri ve sitesinde ilave geçiş araçları halinde resimlerini koymaları için davette bulundu. Bu sayede “mizah, izleyicinin sadece anladığı değil, ayrıca oluşumunda da yardımcı olduğu ortak bir üretilimdir”i de gösterdi. “Bu ortak yazarlık grup kimliği ve dayanışmasını zenginleştirmektedir” (Baym, 1995). Geçişin başına benim ismimi koydu- bu okullarda oldukça yaygın olan öğretmenlerin resimlerini kullanmayı hatırlatan bir yasadır. Bu okul metaforu başlangıç sınıfında oluştu ve hatta bu yüzden, benzerinin süresinin ötesinde devam etmiştir (Şek. 9).

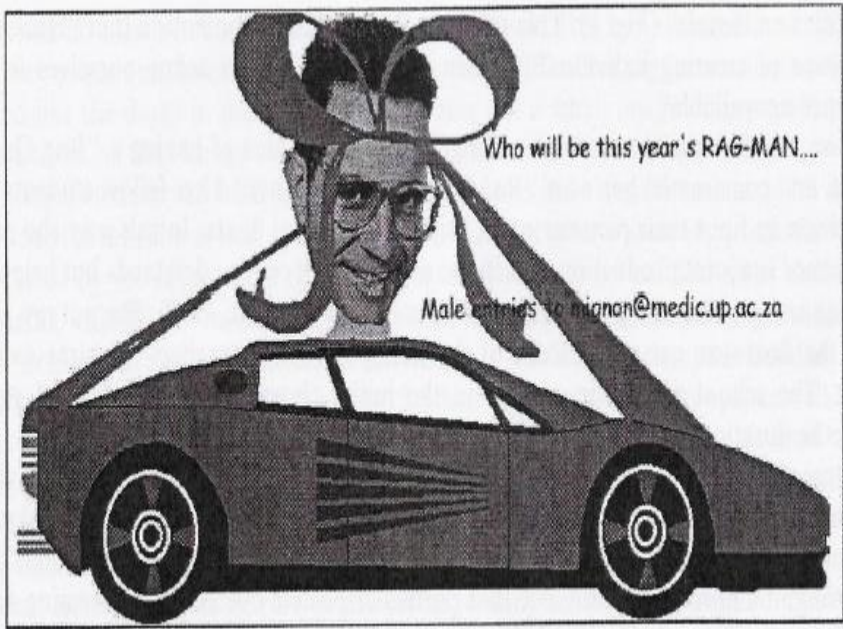


Fig. 9. Mignon's Rag Man float.

Şekil 9. Mignon'un eskici saltı

Mari, doğmamış bir çocuğun hatırına ve onların kendi seslerini geliştirmeleri için özel posterlerin, bilgisayar aracının görünen anonimliğinin üstesinden gelen komik uygulaması yardımıyla, parçanın içerisinde yer alan bu çok samimi geçişi kullanarak neden, “namluyu icat etmemizin” gerektiğini ve

yapabileceğimizi açıklayan bir şiirlerle birlikte doğmamış bebeğinin ilk ultrason taramasını göstererek sanal topluluğun kalplerine çok dokunaklı bir geçişle sessizce girdi (Baym, 1995).

8. Sonuç

Yüz yüze modellerden uyarlanan internet temelli öğretme modellerinin yapısı içerisinde genişletilmiş metaforlar kadar sanal metaforların kullanımının da başarılı ve motivasyonlu öğrenmeye yol açabildiği görülmektedir. Bu bölüm, 2 temel sorunun yanıtı içerisinde ulaşılan sonuçların ve öğrenilen derslerin üzerinde kısaca duracaktır.

8.1. İlişkili eğitimciler tarafından kullanılan metotların bazıları, ne ölçüde internet ortamına kopyalanabilir

Gerçek bir sınıfın fiziksel özellikleri örn; tebeşir tahtası, kaynak dolabı, öğretmen'in çalışma konumu, öğrencilerin çalışma yerleri, posterler ve portfolyolar sanal ortamda metaforik olarak kolaylıkla yeniden oluşturulabilir. Bu oluşumlara öğrencilerin tepkileri fiziksel bir çevre içerisinde öğrenenlerinkine benzerdir. Sanal bir tebeşir tahtası üzerine, gerçekte olduğu kadar kolay bir şekilde duvar yazılarını ekleyebilirler. Etkileşimli nitelikleri (konuşma, tartışma, grup çalışması) yeniden oluşturmak daha zordur fakat ortak neticeler başarılabilir.

Grup birleşimi komik yer değiştirmeler aracılığıyla oluşturulabilir, geniş ölçüde bilgi ise, e-posta tabanlı sanal dersler aracılığıyla ulaştırılabilir. Metaforik sınıflardaki öğrenci ve öğretmen aktiviteleri yüz yüze sınıflardaki aktivitelerle yakından uyumaktadır.

8.2. Yetişkin öğrenenler internet tabanlı rol yapma alıştırmaları ve gençlere özgü metaforlara nasıl karşılık vermektedirler?

Öğrenciler yüzleştirildikleri metaforlara büyük ilgiyle karşılık verdiler. Okul derslikleriyle ilgili söylenmemiş kuralları anladılar ve davranışlarını sanal davranmanın bir formu doğrultusunda ayarladılar. Bu rol yapma niteliği mizah ve tekrarin oluşumunu destekleyen alıştırmaya değer kattı. Benzer şekilde, sanal geçit alıştırmasında, metaforun farkına vardılar ve

onu, sadece fon artırımıyla motorize geçit törenine ilişkin bir senaryoyu kullanıma hazırlayarak değil ayrıca silah karşıtı tema üzerine inşa ederek de oluşturdular.

Hem sınıf hem de geçit töreninin önemli bir yönü, öğrencilerin rol yapma çalışmalarıyla meşgullerken yine de karar vermede yetişkin kalmalarıdır.

Mari sınıf metaforunu, sınıfı “terk edip gitmeyi” de dahil ederek genişletmeye karar verdi. Ari sırasının üzerine ayaklarını koydu. Mignon geleneksel “Tören Geçit Kraliçesi” kutlamasını bir “Tören Geçit Erkeği” sayfasına dönüştürdü ve Dolf, bir silah karşıtı törenin parçası olarak silah için bir geçiş oluşturdu.

Bu yüzden yetişkin öğrenenler, modellerin meydana getirdiği çeşitli metaforların açıkça farkına vardılar. Aleni olarak öyle yapılacağı söylenmeksizin metaforlar tarafından zorunlu kılınan rol yapma ile bilinçli olarak meşgul oldular. Ancak, aktif bir şekilde sıkıntılarını meydan okuyarak sanal çevrelerine tepkilerde yetişkin öğrenenler olarak kaldılar. Öte yandan, öncelikle bir metafora sahip olmayan e-postaların derslerini yetersiz ve sıkıcı buldular.

Bu yüzden, son zamanlarda popülerite kazananlarda olduğu gibi bir ön paket eğitici öğrenme iskeleti içerisinde yetişkin öğrenenler için öğrenme materyallerinin yer almasının yaratıcılığın ve hayal gücünün rakipsiz kaldığı güçlendirilmiş bir öğrenme ortamı oluşturabilirliği gözlenmektedir. Burada paylaşılan örneklerdeki birbirine benzer metaforların güçlü kullanımının asıl katkısı, internet temelli uzaktan eğitimde mesafeyi kapatmanın bağlantıyı zenginleştirmek kadar önemli olmadığını göstermektedir.

Teşekkürler

Patsy Clarke’in sınıf mesajlarını (Şek.6) gruplandırırken gösterdiği çabası minnettarlıkla kabul edilmektedir.

Kaynaklar

Aristotle (s.a.) *Poetics trans. S.H. Butcher. The internet classics archive.* [On-line]. Available:

<http://classics.mit.edu//Aristotle/poetics.html>

Anderson, T., & Kanuka, H. (1997). On-line forums: new platforms for Professional development and group collaboration. *Journal of Computer-Mediated*

- Communication*, [On-line], 3(3). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol3/issue3/anderson.html>
- Baym, N. (1995). The performance of humor in computer-mediated communication. *Journal of Computer-Mediated Communication*. [On-line], 1 (2). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol1/issue2/baym.html>
- Bonnycastle, D. (1997) *If only I could dance this—semiotics and instructional design*. [On-line], Available: <http://www.usask.ca/education/coursework/802papers/Bonnycastle/Bonnycastle.HTM>
- Branscomb, A. W. (1996). Cyberspaces: familiar territory or lawless frontiers. *Journal of Computer Mediated-Communication* [On-line], 2(1). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol2/issue1/introl.html>
- Clarke, R. E. (1994). Media will never influence learning. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 21–30.
- Cunningham, D. (1992). *A brief history of semiotics*. [On-line]. Available: <http://www.coe.usouthal.edu/semmed/brehist.html>
- Garton, L., Haythornthwaite, C., & Wellman, B. (1997). Studying online social networks. *Journal of Computer Mediated-Communication* [On-line], 3(1). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol3/issue1/garton.html>
- Jih, H. J., & Reeves, T. C. (1992). Mental models: a research focus for interactive learning systems. *Educational Technology Research and Development*, 40(3), 39–53.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1991). *Learning together and alone*. New Jersey: Prentice Hall
- Jones, Q. (1997). Virtual-communities, virtual settlements & cyber-archaeology: A theoretical outline. *Journal of Computer-Mediated Communication* [On-line], 3(3). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol3/issue3/jones.html>
- Kies, D. (1998) *Implementing online pedagogy*. Available at: <http://www.cod.edu/dept/KiesDan/UWS/>
- Kozar, S. (1995). Enduring traditions, ethereal transmissions: recreating Chinese New Year celebrations on the Internet. *Journal of Computer-Mediated Communication* [On-line], 1(2). Available at: <http://jcmc.huji.ac.il/vol1/issue2/kozar.html>

- Kozma, R. B. (1994). Will media influence learning? reframing the debate. *Educational Technology Research and Development*, 42(2), 7–20.
- Mabry, E. (1997). Framing flames: The structure of argumentative messages on the net. *Journal of Computer-Mediated Communication* [On-line], 2(4). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol2/issue4/mabry.html>
- Marvin, L. E. (1995). Spoof, spam, lurk and lag: the aesthetics of text-based virtual realities. *Journal of Computer-Mediated Communication* [On-line], 1(2). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol1/issue2/marvin.html>
- Pacagnella, L. (1997). Getting the seat of your pants dirty: strategies for ethnographic research on virtual communities. *Journal of Computer Mediated-Communication* [On-line], 3(1). Available: <http://jcmc.huji.ac.il/vol3/issue1/paccagnella.html>
- Rieber, L. P. & Noah, D. (1997) *Effect of gaming and visual metaphors on reflective cognition within computer-based simulations*. Available: <http://itech1.coe.uga.edu/faculty/lprieber/aera1997/aera1997.html>
- Russell, T. R. (s.a.) *The no significant difference phenomenon*. Available: <http://cuda.teleeducation.nb.ca/nosignificantdifference/>
- Van Brakel, P. A. (1996) Implementing study guides via Internet's World-Wide Web. *Proceedings of Conference on Information Technology in Tertiary Education*.

Metaphors and Models in Internet-Based Learning

H. Eylem Kaya[†]

Süleyman Demirel Üniversitesi, Turkey

Received: 15.03.2013 - Revised: 26.04.2013 - Accepted: 02.05.2013

Summary

Problem Statement: Much of what happens on the World Wide Web takes the form of a metaphorical book with “web pages”. The teaching that takes place on the web similarly takes place in metaphorical “virtual classrooms”. An extended metaphor becomes a model. In this way the traditional contact lecture has become the model for the activities that take place in a metaphorical classroom, by way of text-based lecture notes and e-mail and chat room-based questions and answers.

Purpose of the Study: For the ways of delivery in a virtual classroom on the Internet in order to structure more amazing and effective learning atmosphere some institutional techniques i.e. discussions, case studies, workshops and “buzz groups” are investigated that a virtual classroom metaphors are used by most Internet-based education and training sites and a virtual lecture models are followed by the methodology. The article builds on existing mental model research into the design of user-friendly computer applications and computer-based training programs.

Method(s): The rationale for the research is based on the doctrine that our knowledge of the things in the world is mediated by signs that we build up structures of signs through experience and these structures define what taken as reality. In the same way as the chalkboard in the front of the classroom dictates that learners sit in rows facing it, internet technology creates new requirements both practically and methodologically. In the name of creating own web sites via student participation, holding discussions and a student rag

*Corresponding Author: Phone: +90 246 2114327, E-mail: eyka76@yahoo.com

** This article is a translation article of the original tag is given below. This article 54 cited so far including WOS (Source: Web of Science and Google Scholar)

Cronjé, J.C. (2001). Metaphors and models in Internet-based learning, *Computers & Education*, 37(3/4), 241-256.

procession are the aspects stated through the article. Also, a list of “Lessons learnt” from 4 years of lecturing in a web-based environment is stated.

Findings and Discussions: The physical attributes of an actual classroom, i.e. chalkboard, resource cupboard, teacher’s workstation, learners’ workstations, posters and portfolios can easily be metaphorically recreated in cyberspace. Learners’ reactions to these creations are similar to those of learners in a physical environment. They would add graffiti to a virtual chalkboard as easily as they would to a real one. The interactive attributes (conversation, discussion, group work) is more difficult to recreate, but associated outcomes can be achieved. Group cohesion can be created through humorous interchange, large amounts of information can be sent across by e-mail based “virtual lectures”.

Conclusions and Recommendations: Group cohesion can be created through humorous interchange, large amounts of information can be sent across by e-mail based “virtual lectures”. An important aspect in both the classroom and the procession is that learners, while they engaged in the role-play exercises, nevertheless remained adult in their decision-making. Placing learning materials for adult learners in a pre-packaged instructive learning shell, such as those that are currently winning popularity, may create an impoverished learning environment in which the creativity and imagination remains unchallenged. The main contribution of the strong use of familiar metaphors in the examples shared here show that, in Internet-based distance education, covering distance is not as important as enhancing contact.

Keywords: Adult Learning, Distance Education, Computer-Mediated Communication, Collaborative Learning