

COVID 19 PANDEMİSİNDE SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON DURUMLARI

MUHSİN AKÇA
B. ÜNAL İBRET

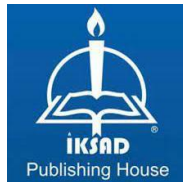


**COVID 19 PANDEMİSİNDE SOSYAL BİLGİLER
ÖĞRETMENLERİNİN MOTİVASYON DURUMLARI**

MUHSİN AKÇA

B. ÜNAL İBRET

DOI: <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.14914025>



Copyright © 2025 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed or
transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or mechanical
methods, without the prior written permission of the publisher, except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other noncommercial uses
permitted by copyright law. Institution of Economic Development and Social
Researches Publications®

(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)

TÜRKİYE TR: +90 342 606 06 75

USA: +1 631 685 0 853

E mail: iksadyayinevi@gmail.com

www.iksadyayinevi.com

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.

Iksad Publications – 2025©

ISBN: 978-625-378-182-8

Cover Design: İbrahim KAYA

February / 2025

Ankara / Türkiye

Size: 16x24cm

ÖNSÖZ

Sosyal Bilgiler dersi geleceğin yetişkinleri olan öğrencilerin ait olduğu topluma karşı sorumlu ve yararlı bireyler olmalarının içselleştirilmesinde en temel dersler arasındadır. Bu dersin öğretimini yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri de öğrencilerin eğitim hayatında ve sonrasında içerisinde yaşadığı topluma uyum sağlama, etkin bir vatandaş olma ve milli ve manevi değerlerini özümsemeleri konularında en fazla rolü olan öğretmenlerdendir. Dünyada yaşanan COVID 19 Pandemisi her alanda olduğu gibi eğitim alanında da derin izler bırakmıştır. Ülkemizde yaşanan bu süreçte eğitim çağında olan çocukların eğitim almaları için çözüm yolları aranmış ve okullarda yüz yüze işlenen dersler mecburen uzaktan eğitim yoluyla telafi edilmeye çalışılmıştır. Uzaktan eğitim yoluyla yapılan derslerin sürdürülmesinde pek çok problemlerle karşılaşmıştır. Bu açıdan birçok derste olduğu gibi Sosyal Bilgiler dersinde de bazı problemler yaşanmıştır. Bunların ortaya konulması ve çözümlerine yönelik önerilerinin getirilmesi için araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan birisi de COVID 19 Pandemisi sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyon durumlarının araştırıldığı bu çalışmadır. Bu çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde de uzaktan eğitime geçilmesi ile eğitim-öğretim faaliyetlerinde yaşananların öğretmenlerin motivasyonlarına olan etkileri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu kitap, Kastamonu il merkezi örneği dahilinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurularak hazırlanmıştır. Araştırmada, öğretmen görüşlerine bağlı olarak hazırlandığı için nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine başvurulmuş ve veriler içerik analizi ile çözümlenerek genel eğilimler ve benzerliklerine göre yorumlanmıştır.

Bu kitapta COVID-19 Pandemisi sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin motivasyon durumları öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve aileleri

ile ilgili yaşadıkları problemler dahilinde ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin motivasyonları üzerinde en fazla öğrenci isteksizliği, veli ilgisizliği, teknolojik altyapı yetersizliği ve uzaktan eğitimi sağlayacak teknolojik araç gereçlerin eksikliği gibi problemlerin olumsuz etkisi olmuştur. Bu durum Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derse karşı motivasyonlarının düşmesine yol açmıştır.

Bu kitapta; Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin COVID-19 Pandemisi sürecinde karşılaştıkları problemlerin neler olduğu, yaşanan problemlerin motivasyonlarına etkisinin nasıl olduğu ortaya konularak problemlerin çözümüne yönelik bazı öneriler sunulmuştur. Böylece gelecekte benzer durumların ortaya çıkması halinde karşılaşılması mümkün olabilecek sorunların çözümünde nasıl hareket edilebileceği hususunda yardımcı olmak ve bu alanda yapılacak yeni akademik çalışmalara destek olmak amaçlanmıştır

“Covid 19 Pandemisi Sürecinde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Motivasyon Durumları” adlı bu kitap Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde 2022 yılında Prof. Dr. Bilgin Ünal İBRET danışmanlığında hazırlanmış yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Muhsin AKÇA
B. Ünal İBRET
KASTAMONU-2025

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER	iii
TABLO DİZİNİ	v
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Problem Cümlesi	4
1.3 Alt Problemler	4
1.4 Araştırmanın Amacı	5
1.5 Araştırmanın Önemi	6
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.7 Tanımlar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1 Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi	9
2.2 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi	13
2.2.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem	13
2.2.2 Cumhuriyet Dönemi	15
2.3 Pandemi Nedir?	20
2.4 Dünyada ve Türkiye’ de Tarih Boyunca Ortaya Çıkan Salgın Hastalıklar	21
2.5 COVID-19 Pandemisi ve Ortaya Çıkışı	25
2.6 COVID -19 Pandemisinin Dünyadaki Beşeri Alanlara Etkileri	26
2.7 Dünyada COVID-19 Pademisinin Eğitime Olan Etkisi	29
2.8 Türkiye’de COVID -19 Pandemisinin Ortaya Çıkışı ve Yayılması	31
2.9 COVID-19 Pandemisinin Türk Eğitimine Etkileri	31
2.10 Literatür Taraması	33
2.10.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	34
2.10.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	39
3. YÖNTEM	42
3.1 Çalışma Grubu	42
3.2 Araştırma Modeli	44
3.3 Verilerin Toplanma Süreci	45

3.4 Veri Toplama Araçları	46
3.5 Verilerin Analizi	47
3.6 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği	48
4. BULGULAR VE YORUM	50
4.1 Birinci Alt Problem	50
4.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	50
4.2 İkinci Alt Problem	55
4.2.1 İkinci Alt Probleme Ait Bulgular	55
4.3 Üçüncü Alt Problem	62
4.3.1 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	63
4.4 Dördüncü Alt Problem.....	67
4.4.1 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	68
4.5 Beşinci Alt Problem.....	75
4.5.1 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	75
4.6 Altıncı Alt Problem	80
4.6.1 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.7 Yedinci Alt Problem.....	84
4.7.1 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	84
4.8 Sekizinci Alt Problem.....	88
4.8.1 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	93
5.1 Tartışma	93
5.2 Sonuç	108
5.3 Öneriler	113
KAYNAKLAR.....	115

TABLO DİZİNİ

TABLO 1 Çalışma Grubunun Meslekteki Kıdem Yılına Göre Demografik Özellikleri.....	43
TABLO 2 Çalışma Gurubunun Uzaktan Eğitimle İlgili Hizmet İçi Eğitim Durumu.	44
TABLO 3 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yaşlarına Göre Oluşan Tablo	44
TABLO 4 Pandemi Sürecinin Sosyal Bilgiler Öğretmenlerin Motivasyonlarına Olan Etkisi.....	50
TABLO 5 Öğrencilerin Motivasyonuna Etki Eden Faktörler İle İlgili Görüşleri	56
TABLO 6 Pandemi Sürecinde Öğrencilerin Derse Katılım Durumları.....	63
TABLO 7 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yaşadıkları Problemler.....	68
Tablo 8 Öğretmenlerin Pandemi Sürecinde Yaşadığı Problemlerin Ders Motivasyonlarına Olan Etkisi	75
TABLO 9 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Sürecine Kullandıkları Alternatif Etkinlikler	80
TABLO 10 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Derse Olan Motivasyonlarını Nasıl Korudukları İle İlgili Görüşleri.....	84
TABLO 11 Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitimde Derslerin Daha Verimli Olması İçin Yaptığı Öneriler.....	88

1. GİRİŞ

Çalışmanın giriş bölümünde; “Problem Durumu”, “Problem Cümlesi”, “Araştırmanın Alt Problemleri”, “Araştırmanın Amacı”, “Araştırmanın Önemi”, “Araştırmanın Sınırlılıkları” ve “Tanımlar” alt başlıklarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Kriz; buhran ve bunalım manası taşıyan, ani bir biçimde gelişme gösteren, öngörülemeyen, olağandışı durumları ifade etmektedir (Sezgin, 2003). Bu krizlerden sonuncusu da Çin’in Hubei eyaletine bağlı Wuhan kentinde ortaya çıkan ve buradan dünyaya hızla yayılan COVID-19 pandemisidir. Pandemi; enfeksiyona yol açan bir unsurun, bir hastalığın, bir sağlık sorununun farklı ülkelerde ya da bir kıtada yahut dünya genelinde yayılması ve büyük oranda nüfusun önemli kısmını etkilemesidir (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA], 2020). Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), 11 Mart’ta COVID-19’u pandemi olarak dünyaya duyurmuştur (WHO, 2020). DSÖ’nün pandemi ilanını takiben, çok kısa bir süre zarfında birçok ülke salgının yayınlanmasını engellemek amacıyla yüz yüze eğitim faaliyetlerine ara vererek uzaktan eğitime geçeceklerini duyurmaya başlamıştır. COVID-19 salgını Dünyaya yayıldığında ülkelerin çoğu bu durumun kısa süreli olduğunu varsayarak okulları geçici olarak kapatmış, salgının yayılmasını engellemek amacıyla birtakım tedbirler almışlardır. Miks ve McIlwaine, (2020) bu durumu dünyadaki okulların %91’inden fazlasını etkileyen pandeminin hemen hemen eğitim çağındaki 1,6 milyar çocuğu ve genci etkilediği şeklinde rapor etmiştir. Türkiye’ de ise ilk vakanın görüldüğü tarih olan 11 Mart 2020’den kısa bir zaman sonra halkın sağlığını korumak ve pandeminin hızlı yayılmasını önlemek amacıyla her kademedeki okullar Milli Eğitim Bakanlığı’nın kararıyla tatil edilmiş, 23 Mart 2020’de yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçileceği

duyurulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2020). Uzaktan eğitim, öğrenci ile öğretmenin yüz yüze olmadan çeşitli iletişim araçları kullanılarak belli bir merkezden yaptığı eğitim biçimi olarak tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020). Türkiye’ de pandemi öncesi uzaktan eğitim, genellikle açık öğretim fakülteleri veya lisans ve ön lisans programlarında ortak derslerin verilmesine yönelik kullanılmaktaydı (Turan ve Çolakoğlu, 2008). COVID-19 pandemisinin dünyayı etkisi altına almaya başlaması ile birlikte dünya ülkelerinin birçoğu ve Türkiye, eğitim ve öğretimi devam ettirebilmek için tüm kademelerde acil olarak uzaktan eğitime geçmek zorunda kalmıştır (Bozkurt, 2020). Bundan dolayı COVID-19 pandemisi de bir kriz olarak değerlendirildiğinden, ülkeler acil çözümler bulmak için tam bir hazırlık yapmadan acil uzaktan eğitime geçmek zorunda kalmıştır. Bununla birlikte Türkiye’ de bu süreçten etkilenen öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere eğitimin tüm paydaşlarının hemen hemen hepsi uzaktan eğitimle ilk defa karşı karşıya gelmiştir. Bundan dolayı uzaktan eğitimle ilk defa karşılaşan öğretmen, öğrenci ve velilerin bu sürece uyum sağlayabilme düzeyleri ve motivasyonları uzaktan eğitimin amacına ulaşmasında büyük önem arz etmektedir.

Akbaba (2010) çalışmasında motivasyonu, kişiye enerji veren, davranışta bulunma konusunda istek duyulmasında etkili olan ve bu nedenle de öğretme ve öğrenme sürecinin etkinliğinde en önemli unsurlardan biri olarak ifade etmektedir. Öğrenciler, içsel olarak motive olduğunda akademik veya bireysel hedeflerine ulaşmak için kendini doğal seyir içinde güçlü biçimde öğrenme sürecine dâhil etmektedir. Söz konusu öğrenciler, bilgiyi daha iyi biçimde işlemelerine olanak tanıyan ve daha fazla mücadele gerektiren stratejileri kullanmayı sevmektedir. Öğrencilerin motivasyonlarındaki yükseklik, çevrimiçi öğrenme süreci için de önemli olup kalıcı öğrenme çıktıları açısından etkilidir (Chen ve Jang, 2010). Özellikle ortaokul seviyesindeki

öğrencilerin Türkiye'nin kırsal kesimleri göz önüne alındığında uzaktan eğitime katılım düzeyleri, teknolojiye sahip olma imkânları (bilgisayar, tablet, akıllı telefon ve en önemlisi internet bağlantısı), bu teknolojiye sahip olan öğrencilerin teknolojiyi kullanabilme yeterliliklerinin veya uzaktan eğitim süresinde sistemselsel olarak yaşanan sorunlar (donma, bağlantı kopması vb.) ve öğrencilerin yaş seviyeleri de göz önüne alındığında Kastamonu ilinin geniş ve dağınık coğrafyası gibi değişkenlerle birleştiğinde öğrenme motivasyonu oldukça önemli hale gelmektedir. Bu bağlamda öğrencinin bu süreçteki motivasyonunu etkileyen değişkenler öğretmenlerle benzerlik göstermektedir. Uzaktan eğitimin en önemli öğeleri olan öğretmen ve öğrenci motivasyonu, COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde istenen sonucun ortaya çıkmasında büyük bir önem arz etmektedir.

Bu çalışmada Sosyal bilgiler öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sürecinde yaptıkları uzaktan eğitimde derse karşı olan motivasyonlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda Sosyal bilgiler dersi, uzaktan eğitim ve öğretmen motivasyonu kavramları ile ilgili alan yazın taranarak bir literatür araştırması yapılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, bu üç kavrama ait bazı araştırmalara (Murphy ve Rodríguez-Manzanares, 2009; Elçi ve Tünker, 2020; Konecki, 2020; Chiu, Lin ve Lonka, 2021; Kaymaz, 2021; Korkut ve Memişoğlu, 2021; Nguyen, 2021) rastlanmaktadır. Fakat Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde ders karşı olan motivasyonlarının nasıl olduğu ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler ışığında Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde derse karşı olan motivasyonlarının nasıl olduğu problemine cevap aramak çalışmanın ana problemi olarak ortaya çıkmaktadır.

1.2 Problem Cümlesi

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen problem cümlesi;

“Sosyal bilgiler öğretmenlerinin COVID- 19 pandemisi sürecinde derse karşı olan motivasyonları nasıldır?”

Olarak belirlenmiştir.

1.3 Alt Problemler

Araştırmada belirlenen ana problem çerçevesinde şu alt problemlere cevap aranacaktır;

1. Pandemi süreci, sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonlarını nasıl etkilemiştir?
2. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre, pandemi sürecinde öğrencilerin motivasyonlarına etki eden faktörler nelerdir?
3. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre, pandemi sürecinde öğrencilerin derse katılım durumları nasıldır?
4. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve aileleri ile ilgili yaşadıkları problemler nelerdir?
5. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde yaşadığı problemler derse karşı motivasyonlarını nasıl etkilemiştir?

6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecine kullandıkları alternatif etkinlikler nelerdir?
7. Sosyal bilgiler öğretmenleri, pandemi sürecinde motivasyonlarını korumak için neler yapmışlardır?
8. Uzaktan eğitimde derslerin verimli olması için sosyal bilgiler öğretmenlerinin önerileri nelerdir?

1.4 Araştırmanın Amacı

Dünyayı etkisi altına alarak küresel bir salgına dönüşen COVID- 19 pandemisi süreci eğitim faaliyetlerinde köklü değişikliklere sebep olmuştur (Yirci ve Özdemir, 2021). Bu değişikliklerin başında yüz yüze eğitimden uzaktan eğitime geçiş gelmektedir. Türkiye’de de COVID-19 pandemisi süreci boyunca eğitim faaliyetleri, öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden mahrum kalmaması için uzaktan eğitim yoluyla yapılmıştır (Balaman ve Hanbay Tiryaki, 2021). Uzaktan eğitim faaliyetleri öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin daha önce alışık olmadığı bir eğitim şeklidir. Türkiye’de uzaktan eğitim faaliyetleri pandemi öncesinde genellikle açık öğretim fakültelerinde başvurulan bir eğitim şeklidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çok fazla alışık olmadığı bu öğretim şeklinin, onların motivasyonlarını nasıl etkilediği, dersin verimliliği açısından oldukça önemlidir. Bu nedenle araştırmanın amacı, Kastamonu ili örneğinden yola çıkarak, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitim yoluyla işlenen derse karşı motivasyonlarının nasıl etkilendiğinin ortaya konmasıdır. Böylece, öğretmenlerin demografik özellikleri açısından uzaktan eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve motivasyonlarının nasıl etkilendiği çeşitli değişkenlere göre incelemiş olacaktır.

1.5 Araştırmanın Önemi

Dünyada yaşanan COVID-19 pandemisi sürecine bağlı olarak, birçok ülkede eğitim faaliyetlerinin kesintiye uğramaması için uzaktan eğitime geçilmiştir. Böylece Türkiye’de de bu süreçte Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı olan okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde, öğretmen ve öğrenciler uzaktan eğitimle dersler verilmeye başlanmıştır (Avcı ve Akdeniz, 2021). Türkiye’de pandemi sürecinde eğitim faaliyetleri ile ilgili pek çok çalışma yapılmakla birlikte, bu süreçten öğretmen motivasyonlarının nasıl etkilendiği hususunda yeterli çalışmaların yapılmadığı literatür taramasında görülmüştür.

Türkiye’de genellikle uzaktan eğitim-öğretim faaliyetleri üniversitelerde uygulandığı için, yapılan araştırmaların çoğunlukla üniversitelere yönelik olduğu görülmektedir. Bu nedenle üniversiteler dışında kalan diğer öğretim kademelerinde konuyla ilgili yeterince çalışma bulunmamaktadır. Alan yazın incelendiğinde öğretmen motivasyonları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında pek çok çalışma yapıldığı görülse de COVID-19 pandemisinde Sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonları ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmanın alan yazına katkı sunması, eğitimin paydaşları ve araştırmacılar için yol gösterici nitelikte bir kaynak olması beklenmektedir.

1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Kastamonu il merkezinde görev yapan Sosyal bilgiler dersi zümre başkanları ile sınırlandırılmıştır.

1.7 Tanımlar

Pandemi: Bir hastalığın, enfeksiyon etmeninin veya sağlıkla ilgili bir sorunun çeşitli ülkelerde veya bir kıtada yayılması veya çok geniş bir alanda yayılım göstererek nüfusun önemli bir bölümünün etkilenmesidir (TÜBA, 2020).

Eğitim: Canlı ve sürekli bir süreç olan eğitim, birey yaşamında önemli bir yere sahiptir ve bireyi etkileyen her alandan etkilenmektedir. Bu çerçevede günümüzde her alanda teknolojinin etkileri fark edilmekte olup bireyler teknolojik araçları kullanarak her geçen gün daha fazla ve yoğun bilgi ile karşılaşmaktadır. Günümüz ekonomisi bilgi ve teknoloji ekonomisi şeklinde isimlendirilecek olursa, bütün toplumların asıl amacı; eğitim, sağlık ve diğer her alanda bilişim teknolojilerini kullanmak, insan kaynağını geliştirmek, yaşam boyu eğitime öncelik vererek kendilerine yer edinmeye çalışmaktır (Arı, 2010). Recepoğlu ve İbret (2020), eğitimle amaçlananın bireyin bütün nitelikleri yönünden gelişimi, toplum için üretken ve verimli olması, hayatı sorgulayıcı olan ve bilimsel düşünme yetisi kazanmış bireyler yetiştirmek olduğunu ifade etmektedir.

Sosyal bilgiler: Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi (NCSS)'ne göre Sosyal bilgiler, yurttaşlık becerileri kazandırılması için sosyal bilimler, edebiyat ve sanatın disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirildiği temel çalışma alanıdır (NCSS, 1993). Er ve Şahin'e (2012) göre Sosyal bilgiler ile elde edilen temel kazanımlar öğrencilerin fiziksel, psikolojik özellikleri, yaşları vb. özelliklerinin dikkate alınarak aktarıldığı profesyonel öğretim programıdır.

Uzaktan Eğitim: Geleneksel öğretme ve öğrenme yöntemlerinin sınırlılıklara sahip olması sebebiyle sınıf içi etkinliklerin sürdürülemediği durumlarda, eğitim etkinliklerinin planlayıcıları ve uygulayıcıları ile öğrenciler arasında etkileşim ve iletişimin özel olarak hazırlanan öğretim ürünleri ve farklı

ortamlar aracılığıyla belirli bir merkezden sağlanması uzaktan eğitim olarak ifade edilmektedir (Alkan, 1987).

İşman (2011) çalışmasında uzaktan eğitimi, öğretmenin ve öğrenenin farklı ortamlarda bulunduğu, eğitim ve öğretim etkinliklerinin çeşitli çevrimiçi araçlarla sağlandığı bir sistem olarak tanımlamıştır.

Uzaktan eğitim, alıcı ve kaynağın öğretme ve öğrenme süreçlerinin önemli bir kısmında birbirinden uzak (ayrı) ortamlarda yer aldığı, alıcılara öğretim amaçları, yaş, yönetim, yer, zaman gibi konularda bağımsızlık, esneklik, bireysellik imkânı veren, öğrenme-öğretme süreçlerinde yazılı ve basılı materyaller, işitsel araçlar (telefon, radyo v.b.), görsel-işitsel teknolojiler (televizyon, video v.b.) ve yüz yüze eğitim (akademik danışmanlık) gibi yöntem, teknoloji, araç ve materyallerin kullanıldığı, alıcılar ve kaynak arasında etkileşim ve iletişimin bilgisayara ve televizyona dayalı tümleşik/etkileşimli teknolojiler aracılığıyla sağlandığı sistematik ve planlı bir eğitim teknolojisi uygulamasını ifade etmektedir (Uşun, 2006).

Motivasyon: Bireye enerji veren, davranış göstermede bireyi istekli hale getiren temel bir unsur olan motivasyon, öğretme ve öğrenme sürecinin etkililiğini öne çıkaran en önemli unsurlardan biri olarak değerlendirilmektedir (Akbaba, 2006). Motivasyon, çalışanı beklenen nicelik ve niteliğe sahip biçimde görevini yerine getirmesi için etkilemek manası da taşımaktadır (Başaran, 1984).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde Dünyada ve Türkiye’de Sosyal bilgiler öğretiminin gelişiminden, pandeminin tanımından, Dünya genelinde görülen salgın hastalıklardan, COVID-19 pandemi sürecinin Dünyada ortaya çıkışından ve beşeri alanlardaki etkilerinden, COVID-19 pandemi sürecinin eğitim üzerinde olan etkilerinden, COVID-19 pandemi sürecinin Türkiye’de ortaya çıkışı ve yayılmasından, COVID-19 Pandemi sürecinin Türkiye’deki eğitim öğretim faaliyetlerine olan etkilerinden ve bu alanda yapılan çalışmalardan bahsedilmiştir.

2.1 Dünyada Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi

Sosyal bilgiler alanında verilen ilk derslerin ne zaman ve nerede başlatıldığına yönelik kesin bir bilgi bulunmamaktadır. Fakat bu ders çerçevesinde ele alınan konuların Roma gibi medeniyetlerin kurucusu olan batı toplumlarındaki okullarda ilk çağlardan itibaren okutulduğu düşünülmektedir (Bilgili, 2013). Söz gelimi ilk çağlarda Heredotes, Aristoteles, Thukydidies, Platon gibi düşünürler tarafından öğrencilere tarih dersi verildiği bilinmektedir. Oldukça köklü medeniyetler arasında sayılan Çin’de ise Sima Qian ile Duyu tarafından tarih dersleri verilmiştir. 13. yüzyıldan itibaren Avrupa’da kurulmaya başlayan Bologna, Paris, Oxford vb. üniversitelerde Sosyal bilgiler alanında da dersler okutulduğu görülmektedir (Kılıçoğlu, 2012). Sosyal bilimler alanı, özellikle 17. ve 18. yüzyıllarda aydınlanma süreci ile eş zamanlı olarak gelişmiştir. Bu dönem özellikle toplumların daha iyi biçimde organize olduğu, temel özgürlük ve hakların ön plana çıktığı, bireylerin karar alma süreçlerinin ve tekniklerinin değiştiği bir dönem olarak da ifade edilebilir. Bir başka kelimelerle bu iki asır boyunca devlet yönetim biçimleri, bireylerin algı biçimlerine ve toplumların organizasyonuna bağlı biçimde değişmiş ve gelişmiştir (Sönmez, 1998). Bir başka açıdan da bilim

alanları sebep-sonuç ilişkisi çerçevesinde toplumsal hareketlerden etkilenmiş ve toplumu etkileyerek şekillendirmiştir. Ekonomik ve toplumsal yapılanmalar Fransız ihtilalinden sonraki dönemlerde hızlı bir ilerleme göstermiştir. Bu aşamadan itibaren Avrupa'da ulus-devletler ortaya çıkmış, dolayısıyla toplumlar daha iyi bir biçimde kontrol edilebilir hale gelmiş, merkezi iktidarlar toplumu siyasi ve ekonomik açılardan denetleyerek yönlendirebilmek için gayret göstermeye başlamıştır. Bu süreçte sosyal bilimciler daha önceden dikkate alınmayan toplumsal sorunlara yönelik analitik bir yaklaşım geliştirmiş, yeni yöntemler ortaya koyarak merkezi iktidarlara ait politikaları desteklemiştir. Böylece sosyal bilim alanına yön veren Auguste Comte, David Ricardo, Emile Durkheim, Karl Marx, John Stuart Mills, Herbert Spencer ve daha sonradan Sigmund Freud gibi kuramcılar bireyin kendini ve dünyayı algılama şeklini etkilemiştir (Turan ve Yıldırım, 2018).

18. yüzyılda İngiltere'de ortaya çıkan Sanayi Devrimi toplumsal yapıda önemli ve derin bir etki yaratmıştır. Özellikle kırsaldaki hayatın şehir toplumu haline gelmesi ile birlikte, çeşitli toplumsal problemlerde ortaya çıkmaya başlamıştır. Sanayi Devriminden sonra devam eden toplumsal değişim Amerika yönetimi altında gerek dinsel gerek etnik açılardan farklı insanları bir arada yaşama zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Dünyanın çeşitli bölgelerinden bu kıtaya gerçekleşen yoğun göç hareketleri sonucunda toplumsal değer ve dinamikler büyük ölçüde bu durumdan olumsuz etkilenmiştir. Sorunun çözümü için merkezi yönetim aidiyet duygusunu sağlamak amacıyla eğitim alanında reformlar uygulanmaya başlanmıştır. Farklı kültürel değerlere sahip olan bireylerle birlikte yaşama, iş birliği yapabilme, problem çözme odaklı olma ve ortak bir paydada buluşabilme ile ilgili bilgi, değer, tutum ve becerilerin öğretilmesi amaçlanmıştır. Ortaya konulan vatandaşlık eğitim programında çocuklara şehir dayanışmasının nasıl

yapılacağı, gittikçe karmaşıklaşan dünyada nasıl yaşayabileceklerinin öğretilmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda bireylerin problemleri fark edebilmesi, bu problemlerin çözümünde ne gibi sorumluluklara sahip olduklarını öğrenmesi, okul programlarında bu problemlerin dile getirilmesi önem kazanmıştır (Safran, 2008).

Amerika'ya göç yoluyla gelen birçok göçmenin demokratik bir toplumda yaşamak için yeterince hazır olmadığı görülmüş, bu konuya ilişkin bir kaygı söz konusu olduğundan okullarda nasıl vatandaş olunacağını anlatılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Okullar, bu açıdan vatandaşlık alanında temel eğitim için en uygun yerlerdir. Bundan dolayı Sosyal bilgiler, toplumdaki bireylerin vatandaşlığa hazırlanması ve uyum sağlayabilmesi için gerekli eğitimin verilmesi amacıyla ortaya çıkmıştır. Bu ihtiyaçtan dolayı, 1892'de Amerikan Milli Eğitim Konseyi toplanarak Sosyal bilgiler programının düzenlenmesi yeniden yapılandırılmıştır. Sosyal bilgiler dersinin Program içeriği ise vatandaşlık, coğrafya ve tarih bilgisi kapsamında geliştirilmiştir (Öztaşkın, 2018).

ABD'de 20. yüzyılım başlangıcından itibaren Sosyal bilgiler öğretimine yönelik temel bir politika benimsenmiş ve bu ders yürürlüğe konularak rasyonelleştirilmiştir. Bu amaç için 1912 yılında Ulusal Eğitim Birliği, Sosyal bilgiler dersi ile ilgili ortaokul programında düzenleme yapılabilmesi için Ulusal Eğitim Derneği'ne bağlı Orta Dereceli Okullar Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu içerisinde Sosyal bilgiler Komitesi'ni kurmuştur (Güngördü, 2002). Böylece, Sosyal bilgiler terimi ilk olarak 1916 yılında Amerika'da bahsi geçen komite tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Bu komite Sosyal bilgiler dersini insanı konu alan, toplumun düzenlenmesi ve gelişimiyle doğrudan ilgili bir ders olarak tanımlayarak, dersin içeriğinde bilinçli vatandaşların yetiştirilmesinin önemine vurgu yapmıştır. Komite

üyelerinden birisi olan Thomas Jesse Jones, öğretmenlerin ülke vatandaşlığının iyileştirilmesi için bir toplumsal gruplara en fazla etki edecek kişiler olduğunu belirtmiştir. (Turan ve Yıldırım, 2018).

ABD’de 1921’de Sosyal bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies-NCSS) kurularak aynı yıl Sosyal Eğitim Dergisi yayımlanmıştır. NCSS’in en önemli faaliyetlerinden birisi bu dergi olmuştur (Karagözoğlu, 1966). Bu dergi Amerikan toplumunda önemli etkiler yaratan gelişmelerin takibinde ve Sosyal bilgilerin içeriğinin geliştirilmesinde etkili olmuştur. Sosyal bilgiler dersinin içeriğinin şekillenmesinde ülkede yaşanan ekonomik, sosyal ve politik olaylar etkili olmuştur. Nitekim, 1929 yılında meydana gelen ekonomik buhran ile ekonomi konuları, II. Dünya Savaşı ile kahramanlık algısı ve 1950’li yıllardan sonra ise İki kutuplu Soğuk Savaş döneminde ise politik konular öne çıkarak çocukların dünyada gelişen farklı fraksiyonlara uyarılması ve bilinçlendirilmesinin önemi ortaya çıkarmıştır (Turan ve Yıldırım, 2018).

Dünyada 20. yüzyıl içerisinde siyasi ve toplumsal alanda yaşanan gelişim ve değişimler eğitim-öğretim alanında da yeniliklerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Özellikle 20. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren köklü değişiklikler yaşanmış ve bu durum Sosyal bilgiler Dersi Programı’na da yansarak programı şekillendirmiştir. Bu dönemde Sosyal bilgiler ders programına siyaset bilimi, ekonomi, antropoloji, sosyoloji gibi disiplinler dâhil edilmiştir. Coğrafya ve tarih alanlarının etkinliği ise azaltılmıştır. Tümdengelim yerine tümevarım, anlatma yerine araştırma gibi yöntemlerin kullanımına önem verilmiştir. Yaşayarak öğrenme yöntemi benimsenmekle birlikte, başarısızlığa neden olduğu ileri sürülerek 1980’lerde yeniden geleneksel yöntemlere dönüş yapılmıştır (Bilgili, 2013).

NCSS, ABD’de 1990’lı yıllardan itibaren çağın gereklerine göre yeniden düzenlenerek geliştirilen Sosyal bilgiler Programı’nın esaslarına göre Sosyal bilgiler öğretiminde yeni içerik, amaç ve yöntemlerin kullanılacağını bildirmiştir. Böylece, ABD’de Sosyal bilgiler içindeki programlar tematik, bütünlük, disiplinler arası, sosyal yapılandırıcılık kuramına uygun biçimde sorun çözme ve iş birlikçi öğrenme öngörüsüne uygun hale getirilmiştir (Öztürk, 2009).

2.2 Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretiminin Gelişimi

Türkiye’de Sosyal bilgiler öğretiminin gelişimi, Cumhuriyet Öncesi Dönem ve Cumhuriyet Dönemi olmak üzere iki dönem halinde incelenmiştir.

2.2.1 Cumhuriyet Öncesi Dönem

Sosyal bilgiler alanıyla ilgili disiplinlerin geçmişini, Türklerin tarih sahnesinde görüldüğü yıllara kadar götürmek mümkündür. Nitekim Sosyal bilgiler dersi içerisinde verilen konular Türk tarihi içerisinde oldukça yoğun bir şekilde bulunmaktadır. İslamiyet’in kabulünden önce Türklerin geçmişlerini önem verdikleri, gelenek ve göreneklerine bağlı oldukları, bunları yeni nesillere öğretmeye önem verdikleri, toplumsal değerlerin, bilgi ve kuralların nesilden nesile ulaştırılabilmesine değer verdikleri bilinmektedir (Togan, 1981). Ana teması içerisinde verilen Türk beşeri hayatı günümüzde Sosyal bilgiler dersi kapsamında işlenmeye çalışılmaktadır. Değer eğitimi bu duruma verilebilecek en güzel örneklerden birisidir

Türk tarihinin bilinen en eski yazılı kaynaklarından birisi olan Orhun Kitabeleri’nde Türk kültürü ile ilgili önemli bilgilere rastlanmaktadır. Bu kitabelerde, gelecekteki ülkeyi yönetecek olan ve sonsuza dek Türk milletine mutlu ve bağımsız yaşamaya ilişkin tarih dersi verilmiş, vatandaşların bunları

bilmesi ve öğrenmesi istenmiştir (Kafesoğlu, 2003). Orhun Kitabeleri'nde verilen bu tarih dersi, Türklerin İslamiyet'ten önce de Sosyal bilgiler alanına giren konulara verdikleri önemin en önemli göstergelerinden birisidir (Ergin, 2003).

Türklerde İslamiyet'in kabulünden sonra ise eğitim-öğretim süreci İslami esaslar ile Türk gelenek ve göreneklerini içeren ortak bir sentez oluşturularak yeniden inşa edilmiştir. Gerek Selçuklular gerekse Osmanlılar zamanında eğitim-öğretim faaliyetlerinde dini esaslar ile ilgili bilgilerin öğretilmesinin yanında toplumsal hayatın gereksinimi olan gelenek-görenekler ve tarih öğretimine de önem verilerek bu anlayış tarzı hâkim olmuştur (Akpınar ve Kaymakçı, 2012).

Osmanlı Devleti döneminde Sosyal bilgiler alanına giren en önemli disiplinlerden olan tarih ve coğrafya derslerinin öğretim kademelerinin birçoğunda öğretildiği bilinmektedir (Ersanlı, 1992). Tanzimat Dönemi'nde eğitimin devletin olumsuz gidişatında bir kurtarıcı olarak görüldüğünü belirtmiştir (Antel,1940). Bu amaçla 1839 yılında Tanzimat Fermanı'nın ilanını takiben diğer birçok beşeri alanda olduğu gibi eğitim alanında da önemli adımlar atılarak eğitim kurumlarının reform süreci hızlandırılmıştır. Bu dönemde yeni açılan okulların programlarına yaşamı ilgilendiren konulara ait dersler eklenmiştir. Örneğin okullarda verilen ahlak dersinin içeriğine kısa Türkçe ahlak öyküleri konularak bunların derslerde işlenmesi sağlamış ve bu öykülerden öğrencilerin hayat dair dersler çıkarması amaçlanmıştır (Turan ve Ulusoy, 2015).

Osmanlı Devleti'nde ilk olarak, "Mekâtib-i Rüştiye Nezareti" kurularak adliye mektepleriyle kısa coğrafya ve Osmanlı tarihi dersleri okutulan sıbyan mekteplerinde Sosyal bilgileri ilgilendiren bilgiler öğretilmeye başlanılmıştır

(Kodaman, 1991). Osmanlı devletinin eğitim faaliyetleri alanındaki en köklü dönüşüm II. Abdülhamid dönemine rastlamaktadır. Bu dönemde tarih eğitimine önem verilmiştir. 1900'lü yılların başında yayımlanan “Maarif Salnamesi” ne göre Rüştüye mektepleri ile idadilerde (2-6. sınıflar) ikişer saat, son iki sınıflarda ise birer saat tarih dersi verildiğini belirtmiştir (Çapa, 2012).

II. Abdülhamid dönemi öncesinde eğitimde hafıza ve kitap kullanımı önemli iken, Meşrutiyet ile birlikte deney, olay, eşya, tabiat önemli hale gelmiştir (Baltacıoğlu, 1942). Bu dönemde öğrencilerin okul ortamında sosyal ve fiziksel çevrelerini tanımaları için inceleme ve gözlem gezileri tertip edilmiştir. Eğitim Bakanlığı ilk kez yine aynı dönemde ülkeye ait renkli eğitim haritaları ve dokümanlar yayımlamıştır. Bütün bu değişiklikler çocukların geleneksel değerlerin dışında vatandaş ve birey olarak da görülmeye başlanması anlamına gelmektedir (Üstel, 2016). Yapılan bu çalışmalardan anlaşıldığı üzere, II. Meşrutiyet Dönemi, Sosyal bilgiler eğitiminin gelişimi açısından son derece önemli bir dönem olmuştur. Nitekim, bu dönemde Sosyal bilgilerin konularını kapsayan Türk Tarihi, İslam Düşünce Tarihi, Yunan ve Roma Tarihleri, Türkiye ile Avrupa Devletleri Arasında Diplomatik İlişkiler Tarihi, Güzel Sanatlar Tarihi, Siyaset Tarihi, Orta Çağ Tarihi ve Doğu Klasikleri Tarihi adları altında birçok yeni dersler müfredata eklenmiştir (Ersanlı, 2015).

2.2.2 Cumhuriyet Dönemi

Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurucusu, modern eğitimin öncüsü Mustafa Kemal Atatürk eğitime son derece önem vermiş, Cumhuriyetin temellerinin milli unsurlar üzerine inşa edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Kurtuluş Savaşı'nın en kritik ve en buhranlı anlarında dahi ülkenin geleceği olarak gördüğü eğitime ilişkin önemli tetkikler gerçekleştirilmiştir. Kurtuluş Savaşı'nın sona ermesine yakın bir zamanda henüz Cumhuriyet ilan edilmemişken milli eğitim sisteminin esaslarının belirlenmesine yönelik

araştırmalar yaptırmıştır. Bu duruma örnek olarak Kütahya-Eskişehir Savaşı sürerken Maarif Kongresi ve Heyet-i İlmiye çalışmaları yürütülmesi ve eğitime ilişkin tetkikler yapılması gösterilebilir (Çatak, 2015). Kurtuluş Savaşı yıllarında dahi eğitim ile ilgili toplantılar yapılması, Mustafa Kemal Atatürk'ün eğitime ne kadar önem verdiğinin açık bir göstergesidir.

3 Mart 1924 tarihinde Tevhidi Tedrisat Kanunu (öğretimin birleştirilmesi) kabul edilmiş, çıkarılan bu kanunla ülkede yer alan okulların tamamı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı hale getirilmiştir. Bu kanun ile birlikte pek çok konuda düzenlemeler gerçekleştirilmiş, birbiri ile bağımsız halde olan eğitim kurumlarının hizmetine son verilmiştir (Güngördü, 1966).

Türk eğitim sistemi için 1924 yılı, pragmatik eğitim felsefesinin yansımaları bakımından bir dönüm noktası olarak kabul edilebilir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte milli bir kimlik taşıyan vatandaş yetiştirilmesi için eğitim sisteminde yapılandırmalar başlatılmıştır. Vasıf Çınar Maarif Vekili iken 8 Mart 1924 tarihinde John Dewey Türkiye'ye davet edilmiş, yeni eğitim hedeflerinin belirlenmesine yönelik görüşleri alınmıştır (Ata, 2001). Dewey, eğitimde pragmatist bir yaklaşım ortaya koymuş, yaşayarak-yaparak öğrenme sistemini eğitim yaklaşımının merkezine koymuştur (Yeşiltaş, 2007). Dewey, okulu yaşamın kendisi olarak görmüştür. Bundan dolayı da okullarda yaşamı ilgilendiren pek çok farklı dersin okutulması gerektiğini ifade etmiştir. Dewey'e göre yaşamdaki meslekler ve sorunların tamamının okullarda bulunması ve öğrencilerin hayatına girmesi gerekmektedir. Okutulacak derslerin içeriği ise öğrenciler tarafından kullanılacak beceri ve sorunlara göre düzenlenmelidir (Dewey, 2008). 1924 yılı ortaöğretim müfredat programı, yetiştirilmesi amaçlanan vatandaşlık özelliklerinin yansıtıldığı bir program olarak tanımlanmıştır. Oluşturulan bu yeni program ile birlikte yeni

devletin temel inkılaplarını özümsemiş, çağdaş, laik, cumhuriyet ideolojisini benimsemiş bir vatandaş tipi oluşturulmaya çalışılmıştır (Yalçın, 2016).

1926 yılına ait programda ilkokul düzeyi 1, 2 ve 3. sınıflar birinci devre olarak isimlendirilmiştir. Bu devrede yer alan derslerin hepsinin cemiyet ve hayat etrafında toplu bir biçimde öğrenciye aktarımı amaçlanmıştır. Bunun sonucunda da eğitim alanında temel hareket noktasının ve oluşturulması amaçlanan nihai hedefin ideal bir toplum olduğu da net biçimde vurgulanmaktadır (Tuğluoğlu ve Tunç, 2013). 1931-1932 yıllarına ait programda da bazı köklü değişikliklere gidildiği görülmüştür. Özel öğretim programlarındaki tarih dersleri ve vatandaşlık bilgisi dersi için yeni bir format ortaya konmuştur (Erköse, 2007; Üstel, 2016).

1936 yılı ilkokul programında ise yurt bilgisi, tarih, coğrafya, aile bilgisi ders ve konularının büyük bir kısmı Sosyal bilgiler eğitimi içerisinde değerlendirilebilir. İlköğretimde hedeflenen ilkokulda eğitim ve öğretim prensipleri, programda bulunan derslerin hedef ve direktiflerine yer verilmiştir (Keskin, 2009; Üstel, 2016).

1948 ilkokul programında ise göze ilk çarpan değişikliğin 1926-1936 programlarının daha gelişmiş halinin oluşturulduğudur. Söz konusu programda Sosyal bilgiler kapsamında yurt bilgisi, coğrafya, tarih, aile bilgisi derslerine yer verildiği görülmektedir. Bununla birlikte programda yer alan derslerin muhteviyatı ve ünite sayıları artırılmış, içerik yoğunlaştırılmıştır (MEB, 1948).

1962 programında yurt bilgisi, coğrafya ve tarih dersleri “Toplum ve Ülke İncelemeleri” içerisinde tek ders olarak okutulmaya başlanmıştır (MEB, 1962). Bu programda Sosyal bilgiler alanındaki üniteler geliştirilmiş ve

gerçek bir Sosyal bilgiler yaklaşımı ön plana çıkarılmıştır (Safran, 2004). 1968'e ait müfredatın sağladığı en önemli yenilik ise daha önce hayat bilgisi dersi için yapılan toplulaştırmanın ilkokul dört ve beşte de uygulanmaya başlanmasıdır (MEB, 1968). 1968 yılı programında yurt bilgisi, coğrafya, tarih dersleri birleştirilmiş ve Sosyal bilgiler dersi olarak ilk defa müfredata eklenmiştir (MEB, 1968).

1980 Askeri Darbesi'nden sonra yapılan düzenlemelerle programa milli ve ulus gibi kavramların eklendiği dikkat çekilmiştir. Böylece öğrencilere bazı kavramlar empoze edilmeye çalışılmıştır. Bu durumdan anlaşıldığı üzere Sosyal bilgiler dersi, ideoloji aktarımında bir araçtır (Alaca, 2017).

Türk eğitim tarihinde 1997 yılında alınan kararlar oldukça önemlidir. 18 Ağustos 1997 yılında 23084 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan 4306 Sayılı Kanun gereğince 1997-98 öğretim yılı itibarıyla Türkiye genelinde 8 yıllık kesintisiz ve zorunlu ilköğretim sistemi kabul edilmiştir. Bu tarihten itibaren ilköğretimde sekiz yıllık kesintisiz eğitimin uygulanmasına, mezun olanlara ilköğretim diploması verilmesine, aynı zamanda 222, 1739 ve 3308 sayılı kanunlarda bir arada veya ayrı ayrı geçen “ilkokul” ve “ortaokul” kavramlarının “İlköğretim Okulu” şeklinde değiştirilmesi uygulamasına geçilmiştir. Bu çerçevede ilköğretim dersleri de düzenlenmiştir (MEB, 1998). Sosyal bilgiler dersi, 4, 5, 6 ve 7. sınıflar için haftada 3 saat olarak belirlenmiştir. Amaçlar ve açıklamalar bölümlerindeki maddeler incelendiğinde, söz konusu programın daha önceki programlarla önemli ölçüde benzerlik taşıdığı görülmektedir (MEB, 1998).

Dünyada yaşanan gelişmeler ve değişimler dikkate alınarak 2005 yılında Sosyal bilgiler Programı çağın gerekleri ölçüsünde yeniden hazırlanmıştır. Bu program, özellikle 4. ve 7. sınıflar arasında kademeli biçimde geliştirilerek,

tematik öğrenme, iş birlikçi öğrenme, tematik öğrenmeyi vurgulayan sosyal yapılandırıcılık temel alınarak yapılmıştır (Öztürk, 2006). 2005 Sosyal bilgiler Programı'nda öğrenme merkeze alınırken, sorun çözebilen, yaratıcı, farklılıkların bilincinde olan ve bunları tespit eden bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmıştır (Öztürk, 2006). Programla birlikte yazılan Sosyal bilgiler ders kitaplarında değer ve sosyal olayların sunulmasında örnek olay incelemesine fazlaca yer verildiği görülmektedir. Bu yöntemle amaçlanan temel hedef, sosyal bir durum veya sorunla ilgilenmekte olan öğrencilerin daha önceden sahip olduğu deneyimleri de dikkate alarak görüş belirtebilecekleri bir zemin oluşturulmaktır (Karasu Avcı ve İbret, 2018).

2005 Sosyal bilgiler Öğretim Programı'nda, öğrenciler çelişkili ve sorunlu durumlarla karşı karşıya getirilerek, kendilerinden sorunları yaratıcı biçimde çözüm önerileri getirmeleri istenmektedir (Kabapınar, 2007). Bu yaklaşım tarzıyla Sosyal bilgiler öğretim Programı'nın, NCSS'nin tematik yaklaşımı esas alınarak yapılandırıcı ve disiplinler arası anlayış tarzına uygun bir şekilde geliştirildiği söylenebilir (Kaymakçı, 2005).

Türk eğitim tarihi açısından 2012 yılında 4+4+4'lük eğitim modeline geçilmesi ve eğitimin 12 yıla çıkarılması durumu eğitimde köklü değişiklikleri beraberinde getirmiştir (T.C. Resmi Gazete, 2012). 2012 eğitim programında önceden olduğu gibi ilköğretim yerine ilkokul ve ortaokul ibaresinin kullanılması kararlaştırılmıştır. İlkokulda 3. sınıfta dört saat okutulan hayat bilgisi dersi üç saate indirilmiş, 4. sınıfta Sosyal bilgiler dersine ilaveten iki saat insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin okutulmasına karar verilmiştir. Ortaokullardan ise vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kaldırılmıştır. 5. sınıflarda Sosyal bilgiler dersini sınıf öğretmenleri verirken bu program ile branş öğretmenleri vermeye başlanmıştır (Çatak, 2015).

2015 Sosyal bilgiler Öğretim Programı içeriğinde sekiz genel amaç belirlenmiştir. Önceki programda (2005) on yedi genel amaç yer almaktadır (MEB, 2015). Sonuç olarak; 2015 Sosyal bilgiler Öğretim Programı'nda bir önceki programa göre genel amaç sayısı azaltılmış, teknolojik ve küreselleşmeye dayalı gelişmelerle birlikte diğer sosyal bilim disiplinlerini daha fazla kapsayacak şekilde program yeniden yapılandırılmıştır. Bunların yanı sıra 2018 Sosyal bilgiler Öğretim Programı'nda bazı becerilerin kazandırılması da amaçlanarak, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile uyumlu 27 beceri belirlenmiştir (MEB, 2018).

2.3 Pandemi Nedir?

İnsanoğlu bilinen tarihi boyunca bütün insanlığı ilgilendiren savaşlar, doğal afetler, salgın hastalıklar vb. yıkıcı felaketlerle karşı karşıya kalmıştır. Bu felaketlerden salgın hastalıklar, belki de insanlık üzerinde en uzun olumsuz sonuçlar doğuran felaketlerdendir. Bulaşıcı hastalıklar salgınlarla sebebiyet vererek, toplum sağlığı üzerinde ciddi bir risk oluşturmaktadır. Süresi belli olan bir zaman dilimi içerisinde bir hastalığın yoğun biçimde gözlemlenmesi “epidemi-salgın” olarak adlandırılmaktadır. Kıtalar arasında görülen büyük salgınlar ise “pandemi” ismi verilmektedir (Arık, 1991). Pandemi, bir hastalığın dünya geneline yayılmasını ifade etmektedir (WHO, 2010). Küresel alanda yayılma gösteren mortalite (ölüm) ve yüksek morbidite (hastalık) ile sonuçlanan enfeksiyonlar, geçtiğimiz üç yüz yıldır “salgın” olarak isimlendirilmektedir.

Pandemi durumu virüslerde karşılaşılabılır. Virüsün yayılması ve tutunması pandemik olarak yorumlanır. Pandemik, dünyada aynı anda çok yaygın bir şekilde ve çok fazla sayıda insanı tehdit eden bulaşıcı hastalıklara verilen isimdir. Bir hastalık veya tıbbi durum, sadece yaygın olması ve çok sayıda insanın ölümüne yol açması nedeniyle pandemi olarak nitelendirilemez, aynı

zamanda bulaşıcı olması gereklidir. Örneğin kanser, insanlarda çok sayıda ölüme sebep olan bir hastalık olmasına rağmen bulaşıcı olmadığı için pandemi olarak adlandırılmaz (Erdem, 2020).

WHO tanımlamasına göre bir pandemik ancak üç koşulu sağladığında başlamış sayılır. Bunlar nüfusun daha önce maruz kalmadığı bir hastalığın ortaya çıkışı, hastalığa sebep olan etmenin insanlara bulaşması ve tehlikeli bir hastalığa yol açması, hastalık etmeninin insanlar arasında kolayca ve devamlı olarak yayılmasıdır (Erdem, 2020).

Pandemiler toplumsal statü ve sosyal sınıfları ortadan kaldıran yayıldığında toplumun her kademesini etkileyerek herkesi aynı konuma getiren büyük salgınlardır (Omerovic, 2011). Bir pandeminin topluma olan etkisi, patojenik yeteneğe, virüs bulaş hızına, insan bağıışıklığına, bireyler arasında gerçekleşen temasa, topluluklar arasındaki bulaşma özelliklerine, risk unsurlarına ve sağlanan tıbbi bakımın niteliğine göre değişmektedir. Pandeminin yayılım hızına ve şiddetine bağlı olarak iş yaşamına, eğitim yaşamına ara verilmesi ve toplumsal düzenin bozulması söz konusu olabilmektedir (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2019).

2.4 Dünyada ve Türkiye’ de Tarih Boyunca Ortaya Çıkan Salgın Hastalıklar

Dünya tarihinde bilinen ilk salgın Anadolu’da hakimiyet kurarak ilk defa güçlü bir devlet teşkilatlanması sağlayan Hitit medeniyetindedir. Günümüze ulaşan Hitit tabletlerinden öğrenildiği üzere MÖ. 14. yüzyılda yirmi yıl devam eden bir veba salgını yaşanmıştır (Yolun, 2012). MÖ. 4. yüzyılda Büyük İskender tarafından gerçekleştirilen Hindistan seferindeki başarısızlığının temel nedenlerinden birisi, Makedonya askerlerinin çiçek hastalığı nedeniyle savaş dışı kalmasıdır. Orta Çağ’da Avrupa’da kitlesel ölümlere yol açan Kara

Veba ve vebadan sonra etkili olan cüzzam hastalığı en yaygın hastalıklardan biri olmuştur (Watts, 1999).

Dünya tarihinin en dikkat çeken salgını “Kara Ölüm” (The Black Death) denilen Kara Veba salgınıdır. Bu salgın o günkü Avrupa nüfusunun 1/3’ini yok etmiştir. Tarihte iki büyük veba salgını gerçekleşmiştir. Bunlardan birincisi önce Bizans İmparatorluğu’nu (6. yüzyıl) ardından da Batı Avrupa’yı (7-8. Yüzyıl) kasıp kavurmuştur. Bir sonraki büyük salgın, 14. yüzyılda ortaya çıkan veba ile başlamış, 17. yüzyılda 1667 Londra vebası ile sonlanmıştır. Avrupa’nın söz konusu bunalım döneminde salgınlarla kitlesel halde insanlar ölmüş, on binlerce köy haritadan silinerek yok olmuştur (Yiğit ve Gümüşçü, 2016). Veba, birçok otorite tarafından bulaşıcı hastalıkların toplumsal etkileri açısından dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir. “Kara Ölüm” olarak da adlandırılan veba, en büyük toplumsal felaketlerden birini meydana getirmiştir. Bu hastalık diğer salgınların değerlendirilmesinde bir standart meydana getirmiştir. Örneğin on dokuzuncu yüzyılda kolera, yirminci yüzyılda tüberküloz ve İspanyol gribi, sıtma, çiçek, çocuk felci, AIDS vb. hastalıklar vebayla kıyaslanmıştır. Ancak ortaya çıkan her bir salgın kendine has etkilere ve özelliklere sahip olmuştur (Avcı ve Afacan, 2020).

Salgın hastalıklar Dünya tarihinde sıklıkla görülmüştür. Örneğin 1883 yılında kaleme alınan bir eserde griple ilgili açıklamalara yer verilmektedir. Gribin Dünya genelindeki yaygınlığı sebebiyle akut enfektif hastalıklardan biri olduğu belirtilmektedir. Kitapta aynı zamanda 1510 ve 1875 yılları arasında gerçekleşen grip salgınlarından da söz edilmektedir. Bu dönemlerde ortaya çıkan pandemilerin önemli bir kısmında hastalığın hem Doğu’ da hem de Batı’ da görüldüğü ifade edilmektedir (Hirsch, 1883).

Dünya tarihindeki salgın hastalılardan bir diğeri ise koleradır. Salgına sebep olan *Vibrio cholerae* adlı bir bakterinin yiyecek ve içeceklere bulaşması sonucu yayılan bağırsak enfeksiyonu, şiddetli ve akut ishal oluşturarak insan ölümlerine sebebiyet vermektedir. 1817 yılında Japonya, 1826 yılında Moskova, 1831 yılında Berlin, Londra ve Paris, 1892 yılında Kanada ve Hamburg’da kolera salgınları yaşanmıştır. Bu salgınlarda binlerce kişi yaşamını yitirmiştir. Türkiye’deki en büyük salgın ise 1912-1913 Balkan Savaşları döneminde ortaya çıkan kolera salgınıdır. Bu süreçte yetersiz hijyen ve beslenme sebebiyle yayılan bu hastalıktan dolayı çok fazla asker şehit olmuştur (Aslan, 2020).

Yirminci yüzyıl başından bu yana Dünyada solunumu ilgilendiren virüslerden kaynaklanan beş büyük pandemi gerçekleşmiştir. Bunlardan ilk dördü grip (İnfluenza A) virüslerinden kaynaklanmışken halihazırda sürmekte olan COVID-19 pandemisi bir koronavirüs alttüründen ileri gelmiştir. 1918 tarihli “İspanyol gribi” pandemisi Dünya genelinde yaklaşık 500 milyon kişiyi etkilemiş ve 40-100 milyon arasında insanın ölümüne sebep olmuştur. Bu pandemi, günümüzde solunumsal viral pandemiler için olabilecek “en kötü senaryo” olarak görülmektedir.

Dünyada son dönemde karşılaştığımız başka bir salgın ise H1N1 virüsü ile bulaşan domuz gribidir. İlk kez 1976 yılında görülse de asıl etkisini 2009 yılında göstermiştir. Meksika’da 2009 yılında başlayan salgın, 191 ülkede 800.000 kişiye bulaşmış ve bu virüsü sebebiyle 8238 kişi yaşamını yitirmiştir. Domuzlar ve kümes hayvanları ile korumasız ve yakın biçimde temasta bulunan kişiler bu enfeksiyonu kapabilmektedir. Bu sebeple hastalık domuz gribi olarak adlandırılmıştır (Aslan, 2020).

Yakın dönemde karşılaştığımız başka bir salgında kuş gribidir. Bu hastalık virüs kaynaklı ölümcül bir hayvan hastalığıdır. Bird Flu, Pestis Avium, Avian Influenza, Tavuk Vebası, Avian Flu olarak da isimlendirilmektedir. Tedavisi bulunmayan bu hastalık, 2005 ve 2008 yılları arasında etkili olmuştur. Avustralya, Amerika ve Türkiye’de H5, H7 tipleri öncelikli olmak üzere görülmüştür. Hastalık kapan hayvanların itlaf edilmekte, koruma ise aşılama ile sağlanmaktadır. Bu hastalıkların, uğradıkları sık ve kalıcı antijen değişimleri sebebiyle influenza virüs aktivitesi sürekli değiştiği için, grip aşılarının bileşimi her yıl güncellenmektedir (Aslan, 2020).

Günümüzde devam eden pandemilerden bir tanesi HIV/AİDS’tir. AIDS hastalığı, HIV (İnsan Bağışıklık Yetmezliği Virüsü) sebebiyle bağışıklık sisteminin çökmesine yol açan bulaşıcı bir hastalıktır. HIV bağışıklık sistemine yavaşça nüfuz etmekte, enfeksiyona karşı mevcut olan direnci kırmakta, kişinin hastalıklara karşı korunmasız hale gelmesine ve ölmesine sebep olmaktadır. Sıklıkla cinsel yolla bulaşan hastalık küresel aktif bir pandemidir. Dünya genelinde 36,9 milyon kişinin HIV virüsü taşıdığı raporlanmıştır. 2005’te 2,2 milyon, 2010’da 1,8 milyon kişi AIDS sebebiyle hayatını kaybetmiştir. WHO 2007 yılına ait verilerine göre dünya genelinde 36,7 milyon insan HIV enfekte olup 1981’den beri 35 milyon kişi hastalık sebebiyle yaşamını yitirmiştir (Aslan, 2020).

Salgın hastalıklara kendi tarihimizde de rastlamamız mümkündür. 1784-1787 tarihleri arasında veba özellikle bütün Osmanlı topraklarına yayılmış ve İzmir, Manisa gibi yerlerde oldukça tesirli olmuştur. Hastalık buradan Halep’e sıçramış ve burada da oldukça fazla sayıda insan ölmüştür (Panzac, 1997).

Anadolu’yu etkileyen önemli bir veba salgını da 1729’da Halep’te ortaya çıkmış ve Kilis’e kadar yayılmıştır. Bu bölgede 1742 tarihindeki veba salgını

da tesirli olmuştur (Panzac, 1997). Diyarbakır eyaletinde 18. yüzyılın ikinci yarısında meydana gelen ikinci büyük veba salgını 1762 yılında gerçekleşmiş ve "Büyük Ölet" denilen bu salgında Diyarbakır eyaletinde toplam 50 bin kişi ölmüştür. Bu salgın 1757 yılında ilk olarak Süleymaniye'de görülmüş ve arkasından Diyarbakır ve Mardin'e sıçramıştır (Yılmazçelik, 1995).

Bunların dışında 1831, 1837, 1857, 1879, 1881, 1896 ve 1910 yıllarında Osmanlı İmparatorluğu'na ait çeşitli yerleşim yerlerinde kolera salgınlarına rastlamak mümkündür. Özellikle 1910 yılında görülen kolera salgını Hicaz ve İstanbul'u oldukça fazla etkilemiştir (Sarıyıldız, 2002).

Anadolu'da etkili olan diğer bir hastalık ise frengi hastalığı olmuştur. Frengi COVID-19 gibi bireylerin birbiri ile teması sonucunda bulaşmaktadır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında frengi salgın haline gelmiş, pek çok kişi bu hastalığa yakalanmıştır. Hastalığın yayılmasını engellemek amacıyla açılan dispenseler ve hastanelerle beraber gezici sağlık ekiplerinin çalışmaları, ücretsiz sağlanan tedavi olanağı, salgınla mücadelede önemli bir yere sahip olmuştur. Süreç içinde çıkarılan yasaklarla frengi ile topyekûn bir mücadele başlatılmıştır. Söz konusu dönemde bulaşıcı hastalıklarla mücadele savaş şartları ve yoksullukla mücadele ile bir arada yürütülmüştür. Cumhuriyet'in ilk yıllarında sınırlı imkanlarla mücadele edilen bu hastalığa karşı önemli bir başarı kazanıldığını ifade etmek mümkündür (Özdiñç, 2020).

2.5 COVID-19 Pandemisi ve Ortaya Çıkışı

İnsanoğlu tarih sahnesine çıktığından bu yana doğa ve kendiyile sürekli bir mücadele içerisine girmiştir. Zaman zaman insanları yok olmanın eşiğine getiren felaketlerle karşı karşıya kalmıştır. Bunlardan biri de salgın hastalıklardır. Bu hastalıkların yaygın şekilde görülmesi, büyük salgın olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2020).

Salgın hastalık ya da pandemi, bir hastalığın bir kıta ya da birkaç ülke üzerinde aynı anda görülmesidir. Son dönemde ise dünya COVID-19 pandemisi ile mücadele etmektedir. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) COVID-19 ismini “Korona” için “CO”, “virüs” için “VI”, hastalık için ise “D” şeklinde tanımlamıştır (Türkiye Bilimler Akademisi, 2020). Aralık 2019’da tüm Dünyaya Çin’in Wuhan şehrinde yayılan COVID-19 salgını DSÖ, Mart ayında pandemi olarak ilan etmiştir. Dünyada hemen hemen her alanı etkileyen ve hızla yayılan COVID-19 pandemisi tüm Dünyada ölümlere, ülkelerin kapanmasına ve travmalara yol açmıştır (DSÖ, 2020).

COVID-19 virüsünün en yaygın belirtileri kuru öksürük, halsizlik, yüksek ateştir. Mevsimsel grip ile karşılaştırıldığında oldukça bulaşıcı ve patojeniktir. Ölüm oranı ise tahminen %0.5 ile %3 arasında değişmektedir (Murthy vd., 2020).

Devletler, toplumlar ve finansal sistemler bu salgınla bir tür stres testine maruz kalmıştır. Salgın dönemleri her şeyin düzeninin bozulduğu dönemler olup insanlarda olumsuz davranış biçimlerinin oluşması öngörülmektedir. Bunun nedeni farklı sosyo-ekonomik özellikler dikkate alınmaksızın bütün insanların aynı düzeyde enfekte olması riskidir. COVID-19 ile ilgili olarak bugüne dek yürütülen çalışmaların önemli bir kısmı acil bakım ve yoğun bakıma odaklanmış olup salgınlarda ruh sağlığı uzmanlarının rolü de oldukça kritiktir. Bu sebeple salgının olası sonuçlarının tahmin edilmesinde geçmiş dönemlerde gerçekleşmiş olan salgınlara ya da travmatik olayların ruh sağlığına etkilerinin incelenmesi önemlidir (Shalev ve Shapiro, 2020).

2.6 COVID -19 Pandemisinin Dünyadaki Beşeri Alanlara Etkileri

Dünya genelinde bugüne dek gerçekleşen salgınlara, siyasi, sosyal, demografik, ekonomik sonuçlar doğurmuş, dünyanın gidişatını de

biçimlendirmiştir. 2020 yılında ortaya çıkan COVID-19, turizmden ekonomiye, ticaretten tarıma, spordan eğitime kadar birçok alanda olumsuz etkisini göstermiştir.

Örneğin, turizm alanına baktığımızda, Avrupa Parlamentosu tarafından yayımlanan raporda turizm gelirlerinin restoran ve oteller için %50, seyahat acenteleri ve tur operatörleri için %70, havayolu ve gemi şirketleri için %90 düşeceği ifade edilmiştir. Buna ek olarak Avrupa ülkelerinde turizm faaliyetlerinde aktif halde bulunan Fransa, İtalya, İspanya gibi ülkelerde krizin neden olduğu etkinin çok daha fazla olacağı belirtilmiştir (Avrupa Parlamentosu, 2020). Türkiye’de yer alan turizm işletmeleri daha küçük ölçekli olduğu için, büyük seyahat acenteleri, zincir oteller, tur operatörleri hariç tutulduğunda, orta ve küçük ölçekli işletmelerin salgından önemli ölçüde olumsuz yönde etkilenmiştir.

COVID-19, küresel ekonomi üzerinde de daha önce görülmemiş düzeyde olumsuz bir etki yaratmıştır. Salgın sebebiyle üretim alanında yaşanan, dolaylı veya doğrudan bozulmalar, Dünya genelinde üretim merkezlerinin önemli bir kısmında fabrikaların kapanmasına yol açmış, daha az düzeyde etkilenen bölgelerde ise gerekli olan girdiler elde edilemediği için arz tarafındaki zincir zarar görmüştür. Talep açısından ise sağlık malzemeleri, tıbbi ekipman, gıda vb. ürünlerde yüksek talep görülürken hastalığın gittikçe yayılması sonrasında yayılma hızının düşürülmesi için alınan karantina önlemleri nedeniyle toplam talepte düşüş gerçekleşmiştir. Hizmet sektörü, salgının ilk günleri itibarıyla konaklama, seyahat ve turizmden başlayarak önemli düzeyde etkilenmiş, kısıtlama ve karantina uygulamalarının artması istihdam sorununa yol açmış ve mevcut durum gittikçe bozulmuştur (Şanlı, 2020).

COVID-19 salgını, 2020 yılının başlangıcından itibaren karayolu yük ve yolcu taşımacılığı alanında da değişiklikler meydana getirmiştir. Ülkeler her defasında daha fazla ülkeye sınırlarını kapatmış, seyahat ve taşımacılık alanlarında sınırlamalara gitmiştir. Bunun yanında uluslararası sınır geçişlerinde ek kontrollere yer verilmiş, araç kuyrukları artmış ve bu da taşımacılık alanında gecikmelere yol açarak, navlun fiyatlarını artmıştır. Navlun sevkiyatı pazarı için 2020'de %7,5 oranında küçülme öngörülmüştür. COVID-19'un sebep olduğu etkiler denizyolu taşımacılığı ve ulaşımında da açıkça görülmektedir. Asya ve Avrupa ülkeleri arasında ticaret yapan gemi seferlerinin hemen hemen yarısı 2020 yılının başlangıcında iptal edilmiştir. Salgının Çin'de başlaması nedeniyle buraya hammadde taşıyan gemilerin limandan geç ayrılması, yüklerin gecikmesi ya da tahliye edilememesi, ülkeden ithal edilen malların gecikmesi gibi sorunlar navlunların artmasına neden olmuş, bu da ülkelerin ihracat faaliyetlerini yavaşlatmıştır. Bu süreçte deniz ulaştırmasında olduğu gibi, demiryolu ulaşımına olan talepte de azalma söz konusudur. Havayolu ulaşımı ise hem dünyada hem de Türkiye'de insan ve yük taşımacılığı açısından en fazla zarara uğrayan ve salgının etkilerinin en yoğun görüldüğü taşımacılık alanı olmuştur. Dünya genelinde yolcu uçaklarına ait uçuşlar iptal edilmiş, yük taşımacılığı için ise belirli rotalar kullanılmıştır. 20 Şubat tarihli Uluslararası Hava Taşımacılığı Raporu'na göre faaliyette olan havayolu işletmelerinin yolcu sayıları 2020 itibarıyla %13 oranında azalmıştır. Şubat ayında Türkiye'den 68 ülkeye uçuşlar iptal edilmiş, Haziran ayı itibarıyla normalleştirme faaliyetleri kapsamında yasaklar kısmen kaldırılmıştır (Ige.ist, Erişim Tarihi: 27.06.2020).

Küresel bir salgın durumunda ülkeler içine kapanıp kendi vatandaşlarının gereksinimlerine öncelik vermektedir. COVID-19 salgınının geleceği ile ilgili belirsizliklerin sürmesi ülkelerin çok daha sert önlemler almasına ve önceliklerini değiştirmesine neden olmuştur. Buna bağlı olarak ülkeler ithalat

ve ihracat ile ilgili yeni düzenlemeler yapmıştır. Örneğin Rusya buğday ihraç eden bir ülke konumunda bulunmasına rağmen salgın sürecinde eylemlerini durdurmuş, pandemi sürecindeki belirsizlikler nedeniyle gerekli olan gıda zincirinin oluşturulması için bütün olanaklarını ortaya koymuştur. Ülkelerin üretim odaklı politikalar bu dönemde ön plana çıkmış, ihracat ve ithalat kısıtlanarak önemli yasaklar konmuştur (Kayabaşı, 2020).

COVID-19 Dünya genelinde spor alanında da önemli bir krizlere sebep olmuştur. Salgına bağlı olarak güvenlik tedbirleri çerçevesinde spor müsabakaları ertelenmiş, turnuvalar iptal edilmiş, sporcular karantinaya alınmış, spor faaliyetleri çeşitli olumsuz kararlara şahit olmuştur. Bütün spor müsabakalarının dünya genelinde ertelenmesi veya iptal edilmiştir. Örneğin Six Nations Rugby Şampiyonası, Formula 1 Grand Prix, Tokyo 2020 Olimpiyat Oyunları, Uluslararası Olimpiyat Komitesi (IOC)'nin ertelenmesi ve oyunlarının açılış töreninin 23 Temmuz 2021'de gerçekleşmesinin planlanmasının (yaklaşık 15 bin sporcu, 70 bin gönüllü ve 20 milyon ziyaretçi katılımıyla) ertelenmesi bu hastalığın sportif faaliyetlere yaptığı olumsuz etkileri göstermektedir (Gallego vd., 2020; Gough, 2020; Mann vd., 2020; McCloskey vd., 2020; Parnell vd., 2020; Widdop vd., 2020).

2.7 Dünyada COVID-19 Pademisinin Eğitime Olan Etkisi

Dünya genelinde COVID-19 pademisi pek çok beşeri faaliyet alanlarını kısıtlayarak hayatını sınırlamıştır. Bu süreç, ekonomik ve sosyal sonuçlar doğurmuş, bu durumlara bağlı olarak ta eğitim faaliyetleri olumsuz etkilenmiştir. Salgına bağlı olarak temasın azaltılması ve bulaşın önlenmesi amacıyla mecburen kısmi ya da tamamen uzaktan eğitim sistemine geçiş yapılmıştır. Dünyanın birçok ülkesinde okullar salgının başlangıcıyla birlikte kapatılmış, eğitim faaliyetleri yaklaşık %80 oranında kesintiye uğramıştır (UNICEF, 2020).

Dünya tamamında etkili olan salgın nedeniyle her on öğrenciden dokuzu eğitim hakkından mahrum kalmış, toplam 191 ülkede okul öncesinden yükseköğrenime kadar yaklaşık bir buçuk milyar öğrenci salgından olumsuz yönde etkilenmiştir. Dünya genelinde toplam öğrenci sayısının yaklaşık yarısına tekabül eden 826 milyon öğrencinin evde kişisel bilgisayar bulunmadığı ifade edilmektedir. Bununla birlikte toplam öğrenci sayısının yaklaşık %40'na tekabül eden 706 milyon öğrencinin ise internet erişim ve 56 milyon öğrencinin de mobil telefon olanağı bulunmamaktadır. Öğrenciler için olduğu gibi, 63 milyon ilk ve ortaokul öğretmenin okulların açık olmamasından dolayı olumsuz yönde etkilendiği rapor edilmiştir (Unesdoc, Digital Library, 2020).

Dünya genelinde salgın öncesi dönem ele alındığında okuma yazma bilmeyenlerin sayısı ortalama 800 milyon kişidir. Yine okula gidemeyen öğrenci sayısı da yaklaşık 250 milyonun üzerindedir. Bunlarla birlikte, 2020 yılında ülkelerin kaliteli eğitime erişim için bilgi teknolojilerine erişim ve adaletsiz gelir dağılımı noktasında 148 milyar dolar finansman açığı bulunmaktadır. Salgına bağlı olarak bu açığın 1/3 oranında artış gösterdiği tahmin edilmektedir (United Nations Policy Brief, 2020). COVID-19 pandemisi döneminde çevrimiçi ve dijital teknolojilerin kullanılması hem toplumlar hem de ülkeler açısından oldukça önem kazanmıştır. Fakat adil bir dijital erişim küresel düzeyde mevcut değildir. Dijital alandaki eşitsizlikler, hem teknik donanım hem de yeterli internet alt yapısının mevcut olmamasından kaynaklanmaktadır. Pandemi süreci öncesinde internet erişimi ve kullanımı bir zorunluluk olmadığından gerekli değilken, salgın sonrasında en önemli zorunluluklardan biri haline almıştır. Teknolojik cihaz ve erişim açısından yoksul hanelerle bunlara sahip olan haneler arasında bir dijital eşitsizlik açığı çıkmıştır. Bu durum tüm sosyal yaşamı etkilemiş, aynı

zamanda eğitim alanında da eşitsizlikler oluşmasına yol açmıştır (Beaunoyer vd., 2020).

Küresel düzeyde bilişim teknolojilerine erişim noktasında ortaya çıkan eşitsizlikler nedeniyle oluşan boşluklar, eğitimin sürdürülebilirliği açısından kritik bir risktir. Bilgi teknolojileri için yeterli düzeyde altyapı olanaklarına sahip olan ülkelerde dahi eğitim alanında problemler ortaya çıkarken bu teknolojilere sahip olmayan ülkelerde ilköğretim öğretmenlerinin yalnızca %64'ü, ortaöğretim öğretmenlerinin ise %50'si eğitim imkânı bulabilmiştir (UNESCO, 2020).

2.8 Türkiye’de COVID -19 Pandemisinin Ortaya Çıkışı ve Yayılması

Sağlık Bakanlığı tarafından yayınlanan ve her gün güncellenen verilere göre ilk COVID-19 vakası Türkiye’de 11 Mart 2020’de saptanmıştır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020b). 12 Mayıs 2020 itibarıyla Türkiye’de uygulanan test sayısı 1 milyon 440 bin 671 iken; aynı tarihteki COVID-19 kaynaklı toplam vaka sayısı, 141 bin 475; toplam ölüm sayısı ise 3 bin 894 olarak bildirilmiştir. İlk vakanın ortaya çıktığı Mart ayının yarısında günlük ortalama 2.000-3.000 olan test sayısı iki ay içinde 35.000’e ulaşmıştır. Türkiye’de COVID-19 vakaları içinde iyileşen hasta sayısı ise dünya ortalamasına göre oldukça yüksek seyretmektedir. 12 Mayıs 2020 tarihi itibarıyla dünya genelinde toplam vaka sayısının %35’i iyileşmiş, Türkiye’de ise bu oran %70'lere ulaşmıştır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020a).

2.9 COVID-19 Pandemisinin Türk Eğitimine Etkileri

Türkiye’de COVID-19’u etkin olması ile birlikte Mart 2020 başlangıcından itibaren salgını önlemeye yönelik olarak eğitim alanlarında dezenfeksiyon

işlemleri yapılması ve veli ve öğrencilerin bilgilendirilmesi ile çalışmalara başlanılmış, ilk vakanın ortaya çıkmasından hemen sonra 13 Mart itibarıyla da yüz yüze eğitime ara verilmiştir. Bir haftalık aradan sonra MEB, 23 Mart 2020’de Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden ve Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu (TRT)’nin bazı kanalları üzerinden, ilk ve orta dereceli okullar için yayınlar yapacağını ve dersler vereceğini duyurmuştur. Nitekim 23 Mart 2020 tarihinde TRT yayınlara başlamıştır ve öncesinde hangi öğrencinin hangi saatlerde ne dersi alacağını duyurmuştur. Yine EBA üzerinden asenkron olarak öğrenciler kendi derslerini takip edebilmiştir. EBA’ya erişim imkânı olmayan, evlerinde bilgisayar ve/veya internet erişimi olmayan öğrenciler için ise, aynı dersler TRT kanallarında günün belirli saatlerinde yayınlanmıştır. Süreç nedeniyle gelişebilecek endişe, korku vb. durumlara karşı öğrenci ve velilere koruyucu-önleyici psiko-sosyal destek verilmiş, öğrenci başarılarının tespiti için mevzuatta değişiklikler yapılmış, aynı zamanda telafi eğitimleri gerçekleştirilmiştir (Gençoğlu ve Çiftçi, 2020). Bu sayede, internet ve bilgisayar erişimi olmayan ancak evinde televizyon bulunan öğrenciler rahatlıkla derslerini takip edebilmiştir. Ayrıca veliler için; “kriz yönetimi”, “korkuyu azaltma”, “oyunla iletişim kurma”, “evdeyken çocukların bağışıklığını nasıl yükseltirsin” gibi birçok bilgilendirici program yayınlanmıştır. Diğer yandan üniversitelerde ise, UZEM (Uzaktan Eğitim Araştırma ve Uygulama Merkezi) olan üniversiteler bu sürece daha kolay adapte olmuştur. UZEM ve alt yapısı olmayan üniversiteler ise, Anadolu Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi ve Atatürk Üniversitesi’nin mevcut uzaktan eğitim materyallerini paylaşmasıyla, sistemden yararlanma fırsatına erişmiştir. Hatta bu materyaller tüm üniversitelerin erişimine açılmıştır. Akademisyenler ve öğrenciler ders materyallerine erişimde özgür bırakılmışlardır (YÖK Dersleri Platformu, 2020). UZEM olmayan üniversitelerde bu süreç muhtemelen biraz daha sıkıntılı geçmektedir. Ancak yine bu üniversiteler ya da UZEM’e sahip olup da eşzamanlı ders verme altyapısının tüm

akademisyenlere yetmediği üniversitelerde Zoom, Google Classroom, Skype, Microsoft Teams gibi uygulamalar kullanılmaya başlanmıştır. Ayrıca, ara sınavlarını yapamamış üniversitelerin bir kısmı UZEM üzerinden sınavlarını yaparken diğerleri ödev, proje gibi metotlarla sınavları gerçekleştirme kararı almışlardır. YÖK, “Küçük değişiklikler büyük anlam ifade eder” sloganıyla üniversitelere gönderdiği 07.05.2020 tarihli karar yazısında, işitme engelli öğrenciler için “ders içeriklerinin metin olarak da sağlanması, ders anlatımlarının mümkünse alt yazılı olarak da verilmesi, ders içeriğinin önceden metin olarak öğrenciye gönderilmesi, dudak okuyabilen öğrenciler için ders sunumlarının yanı sıra öğretim elemanının ekranda görünmesinin sağlanması vurgulanmıştır. Aynı yazıda, görme engelli öğrencilerin “okuyucu sistemlerinin kullanabileceği zengin metin biçimlerinin ders metinlerinde kullanımı açısından özen gösterilmesi, sunumlarda büyük punto ve kontrast renk kullanılması, görsel içeriklerin, grafik ve tabloların ders anlatımı sırasında betimlenmesi, özellikle sınavlarda grafiklerin betimlenmesi” gerekliliği ifade edilmiştir (YÖK, 2020b). YÖK’ün 11.05.2020 tarihli yazısında ise; tüm üniversitelerde yıl sonu ve bütünleme sınavlarının üniversitelerin mevcut dijital imkanları kullanılarak veya ödev, proje gibi alternatif yöntemlerle yapılması kararlaştırılmıştır (YÖK, 2020c). Bu süreçten sonra üniversiteler yüz yüze öğretime geçmez iken, Milli Eğitim Bakanlığı bazı sınıflar ile kademeli olarak öğretime geçmiş ama bulaş fazlalaşınca merkezi yönetimin almış olduğu kararlar doğrultusunda gerçekleştirilen bu kademeli yüz yüze eğitime ara vererek uzaktan eğitime devam etmiştir.

2.10 Literatür Taraması

Araştırmada literatür taraması sonucunda elde edilen veriler, yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar başlığı altında gösterilmiştir. Bu bölümde Sosyal bilgiler öğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sürecinde derse karşı

olan motivasyonuna yönelik olarak yapılan çalışmalar yurt içinde ve yurt dışında olmak üzere iki alt kategoride incelenmiştir.

2.10.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Araştırma konusuna literatür teşkil edecek yurtiçinde yapılmış muhtelif çalışmalar bulunmaktadır. Bunlardan Dursun (2011) tarafından hazırlanan “Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmenlerin Yaşadığı Problemler: Sosyal bilgiler Öğretmenleri Örneği” adlı çalışmada, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemler, problemlere buldukları çözüm yolları, sürecin ev ve aile hayatlarına etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları problemleri öğrenci, veli, okul yönetimi ve öğretim süreci başlıklarında ifade ettikleri tespit edilmiştir. Yine uzaktan eğitim sürecinin ev ve aile düzenlerine etkisini de ebeveyn rolü, öğretmen eş, evin düzeni ve kendilerinin etkilenmesi başlıklarıyla ifade ettikleri görülmüştür.

Avcı ve Akdeniz’in (2020) “Coronavirüs (COVID-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmeleri” adlı makale çalışmasında farklı branşlardaki öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde gerçekleştirdikleri çevrim içi eğitimler ile ilgili düşüncelerin betimlenmesi ve sürecin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Değerlendirme sonucunda uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yoğun olarak teknolojik alt yapı ve internet konusunda sorunlar yaşadıkları ve eğitimde fırsat eşitsizliğinin ortaya çıktığı saptanmıştır. Salgın sürecinin başında öğretmenler ve velilerin uzaktan eğitime uyum sağlama noktasında önemli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Çiçek vd., (2020) “COVID-19 ve Eğitim” adlı çalışmalarında COVID-19 salgının öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerini, öğrenci ve öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin bakış açılarını incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin artış gösterdiği, COVID-19’dan dolayı olumsuz duygular yaşadıkları, sosyal yaşam ritüellerinin değişkenlik gösterdiği, uykusuzluk, depresyon, iştahsızlık, aşırı stres, korku, endişe ve çabuk sinirlenme gibi olumsuzluklar yaşadıkları saptanmıştır. Öğrencilerin, genel olarak uzaktan eğitime ilişkin hem olumlu hem de olumsuz düşüncelere sahip oldukları gözlemlenmiştir. Öğretmenler üzerinde yapılan araştırmalar, genç ve bekâr öğretmenler ile kadın öğretmenlerin depresyon, kaygı ve psikolojik esneklik düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca COVID-19 salgını sürecinde öğretmenlerin sosyal medya ve internette daha fazla zaman geçirdikleri, uzaktan eğitim sistemine olumlu yaklaştıkları görülmüştür.

Altun’un (2020) “Eğitmenlerin Uzaktan Eğitime Yönelik Pedagojik Yeterliliklerinin Uzaktan Eğitim Ders Videoları Aracılığıyla İncelenmesi” adlı yüksek lisans çalışmasında uzaktan eğitimde kullanılan ders videolarında kullanılan öğretim yöntemlerinin tespit edilmesi, bu öğretim yöntemlerinin gerektirdiği pedagojik yaklaşımların hangi ölçüde yerine getirildiğinin tespit edilmesi ve eğitimcilerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin ortaya çıkartılmasını incelemiştir. Araştırma sonucuna göre ders videolarında kullanılan öğretim yöntemi çeşitliliğinin sunuş yöntemiyle sınırlı kaldığı, öğretim yönteminin bazı aşamalarının eğitimciler tarafından çok az kullanıldığı, yöntemin önerdiği stratejilerin her ders türü için kullanılmaya uygun olmadığı, yöntem tarafından önerilen bazı stratejilerin uzaktan eğitim ders videolarında uygulanmasının zor olduğu ve eğitimcilerin ders videosu hazırlarken içinde buldukları durumun yöntem kullanımı doğrudan etkilediği gözlemlenmiştir.

Bakioğlu ve Çevik'in (2020) "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşleri" adlı makale çalışmasında COVID-19 pandemisi sürecinde uzaktan eğitimde neler yaşandığı konusunda ortaokulda görevli Fen Bilimleri öğretmenlerinin deneyimlerini derinlemesine incelemiştir. Araştırmanın sonucunda COVID-19 pandemisi öncesinde Fen Bilimleri öğretmenlerinin pandeminin ne olduğunu bilmedikleri, Uzaktan eğitim sürecinde internet bağlantısı, öğrencilerle iletişim kurma, öğrencilerin derslere katılım oranının düşük olması ve okul yönetiminin baskısına maruz kalma gibi problemlerle karşılaştıkları, uzaktan eğitim sürecinde derste kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerin yanında, kullandıkları materyallerinin değiştiği, uzaktan eğitim ile öğretim programını ve laboratuvar/ atölye etkinliklerini tamamlayamama gibi kaygılara da sahip oldukları, pandemi olayının eğitim teknolojileri kullanımını ve mesleki gelişimlerini çoğunlukla olumlu yönde etkilediğini ve uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin öğrencilerde oluşabilecek bilgi eksiklikleri nedeniyle kaygılı oldukları, uzaktan eğitim sürecinde kendilerini yetersiz hissettikleri, buna rağmen kendilerini geliştirme fırsatı yakaladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sayan'ın (2020) "COVID-19 Pandemisi Sürecinde Öğretim Elemanlarının Uzaktan Eğitime İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı makale çalışmasında örgün eğitim yapan kurumlarda COVID-19 nedeniyle, ansızın geçiş yapılan uzaktan eğitim uygulamalarının, öğretim elemanı gözüyle değerlendirilmesini incelemiştir. Araştırmanın sonucunda öğretim elemanları uzaktan eğitimin uygulamalı eğitimde yararlı olamayacağı, teknolojik cihaz olarak çoğunlukla, eğitimde bilgisayar ve cep telefonu kullandıklarını, teknolojik destek ve kullanılan yazılım konusunda sıkıntı yaşadıklarını, internette ders vermeyi sevmedikleri, çoğunlukla derse motive olamadıklarını, öğrencileri motive edemediklerini ve öğrenciyle kolay iletişim kuramadıkları şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir.

Demir ve Kale (2020) “Öğretmen Görüşlerine Göre, COVID-19 Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmalarında COVID-19 küresel salgını sürecinde öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerini incelemek, uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkarmak ve uzaktan eğitimin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunmak amaçlanmaktadır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun uzaktan eğitimde kendilerini yeterli ve orta düzeyde bulduğu, deneyim ve yeterliliği olmayanların birçoğunun uzaktan eğitim sürecinde kendilerini geliştirip yeterliliklerini artırdıkları, bazı öğretmenlerin ise kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası altyapının yeterli olduğunu ve bazı öğretmenlerin özellikle öğrencilerin mevcut imkânlarından kaynaklanan eksiklikler nedeniyle uzaktan eğitime erişimde zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Uzaktan eğitime erişimde en sorunlu durumlar; öğrencilerin internet eksikliği, donanım araçlarının eksikliği, velilerin teknolojik bilgi eksikliği ve öğrencilerinin bireysel özelliklerinden dolayı uzaktan eğitime erişimde zorluk yaşadıkları; Özellikle küçük yaş grubundaki öğrenciler ile özel gereksinime ihtiyacı olan öğrencilerin çeşitli zorluklar ve sınırlılıklar ile karşı karşıya kaldıkları, motivasyonlarının düzeylerinin ve derse olan ilgilerinin daha azaldığı, altyapı sorunları nedeniyle uzaktan eğitim sürecinin olumsuz etkilendiği tespit edilmiştir.

Sığın’ın (2020) “Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin (AİİT) uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması” adlı yüksek lisans çalışmasında 2017-2018 eğitim öğretim yılında Adnan Menderes Üniversitesi’nde eğitim gören öğrenciler ile dersi yürüten öğretim elemanlarının Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda ne düşündüğünü incelemiştir. Öğrenci ve

öğretim elemanlarından elde edilen bulgulara göre, AİİT dersi uzaktan eğitim yoluyla değil, yüz yüze sınıf ortamında görsel ve yazılı materyallerin daha da geliştirilerek verilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Karabudak'ın (2020) "1. Sınıf Öğretmenlerinin COVID 19 Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitime Uyum Sürecine İlişkin Görüşleri" adlı makale çalışmasında COVID-19 pandemi sürecinde 1. Sınıf öğretmenlerinin uzaktan eğitime uyum süreçlerinin öğretmen deneyimlerine başvurarak anlaşılması amaçlanmaktadır. Araştırmanın sonucunda uzaktan eğitim sürecinde ilkökul birinci sınıf öğretmenlerinin; pandemi hakkında önbilgiye sahip oldukları, kişisel bilgisayara sahip oldukları, evlerinde internet bağlantısı olduğu, teknoloji kullanımlarının arttığı, mesleki doyumlarının olumsuz etkilendiği ve kaygılı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Uzaktan eğitim sürecinde ilkökul birinci sınıf öğretmenleri; öğrencilerin kişisel bilgisayarlarının olmaması, öğrencilerin evinde internet bağlantılarının olmaması veya bağlantılarının kopuyor olması, veli müdahalesi, veli ilgisizliği, öğrencilerin kişisel odalarının olmaması sonucu eğitim sırasında evdeki bütün seslerin birbirine karışması ve öğrenci devamsızlığı konularında problem yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Balaman ve Hanbay Tiryaki (2021) "Corona Virüs (COVID-19) Nedeniyle Mecburi Yürütülen Uzaktan Eğitim Hakkında Öğretmen Görüşleri" adlı çalışmalarında COVID-19 sürecinde mecburi olarak yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri araştırılmıştır. Bu kapsamda, süreçte aktif olarak kullanılan yazılımlardan Zoom adlı canlı ders yazılımına, çevrimdışı eğitim amaçlı kullanılan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) platformuna, tek yönlü iletişim amaçlı kullanılan EBA TV'ye odaklanılmıştır. Bu sistemlerin öğrenme üzerindeki etkilerini, genel olarak uzaktan eğitimin öğrenme, öğrenci ve öğretmen üzerindeki etkilerini, uzaktan eğitim ve bahsedilen sistemler

hakkında öğretmenlerin tespitlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışmanın sonucunda bakanlıkça sunulan imkânların yeterli görülmesi, eğitim sistemimizin bu sürece hazırlıklı olduğunun düşünülmesi, yerli ve güvenli canlı ders yazılımı ihtiyacı, öğretmenlerin uzaktan eğitimi yüz yüze eğitim kadar etkili görmemeleri dikkat çekici olanlarıdır. Ayrıca uzaktan eğitimde ölçme-değerlendirme problemi, öğrencilerin teknik altyapı ve imkânlar açısından eşit şartlarda olmaması, hizmet içi eğitim ihtiyacı, öğrencilerin derse devam durumları da önemli sonuçlar arasındadır.

2.10.2 Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Mejreh ve Saleh (2022) “İsveç liselerinde uzaktan matematik öğretimi ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin deneyimleri.” Adlı Yüksek lisans tezinde öğrencilerin ve öğretmenlerin 2020-2022 yıllarında İsveç'te lise matematikte uzaktan öğretim deneyimlerine odaklanmaktadır. Bu çalışmada amaç; uzaktan öğretimin öğrencilerin ve öğretmenlerin matematik öğretme ve öğrenme deneyimlerini nasıl etkilediğini araştırmaktır. Bu bağlamda verilerden elde edilen sonuçlar, öğrencilerin uzaktan öğretim deneyimlerinin çoğunlukla olumsuz olduğunu ve çok küçük bir kısmının olumlu deneyimler kaydettiğini ortaya koymuştur. Çalışmada bazı araştırmacılar ise, uzaktan öğretimin öğrenme deneyimleri üzerinde hiçbir etkisi olmadığını belirtmiştir.

Hoti vd. (2022) “COVID-19 Pandemisi Sırasında Çevrimiçi Öğretim: Arnavutluk Vaka Çalışması” adlı araştırmalarında Arnavutluk'ta COVID-19 salgını sırasında çevrimiçi öğretim çözümlerinin benimsenmesini ve kullanılmasını etkileyen temel öğretim uygulamalarını, zorlukları ve bağlamsal özellikleri belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan bu araştırmaya göre; karşılaşılan bir dizi zorluğa rağmen, pandemi döneminde çevrimiçi öğretim deneyiminin, etkileşim için çeşitli uygulamalar kullanarak bilgisayar öğretim

becerilerinde ve öğrencilerle iletişimde iyileştirmeler getirdiğini ortaya koymaktadır.

Scarpellini vd. (2021) “COVID-19 salgını sırasında İtalyan ilkökul ve ortaokul çocuklarında uzaktan eğitim: Ulusal bir anket” adlı çalışmada, COVID-19 pandemisi nedeniyle karantina sırasında evde bulunmak zorunda kalan çocuklar için okul düzenleme deneyimlerini ve bunun çocukların psikolojik durumları ve eğitimdeki ilerlemeleri üzerindeki etkilerini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre İlkokul ve ortaokul arasında büyük farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaya çıkan başka bir sonuç ise Uzaktan eğitim, özellikle neredeyse bir yıl boyunca okuldan uzak kalan ilkökul çağındaki çocukların eğitime başlayamamalarına neden olmuştur.

Gustiani'nin (2020) “COVID-19 Pandemisi Döneminde Öğrencilerin Çevrimiçi Öğrenimde Motivasyonu: Bir Vaka Çalışması” adlı çalışmasının amacı, Sriwijaya Politeknik İngilizce Bölümü öğrencilerinin COVID-19 pandemisi döneminde çevrimiçi öğrenmeye yönelik motivasyonlarını aydınlatmaktır. Öğrencilerin çevrimiçi öğrenmeye yönelik motivasyonlarının, yeni bilgi öğrenme hırslarından ve yeni öğrenme yöntemini deneyimlemekten keyif almalarından içsel olarak daha fazla etkilendiği ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda dış düzenlemelerden ve çevresel koşullardan da dışsal olarak etkilenmiştir. Bununla birlikte, çalışmada yetersiz dış destek olanakları nedeniyle motivasyonsuzluk veya motivasyon eksikliği durumunun da meydana geldiği belirtilmiştir.

Parvin'in (2017) “Bangladeş'in İngilizce Öğretmenleri İçin Uzaktan ve Uzaktan Eğitim Üzerinden Sanal İnteraktif Öğretmen Eğitiminin Kavramsal Çerçevesi” adlı makale çalışmasında Bangladeş'in sanal interaktif öğretmen

programından yoksun İngilizce öğretmenleri için uygun bir teknoloji tanımlamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın sonucunda politika yapıcılarının, sanal interaktif öğretmen programından yoksun kırsal İngilizce öğretmenlerinin eğitimi için yeni ODL yaklaşımlarını uygulamaya teşvik etmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bervell ve Umar'ın (2020) “Karma öğrenme mi, yüz yüze öğrenme mi? Öğretmen kaygısı Gana'da uzaktan eğitim için Öğrenme Yönetim Sistemlerinin benimsenmesini engelliyor mu?” adlı makale çalışmasında öğretmenlerin Teknolojiyle İlgili Uyarıcı-Tepki Kuramsal Çerçevesine (TR-SR-TF) dayalı olarak gerçek Öğrenim Yönetim Sistemi (LMS) kullanımına yönelik endişelerinin öncüllerini çözmeye odaklanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gana'daki çalışma merkezlerinde 267 uzaktan eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Kısmi En Küçük Kareler Yapısal Eşitlik Modellemesi (PLS-SEM) tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda Öğrenim Yönetim Sistemi kaygısını belirleyen üç temel faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar, meslektaş etkisi, sonuç beklentisi ve kullanım desteği şeklindedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, çalışma grubuna, araştırma modeline, veri toplama ve uygulama sürecine, verilerin çözümlenmesine, geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1 Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda örneklem seçimi yapılırken, nicel araştırmalardaki gibi genellemeler yapmaktan ziyade, evren içerisindeki çeşitliliği betimleyebilme, farklı ve benzer durumları ortaya koyabilme hedefine uygun olarak yapılır (Berg, 2004). Nitel araştırmaların doğası gereği esnek bir yapıya sahip olduklarından dolayı örneklem seçiminde birden fazla yöntem kullanılabilir. Bu çalışmada katılımcıların araştırmanın amacına uygun olarak seçilmesi için amaçlı örneklem yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme, araştırmaya amacına dair en çok bilgiye sahip olduğu düşünölen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak sağlayan bir örnekleme türüdür (Patton, 2014). Ölçüt örnekleme ise araştırmacılar tarafından önceden belirlenmiş belirli ölçütleri karşılayan tüm durumların çalışılmasına olanak sağlayan gruplardan ulaşıldığı örnekleme tipidir (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu bağlamda çalışmanın ölçüt örneklemini Kastamonu il merkezinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında tüm okullarda görev yapan okul zümre başkanı olan 26 Sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi belirlenirken, bazı temel özellikler esas alınmıştır. Bu ortak özellikler;

- Sosyal bilgiler dersi zümre başkanları olmaları.
- Kastamonu merkez ilçede görev yapmaları.
- Zümre başkanlarının 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda derslere girmeleri

Bu ortak özelliklere sahip olan Sosyal bilgiler zümre başkanı öğretmenleri örnekleme oluşturmuştur. Çalışma grubunun demografik özellikleri, cinsiyet, yaş, hizmet yılı ve hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre incelenmiştir.

Çalışma grubu cinsiyet durumuna göre 13 kadın ve 13 erkek öğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunda meslekteki kıdem yılına göre kıdem yılı 0-10 yıl olan 8, 11-20 yıl olan 12 ve 20 yıl ve üzeri olan 6 öğretmen bulunmaktadır (Tablo 3.1).

Tablo 1. Çalışma grubunun meslekteki kıdem yılına göre demografik özellikleri

Meslekteki kıdem yılı	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
0-10	3	5	8
11-20	6	6	12
20- +	4	2	6
Toplam	13	13	26

Çalışma grubu kıdem yılı 0-10 yıl arasında olan öğretmenlerin 3 kadın ve 5 erkek öğretmenlerden, kıdem yılı 11-20 yıl arasındakilerin 6 kadın, 6 erkek öğretmenlerden ve kıdem yılı 20 yılın üstünde olanların ise 4 kadın ve 2 erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Çalışma grubunu oluşturan Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi eğitim alanların durumu Tablo 3.2’de gösterilmiştir. Bu tablo incelendiğinde çalışma grubunda araştırma konusu ile ilgili hizmet içi eğitim alan 10, almayan ise öğretmen ise 16 kişi olmuştur (Tablo 3.2).

Tablo 2. Çalışma gurubunun uzaktan eğitimle ilgili hizmet içi eğitim durumu

Hizmet içi Eğitim	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Alan	4	6	10
Almayan	9	7	16
Toplam	13	13	26

Araştırmaya katılan çalışma grubunun yaş aralıkları incelendiğine yaş aralığı 20-30 olan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 3 kişi olduğu görülmektedir. Yaş aralığı 31-40 olan öğretmenler 14 kişi ile çalışmaya katılan öğretmenler içinde yarısından fazlasını oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan 41 yaş üstü öğretmen ise 9 kişiden oluşmaktadır (Tablo 3.3).

Tablo 3. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yaşlarına göre oluşan tablo

Yaş	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
20-30	1	2	3
31-40	7	7	14
41- +	5	4	9
Toplam	13	13	26

3.2 Araştırma Modeli

Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine dayalıdır. Durum çalışmaları, bireysel, grup, organizasyonel, sosyal, politik ve ilgili fenomenler hakkındaki bilgimizi artırmak için birçok durumda kullanılır. Aynı zamanda güncel bir olguyu gerçek yaşam bağlamında araştıran ampirik bir çalışmasıdır. Olgu ve bağlam arasındaki sınırların net olmadığı durumlarda ve birden fazla kanıt kaynağı kullanan çalışmalarda kullanılır.

Durum çalışması deseninin ayırt edici özelliği toplumsal olayları anlama isteğidir (Yin, 1984). Araştırma, durum çalışması tekniklerinden biri olan iç içe tek durum desenine göre gerçekleştirilmiştir. Bu tipteki tek bir durumda, genellikle birden fazla birim vardır ve bu birimler analiz edilir. İlgili durumu bütüncül ve tek bir birim olarak ele almak veya bir durum söz konusu olduğunda birden fazla alt birime yönelmek mümkündür (Yin, 1984). Bu çalışmada da öğretmenlerin COVID-19 pandemisi sürecindeki motivasyonlarına ilişkin görüşleri çeşitli durumlar bazında incelendiğinden bu çalışmanın bu desene uygun olduğu düşünülmüştür.

3.3 Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmada veri toplama süreci öncesinde okulların bağlı olduğu İl Milli Eğitim Müdürlüğü ve Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır (Ek A). Daha sonra çalışma grubunu oluşturan İl Zümre başkanları ile araştırma süreci paylaşılmıştır. Soruların hazırlanmasında 4 alan uzmanından yararlanılmıştır. Her katılımcı ile iletişime geçilmiş, katılımcılardan farklı zamanlarda randevu alınmak suretiyle görüşme formu katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında ve Kastamonu merkez ilçede ortaokullarda görev yapan Sosyal bilgiler okul zümre başkanı öğretmenlerinden yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmıştır. Görüşme esnasında araştırmacının daha önceden hazırladığı formlar kullanılmıştır. Sorular sorulurken araştırmaya katılan katılımcıların anlamadıkları soru olduğunda kendilerine yönlendirici olmayacak şekilde gerekli açıklamalar yapılmıştır. Çalışmada katılımcıların isimleri yer almamaktadır. Bunun yerine kodlamaya gidilmiş, Erkek öğretmenler için E kodu, kadın öğretmenler için K kodu kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan her öğretmene harfin yanında 1'den 13'e kadar olacak şekilde birer rakam verilmiştir (E10, K2 vb.).

3.4 Veri Toplama Araçları

Yapılacak bir bilimsel çalışmada araştırmacının amacı belirlendikten sonra, belirlenen amacı gerçekleştirmek için en uygun araştırma yöntemi tercih edilmelidir. Görüşme formları, belirlenmiş özel bir konuda derinlemesine soru sorma, cevap eksik ya da açık değilse tekrar sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı vermesi açısından, avantajlı bir yöntemdir (Çepni, 2009). Bunun yanında çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin kullanılmasının nedeni katılımcıların bu süreçte yaşadıkları duygu ve düşünceleri daha iyi anlamada kullanılan en etkili yöntemlerden biri olmasıdır. Bu sebeple bu çalışmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır.

Veri toplama sürecinde Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden yapılacak araştırma için izin alınmıştır. Araştırma izninin alınmasının ardından Kastamonu İl merkezinde görev yapan Sosyal bilgiler Zümre başkanları ile görüşülüp soruların bulunduğu evrakları el yazıları doldurmaları istenmiştir. Daha sonraki aşamada elde edilen veriler üzerinde hiçbir değişiklik olmadan bilgisayar ortamına geçirilmiştir.

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerine “pandemi ve uzaktan eğitim hakkında ne düşündüğü, COVID- 19 pandemisinde yapılan uzaktan eğitimin derse karşı motivasyonlarını nasıl etkilediği, bu süreçte öğrencilerin derse karşı motivasyonlarına etki eden unsurların neler olduğu” konuları ile ilgili aşağıda verilen yarı yapılandırılmış sorular sorularak cevaplamaları istenmiştir:

- Pandemi süreci, motivasyonlarınızı nasıl etkilemiştir?

- Pandemi sürecinde öğrencilerin motivasyonlarına etki eden faktörler nelerdir?
- Pandemi sürecinde öğrencilerin derse katılım durumları nasıldır?
- Pandemi sürecinde öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve aileleri ile ilgili yaşadıkları problemler nelerdir?
- Pandemi sürecinde yaşadığınız problemler derse karşı motivasyonlarınızı nasıl etkilemiştir?
- Pandemi sürecine kullandığınız alternatif etkinlikler nelerdir?
- Pandemi sürecinde motivasyonlarınızı korumak için neler yaptınız?
- Uzaktan eğitimde derslerin verimli olması için önerileriniz nelerdir?

3.5 Verilerin Analizi

Çalışmada yapılan görüşmelerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem önceden belirgin olmayan temaların ve kodların ortaya çıkarılmasına olanak tanır. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016 s.79). Ayrıca içerik analizinde; işaretlerin sınıflandırılarak, bu işaretlerin hangi yargıları içerdiğini ortaya koymak için açıkça formüle edilmiş kurallar ışığında ortaya konan yargılar bilimsel olarak rapor edilip değerlendirilmektedir (Janis, 1949). Araştırmaya katılan Erkek öğretmenler için E kodu, kadın öğretmenler için K kodu kullanılmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan her öğretmene harfin yanında 1'den 13'e kadar olacak şekilde birer rakam verilerek kodlanmıştır (E10, K2 vb.). Elde edilen veriler içerdiği

anlama göre temalara ayrılmıştır. Daha sonra ortaya çıkan temalar düzenlenerek tanımlanmıştır. Son olarak tanımlanan temalar araştırmacı tarafından yorumlanmıştır.

3.6 Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel yöntemde araştırmaların güvenilirliği araştırmacının araştırma konusuna dahil olmadan ve nesnel olarak yaklaşımı uygulanmaktadır. Araştırma ile elde edilen bilgilerin geçerliliği için yazında çeşitleme, katılımcı onayı gibi birtakım ek metotların kullanıldığı görülmektedir (Yalçın ve Arslan, 2020). Bu sebeple yapılan pilot uygulamada Kastamonu merkezinde görev yapan 5 Sosyal bilgiler öğretmeninden görüşme sorularını cevaplamaları, varsa eksik yönlerin belirtilmesi istenmiştir. Katılımcılardan verdikleri cevapların arkasına nedenlerini açıklamaları istenmiş, bunun bazı soruların arkasına “Neden” sorusu eklenerek çalışma amacına uygun olarak öğretmenlerin neden böyle düşündükleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmacının katılımcılarla ile gerçekleştirdiği görüşmeler yaklaşık 20-25 dakika sürmüş katılımcılardan içinde 8 soru bulunan sayfaları kendi el yazıları ile doldurmaları istenmiştir (Ek B). Buna bağlı olarak yapılan eleştiriler dikkate alınarak formda düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler yapıldıktan sonra 4 öğretim üyesinden uzman görüşü alınmış, gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra esas çalışmaya geçilmiştir.

Geçerlik, araştırmadaki verilerin analiz sürecinin ayrıntılı olarak açıklanıp, bulguların tanımlanması şeklinde ifade edilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada da Sosyal bilgiler zümre başkanlarının görüşlerine ait veriler tablolar halinde sunulmuş, doğrudan alıntılara yer verilmiş ve ilgili literatürle araştırma desteklenerek geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada güvenirlilik de önemli bir yer almaktadır. Güvenirlilik için araştırmada analizci üçgenlemesini kullanmıştır. Analizci üçgenlemesi iki ya da daha fazla

araştırmacının birbirinden bağımsız olarak verileri analiz etmesi ve karşılaştırması olarak tanımlanabilir. Bu araştırmada da benzer bir süreç gerçekleşmiş. Araştırmacılar verileri birbirinden bağımsız olarak analiz etmiş ve kodlamıştır. Veriler tabloya aktarılmadan önce bir araya getirilerek yapılan kodlama karşılaştırılmış. Farklı düşünülen noktalar tartışılmış ve karar verilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde belirlenen alt problemler, verilerin analizi ışığında incelenmiştir. Böylece ortaya çıkan bulgular değerlendirilerek, konu ile ilgili yorumlara gidilmiştir.

4.1 Birinci Alt Problem

Araştırmanın birinci alt probleminde sosyal bilgiler öğretmenlerinin “pandemi süreci, sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonlarını nasıl etkilemiştir? ” sorusuna ilişkin görüşlerine ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.1.1 Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi çerçevesinde Sosyal bilgiler öğretmenlerine pandemi sürecinin, motivasyonlarını nasıl etkilediğine yönelik soru sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmektedir (Tablo 4.1).

Tablo 4. Pandemi sürecinin Sosyal bilgiler öğretmenlerin motivasyonlarına olan etkisi

<i>Görüşler</i>	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Sadece olumlu etkiledi	-	1	1
Sadece olumsuz etkiledi	10	8	18
Hem olumlu, hem olumsuz etkiledi	3	4	7
Toplam	13	13	26

Tablo 4.1’de Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde pandemi sürecinde uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonunu sadece olumlu etkiledi cevabı verenler 1 kişi, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre

motivasyonu hem olumlu etkiledi hem de olumsuz etkiledi cevabı veren 7 kişi, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi cevabı veren 18 kişi olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde sadece olumlu etkilediğini belirtenin olmadığı, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 3 kişi (K3, K4, K13), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi diyen 10 kişinin (K1, K2, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12) olduğu görülmektedir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arası 3 kişi (K2, K4, K12) olan kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde sadece olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (K4), sadece olumsuz etkiledi diyen 2 kişi (K2, K12) olmuştur. Kıdem yılı 11-20 yıl arası 6 kişi (K1, K5, K6, K8, K7, K13) olan kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin arasında sadece olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (K13), sadece olumsuz etkilediğini belirten 5 kişi (K1, K5, K6, K7, K8) olmuştur. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 3 kişi (K9, K10, K11) olan kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten ve hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten olmadığı, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (K9, K10, K11) olmuştur.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplarda hizmet içi eğitim alıp almadığına göre sınıflandırıldığında; hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K7, K4, K13) arasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten olmamış, uzaktan eğitimin yüz yüze

eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (K4 ve K13), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu “sadece olumsuz etkiledi” cevabı veren 2 kişi (K1 ve K7) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 9 kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri (K2, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) içinde uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten olmamış, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (K3), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi cevabı veren 8 kişi (K2, K12, K14, K15, K8, K11, K9, K10) olduğu anlaşılmıştır.

Birinci alt problemin cinsiyete göre verilen cevapları incelendiğinde; erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten 1 kişi (E9), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 4 kişi (E1, E13, E2, E11), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi cevabı veren 8 kişinin (E7, E10, E3, E5, E4, E8, E6, E12) olduğu ortaya çıkmıştır.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri mesleki kıdem yılına göre incelendiğinde, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arasında olan 5 kişi içerisinde (E1, E2, E7, E9, E13) uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten 1 kişi (E9), hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 3 kişi (E1, E13, E2), sadece olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişinin (E7) olduğu anlaşılmıştır. Kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı (E10, E3, E5, E4, E8, E6) uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonlarının olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 2 erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin (E11 ve E12) birisi uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonunu hem

olumlu hem olumsuz etkilediğini belirtmiş (E11), diğeri ise uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkilediğini (K12) ifade etmiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almadığına göre sınıflandırıldığında hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2, E4, E6, E9, E13) arasında, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten 1 kişi (E9), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 3 kişi (E1, E2, E13), uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumsuz etkiledi cevabı veren 2 kişinin (E4, E6) olduğu görülmüştür. Hizmet içi eğitim almayan 7 erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) içinde uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu sadece olumlu etkilediğini belirten olmamış, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (E11), sadece olumsuz etkiledi cevabı veren 7 kişinin (E7, E10, E3, E5, E8, E12) olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar genel olarak incelendiğinde kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin mesleki kıdem yıllarına ve hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre uzaktan eğitimin yüz yüze yapılan eğitime göre derse karşı olan motivasyonunun düştüğü anlaşılmıştır. Kadınlarda olduğu gibi, erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de bu süreçte derse karşı olan motivasyonlarının düştüğü görülmüştür. Bu duruma karşılık, çok azda olsa bazı Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimde derslerin her zaman yapılabilmesi ve öğretmenlerin kendilerine zaman ayırabilme fırsatı vermesi sebebiyle motivasyonlarının yükseldiğini belirtilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonunu nasıl etkilediği ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

K4: *Kendime ayırdığım zaman arttı. Bu da motivasyonumu artırdı.*

Verilen cevaplardan K4 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşü incelendiğinde, bireyin kendine ayırdığı zaman arttıkça motivasyonunun arttığı, bu durumda verimliliğin arttığını belirtmiştir.

K13: *Derse katılmayan bazı öğrenciler bu süreçte derslere aktif olarak katıldılar.*

Verilen cevaplardan K13 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşü incelendiğinde, yüz yüze eğitimde derse katılmayan bazı öğrencilerin uzaktan eğitim süresinde derslere katılımlarının arttığını belirterek uzaktan eğitim sürecine farklı bir bakış açısı getirmiştir.

E1: *Öğrenciler kendi kendilerine öğrenmeyi alışkanlık haline getirdiler. Teknolojinin eğitime nasıl yansıdığını fark ettiler ve daha rahat çalışma ortamı bulundu.*

Verilen cevaplardan E1 kodlu Sosyal bilgiler öğretmeni, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin eğitimde teknolojinin nasıl kullanılabileceğini öğrendiklerini, bunun sonucunda daha rahat çalışma ortamı buldukları belirtilmiştir. Böylece öğrenciler ve öğretmenler bu veri tabanlarından yararlanarak uzaktan eğitimde bilgiye ulaşabilmiş, yeni içerikler üretmişlerdir.

Uzaktan eğitim süreciyle verilen Sosyal bilgiler derslerinde bazı internet alt yapı sorunları ve donanım eksikliği ile öğrenci ve velilerin duyarsızlığına bağlı olarak yeterince öğrenci katılımının olmadığı belirtilmiştir. Nitekim (K4) kodlu öğretmenimizin beyanı yeterince katılım sağlanamadığı şekildedir.

K4: *Tam katılım sağlanamadı.*

Verilen cevaplardan K4 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, uzaktan eğitimde, yüz yüze eğitime göre motivasyonu düşüren etmenin öğrencilerin katılım azlığı olduğunu belirtmektedir. Diğer Sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmelerde de motivasyonu düşüren en önemli unsurun öğrenci katılım azlığı olduğu görülmektedir.

4.2 İkinci Alt Problem

Araştırmanın ikinci alt problemi çerçevesinde Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Pandemi sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler nelerdir?” sorusuna ilişkin görüşlerine ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir (Tablo 4.2).

4.2.1 İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi sürecinde öğrencilerin motivasyonlarına etki eden faktörler nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmektedir (Tablo 4.2).

Tablo 5. Öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler ile ilgili görüşleri

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Evdeki ortamdan kaynaklı problemler	3	5	8
Teknik sorunlar	2	5	7
Uzaktan eğitime alışılmaması	3	-	3
Herhangi bir değişiklik olmadı	2	-	2
Ekran görüntüsünün kapalı olması	1	1	2
Ders sürelerinin kısalığı	-	1	1
Fırsat eşitliğinin olmaması	-	1	1
Disiplinden uzaklaşmaları	1	-	1
Çekingen öğrencilerin katılımının artması	1	-	1
Toplam	13	13	26

Tablo 4.2 incelendiğinde, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir: Pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde ev ortamından kaynaklanan problemler öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 8 kişi, teknik sorunlar öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 7 kişi, uzaktan eğitime alışılmaması öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi” cevabını veren 3 kişi, ekran görüntüsünün kapalı olmasının öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi, öğrencilerin motivasyonunda herhangi bir değişiklik olmadı cevabını veren 2 kişi, ders süresinin kısalığı öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi, uzaktan eğitimde fırsat eşitliğinin olmaması öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi, uzaktan eğitimde öğrencilerin disiplinden uzak olmaları öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi ve uzaktan eğitime öğrencilerin

katılımının artması öğrenci motivasyonunu olumlu etkiledi cevabını veren 1 kişinin olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde; kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (K7, K8), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (K13, K10, K12), uzaktan eğitimin benimsenmemesi öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (K1, K6, K11), ekran görüntüsünün kapalı olması öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K9), öğrencilerin motivasyonunda herhangi bir değişiklik olmadı cevabını veren 2 kişi (K4, K2), uzaktan eğitimde öğrencilerin disiplinden uzak olmaları öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K5), uzaktan eğitime öğrencilerin katılımının artması öğrenci motivasyonunu olumlu etkiledi cevabını veren 1 kişinin (K3) bulunduğu anlaşılmaktadır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin meslekteki kıdem yılı değişkenine göre verdikleri cevaplar sınıflandırıldığında, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arası 3 kişi (K2, K4, K12) içerisinde öğrenci motivasyonunun herhangi bir şekilde etkilemediğini belirten 2 kişi (K4, K2), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K12) olmuştur. Kıdem yılı 11-20 arası 6 kişi (K13, K5, K1, K6, K8, K7) arasında teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (K7, K8), uzaktan eğitimin benimsenmemesi öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (K1, K6), uzaktan eğitimde öğrencilerin disiplinden uzak olmaları öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K5), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K13) bulunmaktadır. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü 3 kişi (K9, K10, K11)

içerisinde uzaktan eğitimin benimsenmemesi öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K11), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K10), ekran görüntüsünün kapalı olması öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K9) olduğu ortaya çıkmıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almamasına göre verdikleri cevaplar sınıflandırıldığında; hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K4, K13, K1, K7) içinde, öğrenci motivasyonunun herhangi bir şekilde etkilemediğini belirten 1 kişi (K4), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumlu etkiledi cevabını veren 1 kişi (K13), teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K7), uzaktan eğitimin benimsenmemesi öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişinin (K1) olduğu anlaşılmıştır. Hizmet içi eğitim almayan 9 kişi (K2, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) içinde öğrenci motivasyonunun herhangi bir şekilde etkilemediğini belirten 1 kişi (K2), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (K8, K10), uzaktan eğitimin benimsenmemesi öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (K11, K6), uzaktan eğitimde öğrencilerin disiplininden uzak olmaları öğrenci motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (K5), uzaktan eğitime öğrencilerin katılımının artması öğrenci motivasyonunu olumlu etkiledi cevabını veren 1 kişi (K3), katılan öğrenciler arasında zaman ve mekân sınırlamasının olmaması, her an öğretmenle iletişim kurabilmeleri öğrenci motivasyonunu olumlu etkiledi cevabı veren 1 kişinin (K12) olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında, uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 4 kişi (E3, E10, E12, E13), ev ortamı öğrenci

motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 6 kişi (E1, E9, E7, E3, E5, E8), ekran görüntüsünün kapalı olması öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (E11), öğrenciler arasında fırsat eşitliğinin olmaması motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (E4), ve ders sürelerinin kısa olması motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişinin (E6) bulunduğu ortaya çıkmıştır.

Meslekteki kıdem yılı değişkenine göre erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar incelendiğinde; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arası 5 kişi (E1, E2, E7, E9, E13) içinde uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (E13, E2), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (E1, E9, E7) vardır. Kıdem yılı 11-20 arası 6 kişi (E3, E4, E5, E6 E8, E10) arasında uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (E10, E3), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (E8, E5), öğrenciler arasında fırsat eşitliğinin olmaması motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (E4), ders sürelerinin kısa olması motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişinin (E6) olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinden (E11, E12) birisi uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını verirken(E-12), diğeri de (E-11) ekran görüntüsü kapalı olmasının öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını vermiştir.

Hizmet içi eğitim alıp almadığına göre erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevapları sınıflandırıldığında; hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2,

E4, E6, E9, E13) arasında, uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (E13, E2), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişi (E1, E9), ders sürelerinin kısa olması motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (E6), öğrenciler arasında fırsat eşitliğinin olmaması motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişi (E4) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 7 erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) arasında uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler içinde teknik sorunlar öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (E3, E10, E-12), ev ortamı öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişi (E7, E5, E8), ders esnasında ekran görüntüsünün kapalı olması öğrenci motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 1 kişinin (E11) olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel görüşüne göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunun olumsuz etkilendiği fikri öne çıkmaktadır. Bu süreçte, öğretmenlerin genel görüşlerine göre öğrencilerin motivasyonuna olumsuz etki eden faktörlerin başında ev ortamından kaynaklanan problemler ve uzaktan eğitimde yaşanan teknik donanım yetersizliği ve altyapı sorunları gelmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunun olumsuz etkilendiği fikri ile ilgili görüşlerine ait bazı görüşleri şunlardır:

E1: *Öğrenciler ev ortamından bağlandıkları ve ayrı odaları olmadıkları için zaman zaman olumsuz etkilendi motivasyonları azaldı.*

Öğrencilerin evde ayrı odasının olmaması, odasını kardeşleriyle paylaşması özgürce hareket etmesini engellemekte bu durum da motivasyonunun düşmesine sebep olmakta ve yukarıdaki görüşü desteklemektedir.

E12: *Materyal eksikliği, internet sıkıntısı.*

Pandemi ile birlikte uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanan öğrencilerin birçoğunda pahalı olması sebebiyle gerekli materyallerin sağlanamaması teknik sorunlara yol açmış, derslere geç girmelerine hatta hiç girememelerine sebep olmuştur. Bu tür dezavantajlar öğretmenin görüşünü (E12) desteklemekte, öğrenci motivasyonunu, dolayısıyla öğrenci başarısını düşürmektedir.

E8: *Genellikle kamera kapatıldığı için yüz yüze eğitim olmamaktadır. Bu da öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.*

Görüldüğü üzere öğrencilerin kameralarını kapalı tutmaları, öğretmenleri ile olan görsel iletişimlerini engellemekte ve bu duruma bağlı olarak öğrencilerin ders karşı motivasyon düzeyleri olumsuz etkilenmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunun olumsuz etkilendiği yaygın görüşlerin dışında bu süreçte öğrencilerin motivasyonunun olumlu etkilendiği belirten iki Sosyal bilgiler öğretmeni olmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonunun olumlu etkilendiği ile ilgili görüşlere ait alıntılar şu şekildedir:

K3: *Çekingen öğrencilerin katılımı arttı. Uzaktan eğitim deneyimi yaşadılar.*

Uzaktan eğitim sürecinde yüz yüze eğitime göre bazı öğrencilerde olumlu değişiklik olmuştur. Sınıf ortamında kendini gösteremeyen öğrenciler uzaktan eğitimde adeta kendini bulmuş, motivasyonları ve ders başarılarını artırmıştır. Sınıfta öğrencilerin aktif biçimde direkt olarak rol oynaması, öğretmen tarafından gerçekleştirilmelidir. Öğrencinin sınıf içindeki öğrenme gereksinimi iyi bilinmelidir. Öğrencinin başarısızlığı ve olumsuz davranış biçimleri, öğrenme çevresindeki olumsuzluklar ile direkt ilgilidir. Öğrencinin öğretimsel ihtiyaçları bilinirse, daha olumlu bir öğrenme çevresi oluşturulabilir düşüncesiyle örtüşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri verdikleri cevaplardan genel olarak uzaktan eğitim sürecindeki öğrencilerin motivasyonuna etki eden olumsuz etki faktörleri içinde en önemlilerini ders öncesinde ve ders esnasındaki canlı derse bağlanamama, internetin kötü olması sebebiyle iletişim kalitesinin düşmesi, teknik sorunlar, öğrencinin evinde ayrı odası olmaması ve kabalık içinde derse bağlanmadaki konsantrasyon sorunları yaşamaları şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, teknik sorunlar ve ev ortamının olumsuz şartlarının dışında öğrencilerin ders esnasında kameralarını açma zorunluluklarının olmamasının da öğrencileri ders disiplininden uzaklaştırdığı ve bu durumda öğrencilerin motivasyonlarına olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir.

4.3 Üçüncü Alt Problem

Araştırmanın üçüncü alt probleminde Sosyal bilgiler öğretmenlerinin “Pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde, öğrencilerin derse katılımları nasıldır?” sorusuna yönelik görüşlerine ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.3.1 Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu alt probleminde Sosyal bilgiler öğretmenlerine “pandemi sürecindeki öğrencilerin derse katılım durumlarının nasıldır” sorusu sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda gösterilmiştir (Tablo 4.3).

Tablo 6. Pandemi sürecinde öğrencilerin derse katılım durumları

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Katılım az	7	9	16
Katılım yeterli	6	4	10
Toplam	13	13	26

Tablo. 4.3 incelendiğinde, Sosyal bilgiler öğretmenleri pandemi sürecinde uzaktan eğitimle verilen derslere öğrencilerin katılım durumlarının nasıl olduğu ile ilgili sorulan soruya 16 öğretmen katılımın az olduğunu, 10 öğretmen ise katılımın yeterli olduğunu belirtmiştir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimde öğrencilerin katılım durumlarının az olduğunu belirten 7 kişi (K1, K2, K4, K5, K6, K8 K13,) katılım durumlarının yeterli olduğunu belirten 6 kişinin (K3, K7, K9, K10, K11, K12) olduğu görülmektedir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arasında olan 3 öğretmenden (K2, K4, K12) uzaktan eğitimde öğrencilerin katılım durumlarının az olduğunu 2 kişi (K2, K4), yeterli olduğunu ise 1 kişi (K12) belirtmiştir. Mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 kişi (K1, K5,

K6, K7, K8, K13) içinde uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 5 kişi (K1, K5, K6, K8, K13), yeterli olduğunu belirten 1 kişi (K7) olmuştur. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 4 kişi (K3, K9, K10, K11) içinde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten olmamıştır. Buna karşın öğretmenlerin tamamı, öğrencilerin katılım durumlarının yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almadığına göre verdikleri cevaplar incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K4, K7, K13) arasında, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 3 kişi (K1, K4, K13), yeterli olduğunu belirten 1 kişi (K7) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 9 kişi (K2, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) içinde uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 4 kişi (K2, K4, K6, K8), yeterli olduğunu belirten 5 kişinin (K3, K9, K10, K11, K12) olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 9 kişi (E1, E2, E3, E5, E7, E8, E9, E10, E12), yeterli olduğunu belirten ise 4 kişidir (E4, E6, E11, E13).

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 5 kişi (E1, E2, E7, E9, E13,) arasında, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 4 kişi (E1, E2, E7, E9), yeterli olduğunu belirten ise 1 kişi (E13) olmuştur. Mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 öğretmenden (E3, E4, E5, E6, E8, E10) uzaktan eğitimde yapılan derse öğrencilerin katılım durumlarının az olduğunu belirten 5 kişi (E3, E5, E6, E8, E10), yeterli olduğunu belirten 1 kişidir (E4). Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve

üstü olan 2 öğretmenin (E11 ve E12) öğrencilerin birisi (E12) derse katılım durumlarının az olduğunu diğeri de (E11) yeterli olduğunu belirtmiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2, E4, E6, E9, E13) arasında, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 3 kişi (E1, E2, E9), yeterli olduğunu belirten 3 kişi (E3, E4, E13) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 7 öğretmen (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) arasında uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu belirten 6 kişi (E3, E5, E7, E8, E10, E12), katılım durumlarının yeterli olduğunu belirten 1 kişi (E11) olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel görüşüne göre pandemi süresindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse katılım durumlarının düşük olduğu ön plana çıkmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi süresindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse katılım durumlarının düşük olduğuna yönelik görüşlerine şu şekildedir:

K4: *Başlangıçta yüksek olan katılımlar giderek azaldı.*

K4 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin tespitine göre, uzaktan eğitimde öğrencilerin sürekli bilgisayar başında kalmaları motivasyonlarını düşürmektedir.

K8: *Biz merkez köy okulu olduğumuz için öğrencilerimizin büyük bir kısmı derslere giremediler (Tablet, telefon, bilgisayar eksikliği) ve köylerinde internetin çekmemesi.*

Türkiye’de salgın döneminde uzaktan eğitime yönelik çeşitli fırsatlar öğrencilere sunulmuş olsa da uygulamada çeşitli sorunlar ortaya çıkmıştır. Kırsal kesimde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ile kentsel bölgelerde bulunan okullarda öğrenim gören öğrencilerin ekonomik, sosyal ve kültürel koşulları aynı değildir. Bu açıdan karşılaştırıldığında kırsal kesimlerde öğrenim gören öğrencilerin ulaşım, internet, araç gereç ve teknoloji anlamında daha dezavantajlı olduğu görülmektedir. Nitekim K8 kodlu öğretmenin görüşü ile teyit edildiği üzere pandemi sürecinde teknik alt yapı ve donanım eksikliğine bağlı olarak Kastamonu merkez köylerinde öğrencilerin ders katılım durumları azalmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi süresindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse katılım durumlarının yeterli olduğu görüşlerine ait alıntılar şu şekildedir:

E13: *Genel anlamda katılım %100 değildi. 20 kişilik sınıfta 15 kişi katılıyordu. Velilerin daha ilgili olduğu sınıflarda katılım yüksek oldu.*

Türkiye’de öğrencilerin evde geçirdiği zaman, uzaktan eğitim nedeniyle neredeyse günün tamamını kapsamaktadır. Bu nedenle, gerek okullarda yapılan eğitimin gerek uzaktan sürdürülen eğitimin başarı sağlaması ve amaçlarına ulaşabilmesi açısından öğrenci, ailesinin yardımına ve ilgisine gereksinim duymaktadır. Evdeki mevcut ortamın çocuğun başarı düzeyinde son derece etkili ve önemlidir.

E4: *Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerde katılım iyiydi.*

Başarı performansı daha güçlü veya daha olumlu öz yeterlik inançları ile sonuçlanmakta iken düşük performans düzeyi ve başarısızlık daha zayıf, yetersiz, olumsuz yeterlik inancı meydana getirmektedir.

K9: *8. sınıflarda yüksek diğer sınıflarda düşüktü.*

8. sınıf haricindeki öğrencilerin dışında ders geçmek dışında hedefi olmayan öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin yaşamla ilgisini kuramama bunun sonucunda da motive olamama gibi sorunlar yaşadıkları ve derse katılmaya motive olamama nedeniyle okulda yaşadığı sorunlar da öğrencileri okuldan kaçmaya yönlendirmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri verdikleri cevaplarda aradaki fark fazla olmasa da genel olarak pandemi sürecindeki uzaktan eğitimle Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğu şeklinde ifade edilebilir. Sosyal bilgiler öğretmenleri bunun en önemli sebebinin de teknolojik yetersizlikler olduğunu belirtmiştir. Bunun dışında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimle Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin derse katılım durumlarının yeterli olduğunu belirten Sosyal bilgiler öğretmenleri katılımların sınıfların akademik düzeyi ile paralel olduğunu belirtmişlerdir.

4.4 Dördüncü Alt Problem

Araştırmanın dördüncü alt probleminde, “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve kendi ailesi ile ilgili yaşadıkları problemler nelerdir? ” sorusuna ait frekanslara yer verilmiştir.

4.4.1 Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu alt problemde Sosyal bilgiler öğretmenlerine pandemi sürecinde öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve kendi ailesi ile ilgili problemlerinin neler olduğu sorusu sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda gösterilmiştir (Tablo 4.4).

Tablo 7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde yaşadıkları problemler

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Öğrenci ile ilgili problemler	13	10	23
Veli ile ilgili problemler	9	9	18
Okul yönetimi ile ilgili problemler	1	-	1
Teknoloji ile ilgili problemler	12	13	25
Sağlık ilgili problemler	3	3	6
Kendi ailesi ile ilgili problemler	5	1	6

Tablo 4.4 incelendiğinde, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrenci, veli, okul yönetimi, teknoloji, sağlık ve kendi ailesi ile ilgili problemlerinin olup olmadığı sorusuna öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirten 23 kişi, veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 18 kişi, okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığını belirten 1 kişi, teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 25 kişi, sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 6 kişi ve aile ilgili problemler yaşadığını belirten 6 kişinin olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirtmiştir (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13). veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 9 kişi (K2, K4, K5, K6, K7, K9, K11, K12, K13),

okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığını belirten 1 kişi (K6), teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 12 kişi (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11, K12, K13), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 3 kişi (K4, K5, K11), kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten 5 kişi (K1, K6, K9, K11, K12) olduğu anlaşılmaktadır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arasında olan öğretmenlerin tamamı öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirtmiştir (K2, K4, K12).

Veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 2 kişi (K4, K12) bulunurken, okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığı cevabını veren olmamıştır. Teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 3 kişi (K4, K2, K12), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (K4), kendi ailesi ile ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişinin (K12) olduğu görülmektedir. Kıdem yılı 11-20 yıl olan arası 6 öğretmenin (K1, K5, K6, K8, K7, K13) tamamının öğrenci, veli ve teknoloji ile ilgili problemler yaşadığı anlaşılmıştır. Bunlarla birlikte bu kıdem yılı içerisinde bulunan kadın öğretmenlerden okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığını belirten 1 kişi (K6), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (K5) ve kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten 2 kişinin (K1, K6) olduğu anlaşılmıştır. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan kadın öğretmenlerin tamamı (K3, K9, K10, K11) öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirtirken, veli ile ilgili problemler yaşayanlar 2 kişidir (K3, K10). Okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığı cevabını veren olmazken, teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 3 kişi (K3, K11, K9), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (K11), kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten 2 kişinin (K11, K9) olduğu ifade edilmiştir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde hizmet içi eğitim alıp almadığına göre verilen cevaplar incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin tamamı (K1, K4, K7, K13) öğrenci, veli ve teknoloji ile ilgili problemler yaşadığını belirtmiştir. Bu öğretmenler içerisinde okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığı cevabını veren olmazken, sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (K4), kendi ailesi ile ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (K1) bulunmaktadır. Hizmet içi eğitim almayan dokuz kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tamamı (K2, K3, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12) öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirtmiştir. Hizmet içi eğitim almayan kadın öğretmenler içerisinde veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 5 kişi (K3, K5, K6, K10, K12), okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığı cevabını veren 1 kişi (K6), teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 8 kişi (K2, K3, K5, K6, K8, K9, K11, K12), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 2 kişi (K5, K11) ve kendi ailesi ile ilgili problemler yaşadığını belirten 3 kişinin (K6, K9 K11, K12) olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirten 11 kişi (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E9, E10, E11, E13), veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 9 kişi (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E10, E12), teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirten 13 kişi (E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, E9, E10, E11, E12, E13), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 3 kişi (E3, E11, E13), kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E7) olduğu görülürken, erkek öğretmenlerin tamamı bu süreçte okul yönetimi ile ilgili herhangi bir problem yaşamadığını söylemiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl arasında olan 5 kişi (E1, E2, E7, E9, E13) arasında öğrenci ile ilgili problem

yaşadığını belirten 3 kişi (E1, E13, E9), veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 3 kişi (E1, E2, E7) sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E13) ve kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E7) bulunurken bu yıl arasındaki erkek öğretmenlerin tamamı teknoloji ile ilgili problemler yaşadıklarını, okul yönetimi ile ilgili ise herhangi bir problem yaşamadıklarını ifade etmiştir. Kıdem yılı 11-20 yıl arasında olan altı erkek öğretmenin tamamı (E3, E4, E5, E6, E8, E10) teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirtirken, bu öğretmenlerden öğrenci ile ilgili problem yaşayan 4 kişi (E3, E5, E8, E10), veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 5 kişi (E10, E3, E5, E4, E6) ve sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E3) olmuştur. Bu yıl arasında olan öğretmenler arasında kendi ailesi ilgili problemler yaşadığını belirten ve okul yönetimi ile ilgili problem yaşadığı cevabını veren olmamıştır. Mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan erkek öğretmenlerden (E11 ve E12) her ikisi de teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirtirken, öğrenci ile problem yaşayan bir kişi (E11), veli ile ilgili problem yaşayan bir kişi (E12), sağlık ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E11) bulunmakta, okul yönetimi ve ailesi ile problem yaşayan görünmemektedir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde hizmet içi eğitim alıp almadığına göre verilen cevaplar incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan altı öğretmenin tamamı (E1, E2, E4, E6, E9, E13) teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirtirken, okul yönetimi ve kendi ailesi ilgili herhangi bir problem yaşamamıştır. Hizmet içi eğitim alan öğretmenler arasında öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirten 4 kişi (E1, E2, E9, E13), veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 4 kişi (E1, E2, E4, E6) ve sağlıkla ilgili problemler yaşadığını belirten 1 kişi (E13) vardır.

Hizmet içi eğitim almayan yedi öğretmenin tamamı (E3, E5, E10, E11, E12) teknoloji ile ilgili problem yaşadığını belirtirken, okul yönetimi ve kendi ailesi ilgili herhangi bir problem yaşamamıştır. Bunlar arasında öğrenci ile ilgili problem yaşadığını belirten 6 kişi (E3, E5, E7, E8, E10, E11), veli ile ilgili problem yaşadığını belirten 5 kişi (E3, E5, E7, E10, E12) ve sağlıkla ilgili problemler yaşadığını belirten 2 kişi (E3, E11) olmuştur.

Bu alt problem cümlesine yönelik olarak genel bir değerlendirme yapıldığında, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde en fazla öğrenci, veli ve teknoloji ile ilgili problemler yaşadıkları, okul yönetimi, sağlık ve kendi ailesi ile ilgili olarak oldukça az problemlerle karşılaştıkları anlaşılmıştır.

Öğrenci ile ilgili problemler yaşadım cevabını veren Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin katılım azlığı cevabını veren 10 kişi, öğrencilerin isteksiz olması cevabını veren 8 kişi olduğu görülmüştür. Bu durumda da göstermektedir ki pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılımlarının yeterli olmaması ve katılanların da isteksiz olması sebebiyle uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre öğrenci motivasyonunun düşmesi öğretmenlerin de ders karşı olan motivasyonlarını olumsuz etkilemiştir.

Öğrenci velisi ile ilgili problem yaşadım cevabını veren 18 Sosyal bilgiler öğretmeni arasında velilerin ilgisizliği cevabını veren 16 kişinin olduğu görülmüştür. Bilindiği üzere, daha nitelikli bir çocuk eğitimi için öğretmenler ve okul yönetimi ile iş birliği yapılması gerekmektedir (Gökçe, 2000). Şüphesiz, ebeveynler çocuklarını en yakından tanıyanlardır. Ebeveynlerin, çocukların sahip olduğu ihtiyaç ve ilgi gereksinimlerini, kişilik özelliklerini takip ederek öğretmene fayda sağlayabilecektir. Öğrenci velisi ile ilgili

problem yaşadım cevabını veren 18 Sosyal bilgiler öğretmeni arasında velilerin ilgisizliği cevabını veren 16 kişinin olmasından anlaşılmaktadır ki, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde veliler kendilerinden beklenen öğrenci ders katılım ve devam kontrolü, ders çalışma ve öğrenme ortamının sağlanması, gereken teknik alt yapı sağlanması, dönüt ve düzeltmelerin takibi gibi konularda üzerine düşen sorumlulukları gösterememişlerdir.

Teknoloji ile ilgili problemler yaşadım cevabını veren 25 Sosyal bilgiler öğretmenine ait cevaplar incelendiğinde 16 kişi internet bağlantı problemleri yaşandığını belirtmiştir. 7 kişi bilgisayar ve internet eksikliği yaşandığı cevabını vermiştir. 2 kişi pandemi sürecindeki uzaktan eğitimin başlangıcında (ZOOM, SKYPE) gibi Web 2.0 araçlarını kullanmayı bilmediğini belirtmiştir. Bu durum öğretmenlerin uzaktan eğitime yeterince hakim olmadıklarının bir göstergesidir. Özellikle ileri kıdem yılına sahip öğretmenler arasında teknoloji kullanımının düşük olması dikkat çekmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrenci ile ilgili yaşanan problemlere ait bazı görüşleri şu şekildedir:

E10: Katılımın azlığı.

Uygun öğrenme çevresinin hazırlanması, bu çevredeki ortam ve olanakları, sınıf kurallarını, öğrenme düzenini, süreçlerini oluşturma ve kullanma, sınıf yönetimi olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan anlaşıldığı üzere, uygun sınıf ortamının hazırlanamaması, kaynakların yönetilememesi pandemi sürecinde uzaktan eğitimde öğrencilerde isteksizliğe neden olmuş, bunun sonucunda da uzaktan eğitimde derslere katılımın giderek azaldığı tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde veli ile ilgili yaşanan problemlere ait bazı görüşleri şu şekildedir:

K3: İlgisizlik

Ancak literatürdeki veli katılımının olumlu etkilerini konu alan tüm bu bilgilere rağmen pratiğe bakıldığında günümüzde hala okullardaki veli katılımı istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir. Bu durum pandemi sürecinde uzaktan eğitimde kendini daha fazla göstermiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilen cevaplar da bu durumu desteklemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin Pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde teknoloji ile ilgili yaşadıkları problemlere ait bazı alıntılar şu şekildedir:

K13: Bazı öğrencilerin internetinin olmaması.

E3: Herkeste bilgisayar olmaması

K1: Bağlantı problemleri

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler uzaktan eğitime erişimde daha büyük sorunlarla karşılaşmaktadır. Pedagojik sorunlar, teknolojiye ulaşamama, altyapı yetersizliği, maddi sıkıntılar öğrencilerin uzaktan eğitimde yüz yüze kaldıkları dezavantajlar olmaktadır. Öğrenciler, uzaktan eğitimi gerçekleştirebilecek koşullara sahip olmadığında eğitimden umulan kazanım gerçekleşmemektedir. Öğrencilerin ve ailelerinin içinde buldukları yoksunluk, uzaktan eğitimde, eğitimsel sorunların temel kaynağını oluşturmaktadır. Literatürdeki bu görüş pandemi sürecinde uzaktan eğitimde K13, E3, K1 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini

desteklemektedir. Ayrıca uzaktan eğitim, fırsat eşitliği politikası gereği tüm öğrencilere açık olsa da, eşitsiz koşullar altında yaşayanlar için fırsat eşitliğinden söz etmek mümkün değildir.

4.5 Beşinci Alt Problem

Araştırmanın beşinci alt probleminde, Sosyal bilgiler öğretmenlerine “pandemi sürecinde yaşadığınız problemler derse karşı motivasyonlarınızı nasıl etkiledi” sorusu sorulmuş ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.5.1 Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde yaşadığı problemler derse karşı motivasyonlarını nasıl etkilemiştir?” sorusuna, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmektedir (Tablo 4.5).

Tablo 8. Öğretmenlerin pandemi sürecinde yaşadığı problemlerin ders motivasyonlarına olan etkisi

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Olumsuz	9	9	18
Hem olumlu hem olumsuz	4	2	6
Olumlu	1	1	1
Toplam	13	13	26

Tablo 4.5 incelendiğinde Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkiledi cevabını veren 18 kişi, uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu hem olumlu hem de olumsuz etkiledi cevabını

veren 6 kişi ve uzaktan eğitimin yüz yüze eğitime göre motivasyonu olumsuz etkiledi cevabını veren 2 kişinin olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin arasında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkilediği cevabını 9 kişi (K1, K2, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11), hem olumlu hem de olumsuz etkilediğini belirten 4 kişi (K3, K4, K12, K13) vermiş, olumlu yönde etkilediği cevabını veren olmamıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 3 öğretmenden (K2, K4, K12) pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin derse karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmamıştır. Hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (K4, K12), olumsuz etkilediğini belirten 1 kişidir (K2). Mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 kişiden (K1, K5, K6, K7, K8, K13) pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (K13), olumsuz etkilediğini belirten 5 kişi (K1, K5, K6, K7, K8,) olmuştur. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 4 kişi (K3, K9, K10, K11) içinde pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmazken, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 1 kişi (K3), olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişinin (K11, K9, K10) olduğu görülmektedir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almadığına göre verdikleri cevaplar incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K4, K7, K13) arasında, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin

derse karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (K4, K13) ve olumsuz etkilediği cevabını veren 2 kişi (K14, K17) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 9 kadın Sosyal bilgiler öğretmeni (K2, K3, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15) arasında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin derse karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (K3, K12), olumsuz etkilediği cevabı veren de 7 kişinin (K2, K5, K8, K9, K10, K11, K14, K15) olduğu anlaşılmıştır.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin arasında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkilediği cevabını veren 9 kişi (E3, E5, E6, E7, E9, E10, E11, E12, E13), hem olumlu hem de olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (E1, E2) ve olumlu yönde etkilediği cevabını veren 1 kişi (E8) bulunmaktadır.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 5 kişi (E1, E13, E9, E2, E7) arasında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten olmamış, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (E2, E1), olumsuz etkilediğini belirten 3 kişi (E13, E9, E7) olmuştur. Mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 kişiden (E3, E4, E5, E6, E8, E10) pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumlu etkilediğini belirten 1 kişi (E8) olumsuz etkilediğini belirten 4 kişi (E10, E14, E16, E8) olurken, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten olmamıştır. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 2 öğretmenin (E11 ve E12) ikisi de pandemi sürecindeki uzaktan

eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkilediğini ifade etmiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2, E4, E6, E9, E13) arasında, erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin derse karşı motivasyonunu olumlu etkilediği cevabını veren olmazken, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten 2 kişi (E1, E2), olumsuz etkiledi cevabını veren 3 kişidir (E13, E9, E6). Hizmet içi eğitim almayan 7 öğretmen (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) arasında pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin derse karşı motivasyonunu olumlu etkilediği cevabını veren 1 kişi (E8), olumsuz etkiledi cevabı veren 5 kişi (E3, E5, E7, E10, E11, E12) varken, hem olumlu hem olumsuz etkilediğini belirten olmamıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, pandemi sürecinde yaşanan problemlerin öğretmenlerin derse olan motivasyonlarını olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yaşadığı problemlerin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkilediği düşüncesi ile ilgili görüşlerine ait bazı görüşler şu şekildedir:

K12: *Olumsuz etkiledi çünkü ekran kapalı olduğundan göz teması kurulamadı, dersi dinleyip dinlemedikleri anlaşılmadı.*

K12 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin verdiği cevap incelendiğinde, iletişimin önemli unsurlarından biri olan göz teması kuramamanın öğretmenin derse karşı olan motivasyonunu olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır.

E10: *Olumsuz etkiledi, çünkü katılım az olduğu için motivasyon da düştü.*

E10 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşüne göre, uzaktan eğitimde yaşadığı problemler Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumsuz etkilemiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimin Sosyal bilgiler dersine karşı motivasyonunu olumu etkilediği düşüncesi ile ilgili olarak E13 kodlu öğretmenin görüşü şu şekildedir:

E13: *Olumlu etkiledi çünkü bazı öğrenciler daha fazla katılım sağladılar.*

K13 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşüne göre, yüz yüze eğitimde derse katılmaya çekinen bazı öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde derslere katılım sağlamışlardır.

Araştırmanın beşinci alt problemi ile ilgili olarak Sosyal bilgiler öğretmenleri verdikleri cevaplar genel olarak değerlendirildiğinde, pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde yaşanan öğrenci katılım azlığı, ekran açılmasının zorunlu olmamasından ve öğrencilerin çoğunun ekranının kapalı olmasından dolayı öğrencilerle göz teması kuramama ve bazı öğrencilerdeki teknik yetersizlik gibi problemlerin yaşandığı anlaşılmıştır. Bu duruma karşılık, uzaktan eğitim derslerinin her zaman yapılabilmesi ve Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kendilerine zaman ayırabilme fırsatı vermesi sebebiyle öğretmenlerin derse karşı motivasyonunu yükselttiği de bazı Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından belirtilmiştir.

4.6 Altıncı Alt Problem

Araştırmanın altıncı alt probleminde “Sosyal bilgiler öğretmenlerine “pandemi sürecine kullandığınız alternatif etkinlikler nelerdir” sorusu sorulmuş ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.6.1 Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt probleminde ise “Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecine kullandıkları alternatif etkinlikler nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmektedir (Tablo 4.6).

Tablo 9. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecine kullandıkları alternatif etkinlikler

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Çevrimiçi etkinlik	7	8	15
Çevrimiçi test	4	3	7
Çevrimiçi ödev	2	2	4
Toplam	13	13	26

Tablo 4.6 incelendiğinde, Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirtenler 15 kişi, çevrimiçi test çözdüklerini belirten 7 kişi ve çevrimiçi ödev verildiklerini belirten 4 kişinin olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten 7 kişi (K1, K3, K5, K6, K8, K9, K11),

çevrimiçi test çözdüklerini belirten 4 kişi (K6, K7, K9, K12) ve çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 2 kişi (K2, K13) olduğu anlaşılmıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında; meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 3 öğretmen (K2, K4, K12) arasında uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten olmamış, çevrimiçi test çözdüklerini belirten 1 kişi (K2), çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 1 kişinin (K12) olduğu görülmüştür. Kıdem yılı 11-20 yıl olan 6 kişi (K1, K5, K6, K7, K8, K13) içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirtenler 4 kişi (K1, K5, K6, K8), çevrimiçi test çözdüklerini belirten 2 kişi (K6, K7), çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 1 kişi (K7) olmuştur. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 4 öğretmen (K3, K9, K10, K11) içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten 3 kişi (K3, K9, K11), çevrimiçi test çözdüklerini belirten 1 kişi (K10) olurken, uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi ödev verdiğini belirten olmamıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim alıp almadığına göre verdikleri cevaplar incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K4, K7, K13) arasında uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirtenler 2 kişi (K1, K13), çevrimiçi test çözdüklerini belirten 1 kişi (K7) ve çevrimiçi ödev verdiğini belirten 1 kişinin (K13) olduğu anlaşılmıştır. Hizmet içi eğitim almayan 9 kadın öğretmen (K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12) arasında uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten 7 kişi (K1, K3, K5, K6, K8, K9, K11), çevrimiçi test çözdüklerini belirten 3 kişi (K12, K6, K9) ve çevrimiçi ödev verdiğini belirten 1 kişi (K2) bulunmaktadır.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten 8 kişi (E1, E2, E3, E4, E8, E9, E10, E13), çevrimiçi test çözdüklerini belirten 3 kişi (E5, E10, E11), çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 2 kişinin (E3, E12) olduğu görülmektedir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 5 kişi (E1, E13, E9, E2, E7) arasında uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirten 4 kişi (E1, E2, E9, E13), çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 1 kişi (E7) varken çevrimiçi test çözdükleri cevabını veren olmamıştır. Mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 6 öğretmenden (E3, E4, E5, E6, E8, E10) uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine 4 kişi (E3, E4, E8, E10) çevrimiçi etkinlik yaptıklarını, 2 kişi (E5, E10) çevrimiçi test çözdüklerini ve 1 kişi de (E3) çevrimiçi ödev verdiğini belirtmiştir. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 2 öğretmenden (E11 ve E12) uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıkları cevabını veren olmamış, çevrimiçi test çözdükleri cevabını veren 1 kişi (E11) ve çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 1 kişi (E12) olmuştur.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2, E4, E6, E9, E13) arasında, uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını belirtenler 5 kişi (E1, E2, E4, E9, E13) olmuştur. Uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi test çözüldüğü ve çevrimiçi ödev verildiği cevaplarını veren olmamıştır. Hizmet içi eğitim almayan 7 kişi (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) içinde uzaktan eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlik yaptıklarını

belirten 3 kişi (E3, E8, E10) olurken, çevrimiçi test çözdüklerini belirten 3 kişi (E5, E10, E11) ve çevrimiçi ödev verdiklerini belirten 1 kişi (E12) olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenleri genel olarak pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde yapılamayan bazı etkinliklerin yerine çevrimiçi etkinlikler, çevrimiçi test çözümleri ve çevrimiçi ödev sorumlulukları verdikleri görülmüştür. Çevrimiçi etkinlikler Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde yüz yüze eğitimde yapılamayan etkinliklerin yerine en çok uyguladıkları çalışma olmuştur. Bu konudaki bazı Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri şu şekildedir.

E10: *EBA'dan ödevlendirme, etkinlik ve test paylaşımı*

EBA sayesinde hem öğrenciler hem öğretmenler incelemeden geçmiş, güvenilir ve doğru elektronik içeriklere ulaşabilmiştir. Bunun yanında EBA ile öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşim ve iletişim en üst seviyede sağlanabilmiş, bu nedenle yüz yüze eğitim şartlarına yakın bir eğitim ortamının oluşturulması hedeflenmiştir. Bu anlamda EBA'nın öğretmenlerin iyi bir yardımcısı olduğunu söylemek mümkündür.

E13: *Doğru-yanlış, boşluk doldurma ve çark-ı sosyal gibi oyun ağırlıklı etkinlikler hem eğlenmek hem öğrenmek adına yaptığım etkinliklerdendi.*

E11 kodlu Sosyal bilgiler öğretmeni pandemi dönemindeki bu zor süreçte bu tür etkinliklere ağırlık vererek öğrenmeyi kalıcı hale getirmeye çalışmıştır.

4.7 Yedinci Alt Problem

Araştırmanın yedinci alt probleminde Sosyal bilgiler öğretmenlerine “Pandemi sürecinde motivasyonunuzu korumak için neler yaptınız?” sorusu sorulmuş ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.7.1 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi olan Sosyal bilgiler öğretmenlerine “pandemi motivasyonunuzu korumak için neler yaptınız” sorusu sorulmuş ve bu soruyu cevaplamaları istenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda verilmektedir (Tablo 4.7).

Tablo 10. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde derse olan motivasyonlarını nasıl korudukları ile ilgili görüşleri

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Derslere devam etmek	7	7	14
Sürecin geçici olduğunu düşünmek	2	2	4
Çeşitli seminerlere katılmak	1	2	3
Kendine vakit ayırmak	1	1	2
Toplam	11	12	23

Tablo 4.7 incelendiğinde; Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecinde derse olan motivasyonlarını nasıl koruduklarına yönelik cevap veren 23 öğretmen arasında derslere devam ederek korudum cevabını veren 14 kişi, sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 4 kişi, çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 3 kişi, kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 2 kişinin olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 7 kişi (K3, K4, K7, K8, K9, K10, K12), motivasyonumu bu sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 2 kişi (K2, K13), motivasyonumu çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 1 kişi (K11) ve motivasyonumu kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 1 kişinin(K5) olduğu anlaşılmıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre sınıflandırıldığında, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 3 kişi (K2, K4, K12) içinde, motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 1 kişi (K4), motivasyonumu bu sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 1 kişi (K2) olmuştur. Mesleki kıdem yılı 11-20 yıl olan 6 kişi (K1, K5, K6, K7, K8, K13) içinde, motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 4 kişi (K1, K6, K7, K8), motivasyonumu bu sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 1 kişi (K13), motivasyonumu kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 1 kişinin (K5) olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 4 öğretmenden (K3, K9, K10, K11), 2'si (K3, K10), motivasyonumu derslere devam ederek korudum, 1'i (K11) motivasyonumu çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını verirken, K9 kodlu öğretmenimiz bu soruya cevap vermemiştir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verilen cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K4, K7, K13) içinde, motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 3 kişi (K1, K4, K7), motivasyonumu bu sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 1 kişi (K13) olmuştur. Hizmet içi eğitim almayan 9 öğretmen arasında (K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12)

motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 4 kişi (K3, K6, K8, K10), bu sürecin geçici olduğunu düşünerek korudum cevabını veren 1 kişi (K12), çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 1 kişi (K11) ve kendime vakit ayırarak korudum şeklinde cevap veren 1 kişinin (K5) olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde, erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin arasında motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 7 kişi (E3, E4, E7, E8, E10, E11, E13), bu sürecin geçici olduğunu düşünerek motivasyonumu korudum cevabını veren 2 kişi (E6, E12), motivasyonumu çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 2 kişi (E1, E2), motivasyonumu kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 1 kişinin (E9) olduğu görülmektedir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerini tarafından verilen cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 5 kişi (E1, E2, E7, E9, E13) arasında öğretmenlerin verdiği cevaplar içinde bu süreçte motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 2 kişi (E7, E13), motivasyonumu çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 2 kişi (E1, E2), motivasyonumu kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 1 kişinin (E9) olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem yılı 11-20 yıl arasında olan öğretmenlerin (E3, E4, E5, E6, E8, E10) verdiği cevaplar içinde bu süreçte motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 4 kişi (E3, E4, E8, E10), bu sürecin geçici olduğunu düşünerek motivasyonumu korudum cevabını veren 1 kişinin (E6) olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem yılı 21 ve üstü olan 2 öğretmenden (E11 ve E12) birisi bu süreçte motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını verirken(E11), diğeri bu sürecin geçici olduğunu düşünerek motivasyonunu koruduğunu (E12) ifade etmiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verilen cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 6 kişi (E1, E2, E4, E6, E9, E13) içinde bu süreçte motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 2 kişi (E4, E13), motivasyonumu çeşitli seminerlere katılarak korudum cevabını veren 2 kişi (E1, E2), bu sürecin geçici olduğunu düşünerek motivasyonumu korudum cevabını veren 1 kişi (E6), motivasyonumu kendime vakit ayırarak korudum cevabını veren 1 kişinin (E9) olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitim almayan 7 kişi (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) içinde de motivasyonumu derslere devam ederek korudum cevabını veren 5 kişi (E3, E7, E8, E10, E11), bu sürecin geçici olduğunu düşünerek motivasyonumu korudum cevabını veren 1 kişi (E12) olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin genel olarak pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde motivasyonlarını daha ziyade derslere devam ederek korudukları anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak Sosyal bilgiler öğretmenlerine ait bazı görüşler şu şekildedir.

E3: *Öğrenciler konularda eksik kalırlarsa o açığın kapanmayacağı düşüncesiyle, odayı sınıf ortamına çevirerek.*

E3 kodlu Sosyal bilgiler öğretmeni araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu gibi pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde kendi motivasyonu öğrencilerin derse katılmasıyla koruduğunu belirtmiştir.

E9: *Sosyal ve kültürel etkinliklere katılarak.*

E9 kodlu Sosyal bilgiler öğretmeni pandemi sürecinde motivasyonunu korumak için sosyal ve kültürel etkinliklere katıldığını belirtmiştir.

4.8 Sekizinci Alt Problem

Araştırmanın sekizinci alt probleminde Sosyal bilgiler öğretmenlerine “Pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde derslerin daha verimli olması için önerileriniz nelerdir?” sorusu sorulmuş ve bu görüşlere ait frekanslara yer verilmiştir.

4.8.1 Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi olan “uzaktan eğitimde derslerin daha verimli olması için sosyal bilgiler öğretmenlerinin önerilerinin nelerdir” sorusuna yönelik olarak Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdikleri cevaplara ilişkin tablo aşağıda gösterilmiştir (Tablo 4.8).

Tablo 11. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde derslerin daha verimli olması için yaptığı öneriler

Görüşler	Kadın	Erkek	Toplam
	<i>f</i>	<i>f</i>	<i>f</i>
Ders içi etkinliklerin artırılması	8	4	12
Daha fazla ders materyali kullanması	2	6	8
Teknolojik altyapının geliştirilmesi	1	2	3
Toplam	11	12	23

Tablo 4.8 incelendiğinde; bu soruya cevap veren 23 Sosyal bilgiler öğretmenine göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını 12 kişi, daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 8 kişi ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 3 kişinin olduğu görülmektedir.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verilen cevaplar cinsiyete göre incelendiğinde pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 8 kişi (K1, K2, K5, K8, K9, K11, K12, K13), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 2 kişi (K4, K3), teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 1 kişi (K6) ve veli iş birliği geliştirilmeli cevabını veren 1 kişinin (K7) olduğu anlaşılmıştır.

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilen cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 3 kişi (K2, K4, K12) içinde pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 2 kişi (K2, K12), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 1 kişi (K4) olmuştur. Kıdem yılı 11-20 olan 6 kişi (K1, K5, K6, K7, K8, K13) arasında uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 4 kişi (K1, K5, K8, K13), teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 1 kişi (K6) ve veli işbirliği geliştirilmeli cevabını veren 1 kişinin (K7) olduğu görülmektedir. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan 4 kişi (K3, K9, K10, K11) içinde uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 2 kişi (K9, K11), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren ise 1 kişidir (K3).

Kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri içinde verilen cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre değerlendirildiğinde, hizmet içi eğitim alan 4 kişi (K1, K4, K7, K13) arasında, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 2 kişi (K1, K13), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 1 kişi (K4) ve veli iş birliği geliştirilmeli cevabını veren 1 kişinin (K7) olduğu

görülmektedir. Hizmet içi eğitim almayan 9 kişi (K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12) içinden pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 6 kişi (K2, K5, K8, K9, K11, K12), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 1 kişi (K3) ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 1 kişi (K6) vardır.

Cinsiyete göre verilen cevaplar incelendiğinde erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 4 kişi (E3, E4, E5, E10), daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 6 kişi (E1, E2, E6, E11, E12, E13) ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 3 kişinin (E7, E8, E9) olduğu görülmektedir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilen cevaplar meslekteki kıdem yılı değişkenine göre incelendiğinde, meslekteki kıdem yılı 0-10 yıl olan 5 kişi (E1, E2, E7, E9, E13) içinde pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 3 kişi (E1, E2, E13) ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 2 kişinin (E7, E9) olduğu anlaşılmıştır. Kıdem yılı 11-20 yıl olan 6 kişi (E3, E4, E5, E6, E8, E10) arasında ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 4 kişi (E3, E4, E5, E10) daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 1 kişi (E6) ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 1 kişi (E8) olmuştur. Meslekteki kıdem yılı 21 yıl ve üzeri olan 2 öğretmende (E11 ve E12) pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını vermiştir.

Erkek Sosyal bilgiler öğretmenlerini tarafından verilen cevaplar hizmet içi eğitim alıp almadığına göre incelendiğinde, hizmet içi eğitim alan 6 öğretmen (E1, E2, E4, E6, E9, E13) arasında Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için daha fazla ders materyali kullanılmalı cevabını veren 5 kişi (E1, E2, E6, E9, E13), ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 1 kişinin (E4) olduğu görülmektedir. Hizmet içi eğitim almayan 7 öğretmen (E3, E5, E7, E8, E10, E11, E12) içinde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinlikler artırılmalı cevabını veren 3 kişi (E3, E5, E10) ve teknolojik altyapı geliştirilmeli cevabını veren 2 kişi (E7, E8) bulunmaktadır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin geneline göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için ders içi etkinliklerin artırılması ve daha fazla eğitim materyalinin kullanılması görüşünün ön plana çıktığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde Sosyal bilgiler dersinin daha verimli olması için önerilerinin neler olduğu ile ilgili bazı görüşleri şu şekildedir:

K2: *Uzaktan eğitimde görseller, haritalar kullanılarak öğrenciler derse daha ilgili hale getirilebilir.*

K2 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşünde belirttiği üzere uzaktan eğitimdeki derslerde daha çok materyal kullanılması öğrencinin ders karşı olan motivasyonunun artmasına katkı sağlayacaktır.

E5: *Öğrencilerin ilgisini çekebilecek eğlenceli etkinlik ve yarışmaların kullanılması gerekir.*

E5 kodlu Sosyal bilgiler öğretmenin görüşlerinde ifade ettiği üzere uzaktan eğitimde de derslerin ilgi çekici hale getirilmesi için çeşitli etkinlikler ve

yarışmaların düzenlenmesi dersi etkin hale getirilmesinde yardımcı olabilecektir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

Bu araştırmada Kastamonu il merkezinde görev yapan Sosyal bilgiler zümre başkanı öğretmenlerin COVID-19 pandemisi sürecinde derse karşı motivasyon durumları incelenmiş, motivasyonlarına etki eden faktörler çeşitli değişkenler aracılığıyla ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, ilgili öğretmenlerin pandemi sürecindeki uzaktan eğitim ile ilgili görüşleri alınmış ve bu görüşler analiz edilmiştir. COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimin başarıya ulaşabilmesi için gerekli olan unsurlardan birisi, derslere giren Sosyal bilgiler öğretmenlerinin içsel enerjilerinin belirli hedefe doğru şekilde yönlendirilmesidir.

Dışsal motivasyon tanımında öğrencilerinde belirli bir süre sonra isteksizlik ve ilgisizlik gibi durumların yaşanacağı ifade edilmektedir (Ryan ve Stiller, 1991). Bu anlayış, Sosyal bilgiler öğretmenin düşünceyle örtüşmekte olup öğrencilerin uzaktan eğitimde sürekli bilgisayar başında kalmaktan motivasyonunun düştüğü öğretmenlerce gözlemlenmiştir.

Literatürdeki veli katılımının olumlu etkilerini konu alan tüm bu bilgilere rağmen pratiğe bakıldığında günümüzde hala okullardaki veli katılımı istenilen düzeyde olmadığı görülmektedir (Ardakoç, 2020). Bu durum pandemi sürecinde uzaktan eğitimde kendini daha fazla göstermiştir.

Bazı Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden anlaşıldığı üzere, yüz yüze eğitimde derse katılmaya çekinen öğrenciler uzaktan eğitim sürecinde derslere daha fazla katılım sağlamışlardır. Ayaydın'a (2005) göre, zekâ türlerinden görsel/uzamsal zekâsı daha baskın olan bir öğrencinin renklere karşı duyarlı olması, resimli kitapları ve imgeleri daha çok sevmesi, uzaktan eğitimde yüz

yüze eğitime göre daha motive olmasını sağlamaktadır. Her öğrencinin ilgi ve istekleri doğası gereği farklıdır. Bu farklılıklar kişilik özelliklerinin ve öğrenme stillerinin farklı olmasına sebep olmaktadır. Öğrenme stilleri öğrenciden öğrenciye farklılık göstermekte, özellikle görsel materyallerin eğitimde kullanılması, görsel zekâsı baskın olan öğrenciler için motivasyonu arttırmıştır.

Pandemi sürecinde Türkiye'deki diğer branş öğretmenlerinin çoğu gibi Sosyal bilgiler öğretmenleri de EBA'yı yoğun bir şekilde kullanmışlardır(Türker ve Dündar, 2020). Uzaktan eğitim süresi boyunca EBA en fazla kullanılan kaynaklardan biri olup elektronik içerik noktasında öğrenci ve öğretmenlere destek olması için Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından tasarlanmış olup FATİH projesinin önemli unsurlarından bir tanesidir (Bal ve Boz, 2017). EBA sayesinde hem öğrenciler hem öğretmenler incelemeden geçmiş, güvenilir ve doğru elektronik içeriklere ulaşabilmiştir. Bunun yanında EBA ile öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşim ve iletişim en üst seviyede sağlanabilmiş, bu nedenle yüz yüze eğitim şartlarına yakın bir eğitim ortamının oluşturulması hedeflenmiştir. Bu anlamda EBA'nın öğretmenlerin iyi bir yardımcısı olduğunu söylemek mümkündür.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, katılım azlığı ile ilgili yaşanan problemlerin öğretmenlerin derse karşı olan motivasyon düzeyini düşürdüğü ifade edilmiştir. Kenny ve Dumont (1995)'a göre derse katılma, başarılı bir öğretim ve eğitim için gerekli ve önemli koşullardan biri olarak görülürken, okul gelişim çalışmalarında da önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda derse öğrenci katılımının olması motivasyonu yükseltecek bir etmen olarak görülmektedir.

Günümüzde halen geçerli bir sistem olan Etkinlik temelli öğrenmede (ETÖY) en fazla dikkat çeken noktalardan biri öğrencide merakın beslenmesi ve böylece motivasyon ve dikkatin muhafaza edilebilmesidir. Böylelikle öğrenciler bilgiyi aynen almamakta; problem çözme, analiz etme, sentezleme ve uygulama sürecine dâhil olmaktadır (Akın, 2007). Sosyal bilgiler öğretmenleri pandemi dönemindeki bu zor süreçte bu tür etkinliklere ağırlık vererek öğrenmeyi kalıcı hale getirmeye çalışmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin verdiği cevaplar incelendiğinde, iletişimin önemli unsurlarından biri olan göz teması kuramamanın öğretmenin derse karşı olan motivasyonunu olumsuz etkilediği anlaşılmaktadır. Nitekim İnsanlar arasındaki iletişimde göz temasının iletişimi sağlamada kullanılan en etkili ve en önemli iletişim aracı olduğunu söylemek mümkündür (Cüceloğlu, 2015).

Uzaktan eğitimin önündeki en büyük engellerden birisi yoksulluk olarak görülmektedir (Yıldız ve Akar Vural, 2020). Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrenciler uzaktan eğitime erişimde daha büyük sorunlarla karşılaşmaktadır. Pedagojik sorunlar, teknolojiye ulaşamama, altyapı yetersizliği, maddi sıkıntılar öğrencilerin uzaktan eğitimde yüz yüze kaldıkları dezavantajlar olmaktadır. Öğrenciler, uzaktan eğitimi gerçekleştirebilecek koşullara sahip olmadığında eğitimden umulan kazanım gerçekleşmemektedir. Öğrencilerin ve ailelerinin içinde buldukları yoksulluk, uzaktan eğitimde, eğitimsel sorunların temel kaynağını oluşturmaktadır.

Başar (2008), sınıf yönetimini mekânın, öğrencilerin ve kaynakların yönetimi olarak değerlendirmiştir. Uygun öğrenme çevresinin hazırlanması, bu çevredeki ortam ve olanakları, sınıf kurallarını, öğrenme düzenini, süreçlerini

oluşturma ve kullanma, sınıf yönetimi olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplardan anlaşıldığı üzere, uygun sınıf ortamının hazırlanamaması, kaynakların yönetilememesi pandemi sürecinde uzaktan eğitimde öğrencilerde isteksizliğe neden olmuş, bunun sonucunda da uzaktan eğitimde derslere katılımın giderek azaldığı tespit edilmiştir.

8. sınıf haricindeki öğrencilerin dışında ders geçmek dışında hedefi olmayan öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin yaşamla ilgisini kuramama bunun sonucunda da motive olamama gibi sorunlar yaşadıkları ve derse katılmaya motive olamama nedeniyle okulda yaşadığı sorunlar da öğrencileri okuldan kaçmaya yönlendirmektedir.

Öğrencilerin, gün boyunca belirli bir zaman dilimi okulda geçmektedir. Okul dışında kalan zaman ise aile ve sosyal çevre ile geçirilmektedir. Carneiro (2008), bu durumun sonucunda öğrencilerin sahip olduğu okul başarısını önemli ölçüde aile özellikleri ile izah etmektedir. Türkiye’de öğrencilerin evde geçirdiği zaman, uzaktan eğitim nedeniyle neredeyse günün tamamını kapsamaktadır. Bu nedenle, gerek okullarda yapılan eğitimin gerek uzaktan sürdürülen eğitimin başarı sağlaması ve amaçlarına ulaşabilmesi açısından öğrenci, ailesinin yardımına ve ilgisine gereksinim duymaktadır. Evdeki mevcut ortamın çocuğun başarı düzeyinde son derece etkili ve önemlidir, evde yer alan zengin kültürün, yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin çocuklarının yüksek eğitime sahip yetişkinler haline getirir (Carneiro, 2008). Çocuğun eğitim alanındaki başarısında ailenin beklentileri de bu başarı düzeyini önemli düzeyde etkilemektedir (Xitao ve Chen, 2001). Bu durum da gösteriyor ki Carneiro (2008); Xitao ve Chen, (2001)’in çalışmaları, Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde ailenin son derece önemli olduğu görüşünü desteklemektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri pandemi sürecinde motivasyonunu korumak için sosyal ve kültürel etkinliklere katıldığını belirtmiştir. Bireysel ve toplumsal gelişim için sosyal etkinlikler oldukça önemlidir (Erçevik ve Önal, 2011). Ders dışı etkinlik olan sosyal etkinlikler spor, kulüpler, yönetim, öğrenci gazetesi, müzik, sanat ve drama gibi pek çok etkinliği kapsamaktadır. Kişiliği olumlu etkileyen bu durum sayesinde bireyler motivasyonu yüksek birer birey haline dönüşürler (Annu ve Sunita, 2013). Okuldan daha çok haz duymalarına imkan sağlayan motivasyon sayesinde öğrenciler okula karşı pozitif düşünceye sahip olup okulu tatmin edici bulmaktadır (Akbaba, 2006).

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde kendi motivasyonu öğrencilerin derse katılmasıyla koruduğunu belirtmiştir. Bu konuda güdüleme veya motivasyonun örgüt yönetimlerinin çalışanların işe devamı, işte sürekliliği ve performans düzeyini artırma açısından önemle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu belirtmiştir (Sabancı, 1998). Yönetimin işlevi, işin verimli bir şekilde ve diğer bireylerin çabaları yoluyla gerçekleştirilmesi olarak tanımlandığına göre, insanın motivasyonunu anlamanın yönetsel başarı açısından gerekli olduğu söylenebilir (Kurt, 2005).

Salgın süresince en fazla kullanılan kaynaklar arasında yer alan EBA (Eğitim Bilişim Ağı) elektronik içerik konusunda öğrenci ve öğretmenlere destek olması amacıyla Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından tasarlanmış olup FATİH (Fırsatları Artırma Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) projesinin de önemli unsurlarından biridir (Bal ve Boz, 2017). TRT ile yapılan iş birliği sonucu kurulan üç EBA TV kanalı (EBA TV İlkokul, EBA TV Ortaokul ve EBA TV Lise) sayesinde öğrenciler salgın döneminde kendi sınıflarına ait ders anlatımlarını izleyebilmekte, derslerin o haftanın hangi gün ve saatinde yapılacağını öğrenebilmekte ve kendileri için belirlenen saat

aralığında da yayını takip edebilmektedir (MEB, 2020a). Ancak her ne kadar salgın döneminde uzaktan eğitime yönelik çeşitli fırsatlar öğrencilere sunulmuş olsa da uygulamada çeşitli sorunlar ortaya çıkabilmektedir. Kırsal kesimde bulunan okulların koşulları kentsel bölgelerdeki okullardaki öğrencilerin gerek ekonomik durumu gerek sosyo-kültürel durumları karşılaştırıldığında ulaşım, internet, araç gereç ve teknoloji anlamında daha dezavantajlı olduğu düşünülebilir.

İnsanlar arası iletişimi beş süreçte incelemiştir. Bunları kaynak, mesaj (ileti), kanal, alıcı ve dönüt olarak tespit etmiştir. Bu iletişim süreçleri içerisinde kanal, iletiyi iletmek için kullanılan araç-gereç ve yöntem tekniklerdir. Bu beş süreçten birinin eksik olması durumunda iletişimin sağlıklı olmayacağını belirtmiştir (Demirel ve Seferoğlu, 2001). Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin kameralarının kapalı olmasını motivasyonu etkileyen olumsuz bir durum olarak belirtmiştir. Bu tespit iletişim süreçlerindeki öğretmenden öğrenciye bilgi aktarımının sağlandığı kanal unsurunun eksik olduğu ve iletişimde olumsuzluklara sebep olacağı görüşü ile örtüşmektedir.

Bireyin verimliliğini artıran faktörler çeşitlilik arz etmektedir. Bunlardan bir tanesi de motivasyonunun yüksek olmasıdır. Koçyiğit (2016), motivasyonun verimliliğin en önemli unsuru olduğunu ve kişinin kurumu içindeki motivasyonunun verimlilik süreci ile doğru orantılı olacağını belirtmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde kendilerine ayırdıkları zamanın artmasına, kendilerine ayırdıkları zamanın artması ise motivasyonunun artmasına katkı sağlayacağından yeteneklerini en üst seviyeye çıkarmaktadır.

Her öğrencinin doğası gereği ilgi ve istekleri farklıdır. Bu farklılıklar kişilik özelliklerinin ve öğrenme stillerinin farklı olmasına sebep olmaktadır. Öğrenme stilleri öğrenciden öğrenciye farklılık göstermekte, özellikle görsel materyallerin eğitimde kullanılması, görsel zekâsı baskın olan öğrenciler için motivasyonu arttırmaktadır. Ayaydın'a (2005) göre zekâ türlerinden görsel/uzamsal zekâsı daha baskın olan bir öğrencinin renklere karşı duyarlı olması, resimli kitapları ve imgeleri daha çok sevmesi uzaktan eğitimde yüz yüze eğitime göre daha motive olmasını sağlamaktadır.

Frankel ve Bates'e (1990) göre çocukların özgürce oynayıp çalıştıkları ortamlar çocukların bilişsel, sosyal ve duygusal gelişiminin en üst düzeyde desteklenebilmesi için şarttır. Bu bağlamda öğrencinin evde ayrı odasının olmaması, odasını kardeşleriyle paylaşması özgürce hareket etmesini engellemekte bu durum da motivasyonunun düşmesine sebep olmaktadır.

Öğrencilerin okul başarısını, motivasyon, yoksulluk, sosyal dezavantajlar, ev ve ailevi durumlar, okullardaki yetersiz koşullar, test ve değerlendirme baskısı gibi birçok faktör etkilemektedir (Robinson, 2017). Pandemi ile birlikte uzaktan eğitime hazırlıksız yakalanan öğrencilerin birçoğunda pahalı olması sebebiyle gerekli materyallerin sağlanamaması teknik sorunlara yol açmış, derslere geç girmelerine hatta hiç girememelerine sebep olmuştur.

Türkiye'de okullarda geleceğe uyum sağlamak ve fırsat eşitliği oluşturmak için pek çok projeler uygulanmıştır. Bu projelerden birisi de FATİH projesidir. Bu projenin uygulanmasını sağlamak amacıyla okullara donanım ve yazılım altyapısı yapılması planlanmış ve bu amaçla adımlar atılmış, çok fonksiyonlu yazıcı ve doküman kamera dağıtılmış, öğrencilere ve öğretmenlere tabletler verilmiş ve sınıflara etkileşimli tahta kurulmuştur (Doğan ve Koçak, 2020). Bu planlar çerçevesinde adımlar atılsa da Sosyal

bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinden de anlaşıldığı üzere istenilen hedefe ulaşamamıştır. Eğitimde fırsat eşitliği konusunda özellikle gelir düzeyleri ve bölgeler arası önemli farklılıkların bulunduğu, az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler bakımından çok daha önemli işleri olduğu bilinmektedir (İnan ve Demir, 2018). İnsanların ait oldukları kültür düzeyleri, yaşadığı bölge, gelir düzeyleri ve demografik yapıları nasıl bir değişkenlik gösterirse göstereceği toplumun her kesimi devletin sunduğu imkânlardan ve hizmetlerden adil bir biçimde yararlanmalıdırlar.

Araştırmada Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yarısından fazlasının uzaktan eğitim sürecinde motivasyon kaybına uğradığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarda cinsiyet, hizmet içi eğitim alıp almama durumu ve meslekteki kıdem yıllarına göre farklılıkların önemli bir boyutta olmadığı anlaşılmıştır. Eğitimde gerek yüz yüze gerekse uzaktan eğitimde sonucun başarıya ulaşabilmesi için birçok etmenin bir arada olması gerekmektedir. Hem süreç ve hem de sonuç odaklı bakıldığında uzaktan eğitim uygulamaları konusundaki algı ve tutumların başarıyı etkilediği ifade edilmiştir (Offir ve vd., 2003). Yılmaz ve Güven (2015), beklentilerin karşılanmadığı durumda, gerçekleştirilen faaliyetlerin kalitesinin olumsuz yönde etkilenebileceğini belirtmiştir. Turğut ve Yenilmez'e (2011) göre de uzaktan eğitim konusunda katılımcıların yaklaşımı ve tutumunun olumlu yönde olması amaçların o denli gerçekleşmesini beraberinde getirecektir. Yılmaz ve Güven (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, uzaktan eğitimle ilgili öğretmen adaylarına ait tutumların metaforlar kullanılarak ele alınması sonucunda, sınıf öğretmenliği branşının genel olarak olumsuz tutuma sahip olduğu görülürken; fen bilgisi branşının olumlu tutumlara sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ülkü (2018) tarafından hazırlanan tez çalışmasında ise ilkokulda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitim konusundaki

tutumları incelenmiş ve orta düzeyde olumsuz yönelim olduğu sonucu ortaya konmuştur.

Bu konuda çalışmaları olan Ağır (2007) ve Kuşkonmaz (2011) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin uzaktan eğitime ilişkin yaklaşımları olumlu yönde ve orta düzeyde tespit edilmiştir. Bu sonuç, araştırma bulguları ile çelişmektedir. Bu çalışma ile yakın bir tarihte gerçekleştirilen bir başka çalışmada (Görgülü-Arı ve Hayır-Kanat, 2020) öğretmen adaylarına göre uzaktan eğitimin yüz yüze eğitimin yerine geçemeyeceği bulgusu elde edilmiştir. Yine Ülkü (2018) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler uzaktan eğitime orta düzeyde tutum geliştirmiş olup daha ziyade olumsuz yönde görüş belirtmiştir.

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan öğretmenlerin uzaktan eğitimin motivasyonunu nasıl etkilediği sorusuna verilen yanıtlarda meslekteki kıdem yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Araştırmaya katılan 26 Sosyal bilgiler öğretmeninden mesleki kıdem yılı 0-10 yıl olanlar arasında uzaktan eğitimin motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirten 3 kişi olurken, mesleki kıdem yılı 11-20 arasında olan 11 Sosyal bilgiler öğretmeni uzaktan eğitim sürecinin motivasyonunu olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Mesleki kıdem yılı 21 yıl ve üstü olan Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında 4 kişi yine aynı cevabı vermiştir. Alea ve diğerlerinin (2020) araştırmasının sonuçlarında da yaşça daha büyük olan öğretmenlerin uzaktan eğitime küçük olanlara göre daha az hazır olma durumunda olduğu saptanmıştır. Bu durum da araştırmamızı destekler nitelikte bir görüştür.

Bozdoğan'a (2016) göre, öğretme ve öğrenme süreçlerine ilişkin modern yaklaşımlar çerçevesinde, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde kararlarına uygun biçimde bağımsız hareket edebilen, sorumluluk alabilen, eleştirel bir

bakış açısı geliştirebilen, problemlere bilimsel yöntemleri kullanan, araştıran bireyler olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Özbay'a (2015) göre uzaktan eğitim, örgün eğitimde aksamalara neden olan etmenleri, zamanı ve coğrafi koşulları uygun olmayan durumları ortadan kaldırma imkânı sunmaktadır. COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde derslerin yer ve zaman kısıtlaması olmaksızın her an yapılabilmesi, bazı Sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonunu artıran olumlu bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında uzaktan eğitimin olumlu sonuçlarından söz edilebilir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonuna etki eden faktörler arasında en önemli unsurun öğrencilerin evlerindeki çalışma ortamlarının yetersiz olduğu hatta hiç olmadığıdır. Uzaktan eğitimin dezavantajlı noktalarından birisi, öğrencilerin eşit imkanlara sahip olmamasıdır. Özellikle kırsal kesimde bulunan öğrenciler, şehir merkezinde bulunan öğrencilere göre daha dezavantajlı konumdadır (Ramos-Morcillo vd., 2020). Araştırma sahasında Kastamonu merkez ilçeye bağlı köylerde ve ekonomik olarak gelir durumu düşük mahallelerde ikamet eden ailelerin evlerinin fiziki olarak yeterli olmaması sebebiyle çocuklarına uygun çalışma ortamı oluşturamadıkları görülmektedir. Bu durum öğrencilerin motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre, Pandemi sürecinde uzaktan eğitimle yapılan derslerde öğrencilerin motivasyonuna etki eden en önemli unsurlardan birisi de iletişimde yaşanan teknik sorunlar olmuştur. Keskin vd., (2020) uzaktan eğitimin değerlendirilmesine ilişkin yaptıkları çalışmada iletişim sağlama noktasında öğrencilerin eksiklik yaşadığını, eğitim sırasında teknik problemler oluştuğunu ifade etmiştir. De Paepe vd., (2018) tarafından yapılan

araştırmada da uzaktan eğitimin dezavantajlarının teknik destek yetersizliğinden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bir diğer araştırmada Koç (2020) uzaktan eğitimin dezavantajlı yönlerinin öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşim eksikliği, öğrencilerin düzenli derse katılmayı ve teknik problemler olarak görüldüğünü ortaya koymuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonuna etki eden unsurlardan bir diğeri de öğrencilerin uzaktan eğitim ile verilen derslere uyum sağlayamamalarıdır. Horspol ve Lange (2012) uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin bu konudaki dezavantajlarına yönelik algılarının sosyalleşme imkânlarının yetersiz olması olarak görüldüğünü belirtmiştir. Bir diğer araştırmada Koç (2020) uzaktan eğitimin dezavantajlı yönlerinin öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki etkileşim eksikliği, öğrencilerin düzenli derse katılmayı ve teknik problemler olarak görüldüğünü ortaya koymuştur. Yapılan bir diğer çalışmada uzaktan eğitimin dezavantajlı yönlerinden bir tanesinin, eğitimci ve öğrenci arasındaki etkileşim yetersizliği olarak görüldüğünü belirtilmiştir (Serçemeli ve Kurnaz 2020). Araştırma sonuçlarına göre pandemi sürecinde uygulanan uzaktan eğitimin dezavantajlara ilişkin temel bulgu, öğretmen ve öğrencilerin salgının oldukça hızlı bir biçimde gelişme göstermesi sonucunda uzaktan eğitime hazırlıklı olamamalarıdır.

Araştırma bulgularına göre, pandemi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde, altyapı yetersizlikleri, bilgisayar ve internetin gerekli olması, öğrencilerin kısıtlı imkanları vb. gerekli koşulların tam olarak sağlanamaması sebebiyle, istenen öğretim hedeflerine yeterince ulaşamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılım durumlarının az olduğunu ifade etmiştir. Bu durum literatürdeki sonuçlarla da desteklenmektedir. Nitekim, Gürer vd. (2016)

uzaktan yapılan eğitimde öğrencilerin teknolojik alt yapısının yetersiz olması, öğretmenin öğrencileri ile göz teması kuramaması, her an öğrenciyi izleyememesi gibi nedenlerin öğrencinin derse olan katılımını düşürdüğünü belirtmiştir. Pandeminin henüz tamamen bitmediği, uzaktan eğitimin devamının gelebileceği düşünüldüğünde, sistem geliştirilmeli ve iyileştirilmelidir.

Araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre, uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonlarının derse katılım oranlarıyla paralellik göstermektedir. Bandura'nın (1997) performans modeline göre bireyin başarılı performansları, öz-yeterlik inançları, sonuç beklentileri ve kişisel hedeflerinin belirleyicisi olmaktadır görüşü bu durumu destekler niteliktedir. Ayrıca pandeminin bitişinin ortaya çıkardığı belirsizliğin, öğrencilerin motivasyonunu bir süre sonra düşürdüğü gözlemlenmiştir. Bu durum da Ryan ve Stiller'in (1991) dışsal motivasyon tanımında öğrencilerinde belirli bir süre sonra isteksizlik ve ilgisizlik gibi durumların yaşanacağı düşüncesi ile örtüşmektedir. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlardan birisi, 8. sınıf öğrencilerinin dışındaki sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin derslere katılım göstermede isteksiz olduklarıdır. Bu durum, Reeve, vd. (2004) ifade ettiği öğrencilerin öğrendikleri bilgilerin yaşamla ilgisini kuramama, bunun sonucunda da motive olamama gibi sorunlar yaşadıklarını ve derse katılmaya motive olamama nedeniyle okulda yaşadığı sorunlara bağlı olarak okuldan kaçmaya yöneldikleri görüşünü desteklemektedir.

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre, öğrencilerin derse katılımının düşük olmasındaki başka bir etmen öğrenci velilerinin ilgisizliği olarak belirtilmiştir. Carneiro'ya (2008) göre, öğrencilerin okul başarısının büyük kısmı aile özellikleri tarafından açıklanmaktadır. Türkiye'de öğrencilerin evde geçirdikleri zaman uzaktan eğitim nedeniyle neredeyse

günün tamamını kapsamaktadır. Bu nedenle, gerek okullarda yapılan eğitimin, gerek uzaktan yapılan eğitimin başarılı olması ve amaçlarına ulaşabilmesi için öğrencinin, aile ilgi ve yardımına ihtiyacı vardır. Bu görüş araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ile benzerlik göstermektedir. Bilindiği üzere eğitimde okul ve öğretmen kadar aileler de önemli görevler düşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde öğrenci, veli ve teknoloji ile ilgili problemler yaşamıştır. Öğretmenlerin öğrenci ile ilgili yaşadığı problemler arasında öğrenci isteksizliği ve ilgisizliği ön plana çıkmaktadır. Başar'a (2008) göre pandemi sürecinde uzaktan eğitimde uygun sınıf ortamının hazırlanamaması, kaynakların planlı yönetilememesi öğrencilerde isteksizliğe neden olmuş, böylece derslere katılım giderek azalmış ve çatışmaların yaşanmıştır. Bu süreçte, veliler ile ilgili yaşanan problemlerin başında veli ilgisizliği gelmektedir. Gökçe'nin (2000) görüşlerine göre, çocuklarının daha nitelikli yetiştirilebilmesi için veli, okul yönetimi ve öğretmenlerle iş birliği yapılmalıdır. Kuşkusuz anne ve babalar çocuklarını en yakından tanıyan kişilerdir. Bu nedenle eğitimde başarıda veli faktörü çok önemlidir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre, pandemi sürecindeki uzaktan eğitimde teknoloji ile ilgili yaşanan problemler arasında internet ve derse girmek için gerekli araç ve gereçlerin olmaması göze çarpmaktadır. Yıldız ve Akar Vural'a (2020) göre, yoksulluk uzaktan eğitime yönelik en önemli problemlerden bir tanesidir. Sosyo-ekonomik açıdan yeterli düzeyde bulunmayan öğrenciler, uzaktan eğitime erişim sağlamada ciddi problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Pedagojik problemler, altyapı yetersizliği, teknolojiye erişim sağlayamama ve maddi sorunlar uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin maruz kaldığı dezavantajlar arasındadır. Öğrenciler, uzaktan

eğitimi gerçekleştirebilecek koşullara sahip olmadığında eğitimden umulan kazanım gerçekleşmemektedir. Bu durum araştırmada ortaya konana sonuçları desteklemektedir. Pandeminin dünyaya hızlı bir şekilde yayılması, devletleri ve devletlerin eğitim sistemlerini hazırlıksız yakalaması sebebiyle özellikle kırsal kesimde yaşayan öğrenciler için uzaktan eğitime ulaşamama sorununu ortaya çıkartmış ve fırsat eşitsizliğine sebep olmuştur.

Uzaktan eğitim süresinde derslerin zorunlu biçimde evrimii platformlarda sürdürülmesi farklı sonuçlar doğurmuştur. Öğretmenler arasında uzaktan eğitimin her ne kadar yüz yüze eğitimin yerini alamayacağına ilişkin bir yaklaşım mevcut ise de yüz yüze eğitim olanağı olmayan süreçler için yine en iyi çözüm uzaktan eğitimidir. Sindiani'nin (2020) de bu süreçte uzaktan eğitimi en iyi seçenek olarak bildirmesi araştırmaya katılan Sosyal bilgiler ğretmenlerinin görüşünü desteklemektedir.

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimi tam ve yeterli bir ğretim yöntemi olarak değil, öğrencilerin eğitim ortamından ve derslerinden uzak kalmamaları, bu süreci tatil olarak görmemeleri ve tatil havasına girmemeleri gibi çeşitli sebepler için geçici bir araç olarak görmektedir. Kürtüncü ve Kurt' ta (2020) ğretim faaliyetlerinin yüz yüze yapılamamasından öğrencilerin memnun olmadıklarını tespit etmişlerdir. Bu durum Sosyal bilgiler ğretmenlerinin COVID-19 pandemisi sürecinde yapılan uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonun düştüğü görüşü ile örtüşmektedir. Patricia (2020) ve Sindiani' de (2020) araştırmalarında, COVID-19 sürecinde öğrencilerin uzaktan eğitim yerine yüz yüze eğitimi tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bunların aksine araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerinden bazıları uzaktan eğitimin derse katılım gösterebilen öğrencilerin motivasyonunu artırdığını belirtmişlerdir. Qazi vd., (2020),

uzaktan eğitime katılan bazı öğrencilerin yöntemden memnun olmaları sebebiyle motivasyonlarının arttığı görüşünü desteklemektedir.

Türkiye’de öğretmenler uzaktan eğitimin başlangıcında genel olarak ZOOM yazılımını kullanmışlardır. Daha sonra ZOOM’un güvenlik açıkları olduğu ortaya çıkmış ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın tavsiyesi ile kullanımı bırakılmıştır. Uzaktan eğitim süreci Bakanlığın bu kararından sonra genel olarak EBA platformu ve EBA TV üzerinden devam etmiştir. Bu durum güvenilir bir canlı ders yazılımının ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Çevrimiçi dersler için TV üzerinden sürdürülen derslerin, ihtiyaçları karşılamada yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

Araştırmada Sosyal bilgiler öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre uzaktan eğitim yoluyla verilen derse karşı olan motivasyonlarında önemli farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin bu sürece daha fazla motive oldukları görülmektedir. Erkek çalışanların kadın çalışanlara oranla içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Gülşen, 2020). Kadın Sosyal bilgiler öğretmenleri, öğretmenlik mesleklerinin dışında evde kaldıkları bu süreçte evine ve ailesine karşı olan sorumluluklarının olması sebebiyle, erkek öğretmenler kadar rahat olamamışlardır. Akbaşoğlu ve Dursun (2020) tarafından, COVID-19 sürecinde çalışmakta olan annelerin özel alanında bir kamusal alan oluşturmak durumunda kaldığı, annelik statüsüne bağlı olarak rol beklentilerinin evden çalışma ve uzaktan eğitim durumları ile beraber yeniden tanımlandığı, annelik statüsüne bağlı rol beklentilerinin arttığı ve çeşitlendiği ifade edilmektedir.

5.2 Sonuç

Araştırma sonucundan elde edilen bulgular kapsamında COVID-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitimde Kastamonu il merkezinde görev yapan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonları ile ilgili görüşleri ile ilgili elde edilen sonuçlar şu şekilde değerlendirilmiştir:

Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimin bazı sınırlılıkları olduğu konusunda birleşmişlerdir. Öğretmenler; internet alt yapısında sıkıntılar olduğunu, uzaktan eğitim için öğrencilerde bulunan telefon, tablet, bilgisayarın yetersiz olduğunu, internet ortamında öğrencilerle etkili öğrenmenin olmadığını, öğretmen ve öğrenciler arasında iletişimde sıkıntılar yaşandığını, derslerde verimin azaldığını, ders sürelerini yetersiz gördüklerini ve öğrenci takibinde zorlandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler, elleri dijital araçlara bağlı olarak derse katılmaktadır. Ders boyunca hareket edememekte, konuşma sırasında beden dilini kullanamamaktadır. Ortaokul öğrencilerinin ders boyunca hareketsiz kalmaları gelişim özelliklerine aykırıdır. Bütün bunlar öğrencilerin dikkatinin dağılmasına sebep olmaktadır. Bu durum onların öğrenme motivasyonunun düşmesine neden olabilmektedir. Elde edilen bu sonuçlar, daha önce bu konu ile ilgili yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Daha önce yapılan araştırmalarda ortaya çıkan temel kaniya göre, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerde, arkadaşlarından ayrı ortamlarda derse katıldıkları için rekabet, takdir edilme, pekiştireç alma gibi dışsal motivasyon duyguları ortadan kalkmakta ve derse yönelik ilgilerinde azalma gerçekleşmektedir. Çoğu öğrencinin ders esnasında başka şeylerle de uğraştığı öğretmenlerce fark edilmekte ve yöneltilen sorular ve anlatılan konu mecburen tekrar edilmektedir. Bu durum da öğretmenlerde zaman ve enerji kaybına, dolayısıyla motivasyonunun düşmesine sebep olmaktadır. Bu araştırmaya katılan öğretmenler sınırlılıkların azaltılması gerektiğini belirterek, bunun için

öncelikle teknik alt yapının geliştirilmesi gerektiğini, fırsat eşitliği sağlanarak tüm öğrencilerin aynı koşullarda olması gerektiğini vurgulanmışlardır. Ayrıca öğretmenler öğrencilerin devamsızlıkları konusunda bir yaptırımın olmasının önemli olduğunu, derslere katılımın öğrencilerin inisiyatifine bırakılmaması gerektiğini belirttikleri de ortaya çıkan sonuçlar arasındadır.

Öğretmenlerin görüşlerine göre; uzaktan eğitim sürecinde ders esnasında kamera açma zorunluluğu olmadığı için öğrencilerin kontrolünün sağlanamadığı, öğrencilerin ders dışında başka şeylerle uğraştıkları vurgulanmıştır. Öğrencilerin birbiriyle iletişim kurmadan ders işlemeleri uzaktan eğitim sürecinde dikkat ve algı sorunu yaşamalarına sebep olmaktadır.

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre uzaktan eğitim sürecinde öğrenciler bağımsız çalışma yapamamakta, öğretmen kontrolü olmadığı ve aileler denetim mekanizmalarını etkin kullanamadığı için özenli çalışmamaktadır. Böylece, öğrenciler arkadaşlarıyla iletişim kuramadığı için yalnızlaşmakta ve derslere katılmayan öğrencilerde başarı düzeyleri düşmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri COVID-19 pandemisi sürecindeki uzaktan eğitimde derslere katılımın başlarda yüksek olduğunu daha sonra ilginin giderek dile getirmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bu görüşünden yola çıkarak uzaktan eğitimde beklenen hedeflerin de öğrencilerin katılımının giderek azalmasına paralel olarak azaldığı sonucuna varılabilmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu eğitimin aksamaması adına uzaktan eğitimin iyi bir sistem olduğu kanısında birleşmişlerdir. Öğretmenler, zamandan tasarruf etme, okula ulaşım probleminin olmaması,

interaktif öğrenme ortamının olması ve pandemi döneminde sağlıklı ortamda eğitim konularında yüz yüze eğitime göre üstünlük yarattığı görüşlerinde birleşmiştir. Bu sonuçlara göre uzaktan eğitim uygulamasının öğretmen ve öğrenciler tarafından kabul gördüğü, yüz yüze eğitimin yapılamadığı süreçlerde kullanılacak bir alternatif olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu olarak Sosyal bilgiler öğretmenleri, ölçme ve değerlendirme süreçlerinin oldukça düşük olduğunu hatta hiç olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumun eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme süreçlerini EBA platformu bünyesindeki çeşitli materyaller ile yapmaya çalıştıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri ölçme ve değerlendirme sürecinin yüz yüze eğitimdeki kadar yeterli olduğunu düşünmeseler de, çevrimiçi ölçme araçlarını kullanmaya çaba göstermişlerdir. Bu sonuçlara göre EBA'nın eğitim ve öğretimde çok etkili ve verimli olmasa da öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiği söylenebilir.

Tüm dünyayı etkileyen pandemi süreci Türkiye'yi de birçok alanda etkilemiştir. Eğitim alanında ise her kademede uzaktan eğitime geçilerek eksiklikler tamamlanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte yapılan uzaktan eğitim, teknoloji araç gereçler kullanılarak yürütülmektedir. Ders esnasında bağlantı problemleri, kullanılan uygulamalardaki acemilik ve aksilikler gibi sorunlar ile karşı karşıya kalınmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler çevrimiçi derslerde internet bağlantısı ve telefon ve diğer çevrimiçi uygulamalar nedeniyle teknik sorunlar yaşamıştır. Öğrenciler tarafından yaşanan bu gibi problemler her branştan olduğu gibi Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de motivasyonunu olumsuz etkilemiştir.

Araştırmanın ortaya çıkardığı başka bir sonuç da, araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri arasında 8. sınıf derslerine giren öğretmenlerin LGS'ye hazırlık sürecindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin evde sınava yönelik rahat hazırlanamadıkları, bu nedenle Sosyal bilgiler öğretmenlerinin onlara destek olabilmek için ek dersler işledikleri, çevrimiçi denemeler yaptıkları tespit edilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri okuldan uzak olunan bu süreçte 8. sınıf öğrencilerinin güdülenme eksiklikleri yaşadıklarını, okuldan uzak kalmalarının sonucunda daha çok sınav kaygısı yaşayarak psikolojilerinin olumsuz yönde etkilendiğini belirtmişlerdir. Bu durum Sosyal bilgiler öğretmenlerinin de motivasyonunu olumsuz etkilemiştir.

Araştırmada uzaktan eğitim sürecinde verilen eğitimde ev ortamından kaynaklanan sorunlar yaşandığı belirlenmiştir. COVID-19 pandemisindeki uzaktan eğitimde ev ortamında ders görme ve ailenin sahip olduğu olanaklar süreci genel anlamda olumsuz etkilemiştir. Kış ayları süresince aynı odada birden çok kişinin bulunması, velilerin yargılayıcı tutumları, öğrencilerin konu dışındaki etkenlerle ilgilenmesine ve Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerle iletişim kuramamasına neden olmuştur. Bu sonuçlara benzer olarak öğrencilerin, aile bireyleriyle aynı odada bulunduğu için dikkatlerinin dağıldığı, kardeş vb. yakınlarınca rahatsız edildiği ve ailelerin uzaktan eğitime uygun ortam hazırlayamadığı ortaya çıkmıştır. Öğrencinin bulunduğu çevrenin ve ailenin sosyo-ekonomik durumunun uzaktan eğitim sürecinde çok etkili olduğu anlaşılmaktadır. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin birbirleri arasındaki sosyo-ekonomik sebeplerle ortaya çıkan fırsat eşitliği sorunu Sosyal bilgiler öğretmenlerinin motivasyonunu düşürmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre uzaktan eğitim sürecinde fırsat eşitliğinin sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarında bozulduğu ortaya çıkarılmıştır. Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenleri,

sosyoekonomik seviyesi yüksek olmayan ailelerin çocuklarının uzaktan eğitimden yeterli düzeyde faydalanamadığını belirtmiştir. Bu ailelerden bazıları gereken teknolojik araçlara ve internet bağlantısına sahip değildir. Fırsat eşitliği taşımayan şartlarda uzaktan eğitim süreçlerine dâhil olamayan ya da oldukça az düzeyde katılım gösterebilen öğrencilerde öğrenme kaybı oluşması öngörülebilirdir. Bazı öğretmenlerin ifadelerine göre ekonomik durumu iyi olmayan öğrenciler internete, bilgisayara veya her ikisine erişim sağlayamadığı için derslere katılamamıştır.

Uzaktan eğitim derslerinde kullanılmakta olan araç-gereçler yüz yüze eğitime ilişkin tasarımlara sahip olduğu için uyum noktasında problem oluşabilmektedir. Bu yüzden sürece uygun etkinlikler planlanması önem kazanmıştır. Öğretmenler, özellikle EBA üzerinden işlenen derslerde yapılan etkinliklerin konulara yeterince uygun olmadığını ve ders kitabı ağırlıklı derslerin işlendiğini belirtmiştir.

Araştırmaya katılan Sosyal bilgiler öğretmenlerine göre ailelerin, öğrencilerin ve öğretmenlerin dijital materyallerle ilgili yetkinlik sahibi olması, eğitim ve öğretim ortamlarında sunulan imkânlardan faydalanma bakımından önem arz etmektedir. Öğretmen, öğrenci ve velilerin teknolojinin kullanımına ilişkin eksiklikleri sebebiyle uzaktan eğitim sürecinde aksaklıklar olduğu anlaşılmıştır. Özellikle öğretmenlerin bilişim teknolojileri ve uzaktan öğrenme ile ilgili eğitim almasının, sürecin daha sağlıklı biçimde ilerlemesinde önemli bir yerinin olacağı ifade edilmiştir.

Konunun uzmanları “her salgın eski bir şeyleri siler, yeni bir hayat başlatır” yaklaşımının COVID-19 için de geçerli olduğunu ve hiçbir hayati parametrenin eskisi gibi devam edemeyeceğini vurgulamaktadır.

5.3 Öneriler

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara göre şu öneriler sunulmaktadır:

- COVID-19 sürecinde uygulanan uzaktan eğitim faaliyetlerinde ve daha sonraki süreçte dijital yetkinliğin önemi dikkate alınmalı, öğrencilere, öğretmenlere ve velilere bu alanda eğitim olanağı sağlanmalıdır.
- Uzaktan eğitim sürecinde de fırsat eşitliği sağlanabilmesi için devam noktasında problem yaşayan öğrenciler için özel bir telafi programı hazırlanmalı; ilerleyen eğitim kademelerinde halen eksikleri olan öğrenciler için gereken çalışmalar yapılmalıdır.
- Daha etkin bir uzaktan eğitim süreci için öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimin artırılmasını sağlayacak faaliyetler planlanmalıdır.
- Süreç içinde öğrenmelerin çok daha etkin biçimde gerçekleşmesi için Milli Eğitim Bakanlığı desteği de alınarak uygun eğitim materyallerinin hazırlanması faydalı olacaktır.
- Uzaktan eğitimde öğretmenler tarafından kullanılan programlara ilişkin bakanlık tarafından hizmet içi eğitimler hazırlanması ve düzenlenmesi yararlı olabilecektir.
- Uzaktan eğitim sürecinde derslerin daha etkili işlenebilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından e-çerik hizmeti verilerek hizmet içi eğitimler düzenlenmesi yarar sağlayabilir.
- Ekonomik olanakların yeterli olmaması sebebiyle materyal, araç-gereç noktasında eksikliğe sahip olan veya internete erişimi bulunmayan öğrencilerin tespit edilmesi, bu eksikliklerin giderilmesi önemlidir.
- Tüm öğrenci ve öğretmenlere süreç boyunca uzaktan eğitim programlarında kullanabilecekleri ücretsiz internet erişimi hükümetler tarafından sağlanabilir.

- Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin motivasyonunun yükseltilmesi için velilerin katılabileceği seminer ve programlar düzenlenebilir.
- Farklı eğitim kademelerinde uzaktan eğitim alanında ortaya çıkan sorunlar saptamak için araştırmacıların çalışmalarını sürdürmesi, bu alanda daha sağlam ve köklü bir literatür oluşmasını sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Afacan, E. ve Avcı, N. (2020). Koronavirüs (COVID-19) Örneği Üzerinden Salgın Hastalıklara Sosyolojik Bir Bakış. *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, COVID-19 Özel Sayısı 2*, 1-14.
- Ağır, F. (2007). *Özel okullarda ve devlet okullarında çalışan ilköğretim öğretmenlerinin uzaktan eğitime karşı tutumlarının belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 0* (13), 343-361.
- Akça, M. (2020). Social sciences teachers views about distance education during the COVID-19 pandemic process. *Social Scientific Centered Issues, 2* (2), 81-88.
- Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 3*(2), 15-37.
- Akpınar, M. ve Kaymakçı, S. (2012). Ülkemizde Sosyal bilgiler öğretiminin genel amaçlarına karşılaştırmalı bir bakış. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 20* (2), 605-626.
- Alaca, E. (2017). Sosyal bilgiler ders kitapları üzerine bir değerlendirme. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi, 6* (18), 759-785.

- Alea, L. A., Fabrea, M. F., Roldan, R. D. A. ve Farooqi, A. Z. (2020). Teachers' COVID-19 awareness, distance learning education experiences and perceptions towards institutional readiness and challenges. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6). <https://doi.org/10.26803/ijlter.19.6.8>.
- Altun, E. (2020). *Eğitmenlerin uzaktan eğitime yönelik pedagojik yeterliliklerinin uzaktan eğitim ders videoları aracılığıyla incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi]. Açık erişim adresi. file:///C:/Users/lenovo_1/Downloads/644542.pdf
- Annu, S. ve Sunita, M. (2013). Impact of extracurricular activities on students in private school of lucknow district, *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(6), 2319-7714.
- Antel, S. C. (1940). *İmtihanların kıymeti. Pedagoji Enstitüsü. Psikoloji ve pedagoji çalışmaları*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Ardakoç, İ. (2020). Eğitimde veli-aile katılımı: Engeller ve öneriler. *Alanyazın*, 1(1), 5-15.
- Arı, M. (2010). *İnternet tabanlı uzaktan eğitim teknolojilerinde wimax esnekliği*. http://www.emo.org.tr/ekler/f9b5ec26abebe62_ek.pdf
- Arık, F. Ş. (1991). Selçuklular zamanında Anadolu'da veba salgınları. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 15 (26), 27-57.

Aslan, R. (2020). Tarihten günümüze epidemiler, pandemiler ve COVID -19. *Ayrıntı Dergisi*, 8(85). 35-41.

Ata, B. (2001). 1924 Türk kaynağı Amerikalı eğitimci John Dewey'in Türkiye seyahati. *G.Ü.Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 193 -207.

Avcı, F. & Akdeniz, EC (2021). Korona (Covid-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3 (4) , 117-154 .

Avrupa Parlamentosu. (2020). COVID -19: *EU Support for the Tourism Industry*.

<https://www.europarl.europa.eu/news/en/headlines/society/2000429S TO78175/COVID -19-eu-support-for-the-tourismindustry>

Ayaydın, A. (2005). Çoklu zeka kuramı ve görsel sanatlar eğitimi, *Bilim ve Akıl Aydınlığında Dergisi*, 6 (69), 56-64.

Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 15(4), 109-129. DOI:<http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>

Bal, H. ve Boz, M. S., (2017). *EBA'nın kullanılabilirlik düzeyinin ölçülmesi*. https://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_11/06103543_SE RPYLhYLY

- Balaman, F. ve Hanbay Tiryaki, S. (2021). Corona virüs (COVID-19) nedeniyle mecburi yürütülen uzaktan eğitim hakkında öğretmen görüşleri. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 10(1), 52-84.
- Baloran, E. T. (2020). Knowledge, attitudes, anxiety, and coping strategies of students during COVID-19 pandemic. *Journal of loss and trauma*, 25(8), 635-642.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1942). *İçtimai mektep*. MEB Yayınevi.
- Başar, H. (2008). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Beaunoyer, E, Dupéré, S, ve Guitton, M. J. (2020). COVID -19 and digital inequalities: reciprocal impacts and mitigation strategies. *Computers In Human Behavior*,. doi.10.1016/j.chb.2020.106424
- Bervell, B. ve Umar, IN (2020). Karma öğrenme mi, yüz yüze öğrenme mi? Öğretmen kaygısı Gana'da uzaktan eğitim için Öğrenme Yönetim Sistemlerinin benimsenmesini engelliyor mu?. *Açık, Uzaktan ve e-Öğrenim Dergisi*, 35 (2), 159-177.
- Bilgili, A. S. (2013). *Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve Sosyal bilgiler Sosyal bilgilerin temelleri*. Pegem Yayınları.
- Bozdoğan, A. E. (2016). Okul dışı çevrelere eğitim amaçlı gezi düzenleyebilme öz-yeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 9(1), 111-129. DOI:<http://dx.doi.org/10.5578/keg.9475>.

Bozkurt, A. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemi süreci ve pandemi sonrası dünyada eğitime yönelik değerlendirmeler: Yeni normal ve yeni eğitim paradigması. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 112-142.

Carneiro, P. (2008). *Equality of opportunity and educational achievement in Portugal*. *Portuguese Economic Journal*, 7 (1), 17-41.

Chen K., Jang S. (2010). Motivation in online learning: testing a model of self-determination theory. *Computers in Human Behavior* (26), 741-752.

Chiu, TK, Lin, TJ ve Lonka, K. (2021). Motive edici çevrimiçi öğrenme: COVID-19 ve ötesinin zorlukları. *Asya-Pasifik Eğitim Araştırmacısı*, 30 (3), 187-190.

Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve davranışı*. Remzi Kitabevi.

Çapa, M. (2012). Osmanlı Devleti'nden Türkiye Cumhuriyeti'ne geçiş sürecinde Türkiye'de tarih öğretiminin tarihçesi. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 2 (3), 1-28.

Çatak, M. (2015). Türkiye'de Sosyal bilgiler eğitim programlarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 19(62), 69-94.

Çelik, V. (2002). *Sınıf yönetimi*. Nobel Yayınevi.

Çepni S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Akademi Kitabevi.

- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.
- Çiçek, İ., Tanhan, A. ve Tanrıverdi, S. (2020). COVID-19 ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi, Salgın Sürecinde Türkiye'de Ve Dünyada Eğitim*, 1091-1104. DOI: 10.37669/milliegitim.787736
- De paepe, L., Zhu, C. ve DePryck, K. (2018). Drop-out, retention, satisfaction and attainment of çevrimiçi learners of Dutch in adult education. *International Journal on E-Learning*, 17(3), 303-323.
- Demir, S. ve Kale, M. (2020). Öğretmen görüşlerine göre, COVID-19 küresel salgını döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinin değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15(8), 3445 3470. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44492>
- Demirel, Ö. ve Seferoğlu, S. ve Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. PegemA Yay.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (H. A. Başman). Pegem Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 1929).
- Doğan, S. ve Koçak, E. (2020). EBA sistemi ücretlendirme eğitimleri için bir inceleme. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (14), 111-124.
- Dursun, R. (2021). Eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı problemler: Sosyal bilgiler Öğretmenleri Örneği. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 475-505.

- Elçi, İ., ve Tünkler, V. (2022). Sosyal bilgiler Öğretmenlerinin COVID-19 Döneminde Gerçekleştirilen Acil Uzaktan Eğitim Sürecine İlişkin Deneyimleri ve Yeni Normale Dair Öngörülleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 307-324.
- Er, H. ve Şahin, M. (2012). Sosyal bilgiler dersinde “biyografi” kullanımına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 10 (1), 75-96.
- Erçevik S. ve B, Önal F. (2011). Üniversite kampüs sistemlerinde sosyal mekan kullanımları. *Megaron*, 6(3), 151 - 161.
- Erdem S. (2020). “Pandemi Nedir? Tarihteki Pandemiler Nelerdir?” <https://www.kobiaktuel.com.tr/pandemi-nedir-tarihteki-pandemiler-nelerdir-makale,2764.html>
- Ergin, M. (2003). *Orhun Abideleri*. Hisar Kültür Gönüllüleri.
- Erkoca, M. C. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğrenci ilgisi–bir çalışma. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 148-163.
- Erköse, E. (2007). *Yenilenen 6. sınıf Sosyal bilgiler dersi öğretim programının Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. [Yüksek lisans tezi], Sakarya Üniversitesi.
- Ersanlı, B. (1992). İktidar ve tarih. *İletişim Yayınları. Fakültesi Dergisi Cilt 10(2)*, 85-99.
- Fatma, A. ve Akdeniz, E. C. (2021). Koronavirüs (COVID-19) salgını ve uzaktan eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlar konusunda

öğretmenlerin değerlendirmeleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 3(4), 117-154.

Frankel, K. A., ve Bates, J. E. (1990). Mother-toddler problem solving: Antecedents in attachment, home behavior, and temperament. *Child development*, 61(3), 810-819.

Gallego, V., Nishiura, H., Sah R., Rodriguez-Morales, A.J. (2020). The COVID -19 outbreak and implications for the Tokyo 2020 Summer Olympic Games. *Travel Medicine and Infectious Disease*. doi: 10.1016/j.tmaid.2020.101604

Gençoğlu, C. ve Çiftçi, M. (2020). COVID -19 Salgınında eğitim: Türkiye üzerinden bir analiz. *Journal of History School*. (46), 1648-1673.doi: 10.29228/Joh44212.

Gough, C. (2020). *Coronavirüs (COVID -19) disease Pandemic effect on the sports industryStatistics & Facts*.
www.statista.com/topics/6098/impact-of-the-coronavirüs-onsport.

Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile işbirliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (7), 204-209.

Görgülü-Arı A. ve Hayır-Kanat, M. (2020). COVID-19 (koronavirüs) üzerine öğretmen adaylarının görüşleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (Salgın Hastalıklar Özel Sayısı)*,459-492.

Gustiani, S. (2020). COVID-19 Pandemi döneminde çevrimiçi öğrenmede öğrenci motivasyonu: Bir vaka çalışması. *Bütünsel*, 12 (2).

Gülşen, B. Y. C. (2020). *Akademisyenlerde yetenek yönetimi iş motivasyonu ve iş performansı ilişkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

Güngördü, E. (2002). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal bilgiler öğretimi*. Nobel Yayınları.

Güngördü, K. ve Güngördü, N, (1966). *Yeni ilkokul programı uygulama klavuzu ve program geliştirme klavuzu*. Acar Matbaası.

Gürer, M. D., Tekinarslan, E., ve Yavuzalp, N. (2016). Çevrimiçi ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitim hakkındaki görüşleri. *Turkish Çevrimiçi Journal of Qualitative Inquiry*, 7(1), 47-78.

Hirsch, A. (1883). *Handbook of geographical and historical pathology (Vol. 1)*. New Sydenham Society.

Horspool, A. ve Lange, C. (2012). Applying the scholarship of teaching and learning: Student perceptions, behaviours and success çevrimiçi and face-to-face. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 37(1), 73-88. <http://ge.ist/degerlendirme/COVID-19un-ulasirma-ve-lojistik-sektorune-etkileri>

Hoti, I., Dragusha, B. ve Ndou, V. (2022). COVID-19 Pandemisi sırasında çevrimiçi öğretim: Arnavutluk vaka çalışması. *İdari Bilimler*, 12 (3), 116.

İnan M. ve Demir M. (2018). Eğitimde fırsat eşitliği ve kamu politikaları: Türkiye üzerine bir değerlendirme *Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* (20)2, 337-359.

Janis I L. (1949). The Problem of validating content analysis. h.d. lasswell ve ark (eds), the language of politics: Studies in quantitative semantics, George Stewart. 55-82.

Kabapınar, Y. (2007). 1998 ve 2004 öğretim programlarına göre yazılmış hayat bilgisi ve Sosyal bilgiler ders kitaplarında sosyal olay ve değerlerin sunumu: İşlev ve nitelik açısından farklı bir noktaya geldik mi?. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 25, 109-127.

Kafesoğlu, İ. (2003). *Türk milli kültürü*. Ötüken Neşriyat.

Karabudak, M. (2020). Opinions of 1st grade teachers on distance education adaptation process during the COVID 19 pandemic period. *Social Scientific Centered Issues*, 2 (2).

Karaca, İ., Karaca, N., Karamustafaoğlu, N., ve Özcan, M. (2021). Öğretmenlerin uzaktan eğitimin yararına ilişkin algılarının incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 3(1), 209-224.

Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). Yeni tip Koronavirüs pandemisi döneminde üniversitelerde uzaktan eğitim: Lisans öğrencileri kapsamında bir değerlendirme çalışması. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(2), 181-192.

Karagözoğlu, G. (1966). *İlkokullarda Sosyal bilgiler öğretimi*. Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu.

Karasu Avcı, E. ve İbret, B. Ü. (2018). Toplumsal kimliğin oluşumunda Sosyal bilgiler dersinin rolünün incelenmesi: Sosyal bilgiler öğretim programları (1968, 1998, 2005). *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (29), 336-376. DOI: 10.14520/adyusbd.384963.

Karatepe, R. ve Salman, M. (2009). The relationship between teachers' teaching styles and their attitudes towards distance education. *Journal of Advanced Education Studies*, 4(1), 1-14.

Kaya, F. (2020). *Yükseköğretimde Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesine ilişkin öğrenci görüşleri (Kastamonu Üniversitesi örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi], *Kastamonu Üniversitesi*.

Kayabaşı, E. (2020). COVID-19'un piyasalara ve tüketici davranışlarına etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, COVID-19 Özel Sayısı 2*, 15-25.

Kaymakçı S. (2005). Öğretmen görüşleri ışığında 1998 ve 2005 Sosyal bilgiler öğretim programındaki değişimi anlamak. *Eğitim ve Bilim*, 40 (181). doi: <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2015.3901>

Kaymakçı, S. ve Akpınar A. (2012). Sosyal bilgiler öğretim programı kılavuz kitaplarında çalışma yapıları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22 (2), 169- 176.

- Kaymaz, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde değişen iş yükü ve etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 1(I), 71-85.
- Kenny, G., Kenny, D. ve Dumont, R. (1995). Mission and place: Strengthening learning and community through campus design. *Oryx/Greenwood*.
- Keskin, M, ve Özer-Kaya, D. (2020). COVID-19 sürecinde öğrencilerin web tabanlı uzaktan eğitime yönelik geri bildirimlerinin değerlendirilmesi. *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(2), 59-67.
- Keskin, S. C. ve Keskin, Y. (2009). Cumhuriyet dönemi ilkokul (ilköğretim 1. kademe) Sosyal bilgiler ve onun kapsamına giren ders programlarında bir değer olarak “barış” ın yeri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 69-92
- Kılıçoğlu, G. (2012). Sosyal bilgilerin tanımı, Dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Ed.) Sosyal bilgiler Öğretimi içinde (s. 185-229). Pegem Yayınları.
- Koç, E. (2020). An evaluation of distance learning in higher education through the eyes of course instructors. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-39.
- Koçyiğit D. (2016). Motivasyon ve verimlilik arasındaki ilişki: Bir vakıf üniversitesi örneği *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi* 31, (15-25).

Kodaman, B. (1991). *Abdülhamit devri eğitim sistemi*. Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Konecki, M. (2020). COVID-19 salgını sırasında uzaktan eğitimin öğrencilerin motivasyonu ve başarı oranı üzerindeki etkisi. 2020 yılında 43. Uluslararası Bilgi, İletişim ve Elektronik Teknolojisi Sözleşmesi (MIPRO) (s. 813-817). IEEE.

Korkut, Ş. ve Memişoğlu, H. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğrenci görüşlerine göre uzaktan eğitim süreci. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (7), 1639-1682.

Kurt, T. (2005). Herzberg in çift faktörlü güdüleme kuramının öğretmenlerin motivasyonu açısından çözümlenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1) ,285-299. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gefad/issue/6757/90882>

Kurtuluş, E., Yıldız, A. R., Sait, S. M. ve Bureerat, S. (2020). A novel hybrid Harris hawks-simulated annealing algorithm and RBF-based metamodel for design optimization of highway guardrails. *Materials testing*, 62(3), 251-260.

Kuşkonmaz, H. (2011). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin mobil öğrenmeye yönelik algı düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.

Kuyubaşoğlu, M. ve Kılıç, F. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin görüşlerine göre eğitimde bilişim ağı (EBA) kullanım düzeylerinin incelenmesi. *İleri Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 32-52.

- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). COVID-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar. *Avrasya sosyal ve ekonomi araştırmaları dergisi (ASEAD)*, 7(5), 66-77.
- Mann, R.H., Clift, B.C., Boykoff, J. ve Bekker, S. (2020). Athletes as community; athletes in community: COVID -19, sporting mega-events and athlete health protection. *British Journal of Sports Medicine*. doi: 10.1136/bjsports-2020-102433.
- McCloskey, B., Zumla, A., Ippolito, G., Blumberg, L., Arbon, P., Cicero, A. (2020). Mass gathering events and reducing further global spread of COVID -19: a political and public health dilemma. *The Lancet*, 395, 1096-1099. doi:10.1016/S0140-6736(20)30681-4.
- MEB (2015). *Sosyal bilgiler 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar Öğretim Programı*. MEB Yayınları.
- MEB (2018). *Sosyal bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. MEB Yayınları.
- MEB, (2020a). *Uzaktan eğitim için uydu frekans ve yayın platformları bilgileri*. <http://www.meb.gov.tr/uzaktan-egitim-icin-uydu-frekans-ve-yayin-platformlaribilgileri/haber/20565/tr>
- MEB. (1948). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1962). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (1968). *İlkokul Programı*. Milli Eğitim Basımevi.

MEB. (1998). *İlköğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları.

Mejreh, J. ve Saleh, S. (2022). İsveç liselerinde uzaktan matematik öğretimi ile ilgili öğrenci ve öğretmenlerin deneyimleri. *Examensarbete inom teknik och lärande påprogrammet civilingenjör och lärare [Yüksek Lisans Tezi]*. Royal Institute of Technology.

Metin, A, Karaman, A, ve Şaştım, Y. (2017). Öğrencilerin uzaktan eğitim sistemine bakış açısı ve uzaktan eğitim ingilizce dersinin verimliliğinin değerlendirilmesi. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7 (2), 640-652.

Miks, J. ve McIlwaine, J. (2020). Keeping the world's children learning through COVID-19. *Acesso em*, 6(05).

Mukovız, O. P. (2016). The examination of readiness of primary school teachers to distance learning in the system of lifelong education. *GLOKAL dergisi*, 2(1), 27-44.

Murphy, E., ve Rodríguez-Manzanares, M. A. (2009). Teachers' Perspectives on Motivation in High-School Distance Education. *International Journal of E-Learning & Distance Education / Revue Internationale Du E-Learning Et La Formation à Distance*, 23(3), 1-24.

Murthy, S., Gomersall, C. D. ve Fowler, R. A., (2020). Care for Critically Ill Patients with COVID-19. *Journal of the American Medical Association*. 323(15), 1499- 1500. doi:10.1001/jama.2020.3633.

- NCSS (Nacional Council for the Social Studies). (1993). *The social studies professional*. <https://www.socialstudies.org/standards/national-curriculum-standards-social-studies-executive-summary>.
- Offir, B., Barth, I., Lev, Y. ve Shteinbok, A. (2003). Teacher–student interactions and learning outcomes in a distance learning environment. *The internet and higher Education*, 6(1), 65-75. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(02\)00162-8](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(02)00162-8).
- Omerovic, E. (2011). Statoch pandemi: tillit till institutioner under pandemisk krissituation) ödül ve terfi sistemine bir bakış. *Çağdaş Eğitim*.23 (240), 45-48.
- Özby, Ö. (2015). Dünyada ve Türkiye’de uzaktan eğitimin güncel durumu. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (5), 376-394.
- Özdiñç, A. (2000). Cumhuriyet’in ilk yıllarında Frengi: 1916-1925 yılları arası salnamelerde Bolu sancağı örneği. *Abant Tıp Dergisi*, 9(1), 8-19.
- Öztaşkm, Ö. (2018). *Sosyal Bilimler ve Sosyal bilgiler*. R. Turan, T. Yıldırım (Ed.) *Sosyal bilgilerin temelleri (s. 1-32)*. Pegem Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal bilgiler Öğretimi* (s. 21-50). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası Bir Yaklaşım. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (s.43-45) Pegem Akademi Yayınları.

- Panzac, D. (1997). *Osmanlı İmparatorluğunda Veba:1700-1850*. (Serap Yılmaz, Çev.). Tarih Vakfı Yurt Yayınları. (Orijinal eserin yayın tarihi 1985).
- Parnell, D., Widdop, P., Bond, A., Wilson, R. (2020). COVID -19, Networks and sport. *ManagingSport and Leisure*. doi: 10.1080/23750472.2020.1750100.
- Parvın, İ. (2017). Bangladeş'in ingilizce öğretmenleri için uzaktan ve uzaktan eğitim üzerinden sanal interaktif öğretmen eğitiminin kavramsal çerçevesi. *Turkish Online Journal of Remote Education*, 18 (1), 157-165. DOI: 10.17718/tojde.
- Patricia, A. (2020). College students' use and acceptance of emergency çevrimiçi learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 99 (104), 1-33. doi: <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* M. Bütün, Selçuk Beşir Demir (Çev. Ed.).Pegem Akademi Yayıncılık.
- Qazi, J., Naseer, K., Qazi, A., AlSalman, H., Naseem, U., Yang, S., Hardaker, G. ve Gumaiei, A. (2020). Evolution to çevrimiçi education around the globe during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) pandemic: Do develop and underdeveloped cope alike? *Children and Youth Services Review*, 117. doi: <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105582>
- Ramli, MF, Majid, M. ve Badyalina, B. (2020). Sosyal bilimler öğrencileri arasında COVID-19 salgını sırasında çevrimiçi öğrenmenin etkinliğini

engelleyen faktörler. *Uluslararası Öğrenme ve Gelişim Dergisi*, 10 (4), 37.

Ramos-Morcillo A.J, Leal-Costa, C., Moral-García J.E ve Ruzafa-Martínez, M. (2020). Experiences of nursing students during the abrupt change from face-to-face to e-learning education during the first month of confinement due to COVID-19 in Spain. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5519. doi:10.3390/ijerph17155519.

Recepoğlu, S. ve İbret, B. Ü. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki özyeterliklerine ilişkin algılarının incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (1), 125-136. DOI: 0.24106/kefdergi.3478

Robinson, K. (2017). Yaratıcı öğrenciler: Çocukların geleceğini düşünenler için eğitimde yaratıcılık devrimi. (D. Boyraz, Trans; 2nd ed.) Sola Yayınları. (Orijinal yayın tarihi 2017)

Ryan, R.M. ve Stiller, J. (1991). The social contexts of internalization: Parent and teacher influences on autonomy, motivation and learning, P.R. Pintrich, M.L. Maehr (Eds.), *Advances in motivation and achievement* 7, 115-149.

Sabancı, A. (1998). Güdüleme düzeni açısından Türk Milli Eğitim Örgütü'nde mevcut ödül ve terfi sistemine bir bakış. *Çağdaş Eğitim*, 23 (240), 45-48.

- Safran, M. (2004). İlköğretim programlarında yeni yaklaşımlar: Sosyal bilgiler (1-5. sınıf), *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 54-55.
- Safran, M. (2008). *Sosyal bilgiler öğretimine bakış*. B. T. Öcal (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal bilgiler öğretimi*. Pegem Akademi Yayınları, 7-10.
- Sarıyıldız, G. (2002). XIX. Yüzyılda Osmanlı imparatorluğunda kolera salgını. *Tarih boyunca anadolu'da doğal afetler ve deprem semineri* (22-23 Mayıs 2000). (309-319). İÜEF Tarih Araştırma merkezi yayını.
- Sayan, H. (2020). COVID-19 pandemisi sürecinde öğretim elemanlarının uzaktan eğitime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *AJIT-e: Bilişim Teknolojileri Online Dergisi*, 11 (42), 100-122. DOI: 10.5824/ajite.2020.03.004.x
- Scarpellini, F., Segre, G., Cartabia, M. Zanetti, M., Campi R., Clavenna, A. ve Bonati, M. (2021). Distance learning in Italian primary and middle school children during the COVID-19 pandemic: a national survey. *BMC Public Health*. 21. 10.1186/s12889-021-11026-x.
- Serçemeli, M. ve Kurnaz, E. (2020). COVID-19 pandemi döneminde öğrencilerin uzaktan eğitim ve uzaktan muhasebe eğitimine yönelik bakış açıları üzerine bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 40-53.

- Sezgin, F. (2003). Kriz yönetimi. *Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 181-195.
- Shalev, D. ve Shapiro, P. A. (2020). Epidemic psychiatry: The opportunities and challenges of COVID -19. *General Hospital Psychiatry*, 64, 68-71.
- Sheldon W. (1999). Epidemics and history: Disease, power, and imperialism, new haven, *Yale University Press*, 40-83.
- Sığın, S. (2020). *Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesi konusunda öğrenciler ve öğretim elemanları ne düşünüyor? Tek durumlu bir örnek olay çalışması*. [Yüksek Lisans Tezi], Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.
- Sindiani, A.M., Obeidat, N., Alshdaifat, E., Elsalem, L., Alwani, M., Rawashdeh, H., Fares, A., Alalawne, T. ve Tawalbeh, L. İ. (2020). Distance education during the COVID-19 outbreak: A cross-sectional study among medical students in North of Jordan. *Annals of Medicine and Surgery*, 59, 186– 194. doi: <https://doi.org/10.1016/j.amsu.2020.09.036>
- Sinecen, F. (2019). *Türk Dili dersinin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi], Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Soner D. ve Esmâ K. (2020). Journal of economics and social research. *Ekonomi ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (7)* 14, 110-124.

Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Anı Yayıncılık.

Şanlı, O. (2020). Keynesyen model bağlamında COVID -19 Pandemisinin küresel ekonomiye muhtemel etkileri: ABD ve Çin ekonomileri üzerine bir araştırma. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi (ASEAD)*, 7(5), 597-634. ISSN: 2148-9963.

Şerife, A. K., Gökdaş, İ., Öksüz, C., ve Torun, F. (2021). Uzaktan eğitimde eğitimcilerin eğitimi: Uzaktan eğitime yönelik öz yeterlik ve yarar algısına etkisi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 24-44.

T.C. Sağlık Bakanlığı. (2019). *Pandemik İnfluenza ulusal hazırlık planı*. https://grip.gov.tr/depo/saglikcalisanlari/ulusal_Pandemi_plani.pdf

T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020a). *COVID-19 - yeni Coronavirüs hastalığı güncel durum*. <https://COVID19bilgi.saglik.gov.tr/tr/>

T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020b). *COVID -19 (SARS-CoV-2 Enfeksiyonu) rehberi*. [https://COVID19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID -19_Rehberi.pdf](https://COVID19bilgi.saglik.gov.tr/depo/rehberler/COVID-19_Rehberi.pdf)

TBMM (2020). *5/1/1961 Tarihli ve 222 Sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun teklifi*. (<http://www2.tbmm.gov.tr/d24/2/2-0358.pdf>)

Temel M. K. ve Ertın H.(2020) 1918 Grip Pandemisi Kıssasından COVID-19 Pandemisine hisseler. *Anatolian Clinic the Journal of Medical Sciences*. 2020; 25(Special Issue on COVID 19): 63-78.

Togan, Z. V. (1981). *Umumi Türk Tarihi'ne giriş*. Enderun Kitabevi.

Torun, K. (2020). COVID -19'un tarımsal tretime etkisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, COVID -19 ÖZEL SAYISI 2*, 38-45.
Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/asead/issue/54658/740039>

Tuğluoğlu, F. ve Tunç, T. (2010). 1926 ilk mektep müfredatı ve cumhuriyet dönemi eğitiminin ekonomik hedefleri, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 26 (76), 55-98.

Turan, İ. (2015). Okul Dışı Sosyal bilgiler öğretiminde sanal müze ve turlar. A. Şimşek- S. Kaymakçı (Ed.). *Okul Dışı Sosyal bilgiler Öğretimi* (s.189-203) Pegem Yayınları.

Turan, R. ve Ulusoy, K. (2015). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Pegem Yayınları.

Turan, R. ve Yıldırım, T. (2018). *Sosyal bilgilerin temelleri*. Anı Yayıncılık.

Turğut, M. ve Yenilmez, K. (2011). İlköğretimde web tabanlı matematik eğitimine ilişkin lisansüstü öğrencilerin görüşleri. *Türk Bilgisayar ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2).
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jitte/issue/25081/264700>

Türk Dil Kurumu (t.y.) Türk Dil Kurumu sözlükleri). <https://sozluk.gov.tr/>

Türker, A. ve Dündar, E. (2020). COVID -19 pandemi sürecinde eğitim bilişim ağı (eba) üzerinden yürütülen uzaktan eğitimlerle ilgili lise öğretmenlerin görüşleri. *Milli eğitim dergisi, salgın sürecinde Türkiye'de ve dünyada eğitim*, 323-342. DOI: 10.37669/miliegitim.738702

Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA). (2020). *COVID -19 Pandemi değerlendirme raporu*.[http://www.tuba.gov.tr/tr/yayinlar/süresizyayinlar/raporlar/6.versiyon-tuba-COVID -19- kuresel-salgin-degerlendirme-raporu](http://www.tuba.gov.tr/tr/yayinlar/süresizyayinlar/raporlar/6.versiyon-tuba-COVID-19-kuresel-salgin-degerlendirme-raporu)

Unesco (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization). (2020). *Startling digital divides in distance learning emerge*.
https://www.un.org/en/transforming-education-summit?gclid=CjwKCAjwhNWZBhB_EiwAPzlhNuaRzUMcMGSjmY705zttmYFRuyBfhqokWUKR3uUvyzQrRIK5q-1hoCQPQQA_vD_BwE

Unesdoc, Digital Library. (2020). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/-pf0000373233>.

United Nations; Policy Brief. (2020). *Education during COVID -19 and beyond*. adresi:
https://www.un.org/development/desa/dspd/wpcontent/uploads/sites/22/2020/08/sg_policy_brief_COVID19_and_education_august_2020.pdf

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

Ülkü, S. (2018). *İlkokullarda görev yapan öğretmenlerin uzaktan eğitime yönelik tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Üstel, F. (2016). *Makbul vatandaş'ın peşinde*. İletişim Yayınları.

Watts, DJ (1999). Ağlar, dinamikler ve küçük dünya olgusu. *Amerikan Sosyoloji Dergisi*, 105 (2), 493-527. <https://doi.org/10.1086/210318>

WHO. (2010). World Health Organization. https://www.who.int/csr/disease/swineflu/frequently_asked_questions/pandemic/en/

WHO. (2020). Director-general's opening remarks at the media briefing on COVID-19. <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-COVID-19-11-march-2020>.

Widdop, P., Bond, A. ve Parnell, D. (2020). *COVID-19 ve Euro 2020*. <https://footballcollective.org.uk/2020/03/11/COVID-19-v-Avro-2020/>

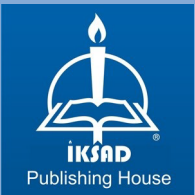
Xitao, F., ve Chen, M. (2001). Parentalinvolvementandstudents' academicachievement: A metaanalysis. *EducationalPsychologyReview*, 13 (1), 1-22.

Yalçın, A. (2016). *Cumhuriyetten günümüze Sosyal bilgiler programlarının Sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Akdeniz Üniversitesi Açık Erişim sistemi. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akukeg/issue/46293/414578>

- Yalçın, E. ve Arslan, Ö. (2020). Gemi işletmeciliğinde satın alınan yönetimsel ve operasyonel boyutunun yarı yapılandırılmış görüşmelerle analizi . *Dokuz Eylül Üniversitesi Denizcilik Fakültesi Dergisi*, 12 (2), 241-258. DOI: 10.18613/deudfd.837285
- Yeşiltaş, N. K. (2007). *John Dewey'in eğitim anlayışı ve Sosyal bilgiler eğitimi*. B. Ata- İ. Bağcı (Ed.) *Sosyal bilgiler açısından eğitim klasikleri incelemeleri* (s. 53-72). Pegem Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. ve Akar Vural, R. (2020). *COVID-19 Pandemisi ve derinleşen eğitim Eşitsizlikleri*. TTB. https://www.ttb.org.tr/kutuphane/COVID19-rapor_6/COVID19-rapor_6_Part64.pdf
- Yıldız, N. (2015). *Uzaktan eğitim programlarında ders veren öğretim elemanlarının uzaktan eğitime yönelik bilgi, inanç ve uygulamaları arasındaki ilişkiler*. [Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi]. <http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/11655/1741/2b182fcb-65a4-4c51-a2fe-0ae410134f5f.pdf?sequence=1>
- Yılmaz, G. K. ve Güven, B. (2015). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitime yönelik algılarının metaforlar yoluyla belirlenmesi. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6(2), 299-322. <https://doi.org/10.17556/erziefd.305902>.

- Yılmazçelik, İ. (2002). XVIII. ve XIX. Yüzyıllarda Osmanlı Devletinde meydana gelen tabii afetler. *XIV. Türk Tarih Kongresi: Kongreye sunulan bildiriler, II. Cilt, 1. Kısım, içinde* (665-693). TTK Yayınları.
- Yiğit, İ., ve Gümüşçü, O. (2016). *Manisa ve çevresinde salgın hastalıkların iskâna etkisi* (XVİXX. yy.). TÜCAUM Uluslararası Coğrafya Sempozyumu, Ankara.
- Yin. R. K. (1984). Case study researcg: Design and methods. Beverly Hills, CA:Sage.
- Yirci, R., ve Özdemir, T. Y. (2021). Covid-19 pandemisinin sosyoekonomik ve psikolojik göstergeleri ile türk eğitim sistemi üzerindeki etkileri.1. *Journal of History School (JOHS) Dergisi*, 53,2440-2446.
- Yolun, M. (2012). *İspanyol Gribinin dünya ve Osmanlı devleti üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Adıyaman Üniversitesi.
- YÖK (2020b). *YÖK, Engelli Öğrencilerin Uzaktan Eğitimde Yaşadığı Sıkıntılara Yönelik Harekete Geçti*.
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/engelli-ogrenciler-icin-uzaktan-egitim.aspx>
- YÖK (2020c). *YÖK'ten Üniversitelerdeki Sınavların Yüz Yüze Gerçekleştirilmeyeceğine İlişkin Karar*.
<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2020/yok-ten-sinavlara-iliskin-karar.aspx>
- YÖK Dersleri Platformu (2020). *Yükseköğretim Kurumları Dersleri*.
<https://yokdersleri.yok.gov.tr/>

Zeybekoğlu Akbaş, Ö. ve Dursun, C. (2020). Koronavirüs (COVID-19) pandemisi sürecinde özel alanına kamusal alanı sığdıran çalışan anneler. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, COVID-19 özel sayısı 2, 78-94.



ISBN: 978-625-378-182-8