



Gönderim: 11.09.2022

Kabul: 31.01.2023

Tür: Araştırma Makalesi

Pandemi sosyal bilgiler öğretimini nasıl vurdu?

Serkan KELEŞOĞLU^a
Metin KARTAL^b
Ece KOÇER^c

^a Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Cebeci Kampüsü, 0000-0002-1208-6919;

^b Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Cebeci Kampüsü, 0000-0002-7201-6904;

^c Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Cebeci Kampüsü, 0000-0002-1442-5988;

Özet

Salgınla birlikte, öğretmenler acil uzaktan eğitime geçiş yapmış ve salgın süreci hem öğretimde hem de öğrenmede paradigma değişimini hızlandırmıştır. Bu çalışmada, ortaokul sosyal bilgiler öğretmenlerinin süreçte uzaktan eğitim ve yüz-yüze eğitime ilişkin fenomenlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma, nitel araştırma modeli olan çoklu durum çalışması olarak desenlenmiş ve veriler çevrim-içi olarak toplanmıştır. Çalışmada, harmanlanmış öğrenmenin etkililiği, yararları, yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri çerçevesinde incelenmiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin uzaktan öğretimdeki ihtiyaçları ilk olarak uzaktan öğretime yönelik eğitim alma, ikincisi ise teknolojik araç ve alt yapı oluşturulması olmuştur. Diğer bulgu ise teknolojik alt yapı eksikliği hem kamu hem de özel okullar süreçte hazırlıksız yakalmıştır. Bulgular arasında, kamu okullarında öğretmenlerden bazıları inisiyatif alarak öğretim programını uzaktan eğitime uyarlarken; özel okullarda böyle bir esnekliğin tanınmadığı görülmüştür. Son olarak, acil uzaktan eğitimi daha verimli kullanmak, sınıf yönetiminde karşılaşılabilecek sorunları en aza indirmek ve öğrenci katılımını sağlamak için öğretmenler çoğunlukla soru-cevap tekniğinin yanı sıra düz anlatımı tercih etmişlerdir.

Anahtar Sözcükler: Covid-19, Uzaktan Eğitim, Harmanlanmış Öğrenme, Sosyal Bilgiler Öğretimi.

What impact has the COVID-19 had on social studies teaching?

Abstract

Covid-19 has initiated the paradigm shift in both teaching and learning in the emergency distance education. The study is aimed at determining the phenomena on the distance and face-to-face education during Covid-19. The research was designed as a multiple-case study and the data were collected via online-interview. In the study, the effectiveness, benefits, and faced problems of the blended learning have been profoundly analyzed. As for the findings, the readiness of teachers needs for in-service training on distance education, and the technological means. Another finding is the reason of the unpreparedness of public and private schools is the lack of technological infrastructure. More, teacher in private schools is in an agency-proof while teachers in public took the initiative to adapt the curriculum to the distance education. In conclusion, teachers mostly preferred didactic lectures as well as question-answer technique to entail the classroom management to minimize the problems for student participation.

Keywords: Covid-19, Distance Education, Hybrid Learning, Social Studies Teaching.

Kaynak Gösterme

Keleşoğlu, S., Kartal, M. ve Koçer, E. (2023). *Pandemi sosyal bilgiler öğretimini nasıl vurdu? Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi (AUAd)*, 9(1), 118-149. <https://doi.org/10.51948/auad.1173644>

Giriş

Endemik bir hastalık olarak ortaya çıkan COVID-19 salgını kısa bir süre sonra siyasi sınır tanımamış ve tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Salgınla mücadele bütün ülkelerin birinci gündem maddesi haline gelmiş, yalnızca bir sağlık sorunu olmaktan öte ekonomik , teknolojik, sosyal, politik ve psikolojik etkileriyle birçok açıdan toplumların rutinlerini derinden etkilemiştir (Karadağ, 2021). Ülkeler sağlık ile diğer alanlar arasında bir denge kurmaya çalışmıştır. Salgının başlangıcında yayılma hızının kesilmesi için öncelikle kapalı ortamlarda (hem eğitsel hem de diğer sosyal ortamlar) toplanmaları en aza indirmek amacıyla belirli kısıtlamalar getirilmiş ve virüsün çıktığı ilk dönemlerde çoğu ülkede okulların kapatılması tercih edilmiştir.

Okulların kapatılmasıyla yüz yüze eğitim yerini zorunlu olarak uzaktan öğretime bırakmıştır. Uzaktan öğretim ise ülkelerin koşullarına göre farklı biçimlerde uygulanmaya çalışılmış ancak uygulamalar arasında farklılıklar olmasına rağmen kavramsal olarak uzaktan öğretim başlığı altında ifade edilmiştir. Allen ve Seaman (2003), derslerin verilmiş biçimlerini ‘geleneksel’, ‘web/internet-tabanlı’, ‘harmanlanmış/hibrit’ ve son olarak ‘çevrimiçi’ şeklinde sınıflamıştır. Alanyazında kabul edilen derslerin verilmiş biçimleri incelendiğinde iki farklı tanımlamanın yapıldığı görülmektedir: (1) Geleneksel; (2) Web/İnternet tabanlı; (3) Harmanlanmış/hibrit. Geleneksel biçim, hiçbir çevrimiçi teknolojinin kullanılmadan derslerin yüz yüze biçimde yürütülmesidir; web/internet-tabanlı biçim, derslerin web/internet tabanlı teknolojilerle (zoom, blackboard ya da WbCT) yüz yüze yürütülen derslerin yükünü hafifletmek (örneğin ödevlerin ya da dersin izlencesinin yayınlanması vb.) amacıyla kullanılmasıdır; harmanlanmış/hibrit biçimçevrimiçi ve yüz yüze derslerin harmanlanmasıdır. Bu biçimde, derslerin kuramsal boyutu çevrimiçi yürütülürken, uygulama ve tartışma gerektiren boyutu yüz yüze yapılmaktadır. Son olarak ‘çevrimiçi’ biçim ise ‘bir dersin içeriğinin yoğunluklu olarak çevrimiçi sunulması ve öğrencilerle hiç yüz yüze görüşmenin yapılmamasıdır’.

Yeni normal olarak tanımlanan uzaktan öğretimi Graham (2013) ‘harmanlanmış öğrenme’ olarak kavramsallaştırmıştır. Harmanlanmış öğrenme ya da diğer bir ifadeyle yüz yüze eğitim ile çevrimiçi eğitimin bütünleştirilmesi yaklaşımının yükseköğretimde geniş ölçüde ‘yeni geleneksel model’ (Ross ve Gage, 2006, s. 167) ya da ‘yeni normal’ (Norberg, Dziuban ve Moskal, 2011, s. 207) olarak kabul edildiği ifade edilmektedir. Sloan Konsorsiyumu (şimdiki adıyla Çevrimiçi Öğrenme Konsorsiyumu-The Online Learning Consortium) harmanlanmış öğrenme kavramını ‘hibrit’ kavramıyla yeniden kavramsallaştırmıştır (Allen ve Seaman, 2003; Dziuban vd., 2018). Pandemi süreciyle birlikte

adından sıkça söz ettiren hibrit öğrenmenin yurtiçi alan yazında farklı şekillerde ifade edildiği görülmektedir. Dağ (2011) hem karma hem harmanlanmış kavramlarını birlikte kullanırken; Umar ve Reis (2014) ise yalnızca karma kavramını kullanmayı tercih etmiştir. Diğer taraftan, ulusal alan yazında bu üç kavram (harmanlanmış [blended], hibrit [hybrid] ve karma [mixed-mode]) birbirleri yerine geçecek şekilde kavramsallaştırılıp kullanılırken; uluslararası alanyazında en sık ve birlikte kullanılan kavramsal ikilinin ise harmanlanmış (blended) ve hibrit (hybrid) öğrenme (Gecer ve Dağ, 2012; Helms, 2014; Hu ve Zhang, 2010; Kochang, Britz ve Seymour, 2006; O'Byrne ve Pytas, 2015) olduğu görülmektedir. Kavramsallaştırma tartışmalarının yanında, okulların kapanmasıyla birlikte eğitim bakanlıkları ve sivil toplum kuruluşları (STK) karantina döneminde eğitim sürecinin aksamaması için uzaktan öğrenme araçlarını işe koşarak çözüm yolları bulmaya, öğretmenler, aileler ve öğrenciler de bu çözümlere ayak uydurmayı denemişlerdir. Bu zorunlu dönüşüm nedeniyle eğitim paydaşları öncelikle uzaktan öğretim için gerekli teknolojik araçlara ve kaliteli internet erişimine ulaşmaya çalışmışlardır. Bireyin eğitim düzeyini, finansal kazancını, tutumları/alışkanlıklarını, dünyaya bakış açısını ve yaşam biçimini içinde barındıran sosyo-ekonomik düzey (Kuzgun, 1987) kavramı temelinde yapılan araştırmalar incelendiğinde; Hanushek ve Woessman (2020) de belirttiği üzere sosyo-ekonomik açıdan avantajlı ve dezavantajlı gruplar için öğretime erişim fırsatları arasındaki farkın artmasına neden olmuştur. Sosyo-ekonomik olarak daha üst katmanda yer alan ailelerin çocukları okulların kapalı olduğu dönemde eğitimden geri kalmamaları için alternatif öğrenme olanaklarından (akıllı telefon aracılığıyla [mobil] öğrenme (Aubusson, Schuck ve Burden, 2009); e-öğrenme (Basilaia ve Kvavadze, 2020); çevrimiçi öğrenme (Schneider, 2020); çevrimiçi platformlar (Verawardina vd., 2020) faydalanırken; dezavantajlı olarak ifade edilen ailelerin çocukları bu olanaklardan mahrum kalmıştır (Hanushek ve Woessman, 2020).

Araştırma Sorunsalı

Uzaktan öğretim için gerekli teknolojik araçlara erişim sorununun dışında uzaktan öğretime uygun öğretim programlarının bulunmaması, öğretim materyallerinin (ders kitapları, çalışma kağıtları, sunum, grafik ve tablolar) geliştirilmemiş olması, ders kayıtlarının, eğitim hizmeti veren TV ve radyo kanallarının ve son olarak çevrimiçi (senkron-eş zamanlı) ya da çevrimdışı (asenkron-eşzamansız) öğretim kaynaklarının yeterli olmaması sorunlarıyla da karşı karşıya kalınmıştır (Can, 2020; Özdoğan ve Berkant, 2020; Yolcu, 2020). Oysaki yeni tip COVID-19 salgını öncesinde de bilgisayar destekli eğitimin ya da uzaktan öğretimin etkisinin

değerlendirilmesine yönelik çok sayıda araştırma yürütülmüştür. Kazu ve Yalçın (2022) hibrit öğrenmenin akademik başarı üzerine etkisini araştıran çalışmalara yönelik yaptıkları meta analiz çalışmasında özellikle biyoloji ve bilim derslerinde etkili olduğu sonucunu paylaşmışlardır. Yenice, vd. (2003) tarafından Fen Bilgisi Dersi Öğretim Programının programda yer alan öğrenci kazanımlarına ulaşma düzeyine bilgisayar destekli öğretim yönteminin etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, fen bilgisi dersinin hedeflerine ulaşma düzeyinin bilgisayar destekli öğretim yöntemi uygulanan deney grubunda anlamlı bir fark yarattığı görülmüştür. Benzer şekilde, Aktümen ve Kaçar (2003) tarafından ilköğretim 8. sınıflarda harfli ifadelerle işlemler konusunun bilgisayar destekli öğretim yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemi ile işlenmesinin öğrencinin matematik başarıları üzerine etkilerinin ve öğrencilerin bilgisayar destekli öğretim üzerine görüşlerinin incelenmesi için gerçekleştirilen çalışmada da bilgisayar destekli öğretim yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre daha etkili olduğu ve bu öğretimden yararlanan öğrencilerin bilgisayar destekli matematik öğretimi üzerine olumlu tutum geliştirdikleri gözlenmiştir. Sosyal bilgiler özelinde de son yıllarda teknoloji kullanımına yönelik araştırma sayılarında artış olduğu görülmektedir (Güneş, Ayantaş, Güneş, Güteryüz ve Arıkan, 2021). Ayrıca sosyal bilgiler dersinin öğretiminde harmanlanmış öğrenme modelinin etkililiğinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği az sayıdaki çalışmanın deneysel modelde desenlendiği görülmüş (Nayci, 2017; Sarıtepeci ve Çakır, 2015; Yıldız, 2011) ve harmanlanmış öğrenme ortamının derse katılıma, akademik başarıya ve dersin hedef davranışlarına (kazanımlarına) etkisi araştırılmıştır. EBA kullanımı ve içerikten yararlanılmasına yönelik çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin içeriği yetersiz olarak değerlendirdikleri görülmektedir (Dündar ve Yeşilyurt, 2020). Salgının ilk dönemlerinde tüm dünyada acil uzaktan öğretim sürecine başlanmış olması birçok ülkede ve çeşitli kademelerde bu sürecin değerlendirilmesine dönük çalışmaların yapılması ihtiyacını doğurmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 2020-2021 eğitim öğretim yılı içinde Covid-19 salgını nedeniyle hem okullarda yüz yüze eğitim hem de çevrim içi eğitim ortamlarında devam eden öğretme-öğrenme sürecinin nasıl gerçekleştirildiğini belirlemektir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki iki araştırma sorusuna yanıt aranmıştır.

1. COVID-19 salgını döneminde, sosyal bilgiler öğretimi nasıl gerçekleştirilmiştir?
2. COVID-19 salgın dönemi uzaktan öğretime ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın bir sınırlılığı olarak ve öğretme-öğrenme süreçlerinin derinlemesine incelenmesi amacıyla, araştırma yalnızca sosyal bilgiler öğretimi üzerine odaklanmıştır. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise sosyal bilgiler dersinin öğretildiği kademenin ortaokul olmasından ötürü araştırmanın alanı ortaokul ile sınırlı tutulmuştur.

Araştırmanın Önemi

Salgının ilk dönemlerinde hızlı bir geçiş ile başlatılan uzaktan eğitim süreci 31 Ağustos 2020 tarihinde başlatılmış ve 2020-2021 eğitim öğretim döneminin ilk aylarında da devam etmiştir. Bu süreçte öğretmenler derslerini çevrimiçi olarak yürütmüşlerdir. MEB'in kararı ile 21 Eylül 2020 tarihinden itibaren T.C. Sağlık Bakanlığı Koronavirüs Bilim Kurulu'nun görüşleri doğrultusunda yüz yüze öğretim sürecine belirli sınıf düzeylerinde kademeli olarak geçilmiştir (MEB, 2020). Yüz yüze öğretim sürecinde ders saatlerinin azaltılması nedeniyle öğretmenler kalan ders saatlerini çevrimiçi olarak yürütmeye devam etmişlerdir. Bu durum Türkiye Cumhuriyeti eğitim sisteminde ilk kez hibrit öğretim sürecinin uygulanması durumunu ortaya çıkarmıştır. Salgın öncesi dönemde derslerini çoğunlukla yüz yüze gerçekleştiren öğretmenlerin hibrit öğretim sürecindeki deneyimlerinin incelenmesi bu sürecin geliştirilmesine ve salgın sonrası dönemde de uygulanabilirliğine dair yol haritasının çizilebilmesine destek olacaktır. Bunların yanı sıra, ileride hibrit ya da yüz yüze öğrenmenin etkililiği üzerine yapılacak çalışmalara, öğretmenlerin uygulama süreçlerinde karşılaştıkları güçlüklerden yola çıkarak araştırmanın hangi boyutlarda yapılandırılması gerektiğine ilişkin ipuçları sunacaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Nitel araştırma modelinin kullanıldığı bu araştırma, çoklu durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları, belirli bir yerde herhangi bir kişi, yaklaşımın, yöntemin ya da sistemin nasıl çalıştığı hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak amacıyla sistematik bir şekilde veri toplanan çalışmalardır (Chmiliar, 2010; Christensen, Johnson ve Turner, 2015; Johnson ve Turner, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu yönüyle tek durum çalışmasına benzerlik gösterse bile; çoklu durum çalışmasında amaç araştırılmak istenilen bir konuya ya da probleme ilişkin verilerin birden çok durumda toplanmasıdır (Creswell, 2013, s. 97-98). Bu çalışma kapsamında okulların buldukları sosyo-ekonomik düzey ve kamu ya da özel okul

olmaları bakımından farklı durumlar belirlenmiştir. Ayrıca çalışma, harmanlanmış ya da hibrit öğrenme modelinin etkililiğini, yararlarını, yaşanan sorunları ve çözüm önerilerini kapsamlı olarak irdelemesi yönüyle çoklu durum çalışması olarak kabul edilmiştir.

Araştırma Alanı ve Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Ankara ilinde kamu ya da özel okullarda sosyal bilgiler öğretmeni olarak çalışan 14 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme tekniklerinden uygun durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme türünde, araştırma sürecine dahil edilecek birey ya da grupların daha kolay ulaşılabilir olması durumu dikkate alınmaktadır (Ekiz, 2009). Çalışma grubundaki katılımcıların ilgili dönemde uzaktan sosyal bilgiler öğretimi yapmış olan öğretmenlerden oluşmasına dikkat edilmiştir. Uygun durum örnekleme yöntemiyle oluşturulan çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’de açıklanmıştır.

Tablo 1						
<i>Katılımcılara İlişkin Bilgiler</i>						
Katılımcı Kodu	Kıdem	Çalışılan Okul Türü	Sınıf Düzeyi	Haftalık Ders Saati	Öğrenci Mevcudu/Derse Katılan Sayısı	Teknolojik Alt Yapı
Ö1	19	Kamu	7. Sınıf	15 Saat	33/15	Geliştirilmesi Gerek
Ö2	15	Kamu	8. Sınıf	24 Saat	25/21	Yeterli
Ö3	19	Kamu	8. Sınıf	18 Saat	34/24	Geliştirilmesi Gerek
Ö4	17	Kamu	5-6. Sınıf	12 Saat	30/20	Yetersiz
Ö5	5	Özel	5-6-7. Sınıf	17 saat	20/15	Yeterli
Ö6	15	Özel	5-6. Sınıf	16 saat	25/9	Yetersiz
Ö7	24	Kamu	6-7. Sınıf	22 Saat	35/33	Geliştirilmesi Gerek
Ö8	8	Özel	6-7. Sınıf	15 Saat	20/19	Yeterli
Ö9	2	Özel	5-6. Sınıf	10 Saat	10/10	Yetersiz
Ö10	4	Özel	7-8. Sınıf	21 saat	20/20	Yeterli
Ö11	24	Kamu	6-7. Sınıf	22 Saat	35/33	Geliştirilmesi Gerek
Ö12	4	Özel	5-6. Sınıf	28 saat	24/22	Yeterli
Ö13	15	Kamu	8. Sınıf	16 saat	25/9	Yetersiz
Ö14	11	Kamu	8. Sınıf	26 saat	33/20	Geliştirilmeli

Araştırma kapsamında 14 sosyal bilgiler öğretmeni ile görüşülmüştür. Öğretmenlerin öğretmenlik yaptıkları sınıf düzeyleri 5-8 arasındayken kıdemleri de 2 ila 24 yıl arasında

değişmektedir. Öğretmenlerin sekizi kamu okullarında, altısı ise özel okulda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların dördü alt, dördü orta, altısı ise üst sosyo-ekonomik düzeydedir. Kamu okullarındaki öğretmenlerin haftalık ders saati ortalaması 19,3 iken bu oran özel okullarda 17,8'e düşmektedir. Ayrıca, özel okullardaki öğretmenlerin sınıflarında öğrenci sayısı 25'i geçmezken, kamu okullarında bu sayı 35'e çıkmaktadır. Ayrıca okulların teknolojik alt yapıları katılımcı öğretmenler tarafından özel okullarda yeterli; kamu okullarında ise genellikle yetersiz ve geliştirilmesi gerek olarak değerlendirilmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmanın amacına uygun verilere ulaşmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunun amacı görüşmenin görüşmeden önce hazırlanmış olan bir soru formatı ya da bir protokol çerçevesinde yürütülmesini sağlamaktadır. Bu da görüşmenin daha sistematik ve kolay karşılaştırılabilir bulgular sunmasını sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Formun geliştirilmesi sürecinde alan yazın taraması yapılmış, 2019-2020 eğitim öğretim yılı bahar döneminde pandemiyle birlikte ortaya çıkan durumlar belirlenmiş ve eğitim programları ve bilgisayar ve öğretim teknolojileri bölümlerinde görevli 3 öğretim üyesinden görüş alınmıştır. Gelen uzman görüşleri değerlendirilerek soru sayısı 13'ten 9'a düşürülmüş ve soruların kolay anlaşılabilirliği için cümle yapılarında ve soruların soruluş biçimlerinde değişikliğe gidilmiştir. Görüşme formuna son hali verildikten sonra soruların işleyip işlemediği deneme uygulamasıyla test edilmiştir. Bu amaçla, 4 öğretmenle deneme görüşmeleri yapılmış ve yapılan görüşmelerden elde edilen verilere araştırmanın analizinde yer verilmemiştir. Çalışmada, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla bireysel görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçlarından elde edilen bulgudan yola çıkılarak çalışma kapsamında da farklı sosyo-ekonomik düzeylerden veri toplanması amaçlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde Ankara'da farklı ilçelerde (Altındağ, Çankaya, Mamak, Yenimahalle) bulunan resmi ve özel ortaokullarda görev yapmakta olan 14 sosyal bilgiler öğretmeni katılmıştır. Acil uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmenlerin elde etmiş oldukları deneyimlerde farklılık ve çeşitlilik yaratacağı değerlendirildiğinden kıdem, görev yapılan kurumun türü (devlet/özel) açısından farklı özelliklere sahip toplam 14 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşmeler 'Zoom (V. 5.3.0) çevrim-içi platform' aracılığıyla

gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler araştırmacılar tarafından (A1 ve A2) Türkçe olarak yapılmıştır. Araştırma sürecine katılan öğretmenler ise 'Ö1, Ö2' şeklinde kodlanmıştır. Bu çerçevede yapılan bireysel görüşmeler 24 Kasım-4 Aralık 2020 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş, ortalama 25 dakika sürmüş ve katılımcıların izinleri alınarak görüşmelerin yalnızca sesleri kayıt altına alınmıştır. Daha sonra bu kayıtlar, araştırmacılar tarafından deşifre edilerek yazılı hale dönüştürülmüştür.

Veri Analizi

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin acil uzaktan öğretim sürecinde sosyal bilgiler öğretimine ilişkin elde etmiş oldukları deneyimlerden yola çıkarak toplanan veriler araştırmacılar tarafından betimsel analize tabi tutulmuştur. Betimsel analiz sürecinde toplanan nitel veriler analiz edildikten sonra temalara göre sınıflandırılır ve araştırmacılar tarafından betimlenerek veriler yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Betimsel analiz sürecinde, araştırma sürecine katılan birey ya da gruplardan alınan görüşlerin özüne müdahale etmeden bazen anlamı güçlendirmek bazen de okuyucu tarafından verilmek istenen mesajı güçlendirmek için görüşmelerden alıntılar yapılarak bulguların raporlaştırılmasıdır (Çalık ve Sözbilir, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu çalışmada, görüşme sorularından ve alanyazından yararlanılarak temalar araştırmacılar tarafından belirlenmiştir.

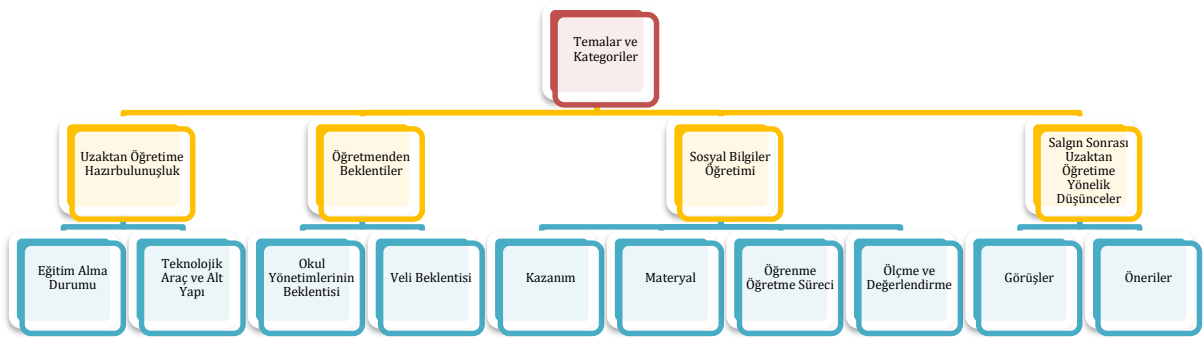
Araştırmanın İnanırlığı

Araştırmanın inanırlığı, araştırmacının yanlılığını azaltmak, kod ve temaları doğru saptamak, verileri doğru analiz etmek için araştırmacılar tarafından başvuru bir yoldur (Başkale, 2016, s. 24). Bu süreçte nitel araştırmanın inanırlığını sağlamak amacıyla araştırmacılar tarafından ilgili alanyazın taranmış ve araştırmanın problem durumuna uygun olarak kavramsal bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu kapsamda araştırmacılar tarafından araştırmanın amacına uygun bir şekilde bir görüşme formu geliştirilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmadan elde edilen verilerin çeşitlendirilmesi amacıyla ortaokul kademesinde farklı sınıflarında görev yapmakta olan sosyal bilgiler öğretmenleri araştırma sürecine dahil edilmiştir. Son olarak, görüşme deşifreleri her araştırmacı tarafından çeşitli tema başlıkları çerçevesinde çözümlenmiş ve betimlenmiştir. Ardından araştırmacıların bir araya gelmesiyle temalar üzerinde tartışılmış ve son hali verilmiştir. Araştırmada, dört tema ve bu temalar altında toplam on kategoriye ulaşılmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Çalışmada elde edilen bulgular; COVID-19 salgını döneminde uygulamaya konulan acil uzaktan öğretim sürecinde sosyal bilgiler öğretiminin nasıl gerçekleştiğini belirlemek üzere yapılan görüşmelerden ulaşılan dört temaya göre incelenmiştir. Bunlar, (1) uzaktan öğretime hazırbulunuşluk, (2) uzaktan öğretim sürecinde öğretmenden beklentiler, (3) uzaktan sosyal bilgiler öğretimi, (4) salgın sonrası uzaktan öğretime yönelik düşünceler şeklindedir. Çalışmada elde edilen tema ve kategoriler Şekil 1’de sunulmuştur.

Şekil 1. Araştırma Sonucunda Ulaşılan Tema ve Kategoriler



Şekil 1’de görüldüğü gibi acil uzaktan öğretim sürecine ilişkin olarak öğretmen görüşleri dört tema altında on kategoride toplanmaktadır. Bu tema ve kategorilere ilişkin ayrıntılı bilgiye alt başlıklar halinde yer verilmiştir.

Acil Uzaktan Öğretime Hazırbulunuşluk

Acil uzaktan öğretime hazırbulunuşluk teması altında, görüşme yapılan öğretmenlerin uzaktan öğretim sürecine hazırbulunuşluk durumları incelendiğinde iki farklı kategoriye ulaşılmıştır. Birinci kategori; öğretmenlerin uzaktan öğretime yönelik eğitim alma durumları, ikinci kategori ise teknolojik araç ve alt yapı durumlarıdır.

Uzaktan Öğretime Yönelik Eğitim Alma Durumları

Acil uzaktan öğretime geçiş sürecinde görüşmeye katılan öğretmenlerin çoğu hazırlıksız yakalandıklarını ifade etmişlerdir. Özel öğretim kurumlarında çalışan öğretmenler salgın öncesi dönemde kurumlarında kullanılan uzaktan öğretim sistemleri ilgili eğitim aldıklarını ancak o eğitimlerden öte bu süreçteki deneyimlerinin daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sistemleri kullanarak hibrit ya da eşzamanlı dersler yürüttükçe deneyim kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bu alt kategoriye ilişkin öne çıkan alıntılar şu şekildedir:

“Biz (...) sistemini kullanıyorduk. Daha okula ilk giriş yaptığımız sene bu sistemle ilgili bize eğitim verilmişti. Zaman zaman, zaten bunun farklı ağları vardı kullandığımız sistemin, oralarda paylaşım yaparak kullanıyorduk. Sadece hani canlı ders anlatımımız olmuyordu. O yüzden okuldaki tüm öğretmenler bu sistemi zaten biliyorlardı. Sadece çok detaylı kullanmadığımız için canlı ders kısmını süreç içerisinde daha iyi şekilde anladık. O sırada da zaten derslerimiz devam ederken, bilişim alanında çalışan kişiler bize hep hani görüntülü arayarak eksik kaldığımız noktalarda destek sağladılar” (Ö10). Fatih Projesi diye bir hizmet içi eğitim kursumuz vardı bizim. Onun da çok faydası oldu. O ya dört ya beş aşamayı. Yani bu hizmet içi eğitim öğretmenin keyfine kalmış bir hizmet eğitim sistemi biliyorsunuz. Ben sadece Fatih Projesi'nde koordinatör öğretmen olabileme sertifikasını alabilmek için hepsini bitirdim (Ö11)

Kamu okullarında görev yapan öğretmenler ise acil uzaktan öğretime ilişkin ilk deneyimleri ve yaşadıkları sorunlar arasında, bu sürece ilişkin herhangi bir eğitim almadıklarını ya kendi olanaklarıyla Youtube ya da buna benzer platformlardan videolar izleyerek ya da il/ilçe Milli Eğitim Müdürlüklerince düzenlenen çevrim içi çalıştaylar/hizmet-içi eğitimler yardımıyla kendilerini hazırlamaya çalıştıklarını aşağıdaki şekilde ifade etmişlerdir.

‘...Hayır, almadık. Tamamen kendi deneyimlerimize, tecrübelerimize, izlediğimiz videolarla...’ (Ö3). Herhangi bir eğitim almadık. Elbette ki hizmet içi eğitimlere gerek duyduğumuz durumlar oluyor yani yüz yüze eğitim gibi değil. Sonuç itibarıyla uzaktan eğitimde teknik eksikliklerimiz ve özellikle psikolojik anlamda çocuklara ulaşabilmenin bazı teknikleri ve yöntemlerin öğrenmemizde fayda var diye düşünüyorum. Bununla ilgili bir hizmet içi eğitim elbette ki fayda sağlayacaktır (Ö2)

Uzaktan öğretime yönelik eğitim alma gereksiniminin kıdem arttıkça arttığı yapılan görüşmelerde gözlemlenmektedir. Öğretmenlikte geçirilen yılı, yani kıdemi daha çok olan öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde bu yönde bir eğitim almış ya da almamış olsunlar, bu eksikliklerini MEB FATİH Projesi kapsamında EBA platformu üzerinden gerçekleştirilen eğitim yardımıyla kapatmışlardır. Ancak bu eğitimlerin ise uzaktan öğretim sürecindeki öğretmen gereksinimlerini karşılayacak düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Bu durum aşağıdaki şekilde ifade edilmektedir.

‘Uzaktan eğitimle ilgili bir eğitim almadık...Fatih Projesi ile EBA'yı nasıl kullanırsanız onunla ilgili eğitimlerdi ama bu uzaktan eğitimle [...] Ama geçen yıl direkt olayın içine daldık hani EBA'dan mesleki gelişimle ilgili seminerler vardı ama direkt uzaktan eğitimle ilgili bir şey yoktu. Bir de sadece uzaktan eğitimi nasıl yapacağız, canlı derse nasıl bağlanacağız, harici canlı ders nasıl oluşturulur bunlarla ilgili devletimiz evet bilgiler verdi bize. Onları da EBA'da hani mesleki gelişim kısmında o videoları izleyerek gerçekleştirdik açıkçası. Ama bu sürecin nasıl işleyeceğini (...) Yani böyle genel olarak tam bir bilgi verilmedi diyebilirim (Ö6).

Hizmet öncesinde de aldım hizmet içinde de hala da almaya devam ediyorum [...]. İşte cihazlar nasıl kullanılır, derste hangi programlar kullanılabilir tarzında böyle hem merkezden hem de kendi içimizde, öğretmenler içinde eğitimlerimiz devam ediyor (...) Bazı öğretmenler için daha yeni gibi görünüyor [...]. Hani ben bildiğim için, üzerine kattığım şeyler oluyor evet, unutmuşum diyorum hani uzun zamandır kullanmıyorum diye...ama tekrar bir kullanma aşamasına geldik. [...]. Şöyle bir şey var, hani az önce söylediğimiz gibi, üniversite bize [...] sağlam bir temel oluşturdu. O temel üzerine [...] mesela sizinle olan derslerimizde öğretim yöntem-tekniklerini, işte başka bir derste fiziki ortam kullanımını, başka bir derste teknolojinin kullanımını temel anlamında öğrendik. Ama uygulamaya başladığımız zaman onların üzerine kattığımız çok şeyler de oldu (Ö8).

MEB tarafından düzenlenen uzaktan eğitim yoluyla verilen seminerler dışında, bazı kamu okulları özellikle bilişim teknolojileri öğretmenlerinin desteğiyle öğretmenlerine

eğitimler düzenlendikleri görülmektedir. Ayrıca eğitimler dışında öğretmenlerin anlık yaşadıkları sorunlarda da yardımcı olduklarını bir öğretmen şu şekilde ifade etmektedir:

"...ekstra bizim okulumuzun...bilişim öğretmenlerimiz bu konuda bize büyük destek oluyor. Yani sistemin oturtulması...hatta bu konuyla ilgili videolar veya çalışmalar, dokümanlar, PDF dosyaları...paylaşıyoruz. Bu açıdan okulumuz oldukça iyi çalışıyor [...] Zorlandığımız noktada...hemen telefon edip...teknik destek alıyoruz gerektiği zaman (Ö7).

Teknolojik Araç-Gereç ve Alt Yapı

Gerek kamu gerekse özel okulların acil uzaktan öğretim sürecinde hazırlıksız yakalandıkları bir başka boyut ise teknolojik alt yapı ve araç-gereç eksikliği olduğu görülmektedir. Özellikle alt SED’de yer alan kamu okulları öğrencilerinin, bu süreçte en temel ihtiyaçlar arasında gösterilebilecek internet bağlantısı, teknolojik araç-gereç ve teknoloji okuryazarlığı gibi alanlardaki eksiklikleri diğer tüm eğitsel sorunların temelini oluşturmuştur. Buna ek olarak, teknolojik sermayesi sınırlı olan kamu okullarının öğretmenlerinin de bu süreçte istenilen düzeyde mesleki destek alamadıkları anlaşılmıştır. Bu alt kategoriye ilişkin durum aşağıdaki şekilde betimlenmektedir.

Okulun herhangi bir desteğini görmedim. Hani ihtiyacı olan öğrenciler...okulun üst tarafında başka bir okul varmış...internete...oradan ulaşabilir gibi bir bilgi verildi. Herhangi bir destek...almadım yani. (Ö3). Biz kendi imkanlarımızla, hani bakanlık değil de kendi bilişim öğretmenimiz...bu tip durumlarda devreye giriyor, öğretmenlerimize de bize de yani uzaktan eğitim verdi, yani yeterli de oldu...yani faydalı bir eğitim oldu [...] donanım bakımından yetersizse öğretmen...idari odalarda yahut tabletini, bilgisayarını alıp...Fatih Projesi'nin bilişim açısından faydalanarak internete girdi, dersini yaptı...(Ö4). Geçen yıl okulun imkanları da sınırlıydı. Mesela internetim sınırlı olduğu için 'Hocam yapacak bir şey yok.' hani okula gidip de internetten de anlatamıyorduk biz. Okullarda akıllı tahtamız vardı ama herhalde webcam diye bir kamerası olması gerekiyormuş...okuldan da yapamamıştık...canlı dersleri. Yani okul da imkanları çok iyi olan bir okul değil...Kermeslerle...imkanlarını sağlayan bir okuldu...Maddi imkânı da yoktu...Okulun o konuda fazla bir şeyi olmadı...Hocam yapabildiğin kadar yap, yapacak bir şey yok, buna herkes yeni alışıyor... Hani bir şey zorlamadılar...(Ö6).

Hem kamu hem de özel okullarda öğretmenlere yalnızca okullarında internet kullanma desteği ya da ders materyallerini dijitalleştirme gibi kısmi destekler verildiği, ancak bunların dışında ne teknolojik araç-gereç ne de evde internet bağlantısı için herhangi maddi destek verilmediği görülmüştür. Buna karşın, öğretmenlerin öğretim programlarını ufak tefek aksaklıklara rağmen işlemişlerdir. Bu durum şöyle ifade edilmektedir:

Evde herkesin bilgisayarının olması büyük bir şanstı. Ama bu süreçte bilgisayar almak zorunda kalan öğretmen arkadaşlarımızın da olduğunu biliyorum faklı kurumlarda, yine özel kurumlarda çalışan (Ö5) ...süreç içinde mesela bütün kitaplarımız dijitalle çevrildi...Ondan sonra kullandığımız atlaslar hepsi dijitalle çevrildi...Öğretmen ders esnasında atlasını, dijitalini filan kendi hazırlardı ama bu süreçte ...böyle her şey dijitalle dönüştürüldü...nerede olursam olayım bilgisayarı açıyorum, ders anlatırken ihtiyaç duyduğum her şeyi flash belleğimden karşılıyorum...Bir de bizim planlılığımız çok iyi. Mesela yılın başında hangi hafta ne işleyeceğimiz...bellidir yılın sonuna kadar. Çok ufak aksamalar, ufak değişiklikler olur. Ve hani okulun sunduğu şeylerden birisi şu, pandemi süreci olsa dahi bu plana uyumu çok güzel bir şekilde ilerletiyor (Ö8)...Mesela hocam...XXX diye bir programımız var, orada öğrencilerin devamsızlıklarını filan giriyoruz, ders programımız var...o bağlantı konusunda bana yardımcı oldular. 'Eğer okulda anlatmak istiyorsanız buyurun gelin, okulda da internetimiz var anlatabilirsiniz.' dediler. Başka da bir teknoloji konusunda...yani

kimsenin yardımı olmuyor zaten teknoloji...şu an Milli Eğitim'in de...mesela bizim arkadaşımız var o da online eğitim yapıyor, ona da...gel sana yardımcı olalım demiyorlar ve desteklemiyorlar (Ö9)... hani bu teknolojik altyapıyı hazırlamış zaten önceden, bunu sundu. Bunun dışında herhangi bir desteği oldu mu? Belki psikolojik, belki mesleki, belki teknolojik hani farklı boyutlarıyla...Teknolojik açıdan bilgisayarı hani tableti olmayan öğretmenlerin okulun bilgisayar laboratuvarından gidip alabildiler ya da süreç içerisinde bozulanlar, o konuda destek sağladılar. Gelişimsel olarak da bu pandemi sürecinde işte psikolojimizi nasıl daha yerinde tutabiliriz şeklinde bazen uzman kişiler getirdiler. Biz de işte online toplantılar yaptık (Ö10)...EBA'ya destek noktalarından bir tanesi zaten bizim okulumuz. Bu açıdan öğretmenlerimiz diledikleri zaman okuldaki bilgisayarlardan faydalanma olanağına sahipler. Ama birçok öğretmenimiz ya kendi telefonu üzerinden ya da kendi bilgisayarları üzerinden ulaşabiliyorlar derslerine (Ö7) ...Bir bilgisayar verdiler ama işini görmedi, görmüyor anladığım kadariyle.... [hizmet-içi desteği] olmadı. Düşünüyorum, olmadı hocam. Bir de bu kadar çalıştırmaya rağmen hala kısa çalışma ödeneği veriyorlar (Ö13)

Uzaktan Öğretimde Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinden Beklentiler

Uzaktan öğretime geçilmesiyle birlikte, bu sürecin yönetilmesi ve planlanması gibi beklentilerle öğretmenlerin sorumluluk ve görev alanları genişlemiştir. Bunların yanı sıra süreç boyunca, öğretmenlerin bir taraftan MEB ve okul yönetimleri, diğer taraftan veli ve öğrencilerin beklentilerini de karşılamak için fedakarlıklarda buldukları görülmektedir. Öğretmenlerden beklentiler okulun türüne (kamu-özel) göre farklılaştığı görülmektedir. Bu tema altında, yapılan görüşmelerde uzaktan öğretim sürecinde öğretmenlerden beklentilere ilişkin iki farklı kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar, (1) Okul yönetiminin beklentileri, (2) Velilerin beklentileri, şeklindedir.

Okul Yönetiminin Beklentileri

Her okul bakanlıkça alınan kararları yerine getirerek öğrencilerin eğitim haklarının karşılanmasında aksaklıkların yaşanmaması için üstün çaba göstermişlerdir. Okul yönetimleri bir yandan kendi sorumluluklarını yerine getirirken, diğer yandan eğitim-öğretim dönemi başında ve süreç içinde öğretmenlerden beklentilerini paylaşmışlardır. Ancak bu süreçte hem okul yönetimlerinin hem de hem de öğretmenlerin herhangi bir dış destek almadan her şeyi kendi imkân ve yeterlikleri ölçüsünde yerine getirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerden beklenen ve onların da en temel sorumluluğu olan eğitim-öğretim faaliyetlerinin (derslerin) aksatılmadan yürütülmesi, kazanımların öğrencilere kazandırılması ve çevrimiçi olarak ulaşabildikleri kadar öğrenciye ulaşabilmeleri olmuştur. Bu durum, öğretmenler tarafından aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir.

'...tamamen el yordamıyla kendimiz acil olarak oluşturduğumuz tedbirlerle hazırlandık. Okul bizden...online dediğimiz çevrimiçi eğitimi yapmamızı, bununla ilgili bir rapor tutmamızı istedi. Beklentileri buydu, yani sadece yapıp yapmadığımıza dair rapor tutmalarını istediler. Onun haricindeki geri kalan bütün işler bize bırakılmıştı. Yani ben dersi yapıp yapmadım okulun bilgisi olmuyordu...(Ö1) ...Okulun beklentisi derse girelim, yani veliden herhangi bir şikâyet gelmesin. Okulun çok bir beklentisi olduğunu düşünmüyorum ben (Ö3)...İdare bizden öncelikli olarak istediği...öğretmen dersine aksatmadan saatinde ve gerekli saat ne kadarsa o saatte girsin. İkinci...isteği de şu; mevcut ana kazanımları öğrenciye verebilsin...(Ö2)...Bizden yönetimin beklentisi zamanında...ders programlarını zamanında EBA'ya ve Zoom üzerinden...yapmış olması ve...öğrencilerle paylaşması...derslere düzenli girmemiz...(Ö4)

Öğretmenlerin çevrim-içi dersleri yapma durumları, öğrencilerin devam durumlarının ve ders başarılarının takibi gibi sorumluluklar ise bazı kurumlarda sıkı bir şekilde takip edilirken, bazılarında ise resmi bir şekilde olmasa bile öğretmenlerin öz-denetimlerine bırakılmıştır. Son olarak öğretmenlerden, ders saatlerinin düzenli bir biçimde ilerlemesi, olabildiğince öğrenci katılımının teşvik edilmesi beklenmiştir.

. ... okulda öğrenci profilimiz belli olduğu için bizim hani ulaşabildiğimiz öğrenciye ulaşın, dendi. Ulaşamadığınıza da yapacak bir şey yok çünkü interneti yok, bilgisayarı yok çocuğun. Yapacak bir şey yok, EBA TV'ye yönlendirin şeklinde oldu geçen yıl...(Ö6). Biz kendi halimize bırakılmadık. Ders saatlerimiz, her şey planlı bir şekilde yürütülüyor, bunun takibi de yapılıyor. Biz kendi takibimizi de yapıyoruz. Zaten haftalık ders defterlerimizi de imzalıyoruz. Kendi sistemimiz üzerinden ders takiplerimizi yaptığımız, işte dersimize kaç kişi katıldı, kim katıldı, hangi ders işlendi, hangi saatte yapıldı bunların yani başıboş bırakmak gibi bir şey asla söz konusu değil zaten olamaz da (...) Yani düzgün bir şekilde yürütmemizi... Biraz da benim kendi iş disipliniyle ilgili bir kısmı da var tabii ki. Kendim de yan ne zaman ne olduğunu çok iyi takip etmek istiyorum (Ö7). İşlediğimiz dersin adı, ondan sonra konusu işte kaç öğrenci girdiği, tabi tarih, saati... Ondandan sonra tabi bu kazanımlara ulaşıp ulaşamadığımızla ilgili de bilgi veriyoruz (Ö14).

Okulun türüne göre öğretmenlerden beklentilerin farklılaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda, kamu okulları öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak teknolojik araç ve alt yapı sorunlarını çözemedikleri için derslerin yapılmasını yeterli görürken, özel öğretim kurumlarında ise derslerin yapılması dışında, öğretmenlerden uzaktan öğretime ilişkin pedagojik temelde beklentilere sahip oldukları görülmektedir. Bu nedenle daha resmi ve yakından takip, sık aralıklı toplantılar, öğrencinin akademik başarısının izlenmesi ve gösterilen yakın ilgiyle velilerin memnun edilmesi, hatta öğretmen imajına (kıyafet vb.) ve veli ile etkili iletişime (veli ile güler yüzlü iletişim) dikkat etmeleri gibi istekleri öğretmenlerin görüşlerine yansımıştır.

'Şimdi bizde haftalık toplantılar oluyor, yazılı metinler uyarılar oluyor, haftalık gündemler oluyor hepsi takip ediliyor. Okulun en çok beklediği şeyler bizde mesela ders zamanları. Ondandan sonra...canlı yayındaki sınıf kontrolü, fiziksel ortamın kullanımı; burada bile fiziksel ortam var şu anda. Normalde ben dersleri yaparken şurada bir arka fon oluyor, kitapların hiçbir şeyim belli olmuyor. Ondandan sonra kılık-kıyafet mesela önlük giyme daha çok derli toplu olmak için oluyor...Hani eskiden çok fazla üzerinde durmuyorlardı ama şu anda eğitimin uzaktan olması...öğrencilerde kırılmaya neden oldu...disipline edebilmek için idarecilerin özellikle beklentisi arttı...Şimdi öğretmen aynı okuldaymış gibi bir tablo oluşturmaya çalışıyoruz biz. O yüzden de bu aralar önlük giymeye başladık biz (Ö8)...toplantı gerçekleştirdik...cumartesi günü...tek istedikleri şeydu; öğrencileri belli bir seviyeye getirdik, bu seviyeden geri kaybetmeyelim... Herkes bize şu an güveniyor, kimsenin güvenini boşa çıkartmayalım...çünkü geçen sene mart ayında korona virüsten dolayı okullar kapandıktan sonra 8. sınıf ve 12. sınıf öğrencileri çalışmayı bıraktı [...]bıraktığı için de fen liseleri ya da iyi bir üniversitede bölümlerin bazıları boş kaldı. O yüzden...diyor ki tekrardan bu konuda üzerinde duralım, öğrencileri kaybetmeyelim...(Ö9) ...Online süreçte ilk olarak aktif bir şekilde derslerimizin işlenmesini istiyorlardı...Zaten işlediğimiz dersleri kayıt altına alıyorduk...sonra otomatik sisteme yükleniyordu ve...[öğrenci] bir sıkıntı yaşarsa bu kayıtlardan izleyebiliyordu...İlk başta...dersimizi aktif bir şekilde işleyelim...idare de...genellikle izliyordu, bir sıkıntı olursa bize geri dönüşler yapıyordu. Ders bittikten sonra...daha çok değerlendirmemizi istiyorlardı...verimli olduk mu...olamadık mı...bunlarla ilgili ödevler gönderiyorduk ve ödevleri online olarak takip etmemizi istiyorlardı. Bunun için hem kullandığımız sistem üzerinden değerlendirme yapabiliyorduk hem de WhatsApp'tan biraz ödev konusunda hassaslardı...sınıftaki gibi sıkı takip istiyorlardı. Sürekli online sınavlar yapıyorduk, bunların dönüşlerine göre notları düşük öğrencilere takviye çalışmalar istiyorlardı (Ö10) ...her mesajlarında güler yüzlü olmamızı istiyorlardı...sizin güler yüzünüz, enerjiniz öğrencilere yansıyor...Velinin

gönlünü hoş tutmaya yönelik beklentileri oldu... tamamen veliyi memnun edelim, öğrenciyi takip ediyormuş gibi görünelim ve bizim öğrenci kaybımız olmasın (Ö13).'

Velilerin Beklentileri

Her velinin, çocuğunun eve kapanmak zorunda kaldığı bu süreçte derslerinden geri kalmaması, eğitim yaşamının sekteye uğramaması için çabaladıkları görülmektedir. Bu çabaların ise genellikle öğretmen odaklı olduğu ve farklı açılardan öğretmenden veli beklentilerini artırdığı öğretmenlerin görüşmelerinden elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Bu süreçte ortaya çıkan bir diğer durum ise velilerin kendi çocuklarını yeterince tanıyamadıklarıdır. Örneğin, öğretmen tarafından, pandemi öncesi dönemde sınıf içerisinde aktif katılım göstermeyen bir öğrencinin velisi, çocuğunun bu durumunu ancak pandemi sürecinde ve ev ortamında derslerin işlenmeye başlamasıyla fark ettiklerini ve kendisinden bu konuda yardım istendiğini ifade etmiştir. Bunun yanı sıra, pandemi öncesi dönemde öğrencilerin sorumluluklarını okullara bırakan velilerin, pandemi sürecinde çocuklarını akademik açıdan takip etmekte sorunlar yaşadıkları ve bunu sonucunda ise öğrencilerde öğrenme kayıplarının meydana geldiği görülmüştür.

'Onun (velinin) da isteği, çocuğun...beni sevdiği...ama benim çocuğu arayıp da...derslere katıl demem (Ö1). Bir de...öğrencilerin rehberlik ihtiyacı olduğunda, veliler ...[ve]...öğrenciler...bizden rehberlik eğitimi, rehberlik hizmeti almak isteyebiliyor...biz idareye yönlendirdiğimizde idare...ilgileniyor ve ...çözüm gerçekleştiriyor. Yani biz...karşılıklı paslaşarak birçok öğrencinin ve velinin sorununu çözebiliyoruz...ailelerin bizden talebi, çocuklarının online eğitim sürecinde derse katılmaları... lütfen diyor aktif bir şekilde dersin içerisine dahil edin...tabi onlarda çocuğunun daha önce sınıf ortamındaki durumunu görmediler ama online eğitim, uzaktan eğitim eve taşınca çocuğunun ders içi performansını ve derse katılım sürecine şahit oldular. Bu durumda çocuğunun derste pasif durmasını istemiyor, dersin içerisine aktif olarak katılımının öğretmen tarafından sağlanmasını bizden özellikle rica ediyorlar (Ö2). Hocam, diyorlar, internet sıkıntımız var. Telefonumuz yok, bilgisayarımız yok ne yapabiliriz? Bir de çalışan annelerden de çok şikâyet alıyoruz. Ben çalışıyorum...çocuğumun başında duramıyorum, kontrol edemiyorum...Hem anne hem baba çalışıyor, evde çocuğu kontrol etmeyince o da derse giremiyor. Biz de mesaj atıyoruz neden girmede diye...(Ö3) ...Bu süreçte aslında bizi en çok zorlayan süreç; velilerin öğrencilere yeterli destek vermemesi. Çünkü çocuklar evde, birçoğunun annesi- babası çalışıyor veya çocuğa gerekli otorite aile tarafından sağlanmadığı için... Yani veli çocuğu derse katıldı mı katılmadı mı kontrol etmiyor, verilen ödevlerin yapılıp yapılmadığını kontrol edemiyor. Ama yüz yüze eğitim sürecinde hiç değilse öğrenciyi karşına alıp neden sorumluluklarını yerine getirmediğine dair bir konuşma yapabiliyorsunuz...bu açıdan bayağı zorluk yaşıyoruz (Ö12)...öncelikle benim daha doğrusu bizim okulumuzda en büyük sıkıntı veliydi. Velilerimiz inanılmaz heyecanlı, inanılmaz müdahaleci velilerimiz var özellikle 5. sınıflar. Çünkü ilkokuldan ortaokula geçmeyi ben öğrenciye değil veliye anlatmak zorundayım öncelikle. Veli bunu anlamıyor ve derslere, canlı derslere çok müdahil oluyorlardı (Ö11)

Buna karşın görüşme yapılan yalnızca bir öğretmenin bu süreçte velisi oldukları öğrencilerin akademik başarılarını öğretmenlerle paylaşan, öğrencilerini sıkı bir şekilde takip eden ve sorumluluk alan velilerin de olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda, veliler öğrencilerin derslere katılımlarını, ders devam durumlarını ve diğer disiplin süreçlerini takip etmeleri

konusunda öğretmenlerden yardım talep etmekte ya da ricada bulunmaktadırlar. Ancak bu durum öğrencilerini takip etmeyen velilerden oldukça az durumdadır.

...çok ilgili velilerimiz de oldu ama bu süreçte ben de çok yoğun çalışıyorum, evde değilim hocam nasıl dinliyor ne yapıyor bilmiyorum, diyen velilerimiz de oldu tabii ki...Ödevlerini çok sıkı takip edip söylediğim günde tek tek gönderen velilerim de vardı...2-3 hafta hiç mesaj atmama rağmen cevap yazmayan veliler de oldu (Ö10)'

Velilerin ulusal ölçekli sınavlarda derslerin ağırlıklarından ya da sınavda çıkma durumdan yola çıkarak dersler arasında bir tercihe gittikleri görülmektedir. Örneğin, matematik ya da fen derslerini, sosyal bilgiler derslerine tercih etmektedirler.

Yani biz iki sınıfta birleştiriyorduk...o şekilde öğrenci sayısını 17-18'lere çıkartıyorduk...hatta size ulaşabiliyoruz WhatsApp gruplarından ama matematik öğretmenine ulaşamıyoruz şeklinde bana şikayetler geliyordu [...] velilerin bir kısmı dershaneye yolluyor...uzaktan eğitim sürecinde hem ben girdim hem dershaneler girdi. Veli beni arıyor; hocam...uzaktan eğitim dersi var...hem dershanede...hem benim okulda uzaktan eğitim... Hocam şimdi [dershanede] matematik, fen dersi...matematiği hiç öğrenmezse temeli tamamen gidecek...seneye LGS'ye (Liseye Geçiş Sınavı) hazırlanacak, hocam çocuk matematiğe girecek o yüzden sosyal dersine giremeyecek hocam bilginiz olsun (Ö6)...Şöyle bir şey...[veli]öğrencinin eksik olmadığını düşündüğü için derse katılımını mutlak görüyor. Ama bazı derslerde esnemeler oluyor...işte müziktir, resimdir, bedendir... İşte 'Hocam girmese olur mu?' hani bizde danışmanlık da olduğu için arada bir benim öğrenciler arıyor beni, diyor ki hocam işte biraz rahatsız ya da kendi çok girmek istemiyor, girmese olur mu tarzında söylemler oluyor. Ama çoğu zaman ya hocamızın da dersi önemli diyerekten derse girmesini teşvik ediyorum ben (Ö8) '...Bir velime nasıl bir çalışma yapması gerektiğini anlatırken...bana dedi ki 'Hocam matematiğin katsayısı dört, sosyalinki bir, olmasa da olur. Boş verin, canınızı sıkmayın.' dedi...ya da şöyle şeylerle de karşılaştım; 'Bu hafta sonu matematik ve fen bilgisi ödevi çok fazlaydı, sizin ödevinizi yapamadılar'. Halbuki benimki de bir ana ders yani. Sanırım bu, ulusal sınavlardaki ölçme puantajıyla ilgili bir sorun...(Ö13).

Son olarak, velilerde öğretmenlerden aile içi problemlere müdahale etmeleri konusunda da bu süreçte bir beklenti geliştirmişlerdir. Aile içinde çocuklarıyla yaşadıkları sorunlara müdahalede etkisiz ya da yetersiz kaldığını düşünen velilerin; sınıf rehber öğretmenlerinden problemlere çözüm üretebilmeleri konusunda yardım bekledikleri görülmektedir. Buna karşın öğretmenler ise bu durumun hem öğretmenlik meslek bilgisi sınırları hem de öğretmenlik görev-sorumluluk alanı dışını çıktığını düşünmesine rağmen, yine de öğrencilere ve velilere yardımda bulunduğu anlaşılmaktadır.

'...bizde bir mentörlük sistemi var, mentör öğretmeniz aynı zamanda hepimiz. Bize atanmış 7 öğrenciyi sürekli takip etmemiz bekleniyor. Fakat bu takibi sağlayamıyoruz [...] aradığımızda telefonlara cevap alamadığımız oluyor...Ama bu noktada sürekli bir beklenti var. Hem veliden hem öğretmenlerden, idareden... Bir de ders esnasında veliler bazen arkada gizlenerek ya da saklanarak dersi dinliyorlar ve bu da oldukça rahatsız edici bir şey aslına bakarsanız. Bir şeyler söylüyorlar bazen, bazen bizim derste söylediğimizi idareye şikâyet edebiliyorlar ya da benim çocuğuma söz verdi öbür çocuğa söz vermedi vs. (Ö4) '... mentör öğretmeniyim. 24 öğrencim var...Çok ağır bir sorumluluk. Çünkü ilk etapta çocuğun sadece akademik açıdan özellikleriyle ilgileneceksin derken farklı şeyler de araya giriyor [bu durum] online süreçte çok da çirkin bir hal aldı...Bir velim var diyor ki; 'Öğretmenim [çocuğum] bilgisayarın başından kalkamıyor, arayıp konuşur musunuz?...'İnanın benim haftada 4-5 kere...öğrencimi ararım ve bilgisayarın başından kalkmasını söylerim...Bu tarz çok aile içi sorunlara da dahil olma gibi...yani öğretmenliğin tanımından uzaklaştığı bir süreç yaşıyorum mentör öğretmenlikte (Ö13).

Uzaktan Öğretimde Sosyal Bilgiler Öğretimi

Öğretmen görüşlerinin toplandığı bir başka tema ise uzaktan öğretimde sosyal bilgiler öğretiminin nasıl gerçekleştiği yönündeydi. Bu süreçte öncelikle öğretim programına yönelik herhangi bir düzenleme yapıp yapmadıkları ve yüz yüze ortam ile karşılaştırıldığında öğretim materyalleri, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme-değerlendirme uygulamalarında nasıl düzenlemeler yapma gereksinimleri duydukları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu tema altında, yapılan görüşmelerde uzaktan öğretimde sosyal bilgiler öğretimine ilişkin dört farklı kategoriye ulaşılmıştır. Bunlar, (1) Öğretim Programına Yönelik Düzenlemeler; (2) Öğrenme-Öğretmen Süreçlerine Yönelik Düzenlemeler; (3) Öğretim Materyallerine Yönelik Düzenlemeler; (4) Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Düzenlemeler, şeklindedir.

Öğretim Programına Yönelik Düzenlemeler

Sosyal bilgiler öğretmenlerin, başta sosyal bilgiler dersi olmak üzere 8. sınıf düzeyinde T.C. İnkılap Tarihi Atatürkçülük dersi ile Zekâ Oyunları ve Medya Okuryazarlığı gibi seçmeli dersleri yürütme sorumluluğunu üstlenmektedirler. Seçmeli dersler dışındaki derslerin öğretim programları 2018 yılında geliştirilmiş ve bu tarihten itibaren ilgili sınıf düzeylerinde uygulamaya konulmuştur. Öğretim programlarının yüz yüze sınıf ortamlarında ve yıllık 108 ders saatinde gerçekleştirilecek biçimde tasarlanmıştır. Uzaktan öğretimde ders sürelerinin 40 dakikadan 30 dakikaya inmesi ve seyreltilmiş sınıf uygulaması nedeniyle ders saatleri düşürülmüş olmasına rağmen gerek kamu gerekse özel öğretim kurumlarındaki çoğu öğretmenlerin, öğretim programlarına yönelik herhangi bir düzenleme yapmamış olmaları dikkat çekicidir. Öğretmenlerin önceki yıllardaki gibi derslerini yıllık planlarına uygun bir biçimde nasıl yürütmeye çalıştıkları aşağıdaki şekilde yansıtmışlardır:

'Kazanımlarda herhangi bir değişiklik yapma ihtiyacı duymadım ama anlatımda değişiklik (...) Yoksa kazanımların sıralarında ya da kendilerinde herhangi bir değişiklik yapmıyorum. Çünkü yarın bir gün bize ne soracaklarını bilmiyorum. Bunları anlattım mı dedikleri zaman anlattım diyebilmem lazım (Ö1). Kazanımlarda değil ama kazanımları verirken içerikte daha çok seyreltmeye gidiyorum. Hani kazanımda seyreltmeye gitmek doğru olduğunu düşünmüyorum. Kazanımların muhakkak bu yaşlarda çocuklara verilmesi lazım çünkü bir üst sınıftaki kazanımların tamamlanabilmesi için, karşılanabilmesi için. Kazanımlardan daha ziyade dersin içeriğinde seyreltme yapmaya çalışıyoruz, ki bunun da gerekli olduğunu düşünüyorum (Ö2).'

Öğretmenlerin, öğretim programına yönelik düzenleme yapma gereksiniminin derse girdikleri sınıf düzeyleri ve başarı durumlarına göre farklılık gösterdiği düşünülmektedir. Örneğin yalnızca 5. sınıf düzeyinde derse giren öğretmenin bir dersini değerlendirmesinde görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ders saatimiz biraz sınırlı. 5. sınıfları okutuyorum şimdi sadece 5'lere giriyorum, çok fazla duymadım. Devam ediyorum öyle, müfredata uygun gidiyor. Çocuklar girdiği sürece sıkıntı yok, girmeyince bizim için büyük sıkıntı (Ö3)”

8. sınıf düzeyinde derse giren öğretmenlerin LGS'ye yönelik açıklamalarına göre öğretim programını aşağıdaki gibi değerlendirdikleri görülmektedir.

'8. sınıflara girdiğimiz için 8. sınıflarda LGS'de 1. dönem konuları çıkacak dendiği için biz otomatikman 1. dönem konularını aldık. Çocuklar sınava girecek, yüz yüze eğitim de yapmıyoruz, hani okulda da ölçme-değerlendirme de yapamıyoruz, direkt 1. dönem konularından itibaren biz konu tekrarları yaptık. Yani 2. dönem konularını bu yüzden biraz es geçtik onu öyle söyleyeyim. Ama diğer sınıflarda mümkün olduğunca plana göre gitmeye çalıştım. Ha bazen ilerde oldum, bazen tarih konuları filan olunca geriye de düştüğüm zamanlar oldu ama mümkün olduğunca diğer sınıflarda plana göre gitmeye çalıştım. Hani atıyorum bana yıllık planda diyorlar ki mesela coğrafi keşifleri iki ders saatinde anlat ya da bir ders saatinde anlat. Ben bunu yayıyorum biraz çünkü coğrafi keşifler, rönesans, reform anlatmayı da seviyorum, öğrencinin zihninde canlanmasını da istiyorum. Bu gibi değişiklikleri aslında ben yapıyorum, okul benden her zaman bir düzenlilik istese de aralarda esnetmeler işte bir iki haftalık bir pay bırakıyor okul bana bu işte sınavlardır, denemelerdir hani bunlara uyum sağlamak için. O bir iki haftalık esnekliği ben kullanıyorum ama okul düzeninde ve planında normal bir şekilde devam ediyor (Ö8).'

Görüşme yapılan öğretmenlerden yalnızca birinin, uzaktan öğretim sürecinde öğretim programını göz önünde bulundurarak düzenlemeler yaptığı dikkat çekmiştir.

Öncelikle yüz yüze eğitimde kullandığımız eğitim planlarının bu sürece uygun olmadığını kabul etmek zorundayız. Uzaktan eğitim bütün müfredatın verilmesine çok imkân tanımayan bir eğitim yöntemi. Dolayısıyla müfredatı mümkün oldukça ana hatlarıyla kısıtladım, planımı bu şekilde hazırlamaya gayret ettim. Mümkün oldukça kazanımların ana hatlarını belirleyerek ana hatlar üzerinden uzaktan eğitimi tamamlamaya çalışıyorum. Yoksa bütün müfredatı bütünüyle, tüm ayrıntılarıyla çocuklarımıza bu süreçte vermemiz mümkün değil. Planlarımızı da bu yönde hazırlamak gayreti içerisindeyiz (Ö2).

Bazı öğretmenler inisiyatif olarak öğretim programında var olan soruna çözüm olarak düzenlemelere giderken merkezi olarak yürütülen özel okullarda öğretmene böyle bir esneklik hakkı tanınmadığı görülmüştür.

Bizim genel merkezimiz var. Dolayısıyla yıllık planlar ve haftalık planlar genel merkezden...Drive üzerinden yüklenerek bize ulaştırılıyor. Aslında biz yıllık plan veya haftalık plan dahilinde çok bir şey yapamıyoruz. Çünkü sürekli olarak o haftalık gönderilen plana uymamız isteniyor. İçerisinde videoların olduğu, işte dersi nasıl işleyeceğimizi harfi harfine yazan bir program bu. Ben ona pek fazla uymuyorum yeterli gelmediği için [...] Yani bazen küçük değişiklikler yapabiliyorum ama genel itibarıyla merkeze bağlı olduğumuz için çok bireysel davranamıyorum açıkçası. Ama kendi etkinliklerimi koyuyorum kazanımla ilgili, pekiştirme açısından. Yıllık planları biz de hazırlıyoruz, merkez de hazırlıyor. İkisi de hazırlıyor, ikisi de birbirine paralel zaten (Ö5). ...hazırladıklarımız daha çok hani Milli Eğitim planına, müfredatına uygun olan [...] Onlarkini biraz daha akademik takvim gibi, bizimki biraz daha resmi (Ö8). Kazanımlarda yıllık plana uygun hareket edebiliyorum. Bir de burada bizim bireysel bir değişiklik yapma şansımız çok olmuyor çünkü İstanbul genel merkezden gelen programı slaytına ve ödevine kadar ona tabi olmak zorundayız. Aksi bir şey yaptığımız takdirde bu bizim aleyhimize işleyen bir süreç oluyor. Yani onun korkusuna da hocam aslında ben çok bir şeyleri revize etme yoluna gitmedim (Ö13).

Öğrenme-Öğretmen Süreçlerine Yönelik Düzenlemeler

Bir önceki kategoride de ifade edildiği üzere öğretmenler yıllık planları önceki yıllarda olduğu gibi yürütmeye devam ettikleri buna karşı zaman ve uzaktan öğretimden kaynaklı sorunlar nedeniyle daha çok öğrenme-öğretme süreçlerinde öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde

olumsuz etkilerini görmelerine karşın öğretmen merkezli bir yaklaşımı tercih ettikleri ve içeriği özetleyerek öğretim yaptıkları görülmektedir. Bu zamanı ve akademik takvimi daha verimli kullanmak, sınıf yönetimini sağlamak, sınıf yönetiminde karşılaşılabilecek sorunları en aza indirmek ve öğrenci katılımını sağlamak için öğretmenler çoğunlukla soru-yanıt tekniğinin yanı sıra düz anlatıma tercih etmişlerdir.

...mesela okuldayken sere serpe uzun uzun anlatabiliyordum, farklı örnekler verebiliyordum. Çocuklarla da temasımız olduğu için hani göz teması şuydu buydu...Ama şimdi daha özetleyerek, daha kısa, işte hani bunu da vermedim demeyeyim dediğim noktalar varsa onları anlatıp geçiyorum. Yani daha özet şekilde... (Ö1). Sosyal Bilgiler, malum... Anlatma, sonra dediğim gibi işte sizin şu an bana yaptığımız şekilde ekrana haritalar yansıtıyorum. Mesela şu an işte...İstanbul'un fethini anlatıyorum 7. sınıflarda. İstanbul'un fethiyle ilgili bir harita üzerinde işte Haliç'in nerde olduğunu, Haliç'e nasıl gemilerin indirildiğini bunları harita üzerinde anlatmaya çalışıyorum (Ö1). Aslında bizim uzaktan eğitimde, bütün öğretmenlerin, sadece ben değil, uzaktan eğitimde en çok sorun yaşadığımız şey...öğretmen merkezli eğitimi baz alıyoruz. Çünkü çocukları derse katmak istediğimizde uzaktan eğitim, daha doğrusu Zoom ve diğer Microsoft Teams gibi uygulamalar çocukları da derse kattığımızda büyük bir kargaşaya, anlaşmazlığa, görüntü ve ses kirliliğine sebep olabiliyor. Bunu bence öğretmenlerin ve öğrencilerin bu süreci daha profesyonel bir şekilde öğrenerek gerçekleştirmesi daha faydalı olabilecektir diye düşünüyorum. İşte bu kargaşayı yaşamak istemeyen öğretmenler sürekli olarak dersi kendisi anlatarak, öğrenciyi de dinleyen konumuna getirerek ders vermeye çalışıyor (Ö2). Öğretmen merkezli olursak konuyu anlamaları biraz daha zor oluyor. İlk önce hangi konuyu işleyeceksek öğrencinin dikkatini o konu üzerine çekmeye çalışıyoruz [...] Önce onlardan bir geri dönüş alıyorum, çocuklardan...sonra o konunun üzerine devam ediyoruz. Öğrenciyi işin içine katıyoruz soru-cevap şeklinde...Bir de dinlemediğinde kontrol etmek için sürekli hepsine de soruyorum ben tek tek, hani öğrenci kendini derse versin diye. Hiç parmak kaldırmayan öğrenciyi bile kaldırıyorum ki derse dikkatini versin diye...Genellikle soru-cevap yöntemini çok kullanıyorum ben. Anlatma, yazdırma, video izleme (Ö3). Çok farklı bir teknik uygulayamadım. Ama şunu söyleyebilirim soru-cevap dışında örnek olay anlatımları yaptım (Ö4). En çok zorlandığım şey aslında sınıfın kontrolü oldu. Çünkü şöyle bir şey, bire birde ders yaparken daha çok öğrenci merkezli olmaya çalışıp hani öğretmen olarak üniversitede öğrendiğimiz gibi öğrenciye rehber olmak istedik...ama canlı yayında, işte online derslerde öğrenci o kadar çok rahat ki, hepsinin konuşması birbirine giriyor. Hepsini aynı anda konuşuyor, hiçbir şey belli olmuyor ve hani o kuralcı öğretmen tipine doğru biraz kaymak zorunda kalıyoruz (Ö8).

Öğretim Materyallerine Yönelik Düzenlemeler

Öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecinde öğretimlerini kontrol edebilmek ve öğrenci öğrenmesini destekleyebilmek için öğretim materyallerini düzenlemede kullandıkları yaklaşım ve yöntemlerin farklılaştığı görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının MEB'in eğitim süreçleri için hazırlamış oldukları kaynaklar ve materyallerin yanı sıra öğretmenlerin güvendikleri özel eğitim kurumlarının ve diğer eğitim sitelerinin hazır görsel-işitsel materyallerini kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini destekledikleri görülürken; bazılarının ise öğretmen yapımı materyalleri uzaktan eğitim süreçlerinde kullandıkları anlaşılmıştır.

...Daha çok hazır olan materyallere ulaştım. Bir de hani üç senedir zaten 5 ve 6 kategorisinde çalıştığım için önceki dönemlerden de kendime ait arşivim vardı (Ö10). EBA kaynaklı, akıllı tahtadan konuyla ilgili videoları izleme...(Ö12). Özel yayınevlerinin bizim akıllı tahtalara uygun yayınladıkları etkinlik kitapları vardı onlar, bir de ölçme değerlendirme merkezinin şimdi hazırladığı fasiküller (Ö1). Özel eğitim kurumlarının hazırlamış olduğu interaktif eğitim setleri var...öğretmenlere ücretsiz hizmet de veriyor...onlar da oldukça zengin içerikli, hani animasyon şeklinde, görsel yayınlar şeklinde, uygulamalar şeklinde interaktif hizmetler

sunabiliyorlar...Bunun yanı sıra az önce de söylediğim gibi EBA'nın Milli Eğitim'in bize sunduğu materyaller var (Ö2). Evet MEB'in yanında diğer kaynak kitaplardan da yararlanıyorum, internetten de yararlanıyorum...daha önceki işlenmiş derslerin, öğrencilerin anlayabileceği görsel materyaller çok kullanıyorum ben (Ö3)...her ders kendi slaytlarımı hazırlıyorum. MEB kaynaklarını da kullanmamızı istiyorlar okuldan, onun haricinde bizim Sınav'ın modülleri var çocuklara dağıttığımız, derleri oradan takip ettiğimiz, o modüllerden. Bir de birkaç kendi kaynağımdan işte üniversiteden bildiğim kaynaklardan, kendi okuduğum kitaplardan bilgileri birleştiriyorum ve bir slayt oluşturuyorum. Bir de bazen çocuklara sunum ödevi veriyorum, benim hazırladığım slaytlar gibi onlar hazırlıyorlar içinde etkinliklerin olduğu, oyunların olduğu. O oyunları beraber oynuyoruz mesela online üzerinden. Bazen Kahoot yapıyoruz, o artık çok klasik olduğu için çok tercih etmiyorum ama yine de kullandığımız şeyler bunlar (Ö5). Ders kitabının dışındaki kaynakları kullandım tabii ki...ek kaynak olarak ihtiyaç duyduğumuz dijital platformda kaynaklar var...Özellikle pandemi sürecinde yayınevleri bu kaynakların çoğunu açtı ve o kaynakların açılması da bizim işimize yaradı (Ö8).

Ölçme ve Değerlendirmeye Yönelik Düzenlemeler

Öğretmenlerin, öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutunda hem öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek hem de öğretim programının kazanımlarına ilişkin değerlendirme yapabilmek için farklı yöntem ve teknikler kullandıkları görülmüştür. Hem özel hem de devlet okullarında görev yapan öğretmenlerin; ölçme değerlendirme sürecinde en çok kullandıkları yaklaşım sonuç odaklı ölçme-değerlendirme olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı öğretmenlerin de süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımını tercih ettikleri görülmüştür. Öğretmenlerin hem sonuç odaklı hem de süreç odaklı kullandıkları ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri; soru sorma, klasik sınavlar (açık uçlu/yazılı sınavlar), doğru-yanlış, boşluk doldurma, eşleştirme, kısa sınavlar [quiz], öğrenci katılımının değerlendirilmesi ve çevrimiçi platformlar aracılığıyla verilen ödev şeklindedir. Öğretmenler ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir.

Ders içerisinde ve dersin sonunda sorular soruyorum. Rastgele öğrencileri seçip [...] sorular sorarak bu şekilde... (Ö1)...sunuların sonunda çoklu zekaya uygun soruların olup olmadığına dikkat ediyorum. İşte klasik sorular, doğru-yanlış, eşleştirme şeklinde...Böylece öğrencilerin konuyu öğrenip öğrenmediği veya daha önceki konuları tekrar edip etmedikleri konusunda büyük ölçüde fikre varıyorum (Ö2) ...Ölçme-değerlendirmeyi yazılıya göre yaptık (Ö6) [...] ölçme-değerlendirmeyi; mesela konuyu anlattıktan sonra ödev veriyorum (Ö3). Sınavların yani gereksiz olduğunu, daha doğrusu biraz daha süreç odaklı değerlendirmenin bu aşamada daha iyi olacağını düşünüyorum [...] ara ara quizler yaptım...hangi çocuğun hangi kazanımı daha iyi aldığını, hangisinin eksik kaldığını tespit ediyorum (Ö5)...derse katılan öğrencileri dikkate alacağız derse etkinlik notu verirken; ikincisi, katılmayan öğrenciler varsa bunlar isim olarak bize veriliyor onlara ayrı bir değerlendirme yapacaksınız [...]WhatsApp gruplarına ödev veriyoruz (Ö6)...merkezi olarak yaptığımız sınavlar var, bunların dışında öğrencilere ödev veriyorum...(Ö8)...soru sorduğumuzda ben bire bir her öğrenciye söz hakkı tanıyarak ilerledim...Orada cevaplarından çok kavrayıp kavrayamadığını anlıyorsun. Ders bitiminde değerlendirme aşamasını hep kullandım. Doğru-yanlış sorularıyla ya da test sorularıyla, boşluk doldurmayla... Orada eksik kaldığını fark ettiğim öğrencilere genelde özet çalışmaları ya da ek kaynaktan ödevlendirmeler yaptım...(Ö10)

Salgın Sonrası Uzaktan Öğretime Yönelik Görüşler ve Öneriler

Yapılan görüşmelerde salgın sonrası yapılacak öğretime ilişkin elde öğretmen görüş ve önerileri ayrı başlıklar halinde aşağıdaki gibi sunulmuştur.

Görüşler

Pandemi döneminde yapılan öğretimde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin en çok özledikleri şeyin yüz yüze sınıf ortamı ve okul olduğu tespit edilmiştir. Pandemi sürecinde ise öğrencilerin sıklıkla karşılaştıkları problemlerin; öğrenci devamı, internet bağlantısı ile teknolojik olanaklara erişim olduğu görülmüştür. Bunun bir sonucu olarak öğrencilerin pandemi süreci boyunca çevrimiçi disiplin sorunları, duyguların ve sosyal iletişimin dijitalleşmesi, motivasyon kaybı, uygun öğrenme-çalışma ortamının yaratılmaması ve öğrenme kayıpları yaşadıkları öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yaşamış oldukları en büyük problemlerin ise sırasıyla, süreçte kendilerini yalnız ve desteksiz hissetmeleri, uzaktan eğitim sürecine ilişkin bir standardın belirlenememesi ve son olarak uzaktan öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenlerin nasıl bir öğretim materyali kullanacaklarını bilemedikleri şeklindedir. Yakın bir gelecekte yüz yüze eğitimin doğal bir parçası olması planlanan uzaktan eğitimin tüm bu sorunlar çerçevesinde değerlendirilip düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğretmenler, görüşlerini aşağıdaki gibi detaylandırmışlardır.

Öğrencinin devamı konusunda sorunlar yaşadık. Öğrencilerin de haliyle internet bağlantılarında yaşadığı sorunlar, EBA ve Zoom'un ilk zamanlar fazla yüklenilmesi sebebiyle bağlantı sorunu yaşamaları gibi... Öğrencilerin derse motivasyonunu sağlayabilme zorluğu, bizim de aynı şekilde yüz yüze eğitimden beklediğimiz o sıcak diyalogu bulamamamız sebebiyle öğrenciyle daha çok dijital bir duygu içerisine girmemiz... Okulu özletti, yüz yüze eğitimi özletti (Ö2). Şunu isterdik, hani hiçbir öğrencinin eksikliği olmasın, herkes katılabilin. Bazı maddi imkansızlıklardan dolayı yahut da ailenin uzaktan eğitim sürecine inanmamasından dolayı hani bu tam yüzde yüz gerçekleşmedi (Ö3). [...] çocuğun hani bu eğitsel ortamını oluşturmadığını gördük...canlı ders esnasında çocuğuna özel bir ortam, oda ayarlamayan aileleri gördük. Yahut kameranın kadrajında, arka tarafta görünmeyen ya da işte çoluk çocuk sesleri, bağrıışmalar... (Ö6). Bakanlığın 500 bin tablet olayı biraz hani bizi yavaşlattı. Oldu olacak, geldi gelecek... Hani çalışma yaptık o konuda 137 öğrenci tespit ettik hani tam anlamıyla altyapı sıkıntısı yaşayan, tam anlamıyla tablet bulamayacak olan, kardeşi olan kardeşiyle birlikte... 137 öğrenciye tablet talebinde bulduk fakat henüz herhangi bir gelişme yok (Ö4). Hala sistemin olmadığını da söyleyebilirim çok rahatlıkla. Bu bir sistem değil sistemsizlik zaten şu anda ve sürekli değişiyor. Diğer okullardaki arkadaşlarımla da konuşuyorum, devlet okullarındaki arkadaşlarımla da konuşuyorum. Her okul şu an sadece kendi istediği şeyi yapıyor ve kendi bildiği doğrultuda ilerliyor. Dolayısıyla bir stansardımız yok ve tamamen öğretmenin vicdanına kalmış durumda (Ö5). EBA'da 8 GB öğrencilere internet var ama bu 8 GB'da canlı ders için internet payı yok. Yani çocuk gider, orda ödevini yapar, videosunu dinler ama bu 8 GB'dan gider. Ama canlı derse girdiği an 8 GB'dan gitmiyor, kendi cebinden ekstra gidiyor. Bir kere öğrencilere internetin sınırsız olması lazım...biz öğretmenler, yani kendi fikrim bu, materyal üretemiyoruz. Kopyala yapıştır yapıyoruz, işte Sosyal Bilgiler sitelerine giriyoruz. Biz öğretmenler bu konuda desteklenmeli. Ben mesela biz PowerPoint sunusundan başka bir şey yapmayı bilmiyorum...Uzaktan eğitim tamamen bu tür manevi değerleri biraz daha sanki ikinci plana atıyormuş gibi (Ö7)...bütün öğretmenler tabii ki sınıf ortamını çok özledi (Ö9)

Öneriler

Pandemi dönemi sonrasında yüz yüze eğitimle birlikte yapılması planlanan ve örgün eğitimin doğal bir parçası olması planlanan uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen önerileri sırasıyla, öğrencilerin teknolojik olanaklara erişimlerinin eşitlenmesi; eğitime erişim sorunu yaşayan (engelli ya da diğer sağlık sorunları yaşan vb.) öğrencilere uzaktan eğitim olanaklarının yaratılması; küçük yaş gruplarının yer aldığı okul kademelerinden ziyada daha ileri grubu okul kademelerinde uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması; uzaktan eğitim sürecinde öğretimi destekleyecek uygun dijital içeriklerin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi; öğrenci katılımının kontrolünü sağlayacak bir mekanizmanın geliştirilmesi; hizmet-öncesi öğretmen eğitiminde uzaktan öğretime ilişkin derslere ve içeriklere yer verilmesi; uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğrenci-veli bilgilendirmelerinin artırılması ve yaygınlaştırılması, şeklindedir. Öğretmenler pandemi sonrası sürece ilişkin önerileri şu şekildedir.

Yalnız sadece şu olabilir, hani gerçekten ihtiyacı olan öğrenci vardır, okula devam edemiyordur, bir engeli vardır, hastalığı vardır... Böyle bir durum varsa öğrenciye özel yapılabilir uzaktan eğitim, çevrimiçi eğitim [...] uzaktan eğitim üniversite düzeyinde öğrenciler için ya da işte üniversite sınavına hazırlanacak yaştaki öğrenciler için belki faydası görülebilir ama benim dersine girdiğim 5-8. sınıf düzeyindeki öğrenciler için faydalı değil, öğrencinin öğretmeni girmesi gerekiyor [...] Sosyal Bilgiler dersinin, örnek biraz önce dediğim gibi İstanbul'un fethini anlatıyorum demiştim ya, bu dersin aşama aşama kaç dakikada hangi materyaller kullanılacak ve nasıl kullanılacak bunların internet üzerinden, internette nasıl temin edilecek bunların gösterilmesini isterdim. (Ö1)...hem öğrenciyi hem de öğretmeni kontrol edebilecek bir mekanizma geliştirilebilir. EBA'da aslında bu var. Öğretmen ve öğrencinin derse hangi yüzdelerle katıldığına dair veriler tutuluyor ama bazı dersleri Zoom'la tamamlayınca hem öğrenci devamını hem de öğretmenin derslere devamı tam olarak kontrol edilebiliyor mu? [...] eğitim fakültelerine uzaktan eğitim yöntemlerinin de girmesi ve formasyon eğitimine bir an önce dahil edilmesi lazım (Ö2). Veliler de hani bu süreçte neler yapılması gerekiyor. Veli diyor ki mesela 'Benim evde bir tane telefonum var, üç tane çocuğum var, nasıl girebilirim? Veli de stres olmaya başlıyor. Ondan alıyorum ona veriyorum diyor, ondan alıyorum ona veriyorum. Veliye de bir ortam sağlanabilir. Tablet mi verilecek, internet mi verilecek. Bu olanaklardan velinin de yararlandırılması gerekiyor (Ö3).

Pandemi süreci sonrasında öğretmenler tarafından dile getirilen öneriler ve tespit edilen sorunlara geliştirilecek çözümlerle uzaktan eğitim süreçlerinin devam ettirilmesi öğretmenler tarafından vurgulanmıştır.

...[online derslerden] gerçekten çok keyif aldığım bir şey. Mesela okula şöyle bir teklifte bulunmuştuk biz öğretmen arkadaşlarla; normalde bizim cumartesi günleri öğlene kadar derslerimiz oluyordu. Bütün dersleri hafta içine sıkıştıralım, etütleri hafta sonu yapalım ve Zoom üzerinden yapalım, bu şekilde diye konuşmuştuk Ben zaten moda mod sevmiyorum hani bunu da katmalıyız hayatımızın bir yerine. Sonuçta bütün toplantılarımızı vs. de artık bu şekilde [çevrimiçi] yürütüyoruz ve çocuklar bizden çok daha iyi kullanıyorlar. Dolayısıyla hem o nesil farkını ortadan kaldırmak hem onlarla daha iyi iletişim kurmak...[uzaktan eğitimi] kullanmamız gerektiğini düşünüyorum (Ö5)

Sonuçlar

Pandemi döneminde okulların kapatılmasıyla başlayan uzaktan öğretim sürecinin sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretimi odağında incelenen bu çalışmada Türkiye genelinde tüm dersler kapsamında yaşanan erişim sorunun ön plana çıktığı görülmektedir. Bu temel sorun dışında sosyal bilgiler öğretmenlerinin hem bir öğretmen olarak hem de branşları özelinde farklı sorunlarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Uzaktan öğretim sürecine zorunlu ve hızlı geçiş yeterli alt yapının ve hazırlığın yapılmadığını göstermektedir. Oysaki eğitimde uzaktan öğretim yeni bir kavram olmamakla birlikte Türkiye köklü açık öğretim sistemine sahiptir. Ayrıca 2012 yılında başlatılan FATİH Projesi, proje kapsamında geliştirilen EBA sistemi, hizmet içi ve hizmet öncesi öğretmen eğitiminde teknoloji uyumuna yönelik derslerle uzaktan öğretim hazırlanan bir süreçtir. Her ne kadar yıllardır alt yapı ve eğitim üzerine çalışmalar yürütülse de ne yazık ki hiçbir öğretmen ya da öğrencinin bu sürece yeterince hazırlıklı olmadığı belirlenmiştir. İster kamu ister özel öğretim kurumlarında görev yapsın öğretmenlerin uzaktan öğretim süreci öncesinde kendilerini yeterli değerlendirmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin özellikle uzaktan öğretimde gereksinim duydukları EBA kullanımı (Yeşilyurt, 2019); eğitim teknolojilerinden yeterli düzeyde yararlanma (Aguilera-Hermida, 2020; Dhawan, 2020; Kaya, 2019), sosyal ağları eğitim amaçlı kullanma (Kahya, 2021; Koçoğlu, 2019) ve bilgisayar destekli eğitimi kullanma hakkında (Yapıcıoğlu, 2018) eğitim ihtiyaçları olduğu ve giderilmesi gerektiği Pandemi öncesi yapılan çeşitli araştırma sonuçlarına da yansımıştır. Bazı özel okulların salgın öncesinde de uzaktan öğretim sistemlerini etkin olarak kullandıkları ve öğretmenlerine bu noktada her türlü desteği sağlamalarına rağmen öğretmenlerin salgın sürecinin içinde yaparak ve yaşayarak uzaktan öğretimi deneyimledikleri görülmüştür. Kamu okullarındaki öğretmenler de bireysel çabalarıyla bu süreçte ellerinden geleni yapmaya çalışmışlardır. Bu nedenle özellikle hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının uzaktan öğretimi daha etkili nasıl yapabileceklerine dair teorik ve uygulamaya dayalı eğitimler almaları ve var olan eğitimlerin de güncellenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin uzaktan öğretim için gerekli teknolojik alt yapı ve araçlara erişimlerde sorunlar olduğu belirlenmiş, bu sorunların da sürecin tamamını olumsuz etkilediği görülmüştür. Özellikle üst ve alt sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin öğrenme kayıplarında çok büyük farklar olduğu ifade edilmiştir. Özel okullarda öğrencilerin çoğunun çevrim içi derslere katıldığı görülürken kamu okullarında bu oran düşmektedir. Bu durumun nedeni olarak da gerekli teknolojik alt yapının olmaması ve başta internet olmak üzere gerekli

araçlara öğrenciler tarafından ulaşılamaması gösterilebilir. Sosyo-ekonomik düzey farklılığı nedeniyle oluşan öğrenme kayıplarının ortadan kaldırılması için Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geçerli ve güvenilir değerlendirmeler yapılarak var olan durum ortaya konulmalı, oluşan öğrenme kayıplarının giderilmesine yönelik ekstra programlar geliştirilip uygulanmalıdır.

Araştırma kapsamında öğretmenlerin teknolojik gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik olarak herhangi bir destek almadıkları, tamamen kendi olanaklarıyla süreci götürmeye çalıştıkları görülmektedir. Uzaktan ğretimin gelecekte MEB politikaları çerçevesinde devam ettirilmesi öngörülüyorsa her bir öğretmene ve öğrenciye gerekli teknolojik araçların ve alt yapının sağlanmasına yönelik projelerin planlanması ve yaşama geçirilmesi önerilmektedir. 2010 yılında temelleri atılarak başlatılan FATİH Projesi'nin Ekici ve Yılmaz'a göre (2013) hedeflerinin ve göstergelerinin net olmadığı belirtilmiştir. Doğan, ınar ve Seferoğlu (2016) FATİH tarzı projelerin başarılı olabilmesi için; sağlam bir alt yapı kurulması, sürdürülebilirliğin sağlanması, etkili uygulamalar, materyaller ve araçlar geliştirilmesi, sürecin tüm eğitim paydaşlarıyla birlikte yürütülmesini önermişlerdir. Buna karşın hem okul yönetimlerinin hem de velilerin öğretmenlerden beklentilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Beklentilerin ise okulların türlerine göre değişkenlik göstermesi dikkat çekicidir. Özel okullarda öğrencilerin sahip oldukları akademik başarıların düşmemesi için öğretmenlerin ekstra çaba sarf etmeleri yönetimler tarafından talep edilirken ve bu süreç yöneticiler tarafından yakından takip edilmiştir. Buna karşın kamu okullarında çoğunlukla derslerin belirlenen saatte yapılması, derslere katılamayan ğrencilerin EBA TV gibi platformlara yönlendirilmesi yeterli görüşmüştür.

Özel okulların, veli ile temaslarında öğretmenlerin giyimlerine ve iletişim dillerine dikkat etmeleri istendiği belirlenmiştir. Velilerin öğretmenlerden beklentileri ise öğrencilerin akademik başarılarının geliştirilmesinin yanı sıra rehberlik faaliyetlerinde bulunmaları dikkat çekicidir. Benzer sorunların farklı ülkelerde de yaşandığı görülmektedir. Garbe, Ogurlu, Logan ve Cook (2020) velilerin sorumluklarını yerine getirme, ğrenci motivasyonunu ve derse erişimlerini sağlamada sorunlar yaşadıklarını aktarmaktadır.

Salgın dönemi tüm dersleri olumsuz etkilerken bu olumsuzluğun sosyal bilgiler özelinde daha fazla olduğu ğretmen görüşlerine yansımıştır. Öncelikle velilerin sosyal bilgiler ile matematik ya da fen bilimleri dersleri arasında seçim yapmak zorunda olduklarında velilerin çocukları adına karar vererek sosyal bilgileri tercih etmedikleri ve öğretmenleri bilgilendirdikleri görülmüştür. Gerek evrim içi derse girme gerekse ödevler konusunda bir

çakışma olduğu durumda ulusal sınavlardaki katsayılar gerekçelendirilerek veliler tarafından sosyal bilgiler aleyhine bir tercihte bulunulmuştur.

Sosyal bilgiler öğretiminin var olan öğretim programına uygun olarak yürütülmeye çalışıldığı, ders sürelerinde azalma olsa dahi öğretmenler tarafından kazanımlarda herhangi bir esnekliğe gidilmediği görülmektedir. Özel okullarda merkezi olarak hazırlanan yıllık planlara birebir uyulmasının istendiği öğretmen yanıtlarına yansımıştır. Diğer taraftan derslerin daha çok anlatım ve soru-yanıt teknikleri ile öğretmen merkezli yürütüldüğü görülmektedir Sosyal bilgilere özgü öğretim materyallerinin özel okullarda merkezi olarak sağlandığı görülürken kamu okullarında öğretmenler kendi materyallerini eğitim sitelerinden ve eğitim içeriği üreten firmalardan, EBA'dan edindiği belirlenmiştir. Ancak EBA'daki sosyal bilgiler içeriklerinin yeterli olmadığı Pandemi öncesinde de yapılan çalışmalara yansımıştır (Adnan ve Anwar, 2020; Albiser vd., 2020; Dünder ve Yeşilyurt, 2020). Ölçme ve değerlendirmenin ise bu dönemde çok sıkıntılı olduğu, öğretmenlerin daha çok çoktan seçmeli, doğru yanlış gibi klasik araçları kullanmayı tercih edildiği görülmüştür. Bazı öğrencilerin ödev verme yolunu tercih ettikleri ancak tüm öğrencileri etkili bir değerlendirme sürecinden geçiremedikleri öğretmenlerin ifadelerine yansımıştır. Bu noktada öğretmen merkezli öğretim süreci sonunda sosyal bilimlere ait bilgilerin öğrenciler tarafından kazanılma durumları değerlendirilmiş olsa dahi özellikle etkin yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlayan sosyal bilgilerin uygulama ve üst düzey kazanımlarına ne düzeyde ulaşılabildiğinin nasıl belirlendiği önemli bir soru olarak ortaya çıkmaktadır.

Salgın sonrası dönemde ise uzaktan öğretimin geleceğinin ne olacağı ayrı bir sorudur. Bu soruya yönelik olarak öğretmenler gerekli alt yapı, araç ve teknolojik okuryazarlığın sağlanması durumunda yüz yüze eğitimin desteklenmesi için uzaktan öğretime devam edilmesinin uygun olduğunu ifade etmektedirler (Chick vd., 2020). Sosyal bilgiler öğretiminde EBA'daki içeriklerin daha ilgi çekici harita, tablo ve grafiklerle sayılarının arttırılması (Ezer ve Aksüt, 2021) ve oyun ve etkinliklerle platformun daha verimli hale getirilmesi (Aguilera-Hermida vd., 2021; Altay, 2021) önerilmektedir. Bunun yanı sıra uzaktan öğretimin hiçbir zaman yüz yüze eğitimin yerini tutamayacağı, çünkü öğrencilerle etkileşimde göz temasının çok önemli olduğu görülmektedir.

Öneriler

Sosyal bilgiler öğretmenleri ve öğretimi odağında incelenen bu çalışmada Türkiye genelinde tüm dersler kapsamında erişim sorununun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda, pandemi gibi salgınlarda ya da buna benzer acil durum gerektiren durumlarda

öğretmenlerin dijital ortamlarda öğretim becerilerinin geliştirilmesine yönelik nitelikli hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi önerilmektedir. Sosyal bilgiler dersinin öğretimi özelinde; derslerde öğretmenlerin dijital ortamlarda tercih etmiş oldukları öğretim yöntem ve tekniklerinin daha çok anlatım ve soru-yanıt tekniği olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin dijital ortamlarda kullanabilecekleri öğretim yöntem ve tekniklerin geliştirilmesine yönelik eğitimlerin artırılması gerekmektedir.

Uzaktan öğretim sürecine hızlı geçiş ve sorunsuz bir şekilde yürütülebilmesi için dijital altyapının geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu iyileştirmeye ve geliştirmenin yanı sıra hem kamuda hem de özelde çalışan öğretmenlerin dijital mesleki yeterlikler açısından kendilerini yeterli görmemektedirler. Bu kapsamda, öğretmenlerin dijital yeterliklerinin geliştirilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişimlerini yalnızca hizmet-içi süreçler açısından değerlendirmemek; mesleki gelişimleri çağın gerekliliklerine uygun bir şekilde hizmet-öncesinden planlayarak yapılması önerilmektedir. Bu bağlamda, özellikle hizmet öncesi dönemde öğretmen adaylarının uzaktan öğretimi etkili bir şekilde nasıl yapabileceklerine ilişkin teorik ve uygulamaya dayalı derslerin öğretmenlik eğitimi programlarında yer verilmesi ve bunlara yönelik eğitimler almaları gerektiği düşünülmektedir. Pandemi sürecince özellikle imkân kısıtlarından ötürü öğrencilerde meydana gelen öğrenme kayıpları dikkate alındığında okul çağındaki bireylerin internete ve teknolojik ürünlere erişimlerinin önündeki engellerin kaldırarak teknolojik ve dijital dönüşüm adımlarının atılması gerekmektedir. Bu kapsamda, salgınla birlikte yeni normal olarak kabul edilen uzaktan öğretim için MEB her bir öğretmene ve öğrenciye gerekli teknolojik araçların ve alt yapının sağlanmasına yönelik projelerin planlanması ve yaşama geçirilmesi önerilmektedir.

Salgın sürecinde öğrencilerde meydana gelen öğrenme kayıplarının bilimsel açıdan tespit edilmesi ve buna yönelik ekstra öğretim planının hazırlanması amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından kazanım değerlendirme çalışmalarının yürütülmesi önerilmektedir.

Salgın sürecince önlemlerden ötürü okulların kapalı tutulmasından tüm derslerin öğretimi olumsuz etkilenirken bu olumsuzluğun sosyal bilgiler özelinde daha fazla olduğu öğretmen görüşlerine yansıdığı görülmektedir. Derslerin öğretiminde karşılaşılan olumsuz durumlar ise velileri sosyal bilgiler ile matematik ya da fen bilimleri dersleri arasında seçim yapmak zorunda bıraktığı görülmüştür. Örnek verilecek olursa gerek çevrim içi derse girme gerekse ödevler konusunda bir çakışma olduğu durumda ulusal sınavlardaki katsayılar gerekçelendirilerek veliler tarafından sosyal bilgiler aleyhine bir tercihte bulunulmuştur.

Son olarak, salgın sonrası dönemde yeni normal olarak kabul edilen uzaktan öğretimin geleceğinin formal eğitim sistemi içerisinde ayrıca düşünülmesi gerekmektedir. Bu amaç doğrultusunda hem hizmet-öncesinde hem de hizmet-içindeki öğretmenler için gerekli alt yapı, araç ve teknolojik okuryazarlığın sağlanması için gerekli eğitimlerin artırılarak sürdürülmesi gerekmektedir. Sosyal bilgiler öğretimi bağlamında, EBA'daki dijital içeriklerin daha ilgi çekici hale getirilmesi ile harita, tablo ve grafik gibi görsellerin artırılması önerilmektedir.

Kaynakça

- Adnan, M. and Anwar, K. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Pedagogical Sociology and Psychology*, 2(1), 45-51.
- Aguilera-Hermida, A. P. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100011, <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2020.100011>.
- Aguilera-Hermida, A. P., Quiroga-Garza, A., Gomez-Mendoza, S., Del Rio Villanueva, C. A., Alecchi, B. A., & Avci, D. (2021). Comparison of students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19 in the USA, Mexico, Peru, and Turkey. *Education and Information Technologies*, 26, 6823-6845.
- Aktümen, M. ve Kaçar, A. (2003). İlköğretim 8. sınıflarda harfli ifadelerle işlemlerin öğretiminde bilgisayar destekli öğretimin rolü ve bilgisayar destekli öğretim üzerine öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(2), 339-358.
- Albiser, E., Echazarra, A., Fraser, P., Fülöp, G., Schwabe, M., and Tremblay, K. (2020). School education during COVID-19: Were teachers and students ready? Turkey-Country Note. Paris: OECD. <http://www.oecd.org/education/Turkey-coronavirus-education-country-note.pdf>.
- Allen, I. E. ve Seaman, J. (2003). *Sizing the opportunity: The quality and extent of online education in the United States, 2002 and 2003*. Sloan Consortium (NJ1). Erişim Tarihi: 10.07.2022. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED530060.pdf>.
- Altay, N. (2021). Salgın sürecinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri üzerindeki etkileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1097-1109. DOI: 10.17240/aibuefd.2021.-908237.
- Aubusson, P., Schuck, S., and Burden, K. J. A.-J. (2009). Mobile learning for teacher professional learning: benefits, obstacles and issues. *Research in Learning Technology*, 17(3), 233-247. <https://doi.org/10.3402/rlt.v17i3.10879>.
- Basilaia, G., and Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), em0060. <https://doi.org/10.29333/pr/7937>.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Can, E. (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye'de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 11-53.
- Chick, R.C., Clifton, G.T., Peace, K.M., Propper, B.W., Hale, D.F., Alseidi, A.A., and Vreeland, T.J. (2020). Using technology to maintain the education of residents during

- the COVID-19 pandemic. *Journal of Surgical Education*, 77(4), 729-732. <https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2020.03.018>.
- Chmiliar, I. (2010). Multiple-case designs. In A. J. Mills, G. Eurepas, and E. Wiebe (Eds.), *Encyclopedia of case study research* (pp 582-583). USA: SAGE Publications.
- Christensen, L. B., Johnson, B. ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. (A. Aypay, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research method: Choosing among five approaches*. Los Angeles, CA.
- Çalık, M. & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174).
- Dağ, F. (2011). Harmanlanmış (Karma) Öğrenme Ortamları ve Tasarımına İlişkin Öneriler. *Journal Of Kirsehir Education Faculty*, 12(2).
- Dhawan, S. (2020). Online learning: A panacea in the time of COVID-19 Crisis. *Journal of Educational Technology System*, 49(1), 5-22. <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Doğan, D., Çınar, M. ve Seferoğlu, S. S. (2016). “Her Çocuğa Bir Bilgisayar” Projeleri ve FATİH Projesi: Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-26.
- Dündar, R. ve Yeşilyurt, S. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı Özelinde Uzaktan Eğitime Bakış Açılarının Değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science Research*, 9(1), 79-95.
- Dziuban, C., Graham, C. R., Moskal, P. D., Norberg, A., and Sicilia, N. (2018). Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1), 3.
- Ekici, S. ve Yılmaz, B. (2013). FATİH Projesi Üzerine Bir Değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği*, 27 (2), 317-339. Erişim tarihi: 12.03.2022. <https://dergipark.org.tr/pub/tk/issue/48832/622078>.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Ezer, F. ve Aksüt, S. (2021). Covid-19 Sürecinde Sosyal Bilgiler Dersinde Eğitim Bilişim Ağı Platformunu Kullanmaya Yönelik Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 197-233. DOI: 10.17679/inuefd.771367.
- Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N., and Cook, P. (2020). COVID-19 and remote learning: Experiences of parents with children during the pandemic. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
- Gecer, A. ve Dag, F. (2012). A blended learning experience. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(1), 438-442.
- Graham, C. R. (2013). Emerging practice and research in blended learning. In M. G. Moore (Ed.), *Handbook of distance education*, (3rd Ed., pp. 333–350). New York: Routledge.

- Güneş, G., Ayantaş, T., Güneş, C., Güleriyüz, O. ve Arkan, A. (2021). Sosyal bilgiler eğitiminde teknoloji kullanımına yönelik araştırmaların incelenmesi. *Turkish Journal of Social Research/Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3).
- Hanushek, E. and Woessman, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*. OECD Publishing.
- Helms, S. A. (2014). Blended/hybrid courses: A review of the literature and recommendations for instructional designers and educators. *Interactive Learning Environments*, 22(6), 804-810.
- Hu, Z. and Zhang, S. (2010). Blended/hybrid course design in active learning cloud at South Dakota State University. In *2010 2nd International Conference on Education Technology and Computer* (Vol. 1, pp. V1-63). IEEE.
- Kahya, V. (2021). Investigation of compulsory distance education practices with integrated technology acceptance models during the coronavirus (COVID-19) pandemic. *Business & Management Studies: An International Journal*, 9(2), 737-750.
- Karadag, E. (2021). Effect of COVID-19 pandemic on grade inflation in higher education in Turkey. *Plos ONE*, 16(8), e0256688.
- Kaya, M. T. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknopedagojik eğitim yeterlilikleri ve akıllı tahta öz-yeterliliklerinin incelenmesi: Afyonkarahisar örneği*. Doktora Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kazu, İ. Y. ve Yalçın, C. K. (2022). Investigation of the Effectiveness of Hybrid Learning on Academic Achievement: A Meta-Analysis Study. *International Journal of Progressive Education*, 18(1).
- Kochang, A., Britz, J., and Seymour, T. (2006). Panel Discussion. Hybrid/blended learning: Advantages, Challenges, Design and Future Directions. In *Proceedings of the 2006 Informing science and IT education joint conference* (pp. 155-157).
- Koçoğlu, E. (2019). Sosyal ağların sosyal bilgilerde kullanılmasına ilişkin öğretmen algıları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 261-273.
- Kuzgun, Y. (1987). Sosyo ekonomik düzey ve psikolojik ihtiyaçlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 20(1), 55-68.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2020). *Yüz yüze eğitime ilişkin açıklamalar*. Erişim tarihi: 05.06.2022. <https://www.ogretmenx.com/images/upload/yüzyüze.jpg>
- Nayci, Ö. (2017). *Sosyal bilgiler öğretiminde ters yüz sınıf modeli uygulamasının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Norberg, A., Dziuban, C.D. and Moskal, P.D. (2011). A time-based blended learning model. *On the Horizon*, 19 (3), 207-216.

- O'Byrne, W. I., and Pytash, K. E. (2015). Hybrid and blended learning: Modifying pedagogy across path, pace, time, and place. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 59(2), 137-140.
- Özdoğan, A. Ç. ve Berkant, H. G. (2020). Covid-19 pandemi dönemindeki uzaktan eğitime ilişkin paydaş görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 13-43.
- Ross, B. and Gage, K. (2006). *Global perspectives on blending learning* (pp. 155-168). San Francisco: Pfeiffer.
- Saritepeci, M. ve Çakır, H. (2015). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ortaokul öğrencilerinin derse katılımı ve akademik başarısına etkisi: Sosyal bilgiler dersi örneği. *Eğitim ve Bilim*, 40(177).
- Schneider, S. L., & Council, M. L. (2021). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of Dermatological Research*, 313(5), 389-390. Schneider, S. L. and Council, M. L. (2020). Distance learning in the era of COVID-19. *Archives of Dermatological Research*, April. <https://doi.org/10.1007/s00403-020-02088-9>.
- Umar, Ç. N. ve Reis, Z. A., (2014). Karma öğrenme yöntemi ile farklılaştırılmış öğretim ortamının üstün zekâli ve yetenekli öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 1-30.
- Verawardina, U., Asnur, L., Lubis, A. L., Hendriyani, Y., Ramadhani, D., Dewi, I. P., Darni, R., Betri, T. J., Susanti, W., and Sriwahyuni, T. (2020). Reviewing online learning facing the Covid-19 outbreak. *Talent Development and Excellence*, 12(3s), 385.
- Yapıcıoğlu, M., F. (2018). *Ortaokul sosyal bilgiler dersi 6. sınıf ülkemizin kaynakları ünitesinin öğretiminde bilgisayar destekli öğretim yöntemlerinin akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yenice, N., Sümer, Ş., Oktaylar, H. C. ve Erbil, E. (2003). Fen bilgisi derslerinde bilgisayar destekli öğretimin dersin hedeflerine ulaşma düzeyine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24).
- Yeşilyurt, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağının kullanımına ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, B. (2011). *Harmanlanmış öğrenme ortamlarının ilköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler dersindeki akademik başarıya etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yolcu, H. H. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi sürecinde sınıf öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim deneyimleri. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 237-250.

Yazarlar Hakkında

Serkan KELEŞOĞLU



2004 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'ndan mezun olmuştur. Aynı yıl TED Ankara Koleji'nde Program Geliştirme Uzmanı olarak çalışmaya başlamış 2012 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. 2008 yılında Eğitimde Program Geliştirme, 2017 yılında Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında yüksek lisans, 2017 yılında Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktorasını tamamlamıştır. 2015 yılında ABD'de Minnesota Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim alanında misafir araştırmacı olarak bulunmuştur. Halen Ankara Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır.

Posta adresi : Cemal Gürsel Cd. Fakülteler Mah. Erdem Sok. No5 Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Çankaya/Ankara
 Tel (İş) : +90 312 363 33 50
 GSM : +90 506 912 60 31
 Eposta : skelesoglu@ankara.edu.tr
 URL : <http://cv.ankara.edu.tr/skelesoglu@ankara.edu.tr>

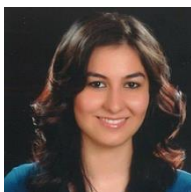
Metin KARTAL



2010 yılında Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Programı'ndan mezun olmuştur. 2010 yılında hazırlamış olduğu Comenius Yabancı Dil Asistanlığı projesine Avrupa Komisyonundan almış olduğu hibe desteği ile 1 yıl İtalya'da Yabancı Dil Asistanı (İngilizce) olarak çalışmıştır. Projeyi tamamlamasının ardından 2011-2012 akademik yılında İhsan Doğramacı Vakfı Özel Bilkent Erzurum Laboratuvar Lisesi'nde İngilizce Öğretmeni olarak hizmet vermiştir. 2012-2016 yılları arasında Kafkas Üniversitesi'nde hem öğretim elemanı olarak çalışmış hem de Eğitim Programları ve Öğretim Alanında yüksek lisans tezini tamamlamıştır. Halen Ankara Üniversitesi'nde Araştırma Görevlisi olarak doktora çalışmalarına devam etmektedir.

Posta adresi : Cemal Gürsel Cd. Fakülteler Mah. Erdem Sok. No: 5 Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Çankaya/Ankara
 Tel (İş) : +90 312 363 33 50
 GSM : +90 544 450 07 17
 Eposta : kartalmetin@ankara.edu.tr
 URL : <http://cv.ankara.edu.tr/kartalmetin@ankara.edu.tr>

Ece KOÇER



Orta Doğu Teknik Üniversitesi İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği bölümünden 2009 yılında mezun olan Ece KOÇER, aynı yıl Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda bütünleşik doktora programına başlamıştır. Doktora sürecinde Erasmus Değişim Programı kapsamında Viyana

Üniversitesi'nde de bulunan Dr. KOÇER, 2009 yılından beri Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı'nda Araştırma Görevlisi olarak çalışmaktadır. Doktora tezini uluslararası eğitim programları üzerine yazan Dr. KOÇER, karşılaştırmalı eğitim, uluslararası eğitim, fen eğitimi, eğitim programları ve öğretim alanlarında çalışmalarını sürdürmektedir.

Posta adresi : Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı,
06590 Cebeci/Ankara
Tel (İş) : +90 312 363 33 50
GSM : -
Eposta : ecekocer@gmail.com
URL : <http://cv.ankara.edu.tr/ekocer@ankara.edu.tr>