



Social Studies Teachers' Experiences in Teaching History via Distance Education in Middle Schools: A Phenomenological Study

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	11.11.2021	06.17.2023	10.17.2023

Kaya Yılmaz ¹

Cumhuriyet University

Ceylan Akcan ²

Cumhuriyet University

Abstract

This study was conducted to reveal social studies teachers' experiences in teaching history via distance education in middle schools and what these experiences mean to them. The study was carried out using descriptive phenomenological research design, one of the qualitative research methods. 12 social studies teachers working in different schools of Gaziantep province constituted the participants of the study. The criterion sampling technique, one of the purposeful sampling methods, was used for the selection of teachers. To analyze the data, the unique four-stage analysis process of the descriptive phenomenological research design was followed. As a result of the analysis, it was found that there were six components that make up the structure and essence of the social studies teachers' experiences in teaching history via distance education. It was found that teachers (1) had difficulties in teaching and concretizing abstract historical concepts in the virtual environment, (2) encountered problems related to technology access and sources, (3) thought that students had little interest and their participation was insufficient, (4) felt the need to increase students' interest and motivation toward the lesson, (5) experienced communication and interaction problems in live lessons, and (6) had to use more digital materials and resources.

Keywords: Distance education, history teaching, social studies, social studies teachers, phenomenological study.

Citation: Yılmaz, K., & Akcan, C. (2023). Social studies teachers' experiences in teaching history via distance education in middle schools: A phenomenological study. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 56(3), 1183-1239. <https://doi.org/10.30964/auebfd.1022054>

¹*Corresponding Author:* Prof. Dr., Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education, E-mail: kayayilmaz@cumhuriyet.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2344-1074>

²Dr., Institute of Educational Sciences, Department of Turkish and Social Sciences Education, E-mail: ceylanakcan87@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1631-6811>.

Due to the Covid 19 epidemic that affected the entire world, the World Health Organization (WHO) declared 2020 as the year of pandemic (TÜBA, 2020, p.9). Because of the increasing cases and death rates during the Covid 19 pandemic, countries have taken a number of measures to protect their citizens (Dikmen & Bahçeci, 2020). These countries primarily started to use distance education opportunities created with different technological infrastructures to continue education and training without interruption (Avcı, 2020; Can, 2020). In our country, this epidemic also affected many areas, making it necessary to make some changes in the field of education. Because of the epidemic, face-to-face education was replaced by distance education, and distance education was started at all levels of education and training, from primary to higher education.

Distance education is defined as learning and teaching activities that bring the learner and the teacher together, help people in different places to interact with each other through communication technologies (Fidalgo et al., 2020). According to Al-Arimi (2014), distance education is one of the ways to provide students with an effective education, focused on pedagogy, technology, and design in the teaching system, where students and teachers can interact synchronously and asynchronously.

According to Uşun (2006), distance education offers a planned and systematic learning environment that provides interaction in the learning and teaching processes of recipients by using written-printed materials and audio-visual technologies in different environments. With the school lockdowns, students, teachers, and parents needed support to ensure the continuity of educational activities. To meet this need, UNESCO (2020) prepared a distance education strategy plan under 4 headings: "*technological preparation, content preparation, pedagogical and home learning support preparation, monitoring and evaluation*". In this plan, issues such as access to remote data content, communication support, student rights, data confidentiality, support for teachers in transition to distance education, and provision of technological resources were included.

In Turkey, the Ministry of National Education has started to provide distance education courses to primary and secondary school students over TRT EBA TV channels as of March 23 (Canpolat & Yıldırım 2020). EBA (Education Informatics Network) is defined as an online social learning platform that all students can access free of charge, regardless of time and place (Durmuşçelebi & Temircan, 2017).

An attempt was made to increase the quality of education and create interactive lesson environments among teachers and students by including visual and verbal learning in the process via the EBA online education platform. However, because the digital infrastructure in EBA did not have enough technical capacity to provide distance education, all education at primary and secondary school levels could not be carried out through EBA (Arkan, 2020). In addition to the EBA platform, courses were conducted with various applications such as Microsoft and Zoom. These applications, which help education and training in distance education process, also help effectively transfer course contents using audio, visual, and applications in Social

Studies courses, which are formed of many other disciplines (Dündar & Yeşilyurt, 2020). Since social studies course includes abstract concepts and topics, the importance of using visual teaching materials in lessons is increasing day by day (Öner, 2017). It can also be said that the use of visual materials in the social studies course in distance education process contributes to the development of students' lifelong and individual learning skills.

Social studies as a school subject is fed from disciplines such as history, geography, sociology, philosophy, psychology, and anthropology. History is one of the most important social sciences that constitutes the content of social studies course. Since 1998, the social studies course, which also includes history, has been included in the curriculum (Demircioğlu, 2008). Teaching history within the scope of a social studies course contributes to the students' gaining skills of perceiving change and continuity, understanding time and chronology. In the social studies course, students are expected to be able to conduct research using unique methods of history and develop their historical thinking skills (Yılmaz & Kaya, 2011). Students can understand the ongoing events in the world from the past to the present with the help of historical subjects in social studies lessons (Karagözoğlu, 1966).

According to the constructivist approach, in the teaching of historical topics within social studies, it is considered important to gain "historical understanding" and "historical thinking skills" rather than "transferring or memorizing" (Yılmaz & Şeker, 2011, p.22). With history teaching, students' analytical, democratic, and cognitive thinking skills are developed, and citizenship awareness is created in students through concepts including flag, homeland, nation, forms of government, rights, and responsibilities (Er & Bayındır, 2015). Yılmaz and Kaya (2011) state that the objectives of history teaching in schools vary according to the governing styles, value judgments, and education systems of the countries. According to Köstüklü (2006), the general aims of history teaching are:

- To evoke students' interest and curiosity about the past,
- Shed light on the future with the guidance of the past,
- Enrich other relevant areas of the curriculum,
- Develop mental skills through selfless work,
- Prepare students for adulthood,
- Contribute to the development of students' sense of identity,
- Help students learn about other countries and cultures.

Effective history teaching helps students produce rational solutions to the problems they encounter in daily life, make logical decisions, and develop critical thinking and questioning skills. Students need primary and secondary sources when they make sense of newly learned information through their own experiences and build knowledge (Işık, 2011). Today's technologies make it easier to access these resources. According to Staley (2000), instructional technologies help students better

understand historical subjects, develop their perspectives on history, and increase their interest in the past. Technological tools also contribute to the concretization of abstract concepts in history teaching. Therefore, while teaching history through live lessons, teachers should use technology as much as possible so that students can make sense of historical events.

Determining the advantages, disadvantages, quality, and limitations of distance education in live lessons requires understanding the thoughts and experiences of teachers. Identifying and eliminating the problems encountered based on teachers' online teaching experiences will help create a better learning environment. When the studies in the literature are examined, it is seen that studies on distance education in the field of social studies have increased recently due to the pandemic. In a study by Akgül & Oran (2020), it was determined that social study teachers observed low student motivation in distance education. In Aydemir's (2021) study, it was found that social studies teachers had problems in distance education due to lack of communication with parents and students, and had problems stemming from economic inadequacy. In the literature, there are also studies on social studies course in distance education (Gez & Yeşiltaş, 2021; Güllühan, 2021; Seyhan, 2021; Dündar & Yeşilyurt; 2020) and Atatürk's Principles and Reforms course (Akbaba et al., 2016; Erol Şahin, 2019; Öztaş & Kılıç, 2017).

Purpose and Importance of the Research

In the literature, specifically in the Turkish context, no study has been conducted using the phenomenological research design for the teaching of school history within the scope of social studies course in distance education process. This study was conducted to fill this gap in the literature and to contribute to the existing literature. In this study, social studies teachers' experiences in teaching history and meanings attributed to the teaching of history in distance education process were examined. This study is important in terms of being a model for future phenomenological studies. To reveal the meaning that social studies teachers attribute to their history teaching experiences via distance education, from their perspectives, the answers to the following questions were sought:

- How do social studies teachers make sense of their experiences in teaching history through distance education in middle schools?
- What is the essence of social studies teachers' experiences in teaching history via distance education in middle schools?

Method

In this part of the study, the research method, study group, data collection tools, and data analysis are explained.

Research Design

This research was conducted using a descriptive phenomenological design, which is a qualitative research method. In phenomenological studies, the experiences we encounter in our environment, but for which we do not have in-depth knowledge, the facts and events whose meanings we cannot fully comprehend, are examined and the meanings attributed to them are aimed to be revealed (Yıldırım & Şimşek, 2018). Creswell (2007) defines a phenomenological study as the shared meaning of the lived experiences of several individuals about a concept or phenomenon. In this study, the descriptive phenomenological study, which is the most suitable qualitative research design for the study, was chosen because the first-hand experiences of social studies teachers in teaching history during distance education were examined. Another reason for choosing this research design is that the topic of this study has not been examined with a phenomenological research design in previous studies.

Study Group

The participants of the research comprised social studies teachers working at different schools in Gaziantep. Criterion sampling technique, one of the purposive sampling methods, was used for the selection of teachers. Age, gender, teaching experience, and degree which the research participants received were used as criteria for the selection of the participants. A total of 12 teachers, six females and six males, over the age of 25, who graduated from the Faculty of Education, Department of Social Studies, History and Geography, and had at least 3 years of Social Studies teaching experience, were selected as the participants in the study. The participants were selected from among teachers working in public schools. Demographic information about the participants is given in Table 1:

Table 1
Demographic Background of Teachers

Participants	Age	Gender	Teaching Experience	Degree	University from which Degree was Received
Teacher 1	27	Male	3	Social Studies	Gazi University
Teacher 2	29	Female	5	History Education	Gazi University
Teacher 3	42	Female	20	History Education	Selçuk University
Teacher 4	31	Female	6	Social Studies	Muğla University

Table 1 (continued)

Participants	Age	Gender	Teaching Experience	Degree	Graduated University
Teacher 5	30	Male	5	Social Studies	Fırat University
Teacher 6	32	Male	6	Social Studies	Atatürk University
Teacher 7	42	Male	5	Social Studies	Selçuk University
Teacher 8	42	Female	18	Social Studies	Balıkesir University
Teacher 9	44	Male	13	Social Studies	Afyon Kocatepe University
Teacher 10	37	Male	10	Social Studies	Van Yüzüncü Yıl University
Teacher 11	37	Female	13	Social Studies	Çukurova University
Teacher 12	41	Female	20	Geography Education	Niğde University

Each teacher participating in the study was informed about the research topic, purpose, and procedure of the study. The teachers signed a consent form before participating in the study. To protect the identities of the teachers, due to research ethics, pseudonyms ranging from Teacher 1 to Teacher 12 were given to each participant. These pseudonyms were used to present the findings of the study.

Data Collection Tools

In phenomenological studies, interviews are the most commonly used data collection tool. The interview method reveals the participants' experiences and perspectives on the research topic under investigation (Patton, 2022; Yıldırım & Şimşek, 2018). In this study, a semi-structured interview technique was used in accordance with the phenomenological research design. An interview form consisting of 4 open-ended questions was prepared in accordance with the research design. After preparation of the interview form, the opinion of a field expert was obtained, and the interview questions were finalized after necessary corrections were made. The interview questions were also examined in terms of language and expression by a Turkish language teacher with 12 years of experience in a public school. In line with the Turkish language teacher's opinion, language and spelling errors were corrected. To check the compatibility of the research and interview questions with the nature of the phenomenological research design, the opinion of a field expert who has

conducted national and international phenomenological studies in the field of social studies education was taken. The field expert stated that in descriptive phenomenological studies, to reveal the structure and essence of the participants' experiences, too many questions should not be used in the interview form. Based on the opinions and suggestions of the field expert, two questions that were thought to be inconsistent with the phenomenological design and directing the participants were excluded from the interview form. The other two questions remained in the interview form, as they would reveal the nature and essence of the teachers' experiences in teaching history in the social studies course during distance education.

Depending on the answers given by the participants, various follow-up and probing questions were asked during the interview to obtain in-depth insight. The probing questions focused on the participants' experiences in teaching history in the social studies course during distance education.

The analysis of the Data

Studies conducted with a phenomenological design have a unique analysis process. In descriptive phenomenological research, the essence and structure of the participants' experiences regarding the phenomenon under investigation are revealed through a four-stage analysis process. These are:

5. *Bracketing*: Suspending the previous knowledge, attitudes, thoughts, and prejudices of the researchers regarding the research topic during analysis process;
6. *The phenomenological reduction*: Determining the meaning units in the interview transcripts about the experiences of the teachers;
7. *Imaginative variation*: Determining the meaning units in interview transcripts containing the experiences of the teachers;
8. *Synthesizing meanings and essences*: Synthesizing the meaning units and essences that emerged in the previous stages of experience (Giorgi, 2012).

Before starting the analysis of the data, the audio recordings obtained from the interviews were transcribed by using Microsoft Word. Then, the expressions used by the teachers about their experiences related to the research topic were analyzed according to 4-step analysis. After determining the meaning units in each profile, the unchanging essences of the experience related to the study subject were reached by working on the 'structured profiles' and the main components that determine the structure of the phenomenon were formed.

Validity and Reliability of Research (Credibility and Auditability)

The concept of reliability is not related to data collection tools but to the data obtained using these tools. Validity, on the other hand, is related to the accuracy of the data obtained as a result of the measurement process or to what extent it reflects reality. Since there are no measurement tools or measurement in qualitative research, the use of these concepts in qualitative research is both irrelevant and inappropriate

(Creswell & Miller, 2000; Steinke, 2004; Stenbacka, 2001). Therefore, the concepts of reliability and validity used in quantitative research are explained with the concepts of 'credibility' and 'dependability or 'auditability' in qualitative research (Yılmaz, 2013). In qualitative research, the researcher shows the credibility and reliability of the study's findings by directly quoting from the views of the participants (Creswell, 2007). For this reason, in the presentation of the findings of the study, direct quotations were presented to reflect the participants' exact views and the diversity of these views.

In qualitative research, research findings should be consistent within themselves and with the literature (Miles & Huberman, 2015). In order to achieve this, the interview questions in this study were prepared in accordance with the literature, impartial, free from prejudices, colloquial language, and jargon. Then, the opinion of an expert working on social studies teaching about the interview questions was taken. The interviews were conducted in environments where the participants felt comfortable. The audio recordings recorded in the interview with the permission of the participants were transcribed by two researchers, who have conducted extensive research on social studies and history teaching. Researchers coded the interview transcripts at different times and places. The codings by the two researchers were compared, and the consensus formula of Miles and Huberman (1994) was applied to confirm whether the codes provided the internal validity of the research. According to this formula, calculations are made between the number of codes with consensus (f) and codes that do not comply with consensus (n). While the number of codes with consensus was determined as f=37, the number of codes that did not comply with consensus was n=5. According to this reliability formula, the reliability of the research was found to be 88%. To ensure the credibility and auditability of the research findings, the research procedure and the analysis process were specifically described, and asked for the opinion of a field expert.

Results

As a result of the data analysis, it was determined that the following six components constitute the structure and essence of social studies teachers' experiences in teaching history via distance education within the scope of middle school social studies.

1. *Difficulty in teaching and concretizing abstract historical concepts in the online teaching environment:* Teachers who participated in the study had difficulties teaching historical concepts within the scope of social studies course during distance education process.
2. *Access to technology and appropriate resource problems:* Teachers stated that not every student can access technological tools such as tablets and computers in distance education process. They experience problems such as sound interruptions and the inability to transfer images due to the lack of Internet, and they encounter resource shortages. Not only do technological inadequacies negatively affect the participation of the students in the lesson but they also cause a lack of attention.

3. *Insufficient students' participation and lack of interest in the lesson:* Teachers stated that students' interest and participation in the lesson were insufficient. Because there are so many distractors that affect the interest and participation of students in distance education process, teachers have difficulties in ensuring the participation of students in the lessons.
4. *Strive to increase students' interest and motivation toward the lesson:* In distance education process, teachers try various methods to increase students' interest and motivation towards the lesson and make an effort to ensure students' participation in the lesson.
5. *Having communication and interaction problems in live sessions:* Teachers feel a lack of using emotions in teaching and experience communication and interaction problems because of some reasons such as not having one-on-one interaction and not making eye contact.
6. *Obligation to use more digital materials and resources:* Teachers stated that they had to focus more on visualizing lessons during distance education process, so they tried to find more digital resources.

Teachers stated that they had difficulties in teaching history within the scope of social studies course in distance education process, especially teaching historical concepts, and that there were many stimuli that distracted students' motivation and interest in the course. The fact that there are different distractors, such as playing games, in the lessons causes communication and interaction problems. In addition, difficulties such as not being able to make eye contact and be with students in person students cause a lack of communication and interaction. Teachers stated that students should benefit from more technology to increase their interest and participation in the lesson; therefore, they are in search of digital materials and resources. The participants also stated that they benefited from the drama method and various visuals to increase their interest in the lesson. They even tried to motivate the students toward the lesson, stating that their grades would increase when they participated in the lesson.

In the following paragraphs, the components that comprise the structure of teacher experiences for teaching history in social studies courses via distance education are explained in detail.

Difficulty in Teaching and Concretizing Abstract Historical Concepts in the Online Teaching Environment

The participants stated that they had difficulty in teaching abstract historical concepts in the lessons because of reasons such as the fact that history contain abstract concepts in the social studies course, deal with events that happened and finished in the past, and that these events cannot find a response in daily life. For example; Teacher 2 expressed the difficulty she experienced in teaching history with the following statement: "*As you know, in history, since there are too many abstract subjects in History of Revolution or other social studies subjects, we have difficulties*

in distance education". Teacher 4, talking about the experience she had in the lesson, explained the difficulties she experienced in history lessons with the following words: "I mean, he wants an extreme example or he wants information from daily life for history, but we cannot give examples from daily life for history". Similarly, Teacher 5 stated:

The activities we have done in distance education in the field of history have been little more difficult for us. Since the subject of history is already related to the past, it has been difficult for us in distance education because there is no direct concrete data.

Teacher 6 specified that he already had difficulties in teaching historical concepts during face-to-face education; however, this difficulty increased in distance education, and both the students and themselves were negatively affected by this situation. Teacher 6 stated:

Especially in the teaching of historical concepts in history subjects, we had difficulties in introducing and animating the children even in the classroom. On top of that, when we stopped face-to-face education and switched to online teaching, the children had much more difficulties in this regard, of course, we also had difficulties.

Teacher 8 explained the difficulty she experienced in teaching history as follows:

Teaching history is a bit difficult, even in face-to-face education. It has become more difficult with distance education when you are in a live session. The fact that the subject is both abstract and far away from the past makes it a little more difficult to connect with daily life.

Teacher 9 also tried to explain the difficulty in teaching historical subjects and concepts with the following example:

When we look at the life of the Turks in Central Asia, for example, with the children this year, when describing the nomadic lifestyle there, it seems very abstract, there is no situation that can be given as an example to connect with daily life.

Teacher 10 explained that historical concepts are very comprehensive and therefore had difficulties in teaching by giving the following example:

As you know, many names and concepts are used in history teaching. If I talk about this year, ma'am. We talked about subjects like the first homeland of the Turks, among the 6th grade subjects; even now, it is with me in the book. We are asked to teach the first Turkish States established in Central Asia one by one by whom they were founded. This is obviously very difficult information to convey to students. I can say that this pushed me extremely hard, ma'am because they are all abstract for students.

Teacher 11 said;

Because history is a lesson about the past, we need to establish its relationship with the present. It is a past and lived event. It should be evaluated within that period. There may be some disconnections because it is far from the student's life.

She tried to express the difficulties arising from the inability to establish a relationship between history and daily life and the ruptures in the lessons that come with it. Teacher 12 stated that she had more difficulty in teaching abstract historical concepts in distance education by expressing the following thought: “*We had more difficulty in distance education, since history teaching is more abstract, even in the classroom*”.

Access to Technology and Appropriate Resource Problems

The majority of the teachers indicated that they had problems such as sound interruptions, inability to transfer images due to the lack of technological tools such as tablets, phones, computers, or the Internet, and difficulties in accessing technology and resources. While these technological inadequacies negatively affect the participation of the students in the lesson, they also cause distractions for those who attend the lessons and cannot pay attention to the lesson. For example; Teacher 1 expressed that the technological problems he encounters in distance education cause breaks in the lesson with the following words:

...Sound interruptions, we have houses that do not have good internet infrastructure; of course, we have difficulties in distance education when these are considered. 1.5 - 2 years ago, there was no problem at all, but now we sometimes experience disconnections while teaching the lessons.

Teacher 2 stated that participation in the lessons was low due to the shortage of technological tools: “*Unfortunately, most of my students could not attend the lessons; we had these problems due to the lack of Internet, phone, tablet, and computer.*” Teacher 4 explained the difficulties experienced by students in accessing technological resources in distance education courses and the low participation in the course as follows:

They were borrowing a computer from their next-door neighbor or asking for sharing their next-door neighbor's Internet. It was a very difficult process, the children did not have a computer or they had only a phone they could use, and it was their father's. Their dad took his phone to work; thus, there were no technological devices on which the child could log in at the time of the lesson. So I didn't really blame the kids. They were right for not joining the sessions.

Teacher 6 stated that students' families had technological problems due to lack of internet infrastructure, both for economic reasons and the area in which they live. He explained that these problems adversely affect participation in the course:

Even parents could not have enough Internet on their own phone, they had to provide a phone or tablet and internet connection for their children, which was the biggest reason. Our hardworking students could not sign up for classes for months because there were no opportunities at home. Or they had three or four brothers and sisters at home and they had only one device. They had great problems with these. When some of them cut back on everything and wanted to connect a telephone or the Internet, they found that there was no infrastructure in the neighborhood. This again prevented them from joining the classes.

Teacher 7 indicated that he had problems caused by a shortage of technological access and resources by saying: “*but we had the biggest problem with internet connection and other equipment.*” Teacher 8, “*During the session, a student might lose the connection and I have to accept it back, which causes distraction and time loss*”. Teacher 9 stated that technological deficiencies adversely affect students and courses and that they could not get the desired effects in the lessons with the following words:

Perhaps, most of them did not have Internet connection or tablets. Even if they want to attend, they might have the Internet problems. As a result, I do not think it is useful I think this process is a kind of the lost process. I mean, it is really a miserable process for children in their educational lives.

Teacher 10 detailed that there are problems caused by technological deficiency, so it was difficult to take their attention by saying:

The application we used for live sessions might drop students from the course, there could be such problems. Sound and image quality could also be a problem. We have also experienced such problems. We can say that we had problems in attracting the attention of the students.

Insufficient Students’ Participation and Lack of Interest in the Lesson

Teachers emphasized that the students behaved indifferently to the social studies course in distance education, and that they were reluctant to participate in the course and therefore experienced problems. Participants stated that the students were reluctant to participate during the course with the excuse that they had technological problems, and they were interested in other tasks (such as playing games, having breakfast etc.). They acted comfortably because they did not have to participate in the course and they considered the social studies lesson less important than other courses. Some participants also complained about the parents’ indifference and stated that the parents did not prepare their children for the course and did not support their children to participate in the course. For example; Teacher 3 specified that some students were reluctant to take part in the course by making excuses even though they did not have any technological problems:

...Distance education was also a problem to have unmotivated students participate in the lesson because they can make up various excuses such as “I’m

having internet problems; I could not hear your voice; I'm having problem with my microphone". Actually, they have no chance to say these things in the class environment, of course, face -to -face education. Such students have developed a habit of avoiding questions. On the other hand, as I said, we did not have any problems with the motivated students in this process... I mean, they can say that their internet does not work, although it does, or they can say that they do not have a microphone although they have. We had such problems.

Teacher 4 tried to explain that although students were online, they were not actually in the course and added that they used the internet out of purpose during the course by using the following words:

The children did not understand the process. There were students logging in and pretending to be in the session but having breakfast, chatting with their friends instead. It was a strange situation and experience, in fact, we had difficulties. Even they didn't want to join the session ... Another problem was that they wouldn't have any exam. In the first term, we did not have any exams, so they thought if there were no exams, there was no need to study! There is always a needed force to learn on the side of the learners; otherwise, they do not have a desire for it. If you force children they learn, if you do not they won't; this is what we experienced. The first semester really went bad. As there was no exam, the children did not listen to the lessons. Only five students from the 40-student class attended. Parents also made the process more difficult. That was really difficult. I realized that it is not possible to teach using distance education.

Teacher 4 explained the problems of interest and inadequacy in class participation as follows:

10 people can sign in if they want. They sign up for classes according to their interest. Obviously, they are picking classes. This mostly happens in the eighth grade. They attend classes that bring them more points, but they don't attend classes with a standard deviation of one like our courses.

Teacher 6 stated that the students did not attend the classes, acted uninterestedly, were busy with other things, and prevented communication. Therefore, the problems experienced were as follows:

For instance, you ask something; the student answers incorrectly and you give corrective feedback even providing correct answers you ask them to repeat, but they cannot because they do not listen to you when you are giving feedback. Some of them never turn on their microphones... When a student does not want to communicate or respond to your question, they turn off the microphone or simply do not answer, and it is impossible to reach that child. How can we manage it when all communication control is in the child 's hands? For example, she does not turn it on if she does not want to. We have such problems... Some students discovered new tricks during this live lesson even though they were very hardworking. What kind of tricks? They sign in the lessons, they appear in the

lesson, but the microphone and camera are turned off and they play games while the live lesson is in the background.

Teacher 7 explained that he felt sad and unhappy when the students did not attend classes as follows:

We had such a difficult period with our students, especially turning off the camera, turning off the microphones... For our students, especially when we see students who don't answer or attend the lesson or turn off the camera, do we get upset? Yes, of course, we do...In any place where there is no participation; there are moments when we are really opposite and inevitably happy, neither for the child nor for us. Even when we are unhappy, we pay special attention to students' emotions, whether they are upset, reluctant, or have difficulty participating, or if they feel uncomfortable at the point of answering.

Teacher 9, on the other hand, explained that he put effort into including the students who did not attend the classes, but he could not force them to participate in the lesson as follows:

In distance education, it is difficult if students do not open themselves, do not want to participate. I invited a child to participate in the lesson politely, maybe three times. My dear, can you do this, read that or say that? Despite what I said, she did not open it, I can't force her, and I can't go further. Frankly speaking, as teachers, we have trouble at this point. In other words, the child can participate if they want, and they can become active in the lesson. If they don't want to, we don't have much to do. I mean, at the end, you just saw that the student lost the connection. Actually, logged out.

Teacher 9 stated that the biggest reason why students do not attend the lesson is because of their parents:

We announce the schedule a day before the lesson. For instance, we say we have class tomorrow at 11 o'clock. All my colleagues do this, so they definitely inform them the day before. The students can see this, and the parents can see it. After all, the parents are in this WhatsApp group, but for some reason, they do not prepare their children. They should say that you have this lesson at this time, so please prepare your books and notebooks and be ready. At this point, children sometimes join, the parents, perhaps, just say take the phone, tablet, and go and sign in, but they don't follow the rest. In other words, although children pretend to be participating, they can open a different page and play a game during the lesson.

Similarly, teacher 10 explained that they could not ensure the participation of the students because there was no obligation to attend the classes, and that some students were engaged in different tasks in the lesson as follows:

Of course, I can say for my own school that participation in distance education is at a very low level. In face-to-face education, students had to come and go to

school even if they did not have an interest in the lesson. Since there is no such obligation in distance education, it has such disadvantages... As I just said, students think that the teacher can't see me anyway, he doesn't have the ability to control me, how will he know that I have internet, or necessary equipment for distance education, why should I join?

Teacher 10 also explained the students' indifference to the lessons by saying:

They connect to the live lesson on the phone, and they seem to be attending the lesson. While you are lecturing, the students are playing games on the other page. This is one of the biggest problems in my opinion. Because we, unfortunately, do not know how to use technology in place and on time...

Teacher 12 pointed out that the students were reluctant to participate because they found the social studies course less important than the other courses, and that there were disconnections in the courses with the following words:

You know, I have to learn a formula in mathematics in a numerical course and in a science course, yes, I should join the lesson. The child, who thought, did not feel the need to sign in because she did not see such a reason in social studies. Because of this, we experienced a disconnection in the lesson from time to time.

Strive to Increase Students' Interest and Motivation Toward The Lesson

Teachers stated that they benefited from sources containing visual materials such as videos, slides, documentaries, and virtual museum tours to increase the interest and motivation of students toward the social studies course during distance education process. Some participants stated that they tried to make the lessons interactive and fun using the drama method. For example, Teacher 1 stated that he was able to draw students' attention to the lesson by using various materials such as visuals, virtual museum, and z-book (interactive board compatible books with digital media), with the following words:

I usually conduct virtual sightseeing tours with my students. Also, those images on Google are related to any topic, I talk about the Malabadi Bridge with fifth grade children, but they wonder what Malabadi Bridge is, and its name seems strange to them. I open it immediately and show it from the images. To appeal to the child's visual intelligence. I usually use these two slides and the z-book. In general, using smart notebooks, as well as slides and presentations prepared by myself and my colleagues, I ensure that my students both see and hear me and actively participate in the lesson.

Teacher 2 emphasized that she made an effort to increase her students' interest by saying;

If I were to speak for myself, we wrote an article, we tried to show it, we showed pictures, we tried to convey it from the slides somehow. We tried to use more

things, but unfortunately we were not as effective as we are in face-to-face teaching.

The participant's use of the word "unfortunately" while describing this experience shows that her efforts to increase students' interest and motivation toward the lesson were not very effective. Teacher 3 stated that she used visual elements in the lessons as follows:

The videos, slides, about our visual lessons, I'm teaching 7th and 8th grades and I used the visuals I could use, there are too many maps for us in the 7th grade, maybe they were included in the slides in the 8th.

Teacher 4 explained how she tried to motivate her students by saying: *"I don't know if it's partly my style, but I also use the drama method. For example, we narrate the events through animation, which attracts the attention of children more, but..."*

Teacher 5 explained that she tried to teach in a fun way to increase students' participation in the lesson, to attract their attention, and to increase the effectiveness of the lesson:

For example, we do not just talk about Nasreddin Hodja and skip the subject. After talking about the topic, we tell the children a joke about him. Or we want students to dramatize Nasreddin Hodja's experiences. By making it a little more fun to be more intimate with the subject, we enable the child to empathize with that period. The lesson becomes more effective in this way. Likewise, there is a topic titled "the language of the rug", we show children's images about the rug. Then, we want them to re-make the motifs on the rug.

Teacher 6 revealed that the student understood the concepts and subjects better when the teaching was supported with visuals and audio narration with the following words:

But over sometime, we were able to overcome this a little, how we managed to overcome it, I can say that I realized that the concepts were better understood and settled better by watching videos by focusing on more visual expression. Nonetheless, when we provide it with visual and audio narration."

In his words, he stated that. Teacher 6 drew attention to the importance of using video in the lessons by using the following statement: *"But when I played the video and taught visually by pausing in between, and intervened and made necessary explanations, I saw that they were trying to talk and participate more in the lesson."* Teacher 7 stated that he used interactive lessons to increase the interest and motivation of the students in the lessons, and that he mostly used the drama method in history teaching with the following words:

We give performance assignments individually and as a group, and slide assignments in the form of presentations. We use drama according to the place and time of the lesson, apart from the question-answer and presentation

techniques. They are most influenced by drama in history teaching, and our children liked it the most. If you can do that, they will be very impressed. Again, in short, we make our students watch documentaries visually.

Teacher 8 explained that learning can be permanent when the lesson is supported by visuals in the teaching of history with the following example:

Having tents there, expressing what people do in daily life and geography in which they live can make it a little more permanent. At least they can imagine, they can understand what the situation was like at that time. So, apart from that, there are visuals related to art. How can I say, there are epics unique to them. Many things, such as the events in epics, the kind of lifestyle they lead, or why they had to migrate to Anatolia, can become more understandable when they are supported by visuals. Whether it be the migration of the Huns to Europe or the settlement of the Turks in Anatolia, I think they would understand better why the struggle emerged in this land when they learn through visuals.

Teacher 11 explained that to increase students' interest in the lesson, they provided a fun lesson environment and benefited from the drama technique, so that they could have interactive lessons with the following words:

As a drama technique, you give the students roles in history. You are that person in history. When there is a reading text, when a person in history speaks, I ask students to stand up, even in online education, and act out his words. Then, we activate our microphones and applaud the speaking student. We tried to dramatize this way, ma'am. We tried to keep it alive. We tried to keep it entertaining, moving, and instructive, albeit closely. We attempted to do this, albeit remotely.

Teacher 12 specified that she teaches in the form of videos, slides, and questions and answers in order not to decrease student motivation, thus increasing the intelligibility of the lessons with the following words:

Well, we taught by using especially short videos, slides, itemized presentations on the subject, and information arranged in this way by opening individual pages. The lessons were conducted mostly like this. Of course, we used the question and answer technique as long as we could reach the children, as long as they did not get tired...or we showed them some past events and asked what we understood or what we could deduce. From time to time, right after the lesson, I presented them some questions about the subject... for the purpose of reinforcing that topic immediately.

Having Communication and Interaction Problems in Live Sessions:

Teachers expressed that distance education is insufficient in terms of physical communication and interaction, and they find it incomplete when compared with face-to-face education. They explained that this was due to reasons such as not being able to make eye contact with the students in the lessons, not using the voice and body

language effectively, not being able to convey emotions, and being insufficient in terms of learning by doing. Teacher 1 explained that distance education lessons were not like face-to-face lessons, and that eye contact with children and the effect of a smile on the student were explained in the following words:

Distance education can never be like formal education, of course. An eye contact, perhaps touching a student, can change a student's life. Smiling at a student may change their life, so distance education cannot even come close to it. Because while we are teaching, even a blink might have too much effect while giving feedback.

Teacher 2 explained why she finds distance education unfruitful and the importance of eye contact, communication, and interaction in teaching as follows:

Distance education is really inefficient. In face-to-face teaching, there is an opportunity to reach the child more. There is an opportunity to be more beneficial to the child. But that opportunity is unfortunately not available here in distance education. We cannot make eye contact with the child. Eye contact is the beginning of everything.

Teacher 5 stated that distance education courses are beneficial when supported by visuals; however, they are insufficient in terms of learning by doing. He also stated having communication problems as;

Distance education was difficult, actually it was useful in terms of using visual materials to show examples; however, it was a bit of a disadvantage in terms of learning by doing... We had a communication breakdown with some children. So, we couldn't get the exact results we wanted.

Teacher 6 stated that in distance education, students were reluctant to attend the lesson, experienced lack of communication, and felt helpless because of the thought that he could not inspire his students enough with the following words:

Because you can't influence the students that much, you can't interfere. I can say that it was a period when both sides struggled and got tired emotionally. Sometimes we felt helpless, too. Because you ask something, the student gives the wrong answer. You give the correct answer and ask them to repeat it, but they cannot because they do not listen to you when you give the correct answer. They never turn on the microphone.

Teacher 7 stated that he could not use his gestures and mimics to communicate and interact with the student in distance education, and that he could not teach the lessons interactively with the following words: "When we are in the classroom with children, when we are much more one-to-one, gestures and eye contact, interactive education becomes more efficient. But when it 's a distance environment, it 's almost like a colorless, odorless object." Teacher 8 stated that she could not understand whether the lesson was understood in distance education and that the students had difficulty in expressing themselves due to the lack of communication

This is not necessarily about history. You know, when you look into a child 's eyes, you can communicate in a healthier way. You know, you can feel in the child 's eyes whether what is said is perceived or not. Whether what I said is understood or not, the students can also express themselves more easily. You know, they can, of course, express themselves in distance education too, but they can feel more when it is face to face.

Teacher 9 drew attention to the importance of emotion transfer in education by saying “Of course, it is necessary to have eye contact while conveying an emotion. That is, we cannot convey this emotion in distance education because the cameras are off.” Teacher 10 tried to explain that there are no communication or interaction problems in face-to-face education, but there are problems in distance education because physical interaction and communication are insufficient. He explained this situation in the following words:

We teach better in in face-to-face teaching. For example, the students could see your gestures and facial expressions, and this allows them to focus both their attention and interest on you and the subject of the lesson. As a matter of fact, I would like to say that even if nothing is done, we can say that face-to-face education has a great advantage. At least, there is a physical interaction.

Teacher 11 stated that she could not have eye contact with the students in the lessons and tried to use her voice effectively in order not to have a lack of communication:

There is also a communication problem. You know, when teaching, after a while, the listener may become disconnected and the narrator 's tone of voice may become monotonous. I had to be careful about this. Since it was distance education, I could use my body language limitedly. We didn't have eye contact like in face-to-face teaching, I tried using my voice effectively here.

Teacher 12 explained that emotion transfer was not possible in distance education and there was a lack of communication as follows:

Or the liberation of Antep, while explaining those national and moral values, you can tell children different examples in the classroom. You can express that emotion to children. However, there is not much transfer of emotion when teaching over the computer. In this respect, for example, there were problems.

Obligation to Use More Digital Materials and Resources:

Teachers stated that they were trying to provide a fun lesson environment to make the history within social studies lesson better understood by the students, to attract the students' attention, and to increase the attractiveness of the lesson in distance education. Teachers stated that they had to use more digital materials and resources in the lessons to achieve this goal and to save the lesson from being boring. For example; Teacher 4 explained how she used digital resources to remind her about reviewing the previous lesson: “Ma'am, at school we teach using slides, smart boards, and PowerPoint. Of course, it is the same in distance education as well. If there is a

video on the subject, we have it watched. We use the question and answer technique. I usually use this at the beginning of the lesson. This is usually done to determine if the child remembers the previous topic or not.”

Teacher 6, on the other hand, explained that he tried to provide a fun lesson environment so that the students would not get bored, and that he used different educational sites with the following words:

For example, there are videos on the subject in EBA, and there are also various educational websites. I benefit from these websites in this process; when I find videos that might attract their attention, they can listen more carefully. We also conduct activities. Of course, the child cannot directly use my computer to complete the activity, but I take their answer and perform the activity according to their answers. When it becomes a little more fun, it seems to me that the child's learning increases a little more. I can also mention some of these websites. There is a Morpa Campus. There are videos and activities related to each lesson. I am trying to use them. When we study directly from textbooks, it is like I am reading an encyclopedia to children and they are listening, I feel that they get bored.

Teacher 8 also explained that she had to use different sources during distance education as follows:

I send EBA links as homework, and I tell them to the children as well. What they should do or watch. I find different sources, I make them watch... You know, while I'm preparing my lesson, there are websites that I'm a member of. I have friends and I get a lot of help from them. Would it be right for me to name the site? I'm using the resources they use.

Teacher 9 stated that she used digital resources to solve the tests in lessons:

As I said, there were course contents compatible with the smart board. There are maps for history teaching in those course contents, especially if we talk about history or there are summarized versions of the topics, or there are tests that we can use after teaching the subject. We look at those questions and try to answer them.

Teacher 11, on the other hand, explained that she uses EBA alongside textbooks with the following words:

I use textbook as the main source, because the only source that students have is the textbook, and the textbook they are responsible for. We examine the textbook from time to time, and I read it word by word before the lesson. After that, I use the textbook because I find the explanation very understandable, and of course, I also use EBA. For images and videos, I use images from the textbook and videos in EBA.

Within the scope of this research, some of our teachers also expressed different opinions. Some participants stated that they felt unhappy in distance education. Some teachers, with the intention of increasing class participation, stated that students' grades would increase if they attended the classes, and they attempted to increase their interest in the lesson with grade-driven external motivation. Some teachers also stated that they did not use the drama method in distance education lessons because they thought that they would be misunderstood by the parents, they acted formally in the lessons, they did not comment on anything, and they preferred to use only the lecture method.

Discussion, Conclusion and Recommendations

In this study, the meaning that social studies teachers attribute to their experience in teaching history in the curriculum during distance education process was examined. As a result of the study, six interrelated components forming the essence of teachers' experience were identified. These are (1) having difficulties in teaching and concretizing abstract historical concepts in an online environment, (2) encountering technology access and resource problems, (3) trying to increase students' interest and motivation toward the lesson, (4) experiencing communication and interaction problems in online lessons, (5) students' lack of interest and participation in the lesson; and (6) the necessity of using more digital materials and resources. These findings will be discussed by comparing them with similar studies in the literature.

History consists of past events that happened and ended in the past. Since these events and historical concepts are mostly abstract, teachers who participated in the study stated that they tried to embody the past by using visual materials in the lessons. This study's results showed that it is more difficult in distance education for students to make sense of past events, visualize them, and connect with the present. Ayaydın and Aktaş (2020) also concluded in their study that students are indifferent to and prejudiced against historical subjects because of the unique abstraction and complexity of history subjects. Parallel to the findings of this study, Ulusoy and Gülüm's (2009) study argued that the use of visual materials (pictures, photographs, cartoons, graphics, maps, etc.) in the teaching of history and geography subjects in social studies courses, especially in subjects involving abstract concepts, facilitated students' learning. Based on these results, it could be suggested that the use of visual materials and resources in distance or face-to-face education has positive effects on students' learning in order for students to understand abstract concepts in the social studies course more easily.

Lyons (2008) stated that online history teaching is especially challenging for the teacher, but a well-organized and planned lesson can provide an exciting and good learning environment for both teachers and students. However, these views do not mean much for Türkiye. This study and previous studies have revealed that no matter how well the teacher has planned the lesson, students in our country do not show enough interest in online classes because attendance is not compulsory. Therefore, it is important for the Ministry of National Education to make student participation

compulsory to achieve the objectives of the courses. To make history teaching permanent and fun in distance education, teachers are expected to have advanced technological literacy and information literacy skills. Teachers should be aware of their own technological competencies, identify their lacking points, and take supportive courses and training services to increase the quality of history teaching. Teachers can plan online tutorials, documentaries, and educational competitions to encourage students to learn history without getting bored in class.

In this study, it was determined that both teachers and students experienced various problems in accessing technology and resources in distance education process. It was also determined that most of the students could not attend the classes due to reasons such as economic problems and internet infrastructure deficiencies in our country, and even if they did, they experienced disconnections during the classes and could not establish healthy communication. Teachers who participated in the study specified that the disconnections during the lessons were mostly caused by technological inadequacies and problems in accessing resources. These findings support the results of previous studies. In Öztaş and Kılıç's (2017) study, "technical problems" (60.69%) took an important place among the problems encountered in History of Atatürk's Principles and Revolutions courses during distance education, followed by "teaching quality" (11.41%), "lack of interaction" (9.37%) and "lack of internet" (6.72%). In Şahin's (2020) study, it was determined that teachers experienced problems related to computers, the internet, the teaching environment, and students in distance education. In Doğan and Tatık's (2015) study, it was concluded that students could not attend online courses because of technical problems and were disadvantageous for distance education. In Bayburtlu's (2020) study, it was found that students' participation was low due to the lack of access to technologies such as tablets, computers, and the Internet in distance education process. In another study, it was concluded that teachers found distance education mostly positive in terms of benefiting from visual tools in social studies lessons; nevertheless, they found it negative because students could communicate in a very limited way due to access problems (Gez & Yeşiltaş, 2020). In the study by Kürtüncü and Kurt (2020), it was determined that the students did not have sufficient facilities in terms of internet and computer; therefore, they had difficulties in attending online lessons, preparing homework, and following the courses. In Tuncer and Bahadır's (2017) study, it was also determined that most of the students could not attend the lessons due to lack of access to the Internet and computers. The results of these studies show that similar studies in the literature support our findings.

The teachers who participated in the study stated that they tried to use some methods and techniques to increase students' interest and motivation in distance education and utilized videos, visual materials, and virtual museums in their lessons. In this way, teachers tried to ensure that students participate in lessons and learn without getting bored but they could not be successful enough in this attempt. Unlike this result, Erdoğan (2021) concluded that the use of EBA facilitated students' learning in history lessons, contributed to permanent learning, created a fun learning

environment, and thus increased students' participation in the lesson. It is thought that this result may be due to the fact that the students experienced EBA for the first time during the course. In Yaylak's (2010) study, the effect of Internet-based instruction on students' success in social studies teaching at the primary school level was examined, and as a result it was determined that students had positive opinions such as "our interest increased", "our interest increased more", "Internet-based teaching is more enjoyable", "it should be applied in other courses". In another study, it was found that students mentioned that they conducted distance education courses in a fun and comfortable environment (Tuncer & Bahadır, 2017). These results show that distance education teaching is perceived and evaluated differently from teachers and students. Other researchers have stated that distance education is advantageous for students because the content that can be used in distance education courses is rich and the courses are recorded and re-watched by students (De Oliveira et al., 2018).

One of the problems teachers face in lessons is related to communication and interaction. In this study, communication problems negatively affected distance education process and reduced participation in the courses. Teachers stated that they could not use eye contact and body language in the lessons; therefore, they could not transfer emotions and students were disadvantageous in terms of learning by doing. These results support previous research findings. In the study of Sümer (2016), in which student views on distance education were examined, it was concluded that there were inadequacies in learner-learner, learner-instructor and learner-environment interactions. Similarly, in Öztaş and Kılıç's (2017) study, it was found that students had interaction problems in lessons. In İbicioğlu and Antalyalı's (2005) study, it was concluded that interaction is of primary importance in making the lesson fully comprehensible and preventing misunderstandings. Online interactive models have been developed to facilitate student learning and increase teacher-student interaction in distance education (Gunawardena et al., 1998; Harasim, 2000; Moore, 1989). The use of these models in our country can improve the interactions between learner-content, learner-teacher, learner-learner.

The teachers who participated in the study stated that the students were not interested in social study lessons and that their participation in the lessons was too low. Participants stated that they even experienced students appearing in the system but not being in the class in live sessions because they were playing games or chatting. This result also corresponds to the results of previous research. In Er Türküresin's (2020) study, it was concluded that in distance education, students' attention was distracted during the lessons due to the noise in their homes and they could not interact with the lecturers. In another study conducted during the pandemic, it was found that pre-service teachers experienced a lack of attention and motivation toward the course (Duman, 2020). Yılmaz and Kaya's (2011) study revealed that students were even uninterested in the social studies course in face-to-face education

In this study, teachers used more digital materials and resources to engage students in distance education courses and to keep their attention. Studies in the

literature show that teachers use different alternative teaching techniques and methods to increase the interest and motivation of students toward lessons during distance education. Bakioğlu and Çevik's (2020) study determined that digital teaching materials such as slides and z-books, web applications, EBA, and various videos were used in distance education. Likewise, in Çevik and Duman's (2018) study, it was concluded that Morpa Kampüs, an application similar to the EBA education portal, provided almost the same contributions in terms of outcomes. Karatekin et al. (2015) concluded that e-content compatible with the curriculum should be prepared and appropriate infrastructure should be created. The results of the studies reveal that instructional technologies and technological tools have positive effects on students' learning, contribute to students' focus on the lesson, help them learn faster, and help them overcome learning difficulties more easily (Picard, 2009). Other studies have also found that the use of materials increases students' active participation in lessons, and the use of digital tools (overhead projector, television, computer, cassette player, etc.) in history teaching provides permanent benefits for students because it appeals to both the eye and ear (Ulusoy & Gülüm, 2009; Köstüklü, 2004).

Based on the findings of this study, the following recommendations can be made:

It would be useful for social studies teachers to use rich materials in the lessons to ensure that students can understand the history during distance education. This study is limited to the views of social studies teachers working in public schools. Examining the opinions of social studies teachers working at private schools would also contribute to the literature. It is recommended to conduct a study that examines the meaning that primary school students attribute to their learning experiences in social studies courses through distance education with a phenomenological research design.

The findings of this research show that teaching through distance education is perceived and evaluated differently from teachers and students. For this reason, it is recommended to conduct new studies in which multiple data collection tools (triangulation) and especially mixed studies will be used to determine whether the research results based on students' opinions reflect the truth. In distance education, it has become more important for social studies teachers to develop their digital teaching skills in education and training. It is thought that it may be beneficial for social studies teachers to develop their Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) competencies so that they can use technology appropriately and correctly (Adalar, 2021, p. 171). It is recommended to conduct research in which an action research design will be used to improve social study teachers' TPACK competencies. It is also recommended that technology-based seminars and trainings be provided to improve social studies teachers' and teacher candidates' TPACK skills, and a cooperation between the Council of Higher Education and the Ministry of National Education to achieve this effectively. It is recommended to use virtual reality and augmented reality applications in distance education courses, especially in the teaching of historical subjects, since their use can increase students' interest in school history, facilitate the

understanding of abstract historical concepts, and contribute to permanent learning. Inadequate course contents in the EBA portal should be eliminated and enriched with new teaching materials prepared by experts in the field. Animations, historical pictures, cartoons, drawings, and historical empathy activities should be prepared for use in teaching history and offered to teachers free of charge.



Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ortaokulda Tarih Konularının Uzaktan Öğretimine İlişkin Deneyimleri: Bir Olgubilim Çalışması

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	11.11.2021	17.06.2023	17.10.2023

Kaya Yılmaz ¹

Cumhuriyet Üniversitesi

Ceylan Akcan ²

Cumhuriyet Üniversitesi

Öz

Bu çalışma, sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerini ve bu deneyimlerine yükledikleri anlamı ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Çalışma, nitel araştırma desenlerinden olan betimleyici fenomenolojik araştırma kullanılarak yürütülmüştür. Gaziantep İlinin farklı okullarında görev yapan 12 sosyal bilgiler öğretmeni çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimleyici fenomenolojik araştırma desenine özgü dört aşamalı çözümleme süreci takip edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimle tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerinin yapısını ve özünü altı bileşenin oluşturduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin (1) sanal ortamda soyut tarihi kavramların öğretiminde ve somutlaştırılmasında zorluk yaşadıkları, (2) teknolojiye erişim ve kaynak sorunu ile karşılaştıkları, (3) öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve katılımlarını yetersiz buldukları, (4) öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve motivasyonlarını artırma ihtiyacı hissettikleri (5) canlı derslerde iletişim ve etkileşim problemleri yaşadıkları ve (6) daha fazla dijital materyal ve kaynak kullanmak zorunda kaldıkları belirlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Uzaktan eğitim, tarih öğretimi, sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğretmenleri, fenomenolojik çalışma.

¹*Sorumlu Yazar:* Prof. Dr., Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, E-posta: kayayilmaz@cumhuriyet.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2344-1074>

²Dr., Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, E-posta: ceylanakcan87@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-1631-6811>.

Tüm dünyayı etkisi altına alan COVID-19 salgını nedeniyle Dünya Sağlık Örgütü (WHO) 2020'yi Pandemi yılı olarak ilan etmiştir (TÜBA, 2020). COVID-19 pandemi sürecinde artan vakalar ve ölüm oranları nedeniyle ülkeler vatandaşlarını korumak amacıyla bir takım önlemler almıştır (Dikmen ve Bahçeci, 2020). Bu ülkeler öncelikli olarak eğitim ve öğretim ve öğretimin aksamadan devam etmesi için farklı teknolojik alt yapılarla oluşturulmuş uzaktan eğitim imkânlarını kullanmışlardır (Avcı, 2020; Can, 2020). Ülkemizde de yaşanan bu salgın birçok alanı etkilediği gibi eğitim öğretim alanlarında da bir takım değişikliklere gidilmesini zorunlu kılmıştır. Salgın nedeniyle yüz yüze eğitimin yerini uzaktan eğitim süreci almış, ilkokuldan yükseköğretime kadar eğitim ve öğretimin bütün kademelerinde uzaktan eğitime geçilmiştir.

Uzaktan eğitim, yaşanan çağda iletişim teknolojileri aracılığıyla farklı yerlerdeki insanların birbirleriyle etkileşim kurmasına yardımcı olan öğrenen ve öğretene bir araya getiren, öğrenme ve öğretme etkinlikleri olarak tanımlanmıştır (Fidalgo ve diğ., 2020). Al-Arimi'ye (2014) göre; uzaktan eğitim, öğrenci ve öğretmenlerin eş zamanlı ve eş zamansız etkileşim kurabildikleri, pedagoji, teknoloji ve öğretim sisteminde tasarım odaklı, öğrenciye etkili eğitim alanı sunma yollarından biridir.

Uşun'a (2006) göre uzaktan eğitim, alıcıların birbirlerinden farklı ortamlarda, öğrenme ve öğretme süreçlerinde yazılı-basılı materyallerden, görsel-ışitsel teknolojilerinden faydalanarak etkileşim içerisinde planlı ve sistemli bir öğrenme ortamı sunmaktadır. Okulların kapanması ile öğrenciler, öğretmenler ve veliler eğitim öğretim faaliyetlerinin devamlılığı konusunda desteğe ihtiyaç duymuşlardır. Bu ihtiyacı karşılamak için UNESCO (2020), "*teknolojik hazırlık, içerik hazırlığı, pedagojik ve ev ortamında öğrenme desteği hazırlığı, izlem ve değerlendirme*" şeklinde 4 başlık altında uzaktan eğitim stratejileri planı hazırlanmıştır. Bu planda, uzaktan sağlanan veri içeriğine ulaşım, iletişim desteği, öğrenci hakları, verilerin gizliliği, uzaktan eğitime geçişte öğretmenlere destek ve teknolojik kaynakların tedarik edilmesi gibi konulara yer verilmiştir.

Ülkemizde Millî Eğitim Bakanlığı tarafından ilk ve ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere 23 Mart 2020 tarihinden itibaren TRT EBA TV kanalları üzerinden uzaktan eğitim dersleri verilmeye başlanmıştır (Canpolat ve Yıldırım 2020). Eğitim Bilişim Ağı (EBA), tüm öğrencilerin, zaman ve mekân fark etmeksizin ücretsiz bir şekilde erişebileceği çevrim içi sosyal öğrenme platformu olarak tanımlanmaktadır (Durmuşçelebi ve Temircan, 2017). EBA sanal eğitim platformu vasıtasıyla görsel ve sözel öğrenme sürece dahil edilerek eğitimde kalite artırılmaya, öğretmen ile öğrenciler arasında etkileşimli bir ders ortamı oluşturulmaya çalışılmıştır fakat EBA'daki dijital alt yapının uzaktan eğitimin yapılmasını sağlayacak teknik kapasiteye sahip olamamasından dolayı ilk ve ortaokul düzeylerinde eğitimin tamamı EBA üzerinden gerçekleşmemiştir (Arkan, 2020). EBA platformu yanında, Microsoft ve Zoom gibi çeşitli uygulamalarla dersler yürütülmüştür. Uzaktan eğitim sürecinde eğitim öğretime yardımcı olan bu uygulamalar, birçok disiplinden oluşan

Sosyal Bilgiler derslerinde görsel, ses ve uygulama gibi materyallerle ders kazanımlarının etkili bir şekilde aktarılmasına yardımcı olmaktadır (Dündar ve Yeşilyurt, 2020). Sosyal Bilgiler dersinin soyut konuları içermesi nedeniyle derslerde görsel eğitim materyallerinden faydalanılmasının önemi her geçen gün artmaktadır (Öner, 2017). Uzaktan eğitim sürecinde Sosyal Bilgiler dersinde görsel materyallerin kullanılmasının öğrencilerin yaşam boyu ve bireysel öğrenme becerilerinin gelişimine katkıda bulunduğu da söylenebilir.

Sosyal Bilgiler dersi, Tarih, Coğrafya, Sosyoloji, Felsefe, Psikoloji, Antropoloji gibi disiplinlerden beslenmektedir. Tarih, Sosyal Bilgiler'in içeriğini oluşturan en önemli sosyal bilimlerden birisidir. 1998 yılından itibaren müfredatta tarih konularını da kapsayan Sosyal Bilgiler dersi okutulmaya başlanmıştır (Demircioğlu, 2008). Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tarih öğretimiyle öğrencilere değişim ve sürekliliği algılama ile zaman ve kronolojiyi algılama becerilerinin kazandırılmasına katkı sağlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin, tarihin kendine özgü yöntemlerini kullanarak araştırmalar yapabilmeleri, tarihsel düşünme becerilerini geliştirmeleri beklenmektedir (Yılmaz ve Kaya, 2011). Öğrenciler, Sosyal Bilgiler derslerinde tarihi konuların yardımıyla geçmişten günümüze kadar dünyada süregelen olayları anlayabilmektedir (Karagözoğlu, 1966). Yapılandırmacı yaklaşıma göre, Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretiminde bilgilerin öğrencilere "aktarılması veya ezberletilmesi" değil, "tarihsel anlama" ve "tarihsel düşünme becerilerinin" kazandırılması önemli görülmektedir (Yılmaz ve Şeker, 2011). Tarih öğretimi ile öğrencilerin, analitik, demokratik ve bilişsel düşünme becerileri geliştirilmekte, aynı zamanda bayrak, vatan, millet, yönetim şekilleri, hak ve sorumlulukları içeren kavramlar vasıtasıyla öğrencilerde yurttaşlık bilinci oluşturulmaktadır (Er ve Bayındır, 2015). Yılmaz ve Kaya (2011), tarihçiler ve tarih eğitimcileri okullardaki tarih öğretiminin amaçlarının ülkelerin yönetim biçimlerine, değer yargılarına ve eğitim sistemlerine göre değişiklikler gösterdiğini belirtmişlerdir. Köstüklü'ye (2006) göre Tarih öğretiminin genel amaçları şunlardır:

- Öğrencilerin geçmişe karşı ilgi ve meraklarını uyandırmak,
- Geçmişin yönlendirmesiyle geleceğe ışık tutmak,
- Müfredatın ilgili diğer alanlarını zenginleştirmek,
- Özverili çalışma ile zihinsel becerileri geliştirmek,
- Öğrencileri yetişkinliğe hazırlamak,
- Öğrencilerin kimlik duygusunu geliştirmelerine katkı sağlamak,
- Öğrencilerin diğer ülke ve kültürleri öğrenmesine yardım etmek.

Etkili bir tarih öğretimi, öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları sorunlara akılcı çözümler üretebilmelerine, mantıklı kararlar almalarına, eleştirel ve sorgulama becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktadır. Tarih öğreniminde öğrenciler yeni

öğrenilen bilgiyi kendi deneyimleri ile anlamlandırıp, bilgi inşa ettiklerinde birincil ve ikincil kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Işık, 2011).

Günümüz teknolojilerinden faydalanılarak bu kaynaklara ulaşma gün geçtikçe kolaylaşmaktadır. Staley'e (2000) göre, öğretim teknolojileri öğrencilerin, tarihi konuları daha iyi anlamalarına, tarihe karşı bakış açılarını geliştirmelerine ve geçmişe olan ilgilerinin artmasına yardımcı olmaktadır. Tarih öğretiminde öğrencilerin soyut kavramların somutlaştırılmasında da teknolojik araçların katkısı bulunmaktadır. Bu nedenle, canlı derslerde tarih öğretimi yapılırken öğrencilerin tarihi olayları anlamlandırabilmeleri için öğretmenlerin teknolojik imkânlardan olabildiğince faydalanmaları gereklidir. Canlı derslerde uzaktan eğitimin avantaj, dezavantaj, kalitesi ve sınırlılıklarının tespiti öğretmenlerin düşünce ve deneyimlerinin bilinmesini gerektirmektedir. Öğretmenlerin canlı ders verme tecrübelerine dayalı olarak karşılaşılan problemlerin tespit edilmesi ve bu problemlerin giderilmesi daha kaliteli öğrenme ortamı oluşturulmasına yardım edecektir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde pandemi nedeniyle son zamanlarda Sosyal Bilgiler alanında uzaktan eğitimle ilgili çalışmaların arttığı görülmektedir. Akgül ve Oran'ın (2020) yaptıkları çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonlarının düşük olduğu görüşünü bildirdikleri belirlenmiştir. Aydemir (2021) çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitimde öğrencilerle ve veliler ile iletişim eksikliği, ekonomik yetersizlik gibi nedenlerden kaynaklanan problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında uzaktan eğitimde Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili (Dündar ve Yeşilyurt, 2020; Gez ve Yeşiltaş, 2021; Güllühan, 2021; Seyhan, 2021) ve Atatürk İlke ve İnkılapları ile ilgili çalışmalar (Akbaba ve diğ., 2016; Erol Şahin, 2019; Öztaş ve Kılıç, 2017) da yer almaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Alanyazında uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler dersi kapsamında tarih konularının öğretimine yönelik olgubilim deseni kullanılarak yapılmış herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu çalışma, alanyazındaki eksikliği gidererek alanyazına katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, COVID-19 salgını nedeniyle başlayan uzaktan eğitim sürecinde sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine ilişkin deneyimleri ve deneyimlerine yükledikleri anlam incelenmiştir. Çalışma, bundan sonra yapılacak olgubilim çalışmalarına kaynak teşkil etmesi açısından önemlidir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde tarih öğretimi deneyimlerine yükledikleri anlamın, onların bakış açılarıyla ortaya çıkarılması için şu sorulara cevap aranmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde tarih konularının öğretimine ilişkin deneyimlerini nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerinin özü ve yapısı nedir?

Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları ve veri analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Yöntemi

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden ‘betimleyici fenomenolojik çalışma’ (*descriptive phenomenological study*) deseni kullanılarak yürütülmüştür. Fenomenolojik veya Türkçe kaynaklarda olgubilim deseni olarak adlandırılan çalışmada, çevremizde karşılaştığımız fakat derinlemesine bilgi sahibi olmadığımız deneyimler, anlamını tam olarak kavrayamadığımız olgu ve olaylar incelenir ve bunlara yüklenen anlamlar ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Creswell (2007), olgubilim çalışmasını, birkaç bireyin bir kavram veya fenomenle ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamı şeklinde tanımlamaktadır. Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimle tarih konularının öğretimine ilişkin birinci elden kendi yaşadıkları deneyimler incelendiğinden çalışmanın amacına en uygun nitel araştırma deseni olan betimleyici olgubilim çalışması seçilmiştir. Bu araştırma deseninin seçilmesinin diğer sebebi, bu çalışma konusunun daha önceki çalışmalarda olgubilim araştırma deseni ile incelenmemiş olmasıdır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, Gaziantep İlinin farklı okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinden oluşmaktadır. Öğretmenlerin seçiminde amaçlı örnekleme (*purposeful sampling*) çeşitlerinden kriter örnekleme kullanılmıştır. Katılımcıların seçiminde kriterler olarak yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, branş ve mezun olunan fakülte türü kullanılmıştır. Çalışmaya, Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler, Tarih ve Coğrafya eğitimi bölümlerinden mezun olmuş, en az 3 yıl Sosyal Bilgiler öğretimi deneyimi olan 25 yaş üstü 6 kadın ve 6 erkek olmak üzere toplam 12 öğretmen katılımcı olarak seçilmiştir. Katılımcılar devlet okullarında görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Katılımcıların seçiminde kullanılan yaş, cinsiyet, mesleki deneyim ve branş Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Bölüm	Mezun Olunan Üniversite
Öğretmen 1	27	Erkek	3	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi
Öğretmen 2	29	Kadın	5	Tarih Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi

Tablo 2 (devamı)

Katılımcılar	Yaş	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Bölüm	Mezun Olunan Üniversite
Öğretmen 3	42	Kadın	20	Tarih Öğretmenliği	Selçuk Üniversitesi
Öğretmen 4	31	Kadın	6	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Muğla Üniversitesi
Öğretmen 5	30	Erkek	5	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Fırat Üniversitesi
Öğretmen 6	32	Erkek	6	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Atatürk Üniversitesi
Öğretmen 7	42	Erkek	5	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Selçuk Üniversitesi
Öğretmen 8	42	Kadın	18	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Balıkesir Üniversitesi
Öğretmen 9	44	Erkek	13	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Afyon Kocatepe Üniversitesi
Öğretmen 10	37	Erkek	10	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Van Yüzüncü yıl Üniversitesi
Öğretmen 11	37	Kadın	13	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Çukurova Üniversitesi
Öğretmen 12	41	Kadın	20	Coğrafya Öğretmenliği	Niğde Üniversitesi

Araştırmaya katılan her öğretmen çalışmanın konusu, amacı ve prosedürü hakkında bilgilendirilmiştir. Öğretmenler, çalışmaya katılmadan önce gönüllü katılım formunu (onam) imzalamışlardır. Araştırma etiği gereği çalışmaya katılan öğretmenlerin kimliklerinin korunması amacıyla her bir katılımcıya Öğretmen 1-Öğretmen 12 arasında değişen rumuzlar verilmiştir. Araştırmanın bulgularının sunumunda bu rumuzlar kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Olgubilim çalışmasında (fenomenolojik), veri toplama aracı olarak sıklıkla görüşme kullanılmaktadır. Görüşme yöntemi, katılımcıların incelenen konuya ilişkin deneyimlerinin ve bakış açılarının ortaya çıkartılmasına imkan tanımaktadır (Patton, 2022; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu çalışmada, olgubilim araştırma desenine uygun

olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Betimleyici olgubilim araştırma desenine uygun olarak açık uçlu 4 sorudan oluşan görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme soruları devlet okulunda 12 yıllık deneyime sahip bir Türkçe öğretmen tarafından dil ve anlatım açısından incelenmiştir. Türkçe öğretmenin görüşü doğrultusunda sorulardaki dil ve imla hataları giderilmiştir. Araştırma ve görüşme sorularının olgubilim araştırma deseninin doğasına uygunluğunun kontrolü edilmesi için Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında ulusal ve uluslararası olgubilim araştırmasına dayalı çalışmaları bulunan bir alan eğitimcisinin görüşü alınmıştır. Alan eğitimcisi, betimsel olgubilim çalışmalarında katılımcıların deneyimlerinin yapısının ve özünün açığa çıkarılması için görüşme formunda fazla soruların kullanılmayacağını belirtmiştir. Alan eğitimcisinin görüş ve önerileri doğrultusunda olgubilim desenine uygun olmadığı ve katılımcıları yönlendirici nitelikte olduğu düşünülen 2 soru görüşme formundan çıkarılmıştır. Diğer 2 soru öğretmenlerin uzaktan eğitimle Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerinin yapısını ve özünü açığa çıkaracak nitelikte olduğundan görüşme formunda kalmıştır. Katılımcıların verdikleri cevaplara bağlı olarak görüşme esnasında çeşitli sonda soruları da sorulmuştur. Sonda soruları, katılımcıların uzaktan eğitimle Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerine odaklanmıştır.

Verilerin Analizi

Olgubilim deseniyle yürütülen çalışmaların kendine özgü farklı bir analiz süreci bulunmaktadır. Betimleyici olgubilim araştırmasında, incelenen olguya ilişkin katılımcıların deneyimlerinin özü ve yapısı dört aşamalı bir analiz süreci sonucunda açığa çıkarılmaktadır. Bu aşamalar;

1. *Parantezleme*: Analiz sürecinde incelenen araştırma konusuna ilişkin araştırmacıların daha önceki bilgi, tutum, düşünce ve önyargılarının yok sayılarak askıya alınması;
2. *Fenomenolojik indirgeme*: Öğretmenlerin deneyimlerini içeren görüşme metinlerindeki anlam birimlerinin belirlenmesi;
3. *İmgesel çeşitleme*: Oluşturulan anlam birimlerinin esas alınarak öğretmenlerin deneyimlerinde yer alan yapısal temaların ortaya çıkarılması;
4. *Anlam ve özlerin sentezlenmesi*: Deneyime ilişkin önceki aşamalarda ortaya çıkan anlam birimlerinin ve özlerin sentezlenmesidir (Giorgi, 2012). Verilerin analizine başlamadan önce görüşmeden elde edilen ses kayıtları Word programında yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Daha sonra öğretmenlerin araştırma konusuyla ilgili tecrübelerine ilişkin kullandıkları ifadeler 4 aşamalı analiz sürecine tabii tutulmuştur. Her bir profildeki anlam birimleri tespit edildikten sonra 'yapılandırılmış profiller' üzerinde çalışılarak çalışma konusu ile ilgili deneyime ait değişmeyen özlere ulaşılmış ve olgunun yapısını belirleyen ana bileşenler oluşturulmuştur.

Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik (İnandırıcılık ve Denetlenebilirlik)

Güvenirlik kavramı, ölçme araçları ile değil, ölçüm araçları ile elde edilen verilerin ne derece güvenilir olduklarıyla ilgilidir. Geçerlik ise, ölçme süreci sonucu elde edilen verilerin doğruluğu veya gerçeği ne derece yansıttığı ile ilgilidir. Nitel araştırmada ölçme aracı veya ölçüm olmadığı için bu kavramların nitel araştırmada kullanılması hem ilgisizdir hem de uygun değildir (Creswell ve Miller, 2000; Steinke, 2004; Stenbacka, 2001). Bu nedenle, nicel araştırmada kullanılan güvenilirlik (*reliability*), nitel araştırmada '*credibility*' (inandırıcılık) veya eş anlamlı kavramlarla; geçerlik (*validity*) kavramı ise '*dependability*' veya *auditability* (denetlenebilirlik) gibi kavramlarla açıklanmaktadır (Yılmaz, 2013). Nitel araştırmada araştırmacı, yaptığı çalışmanın inandırıcılık ve güvenilirliğini veya denetlenebilirliğini kanıtlamak için çalışma sonucu elde ettiği temaların verilere yani katılımcıların görüşlerine dayalı olarak oluşturulduğunu katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yaparak gösterir (Creswell, 2007). Nitel araştırma deseni ile yürütülen bu çalışmada elde edilen bulguların sunumunda katılımcıların görüşlerini ve bu görüşlerdeki çeşitliliği yansıtan doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Nitel araştırmada, araştırma bulgularının kendi içinde tutarlı olması ve alanyazınla bütünlük arz etmesi gerekmektedir (Miles ve Huberman, 2015). Bunu gerçekleştirmek için bu çalışmada görüşme soruları alanyazına uygun, yansız, ön yargılardan uzak, konuşma diliyle ve jargonlardan uzak olarak hazırlanmış ve daha sonra görüşme sorularına ilişkin Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında çalışmalar yapan bir alan eğitimcisinin görüşü alınmıştır. Görüşmeler, katılımcıların kendini rahat hissedebilecekleri ortamlarda yapılmıştır. Katılımcıların izniyle kaydedilen görüşme ses kayıtları, Sosyal Bilgiler ve Tarih eğitiminde birçok çalışması bulunan iki farklı araştırmacı tarafından metne aktarılmıştır. Araştırmacılar, görüşme metinleri üzerinde farklı yer ve zamanlarda kodlama yapmışlardır. İki araştırmacının elde ettikleri kodlamalar karşılaştırılmış ve elde edilen kodların araştırmanın iç geçerliliğini (*internal validity*) sağlayıp sağlamadığının teyidi açısından Miles ve Huberman'ın (1994) görüş birliği formülü uygulanmıştır. Bu formüle göre görüş birliği sağlanan kod sayısı (f) ile görüş birliğine uymayan kodlar (n) arasında işlem yapılmaktadır. Görüş birliğine uyan kod sayısı (f:37) iken görüş birliğine uymayan kod sayısı (n:5) olarak tespit edilmiştir. Bu verilerle uygulanan güvenilirlik formülüne göre araştırmanın güvenilirlik oranı % 88 olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularının inanırlılığını ve güvenilirliğini sağlamak için araştırma prosedürü spesifik olarak betimlenmiş ve analiz süreci baştan sona kadar bir alan eğitimcisinin görüşüne sunulmuştur.

Bulgular

Bu araştırmada, verilerin analizi sonucunda uzaktan eğitim sürecinde devlet okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tarih konularının öğretimi deneyimlerine yükledikleri anlamın yapısını ve özünü aşağıdaki 6 bileşenin oluşturduğu tespit edilmiştir.

1. *Sanal ortamda soyut tarihi kavramların öğretiminde ve somutlaştırılmasında zorluk yaşama:* Çalışmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında yer alan tarihi kavramların öğretiminde zorluklar yaşamaktadırlar.
2. *Teknolojiye erişim ve kaynak sorunu ile karşılaşma:* Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde tablet ve bilgisayar gibi teknolojik araçlara her öğrencinin erişim sağlayamadığını, internet yetersizliğinden dolayı ses kopmaları ve görüntünün aktarılamaması gibi sorunlar yaşadıklarını ve kaynak sıkıntısıyla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Yaşanan teknolojik yetersizlikler öğrencilerin derse katılımlarını olumsuz etkilerken, derse katılan öğrencilerin de derslere dikkatini verememelerine neden olmaktadır.
3. *Öğrencilerin derse karşı ilgilerinin ve katılımlarının yetersiz olması:* Öğretmenler, öğrencilerin derse olan ilgi ve katılımlarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin ilgi ve katılımlarını etkileyen çok fazla unsur olmasından dolayı öğretmenler öğrencilerin derslere katılımını sağlama konusunda zorluklar yaşamaktadırlar.
4. *Öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve motivasyonlarını artırma çabasına girme:* Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırmak için çeşitli yöntemleri kullanmakta, öğrencilerin derse katılmalarını sağlamak için çaba sarf etmektedirler.
5. *Canlı derslerde iletişim ve etkileşim problemleri yaşama:* Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde öğrenciyle göz göze gelememe, birebir temas halinde olmama gibi sebeplerden dolayı öğretimde duyguların kullanılması konusunda eksiklik hissetmekte, iletişim ve etkileşim problemleri yaşamaktadırlar.
6. *Daha fazla dijital materyal ve kaynak kullanma zorunluluğu:* Öğretmenler uzaktan eğitim sürecinde derslerin görselleştirilmesine daha fazla ağırlık vermek zorunda kaldıklarını, bu nedenle dijital kaynaklara daha fazla yöneldiklerini belirtmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde Sosyal Bilgiler dersi kapsamında tarih öğretiminde, özellikle tarihsel kavramların öğretiminde zorluklar yaşadıklarını, öğrencilerin motivasyon ve derse olan ilgilerini dağıtıcı bir çok uyaran olduğunu belirtmişlerdir. Derslerde oyun oynama gibi farklı meşguliyetlerin de olması, iletişim ve etkileşim sorunlarına yol açmaktadır. Öğrencilerle göz teması kuramama, dokunamama gibi zorluklar iletişim ve etkileşim eksikliğine neden olmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin derse karşı ilgi ve katılımını artırmak amacıyla daha fazla teknolojiden yararlanmaları gerektiğini, bu sebeple dijital materyal ve kaynak arayışı içine girdiklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar, derse olan ilgiyi artırmak için drama yöntemi ve çeşitli görsellerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin derse katılımlarını sağladıklarında notlarının da yükseleceğini belirterek, öğrencileri derse karşı güdülemeye çalışmışlardır.

Aşağıdaki paragraflarda uzaktan eğitimde Sosyal Bilgiler derslerinde tarih konularının öğretimine yönelik öğretmen deneyimlerinin yapısını oluşturan bileşenler ayrıntılı olarak açıklanmıştır.

Sanal Ortamda Soyut Tarihi Kavramların Öğretiminde ve Somutlaştırılmasında Zorluk Yaşama

Katılımcılar, Sosyal Bilgiler dersinde tarih konularının soyut kavramlar içermesi, geçmişte yaşanmış ve bitmiş olayları ele alması ve bu olayların günlük yaşamda karşılık bulamaması gibi sebeplerden dolayı, derslerde soyut tarihi kavramların öğretiminde zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin Öğretmen 2, tarih konularının öğretiminde yaşadığı zorluğu, *“Tarihte biliyorsunuz özellikle İnkılap Tarihi ya da diğer Sosyal Bilgiler konularında da soyut çok fazla konu geçtiği için uzaktan eğitimde elbette de zorlanıyoruz”* ifadesi ile dile getirmiştir. Öğretmen 4 ise derste yaşadığı deneyimden bahsederken, tarih derslerinde yaşadıkları zorlukları *“Yani şunu istiyor, hani aşırı örnek istiyor ya da gündelik yaşamdan bir bilgi istiyor tarih için istiyor ama bu geçmişte kalmış olaylar gündelik yaşamdan örnekler veremiyoruz tarih için”* sözleriyle açıklamıştır. Öğretmen 5’te yaşadıkları zorlukları açıklarken *“Tarih alanında şimdi uzaktan eğitimde yapmış olduğumuz etkinlikler biraz daha zor oldu bizim için. Tarihin konusu da zaten geçmişle alakalı olduğu için direk somut veriler bulunmadığı bizim için uzaktan eğitimde zor oldu aslında”* ifadelerini kullanmıştır. Öğretmen 6, tarihi kavramların öğretiminde yüz yüze eğitim yaparken zorlandığını fakat uzaktan eğitimde bu zorluğun daha çok arttığını, hem öğrenciler hem de kendileri bu durumdan olumsuz etkilendiklerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Özellikle tarih konularında tarihteki kavramların öğretilmesi konusunda. Çocuklara zaten sınıfta bile tanıtırken, canlandırırken zorlanıyorduk. Bunun üzerine birde yüz yüze eğitimi bırakıp da canlı derse geçince çocuklar bu konuda zorlandılar bizde zorlandık tabii.”* Öğretmen 8, tarih öğretiminde yaşadığı zorluğu şu şekilde açıklamaya çalışmıştır:

Tarih öğretmek hele yüz yüze eğitim verirken bile biraz zor oluyor tarih derslerini vermek. Canlı dersteysen uzaktan eğitim vermek daha da zor oluyor. Hem konunun soyut olması hem de uzak olması günlük yaşantıyla biraz daha bağlantı kurulmasında biraz daha zorluk yaşanması zorlaştırıyor gerçekten

Öğretmen 8, tarihi konu ve kavramlarının öğretiminde yaşadığı zorluğu şu örnekle açıklamaya çalışmıştır: *“Bu sene çocuklarla beraber mesela orda Orta Asya’daki Türklerin yaşantısına baktığımızda orada göçebe yaşam tarzını anlatırken bu çok soyut geliyor, günlük hayatla bağlantı kurabileceği örnek verebilecek bir durum söz konusu değil.”* Öğretmen 10, tarihi kavramların çok kapsamlı olduğunu ve bu sebeple öğretiminde zorluk yaşadığını bir örnek vererek şu şekilde açıklamıştır:

Tarih öğretiminde bildiğiniz gibi birçok isim geçiyor, birçok kavram geçiyor. Bu sene üzerinden bahsedersen hocam. 6. sınıf konuları içerisinde Türklerin ilk anayurdu olan konudan bahsetmiştik, hatta şuan kitapta yanımda. Orta Asya’da kurulan ilk Türk Devletlerinin nelerle ilgilendiği, kimlerle kurulduğu, tek tek bizimde öğretmemiz isteniyor. Bu da açıkçası öğrencilere çok zor aktarılacak

bilgilerdir. Bu beni aşırı derece zorladı diyebilirim hocam. Çünkü soyut kavramlar.

Öğretmen 11, “Tarih biraz geçmiş bir ders olduğu için, günümüzle ilişkisini kurmamız gerekiyor. Geçmiş ve yaşanmış, bitmiş bir olay. O dönem içerisinde değerlendirilmesi gerek. Öğrencinin yaşantısından uzak olduğu için biraz kopukluklar olabilir” ifadesini kullanarak tarih konularının gündelik yaşamla ilişkisinin kurulamamasından kaynaklanan zorlukları ve beraberinde gelen derslerdeki kopmaları ifade etmeye çalışmıştır. Öğretmen 12, “Tarih öğretimi biraz daha soyut olduğu için sınıfta bile hani zorlanırken, uzaktan eğitimde biraz daha zorlandık” şeklinde düşüncesini ifade ederek soyut tarihi kavramların öğretiminde uzaktan eğitimde daha çok zorlandığını belirtmiştir.

Teknolojiye Erişim ve Kaynak Sorunu ile Karşılaşma

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, tablet, telefon, bilgisayar gibi teknolojik araç veya internet yetersizliğinden dolayı ses kopmaları, görüntünün aktarılamaması gibi sorunlar yaşadıklarını, teknolojiye erişim ve kaynak sıkıntısı çektiklerini belirtmişlerdir. Yaşanan teknolojik yetersizlikler öğrencilerin derse katılımlarını olumsuz etkilerken, derse katılan öğrencilerin de dikkatini derse veremelerine neden olmaktadır. Örneğin Öğretmen 1, uzaktan eğitimde karşılaştığı teknolojik sorunların derste kopmalara neden olduğunu şu sözlerle dile getirmiştir: “...Ses kopmaları, internet alt yapısı olmayan evlerimiz var tabii bunlar göz önüne alındığı zaman uzaktan eğitimde biz çok zorluk çekiyoruz tabii. Bundan 1,5 - 2 sene önce hiçbir problem hiçbir zaman çıkmıyordu ama şuan dersleri anlatırken bazen kopukluklar yaşıyoruz.” Öğretmen 2, teknolojik araç sıkıntısı olduğundan dolayı derslere katılımın az olduğunu “Çoğu öğrencim ne yazık ki derslere katılamadı, işte internet yetersizliğinden, işte telefon tablet, bilgisayar yetersizliğinden bunlardan dolayı problemler yaşadık.” sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmen 4 ise uzaktan eğitimle yapılan derslerde öğrencilerin teknolojik kaynaklara erişimde yaşadıkları sıkıntıları ve beraberinde derse katılımın az olmasını şu şekilde açıklamıştır:

Yan komşudan bilgisayar alıyorlardı ya da yan komşunun interneti istiyorlardı. Çok zorlu bir süreç, çocukların elinde bilgisayar yok ya da kullanabilecekleri, bir telefon var oda babalarının. Babaları bu telefonu işe götürüp getiriyor. Çocuğun dersinin olduğu saatte çocuğun girebileceği bir teknolojik bir alet yok. Yani ben çocukları gerçekten suçlamıyorum. Girememekte haklılar.

Öğretmen 6, öğrenci ailelerinin gerek ekonomik nedenlerden dolayı gerekse ikamet ettikleri yerlerde internet alt yapı eksikliğinden kaynaklı teknolojik sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Bu sorunların derse katılımı olumsuz etkilediğini de şu sözleriyle açıklamıştır:

Anne baba zaten kendi telefonuna internet bulamazken, birde çocuğa hem bir telefon, tablet ayarlayıp, internet ayarlamak zorunda kaldı, en büyük nedeni bu. Çok çalışkan öğrencilerimiz aylarca derse giremediği oldu çünkü evde buna bir imkân yoktu. Ya da evde üç dört kardeş okula gidip sadece bir telefonla idare

eden öğrencilerimiz oldu. Bunlarda büyük sorunlar yaşadılar. Bazıları da her şeyde kısip bir telefon bir internet bağlatmak istediklerinde, mahallede internet alt yapısının olmadığıyla karşılaştılar. Buda yine derse katılmalarını engelledi.

Öğretmen 7, teknolojik erişim ve kaynak sıkıntısı yaşadığını “*Ancak en büyük sıkıntıyı internet ve bunun dışındaki araç gereçlerle sıkıntı yaşadık*” sözleriyle belirtmiştir. Öğretmen 8, “*Ama canlı derste biri sistemden düşüyor geri alıyorum*” şeklinde derslerde yaşadığı sorunu belirtmiştir. Öğretmen 9, teknolojik yetersizliklerin öğrencileri ve dersleri olumsuz etkilediğini, derslerde istenilen verimi alamadığını şu sözlerle ifade etmiştir: “*Çocuğun belki interneti yok, belki tableti yoktur girecek olsa bile internet sıkıntısı yaşayabiliyor... Sonucunda da çok böyle verimli olduğunu düşünmüyorum açıkçası. Bu süreç biraz kayıp süreç diye düşünüyorum. Yani çocuklarda gerçekten eğitim öğretim namına üzücü bir süreç.*” Öğretmen 10 ise teknolojik eksiklikten kaynaklı sıkıntıların olduğunu, bu nedenle öğrencilerin dikkatini toplamada zorlandığını şöyle ifade etmiştir: “*Canlı ders yaptığımız uygulama öğrenciyi bazen dersten de atabiliyordu, sıkıntılar olabiliyordu. Ses kalitesinde, görüntüde sıkıntı olabiliyordu. Bu gibi aksaklıkları da yaşadık. Öğrencilerin dikkatini toplamada sıkıntılar yaşadığımızı söyleyebiliriz.*”

Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerinin ve Katılımlarının Yetersiz Olması

Öğretmenler, öğrencilerin uzaktan eğitimde Sosyal Bilgiler dersine ilgisiz davrandıklarını, derse katılımı isteksiz olduklarını ve bu nedenle sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, öğrencilerin teknolojik sıkıntılar yaşadıklarını bahane ederek derse katılımı isteksiz davrandıklarını, derslerde ismen var gibi gözüküp başka işlerle (oyun, kahvaltı yapma gibi) ilgilendiklerini, derse katılım zorunlu olmadığı için rahat davrandıklarını ve Sosyal Bilgiler dersini diğer derslere göre daha önemsiz bulduklarını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar, velilerin ilgisizliğinden de yakılarak, velilerin çocuklarını derse hazırlamadıklarını ve derse katılımı desteklemediklerini belirtmişlerdir. Örneğin Öğretmen 3, bazı öğrencilerin teknolojik sıkıntılar yaşamadığı halde bahaneler ileri sürerek derse katılımı isteksiz davrandıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

...Ama uzaktan eğitim de o ilgisiz öğrenciyi derse katabilmek sıkıntı oldu. Çünkü hani bahaneler uydurabiliyorlar Hocam, internet yeteri kadar çekmiyor, sesinizi duyamadım, mikrofonumda sıkıntı var ders ortamında bunu söyleme ihtimali yok tabii yüz yüze eğitimde. Çocuk kaçamaklar yapmaya başladı bu süreçte bu tür öğrenciler. Ama dediğim gibi ilgili öğrencilerle sıkıntı yaşamadık aynı şekilde devam etti bu süreçte... Hani interneti çektiği halde çekmediğini söyleyebiliyor ya da işte mikrofonu olduğu halde mikrofonu olmadığını söyleyebiliyor böyle sıkıntılar var.

Öğretmen 4’de öğrencilerin fiilen derste olmadıklarını, ders ortamında interneti amaç dışı kullandıklarını ve sınav yapılmadığı için derslere katılmadıklarını şu sözlerle açıklamaya çalışmıştır:

Çocuklar anlamadılar aslında, şöyle yapıyorlardı. Amaç şu aslında derste var gibi görünüp, çıkıp gidiyordu çocuklar, kahvaltı yapan var, muhabbet eden vardı, garip bir durumu aslında, zorlandık açıkçası. Hani gelmek istemiyorlardı derse... Şöyle de bir sorun var sınavda yapmayacağız. İlk dönem öyle oldu sınav yapmadık ee sınav yapılmayacaksa neden öğrenci öğrensin. Hep bir zorlama vardır ya bizde istek yoktur. Bir şeyi zorlarsan öğrenir çocuk zorlamazsan öğrenmez burada da öyle oldu aslında. İlk dönem kötü gitti gerçekten. Ardında bir sınav olmadığı için haliyle çocuklar ders dinlemediler. Yani 40 kişilik sınıftan sadece beş kişi katılıyordu. Tabii ailelerde bizi zorladı. Zordu yani. Uzaktan eğitimle olmuyormuş onu gördüm.

Öğretmen 4, derse katılımında ilgi ve yetersizlik problemleri yaşadığını şöyle açıklamıştır: “10 kişide canı isterse giriyor. İlgisine göre giriyordu. Ders seçiyorlar açıkçası. Mesela bu 8. sınıflarda çok oluyor. Kendilerine fazla puan getiren derslere giriyorlar ama bizim gibi standart sapması 1 olan derslere girmiyorlar.” Öğretmen 6, öğrencilerin derslere katılmadıklarını, ilgisiz davrandıklarını, başka işlerle meşgul olduklarını, iletişimi engellediklerini ve bu sebeple yaşanan sıkıntıları şu şekilde belirtmiştir:

Çünkü bir şey soruyorsun, çocuk yanlış cevap veriyor, doğrusunu söylüyorsun, tekrar etmesini istiyorsun, doğrusunu söylerken seni dinlememiş oluyor. Mikrofonu hiç açmamış oluyor... Çocuk sizinle iletişimi kestiği zaman, mikrofonu kapattığı zaman ya da telefonu kapattığı cevap vermediği zaman o çocuğa ulaşmanız imkânsız oluyor... Nasıl yapamıyoruz çünkü bütün iletişim çocuğun elinde mikrofonu kapattığı zaman, canı istemezse açmıyor mesela. Böyle sorunlarımız var... Bazı öğrenciler çok çalışkan olduğu halde bu canlı ders sırasında yeni numaralar keşfettiler. Nasıl numaralar, canlı ders açıyorlar, canlı derste gözüküyorlar ama mikrofon kamera kapalı, arka planda canlı ders çalışırken onlar oyunlar oynayabiliyorlar bunları fark ettim.

Öğretmen 7, öğrencilerin derslere katılmadıkları zaman üzüldüğünü ve kendini mutsuz hissettiğini şu şekilde açıklamıştır:

Özellikle kamera kapatma, sesleri açma, böyle bir sıkıntılı dönem yaşadık öğrencilerimizle... Çocuklarımız için özellikle cevap veremeyen, derse katılmayan öğrenciler gördüğümüzde kameralarını kapattıklarını gördüğümüzde üzüliyoruz evet üzüliyoruz... Katılımın olmadığı hiçbir yerde ne çocuk için ne bizim için gerçekten karşı yönde ve ister istemez mutlu olduğumuz anlar var mı evet var. Mutsuz olduğumuz zaman öğrenci eğer hüznlenmişse, isteksizse veya katılımında sıkıntı varsa, cevaplama noktasında kendini rahatsız hissediyorsa biz buna özellikle dikkat ediyoruz

Öğretmen 9 ise derslere katılmayan öğrencileri derse dâhil etmek için çaba sarf ettiğini ama öğrencilerin derse katılımını sağlamak için zorlama yapmadığını şöyle açıklamıştır:

Ama uzaktan eğitimde eğer kendini açmıyorsa, katılmak istemiyorsa zor. Yani ben bir çocuğa canlı derste belki üç defa tabii kırmayarak sesleniyorum. Canım hani şunu da sen yapar mısın, şunu da okur musun, şunu da sen söyler misin? Dediğim halde açmıyor, zorlamıyorsun, öteye gidemiyorsun, bu noktada sıkıntı yaşıyoruz açıkçası. Yani çocuk isterse katılıyor, derse aktif hale gelebiliyor, istemese de bizim çok da yapacak bir şeyimiz olmuyor. Yani en son noktada ne oluyor, tık bir bakıyorsunuz düşünüyor dersten. Yani çıkıyor.

Öğretmen 9, öğrencilerin derse katılmamalarındaki en büyük sebebin veli kaynaklı olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir:

Çünkü biz bir gün öncesinden atıyoruz. Diyoruz ki yarın saat 11 de dersimiz var. Bütün öğretmen arkadaşlar böyle yani bir gün öncesinden mutlaka bildiriyor. Şimdi bunu görüyor, sonuçta velide görüyor, velide o bu grupta, buna rağmen ne hikmetse çocuğunu hazırlamıyor. Demeli ki şu saatte senin şu dersin varmış lütfen kitaplarını defterlerini hazırla hazır vaziyette gel. Yani bu noktada bazen katılsa bile çocuk veli belki diyor ki al telefonu tableti git çocuğum katıl derse. Gerisini takip etmiyor. Yani çocuk ne yapıyor katılıyor derse ama o esnada farklı bir sayfa açıp oyun oynayabiliyor. Böyle bir durum söz konusu yani. Benim düşüncem bu en önemli faktör veli.

Öğretmen 10, derslere devam zorunluluğu olmadığı için öğrencilerin katılımlarını sağlayamadıklarını, ayrıca bazı öğrencilerin derste farklı işlerle uğraştıklarını şöyle açıklamıştır:

Uzaktan eğitimde katılımda tabii ben kendi okulum için söylüyorum katılımda çok az bir seviyede olduğunu da söyleyebilirim. Yüz yüze eğitimde öğrencilerin ilgileri derste olmasa bile okula gelip gitme zorunlulukları vardı. Uzaktan eğitimde böyle bir zorunluluk olmadığından dolayı böyle bir dezavantajı da var... Demin söylediğim gibi, nasılsa öğretmen beni göremiyor, beni kontrol edecek hali de yok, nerden bilecek benim internetimin olduğunu, ya da işte uzaktan eğitim araç gereçlerimin tam teşekküllü olduğunu nerden bilecek ki ben o zaman neden katılayım ki.

Öğretmen 10, öğrencilerin derslere olan ilgisizliğini de “onlar telefonda canlı derse telefonda bağlanıyorlar, katılmış gibi görünüyorlar. Siz ders anlatırken onlar diğer taraftan oyun oynuyorlar. Bana göre en büyük sıkıntılardan bir tanesi budur. Çünkü teknolojiyi de biz maalesef biz yerinde ve zamanında da kullanmayı da bilmiyoruz.” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmen 12 ise öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersini diğer derslere göre daha önemsiz buldukları için katılımda isteksiz olduklarını ve derslerde kopmalar yaşandığına şu sözlerle dikkat çekmiştir: “Hani bir sayısal derste matematik, fen de derste bir formülü evet öğrenmem lazım derse gireyim. Diye düşünen çocuk Sosyal Bilgiler’de bunu görmediği için girme gereği duymadı. Bundan dolayı çocuklarda derste kopukluk yaşadık zaman zaman.”

Öğrencilerin Derse Karşı İlgilerini ve Motivasyonlarını Artırma Çabası

Öğretmenler, uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine karşı ilgi ve motivasyonlarını artırmak amacıyla video, slayt, belgesel ve sanal müze turları gibi görsel materyal içeren kaynaklardan faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar, drama yöntemini kullanarak dersleri etkileşimli ve eğlenceli şekilde yaptıklarını belirtmişlerdir. Örneğin Öğretmen 1, görseller, sanal müze, z kitap (dijital ortamlarla etkileşimli tahta uyumlu kitaplar), gibi çeşitli materyalleri kullanarak öğrencilerin derse ilgisini çekebildiğini aşağıdaki sözleriyle ifade etmiştir:

Genellikle sanal gezi turları yapıyorum. Birde Google'daki o görseller yani herhangi biriyle alakalı, 5. sınıftaki çocuklara Malabadi Köprüsü'nü söylüyorum ama çocuk Malabadi Köprüsü ne acaba ismini bir kere bilgisi garip geliyor. Açıyorum hemen görsellerden gösteriyorum. Çocuğun görsel zekâsına hitap etmesi için. Genellikle bu ikisini ve slayt, z kitap kullanıyorum. Genelde, akıllı defterler bunların yanında kendi ve öğretmen arkadaşlarımızın hazırladığı slaytlar ve sunum gösteriyle de öğrencilerin hem görüp hem de beni duymalarını sağlayıp aktif bir şekilde derse katılmalarını sağlıyorum.

Öğretmen 2, “Ben kendi adıma konuşacak olursam işte yazı yazdık, göstermeye çalıştık, resimler gösterdik, bir şekilde slaytlardan aktarmaya çalıştık. Daha fazla şey kullanmaya çalıştık ama yüz yüze eğitim kadar ne yazık ki etkili olmadık.” sözleriyle öğrencilerin derse ilgilerini artırmak için çaba sarf ettiğini belirtmiştir. Katılımcının bu deneyimini açıklarken “ne yazık ki” kelimesini kullanması öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını artırmaya yönelik gayretinin pek etkili olmadığını göstermektedir. Öğretmen 3, derslerde görsel unsurlardan faydalandığını şu şekilde ifade etmiştir: “İşte videolar, slaytlar, görsel dersimizle ilgili ben 7. ve 8. sınıfların dersine giriyorum işte kullanabileceğim görselleri kullandım haritalar çok fazla bizde 7. sınıfta belki etkili hani 8'lerde slaytlar içerisinde yer alıyordu” Öğretmen 4, “Biraz da benim tarzımdandır bilmiyorum ama ben birazda drama yöntemini kullanıyorum. Mesela olayları canlandırarak anlatıyoruz, çocukların daha çok ilgisini çekiyor ama” sözleriyle drama yöntemini kullanarak derse ilgi çekmeye çalıştığını ifade etmiştir. Öğretmen 5, öğrencilerin derse katılımını artırmak, ilgilerini çekebilmek ve derste verimliliği artırmak için eğlenceli şekilde ders işlemeye çalıştığını şöyle açıklamıştır:

Mesela örneğin Nasrettin Hoca'yı anlatıp geçmiyoruz. Anlattıktan sonra çocuklara onla ilgili bir fıkra anlatıyoruz. Ya da Nasrettin Hoca'nın yaşamış olduğu olayı canlandırmasını istiyoruz. Konuyla ilgili daha içli dışlı olmasını biraz daha eğlenceli hale getirerek çocuğu o dönemle empati yapmasını sağlıyoruz. Ders bu şekilde daha verimli oluyor. Aynı şekilde kilimin dili konusu var bunla ilgili, kilimle ilgili çocuklara görseller gösteriyoruz. Daha sonra kilimin üzerindeki motifleri tekrardan yapmasını istiyoruz.

Öğretmen 6, “Ama zaman içerisinde bunu biraz aşabildik, nasıl aşabildik daha görsel anlatıma yönelerek videolar izleterek çocuklarda kavramların daha iyi anlaşıldığını daha iyi yerleştiğini fark edebildim diyebilirim. Ama tabii görselle ve sesli anlatımlarla sağladığımızda” sözleriyle öğretimin görsellerle ve sesli anlatımla

desteklediğinde öğrencinin kavram ve konuları daha iyi anladığını ifade etmiştir. Öğretmen 6, “*Ama video açıp orda görsel olarak hem video anlatıp arada durdurup ben müdahale edip gerekli açıklamalarda bulunduğum zaman bakıyorum ki derse daha fazla konuşmaya derse katılmaya çalışıyorlar*” ifadesini kullanarak derslerde video kullanmanın önemine dikkat çekmiş, öğrencilerin derse karşı ilgi ve katılımlarının arttığını dile getirmiştir. Öğretmen 7, öğrencinin derslerdeki ilgi ve motivasyonunu artırmak için etkileşimli ders işlediğini, tarih öğretiminde en fazla drama yönteminden yararlandığını şu sözlerle ifade etmiştir:

Biz performans ödevleri bireysel ve grup olarak, sunum şeklinde slayt ödevleri veriyoruz. Dersin yerine ve zamana göre canlandırma kullanıyoruz. Bu soru ve cevap, sunum dışında. Bizim en çok çocukların hoşuna giden tarih öğretiminde en çok dramadan etkileniyorlar. Eğer bunu yapabilirseniz çok etkileniyorlar. Çocuklarımıza yine özetle görsel olarak belgesel izletiyoruz.

Öğretmen 8, tarih konularının öğretiminde dersin görsellerle desteklediğinde öğrenmenin kalıcı olduğunu şu örnekle açıklamıştır:

Orda çadırların olması, insanların günlük yaşamda neler yaptığı, yaşadığı coğrafyanın görsellerle ifade edilmesi biraz daha kalıcı hale getirebiliyor. En azından hayal edebiliyor o dönemde yaşanan o durumun nasıl olduğunu kafasında yerleştirebiliyor. Yani bunun dışında ne bileyim görseller var, verilen eserler olsun. Ne bileyim destanlar var onlara özgü. Destanlarda yaşanan olaylar ya da nasıl bir yaşam tarzı sürdüükleri, ya da bir Anadolu'ya neden göç etmek zorunda olduklarını gibi birçok şeyi, görsellerle desteklediği zaman daha anlaşılır hale gelebiliyor. Nereden bileyim Hunların Avrupa'ya doğru göç emeleri olsun, Türklerin Anadolu'ya yerleşmesi sürecinde olsun, mücadelenin bu daha coğrafyada ortaya çıktığını, görselleri algıladığı zaman daha iyi oturduğunu düşünüyorum.

Öğretmen 11, öğrencilerin derse ilgisini artırmak için eğlenceli bir ders ortamı sağladığını ve drama yönteminden faydalandığını bu sayede etkileşimli ders yaptıklarını şu sözlerle açıklamıştır:

Drama olarak işte öğrenciyi sen şusun. Tarihteki şu kişinin, bir okuma metni olduğunda tarihteki bir kişinin konuşma yeri olduğunda öğrenciye uzaktan da olsa kalker mısın ayağa, diğerlerine işte sesimizi açıp alkışlıyoruz. Bu şekilde dramalaştırmaya çalıştık hocam. Canlı tutmaya çalıştık. Yakından da olsa bu şekilde sürekli, eğlendirici, hareketli, öğretici tutmaya çalışıyorduk. Bunu da uzaktan da olsa yapmaya çalıştık.

Öğretmen 12, öğrenci motivasyonu düşürmemek için video, slayt, soru cevap şeklinde ders işlediğini, bu şekilde derslerin anlaşılabilirliğini artırdığını aşağıdaki sözlerle ifade etmiştir:

Yani özellikle küçük videolar konularla ilgili, slaytlar, maddeler halinde verilmiş sunular, bu şekilde sıralanmış bilgiler, tek tek sayfalar açarak. Bu şekilde

göstererek işlendi daha çok. Yine soru sorma yöntemi tabii çocuklara ulaşabildiğimiz sürece, yorulmadıkları sürece soru cevap şeklinde yapmaya çalıştık. Ya da işte bir kısım olayları gösterip çocuklar işte ne anladık, ya da ne çıkarabiliriz. Zaman zaman konuyla ilgili hemen arkasından sorular yansıtım. İşte o öğretimi hemen pekiştirmek adına.

Canlı Derslerde İletişim ve Etkileşim Problemleri Yaşama

Öğretmenler, uzaktan eğitimi fiziksel iletişim ve etkileşim açısından yetersiz olduğunu, yüz yüze eğitime göre eksik bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu, derslerde öğrencilerle göz teması kuramama, sesin ve beden dilinin etkili kullanılamaması, duygu aktarımının yapılamaması, yaparak yaşayarak öğrenme açısından yetersiz olma gibi sebeplerle açıklamışlardır. Öğretmen 1, uzaktan eğitim derslerinin yüz yüze eğitim dersleri gibi olmadığını, çocuklarla göz temasının, gülümsemenin öğrenciyi etkilediğini şu sözlerle açıklamıştır:

Hiçbir zaman örgün eğitim gibi olamaz tabii ki uzaktan eğitim. Bir göz teması bir öğrenciye belki de dokunmak öğrencinin hayatını değiştirebilecek bir şey. Bir öğrenciye gülümsemek belki de hayatını değiştirebilir, yani hiç yanına bile yaklaşamaz aslında uzaktan eğitim. Çünkü biz eğitim verirken çocuğun dönüt almasını ne bileyim benim ona göz kırpmam bile çocuğu çok etkileyebiliyor.

Öğretmen 2, uzaktan eğitim derslerini verimsiz bulduğunu, göz teması, iletişim ve etkileşimin öğretimdeki önemini şu şekilde açıklamaya çalışmıştır:

Çünkü uzaktan eğitim gerçekten çok verimsiz oluyor. Yüz yüze eğitimde çocuğa daha fazla ulaşabilme imkânı var. Çocuktan daha fazla verim toplama imkânı var. Ama burada o imkân ne yazık ki olmuyor. Bir kere çocukla göz teması kuramıyoruz göz teması her şeyin başlangıcı bir derste.

Öğretmen 5, “Uzaktan eğitimde zor oldu aslında görsel materyal açısından faydalı oldu, örnek göstermek açısından faydalı oldu ama. Y yaparak yaşayarak öğrenme açısından bizim için biraz dezavantajı oldu... Bazı çocuklarla iletişim kopukluğu yaşadık. Yani tam istediğimiz gibi bir verim alamadık.” sözleriyle uzaktan eğitim derslerinin görsellerle desteklendiğinde faydalı olduğunu, fakat yaparak yaşayarak öğrenme açısından yetersiz kaldığını ve iletişim sorunları yaşadığını ifade etmiştir. Öğretmen 6, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse katılımında isteksiz olduğunu, iletişim eksikliği yaşadığını, öğrencilere etki edemediği düşüncesinden dolayı kendini çaresiz hissettiğini şu sözlerle ifade etmiştir:

Çünkü öğrencilere çok fazla etki edemiyorsun müdahale edemiyorsun. İki tarafında zorlandığı, yorulduğu bir dönem oldu diyebilirim hislerle ilgili. Bazen çaresiz hissettiğimiz de oluyor. Çünkü bir şey soruyorsun, çocuk yanlış cevap veriyor, doğrusunu söylüyorsun, tekrar etmesini istiyorsun, doğrusunu söylerken seni dinlememiş oluyor. Mikrofonu hiç açmamış oluyor.

Öğretmen 7, “Bu da çocuklarda sınıfta olduğumuzda çok daha birebir olduğumuzda jest mimikler, göz teması interaktif eğitim hepsi bir arada daha verimli oluyor. Ama

uzaktan olduğunda adeta görülen bir nesnenin renksiz, kokusuz...” sözleriyle uzaktan eğitimde öğrenciyle iletişim ve etkileşim kurma konusunda jest ve mimiklerini kullanmadığını ve dersleri interaktif işleyemediğini ifade etmiştir. Öğretmen 8, uzaktan eğitimde dersin anlaşılıp anlaşılmadığını anlayamadığını, iletişim eksikliğinden kaynaklı öğrencilerin kendini ifade etmekte zorlandıklarını şu şekilde belirtmiştir:

Bu illaki tarih konusunda değil, hani bir çocuğun gözüne baktığınızda gerçekten daha sağlıklı iletişim kurabiliyorsunuz, hani söylenen şeyin algılanıp algılanmadığını gözünde hissedebiliyorsunuz çocuğun. Söylediğim şeyin anlaşıldı mı, anlaşılmadı mı, çocuk kendini daha rahat ifade edebiliyor. Hani canlı derste de söylüyor ifade edebiliyor ama daha içinde hissedebiliyor kendini çocuk yüz yüze olduğu zaman.

Öğretmen 9, “Tabii bir duyguyu aktarırken de göz göze olmak lazım. Yani uzaktan eğitim şeklinde görüntü kapalı bu duyguyu çok açıkçası aktaramıyoruz.” sözleriyle öğretimde duygu aktarımının önemine dikkat çekmiştir. Öğretmen 10, yüz yüze eğitimde iletişim ve etkileşim problemlerinin yaşanmadığını, uzaktan eğitimde ise fiziksel etkileşim ve iletişimin yetersiz olduğunu şu sözleriyle açıklamaya çalışmıştır:

Bu şekilde bir anlatım yapıyoruz, yüz yüze de şöyle bir durum var mesela öğrencinin sizin jest ve mimiklerinizi görmesi, hem dikkatini toparlaması hem ilgi ve alakası sizin üzerinde dersin konusu üzerinde yoğunlaşmasını sağlıyor. Haliyle şunu söylemek istiyorum aslında yüz yüze eğitim hiçbir şey yapılmaya bile büyük bir avantajı olduğunu söyleyebiliriz. Bir kere fiziksel bir etkileşim söz konusu.

Öğretmen 11, “Bir de iletişim durumu var. Hani anlatırken bir süre sonra dinleyicide kopukluklar, anlatıcının ses tonu monotonlaşabilir. Bu konuda dikkatli olmam gerekiyordu. Uzaktan eğitim olduğu için beden dilimi kısıtlı kullanabildim. Göz temasımız yakından gibi olmadı, buradan sesimi etkili kullanmaya çalıştım.” ifadesiyle derslerde öğrencilerle göz teması kuramadığını, iletişim eksikliği yaşamamak için sesini etkili kullanmaya çalıştığını belirtmiştir. Öğretmen 12, uzaktan eğitimde duygu aktarımının yapılamadığını, iletişim eksikliği yaşandığını şöyle açıklamıştır: “Ya da Antep’in kurtuluşu yine aynı keza o milli manevi değerleri açıklarken çocuklara sınıfta çok farklı örnekler anlatabiliyorsunuz o duyguyu çocuklara yaşatabilirsiniz. Ama bilgisayar üzerinden verirken çok duygu aktarımı gerçekleşmiyor. Bu açıdan mesela sıkıntılar yaşandı.”

Daha Fazla Dijital Materyal ve Kaynak Kullanma Zorunluluğu

Öğretmenler, uzaktan eğitimde Sosyal Bilgiler dersi tarih konularının öğrenciler tarafından daha iyi kavramasını sağlamak, öğrencilerin derse dikkatlerini çekmek ve dersin ilgi çekiciliğini artırarak için eğlenceli bir ders ortamı sağlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu amacı gerçekleştirmek ve dersi sıkıcı olmaktan kurtarmak için derslerde daha fazla dijital materyal ve kaynak kullanmak zorunda

olduklarını belirtmişlerdir. Örneğin Öğretmen 4, bir önceki dersin tekrarına yönelik hatırlatma yapabilmek için dijital kaynakları nasıl kullandığını şöyle açıklamıştır:

Hocam okulda hoş, burada da öyledir de slayt üzerinden, akıllı tahta üzerinden, Power Point'le anlatıyoruz. Eğer konuyla ilgili bir video varsa onu izletiyoruz. Soru sorma soru-cevap tekniğini kullanıyoruz. Bunu genelde dersin başında kullanıyorum ben. Bunu genelde çocuk bir önceki konuyu hatırlıyor mu hatırlamıyor mu diye

Öğretmen 6 ise derslerde öğrencilerin sıkılmamaları için eğlenceli ders ortamı sağlamaya çalıştığını ve farklı eğitim sitelerinden faydalandığını şu sözlerle açıklamıştır:

Mesela EBA'daki konuyla ilgili videolar var yine çeşitli eğitim siteleri var. Oralardan yararlanıyorum bu süreçte. Orada çocukların ilgisini çekecek videolar olduğu zaman bunlara daha çok kulak verebiliyorlar. Bir de etkinlik yaptırıyoruz. Etkinliklerde tabii çocuk bilgisayara direk müdahale edemiyor ama ben onun cevabını alıp ona göre etkinliği burada yapıyorum. Biraz daha eğlenceli hale gelince çocuğun da öğrenmesi biraz daha bir iki tık daha artıyor gibi geliyor bana. Site ismi de verebilirim. Morpakampüs var. Her dersle ilgili videoları etkinlikleri var. Bunları kullanmaya çalışıyorum. Ders kitabından işlediğimiz zaman sanki çocuklara ansiklopedi okuyorum da onlar dinliyor gibi oluyolar, sıkıldıklarını hissediyorum.

Öğretmen 8'de uzaktan eğitimde farklı kaynaklardan yararlanmak zorunda olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

EBA'yı ödev olarak gönderiyorum, onu çocuklara da söylüyorum. Yapması gerektiğini, izlemesi gerektiğini, Farklı kaynaklar buluyorum, onları izletiyorum... Hani o an derse hazırlık yaparken, üye olduğum siteler var, arkadaşlarım var onlardan çok yardım almış oluyorum. Site adı vermemde doğru olur mu, onların kullandığı kaynaklardan faydalaniyorum.

Öğretmen 9, derslerde test çözümü için dijital kaynaklardan faydalandığını belirtmiştir:

Dediğim gibi akıllı tahta ile uyumlu ders içerikleri vardı. O ders içerikleri de tarih öğretimine yönelik haritalar var yine özellikle tarih üzerinden konuşacak olursak veya konuların özetlenmiş hali var veya bununla birlikte konuyu aktardıktan sonra test çözümleri var soruya yöneliyoruz, sorular çözdürüyoruz.

Öğretmen 11 ise ders kitaplarının yanında EBA'yı kullandığını şu sözlerle açıklamıştır:

Ben ana kaynak olarak ders kitabını kullanıyorum çünkü öğrencinin elindeki kaynak da ders kitabı, sorumlu olduğu da ders kitabı, bizde ders kitabını ara ara da inceliyoruz, dersten öncede okuyorum tek tek kelime kelime. Ondan sonra gayet anlatımı güzel anlaşılır bulduğum için, ders kitabını kullanıyorum tabii

EBA'yi da mutlaka kullanıyorum. Görseller olarak ve videolar olarak, ders kitabındaki görseller ve EBA'da ki videoları kullanıyorum.

Araştırma kapsamında bazı öğretmenlerimiz farklı görüşler de dile getirmişlerdir. Bazı katılımcılar uzaktan eğitimde kendilerini mutsuz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler öğrencilerin derslere katıldıkları takdirde notlarının artacağını belirterek, onları not indeksli dıştan güdülenme ile derse karşı ilgilerini artırmaya çalışmışlardır. Bazı öğretmenler de uzaktan eğitim derslerinde veliler tarafından yanlış anlayacağını düşündüklerinden drama yöntemini kullanmadıklarını, derslerde resmi davrandıklarını, yorum yapmadıklarını ve düz anlatım yöntemini kullanmayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitim sürecinde Sosyal Bilgiler öğretim programındaki tarih konularının öğretimine yönelik deneyimlerini ve bu deneyimlere yükledikleri anlamı incelenmiştir. Çalışma sonucunda deneyimin özünü oluşturan birbiriyle ilişkili altı bileşen tespit edilmiştir. Bunlar; (1) Sanal ortamda soyut tarihi kavramların öğretiminde ve somutlaştırılmasında zorluk yaşama, (2) teknolojiye erişim ve kaynak sorunu ile karşılaşma, (3) öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve motivasyonlarını artırma çabasına girme, (4) canlı derslerde iletişim ve etkileşim problemleri yaşama, (5) öğrencilerin derse karşı ilgilerinin ve katılımlarının yetersiz olması ve (6) daha fazla dijital materyal ve kaynak kullanma zorunluluğudur. Bu eldeki bulgular, alanyazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılacaktır.

Tarih konuları geçmişte yaşanmış ve bitmiş olaylardan oluşmaktadır. Bu olaylar ve tarihi kavramlar soyut ağırlıklı olduğundan, çalışmaya katılan öğretmenler derslerde görsel materyallerden yararlanılarak geçmiş somutlaştırmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Çalışma sonuçlarının gösterdiği üzere öğrencilerin geçmişteki olayları anlamlandırabilmeleri, gözlerinde canlandırabilmeleri ve günümüzle bağlantı kurabilmeleri uzaktan eğitimde daha zor olmaktadır. Bu bulgular alanyazındaki önceki çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ayaydın ve Aktaş'ın (2020) çalışmasında da tarih konularının kendine özgü soyutluğu, karmaşıklığı nedeniyle öğrencilerin tarihi konulara ilgisiz ve önyargılı oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularına paralel olarak Ulusoy ve Gülüm'ün (2009) çalışmasında, Sosyal Bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konularının öğretiminde özellikle soyut kavramların yer aldığı konularda görsel materyallerin (resim, fotoğraf, karikatür, grafik, harita vb) kullanılmasının öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı ileri sürülmüştür. Bu sonuçlara dayalı olarak, uzaktan eğitimle veya yüz yüze yapılan Sosyal Bilgiler derslerinde soyut kavramların öğrenciler tarafından daha kolay anlaşılması için görsel materyal ve kaynak kullanımının öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğu ileri sürülebilir.

Lyons (2008), çevrim içi tarih öğretiminin özellikle öğretmen açısından zorlayıcı olduğunu fakat iyi organize edilmiş ve planlanmış bir dersin hem öğretmen hem de öğrenciler açısından heyecan verici ve iyi bir öğrenme ortamı sunabileceğini ifade etmiştir ama bu görüşlerin Türkiye için fazla bir anlam ifade etmediği

anlaşılmaktadır. Bu çalışma ve önceki çalışmalar öğretmen dersi ne kadar iyi planlanmış olsa da ülkemizde öğrencilerin devam zorunluluğunun olmadığı çevrim içi derslere yeterli ilgiyi göstermediklerini ortaya koymuştur. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı'nın uzaktan eğitim ile yapılacak çevrim içi derslere öğrenci katılımını zorunlu yapması derslerin öğretiminden hedeflenen amaçlara ulaşılması açısından önem arz etmektedir. Uzaktan eğitimde tarih öğretiminin kalıcı ve keyifli hale gelebilmesi için öğretmenlerin teknolojik okuryazarlık ve bilgi okuryazarlık becerilerinin gelişmiş olması beklenmektedir. Öğretmenlerin kendi teknolojik yeterliklerinin farkında olarak kendilerinden kaynaklı eksikliklerini tespit etmeleri ve bu eksiklikleri giderebilecekleri destekleyici kurs ve eğitim hizmetleri almaları tarih öğretiminin niteliğini artırabilir. Öğretmenler öğrencilerin derslerde sıkılmadan tarih konularını öğrenebilmelerini teşvik etmek amacıyla çevrim içi öğretici oyunlar, belgeseller ve eğitsel yarışmalar planlayabilir.

Bu çalışmada uzaktan eğitim sürecinde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin derslerde teknolojiye ve kaynaklara erişim konusunda çeşitli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ülkemizde ekonomik sıkıntılar ve internet altyapı eksiklikleri gibi nedenlerle öğrencilerin birçoğunun derslere katılamadığı, katılsalar dahi derslerde internet bağlantısında kopmalar yaşadıkları ve sağlıklı iletişim kuramadıkları belirlenmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler derslerdeki kopmaların en çok teknolojik yetersizliklerden ve kaynaklara erişimde yaşanan sorunlardan kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Bu bulguların alanyazındaki önceki çalışma sonuçlarını desteklediği görülmektedir. Öztaş ve Kılıç'ın (2017) çalışmasında, uzaktan eğitimle işlenen Atatürk İlke ve İnkılapları Tarihi derslerinde karşılaşılan problemler arasında “teknik problemler” (% 60,69) önemli bir yer tutmuş, bunu “öğretim kalitesi” (% 11,41), “etkileşim eksikliği” (% 9,37) ve “internet yokluğu” (% 6,72) problemleri takip etmiştir. Şahin'in (2020) çalışmasında, öğretmenlerin uzaktan eğitim sürecinde bilgisayar, internet, öğretimin yapıldığı mekan ve öğrenciden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Doğan ve Tatık'ın (2015) çalışmasında, öğrencilerin teknik sorunlardan dolayı derslere katılamadıkları ve uzaktan eğitim için dezavantajlı durumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bayburtlu'nun (2020) çalışmasında uzaktan eğitim sürecinde öğrencilerin tablet, bilgisayar ve internet gibi teknolojilere erişimlerinin olmamasından dolayı derslere katılımlarının az olduğu tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada da öğretmenlerin uzaktan eğitimi Sosyal Bilgiler derslerinde en fazla görsel araçlardan yararlanabilme açısından olumlu buldukları, fakat öğrencilerin erişim sorunları yaşamalarından kaynaklı kısıtlı iletişim kurabildikleri için olumsuz buldukları sonucuna ulaşılmıştır (Gez ve Yeşiltaş, 2020). Kürtüncü ve Kurt'un (2020) çalışmasında, öğrencilerin internet ve bilgisayar konusunda yeterli imkanlarının olmadığı, bu nedenle derslere katılımda zorluklar yaşadıkları, yanlarında yeterli kaynak olmadığı için ödev hazırlamada ve ders takip etmede sıkıntılar yaşadıkları tespit edilmiştir. Tuncer ve Bahadır'ın (2017) çalışmasında, öğrencilerin çoğunun internete ve bilgisayara erişiminin olmamasından dolayı derslere katılamadıkları belirlenmiştir. Bu araştırma

sonuçları alanyazında yapılan benzer çalışmaların araştırma bulgularımızı destekler nitelikte olduğunu göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, uzaktan eğitimde öğrencilerin derse olan ilgilerini ve motivasyonlarını artırmak için bazı yöntem ve teknikler kullanmaya çalıştıklarını, derslerde video, görsel materyaller, sanal müzelerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu şekilde öğrencilerin derslere katılımlarını ve sıkılmadan öğrenmelerini sağlamaya çalışmışlardır fakat bu gayretlerinde yeterince başarılı olamamışlardır. Bu araştırma sonucundan farklı olarak, Erdoğan'ın (2021) çalışmasında EBA kullanımının tarih derslerinde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, kalıcı öğrenmeye katkıda bulunduğu, eğlenceli öğrenme ortamı oluşturduğu ve böylece öğrencilerin derse katılımını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca ulaşılmasında öğrencilerin derste ilk defa EBA deneyimi yaşamalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Yaylak'ın (2010) çalışmasında İnternet tabanlı öğretimin ilköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinde kullanımının öğrencilerin derste başarılarına etkisi incelenmiş, çalışma sonucunda öğrencilerin “ilgimiz arttı”, “daha çok ilgimiz arttı”, “internet tabanlı öğretim daha zevkli”, “diğer derslerde de uygulansın” gibi olumlu görüşlerde buldukları tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada da öğrencilerin uzaktan eğitim derslerini eğlenceli ve rahat bir ortamda yaptıkları bulgusuna ulaşılmıştır (Tuncer ve Bahadır, 2017). Bu sonuçlar, öğretmenlerin ve öğrencilerin internet tabanlı ve uzaktan eğitime bakış açılarının farklı olduğunu ortaya koymaktadır. Başka araştırmacılar, uzaktan eğitimle yapılan derslerde kullanılabilir içeriklerin zengin olması ve derslerin kayıt altına alınıp öğrenciler tarafından tekrar incelemesi sebebiyle uzaktan eğitimin öğrenciler açısından avantajlı olduğunu belirtmişlerdir (De Oliveira ve diğ., 2018).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin derslerde karşılaştıkları sorunlardan birisi de iletişim ve etkileşim ile ilgilidir. Bu çalışmada iletişim probleminin uzaktan eğitimde dersleri olumsuz etkilediği ve derslere olan katılımı azalttığı tespit edilmiştir. Öğretmenler derslerde göz teması ve beden dillerini kullanmadıklarını, bu nedenle duygu aktarımını gerçekleştiremediklerini, öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenme açısından dezavantajlı duruma geldiklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar, önceki araştırma bulgularını desteklemektedir. Uzaktan eğitime ilişkin öğrenci görüşlerinin incelendiği Sümer'in (2016) çalışmasında, öğrenen-öğrenen, öğrenen-öğretim elemanı ve öğrenen-ortam etkileşimlerinde yetersizlik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak, Öztaş ve Kılıç'ın (2017) çalışmasında, öğrencilerin derslerde etkileşim problemleri yaşadıkları belirlenmiştir. İbicioğlu ve Antalyalı'nın (2005) çalışmasında da dersin tam anlamıyla anlaşılır olmasında ve yanlış anlaşılmalardan önlenmesinde etkileşimin birinci derecede önem arz ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak, öğretmen ve öğrenci etkileşimini artırabilecek çevrim içi etkileşimli modeller geliştirilmiştir (Gunawardena ve diğ., 1998; Harasim, 2000; Moore, 1989). Bu modellerin ülkemizde de kullanılması öğrenen-içerik, öğrenen-öğretmen, öğrenen-öğrenen arasındaki etkileşimleri geliştirebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenler, öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilgisiz olduklarını ve derse katılımlarının yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar, canlı derslerde öğrencilerin oyun oynama, sohbet etme, sistemde ismen görünüp derste olamama gibi durumlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç da önceki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Er Türküresin'in (2020) çalışmasında, uzaktan eğitimde öğrencilerin evlerindeki gürültüden dolayı derslerde dikkatlerinin dağıldığı ve öğretim üyeleriyle etkileşime geçemedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka çalışmada salgın döneminde gerçekleştirilen uzaktan eğitim sürecinde öğretmen adaylarının derse karşı dikkat ve motivasyon eksikliği yaşadıkları tespit edilmiştir (Duman, 2020). Yılmaz ve Kaya'nın (2011) çalışması, öğrencilerin yüz yüze yapılan eğitimde de Sosyal Bilgiler dersine karşı ilgisiz olduklarını ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretmenler uzaktan eğitimle verilen derslerde öğrencilerin katılımını sağlamak ve dikkatlerini toplayabilmek için daha fazla dijital materyal ve kaynak kullanmak zorunda kalmışlardır. Alanyazındaki çalışmalar, uzaktan eğitimde öğretmenlerin öğrencilerin derslere karşı ilgi ve motivasyonlarını artırmak için arayış içinde girdikleri, farklı alternatif öğretim sistemlerinden faydalandıkları görülmüştür. Bakioğlu ve Çevik'in (2020) çalışmasında, uzaktan eğitimde slayt ve z kitap gibi dijital öğretim materyallerinden, web uygulamalarından, EBA ve çeşitli videolardan yararlandığı tespit edilmiştir. Benzer olarak, Çevik ve Duman'ın (2018) çalışmasında, EBA eğitim portalına benzer bir uygulama olan Morpa Kampüs'ün kazanımlar bakımından hemen hemen aynı katkılar sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Karatekin ve diğ. (2015) çalışmasında, müfredatla uyumlu e-çeriklerin hazırlanması ve uygun alt yapının oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretim teknolojilerinin ve teknolojik araçların öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde olumlu etkileri olduğunu, öğrencilerin derse odaklanmalarına katkı sağladığını, hızlı öğrenmeye yardımcı olduğunu ve öğrenme zorluklarının üstesinden daha kolay gelinmesini sağladığını ortaya koymaktadır (Picard, 2009). Diğer çalışmalarda, öğretmenlerin materyal kullanımının öğrencilerin derslere aktif katılımlarını artırdığı, tarih öğretiminde dijital araçların (tepegöz, televizyon, bilgisayar, kasetçalar, vb.) kullanılmasının hem göze hem de kulağa hitap etmesi nedeniyle öğrenciler için kalıcı faydalar sağladığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Ulusoy ve Gülüm, 2009; Köstüklü, 2004).

Bu çalışmada elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler yapılabilir:

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin uzaktan eğitimde tarih konularının öğretiminde öğrencilerin konuları anlayabilmelerini sağlamak için derslerde daha zengin içerikli materyaller kullanılmaları yararlı olacaktır. Bu çalışmada devlet okullarında görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri incelenmiştir. Özel okullarda görev yapan sosyal bilgiler öğretmenlerinin de görüşlerinin de incelenmesi alanyazına katkı sağlayacaktır. İlköğretim öğrencilerinin uzaktan eğitimle Sosyal Bilgiler derslerinde tarih konularını öğrenme deneyimlerine yükledikleri anlamı olgubilim araştırma deseni ile inceleyen çalışma yapılması önerilmektedir.

Bu araştırma sonuçları, uzaktan eğitimle yapılan öğretimin öğretmenler ve öğrenciler tarafından farklı algılandığını ve değerlendirildiğini göstermektedir. Bu nedenle, öğrencilerin görüşlerine dayalı yapılan araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtmayı yansıtmadığını tespit etmek için çoklu veri toplama araçlarının (*triangulation*) ve özellikle karma desenlerin (*mixed study*) kullanılacağı yeni çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Uzaktan eğitimde sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim ve öğretimde dijital öğretim becerilerini geliştirmelerin daha da önem kazanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin teknolojiyi yerinde ve doğru kullanabilmeleri için Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi (TPAB) yeterliklerini geliştirmelerinin faydalı olabileceği düşünülmektedir (Adalar, 2021, s. 171). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin TPAB yeterliklerini geliştirmeye yönelik eylem araştırma deseninin kullanılacağı araştırmalar yapılması önerilmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının TPAB becerilerini geliştirmek için teknoloji içerikli seminerler ve eğitimler verilmesi, bunu etkili bir şekilde gerçekleştirmek için Yükseköğretim Kurulu ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında işbirliği yapılması önerilmektedir.

Uzaktan eğitim derslerinde özellikle tarihi konuların öğretiminde sanal gerçeklik ve artırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanılması öğrencilerin tarih konularına olan ilgilerini artırma, soyut tarih konuların anlaşılmasını kolaylaştırma ve kalıcı öğrenmeye katkıda bulunma potansiyeli taşıdığından bunların Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılması önerilmektedir. EBA uygulamasındaki ders içeriklerinden yetersiz olanlar ayıklanmalı ve alandaki uzmanların hazırlayacağı yeni öğretim materyalleri ile zenginleştirilmelidir. Tarih konularının öğretiminde kullanılmak üzere animasyonlar, tarihi resimler, karikatür, çizimler ve tarihsel empati etkinlikleri hazırlanarak ücretsiz olarak öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır.

References

- Adalar, H. (2021). Social Studies Teacher Candidates' Self-Efficacy Beliefs for Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK). *International Journal of Education and Literacy Studies*, 9(3), 169-183. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.3p.169>
- Akbaba, B., Kaymakçı, S., Birbudak, T. S. ve Kılcan, B. (2016). Üniversite öğrencilerinin uzaktan eğitimle Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi öğretimine yönelik görüşleri [University students' opinions on teaching Atatürk's principles and history of revolution through distance education]. *Journal of Theoretical Educational Science*, 9(2), 266-284. doi: <http://dx.doi.org/10.5578/keg.8238>
- Akgül, G. ve Oran, M. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin, ortaokul öğrencilerinin ve öğrenci velilerinin pandemi sürecindeki uzaktan eğitime ilişkin görüşleri [Views of social studies teachers, of middle school students and student parents about distance education during the pandemic process]. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 15-37. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/59733/847318>
- Al-Arimi, A. M. A. K (2014). Distance learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 152, 82-88. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.159>
- Arkan, A. (2020). *Koronavirüs Sonrası Eğitim [Education After Coronavirus]*. <https://www.setav.org/koronavirus-sonrasi-egitim/.html> adresinden erişilmiştir.
- Avcı, E. (2020, Eylül). *Uzaktan eğitim ve geleneksel eğitimin karşılaştırılması [Comparison of distance education and traditional education, Sözlü sunumu]*. 4th ECLSS International Online Conference on Economics and Social Sciences, Kıbrıs İlim Üniversitesi, Kıbrıs.
- Ayaydın, Y. ve Aktaş, V. (2020). Opinions of social studies teachers regarding teaching history topics in social studies lessons. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 393-408. doi: 10.38089/ekvad.2020.35 <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1480632>
- Aydemir, A. (2021). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmen ile öğrenci-veli iletişimi: sosyal bilgiler öğretmenlerinin deneyimleri [Teacher-student-parent communication in the distance education process: social studies teachers' experiences]. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 813-827. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mjss/issue/61382/824033>
- Bakioğlu, B. ve Çevik, M. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde fen bilimleri öğretmenlerinin uzaktan eğitime ilişkin görüşleri [Science teachers' views on distance education in the COVID-19 pandemic process]. *Turkish Studies*.15(4), 109-129. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.43502>

- Bayburtlu, Y. S. (2020). Covid-19 pandemi dönemi uzaktan eğitim sürecinde öğretmen görüşlerine göre Türkçe eğitimi [Turkish education during Covid-19 pandemic distance education process]. *Electronic Turkish Studies*, 15(4). 131-152. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.44460>
- Can, (2020). Coronavirüs (Covid-19) pandemisi ve pedagojik yansımaları: Türkiye’de açık ve uzaktan eğitim uygulamaları [Coronavirus (Covid-19) pandemic and its pedagogical reflections: Open and distance education practices in Turkey]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. 6(2), 11-53. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1179832>.
- Canpolat, U. ve Yıldırım, Y. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin COVID-19 salgın sürecinde uzaktan eğitim deneyimlerinin incelenmesi [Examining the distance education experiences of secondary school teachers during the COVID-19 epidemic]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*. 7 (1), 74-109. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1446616>
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry & research design choosing among five approaches*. Sage.
- Çevik, H. & Duman, T. (2018). Analyzing the effects of e-learning on science education. *International Journal of Instruction*, 11(1), 345-362.. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.11124>
- De Oliveira, M. M. S., Penedo, A. S. T., & Pereira, V. S. (2018). Distance education: advantages and disadvantages of the point of view of education and society. *Dialogia*, (29), 139-152. <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/7661/4942>
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye’de tarih eğitiminin tarihi [History of history education in Turkey]. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6(12), 431-450. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/655154>.
- Dikmen, S. ve Bahçeci, F. (2020). Covid-19 pandemisi sürecinde yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime yönelik stratejileri: Fırat Üniversitesi örneği [Strategies of higher education institutions for distance education in the covid-19 pandemic process: example of Fırat University]. *Turkish Journal of Educational Studies*. 7(2), 78-98. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1108982>

- Doğan, S. & Tatık, R. Ş. (2015). Marmara üniversitesi'ndeki uzaktan eğitim uygulamasının öğrenci görüşleriyle değerlendirilmesi [Evaluation of distance education program in Marmara University according to the views of students]. *Route Educational and Social Science Journal*, 2(1), 247-261. http://www.ressjournal.com/Makaleler/65108552_16%20Ramazan%20%20c5%9eamil%20Tat%20c4%b1k.pdf
- Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde COVID-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük [Fear of COVID-19 and intolerance to uncertainty among university students]. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (8), 426-437. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=970962>
- Durmuşçelebi, M. ve Temircan, S. (2017). MEB (Eğitim Bilişim Ağı) EBA'daki eğitim materyallerinin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi [Determining the views of students on teaching materials and course content in the education and information network (EBA)]. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 632-652. <https://doi.org/10.26466/opus.357033>
- Dündar, R. ve Yeşilyurt, S. (2020). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim bilişim ağı özelinde uzaktan eğitime bakış açılarının değerlendirilmesi [Assessment of social studies teachers' perspectives on distance education specific to education information network]. *International Journal of Social Science Research*, 9(1), 79-95. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1184196>
- Er, A. R. ve Bayındır, N. (2015). Sosyal bilgiler dersi öğretmenlerinin tarih konularının öğretimine ilişkin değer kazanımı ile öğretim programı hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi [Determining the opinions of teachers regarding to teaching history subjects in the context of social studies]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 357-379. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/609694>.
- Er Türküresin, H. (2020). covid-19 pandemi döneminde yürütülen uzaktan eğitim uygulamalarının öğretmen adaylarının görüşleri bağlamında incelenmesi [Examination of distance education practices conducted during the covid-19 pandemic regarding the views of preservice teachers]. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 597-618. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1263116>
- Erdoğan, E. (2021). *Uzaktan eğitim kapsamında hazırlanan tarih dersi elektronik ders içeriklerinin tarih öğretmenleri ve ortaöğretim öğrencileri açısından değerlendirilmesi: Eba örneği* [Evaluation of history course electronic course contents prepared within the scope of distance education from the perspective of history teachers and secondary school students: Eba example.]. (Tez No. 664538). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Erol Şahin, A. N. (2019). Atatürk ilkeleri ve inkılap tarihi dersinin uzaktan eğitim yoluyla öğretilmesi hakkında öğretim elemanlarının görüşleri [Opinions of instructors about Atatürk's principles and revolution history teaching via distance learning]. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 477- 502. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/674457>
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O., & Lencastre, J. A. (2020). Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International journal of educational Technology in Higher Education*, 17(1), 1-18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>
- Gez, A. ve Yeşiltaş, E. (2021, Nisan). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Evaluation of social studies teachers' opinions on the distance education process during the covid-19 epidemic, Sözlü sunumu]. International Symposium on Business, Economics & Education (ISBE-2021), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Giorgi, A. (2012). The descriptive phenomenological psychological method. *Journal of Phenomenological psychology*, 43(1), 3-12. doi:10.1163/156916212x632934
- Gunawardena, C. N., Lowe, C.A. & Anderson, T. (1998). *Transcript analysis of computer-mediated conferences as a tool for testing constructivist and social-constructivist learning theories*. U.S. Department Of Education Office Of Educational Research And Improvement Educational Resources Information Center (Eric). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED422854.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Güllühan, N. Ü. (2021). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde uzaktan eğitim sürecine yönelik veli tutumları ve teknolojiye karşı dirençlerinin incelenmesi [Investigation of parents' attitudes towards distance education process and their resistance to technology in life sciences and social studies courses]. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 155-177. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1628055>
- Harasim, L. M. (2000) Shift happens: online education as a new paradigm in learning, *The Internet and Higher Education*, 3(1-2). 41-61. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(00\)00032-4](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00032-4)
- Işık, H. (2011). Ortaöğretim Tarih derslerinde birinci ve ikinci el kaynaklar ile etkinlik temelli ders işlemenin öğrencilerin tarihsel düşünme becerilerine etkisi [Effect of teaching lessons based on activities with first and second hand sources to students' historical thinking abilities in secondary school history lessons]. *Turkish Studies*, 6(1), 1323-1337. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRFNU1Ua3hNUT09>

- İbicioğlu, H. ve Antalyalı, U. Ö. L. (2005). Uzaktan eğitimin başarısında imkân algı motivasyon ve etkileşim faktörlerinin etkileri: Karşılaştırmalı bir uygulama [The effects of opportunity, perception, motivation and interaction factors on the success of distance education: a comparative application]. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 325-338. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/50240>
- Karagözoğlu, A. G. (1966). *İlkokullarda sosyal bilgiler öğretimi [Teaching social studies in primary schools]*. Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu.
- Karatekin, K., Elvan, Ö. ve Öztürk, D. (2015). Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin Fatih Projesi hakkındaki düşünceleri [Social studies and classroom teachers's opinions about Fatih Project]. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 81-114. http://www.ijoess.com/Makaleler/234665454_81-114%20Kadir%20Karatekin.pdf
- Köstüklü, N. (2004). İlk ve orta öğretimde tarih öğretimi problemler ve öneriler [History teaching in primary and secondary education: problems and solutions]. *Erdem*, 14(41), 1-28. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/683152>
- Köstüklü, N. (2006). *Sosyal Bilimler ve Tarih Öğretimi [Teaching Social Sciences and History]*. Kişisel Yayınları.
- Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). Covid-19 pandemisi döneminde hemşirelik öğrencilerinin uzaktan eğitim konusunda yaşadıkları sorunlar [Problems of nursing students in distance education in the covid-19 pandemic period]. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*. 7(5), 66-7. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1128112>
- Lyons, J. F. (2008). *Teaching history online*. Routledge.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi [An expanded sourcebook: Qualitative data analysis]* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy Çev.). Pegem Akademi. (Orijinal eserin basım yılı 1994)
- Moore, M. G. (1989) Editorial: Three types of interaction. *American Journal of Distance Education*, 3(2). 1–6. <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>
- Öner, G. (2017). Sosyal bilgiler ve tarih dersleri için alternatif bir kaynak: eba.gov.tr. [An alternative source for social studies and history lessons: eba.gov.tr]. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(9), 227-257. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/406736>

- Öztaş, S. ve Kılıç, B. (2017). Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi dersinin uzaktan eğitim şeklinde verilmesinin üniversite öğrencilerinin görüşleri açısından değerlendirilmesi (Kırklareli üniversitesi örneği) [The evaluation of university students' opinions of teaching the Atatürk's principles and history of revolution course with distance education (Kırklareli University sample)]. *Turkish History Education Journal*, 6(2), 268-293. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/354968>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (3rd Edition). Thousands Oaks: Sage.
- Picard, P. M. (2009), *Technology based interviews: Constructing better student attitudes toward history by using technology to develop a technology based interview archive of the great depression* (Publication No. 3368375) [Doctoral dissertation, Columbia University]. Proquest Dissertations and Theses.
- Seyhan, A. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşleri [Distance education experiences and opinions of prospective social studies teacher during the covid-19 epidemic]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 65-93. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1687334>
- Staley, D. J. (2000). Technology, authentic performance, and history education. *International Journal of Social Education* 15(1), 1-12. <https://www.learntechlib.org/p/94692/> adresinden erişilmiştir
- Steinke, I. (2004). Quality criteria in qualitative research. U. Flick, E. V. Kardorff & I. Steinke (Editörler). *A Companion to Qualitative Research* (s. 184–190) (Thousand Oaks, Sage).
- Stenbacka, C. (2001). Qualitative research requires quality concepts of its own. *Management Decision*, 39(7), 551–556. <https://doi.org/10.1108/EUM000000005801>
- Sümer, M. (2016). Sanal derslere ilişkin öğrenci görüşlerinin incelenmesi [Investigation of learners' opinions registering virtual classes]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 181-200. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/228039>
- Şahin, M. (2020). Uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlerin yaşadığı sorunlar [Problems experienced by teachers in the distance education process]. *Tarih Okulu Dergisi*. 14(LII). 1734-1757. <http://dx.doi.org/10.29228/Toh.50089>
- Tuncer, M. ve Bahadır, F. (2017). Uzaktan eğitim programlarının bu programlarda öğrenim gören öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi [Evaluation of the distance education programs according to student views that learned in these programs]. *Journal of Educational Reflections*, 1(2), 29-38. <https://core.ac.uk/download/pdf/162900287.pdf>

- Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA] (2020). *Türkiye bilimler akademisi covid-19 pandemi değerlendirme raporu [Turkish Academy of Sciences covid-19 pandemic evaluation report]*, Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları, <http://www.tuba.gov.tr/files/yayinlar/raporlar/TUBA-978-605-2249-52-9.pdf>
- Ulusoy, K. ve Gülüm, K. (2009). Sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konuları işlenirken öğretmenlerin materyal kullanma durumları [To use of teachers to the teaching materials while studying history and geography subjects in social science lessons]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 85-99. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1494823>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [UNESCO] (2020). *Distance Learning Strategies, What do we know about effectiveness?* <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/webinars> adresinden erişilmiştir.
- Uşun, S. (2006). *Uzaktan eğitim [Distance Learning]* (1.Basım). Nobel Yayın Dağıtım.
- Yaylak, E. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde internet tabanlı öğretim yönteminin ders başarısına etkisi [The effect of internet-based teaching method on course success in primary school social studies teaching.]* (Tez No. 265516) [Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri [Qualitative research methods in the social sciences]* (11. Baskı), Seçkin.
- Yılmaz, K. ve Kaya, M. (2011). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin tarih algısı ve tarih öğretimine pedagojik yaklaşımları [Social studies teachers' conceptions of history and pedagogical orientations toward teaching history]. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(6), 73-95. <https://app.trdizin.gov.tr/publication/paper/detail/TVRZMk9UQXlNZZ09>
- Yılmaz, K. (2013). Comparison of quantitative and qualitative research traditions: epistemological, theoretical, and methodological differences. *European Journal of Education* 48(2), 311-325. <https://doi.org/10.1111/ejed.12014>
- Yılmaz, K. ve Şeker, M. (2011). İlköğretim öğrencilerinin müze gezilerine ve müzelerin sosyal bilgiler öğretiminde kullanılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi [Examining the opinions of primary school students on museum tours and the use of museums in social studies teaching]. *İstanbul Aydın Üniversitesi Dergisi*, 3(9), 21-39. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/319325>

Ethical Declaration and Committee Approval

In this research, the principles of scientific research and publication ethics were followed.

This research was conducted with the permission of the Sivas Cumhuriyet University Rectorate Legal Advisory Board dated 03/08/2021 and numbered E-60263016-050.06.04-72264

Bu araştırma Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Hukuk Müşavirliği'nin 03/08/2021 tarih ve E-60263016-050.06.04-72264 sayılı izni ile yapılmıştır.

Proportion of Author's Contribution

The authors contributed equally to the research