



**ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ
ANABİLİM DALI**

**ACİL DURUMLARDA ORTAOKUL TÜRKÇE
DERSİNE İLİŞKİN TÜRKÇE
ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ömer POLAT

DANIŞMAN

Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Adıyaman/2022

T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

ACİL DURUMLARDA ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN
TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖMER POLAT

DANIŞMAN
PROF. DR. AHMET AKKAYA

ADİYAMAN, 2022

ÖZET

ACİL DURUMLARDA ORTAOKUL TÜRKÇE DERSİNE İLİŞKİN TÜRKÇE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

Ömer POLAT

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi AnaBilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Kasım/2022

Danışman: Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Acil durumlar, doğal ve insan kaynaklı afetler sonucunda yaşanan birtakım olumsuz koşullardır. Acil durumlar başta yaşama hakkı olmak üzere bireyin birçok hakkını olumsuz etkiler. Eğitim de olumsuz koşullardan etkilenen haklardan biridir. Acil durumlarda birey, olumsuz koşulları atlatabilmek için yüksek direnç ve iletişim becerilerine ihtiyaç duyar. Türkçe, iletişim becerilerinin geliştiği ana derstir. Bu nedenle acil durumlarda Türkçe dersi ortaokul öğrencileri için oldukça önemlidir. Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için acil durumlarda işlenen Türkçe dersi de normal şartlar altında yapılan derslerden farklı olmalıdır. Bu nedenle acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiği önemlidir. Bu araştırmanın amacı, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğini Türkçe öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, araştırma verileri nitel veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılında Adıyaman ilinde görev yapan 120 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından uzman görüşlerinden yararlanılarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu, Google Docs üzerinden oluşturularak katılımcılardan görüşleri gönüllülük esasına göre istenmiştir. Bu araştırma nitel araştırmaya dayalı olup yarı yapılandırılmış form kullanılarak elde edilen verilerin analizinde; nitel yöntemler arasında yer alan içerik analizi tekniği kullanılmış ve veriler çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre katılımcıların acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde dil bilgisi konularını vermekte zorlandıkları ve öğrenme ortamında yeterli katılım sayısına ulaşamadıkları görülmüştür. Katılımcıların acil durumlarda Türkçe ders kitabına ve durumun niteliğine uygun materyale ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Katılımcıların; eğitim durumlarında sunuş yoluyla anlatım tekniğini benimsediği, ölçme ve değerlendirme sürecinde de ekonomik ve kullanışlı olduğu için

çoktan seçmeli testlere yönelim gösterdikleri belirlenmiştir. Bu araştırmada belirlenen sorunlar; alan ile ilgili bilimsel çalışmaların yapılması, öğretmenlere acil durumun niteliğine göre seminerler verilmesi, acil durumun niteliğine uygun ders araç ve gereçlerin hazırlanması ve programın acil durumun niteliğine uygun olarak yeniden yapılandırılmasıyla çözülebilir.

Anahtar Kelimeler: Türkçe dersi; Acil durumlar; Öğretim faaliyetleri.



ABSTRACT

REGARDING SECONDARY SCHOOL TURKISH LESSON IN EMERGENCY SITUATIONS EXAMINATION OF TURKISH TEACHERS' OPINIONS

Ömer POLAT

Department of Turkish and Social Sciences Education

Adıyaman University, Graduate Education School, November/2022

Supervisor: Prof. Dr. Ahmet AKKAYA

Emergencies are some adverse conditions experienced as a result of natural and man-made disasters. Emergencies adversely affect many rights of the individual, especially the right to life. Education is also one of the rights affected by adverse conditions. In emergencies, the individual needs high resilience and communication skills to overcome adverse conditions. It is the main course in which Turkish communication skills are developed. For this reason, Turkish lesson is very important for secondary school students in emergency situations. Since emergencies are different from normal times, the Turkish lesson taught in emergency situations should also be different from the lessons given under normal conditions. For this reason, it is important how the secondary school Turkish lesson should be given in emergency situations. The aim of this research is to examine how the secondary school Turkish lesson should be given in emergency situations in line with the opinions of Turkish teachers. For this purpose, the research data were obtained by using a semi-structured interview form, one of the qualitative data collection tools. The study group of the research consists of 120 Turkish teachers working in Adıyaman in the 2021-2022 academic year. The semi-structured interview form, which was developed by the researcher using expert opinions, was created on Google Docs and the opinions of the participants were asked on a voluntary basis. This research is based on qualitative research and in the analysis of the data obtained using a semi-structured form; The content analysis technique, which is among the qualitative methods, was used and the data were analyzed. According to the findings, it was seen that the participants had difficulty in teaching grammar subjects in the secondary school Turkish lesson in emergency situations and could not reach the sufficient

number of participants in the learning environment. It has been determined that the participants need Turkish textbooks and materials suitable for the nature of the situation in emergency situations. You were the participants; It has been determined that they adopt the technique of presentation through presentation in educational situations and they tend to multiple-choice tests because they are economical and useful in the measurement and evaluation process. The problems identified in this research are; It can be solved by conducting scientific studies on the field, giving seminars to teachers according to the nature of the emergency, preparing the course tools and materials suitable for the nature of the emergency, and restructuring the program in accordance with the nature of the emergency.

Keywords: Turkish lesson; Emergencies; Teaching activities.



ÖN SÖZ

Acil durumlar doğal ve insan kaynaklı meydana gelen olumsuz hâlin adıdır. Acil durumlar bireyin birçok temel hakkını olumsuz biçimde etkiler. Eğitim de acil durumların olumsuz koşullardan etkilenen en temel haklardan biridir. Ortaokul öğrencileri soyut işlemler dönemine yeni geçtikleri için diğer eğitim kademelerine göre acil durumlardan daha fazla etkilenir. Türkçe dersi; iletişim becerilerini geliştiren ana derslerden biri olduğu için acil durumların ivedi ve sağlıklı bir şekilde atlatılmasında oldukça önemlidir. Çünkü acil durumlarda bireyler yeterli düzeyde gelişmiş dil becerilerine ihtiyaç duyar. Bu nedenle acil durumlarda Türkçe dersi ortaokul öğrencileri için oldukça önemlidir. Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için acil durumlarda işlenen Türkçe dersleri de normal şartlar altında yapılan derslerden farklı olmalıdır.

Bu araştırma, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğinin ortaya çıkarılması amacıyla Türkçe öğretmenlerinden gönüllülük esasına dayalı olarak yarı yapılandırılmış form kullanılarak Google Docs üzerinden elde edilen görüşlerin incelenmesidir. Bu araştırma nitel araştırmaya dayalı olup elde edilen verilerin analizinde; nitel yöntemler arasında yer alan içerik analizi tekniği kullanılmış ve veriler çözümlenmiştir. Bu araştırmanın sonucunda acil durumlarda ortaokul Türkçenin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili belirlenen sorunlar güncel çalışmalar yapılmasına ve eğitim uygulayıcıları için çalışmanın bu noktada etkili olacağı ve bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Yüksek lisans tezi olarak hazırlanan bu çalışma Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Türkçe Eğitimi Bilim Dalı bünyesinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmalarında bilgi ve tecrübeleriyle beni aydınlatan, çalışmanın planlanması ve yürütülmesinde destek ve ilgisini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Ahmet Akkaya'ya teşekkür ederim.

Bugüne kadar her koşulda yanımda olan babama, anneme ve kardeşlerime teşekkür ederim.

Ömer POLAT

Kasım-2022

ETİK İLKE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Adıyaman Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Ömer POLAT

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vii
ETİK İLKE KURALLARINA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	viii
TABLolar DİZİNİ.....	xi
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	5
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Sayıtları	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
2.1. Acil Durum	9
2.2. Acil Durum Planı	10
2.3. Acil Durumlarda Eğitim Öğretim	11
2.4. Acil Durumlarda Türkçe Dersi	14
2.4.1 Acil durumlarda dinleme/izleme becerisi	15
2.4.2. Acil durumlarda konuşma becerisi	16
2.4.3. Acil durumlarda okuma becerisi	16
2.4.4. Acil durumlarda yazma becerisi.....	17
3. YÖNTEM	18
3.1. Araştırmanın Modeli	18

3.2. Çalışma Grubu	18
3.3. Veri Toplama Araçları	22
3.4. Verilerin Analizi.....	22
3.5. Geçerlik Ve Güvenirlik	23
4. BULGULAR VE YORUM	24
4.1. Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Zorlandığı Durumlara İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	24
4.2. Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Zorlandığı Konulara İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	26
4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Kullanılabileceği Ders Araç Gereçlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	28
4.4. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	31
4.5. Türkçe Dersinde Kullanılacak Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	34
4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Kullanılacak Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	38
4.7. Dört Temel Dil Becerisinin Nasıl Verilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum	41
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	46
KAYNAKÇA.....	53
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Olası Acil Durumlar	9
Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Yaş ve Kıdem Yılı Dağılımı	19
Tablo 3.2. Çalışma Grubunun Mezun Olduğu Üniversite Dağılımı	20
Tablo 4.1. Acil Durumlarda Zorlanılan Durumlar	24
Tablo 4.2. Acil Durumlarda Zorlanılan Konular	26
Tablo 4.3. Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılabilecek Araç Gereçler	28
Tablo 4.4. Acil Durumlarda Türkçe Dersi Materyal Kullanımı	31
Tablo 4.5. Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılacak Yöntem Ve Teknikler	34
Tablo 4.6. Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılacak Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri	38
Tablo 4.7. Acil Durumlarda Dört Temel Dil Becerisinin (Dinleme, Konuşma, Okuma Ve Yazma) Nasıl Verilmesi Gerektiğiyle İlgili Görüşler	41

KISALTMALAR DİZİNİ

AB	: Avrupa Birliği
AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
INEE	: Acil Durumlarda Eğitim için Uluslararası Ađ
M.	: Madde
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
TÖMER	: Türkçe Öğretim Merkezi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNHCR	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliđi
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
Vb.	: Ve Benzeri
Vd.	: Ve Diğerleri
TÖ	: Türkçe Öğretmeni

1. GİRİŞ

Bireyin; yaşantılar yoluyla yeni bilgiler oluşturma ve oluşturduğu yeni bilgileri mevcut bilgileri üzerine inşa etme sürecine eğitim denir. Eğitim, maddi ve manevi toplumsal değerlerin öğrenciye aktarılma sürecidir. Bu nedenle eğitim hakkı her bireyin en tabii hakkıdır ve bununla birlikte üzerinde tasarrufun yapılamayacağı sınırlı sayıdaki evrensel haklardan biridir. Eğitim hakkı; yaşama, barınma, hürriyet, fikir, vicdan ve din hürriyeti, vb. diğer insan hakları için bir ön koşul olarak kabul edilir (Aktaran: Binbir ve Arastaman, 2021: 5074). Eğitim hakkından yeterince faydalanamayan birey düşüncesini ifade etme hakkını veya yaşama hakkını da yeterince verimli kullanamamaktadır. Bireyi eğitim hakkından mahrum bırakan olgulardan biri de acil durumlardır. Acil durumlar bireylerin birçok temel haktan mahrum kaldığı olaylar dizisine verilen addır. Acil durum olağanüstü kriz hâli olduğu için bu dönemlerde bireylerin yaşama hakkı ön plana çıkmaktadır. Bu nedenle bireyin sahip olması gereken diğer haklar ihmal edilebilmektedir. Acil durumlarda ihmal edilen haklardan en önemlisi de eğitim hakkıdır. Eğitim hakkı, bireylerin öğrenme ihtiyacını gidermek ve bireyin kendini geliştirmesine olanak sağlamaktır (Sinclair, 2001: 52-54). Bu hak birçok uluslararası bildiride güvence altına alınmıştır. Bu bildirilerden 1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 26. Madde'nin eğitim hakkı ile ilgili hükümleri şöyledir:

1. Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlköğretim mecburidir. Teknik ve mesleki öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yükseköğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır.
2. Öğretim insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlerine saygının kuvvetlenmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.
3. Ana baba, çocuklarına verilecek eğitim türünü seçmek hakkını öncelikle haizdirler.

Ülkemizde de anayasaya göre eğitim hakkı devlet tarafından güvence altına alınmıştır (Algan ve Algan, 2013: 148). Anayasa “Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.” (m. 42) maddesiyle bireyin eğitim hakkını güvence altına almıştır. Eğitim hakkı her ne kadar güvence altına alınmışsa da bu hak bazı durumlarda sınırlanabilir. Bu sınırlamaya neden olan faktörlerden biri de acil durumlardır. Çünkü acil durumlar bireyin yaşama ve barınma hakkını olumsuz etkilediği gibi eğitim hakkını da olumsuz yönde etkiler. Acil durumlar toplumun tüm kesimini olumsuz etkiler. Ancak acil durumların çocuklar

üzerindeki olumsuz etkisi yetişkin insanlara göre oldukça fazladır (UNESCO, 2006). Bu nedenle çocuklar acil durumlarda yetişkinlere göre müdahale ve yardıma daha çok ihtiyaç duyar. Bu müdahale ve yardımlar eğitim öğretim faaliyetleri bünyesinde gerçekleştirilirse bunların etkililiği artacaktır. UNICEF 1999 Gölcük Depremi’nde “çocuk dostu alanlar” ve “çocuk dostu çevre” adı altında çadır kentlerde geçici okullar oluşturmuştur (Sinclair, 2002). Aynı şekilde Suriye’deki çatışmalar nedeniyle eğitim hakkından mahrum kalan yaklaşık 2 milyon çocuk, Avrupa Birliği (AB) ile UNICEF arasında imzalanan bir anlaşmayla daha fazla eğitim imkânına kavuşmuştur. 62 milyon Euro (69 milyon dolar) tutarındaki bağış sayesinde, UNICEF ile AB’nin Suriye, Lübnan ve Türkiye’de bulunan erkek ve kız çocuklara koruyucu ve güçlendirici ortamlarda eğitime erişim sağlanması yönündeki ortak çabaları daha geniş kesimlere ulaşabilecek (UNICEF, 2015). Görüldüğü üzere Birleşmiş Milletler acil durumlarda çocukların eğitim hakkına oldukça önem vermektedir (Burde, vd., 2017). Çünkü eğitim acil durumların aşılması için direnç bir etkiye sahiptir.

Eğitimle edinilen hayat kurtarıcı bilgiler öğrencilerin hayatta kalma becerilerini ve zorluklarla baş etme mekanizmalarını güçlendirir (Göçmen, 2017: 14). Acil durumların aşılmasında eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Aynı zamanda dil becerilerinin ve kültürel değerlerin ağırlıklı olduğu derslerin acil durumların aşılmasında direnç ve güdüleme sağladığı da görülmüştür. Dil becerilerinin ve kültürel değerlerin bir arada işlendiği ders Türkçedir. Türkçe ile öğrenciler dört temel dil becerilerini geliştirir ve kültürel değerlerini keşfeder. Bununla birlikte Türkçe, eğitim kurum ve kuruluşlarında örgün eğitimde 1. sınıftan 8. sınıfa kadar gerçekleştirilen dil ve temel yaşam becerilerinin edinildiği derstir (MEB, 2019).

Ortaokul öğrencileri dil ve sosyal ilişkileri geliştirme açısından kritik dönemde bulunurlar. Bu nedenle Türkçe dersleri ortaokul öğrencileri için oldukça önemlidir. Çünkü ortaokul döneminde acil durumlar nedeniyle eğitimin ve öğretimin olanaklarından yoksun kalan birey hayatının devamında kendini ifade edememe (Yüce, 2018: 6) ve karşısındakiyle olumlu iletişim kuramamak gibi çok ciddi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersinin acil durumlarda geliştirilen politika ve uygulamalar açısından dikkate alınması gereken bir husus olduğu söylenebilir. Türkçe dersinin resmî ve örtük birçok işlevi vardır.

Türkçe dersi, bireylerin sosyalleşme becerilerini geliştirmekle birlikte anlama ve anlatma becerilerinin de edinildiği önemli derslerden biridir. “Bu yüzden Türkçe dersinin

kazanımları öğrencilerin etkileşim, iletişim ya da anlam kurma gibi birçok açıdan gelişmesine yöneliktir.” (Akkaya ve Karadağ, 2012: 209). Bu bağlamda acil durumlarda eğitim ve öğretim için plan yapıldığında ilk düşünülecek olan dersin Türkçe olacağı söylenebilir. Çünkü Türkçe dersi bireyin temel becerileri edindiği ve geliştirdiği ana derstir (Kurudayıoğlu ve Çetin, 2015: 3). Acil durumlarda ortaokul düzeyinde Türkçe derslerinin yapılmasında birçok fayda vardır. Bununla birlikte alanyazın (Alan ve Can, 2021; Bayburtlu, 2020; Göçmen, 2017; Kaplan ve Gülden, 2021; Karacaoğlu, Karakuş, Esendemir ve Ucuşsatar, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Maden, 2010; MEB, 2019; Sağdıç ve İnce, 2021; Susar ve Yurdakal, 2021) incelendiğinde Türkçe derslerinin yapılmasındaki birçok fayda şu şekilde sıralanabilir:

- Bireysel ve toplumsal iletişimi arttırma: Bireyler Türkçe dersi sayesinde sosyal iletişim becerilerini geliştirir. İletişimin insanı rahatlatıcı bir işlevi olduğu yadsınamaz bir gerçektir.

- Bireylere olumlu yaşantılar ve deneyimler kazandırma: Türkçe dersi drama ve etkileşim ağırlıklı işlediği zaman bireyler mevcut kargaşa ortamını aşmak için gerekli olan mücadele ruhunu edineceklerdir.

- Bireysel ve toplumsal motivasyon sağlama: Türkçe dersinde ana dilini konuşan ve ana dilinin zenginliklerini fark edip ve yaşayan ortaokul öğrencileri hayatını normalleştirme için moral edineceklerdir.

- Öğrencilerin acil durumu anlamlandırma becerisini geliştirme: Türkçe dersi hayatı anlama ve anlatma üzerine kuruludur. Acil durumlarda problemi anlamak çözmekten daha zordur. Türkçe dersleriyle öğrencilere problem çözme becerisi kazandırılır.

- Toplumsal bağı kuvvetlendirme: Türkçe dersinin kaynakları mitler ve efsaneler olduğu için öğrencilerin aileleriyle ve toplumdakilerle kuvvetli bağlar oluşturmaya yardımcı olur.

Türkçe dersinin hedef kazanımları 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda belirtilmiştir. Bu programda kazanımların hangi sınıf düzeyinde hangi derecede verileceği belirtilmiştir. Ancak acil durumlarda gerçekleştirilen Türkçe dersleri normal zamanlarda gerçekleştirilen Türkçe derslerinden farklıdır. Bu nedenle Türkçe dersinin kazanımları, niteliği ve stratejisi doğal ve insan kaynaklı afetler sonucunda oluşan acil durumların oluşturduğu koşullara göre farklılıklar göstermektedir. Örneğin: deprem, sel, yangın vb. doğal afetlerin sonucunda oluşan acil durumda yeni bir okul inşası ya da mevcut binanın

onarılması derslerin sürdürülmesi için yeterli olacaktır. Ancak zehirli gaz, savaş, salgın hastalık vb. durumlar bambaşka sorunlar ortaya çıkardığı için eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesi güç hale gelmektedir (Yavuz ve Mızrak, 2016: 178). Bu bağlamda acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğinin incelenmesi, herhangi bir acil durumda yaşanabilecek sorunlara karşı hazırbulunuşluğun kazanılması noktasında programın uygulayıcılarına katkı sağlayabilir.

Acil durumlarda ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinin etkili ve verimli gerçekleştirilebilmesi için birtakım iş ve işlemler yapılmalıdır (Bozkurt, 2020: 130-132). Alanyazın (Alan ve Can, 2021; Bayburtlu, 2020; Bozkurt, 2020; Çilenti, 1998; Erdoğan ve Ayanoğlu, 2021; Kaplan ve Gülden, 2021; Karacaoğlu, Karakuş, Esendemir, Ucuzsatar, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Kolcu ve Balcı, 2021; MEB, 2019; Özgül, Ceran, ve Yıldız, 2020; Susar ve Yurdakal, 2021) incelendiğinde konuyla ilgili çalışmaların yapıldığı ve Türkçe dersinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi ile ilgili bilgilerin verildiği görülmüştür. Bu işlemlerin bazıları aşağıda verilmiştir:

- Programdaki kazanımların sayısını ve niteliğini değiştirme: Türkçe dersinin kazanımları sınıf içi etkinliklere uygun şekilde düzenlenmiştir ancak öğrenciler acil durumlarda sınıf ve okul ortamından uzaklaşabilirler. Bu nedenle kazanımlar mevcut olanaklara ve şartlara uygun şekilde tekrardan düzeltilebilir.

- Acil durumlarda derste kullanılacak yöntem ve teknikler geliştirme: Türkçe dersi temelde sözlü ve sözsüz iletişime dayanır. Türkçe dersinde öğrenciler öğretmenin rehberliğinde bilgiyi yapılandırır. Ancak acil durumlarda öğrenciler psikolojik olarak uygun seviyede olmadıkları için bilgiyi içselleştirirken birtakım sorunlar yaşamaktadırlar. Bu nedenle buluş yoluyla öğrenme tekniklerinin yerine sunuş yoluyla öğrenme teknikleri kullanılabilir.

- Acil durumlarda derste kullanılacak materyalleri belirleme: Türkçe dersinin birinci ve ana materyali her sınıf düzeyinin kendine ait Türkçe ders kitabıdır. Ancak acil durumlarda kitap ve içindeki etkinlikler öğrencilere zor ve karmaşık gelebilmektedir. Bu nedenle Türkçe derslerinde kaynak materyal olarak millî kültürün ögesi olan sözlü kültür ürünleri, destan, şiir, efsane, masal, halk hikâyesi, kullanılabilir.

- Acil durumlarda Türkçe dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçlarını belirleme: Türkçe dersinde kullanılan ölçme değerlendirme araçlarının başında sözlü diyaloglar gelir. Ancak acil durumlarda dersler eş zamanlı olmadan (asen kron)

yürütüldüğünde sağlıklı iletişim kurulamayabilir. Bu nedenle eş zamanlı olmadan yürütülen derslerin ölçme ve değerlendirme aşamasında farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır.

- Türkçe dersi öğretmenlerinin niteliğini artırma: Ortaokulda Türkçe derslerinin öğretmenleri normal şartlar altında öğretim faaliyetlerini sağlamak için yetkindirler. Acil durumlarda bu yetkinliğe ek olarak acil durumun niteliğine göre öğretmenlere birtakım mesleki eğitimler verilebilir.

- Türkçe dersinin ders sayısı ve süresini düzenleme: Ortaokulda Türkçe dersi 5 ve 6. sınıflarda 6 saat; 7 ve 8. sınıflarda 5 saattir. Ortaokulda ders süreleri ise 40 dakikadır. Acil durumlarda haftalık yapılacak ders sayısı ve süresi acil durumun niteliğine ve stratejisine göre düzenlenmelidir. Çünkü acil durumlarda öğrencilerin dikkat süreleri normal zamanlara göre daha düşüktür.

- Türkçe derslerinde işbirliği sağlama: Türkçe dersleri öğrenci ve öğretmenin olduğu sınıf ortamında işlenir. Acil durumlarda sürecin içine veli ve yöneticiler de dâhil olabilmektedir. Bu nedenle bazı derslerde öğretmen, öğrenci, veli ve yöneticilerin aynı noktada buluşması sürecin atlatılmasını kolaylaştıracak olumlu bağlar ve iş birliği oluşturabilir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Alanyazın incelendiğinde acil durumlarda Türkçe öğretimiyle ilgili bazı işlemlerin genel hatlarıyla; programdaki kazanımların sayısını ve niteliğini değiştirme, acil durumlarda derste kullanılacak yöntem ve teknikler geliştirme, acil durumlarda derste kullanılacak materyalleri belirleme, acil durumlarda Türkçe dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme araçları belirleme, Türkçe dersi öğretmenlerinin niteliğini artırma, Türkçe dersinin ders sayısı ve süresini düzenleme ve Türkçe derslerinde iş birliği sağlama vb. olduğu anlaşılmaktadır (Alan ve Can, 2021; Bayburtlu, 2020; Bozkurt, 2020; Erdoğan ve Ayanoğlu, 2021; Kaplan ve Gülden, 2021; Karacaoğlu, Karakuş, Esendemir, Ucuşsatar, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Kolcu ve Balcı, 2021; MEB, 2019; Özgül, Ceran, ve Yıldız, 2020; Susar ve Yurdakal, 2021). Bu bağlamda acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğinin incelenmesi, herhangi bir acil durumda yaşanabilecek sorunlara karşı hazır bulunuşluğun kazanılması noktasında programın uygulayıcılarına katkı sağlayabilir. Söz konusu araştırmaların önerileri dikkate alınarak bu araştırmada, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğinin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine göre incelemesi konu edinmiştir. Araştırmanın temel amacı acil durumlarda

ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç çerçevesinde bu araştırmada; “Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?” sorusu temele alınarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında zorlandıkları durumlar nelerdir?

2.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında vermekte zorlandıkları konular nelerdir?

3.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında kullanılacak ders araç gereçleriyle ilgili düşünceleri nelerdir?

4.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında kullanılacak yöntem ve teknikler hakkındaki düşünceleri nelerdir?

5.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında uygulanacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin neler olması gerektiğiyle ilgili düşünceleri nelerdir?

6.Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında dört temel dil becerisinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili düşünceleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Acil durumlar, normal hayatın akışını durduran veya kesintiye uğratan olaylar ve bu olayların oluşturduğu olumsuz koşullar bütünüdür (AFAD, 2013). Acil durumlarda bireyler, mevcut ortama uyum sağlayabilmek ve daha sonra mevcut ortamı iyileştirmek ve olumsuz koşulları atlatabilmek için sosyal iletişim becerilerine ihtiyaç duyarlar. Ortaokul öğrencilerinin olumsuz koşulları atlatabilmesi için Türkçe dersi bu dönemde ön plana çıkmaktadır (Kavan ve Adıgüzel, 2021: 140). Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için acil durumlarda işlenen Türkçe dersleri de normal şartlar altında yapılan Türkçe derslerinden farklı olmalıdır.

Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde doğrudan acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili çalışmalar olmasa da salgın kaynaklı acil durumlarda Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği benzer çalışmalar mevcuttur. Alan ve Can, (2021) Türkçe Öğretmenlerinin Kovid-19 sürecindeki deneyimlerini incelemiştir. Aynı doğrultuda Karacaoğlu vd.’nin

(2021) Türkçe öğretmenlerinin verdikleri uzaktan eğitimi mülakatlar yoluyla değerlendirdiği benzer bir çalışması bulunmaktadır. Özgül vd. (2020) uzaktan eğitim uygulamalarıyla Türkçe dersinin nasıl gerçekleştirildiğine yönelik öğretmenlerin görüş ve önerileri incelenmiştir. Bayburtlu'nun (2020) ise Türkiye'de 2020 yılında salgın sebebiyle uzaktan eğitim ile sürdürülen Türkçe dersine yönelik öğretmen görüşlerini tespit ettiği çalışması da bulunmaktadır. Demir ve Kale (2020) öğretmenlerin uzaktan eğitim süreci hakkındaki görüşlerini derinlemesine incelemiş, uzaktan eğitimin olumlu ve olumsuz yanlarını tespit etmiştir. Ayrıca, Kırmızı ve Yurdakal (2021) Kovid-19 salgını sürecindeki uzaktan öğretimde sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre Türkçe dersinin beceri alanları kapsamında karşılaşılan sorunları tespit etmiştir. Erol (2020) yaptığı çalışmada Kovid-19 salgını sürecinde yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde yazma becerisinin öğretime ilişkin öğretici görüşlerini tespit etmiştir. Sağdıç ve İnce, (2021) çalışmasında acil durumlarda eğitim kavramı ve planlanması üzerine çalışma yapmıştır. Göçmen (2017) Türkiye'de doğal ve insan kaynaklı afetler sonrasında, eğitimin yönetilmesi ve niteliğinin nasıl olması gerektiği ile ilgili çalışma yapmıştır. Akkaş ve Ocak (2020) Kovid-19 salgını sonrasında şekillenen yeni okul kavramının altında yatan paradigma ve okulların yeniden açılmasının çeşitli boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelenmiştir. Karakuş vd.'nin (2020) çalışmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının uzaktan eğitim sürecine ilişkin görüşleri ortaya konulmuştur. Karadağ ve Yücel'in (2020) çalışmasında, Türkiye'deki üniversitelerin Kovid-19 sürecindeki uzaktan eğitim uygulamalarına ilişkin lisans öğrencilerinin memnuniyetleri incelenmiştir. Gençoğlu ve Çiftçi'nin (2020) çalışmasında, Kovid-19 pandemisi sürecinde dünyada eğitim alanında yaşananlar ışığında Türkiye'de eğitim alanında gerçekleştirilen çalışmaları belirlenmiştir. Alanyazında, Kovid-19 döneminde yapılan uzaktan eğitim süreci ile ilgili çalışmalar olsa da bu çalışma, özellikle acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili bir inceleme olması bakımından farklılık teşkil etmektedir. Bu yönüyle çalışmanın alanyazına ve acil durumlarda eğitimin paydaşlarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Dilimizin etkili ve güzel kullanılmasını sağlayan, dört temel dil becerisinin kazandırıldığı en önemli ders Türkçedir. Acil durumlarda Türkçe derslerinden mahrum kalan ortaokul öğrencileri psikososyal ve temel iletişim becerileri açısından yeterli düzeyde eğitim alamadıkları için sosyal ilişkilerinde birtakım problemlerle karşı karşıya

kalabilmektedir. Bu bağlamda Türkçe dersinin acil durumlarda geliştirilen politika ve uygulamalar açısından dikkate alınması gereken bir ders olduğu söylenebilir.

Çalışmada acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiği konusunda uzman görüşlerine başvurularak nitel bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma ile acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin önemi ortaya konacak ve bu dersin nasıl işlenmesi gerektiği konusunda boşluğun doldurulması amaçlanmaktadır. Bu çalışmayla birlikte acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiği noktasında bir adım atılmış olacak ve acil durumlarda eğitim ve öğretim planı hazırlayıcıları için yol gösterici bulgular ortaya konulmuş olacaktır. Ayrıca acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin hedef ve kazanımları, içeriği, eğitim durumları, ölçme ve değerlendirme çalışmalarının nasıl olması gerektiği konusunda dersin öğretmenleri için acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin işlenmesi ile ilgili faydalı bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sayıtları

1. Araştırmaya katılan Türkçe öğretmenlerinin, veri toplama araçları ile kendilerine yöneltilen soruları birbirinden bağımsız ve tarafsız bir şekilde, içtenlikle cevapladığı,
2. Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki soruların kapsam geçerliği için uzman görüşlerinin yeterli olduğu ve gerçeği yansıttığı,
3. Araştırma sonunda yapılan analizlerin nesnel bir şekilde incelendiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın verileri yüz yüze görüşmelerle alınmak istenmesine rağmen uygun şartların oluşmaması nedeniyle Adıyaman ilindeki ortaokullarda görev yapan 120 Türkçe öğretmeninden dijital ortamda, Google Forms aracılığıyla alınan görüşlerle sınırlıdır.

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Acil Durum

Acil durum, bireylerin normal hayat koşullarını olumsuz etkileyen ya da tamamen durduran olayların meydana getirdiği olumsuz hâlin adıdır (AFAD, 2022) Acil durumlar sıra dışı olayların oluşturduğu toplumda derin izler bırakan, insanlığı ve canlı ekosistemini olumsuz etkileyen olaylar silsilesidir. Acil durum hızlı müdahaleye muhtaç durumların tümü olarak da tanımlanabilir (AFAD, 2014). Acil durumlar kısa ve uzun süreli olmak üzere ikiye ayrılır. Acil durumun niteliği ve süresi doğal yapıya ve insan kaynağına bağlıdır. Acil durumlar niteliklerine göre aşağıda tabloda sunulmuştur:

Tablo 2.1. *Olası Acil Durumlar*

JEOLJİK AFETLER	İKLİMSEL AFETLER	BİYOLOJİK AFETLER	SOSYAL AFETLER	TEKNOLOJİK AFETLER
Deprem	Kuraklık	Erozyon	Göçler	Maden Kazaları
Heyelan	Sel	Salgınlar	Savaşlar	Silahlar
Kaya Düşmesi	Hava Dalgası	Böcek İstilas	Yangınlar	Sanayi Kazaları
Volkanik	Asit	Orman	Terör	Kimyasal
Patlamalar	Yağmurları	Yangınları	Saldırıları	Kazalar
Çamur Akıntıları	Hortum			Nükleer Kazalar
Tsunami	Çığ			Ulaşım Kazaları

Tabloda verilen jeolojik, iklimsel ve biyolojik afetler doğa kaynaklı afetlerdir; sosyal ve teknolojik afetler ise insan kaynaklı afetlerdir. İnsan kaynaklı afetlerin yıkıcı etkisini azaltmak için alınan tedbirler doğal afetlere karşı alınan tedbirlerden daha etkilidir. Ülkemiz, genç yapılı bir arazi üzerine kurulduğu için jeolojik yapısı ve iklim özellikleri nedeniyle doğal ve yapay afetler sıkça gerçekleşir. Türkiye’de özellikle depremler başta olmak üzere sel, taşkın, orman yangınları, heyelan gibi doğal felaketler yaşanmaktadır (Dölek, 2020: 315). Acil durumlar doğal ve insan kaynaklı afetlerin sonucunda oluşur. Acil durumun yarattığı olumsuz koşulların giderilmesi için yürütülen faaliyetler de “acil durum hizmetleri”

olarak adlandırılır (Kadioğlu, 2011: 37). Acil durum hizmetleri acil durumun oluşmasıyla verilmeye başlanır ve acil durumun oluşturduğu olumsuz koşullar dizini bitene kadar devam eder. Acil durumlar başta yaşama ve eğitim hakkı olmak üzere bireyin birçok temel hakkını olumsuz etkilemektedir. Bu hakların tekrardan bireye sunulması acil durumun niteliğine bağlıdır (Sinclair, 2001).

Türkiye mutlak ve göreceli konumu itibarıyla acil durumlara sık sık maruz kalmaktadır. Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için acil durumlarda gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri de normal şartlar altında yapılan eğitim faaliyetlerinden farklıdır. Acil durumlarda yürütülen stratejiler, fizyolojik ve tıbbi konulara odaklanmakta; bireylerin eğitim ve öğrenim faaliyetleri göz ardı edilmektedir. Ancak yapılan araştırmalar neticesinde eğitim haklarından mahrum kalan bireylerin acil durumların oluşturduğu olumsuz koşullardan daha fazla etkilendiği (Yavuz ve Mızrak, 2016: 176), ileriki yıllarda birtakım zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle eğitim faaliyetlerinin acil durum planlarının vazgeçilmez bir ögesi olması gereklidir denilebilir.

2.2. Acil Durum Planı

Acil durumlarda yaşanabilecek olumsuz koşulları en aza indirmenin en etkili yolu tedbir almak ve her türlü olumsuz duruma hazırlıklı olmaktır (Güler, 2007: 117). Toplumu hayati tehlikelerden muhafaza etmek için acil durumları önleyici politikalar ve faaliyetler geliştirilmesi gereklidir.

İnsanların acil durumlarda maruz kalacakları olumsuz koşullardan korunmak için geliştirdikleri planlara acil durum planı denir (Kadioğlu, 2011: 133). Bu planlar neticesinde bireyler acil durumları en az kayıpla ya da kayıp vermeden atlatabilmektedir.

Acil durum planı; toplum ve çevreyi doğal ya da insan kaynaklı etkilerden korumak ve acil durumların insan ve çevresel düzene vereceği tahribatı en aza indirmek için geliştirilir. Acil durum planı sayesinde bireyler normal yaşantılarına daha kısa sürede ve daha az kayıpla dönebilir (Bolat, 2015: 5).

Acil durum planı hazırlamanın Bolat'a (2015: 5-6) göre amaçları şöyledir:

- Acil durumlara karşı sürekli teyakkuzda bulunmak,
- Acil durumlar nedeniyle oluşan durumu anlamak ve sınırlandırmak,
- Toplumu ve çevreyi yaşanacak olumsuz durumlardan korumak.

Acil durumlarda toplumun normal şartlara yeniden dönmesi için birçok konuda çalışmalar yapılır. Bu konulardan biri de eğitimidir. Eğitim acil durum planlayıcıları ve toplum için oldukça önemlidir. Bu nedenle acil durumlarda eğitimin planlanmasını 5302 Sayılı İl Özel İdaresi Kanunu “Plânlar doğrultusunda halkın eğitimi için gerekli önlemler alınarak ikinci fıkrada sayılan idareler, kurumlar ve örgütlerle ortak programlar yapılabilir.” (madde 69) ile güvence altına almıştır.

2.3. Acil Durumlarda Eğitim Öğretim

Acil durumlarda yapılan eğitim, bireyin normal hayatına dönüş yapmasını kolaylaştıran faaliyetlerin tümüdür. Acil durumlarda fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması ne kadar hayati önem taşıyorsa acil durumlarda eğitim faaliyetleri de o derece hayati önem taşımaktadır. Acil durumlarda başlayan bu eğitimler acil durum süresince toplumun ve bireyin yararını gözeterek devam eder (Burde, vd., 2017). Acil durumun sonlanmasıyla bu eğitimler de kademeli olarak normalleşir. Acil durumlar sebebiyle kısa ve uzun süreyle okula gidemeyen öğrenciler en temel haklarından biri olan eğitim haklarından mahrum kalmaktadır. Bu nedenle acil durumlar için plan hazırlarken aynı zamanda acil durumlarda eğitim öğretim planı da oluşturulabilir (Kadioğlu, 2011: 154-155). Alanyazın incelendiğinde (Alan ve Can, 2021; Bayburtlu, 2020; Bozkurt, 2020; Göçmen, 2017; Kaplan ve Gülden, 2021; Kavan ve Adıgüzel, 2021; Özgül, Ceran ve Yıldız, 2020; Sağdıç ve İnce, 2021; Susar ve Yurdakal, 2021) bu planda aşağıdaki faktörlere dikkat edilmesi gerektiği söylenebilir:

- Uygulanacak eğitim programı
- Mekânlar
- Yöntem ve teknikler
- Araç ve gereçler
- Ölçme ve değerlendirme ölçütleri
- Öğreticiler
- Yöneticiler
- Eğitimin tüm sağlayıcıları

Acil durumlarda verilen eğitimim ulaşılabilirliği ve stratejisi, oluşan olumsuz koşulların durumuna göre değişmektedir. Deprem gibi çevreye hasar veren bir afetin sonucunda eğitimin sürdürülebilmesi için okul inşası veya onarımı yeterli olurken, bulaşıcı hastalık riski teşkil eden kişilerin normal örgün ve yaygın eğitimlerini sürdürmeleri karmaşık bir hale gelmektedir.

Acil durum planlayıcıları acil durum anında fizyolojik ve tıbbi yardıma odaklanırlar. Bu nedenle acil durumlarda eğitim faaliyetlerinin ikinci plana atıldığı veya ihmal edildiği görülür. Hatta eğitim için gösterilen çabalar ve harcanan sermaye kayıp olarak nitelendirilir. Bu nedenlerden dolayı birçok birey eğitim çalışmalarından mahrum kalır (Yavuz ve Mızrak, 2016: 180). Ancak yakın tarihlerde yapılan uluslararası çalışmalar neticesinde bireyin eğitim ve öğretim faaliyetinden uzak kalamayacağı üzerine ülkeler fikir birliğine varmıştır.

Uzun uğraşlar neticesinde New York'ta 2000 yılında uluslararası kurum ve kuruluşların katılımıyla INEE (Acil Durumlarda Eğitim için Uluslararası Ağ) oluşturulmuştur. Böylece acil durumlarda katılımcılar birbirlerinden yardım alarak acil durumları bir an önce aşmayı kararlaştırmışlardır (INEE, 2013). INEE'ye göre acil durumlarda verilecek eğitimin ilkeleri şu şekilde olmalıdır:

- Eğitim mevcut acil durumda kullanılabilir olmalı.
- Eğitim yakın olmalı.
- Eğitim ücretsiz olmalı.
- Eğitimin sağlayıcıları yani öğretmenler nitelikli olmalı.
- Eğitim acil duruma uyum sağlamalı,
- Eğitim mevcut imkânlarla gerçekleştirilmeli.
- Eğitimde insan onuruna saygı gözetilmeli.

Türkiye'de ve dünyada acil durumlar sıklıkla yaşanmaktadır. Olası acil durumlarda gerçekleştirilen eğitim faaliyetleri acil durumun niteliğine göre değişir. Deprem, savaş, sel, vb. kaynaklı oluşan acil durumlarda eğitim faaliyetleri ile olası bir salgından kaynaklı oluşan acil durumlarda yürütülen eğitim faaliyetleri birbirinden farklıdır. Çünkü oluşan acil durumların niteliği farklıdır. Dünyayı etkisi altına alın Kovid-19 Mart 2019 itibarıyla ülkemizde görülmeye başlanmıştır. Bulaş risk düzeyi çok yüksek olduğu için eğitim öğretim

faaliyetlerinin uzaktan yapılmasına karar verilmiş, MEB 2019- 2020 eğitim öğretim yılının 2. döneminden itibaren uzaktan eğitime başlamış ve uzaktan eğitim 2020-2021 yılında da devam etmiştir. Acil uzaktan eğitim; olası bir acil durum sonucunda farklı mekânlarda bulunan öğretmen ve öğrencilerin aynı veya farklı zaman dilimleri içerisinde, iletişim teknoloji hizmetlerini kullanarak eğitim faaliyetlerinde yaşanan sınırlılıkları ve zorlukları ortadan kaldırmak için belirli bir merkezden yürüttükleri eğitim öğretim şekli uzaktan eğitim olarak tanımlanmaktadır (Daban ve Hatırlı, 2013: 250). Türkiye’de acil uzaktan eğitim faaliyetleri ZOOM destekli Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığı ile gerçekleştirilmiştir. Uzaktan eğitim süreci, öğrenciler üzerinde olumlu ve olumsuz bazı etkiler bırakmıştır. Olumsuz etkilerden biri de uzaktan veya çevrim içi eğitim sürecinde öğretmen ve öğrencilerin uzaktan eğitime uyum sağlamaları ve böylesine anlık (acil) bir durumda nasıl davranmaları gerektiğini kestirememeleridir. Özellikle uzaktan/çevrim içi eğitim sürecinde öğrenme ortamı olarak aynı mekânın paylaşılabilmesi öğrenme sürecini etkileyen önemli bir husus olarak ortaya çıkmıştır (Doyumğaç, Tanhan, Kıymaz 2021). Görüldüğü üzere salgın kaynaklı oluşan acil durumda eğitim öğretim uzaktan eğitim şeklinde yapılmıştır. Ancak 2011 yılı ve sonrasında yaşanan Suriye krizinden kaynaklı oluşan acil durumda ülkemiz yoğun bir mülteci göçüne uğramıştır. Gelen mültecilerin eğitim öğretim faaliyetleri için “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı kapsamlı bir Genelge çıkarılmıştır (Aktaran: Emin, 2016: 13). Genelge’de şu hususlar kararlaştırılmıştır:

- Eğitimlerine ara vermek zorunda kalmış kamp içindeki Suriyeli çocuklara sene kaybı yaşamamalarını sağlayacak bir nitelikte eğitimin sunulması,
- Bu bağlamda yürütülecek eğitim hizmetlerinin koordinasyonunun MEB’in sorumluluğunda olması,
- Öğretmen ihtiyacının, o ildeki norm fazlası öğretmenlerden, yeterli olmaması durumunda şartlara uygun Arapça bilen kişilerin ders ücreti karşılığında MEB tarafından görevlendirilerek karşılanması,
- Aynı şekilde Suriyeli kişiler arasından çocuklara eğitim vermek isteyen öğretmen veya şartlara uygun kişilerin, MEB tarafından değerlendirilerek ancak ücret talep etmemesi koşulu ile tamamen gönüllülük esasına dayalı bir şekilde görevlendirilmesinin yapılması,
- Eğitimin içeriğinin ise, MEB’in kontrolünde, Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu tarafından hazırlanması, ayrıca Türk asıllı Suriyelilerin talep etmeleri halinde Türkiye müfredatında da eğitim görebilmesi,

- Türkçe öğrenmek isteyen Suriyeliler için tesis imkânları doğrultusunda Türkçe ve mesleki eğitim kursları açılması,

- Kampların dışında kalan Suriyelilerden oturma izni olanların 16 Ağustos 2010'da yayımlanan 2011/48 sayılı “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” konulu genelge kapsamında kayıtları yapılarak okullaşmalarının sağlanmasıdır (Aktaran: Emin, 2016: 13).

Yukarıda da görüldüğü üzere, genelge acil durumda Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarının giderilmesine yönelik önemli bir adımdır (Emin, 2016). Savaş ve çatışma hallerinde bile eğitim önemli bir haktır ve sınırlandırılmaz. Dünyanın en büyük insan kaynaklı felaketi, Amerika Birleşik Devletleri'nin, önce 6 Ağustos 1945 sabahı Japonya'nın Hiroşima şehrine daha sonra 6 Ağustos 1945 Nagazaki şehrine atom bombası atmasıdır. Atom bombası sonrası oluşan acil durumun oluşturduğu olumsuz koşulların bir an önce giderilmesi için Japonya acil eğitim planı oluşturmuştur. Bu planlamanın günümüze yansımaları olarak ise Japonya'nın dünyadaki en yüksek eğitim düzeyine sahip ülkelerden biri olması olarak görülebilir.

Eğitim telafisi olmayan nadir alanlardandır. Bunu Kurtuluş Savaşı sürerken yapılan 1. Maarif Kongresinin gerçekleştirilme zamanından da anlayabiliyoruz. Atatürk millî eğitime en az bağımsızlık mücadelesi kadar önem vermiştir. Mustafa Kemal Atatürk savaş kaynaklı oluşan acil durumda eğitim ve öğretime verdiği önemi belirtmek için Kütahya-Eskişehir savaşı sırasında 16 Temmuz 1921'de, Ankara'da "1. Maarif Kongresini" gerçekleştirmiştir. Böylelikle acil durumda Millî eğitim seferberliği de başlamıştır.

2.4. Acil Durumlarda Türkçe Dersi

Türkçe dersi; anlama ve anlatma becerilerine dayanan, bireyin kendisi ve dış dünya ile iletişim kurmasını sağlayan önemli bir derstir. Dil becerilerinin ve kültürel değerlerin bir arada işlendiği ders Türkçedir. Türkçe ile öğrenciler dört temel dil becerilerini geliştirir ve kültürel değerlerini keşfeder. Türkçe, eğitim kurum ve kuruluşlarında örgün eğitimde 1'den 8. sınıfa kadar gerçekleştirilen dil ve temel yaşam becerilerinin edinildiği derstir (MEB, 2019). Türkçe dersi acil durumun oluşturduğu olumsuz koşulların atlatılabilmesi için de oldukça önemlidir. Çünkü acil durumlar; bireyin iyi gelişmiş anlama ve anlatma becerilerine ihtiyaç duyduğu kriz hali olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda acil durumlarda sürdürülen Türkçe derslerinin etkililiğini artırmanın birtakım yolları üzerinde durulmuştur. Çünkü Acil durumlar farklı reaksiyonlar göstermemizi zorunlu kılar.

Acil durumlarda Türkçe dersinde başarıyı sağlamak için acil durumun niteliğine uygun ders işlenmelidir. Kovid-19 Mart 2019 itibarıyla ülkemizde görülmeye başlamıştır. MEB 2019-2020 eğitim öğretim yılının 2. döneminden itibaren uzaktan eğitime geçmiş ve bulaşı risk düzeyi çok yüksek olduğu için eğitim öğretim faaliyetleri 2020-2021 eğitim öğretim yılında da uzaktan eğitimle sürdürülmüştür. Ortaokul Türkçe dersi de uzaktan eğitim faaliyetleri çerçevesinde yürütülmüştür. Ancak uzaktan yapılan Türkçe derslerinin verimli olması için birtakım değişiklikler yapılmıştır. Bu bağlamda acil durumdan kaynaklı uzaktan yapılan Türkçe dersinde başarıyı sağlamak için yapılan değişiklikler aşağıda verilmiştir:

- Ortaokul Türkçe dersini, Zoom destekli Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığı ile sürdürmek
- Haftalık ders saatini değiştirmemek ancak ders sürelerini 40 dakikadan 30 dakikaya düşürmek
- Ödevlendirmeleri Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla yapmak,
- Ölçme ve değerlendirme faaliyetlerinde ders içi etkinlikleri temel olarak sıralamaktadır.

Alınan önlemlerle başarı kısmen sağlanmış olsa da yapılan uzaktan eğitimde yapılan Türkçe dersinde gereken düzeyde başarı sağlanamamıştır. Bunun sebebi olarak:

- Acil durumun niteliğine uygun olmayan Türkçe dersi öğretim araç gereçleri,
- Acil durumun niteliğine uygun olmayan program,
- Acil durumun niteliğine göre yetiştirilmemiş öğretmenler,
- Uzaktan eğitimde öğrencilerin dersi olan ilgisini sağlayamama olarak gösterilebilir.

Alanyazın incelendiğinde Alan ve Can (2021), çalışmalarında Türkçe öğretmenlerin salgın sürecindeki Türkçe derslerindeki deneyimlerine yönelik olumlu ve olumsuz görüşler sunduklarını tespit etmiştir. Türkçe öğretmenlerinin uzaktan yapılan Türkçe derslerinde öğrenciyle etkileşim kurmada zorlandıkları ifade edilmiştir. Bu durum Türkçe dersinin geri dönütler üzerine kurulu bir ders olmasıyla açıklanabilir.

2.4.1 Acil durumlarda dinleme/izleme becerisi

Dinleme becerisi bireyin edindiği ilk dil becerisidir. Dinleme becerisi, anne karnında edinilir ve yaşam boyu devam eder. “Dinleme, işitme değil işitilen seslerin anlamlandırılmasıdır.” (Özbay ve Melanlıoğlu, 2012: 88). Dinleme becerisi karşılıklı etkileşime dayanır. İnsanların günlük hayatta en çok kullandığı beceridir. Dinleme becerisi

okuldan önce edinilir. Okul dinleme becerisinin geliştiği yerdir. Diğer temel dil becerilerinde olduğu gibi dinleme becerisinin geliştiği ana ders Türkçedir. Türkçe dersi dört temel becerinin edindirilmesini amaçlamaktadır (Emiroğlu ve Pınar, 2013: 779). Türkçe genel yapısı olarak karşılıklı etkileşime dayanan bir ders olduğu için dinleme becerisi kendine diğer becerilerden daha fazla alan bulabilmektedir. Bu durum acil durumlarda yapılan Türkçe derslerinde de devam etmiştir. 2020 yılında Kovid-19 kaynaklı acil durumda Türkçe dersleri uzaktan eğitim çerçevesinde işlenmeye başlanmıştır. Uzaktan eğitim faaliyetleri eş zamanlı ve eş zamanlı olmayan şekilde yürütülmüştür. Uzaktan yapılan Türkçe dersleri öğretmen ve öğrencilerin karşılıklı etkileşimine dayalı olduğu için dinleme ve konuşma becerisi bu dönemde okuma ve yazma becerisinden daha fazla gelişmiştir.

2.4.2. Acil durumlarda konuşma becerisi

Konuşma becerisi, bireyin duygu ve düşüncelerini dil yoluyla aktarmasıdır. Konuşma becerisi anlamlandırılan şeyin karşı tarafla paylaşılması olarak da açıklanabilir (Kıymaz ve Doyumğaç, 2020: 1050). Birey konuşma becerisini okuldan önce ailesinden edinir. Bireyin ailesinden edindiği bu dile ana dili denir. Birey okula konuşma becerisini edinmiş bir şekilde gelir. Okul ve özellikle Türkçe dersi konuşma becerisini geliştirecek deneyimler sunar. Türkçe dersi hedef ve kazanımları, temel dil becerileri ve dil bilgisi üzerine kuruludur. Normal şartlar altında yürütülen Türkçe derslerinde öğretmen ve öğrenciler sürekli etkileşim halindedir. Bu durum dört temel dil becerileri için ideal bir ortamdır. Eğitimdeki acil durumlar ise ideal öğrenme ortamlarının bozulması demektir. Acil durumlar olağanüstü kriz halleri oluşturduğu için eğitim acil durumun niteliğine göre yeniden planlanmaktadır. Örneğin Kovid-19 gibi acil durumlarda dersler bazen eş zamanlı olmadan yürütülebilmektedir. Eş zamanlı olmadan işlenen Türkçe derslerinde, anında dönüt vermek ve almak mümkün olmadığı için konuşma becerisinin dönüt ayağı eksik kalmaktadır. Bu durum ortaokul öğrencilerinin konuşma becerisini olumsuz etkilemektedir. Alanyazın incelendiğinde buna benzer sonuçlara ulaşmak mümkündür. Bu bağlamda Kırmızı ve Yurdakal (2021) öğretmen görüşlerine göre Kovid-19 salgınının Türkçe eğitiminde temel dil becerilerini edinim sürecine etkisini araştırmış ve uzaktan eğitim sürecinde konuşma becerisinin beklenen düzeyde geliştirilemediğini tespit etmiştir.

2.4.3. Acil durumlarda okuma becerisi

Türkçe sözlükte okumak kelimesi “bir yazıyı meydana getiren harf ve işaretlere bakıp bunları çözümlemek veya seslendirmektir” diye tanımlanır (TDK 2022). Bireyin harfleri

algılayıp anlamlandırmasına okuma denir (Göğüş, 1978). Okuma becerisi seslendirme yapmak değildir. Okuma becerisi algılanan sembollerin zihinde canlandırılmasıdır. Birey dinleme ve okuma becerisiyle anlama işlemini gerçekleştirir. Okuma becerisinin edinildiği ders Türkçedir. Türkçe dersinde okuma becerisi edinilir ve bu beceri yaşam boyu devam eder. Temel dil becerilerinin kullanılmadığı takdirde gerilediği bilinmektedir. Acil durumlarda bireyler iyi gelişmiş dinleme ve konuşma becerisine ihtiyaç duyar. Bu durum mevcut durumu anlama ve anlatma isteğiyle açıklanabilir. Acil durumlarda dinleme ve konuşma becerisi ön plana çıktığı için okuma ve yazma becerisi ihmal edilmektedir. Kovid-19 kaynaklı acil durumda uzaktan eğitim geçilmiştir. Uzaktan yürütülen Türkçe derslerinde okuma etkinliklerine yer verilmiş ancak bağlantının yeterli düzeyde olmaması, eş zamanlı olmadan yürütülen dersler okuma becerisinin yeterli düzeyde gelişmesini engellemiştir. Karacaoğlu vd. (2021) uzaktan eğitim sürecinde Türkçe öğretmenleriyle mülakatlar düzenlemiş ve uzaktan eğitimin okuma becerisine olan katkısının çok az olduğunu tespit etmişlerdir. Bu durum uzaktan eğitimde öğrencilere verilen okuma görevleri ile ilgili ölçme ve değerlendirme çalışmalarının sınırlı düzeyde olmasıyla açıklanabilir.

2.4.4. Acil durumlarda yazma becerisi

Yazma becerisi, bireyin duygu ve düşüncelerini yazı yoluyla aktarmasıdır (Özbay ve Daşöz, 2016: 1442). Birey dinleme ve okuma becerisi ile hayatı anlamlandırır. Konuşma ve yazma becerisi ile anlamlandırdıklarını aktarır. Yazma becerisi Türkçe dersinde edinilir (Belet ve Yaşar, 2007: 70). Yazma becerisi günlük hayatta diğer becerilere göre daha az kullanılır. Bu nedenle ihmal edilme olasılığı daha yüksektir. Normal şartlar altında sürdürülen Türkçe dersinde dört temel dil becerisi aynı ölçüde önemlidir. Ancak Kovid-19 gibi acil durumlarda uzaktan yürütülen Türkçe derslerinde yazma becerisi ihmal edilmektedir. Kaplan ve Gülden (2021) öğretmen görüşlerine göre salgın dönemi uzaktan eğitim ortamında Türkçe eğitimi üzerine yaptığı çalışmalarında öğrencilerin yazmaya dönük faaliyetlere katılımının öğretmen tarafından kontrol edilememesi ve yazma becerisine yönelik etkinliklere karşı olumsuz tutum nedeniyle yazma becerisinin olumsuz etkilendiğini tespit etmişlerdir. Bu durum Kovid-19 kaynaklı acil durumda Türkçe derslerinin uzaktan yürütülmesi ve öğrenci ve öğretmen arasındaki etkileşimin sınırlı düzeyde olmasıyla açıklanabilir.

3. YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına, verilerin analiz edilmesine, araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğine ilişkin bilgiler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmeye yönelik nitel bir araştırmadır. Nitel araştırmalar, insanların tutumlarını, davranışlarını görüşlerini, deneyimlerini ayrıntılı bir şekilde anlamayı, yorumlamayı ve betimlemeyi hedefleyen, derinlemesine incelemeye imkân sunan bir araştırma türüdür (Kıral 2020: 172). Nitel araştırmalarda araştırılan olay, kişi veya olguların miktarı, ortalaması, sayısı gibi ölçülebilen nicel özellikler yerine, daha çok detaylı olarak ve anlamaya dönük olarak yapılan, “nasıl, niçin” gibi sorularla ortaya çıkarılmaya çalışılan araştırmalardır (Denzin ve Lincoln, 1998). Nitel araştırmada veriler gözlem, görüşme ve dokümanlar aracılığıyla toplanır (Berg ve Lune, 2019; Merriam, 2009). Bu araştırma, nitel bir araştırma olup veriler yarı yapılandırılmış görüşme formuyla toplanmıştır.

Bu çalışmada toplanan veriler betimsel analiz tekniğiyle incelenmiştir. Nitel veri analizi, araştırmacının verileri düzenlediği, analiz ve sentezlediği, önemli değişkenleri bulduğu ve elde ettiği bilgileri rapora yansıttığı bir süreçtir. Yıldırım ve Şimşek’e (2013) göre nitel veri analizi araştırmacıya esneklik ve yaratıcılık sağlayan çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir veri analiz türüdür. Bu araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel analizle incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcılarının belirlenmesinde, amaçlı örneklem yöntemleri arasında yer alan kolay ulaşılabilir durum örnekleme uygulanmıştır. Çalışma grubunu Adıyaman ilinde görev yapmakta olan 57’si kadın, 63’ü erkek 120 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Yıldırım ve Şimşek’e (2013: 141) göre kolay ulaşılabilir örneklemede, araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durumu seçerek araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmaktadır. Yıldız’a (2017) göre amaçlı örneklem yöntemi cevabı aranan soruya ışık tutacak bilgi bakımından zengin durumlara odaklanır. Amaçlı örneklem modelinde amaç;

araştırmanın konusunu oluşturan kişi, olay ya da durum hakkında belli bir hedef doğrultusunda ayrıntılı şekilde veri elde etmektir (Maxwell, 1996). Katılımcılar ile ilgili bilgiler aşağıda yer alan tablolarda gösterilmiştir. Katılımcılar ile ilgili cinsiyet, yaş ve kıdem yılı dağılımı Tablo 3.1. de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Cinsiyet, Yaş ve Kıdem Yılı Dağılımı

Özellikler		(f)	(%)
Cinsiyet	Kadın	57	%47
	Erkek	63	%53
Yaş	21-25	30	%25
	26-30	35	%29
	31-35	20	%17
	36-40	16	%13
	41-45	11	%9
	46-50	5	%4
	51 ve üstü	3	%3
Kıdem Yılı	1-5	47	%39
	6-10	35	%29
	11-15	17	%14
	16-20	10	%8
	21-25	8	%7
	26 ve üstü	3	%3

Tablo 3.1. incelendiğinde; Türkçe öğretmenlerinin 57'sinin (%47) kadın, 63'ünün (%53) erkek olduğu görülmektedir. Türkçe öğretmenlerinin yaşları 21 ile 55 yaş arasında değişmektedir. Yaş gruplarına bakıldığında en fazla 35 kişi (%29) ile 26-30 yaş aralığında Türkçe öğretmenin bu araştırmaya katıldığı anlaşılmaktadır. Hizmet yılına bakıldığında

ise en fazla 47 (%39) kişi ile 1 ile 5 hizmet yılı aralığında Türkçe ğretmeni bu araştırmaya katılmıştır. Katılımcıların her yaş grubundan olmasına dikkat edildiği gibi mezun oldukları niversitenin de farklı olmasına zen gösterilmiştir.

Katılımcıların, mezun olduğu niversite dağılımı Tablo 3.2. de yer almaktadır.

Tablo 3.2. *alışma Grubunun Mezun Olduğu niversite Dağılımı*

Mezun Olduęunuz niversite	(f)
Atatürk Üniversitesi	13
İnönü Üniversitesi	11
Adıyaman Üniversitesi	10
Gaziantep Üniversitesi	9
Gazi Üniversitesi	7
Erciyes Üniversitesi	5
Sadece Bölüm Belirtenler	5
Fırat Üniversitesi	5
Erzincan Üniversitesi	5
Hacettepe Üniversitesi	4
Dokuz Eylül Üniversitesi	3
Uludaę Üniversitesi	3
Sütçü İmam Üniversitesi	3
Karadeniz Teknik Üniversitesi	3
Mersin Üniversitesi	3
Cumhuriyet niversitesi	2
Ömer Halisdemir Üniversitesi	2
Kilis Yedi Aralık Üniversitesi	2
Bolu Abant Üniversitesi	2
Necmettin Erbakan Üniversitesi	2

Afyon Kocatepe Üniversitesi	2
Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi	1
Balıkesir Üniversitesi	1
Celal Bayar Üniversitesi	1
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi	1
Çukurova Üniversitesi	1
Dicle Üniversitesi	1
Doğu Akdeniz Üniversitesi	1
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	1
Lefke Avrupa Üniversitesi	1
Marmara Üniversitesi	1
Muğla Üniversitesi	1
Ondokuz Mayıs Üniversitesi	1
Sakarya Üniversitesi	1
Selçuk Üniversitesi	1
Süleyman Demirel Üniversitesi	1
Uşak Üniversitesi	1
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	1
Yakın Doğu Üniversitesi	1
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	1
Toplam	120

Tablo 3.2. analiz edildiğinde 40 ve üzeri üniversiten katılımcıların olduğu görülmektedir. Bu bağlamda araştırma katılımcılarının mezun oldukları üniversiteler kıstas alındığında heterojen dağılım gösterdikleri söylenebilir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmaya konu olan acil durumlarda Türkçe öğretimiyle ilgili veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Nitel veri, belli amaçlar doğrultusunda, doğal ortamda, gözlem ve görüşme gibi çeşitli teknikler yoluyla elde edilen ve kişilerin olaylara ilişkin algı ve düşüncelerini içeren her türlü bilgidir (Leech ve Onwuegbuzie, 2007). Acil durumlarda Türkçe öğretimiyle ilgili araştırma yapılırken alanyazın incelenmiş ve bu doğrultuda yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmaya başlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlandıktan sonra formla ilgili Türkçe eğitimi alanında uzman öğretim elemanlarına tekrardan danışılmıştır. Forma son hâli verildikten sonra formdaki sorular, Google Docs'a aktarılmıştır (EK-1). Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Google Docs aracılığıyla Adıyaman ilinde görev yapan Türkçe öğretmenlerine gönderilmiştir. Formda çalışmanın genel amacına yer verilmiş ve katılımcılar bilgilendirilmiş onam formunu onayladıkları takdirde formu doldurmaya yönlendirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Bu araştırma, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini tespit etmeye yönelik olduğu için öğretmenlerden elde edilen veriler, nitel veri analizine dayanmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2013) nitel verilerin analizinde iki tür analiz yönteminin olduğundan ve bunların 'betimsel analiz' ve 'içerik analizi' olduğundan bahsetmiştir. Betimsel analizde analizler daha önceden belirlenen temalara yerleştirilir. Betimsel analizde daha yüzeysel analiz yapılırken içerik analizinde daha derinlemesine analiz yapılır. Betimsel analizde veriler önceden belirlenmiş kategorilere yerleştirilirken içerik analizinde kategoriler içeriklere göre oluşturulur. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleşmektedir. Birinci aşama araştırma sorularından ve araştırmanın kuramsal çerçevesinden oluşur. Bu sayede verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiş olur. Daha sonra araştırmacı oluşturmuş olduğu çerçeveye dayalı olarak verileri inceler ve düzenler. Bu süreçte veriler anlamlı bir şekilde ve mantıksal bir bütünlük içerisinde bir araya getirilir. Araştırmacı düzenlemiş olduğu verileri tanımlayarak gerekli yerlerde doğrudan alıntılar yapabilir. Sürecin sonunda araştırmacı; bulguları yorumlar, ilişkilendirir, karşılaştırır ve anlamlandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu noktalardan hareketle bu araştırmanın analiz yöntemi betimsel analiz olarak belirlenmiştir. Türkçe öğretmeni olarak görev yapmakta olan öğretmenler araştırmanın çalışma grubunu oluşturulmuştur. Öğretmenlerden elde edilen

veriler; çeşitli açılardan incelenmiş ve betimsel analiz yoluyla veriler elde edilmiştir. Toplanan verilerin özelliklerinden yola çıkılarak araştırmacının kendi analiz planını oluşturması beklenir. Strauss (1987) nitel araştırmalarda veri analizlerinin standart basamaklar hâline getirilmesinin analiz sonuçlarını etkileyeceğinden bahseder. Öğretmenlerin verdiği yanıtlar değerlendirilip yanıtlarda yer alan temalar belirlenerek frekansları tablolara dönüştürülmüştür. Veriler analiz edilirken nesnel ve güvenilir olması açısından katılımcıların cevaplarından alıntılar yapılmıştır. Her bir öğretmene, araştırmanın güvenilirliği için “TÖ-1, TÖ-2, TÖ-3...” şeklinde harf ve numaradan oluşan kodlar verilmiştir. Araştırmanın problem sorularına bağlı kalınarak analiz edilen veriler ayrı başlıklar hâlinde çalışmanın bulgular bölümünde sunulmuş ve sonuçlar bölümünde yorumlanmıştır. Araştırmanın problemine göre acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili güncel sorunlar tespit edilmeye çalışılmış, elde edilen bulgular tablolar hâlinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu çalışmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlama aşamasında da oluşturulan kategorilerin söz konusu görüşleri temsil edip etmediğini belirlemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu nedenle, üç alanyazın uzmanına ikişer doküman verilmiştir: Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde zorlandıkları konulara ilişkin görüşlerinin alfabetik sıraya göre dizili olduğu ve araştırmacı tarafından oluşturulan on beş kategoriye ve bu kategorilerin özelliklerini içeren liste. Uzmanlardan bu iki listeden yararlanarak görüşlerle kategorileri eşleştirmesi istenmiştir. Sonra uzmanların ve araştırmacının yaptığı liste karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonunda uzmanlar ve araştırmacının 42 kategoride görüş birliğinde olduğu, fakat 3 kategoride görüş ayrılığı içinde oldukları görülmüştür. Daha sonra Miles ve Huberman’ın [Güvenirlik: Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)] formülü (Aktaran: Saban, 2008: 430) kullanılarak araştırmanın güvenilirliği hesaplanmıştır. Nitel araştırmalarda uzmanların ve araştırmacının değerlendirmesi arasındaki uyum yüzdesi %90 ve üzeri olduğu durumlarda istenilen güvenilirlik sağlanmaktadır (Saban, 2008: 430). Miles ve Huberman’ın formülüne göre, araştırmanın güvenilirliği $42 / (42+3) = 0,96$ olarak hesaplanmıştır. Bu ise araştırmanın güvenilir olduğunu göstermektedir. Geçerlilik ve güvenilirlik sağlandıktan sonra Adıyaman ilinde görev yapan Türkçe öğretmenleri ile görüşmeler yapılmaya başlanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmada Türkçe öğretmenlerine sorulan sorulardan alınan dönütler çerçevesinde tespit edilen temalar ve yanıt frekansları tablolar halinde sunulmuş olup tablolar yorumlanarak yeri geldiğinde katılımcıların yanıtlarından doğrudan alıntılar yapılmıştır.

4.1. Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Zorlandığı Durumlara İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmanın; “Türkçe öğretmenlerinin acil durum öğrenme ortamlarında zorlandıkları durumlar nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular şöyledir:

Tablo 4.1. *Acil Durumlarda Zorlanılan Durumlar*

Kategori	Kod	(f)
Öğrenci	Yeterli Katılım	8
	Güdü	7
	Dönüt	6
	Hazır Bulunuşluk Düzeyi	2
	Okuma Alışkanlığı	1
	İletişim	1
	Toplam	25
Öğretmen	Materyal Kullanımı	7
	Yöntem Seçimi	3
	Derse Hazırlık	1
	Ödev Takibi	1
	Toplam	12

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.1. incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde zorlanılan durumların öğretmen ve öğrenci merkezli olduğunu ifade ettikleri

görülmektedir. Kovid-19 gibi acil durumlarda öğrencilerin uzaktan öğrenme platformlarına yeterli katılım sağlamadıkları, güdülerinin yeterli ölçüde olmadığı, öğrendikleriyle ilgili dönüt vermedikleri, hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu ve bu noktada öğrenme ortamından uzaklaştıkları, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıklarının azaldığı; bu nedenle de anlam kurma becerilerinin zayıfladığı, öğrencilerin hem birbirleriyle hem de öğretmenle iletişim kurmada zorlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ise materyal kullanımı, yöntem seçimi, derse hazırlık ve ödev takibi noktasında zorlandıkları tespit edilmiştir. Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda, ortaokul Türkçe dersinde öğretmen ve öğrenci odaklı zorlanılan durumlarla ilgili örnek ifadeleri şöyledir:

"Öğrenci hazır bulunuşluğu yetersiz" (TÖ-3)

"Öğrencinin ders katılım sağlaması" (TÖ-5)

"Türkçe konuları birbiriyle bağlantılı olduğu için konu sıralaması daha farklı şekilde olmalıdır." (TÖ-6)

"Sınıftaki öğrencilerin seviyesinin farklı olması." (TÖ-9)

"Okuma alışkanlığını kazandırılmamak." (TÖ-10)

"Türkçe soyut kavramlı bir ders olduğu normal şartlarda bile zorlanıyoruz." (TÖ-42)

"Öğrencilere ulaşmak konusunda sıkıntı yaşadık." (TÖ-12)

"Bütün öğrencilerin derslere katılamaması." (TÖ-18)

"Acil duruma yönelik hazırlıksız verilen eğitim öğretim dersleri." (TÖ-31)

"Konuşma becerilerinde ve yazma becerilerinde çocukların kendini ifade edememesi" (TÖ-15)

"Salgın döneminde diğer meslektaşlarım gibi uzaktan eğitim faaliyetleri sürdürmek zorunda kaldım. Türkçe dersi öğrenciye bilgi aktarmayı değil beceri kazandırmayı amaçladığı için rutin olarak sürdürdüğümüz canlı dersler dışında öğrencilerimle sürekli iletişim hâlinde olmam onların ilgi ve isteklerini canlı tutacak çalışmalar yapmam gerekti. Yüz yüze eğitimle karşılaştırdınca daha fazla zaman ve emek harcamama rağmen sonuçlar istediğim düzeyde olmadı." (TÖ-85)

"Materyal eksikliği" (TÖ-87)

" Öğrencilere ulaşamadık. Uzaktan eğitim için gerekli araç gerecin yetersiz olmasından dolayı öğrencilere ulaşamadık." (TÖ-118)

"Derste çocukların anlaması için çoğu şeyi somutlaştırarak anlatıyorduk. Eğlenceli olmaya çalışıyorduk. Lakin uzaktan eğitimde öğrenciler kameralarını bile açmak istemezken onları derste tutmak zordu. Fakat size sözlü vericem, soru sorucam diye bahanelerle hepsini derste tuttum" (TÖ-65)

"Derse katılan öğrenci sayısı sınıf mevcuduna göre çok azdı." (TÖ-111)

"Öğrencinin derse olan ilgisini maksimum seviyeye çıkartamadım." (TÖ-103)

"Öğrencilerin derslere ilgi duymasını sağlama konusunda zorlandım." (TÖ-112)

"Öğretiller arasındaki seviye farklarını gidermekte zorlandım." (TÖ-117)

4.2. Ortaokul Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Zorlandığı Konulara İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmanın; "Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde Türkçe öğretmenlerinin öğrenme ortamlarında vermekte zorlandıkları konular nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.2. Acil Durumlarda Zorlanılan Konular

Kategori	Kod	(f)
Dil Bilgisi	Fiilde Yapı	5
	Fiilimsiler	5
	Sözcükte yapı	5
	Anlatım Bozuklukları	4
	Ek Fiil	4
	Zamirler	2
	Cümlelerin Öğeleri	1
	Edatlar ve Bağlaçlar	1
	Ses Bilgisi	1

	Sıfatlar	1
	Zarf	1
	Toplam	30
Dil Becerileri	Dinleme/İzleme ve Okuma	3
	Konuşma ve Yazma	2
	Toplam	5

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.2. incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda dil bilgisi (fiilde yapı, fiilimsiler, sözcükte yapı, anlatım bozuklukları, ek fiil, zamirler, cümlelerin öğeleri, edat, bağlaç, ses bilgisi, sıfatlar ve zarflar) kazanımları ile anlama ve anlatma becerilerinin kazanımlarıyla ilgili öğrenme ortamı oluşturmada zorluk yaşadıkları görülmektedir. Dil bilgisi kazanımlarının öğrenme ortamında daha fazla zorlanması, acil durumun niteliğine uygun olarak konuların yapılandırılmaması ile açıklanabilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Konuşma becerilerinde ve yazma becerilerinde çocukların kendini ifade edememesi"
(TÖ-15)

"Konuları yetiştirmekte zorlanıyorum. Dil bilgisi ayrı ders olarak verilmeli." (TÖ-20)

"7. Sınıflara ek fiil, 5. Sınıflara kök ek konusunu anlatmak zor." (TÖ-21)

"Sıfat ve zamir konularını derste daha somut bir şekilde anlatabilirdik." (TÖ-22)

"Fiilde çatı, anlatım bozukluğu, fiilde yapı" (TÖ-24)

"Dil bilgisi konuları, konuların soyut kalması ve zamanın yetmemesi." (TÖ-35)

"Çocukların anlamakta zorlandığı konu anlatım bozuklukları konusu oldu." (TÖ-107)

"Cümlelerin öğeleri" (TÖ-24)

"Sözcük türleri konusunu vermekte zorlandım" (TÖ-89)

"Yeni nesil sorular diye adlandırılan grafik ve mantık soruları" (TÖ-94)

"Evet bağlac" (TÖ-59)

"Ses bilgisi" (TÖ-42)

"Parçada anlam konusu" (TÖ-44)

"Fiilimsimler konusu" (TÖ-74)

"Zarf" (TÖ-74)

4.3. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Kullanılabileceği Ders Araç Gereçlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmanın; "Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılabilecek ders araç gereçleri nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.3. *Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılabilecek Araç Gereçler*

Kategori	Kod	(f)
	Türkçe Ders Kitabı	40
	Türkçe Sözlük	27
	Defter	18
Dijital	Kalem	8
Olmayan	Türkçe Dersi Soru Kitabı	5
Kaynaklar	Çalışma Kâğıtları	5
	Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü	4
	Yazım Kılavuzu	4
	Edebî Metinler	3
	Maketler	1
	Toplam	115
	Akıllı Tahta	17
	Bilgisayar	12
	Teknolojik Araçlar	10

	Etkileşimli Kitaplar	9
	Tablet	6
	İnternet Tabanlı Programlar	3
Dijital	Öğretici Oyunlar	3
Kaynaklar	Telefon	3
	Görsel Sunular	2
	Müzikler	1
	Radyo	1
	Telekomünikasyon Araçları	1
	Türkçe Çevrim İçi Danışma Hattı	1
	Toplam	69

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.3. incelendiğinde, Türkçe öğretmenleri acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılabilecek ders araç gereçlerini dijital olan ve dijital olmayan kaynaklar şeklinde ifade etmiştir. Bu bağlamda dijital olmayan kaynakların (Türkçe ders kitabı, Türkçe sözlük, defter, kalem, Türkçe dersi soru kitabı, çalışma kâğıtları, atasözleri ve deyimler sözlüğü, yazım kılavuzu, edebî metinler) tercih edilmesi dijital olmayan kaynakların dijital olan kaynaklara (akıllı tahta, bilgisayar, teknolojik araçlar, etkileşimli kitaplar, tablet, internet tabanlı programlar, öğretici oyunlar, telefon, görsel sunular, müzikler, radyo, telekomünikasyon araçları, Türkçe çevrim içi danışma hattı) göre daha ulaşılabilir olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca bu tercih uygulama birliği açısından önemlidir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Akademik kitaplar, sözlük, akıllı tahta, sınıfta ve sınıf dışında uygulanabilen özel öğretim yöntem ve teknikleri(Tudor destekli öğretim,Bilgisayar destekli öğrtm vb.)Uzaktan eğitim,Ev ödevleri ,Performans ve Proje ödevleri(haftalık,aylık ve yıllık olabilir),Çalışma kitapları vb.acil durumlarda araç gereç olarak kullanılabilir." (TÖ-29)

"Araç gereç deyince Türkçe öğretiminde akla gelen ilk araç gereç metinlerdir. Dolayısıyla metinler acil durumlara göre öğrencilere programlı bir şekilde hazırlanarak verilmelidir. Bu metinleri yeri geldiğinde teknolojik aletler aracılığıyla da öğrencilere aktarımı yapılabilir." (TÖ-41)

"Eğitimin okulda sürdürülemeyeceği acil durumlarda Zoom gibi çevrimiçi platformlar, onlinetesyap veya zipgrade gibi uzaktan sınav uygulamaları, Kahoot, öğrencilerin tutumlarını ölçebilmek için belirli aralıklarla uygulanabilecek docs formları kullanılabilir." (TÖ-85)

"Uzaktan eğitimi gerektirecek bir acil durumsa teknolojinin imkanlarından faydalanabiliriz. Yüz yüze eğitim ise kazanımları daha kısa sürede verebileceğimiz ders materyalleri kullanabiliriz." (TÖ-14)

"Her derslikte etkileşimli akıllı tahta olmalıdır. Ayrıca öğrencilere daha eğlenceli gelmesi için dersle ilgili oyunlar hazırlanmalıdır." (TÖ-6)

"Akıllı tahta ya da onun işlevini görecek herhangi bir aygıt, test kitapları, konu anlatım videoları, etkinlikler." (TÖ-91)

" Teknolojik aletler, acil durumun şartları bağlamında mektup, video kaydı, drama etkinlikleri vb." (TÖ-114)

"Acil durumun niteliğine göre değişir ama etkileşimli kitap kullanılabilir." (TÖ-111)

"Türkçe dersine uyarlanmış teknolojik uygulamaların olduğu bir havuz." (TÖ-52)

"Web erişimli araçlar(tablet,telefon), ders kitapları, kazanımlara yönelik dijital dokümanlar" (TÖ-18)

" Her öğrencide bulunduğu için Türkçe ders kitabı kullanılabilir." (TÖ-109)

"Uzaktan eğitim süresince verilen eğitimde meslektaşlarımın araç gereç kullanımına özen göstermesi gerektiğini düşünüyorum. Ben beyaz bir tahta ve tahta kalemleri kullanarak anlaşılması zor konuları daha kolay hale getirerek akılda uzun süreli kalıcılığını sağladım." (TÖ-54)

" Türkçe online danışma hattı " (TÖ-36)

" Her derslikte etkileşimli akıllı tahta olmalıdır. Ayrıca öğrencilere daha eğlenceli gelmesi için dersle ilgili oyunlar hazırlanmalıdır." (TÖ-6)

" Sanal olarak kullanılan her türlü platform." (TÖ-62)

" Sesli metinler- slaytlar- Ders kitapları." (TÖ-28)

" Kaynak kitaplar ve ilgili ders videoları." (TÖ-44)

" İnternet tabanlı araçlar kullanılabilir." (TÖ-89)

" Bilgisayar yeterli olabilir.." (TÖ-118)

"Türkçe için açılmış özel sınıflar, drama, becerilerini kullanabileceği diksiyon ve dikte çalışmaları, proje ve performans çalışmaları, sunuş, buluş ve sezdirme yöntemleri, çalışma kâğıtları ve defterleri vb." (TÖ-92)

" Görsel materyaller." (TÖ-3)

" Acil durumlarda barınma ve kapalı yaşam alanları kullanılmadığı için klasik yöntem eğitim araç- gereçleri kullanılacaktır. Sözel yöntemler bu sistemde önemli yer görecektir." (TÖ-95)

4.4. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmamızın; "Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde materyal kullanımı ile ilgili görüşleriniz nelerdir?" sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.4. Acil Durumlarda Türkçe Dersi Materyal Kullanımı

Kategori	Kod	(f)
Olumlu	Faydalı	20
	Zorunlu	15
	Etkin Ders	9
	Acil Durumun Niteliğine Uygun Materyal	8
	Gerekli	8

	Öğrenciye Görelik	7
	Ulaşılabilir	7
	İlgi Çekici	2
	Yeterli Düzeyde	1
	Toplam	77
	Yetersiz Düzeyde	15
Olumsuz	Sınırlıdır / Zordur	8
	Toplam	23

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde materyal kullanımı ile ilgili olumlu ve olumsuz görüşlerini dile getirdiği görülmektedir. Bu bağlamda acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde Türkçe öğretmenlerinin materyal kullanımı konusunda olumlu görüşlere sahip olması acil durumda materyal kullanımının dersin açıklığı noktasında faydalı olmasıyla açıklanabilir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin materyal kullanımı konusunda olumsuz görüşler ifade etmeleri Kovid-19 gibi acil durumların niteliğine uygun materyallerin yetersizliği ve sınırlılığı ile açıklanabilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

"Kullanılması zorunludur." (TÖ-112)

"Materyallerin konuya uygun olarak bütün durumlar göz önünde bulundurularak önceden hazırlanması gerektiğini düşünüyorum. Dersin süresine ve konunun işleyişine göre materyallerin zamanında hazırlanması gerekir." (TÖ-75)

"Zaten derslerde belli başlı materyaller dışında materyal kullanımı çok az. Acil durumlarda materyal kullanımında daha çok zorluk oluşacağını düşünüyorum." (TÖ-38)

"Materyal her durumda gereklidir." (TÖ-3)

"Materyal kullanarak dersi ver konuyu daha kalıcı bir hale getirebiliriz. Ancak materyalin geliştirilebilme özelliği olmalıdır." (TÖ-109)

"Materyal kullanımıyla öğrencilere bilgiler daha çabuk aktarılır ve tüm öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sağlamış oluruz." (TÖ-29)

"Sınırlı sayıda materyale sahip bir ders olduğu için materyallerin çoğaltılması gerektiğini düşünüyorum." (TÖ-108)

"Türkçe dersi materyallerinin acil durumlarda bir işe yarayacağını düşünmüyorum." (TÖ-103)

"Normal durumlarda kullanılanlar kadar etkili olmadığını düşünüyorum." (TÖ-103)

"Acil durumlarda ilgiyi artırmak için materyal kullanılabilir." (TÖ-117)

"Acil durumlara uygun materyaller belirlenmeli." (TÖ-104)

"Adım adım materyal kullanımı sağlanmalı." (TÖ-43)

"Türkçe dersi için materyal her zaman önemli olmakla birlikte öğrenciden uzakta olunca metin seçimi daha çok önem kazanıyor. Çocuklar günlük hayatta çok çeşitli ve eğlenceli içeriklerle karşılaşılıyor, Türkçe dersinde onlara sunacağımız materyaller de öğrencilerin ilgisini çekebilecek şekilde olmalı. Türk Millî eğitiminin ve Türkçe dersinin amaçlarına uygun olmak, dilimizin doğru ve güzel kullanımına örnek olmak kaydıyla yazılı metinlerle beraber her türlü video, ses kaydı, bazen bir reklam filmi bazen ilginç bir belgeselden bir parça bazen bir şarkı vb. materyal olarak kullanılabilir." (TÖ-85)

"Materyal kullanımı acil durum dışında da son derece önemlidir. Bu açıdan herhangi bir acil durumda da materyale yer verilmesi gerekir. Özellikle dil bilgisi konularının anlatımında materyallerle konunun somutlaştırılması gerekiyor. Bu bağlamda hayatilik ilkesi de göz önüne alındığında acil durumu içeren materyallere yer verilebilir. Drama çalışmaları ile kostüm, dekor vb. unsurlara yer verilerek konular anlatılabilir." (TÖ-114)

"Acil durumlarda öğretmen Türkçe öğretim programına uygun olarak materyalleri öğrencilere sunmalıdır. Materyaller Türkçe'nin öğretim programına uygun olmakla birlikte öğrencilerin göreliliğine de uygun olmalıdır. Türkçe ders müfredatı temel alınarak konuyla ilgili diğer materyallerden(dergi,kitap,metin vs.) de destek alınabilir." (TÖ-41)

"Dersle ilgili çeşitli yenilikçi uygulamalar ve sanal sınıflar oluşturulabilir. Ödevlerin yüklenebileceği bir sistem vasıtasıyla odevlendirme takip edilebilir. Acil durumun çeşidi ve kısıtlılığı ölçüsünde farklı uygulamalara başvurulabilir." (TÖ-26)

“Öğrenciye öğrenme, kendini geliştirme ve uygulama fırsatı veren, hızlı açık net bilgi sunan materyaller kullanılması gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-92)

“Acil durumlarda akıllı tahta kullanımı ve sınıf ortamının sağlanamaması durumunda kullanılacak en temel materyal ders kitabı ve defterdir.” (TÖ-105)

“Acil durumlarda materyale ulaşamayabiliriz, o yüzden sözel anlatımlardan yararlanılabilir.” (TÖ-9)

4.5. Türkçe Dersinde Kullanılacak Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmanın; “Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin neler olabileceğiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.5. *Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılacak Yöntem ve Teknikler*

Kategori	Kod	(f)
	Sunuş Yoluyla Anlatım Modeli	20
	Soru Cevap Tekniği	19
	Beyin Fırtınası Tekniği	10
	Gösteri Tekniği	8
	Aktif Öğrenme Modeli	7
	Buluş (Sezdirme) yoluyla Öğretim Modeli	7
	Beyin Temelli Öğretim Modeli	4
	Gösterip Yaptırma Yöntemi	4
	Bilgisayar Destekli Öğretim Modeli	3
	Eğitsel Oyunlar Tekniği	3
Dil Bilgisine	Tartışma Yöntemi	3
Yönelik	Konuşma Halkası Tekniği	2
	Örnek olay Yöntemi	2

	Tam Öğrenme Modeli	2
	Çoklu Zekâ Kuramı	1
	Akran Öğretimi Modeli	1
	Araştırma İnceleme Yoluyla Öğretim Modeli	1
	Basamaklı Öğretim Modeli	1
	Çalışma Yaprakları Tekniği	1
	Çember Tekniği	1
	Evde Öğretim Modeli	1
	İstasyon Tekniği	1
	Programlı Öğretim Modeli	1
	Ters Yüz Öğrenme	1
	Toplam	104
Dil	Drama Çalışmaları	18
	Sesli Okuma	2
	Etkileşimli Etkinlikler	1
	Not Alarak Dinleme	1
	Tam Okuma Tekniği	1
	Toplam	23

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve teknikleri dil bilgisine ve dil becerilerine yönelik olarak ifade ettikleri görülmüştür. Dil bilgisine yönelik (sunuş yoluyla anlatım modeli, soru cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği, gösteri tekniği, aktif öğrenme modeli, buluş yoluyla öğretim modeli, beyin temelli öğretim modeli, gösterip yaptırma yöntemi, bilgisayar destekli öğretim modeli, eğitsel oyunlar tekniği, tartışma yöntemi, konuşma halkası tekniği, örnek olay yöntemi, tam öğrenme modeli, çoklu zekâ kuramı, akran öğretimi modeli, araştırma

inceleme yoluyla öğretim modeli, basamaklı öğretim modeli, çalışma yaprakları tekniği, çember tekniği, evde öğretim modeli, istasyon tekniği, programlı öğretim modeli, ters yüz öğrenme) yöntem ve tekniklerin dil becerilerine yönelik (sesli okuma, etkileşimli etkinlikler, not alarak dinleme, tam okuma tekniği) yöntem ve tekniklerden farklı olması becerilerin yapılandırılması ile açıklanabilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

“Ortaokul öğrencileri bu dönemde Türkçe dersinde artık soyut kavramlarla da karşılaşacakları için bu kavramları daha iyi anlayabilmeleri için açıklık ilkesine uygun olarak onların seviyesine göre materyaller hazırlanmalı ve kavramlar bu şekilde öğretilmelidir.” (TÖ-75)

“Dijital ortamda da olsa bilgiyi sezdirme ve yaparak-yaşayarak öğrenme tekniğinin ön planda tutulması gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-18)

“Anlatma temelli olmasıyla birlikte gösterip yaptırma teknikleri kullanılabilir” (TÖ-38)

“Bireyselleştirilmiş eğitim, aktif öğrenme ve drama tekniği kullanılabilir.” (TÖ-109)

“Bence açık ve anlaşılır olması için düz anlatım tekniği kullanılmalıdır.” (TÖ-40)

“Beyin fırtınası ve sunuş yoluyla anlatım gibi yöntemler kullanılabilir.” (TÖ-105)

“Yaparak yaşayarak öğrenme modeliyle sağlıklı sonuçlar alınabilir” (TÖ-66)

“Kullanılan materyale göre yöntem ve teknikler seçilebilir.” (TÖ-96)

“Her durumda yaparak yaşayarak öğrenme oyunlar, tiyatrolar.” (TÖ-35)

“Dikkat ve konsantrasyonlara yönelik teknikler olmalı” (TÖ-31)

“Öğrenci odaklı anlatma konuşma ve okuma” (TÖ-17)

“Eğitsel oyunlarla ders yapılabilir.” (TÖ-119)

“Bana göre en uygun yöntem uzaktan eğitim olmasıdır. Uzaktan eğitim yapılırken çeşitli uygulamalar EBA, Zoom, vb. aracılığıyla dersler klasik olmaktan bir nebze çıkarılabilir. Etkileşimli uygulamalar aracılığıyla öğrenci daha aktif hale getirilebilir.” (TÖ-101)

“Normal şartlarda kullandığımız yöntemlerden yararlanabiliriz. (soru -cevap, tartışma vb) ana hatlarıyla konuyu sunabileceğimiz, konuyu somut hale getirecek materyaller geliştirilebilir.” (TÖ-14)

“Keller planı yöntemi, sunuş ve buluş yöntemi, bireyselleştirilmiş öğretim programı, dramatizasyon, akranla öğretim vb. yöntem ve teknikler’ (TÖ-92)

“Öğrencilerin önceden hangi konuya çalışması gerektiğini bilgilendirmeliyiz. Whatsapp veya başka kanallar yoluyla grup kurulmalı.” (TÖ-100)

“Öğrencinin aktif olacağı yöntemlere yer verilmelidir. Yöntem ve teknikler -drama çalışmalarına ağırlık vererek- acil durumun baskısının azaltılması ve aynı zamanda yaparak yaşayarak öğrenme örüntüsünde bireyin maruz kalacağı sıkıntılı durumlara karşı uyum sağlama ve savunma mekanizmasını artırıcı, kültürel kodların varlığını devam ettirmeye yönelik olmalıdır. Modüler öğretim, problem çözme, tartışma yöntemleri kullanılabilir. Acil durumun oluşturduğu şartlar bu yöntemler açısından belirleyicidir.” (TÖ-26)

“Acil durumlarda Türkçe dersine uygun yöntem ve tekniklerden yararlanılabilir. Acil durum eğitim ortamını engelleyici yönde ise günümüzde yer alan eba gibi eğitim bilişim ağlarından yararlanılarak bir öğretim yapılabilir. Yöntem ve teknikler öğrencilere uygun olarak hazırlanmalıdır. Her öğrencinin mutlaka aktif olarak katılması sağlanmalıdır.” (TÖ-41)

“Anlatma yöntemi canlı derslerde öğrenci açısından oldukça sıkıcı oluyor ve dersten kopmaları artırıyor kullanımı ders içinde belirli bir süreyle sınırlı tutulmalı Soru cevap yöntemi öğrencinin dikkatini canlı tutmak için daha elverişli, gösteri yöntemi de kullanılabilir.” (TÖ-85)

“Beyin fırtınası tekniğiyle acil durumlarda yapılması gerekenler belirlenebilir. Yeni fikirler bulmak adına münazara tekniği de kullanılabilir.” (TÖ-103)

“Tüm yöntemler kullanılabilir ancak kısa zamanda daha fazla bilgi vermek adına düz anlatım tekniği kullanılabilir.” (TÖ-7)

4.6. Türkçe Öğretmenlerinin Acil Durumlarda Ortaokul Türkçe Dersinde Kullanılacak Ölçme ve Değerlendirme Yöntemlerine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmanın; “Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin neler olabileceğiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?” sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.6. *Acil Durumlarda Türkçe Dersinde Kullanılacak Ölçme ve Değerlendirme Yöntemleri*

Kategori	Kod	(f)
Klasik Ölçme Araçları	Çoktan Seçmeli Sorular	28
	Sözlü Yoklama	13
	Açık Uçlu Sorular	10
	Soru Cevap Çalışmaları	8
	Kısa Yanıtlı Sorular	5
	Eşleştirme Soruları	4
Alternatif Ölçme Araçları	Yazılı Yoklama	4
	Toplam	72
	Performans ve Proje Görevi	8
	Süreç Temelli Değerlendirme	5
	Akran Değerlendirme	4
	Öz Değerlendirme	4
	Öğrenci Ürün Dosyası (Portfolyo)	3
	Hazırlıklı Konuşma Çalışmaları	2
	Tutum Ölçekleri	2
	Yorumlayarak Okuma Çalışmaları	2

Ezber Çalışmaları	1
Kahoot	1
Karşılıklı Konuşma Çalışmaları	1
Özetleyerek Okuma Çalışmaları	1
Toplam	34

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.6. incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemlerini klasik ve alternatif ölçme araçları olarak ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde Türkçe öğretmenlerinin kullanılacak ölçme ve değerlendirme teknikleri konusunda klasik ölçme ve değerlendirme araçlarının tercih edilmesi uygulama kolaylığı ile açıklanabilir. Aynı zamanda acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme araçları olarak süreç merkezli alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarının kullanılması acil durumlarda sonuçlardan çok sürecin önemli olmasıyla açıklanabilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

“Öğrencilerin ders içerisindeki performansları göz önünde bulundurularak çok zor olmayacak sorulardan oluşan bir test uygulanabilir. Bu teste yer alan sorular tamamıyla çoktan seçmeli de olabilir karışık hazırlanmış da olabilir.” (TÖ-76)

“Acil durumlarda ölçme ve değerlendirme olarak Türkçe öğretim programında yer aldığı gibi bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimsenebileceği gibi acil durumlara göre bir yöntem ve yaklaşım da benimsenebilir.” (TÖ-41)

“Her ne kadar acil olsa da değerlendirme yaparken tek bir ölçüt ele alınmamalı çok yönlü bir değerlendirme yapılmalıdır. Anlama, kavrama, sözel anlatım vb. yönlerden değerlendirme yapılmalıdır.” (TÖ-75)

“Güvenilirliği ve geçerliliği yüksek ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Özellikle açık uçlu sorularla öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.” (TÖ-11)

“Öğrenci ürün dosyası, proje ve performans ödevleri, çoktan seçmeli testler (onlain) genel olarak süreç temelli ölçme değerlendirme yapılmalı.” (TÖ-29)

“Okudukları kitaplar ile alakalı onlara soru sormayı verimli bir ölçme ve değerlendirme yöntemi olarak görüyorum” (TÖ-84)

“Tutum ölçekleri, çevrimiçi sınav uygulamaları, canlı derslerde yapılacak soru cevaplar olabilir” (TÖ-85)

“Ölçme hatalarının en az olduğu ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılabilir.” (TÖ-6)

“Bütünsel (dinleme, okuma, konuşma, yazma) bir ölçme aracı geliştirilmeli.” (TÖ-93)

“Öğrencinin aktif olacağı yöntemlere yer verilmelidir. Yöntem ve teknikler -drama çalışmalarına ağırlık vererek- acil durumun baskısının azaltılması ve aynı zamanda yaparak yaşayarak öğrenme örüntüsünde bireyin maruz kalacağı sıkıntılı durumlara karşı uyum sağlama ve savunma mekanizmasını arttırıcı, kültürel kodların varlığını devam ettirmeye yönelik olmalıdır. Modüler öğretim, problem çözme, tartışma yöntemleri kullanılabilir. Acil durumun oluşturduğu şartlar bu yöntemler açısından belirleyicidir.” (TÖ-26)

“Anlık dönütler hem zaman açısından hem de bireysel faktörler nedeniyle - utanma, endişe vb- güvenilir ve tasarruflu değil. Genel testler ise güvenilirliği ve geçerliği yüksek olmalı ve kopya gibi faktörlerden arındırılabilmeli” (TÖ-63)

“Acil durumlarda ölçme ve değerlendirme olarak Türkçe öğretim programında yer aldığı gibi bir ölçme değerlendirme yaklaşımı benimsenebileceği gibi acil durumlara göre bir yöntem ve yaklaşım da benimsenebilir.” (TÖ-41)

“Güvenilirliği ve geçerliliği yüksek ölçme değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Özellikle açık uçlu sorularla öğrencilerin eleştirel becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir.” (TÖ-11)

“Acil durumlarda ölçme ve değerlendirme çalışmaların pek mümkün olmadığını düşünüyorum. Zaten çocukları her konuda ölçüyoruz bu konuda da ölçmeyelim.” (TÖ-103)

“Geri dönüş acil durumlarda pek sağlıklı gerçekleşmeyebilir bu yüzden acil durumlarda ölçme değerlendirme pek sağlıklı değildir.” (TÖ-36)

“EBA uygulaması üzerinden çeşitli ödevler verilip öğrencinin durumu ölçülebilir.”
(TÖ-101)

“Değerlendirmenin süreç odaklı olması geçti kaldı olmaması lazım.” (TÖ-21)

“Acil durumlar farklı değerlendirme gerektirir.” (TÖ-47)

“Süreç ve sonuç odaklı bir değerlendirme olmalı.” (TÖ-31)

“Temel becerileri ölçecek yöntemler olmalı.” (TÖ-14)

“Ben soru yazıyordum. Ve hafta sonu onlara kodlamalı sınav yapıyordum. Kamera açtırarak. Sınava bir kere girme hakları vardı ve belirli saatlerde katılabilen bir sınav yapıyordum. Herkes katılıyordu Ve kopya çektiklerini düşünmüyorum. Çoğunu benim izlememe rağmen ailesinde takip ediyordu.” (TÖ-65)

4.7. Dört Temel Dil Becerisinin Nasıl Verilmesi Gerektiğine İlişkin Görüşleriyle İlgili Bulgu ve Yorum

Araştırmancın; “Acil durumlarda dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?” sorusuna yönelik bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4.7. *Acil Durumlarda Dört Temel Dil Becerisinin (Dinleme, Konuşma, Okuma ve Yazma) Nasıl Verilmesi Gerektiğiyle İlgili Görüşler*

Kategori	Kod	(f)
1.	Ders İçi Etkinlikler	12
2.	Belli Bir Sıralamaya Göre	9
3.	Bir Bütün Olarak	9
4.	Dinleme ve Konuşma Merkezli	9
5.	Basit Düzeyde	8
6.	Öğrenci Merkezli	8
7.	Konuşma Becerisini Geliştirme	7

8.	Dil Bilgisi ile Birlikte	6
9.	Her Beceri Ayrı Ele Alınarak	6
10.	Okuma Becerisini Geliştirme	6
11.	Dinleme Becerisini Geliştirme	5
12.	Materyal Destekli	5
13.	Bireyselleştirilmiş Öğretim Modeli	4
14.	Teknolojik Araçlar Kullanılarak	4
15.	Dama Çalışmaları	3
16.	Yazma Becerisini Geliştirme	3
17.	Aile İle İşbirliği	2
18.	Bloom Taksonomisi	1
19.	İletişim Temelli	1
20.	Süreç Merkezli	1
Toplam		109

*Bazı öğretmenler görüş bildirmemiş olup bazı öğretmenler ise birden fazla görüş bildirmiştir.

Tablo 4.7. incelendiğinde Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda dört temel dil becerisinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) belli bir sıralamayla bir bütün halinde verilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmüştür. Bu durum temel dil becerilerinin ayrılmaz bir bütün olmasıyla açıklanabilir. Aynı zamanda bazı öğretmenlerin acil durumlarda dinleme ve konuşma becerisine daha çok önem verdikleri görülmüştür. Bu durum acil durumlarda etkili dinleme ve konuşma becerisine olan ihtiyaçla açıklanabilir. Tabloda yer alan bilgiler ile ilgili öğretmen görüşleri şöyledir:

“Dört temel dil becerilerinin birbirlerini tamamlayıcı ve bütünleştirici oldukları bilinen bir gerçektir. Dolayısıyla acil durumlarda bu becerilerin bir bütün halinde öğrencilere aktarımı sağlanmalıdır. Çünkü herhangi bir becerinin eksikliği diğer becerileri olumsuz etkiler. Dinleme ve konuşma becerisi, öğrencilere rutin olduğu şekilde verilmeli;

okuma ve yazma ise acil durumlara uygun olarak farklı yöntem ve tekniklere başvurularak öğrencilere kazandırılabilir.” (TÖ-41)

“Dinleme becerisi noktasında teknoloji araçlarından ziyade öğretmenin okuduğunu dinleyip sorulan sorulara cevap vermelerini daha verimli buluyorum. Konuşma becerisi noktasında hazırlıksız konuşma yaptırmaya verimli buluyorum Okuma becerisi noktasında kısa kitaplar okutup gün içinde anlattırmayı verimli buluyorum Yazma becerisi noktasında çocuklara kendi karakterlerini ve hayallerini yazdırmayı verimli buluyorum çünkü bunu yapmayı çok seviyorlar” (TÖ-84)

“Aksatılmadan verilmelidir. Acil durumun oluşturduğu şartlar bağlamında özenle üzerinde durulması gereken alandır. Teknolojik aletlerle yapılacaksa röportaj, skeç, haber vb. bir program dinletilebilir, okutulabilir, yazdırılabilir ve üzerine konuşma yapılabilir. Ayrıca özgün drama metinleri, haber yazıları vb. oluşturulabilir.” (TÖ-26)

“Öğrencilerin yaşanan durum ile ilgili acil telefon bilgilendirmesi yapması ya da sağlık personeline durumu aktarması adına konuşma becerisi oldukça işe yarayacaktır. Bu nedenle konuşma becerisine daha çok önem verilmelidir.” (TÖ-103)

“Dört temel dil becerileriyle ilgili etkinlikler yapılabilir. Bununla ilgili kitaplar mevcuttur. Örneğin, Etkinliklerle Türkçe Öğretimi kitabı.” (TÖ-60)

“Özellikle çocukların kendini ifade edebilmeleri için konuşma eğitimin on planda tutulması gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-19)

“Somutlaştırarak, eğlenerek, gülerек onların ilgisini çekecek şekilde verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-65)

“Önce dinleme becerileri geliştirilmeli daha sonra diğer becerilere ağırlık verilmeli” (TÖ-3)

“Okuma dinleme konuşma ve yazma şeklinde olması daha verimli olacağını düşünüyorum” (TÖ-77)

“Şartlara uygun şekilde dört temel becerini de verilmesi gerektiğini düşünüyorum” (TÖ-47)

“Dinleme, okuma, yazma ve konuşma şeklinde sıralanmalı ve dilbilgisi konuları bu becerilerde yer almalıdır.” (TÖ-91)

“Okuma becerisinde metni ekrana yansıtma konusunda çocukların okuma hızları farklı olduğu için sorun yaşanabiliyor. Öğrencilerin "Öğretmenim yazıyı büyütelim ben mobilden bağlanıyorum göremiyorum, ben bitirdim, geride kaldım, bağlantım kesildi okuyamadım vb." cümleleri ile karşılaşılıyor. Metnin ortak gruplarla dersten önce çocuklara ulaştırılması faydalı oluyor. Dinleme becerisi için durum daha iyi ancak yine bağlantıdan kaynaklanan sorunlar yaşanabiliyor, materyali dersten önce öğrencilerle paylaşınca etkinliğe herkesin etkin katılımı sağlanabiliyor” (TÖ-85)

“Öncelikle öğrencilerin yaşına uygun ve bireysel özellikleri dikkate alınarak yani bireysel farklılıklara özen göstererek bir eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin ihtiyaçları göz önüne alınarak uygun materyaller hazırlanmalı yeterliliklerine uygun olacak şekilde eğitim verilmelidir.” (TÖ-75)

“Öğrencilerin dört temel dil becerisini de geliştirici etkinlikler yapıp o yönde materyaller sunulmalı. Acil durumlarda uzak eğitime geçilmesi durumunda online olarak okuma yaptırılmalı ve anlamaya yönelik sorular sorulmalıdır.” (TÖ-115)

“Zamana göre ders içinde beceriler verilebilir . Yazma etkinlikleri ders içinde yetişmediği durumlarda öğrenci sonradan tamamlayıp bir sonraki derste öğretmen ve arkadaşlarıyla paylaşabilir.” (TÖ-53)

“Daha çok uygulama gerektiren beceriler olduğundan öğrencileri gruplara ayırarak belirlenen yer ve zamanda öğretilmeli.(okul ya da başka bir yerde)” (TÖ -29)

“Evde veli işbirliğiyle bol bol kitap okutarak, günlük yazdırarak, sesli okuma çalışmalarıyla da konuşma becerisi geliştirilebilir.” (TÖ-101)

“Ders saatlerinin bu becerilere göre planlanıp belirlenen saatlerde bu becerilere yönelik olarak dersler işlenmelidir.” (TÖ-6)

“Araştırma inceleme tekniği kullanılarak öğrencinin bilgiye kendisinin erişmesini sağlayarak verilmelidir.” (TÖ-18)

“Somutlaştırarak, eğlenerek, gülerек onların ilgisini çekecek şekilde verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-65)

“Her ne şatta olursa olsun öğrencinin etkin olacağı faaliyetlerle verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (TÖ-38)

“Bloom taksonomisinde uygulama ve üzeri hedeflere dikkat edilerek yapılması gerektiğini düşünüyorum” (TÖ-33)

“Ders sonrası videolarla öğrencilerden sunum, kitap tanıtımı, kitap özeti istenebilir.” (TÖ-62)

“Daha çok verilen çalışmaların takip edileceği şekilde web 2 araçlarıyla verilebilir.” (TÖ-49)

“Çocuklara yaşadıklarını düşündürmeyecek eğlenceli metinler seçilip verilebilir.” (TÖ-76)

“İletişim odaklı işlenmelidir. (TÖ-118)

“Aile ortamında.” (TÖ-42)

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Ülkemizde 2020 yılı itibarıyla etkililiğini artıran Kovid-19 salgını tüm dünyada acil durum halini oluşturmuştur. Bu süreçte ülkemizde tüm kademelerde eğitim öğretim faaliyetlerinde uzaktan eğitime geçilmiştir. Bu bağlamda ortaokul Türkçe dersleri de Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yürütülmüştür. Bu süreçte EBA üzerinden yürütülen ortaokul Türkçe derslerinde öğretmenler birçok sorunla karşılaşmıştır. Karacaoğlu, Karakuş, Esendemir ve Ucuzsatar'a (2021) göre Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen derslere daha çok dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon ile bağlandıkları, en sık yaşanan teknik aksaklıkların canlı derslerin yürütüldüğü EBA'ya giriş yapamama, internet/bağlantı sorunu ve desteklenmeyen cihaz/donanım eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Özgül, Ceran ve Yıldız'ın (2020) ise Türkçe öğretmenleri uzaktan eğitim sürecinde yaşadıkları katılım sorunlarını; iletişimsizlik, internete ulaşamama ve isteksizlik olarak tespit etmiş olduğu görülmektedir. Özellikle öğrencilerin internete veya teknolojik araç-gereçlere ulaşmada sorunlar yaşaması onların kaygı, tutum, motivasyon vb. birçok duyuşsal ve psikolojik olmak üzere birçok sorunu da beraberinde getirmiştir (Doyumğaç, Tanhan, Kıymaz, 2021). Söz konusu araştırmaların sonuçlarına benzer sonuçlar çeşitli kurum ve kuruluşların yaptıkları araştırmalarla da aynı doğrultudadır. EBA üzerinden işlenen ortaokul Türkçe derslerinde tespit edilen bir diğer sorun ise öğrencilerin uzaktan eğitim faaliyetlerine katılmak için yeterli donanıma sahip olmamasıdır. Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel okullarda mevcut öğrenci sayısı yaklaşık olarak 18 milyondur (MEB, 2020). Salgın sürecinde Millî Eğitim Bakanlığının ücretsiz olarak dağıttığı tablet sayısı 500 bindir (MEB, 2020). Salgın sürecinde tespit edilen bir diğer sorun da acil durumun niteliğine uygun acil durumlarda eğitim planının olmamasıdır. Çünkü uzaktan eğitime geçiş ciddi bir hazır bulunuşluk gerektirir. Kolcu ve Balcı'ya (2021) göre Kovid-19 gibi bir salgının benzeri daha önce yaşanmadığından, olabileceklere karşı bir eğitim planının daha önceden var olmaması normal karşılanmalıdır. Ancak yaşanan bu salgın bize göstermiştir ki, acil durumlara karşı her acil durumun niteliğine uygun eylem planı oluşturulmalıdır.

Acil durumu, 5902 sayılı Kanun “Toplumun tamamının veya belli kesimlerinin normal hayat ve faaliyetlerini durduran veya kesintiye uğratan ve acil müdahaleyi gerektiren olayları ve bu olayların oluşturduğu kriz hali” (madde, 2) olarak tanımlamıştır. Göçmen (2017: 6) ise acil durumu ivedi önlem gerektiren, genellikle tehlike barındıran ani ve öngörülemeyen kriz olarak tanımlar. Acil durumlar etkileri, sebepleri ve sonuçlarına göre değişkenlik gösterirler. Acil durumlarda bireyler beslenme, barınma ve sağlık gibi birçok insani bir

yardım müdahalesine ihtiyaç duyar. Acil durumlarda eğitim de bu ihtiyaçlardan biridir. “Acil durumlarda eğitim, karmaşık acil durumlarda hızlı eğitim müdahalesi olarak tanımlanabilir” (Sağdıç ve İnce, 2021: 2015). Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için yapılan eğitim öğretim faaliyetleri de normal zamanlarda yapılan eğitim öğretim faaliyetlerinden farklı olmalıdır. Acil durumlarda yani muhtemel deprem, savaş, salgın gibi olağanüstü durumlarda eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi için acil durumun niteliğine göre düzenlemeler yapılır (Kaplan ve Gülden, 2021: 253-256). Bu bağlamda deprem kaynaklı acil durumlarda oluşturulacak eğitim eylem planı salgın sürecinde yapılan plandan farklı olmalıdır. Çünkü deprem kaynaklı acil durumlarda artçı depremler olmadığı sürece ve binada hasar yoksa eğitime kaldığı yerden devam edilebilir. Ülkemiz genç yapılı bir ülke olduğu için depremler sıkça yaşanır. 24 Ocak 2020 tarihinde Elâzığ’ın Sivrice ilçesinde, meydana gelen 6.8 büyüklüğündeki depremin ardından eğitim öğretime 3 hafta ara verilen il ve ilçelerdeki 435 resmi ve 80 özel okulda 8 bin 895 öğretmen ve 126 bin 276 öğrenci için ilk ders zili çalmıştır (Habertürk, 2020). Görüldüğü üzere yaşanan acil durumda üç hafta gibi kısa bir sürede eğitim kaldığı yerden devam etmiştir. Aynı şekilde Van’da 23 Ekim 2011 tarihinde meydana gelen depremde oluşan acil durum sonucunda Van merkez ve Erciş ilçesinde 10 hafta, diğer ilçelerde 5 hafta süreyle eğitime ara verilmiştir (MEB, 2011). Bu aranın ardından Millî Eğitim Bakanlığı afet ve oluşan acil durumlardan dolayı yapılamayan dersler için yoğunlaştırılmış yetiştirme programı uygulamıştır. Bu program düzenlenirken acil durumun niteliğine uygun olarak öğrenci ve velilerin psiko-sosyal durumları, eğitim-öğretim kurumlarının fiziki kapasitesi ve bölgenin koşulları dikkate alınmıştır. Savaş kaynaklı acil durumlarda ise durum tamamen farklıdır. Çünkü sürecin seyri kestirilemez. Nitekim 2011 yılında başlayan Suriye olaylarında birçok insan kaldığı yerden göç etmek zorunda kalmıştır. 2020 yılında açıklanan verilere göre Türkiye mevcut Suriyeli mülteci sayısı 3.6 milyondur (UNHCR, 2022). “Göç İdaresi Başkanlığının 2021- 2022 verilerine göre yaklaşık olarak 5.013.631 yabancı uyruklu nüfus bulunmaktadır. Bu nüfusun Ocak 2022 verilerine göre 1.365.884’ünü eğitim çağındaki (5-17 yaş) nüfus oluşturmaktadır. Eğitim çağındaki nüfusun Ocak 2022 tarihi itibarıyla 935.731’i eğitim öğretime dâhil edilmiş olup öğrencilerin okullara kayıt süreci devam etmektedir” (MEB, 2020). Suriyeli mülteciler kargaşa ortamından uzaklaşmak için Türkiye haricinde Mısır, Irak, Lübnan ve Ürdün’e sığındılar. Türkiye’de iltica edilen diğer ülkelerden farklı olarak ana dil Türkçedir. “Bu nedenle, mülteciler iltica ettikleri ülkeler içerisinde sadece Türkiye’de farklı bir dille karşılaştılar ve Türkçeyi çeşitli kurumlar aracılığıyla öğrenmeye başlamışlardır” (Akkaya,

2013: 180). Bu kapsamda Suriyelilerin eğitim sistemine dâhil edilmesi bir kriz hali oluşturmuş ve Türkçe dersi ön plana çıkmıştır. “Bu nedenle Türkçe öğretimi öncelik kazanmıştır. Türkçe öğretimi için bakanlık, üniversiteler ve sivil toplum örgütleri çeşitli kurslar açmıştır. Üniversitelerde ise Türkçe öğretimi, Türkçe Öğretim Merkezi (TÖMER) aracılığıyla yürütülmektedir” (Ünal, Taşkaya ve Ersoy, 2018: 136). Aynı zamanda Suriyeli çocukların eğitim sistemimize uyum sağlaması için PİKTES oluşturulmuştur. “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PIKTES), geçici koruma altındaki çocukların, Türkiye’deki eğitime erişimlerine katkıda bulunmak amacıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bir eğitim projesidir. PİKTES, mevcut olan acil durumda eğitimin daha profesyonel bir şekilde sürdürülmesi noktasında önemli bir projedir (Karaman, 2018: 100). PİKTES projesi 03.10.2016 tarihinde başlatılmış ve halen ülkemizin 26 ilinde sürdürülmektedir (PİKTES, 2022). Görüldüğü üzere acil durumlarda Suriyeli mültecilerin acil durumu sağlıklı bir şekilde atlatabilmesi için acil durumun niteliğine uygun hazırlanan bir plan doğrultusunda Türkçe dersi verilmiştir (Büyükkız ve Çangal, 2016: 1415-1417). Çünkü acil durumlarda dil becerileri önem kazanmaktadır. Bu nedenle Türkçe dersi acil durumlarda ön plana çıkan ilk derstir. Acil durumlarda işlenen Türkçe dersi normal zamanlarda işlenen Türkçe dersinden farklı olduğu için bu araştırmada acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili bir inceleme yapmak için Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir.

Türkçe kişisel ve sosyal gelişimleri için kritik dönemde olan ortaokul öğrencileri için oldukça önemli bir derstir. Türkçe dersi, öğrencilerin psikososyal açıdan geliştiği; temel iletişim becerilerinin edinildiği ana derstir (Durukan ve Maden, 2010: 60-62). Türkçe derslerinden mahrum kalan ortaokul öğrencileri psikososyal ve temel iletişim becerileri açısından yeterli düzeyde eğitim alamadıkları için sosyal ilişkilerinde birtakım problemlerle karşı karşıya kalabilmektedir. Aynı zamanda akademik başarının temelinde de dört temel dil becerisi yatar. Dil becerileri yeterince gelişmemiş olan bireyler akademik alanda da başarılı olamazlar. Türkçe temel dil becerilerinin geliştiği ana derstir (Kavcar, Oğuzkan ve Sever, 1998).

Türkiye’de 2020 yılı itibarıyla etkililiğini artıran Kovid-19 salgını tüm dünyada acil durum hâlini oluşturmuştur. Bu araştırmanın amacı da Kovid-19 gibi acil durumlarda

ortaokul Türkçe dersine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Bu doğrultuda öğrencilerin;

1. Uzaktan öğrenme platformlarına yeterli katılım sağlamadıkları,
2. Güdülerinin yeterli olmadığı,
3. Öğrendikleriyle ilgili dönüt vermedikleri,
4. Hazırbulunuşluk düzeylerinin yetersiz olduğu,
5. Kitap okuma alışkanlıklarının azaldığı,
6. Birbirleriyle ve öğretmenle iletişim kurmada zorlandıkları tespit edilmiştir.

Demir ve Özdaş'ın (2020) çalışmasında öğrencilerin salgın süreci gibi acil durumlarda yeterli katılım sağlamaması, güdülerinin yetersiz olması, öğrendikleriyle ilgili dönüt verememeleriyle bu çalışmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Kürtüncü ve Kurt (2020) ise üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, zorlanılan bu durumların “eğitimin yüz yüze olmaması”, “imkân kısıtlılığı”, “pandeminin getirdiği duygudurum” ve “sınav kaygısı” nedenlerle açıklamaktadır. Bununla birlikte Türkçe öğretmenleri de;

1. Materyal kullanımı
2. Yöntem seçimi
3. Derse hazırlık
4. Ödev takibi durumlarıyla ilgili zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir.

Avcı ve Akdeniz (2021) çalışmasında, salgın sürecinde öğretmenlerin materyal kullanımı, yöntem gibi başlıklarda öğretmenlerin sorun yaşadıkları bulgusuyla Demir ve Özdaş'ın (2020) çalışmasında, hazırlık yapma ile öğrenci ya da ödev takibi bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda dil bilgisi (fiilde yapı, fiilimsiler, sözcükte yapı, anlatım bozuklukları, ek fiil, zamirler, cümlelerin öğeleri, edat, bağlaç, ses bilgisi, sıfatlar ve zarflar) kazanımları ile anlama ve anlatma becerilerinin kazanımlarıyla ilgili öğrenme ortamı oluşturmada zorluk yaşadıkları görülmektedir. Kaplan ve Gülden (2021) çalışmasında, salgın gibi acil durumların dil bilgisi konularının öğretime olumlu katkı sağladığı bulgusuyla bu çalışmanın dil bilgisine yönelik bulgusu arasında farklılık vardır. Bu

durum ise araştırmaya katılanların yöntem seçimi ya da materyal kullanım çeşitliliği ile açıklanabilir.

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu acil durumlarda ulaşılabilirliği daha yüksek olduğu için dijital olmayan araçların kullanılması gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü dijital araçlar birtakım sorunları da beraberinde getirmektedir. Karacaoğlu, Karakuş ve diğerlerine (2021) göre, Türkçe öğretmenlerinin uzaktan eğitimle yürütülen derslere daha çok dizüstü bilgisayar ve akıllı telefon ile bağlandıkları, en sık yaşanan teknik aksaklıkların canlı derslerin yürütüldüğü EBA'ya giriş yapamama, internet/bağlantı sorunu ve desteklenmeyen cihaz/donanım eksikliği olduğu tespit edilmiştir. Bu da bu çalışmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir.

Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda materyal kullanımını faydalı ve gerekli bulduğu görülmektedir. Ayrıca Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda Türkçe dersine yönelik materyal kullanımına ilişkin hazırlıkları yeterli düzeyde görmedikleri de görülmüştür. Kavan ve Adıgüzel (2021) çalışmasında salgın sürecinde materyal kullanımının yeterli düzeyde sağlanamaması bulgusuyla bu araştırmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Bu durum acil durumların beklenmedik bir şekilde gelişmesi ve acil duruma yönelik yeterli hazırlığın yapılamaması ile açıklanabilir.

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenleri, acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin acil durumun niteliğine göre belirlenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Avcı ve Akdeniz (2021) de çalışmasında Kovid-19 döneminde uzaktan eğitim aracılığıyla gerçekleştirilen derslerde yöntem ve tekniklerin mevcut imkânlar göre belirlendiği bulgusuyla bu çalışmanın bulgular benzerlik göstermektedir. Bu durum acil durumun niteliğine uygun yöntem ve teknik seçimi ile açıklanabilir. Türkçe öğretmenleri temel dil becerilerine yönelik olarak drama çalışmalarının yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte Türkçe öğretmenleri acil durumlarda dil bilgisi kazanımlarına yönelik olarak;

1. Sunuş Yoluyla Anlatım Modeli
2. Soru Cevap Tekniği
3. Beyin Fırtınası Tekniğinin kullanılması gerektiğini ifade etmiştir.

Özgül, Ceran ve Yıldız (2020) çalışmasında Kovid-19 döneminde yapılan eğitim faaliyetlerinde ölçme ve değerlendirme uygulamalarının yetersiz olduğunu tespit etmiştir.

Bu durum bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Elde edilen sonuçlarda Türkçe öğretmenleri acil durumlarda uygulanabilirliği ve ekonomikliğinden dolayı klasik ölçme araçlarının (çoktan seçmeli test, sözlü yoklama ve açık uçlu sorular, vb.) kullanılması gerektiğini ifade etmiştir. Bu durum Türkçe öğretmenlerinin acil durumlarda kullanılacak ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili olarak normal şartlar altında kullanılan ölçme ve değerlendirme yöntemlerini tercih etmeleriyle açıklanabilir.

Araştırma kapsamında Türkçe öğretmenlerinin büyük çoğunluğu acil durumlarda dört temel dil becerisinin ders içi etkinliklerle verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu durum yapılandırma yaklaşımın ana hatlarından biri olan sezdirerek öğrenme tekniğinin benimsenmesiyle açıklanabilir. Kavan ve Adıgüzel (2021) çalışmasında salgın sürecinde yapılan uzaktan eğitim faaliyetlerinde özellikle yazma becerisinin ihmal edildiğini tespit etmiştir. Aynı zamanda Özer ve Çekici (2020) araştırmasında uzaktan eğitimin temel dil becerilerini geliştirmede yetersiz olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda Türkçe öğretmenleri bu çalışmada dört temel dil becerisinin belli bir sıralamayla ve birlikte verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu durum önceki çalışmalarda tespit edilen sorunları giderme isteğiyle açıklanabilir.

Çalışmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili Türkçe öğretmenlerinin ve bakanlığın yeterli alt yapıya sahip olmadığı söylenebilir. Bu nedenle acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili hizmet içi çalışmaların ve eğitimlerin başlatılması bir ihtiyaç olarak görülebilir. Bununla birlikte, Türkçe dersi öğretim programının acil durumlarda bazı noktalarda yetersiz kaldığı da tespit edilmiştir. Programın acil durumun niteliğine göre yapılacak Türkçe derslerinin nasıl ve nerede, hangi ders araç gereçleriyle verilmesi gerektiği konusunda yeterli olmadığı görülmüştür. Aynı zamanda araştırma sonuçlarına göre, olası bir acil durumda Türkçe dersinin araç gereçleri ve materyalleri yeterli düzeyde değildir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle öneriler şöyledir:

- Türkçe öğretmenlerine acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili hizmet içi eğitimler verilebilir.
- Acil durumlarda sınıf kademelerinde mevcut öğrencilerin eğitim ve öğretim hakkından yoksun kalmaması için teknolojik alt yapı hizmetleri ya da dijital platformlar önceden oluşturulabilir.

- Acil durumlar normal zamanlardan farklı olduğu için Türkçe dersinde kullanılacak ders araç gereçleri olası acil durumun niteliğine göre önceden belirlenebilir.
- Acil durumlarda Türkçe dersinde yapılan ölçme ve değerlendirme çalışmaları, acil durumun niteliğine göre yapılandırılabilir.
- Acil durumlarda Türkçe dersinin verimli olması için öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri kullanılmalıdır. Bu bağlamda aktif öğrenme modeli ve bireyselleştirilmiş öğretim modeli tercih edilebilir.
- Acil durumlarda Türkçe dersinde özellikle dil bilgisi konuları ana hatlarıyla ayrıntıya girilmeden verilebilir.
- Acil durumlarda çevrim içi programlar oluşturularak akran eğitimi yapılabilir.
- Acil durumlarda öğrencinin takıldığı noktaları belirlemek için Türkçe Çevrim İçi Danışma Hattı oluşturulabilir.
- Öğrencilerin derse olan ilgisini canlı tutabilmek için ülke genelinde öğrencilerin yaptığı ödevleri birbirlerine paylaşabildiği dijital bir platform oluşturulabilir.
- Öğrencilerin kendini yeterli düzeyde ifade edebilmesi ve dört temel becerinin aktif bir şekilde kullanılabilmesi için “Dijital Ortamda Drama” adıyla bir proje yapılabilir.
- Acil durumlarda uygulanabilirlik açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı’nda ek kazanımlar oluşturulabilir ya da acil durumun niteliğine uygun olarak yeni bir Acil Durumlardaki Türkçe Dersi Öğretim Programı oluşturulabilir.

KAYNAKÇA

AFAD. (2014). Açıklamalı Afet Terimleri Sözlüğü, Ankara: AFAD.

Afet ve Acil Durum Müdahale Hizmetleri Yönetmeliği. (2013). T. C. Resmi Gazete, 28855, 18 Aralık 2013.

Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD). (2022). Açıklamalı Afet Yönetimi Terimleri Sözlüğü, <https://www.afad.gov.tr/aciklamali-afet-yonetimi-terimleri-sozlugu/>, (10.09.2022).

Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı ile İlgili Bazı Düzenlemeler Hakkında Kanun, (2009), T. C. Resmi Gazete, 27261, 17 Haziran 2009.

Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, “Afet Türleri”, <https://www.afad.gov.tr/afet-turleri>, (08.09.2022).

Akkaş Baykal, E. ve Ocak, G. (2020). “Covid-19 Salgını Sonrasında Okul Kavramındaki Paradigma Değişimine ve Okulların Yeniden Açılmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri”. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 18 (2), 676-705.

Akkaya, A. (2013). “Suriyeli mültecilerin Türkçe algıları”. Ekev Akademi Dergisi, 17 (56), 179-190.

Akkaya, A. ve Karadağ, R. (2012). “Türkçe Dersine İlişkin İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Geliştirdikleri Metaforlar”. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri, Rize: Nobel Akademik Yayıncılık.

Alan, Y. ve Can, F. (2021). “Covid-19 salgını döneminde öğretmen olmak: Türkçe öğretmenlerinin görüşleri”. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, 72, 541-562.

Algan, B. ve Algan, M. (2013). “Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü Bağlamında Eğitim Hizmetlerinin Ruhsat Usulü ile Özel Kişilere Gördürülmesi”. Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 17 (3), 147-194.

Avcı, F. ve Akdeniz, E. (2021). “Koronavirüs (Covid-19) Salgını ve Uzaktan Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar Konusunda Öğretmenlerin Değerlendirmeleri”. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi, 3 (4), 117-154.

Bayburtlu, Y. S. (2020). “Covid-19 Pandemi Dönemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Öğretmen Görüşlerine Göre Türkçe Eğitimi”. Turkish Studies, 15 (4), 131-151.

Belet, S. ve Yaşar, S. (2007). “Öğrenme Stratejilerinin Okuduğunu Anlama ve Yazma Becerileri ile Türkçe Dersine İlişkin Tutumlara Etkisi”. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 3 (1), 69-86.

Berg, B. L. ve Lune, H. (2019). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Konya: Eğitim Yayınevi.

Binbir, Ü. ve Arastaman, G. (2021). “Eğitim Hakkı: Bir Sistemik Derleme Çalışması”. OPUS International Journal of Society Researches, 18 (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 5067-5098.

Bolat Z. Y. (2015). “Kamu Kurumlarında Acil Durum Planı Hazırlama Rehberi ve İlgili Sektörde Acil Durum Bilincini Artırmaya Yönelik Çalışma”. İş Sağlığı ve Güvenliği Uzmanlık Tezi, Ankara: ÇSGB, İSG Genel Müdürlüğü.

Bozkurt, A. (2020). “Koronavirüs (Covid-19) Pandemi Süreci ve Pandemi Sonrası Dünyada Eğitime Yönelik Değerlendirmeler: Yeni Normal ve Yeni Eğitim Paradigması”. Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi, 6 (3), 112-142.

Burde, D. et al. (2017). “Education in Emergencies: A Review of Theory and Research”. Review of Educational Research 87 (3), 619–658.

Büyükikiz, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). “Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi Üzerine Bir Değerlendirme”. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 5 (3), 1414-1430.

Çilenti, K. (1998). Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Ankara: Kadioğlu Matbaası.

Daban, O. ve Hatırlı, S. A. (2013). “Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Özellikleri ve İstihdam Beklentileri: SDÜ Örneği”. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 247-263.

Demir, F. ve Özdaş, F. (2020). “Covid-19 Sürecindeki Uzaktan Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi”. Millî Eğitim Dergisi, 49 (1), 273-292.

Demir, S. ve Kale M. (2020). “Öğretmen Görüşlerine Göre, Covid-19 Küresel Salgını Döneminde Gerçekleştirilen Uzaktan Eğitim Sürecinin değerlendirilmesi”. Turkish Studies, 15 (8), 3445-3470.

Denzin, N. K. and Lincoln, Y. S. (1998). “The landscape of qualitative research: Theories and issue”. London: Sage Publications.

Doyumğaç, İ., Tanhan, A. ve Kıymaz, M. S. (2021). Understanding the most important facilitators and barriers for online education during COVID-19 through online photovoice methodology. International Journal of Higher Education, 10 (1), 166-190.

Dölek, İ. (2020) Türkiye’de Doğal Afetler. Türkiye’nin Fiziki Coğrafyası. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Durukan, E. ve Maden, S. (2010). “Türkçe Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Üzerine Bir Araştırma”. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 5 (1), 59-74.

Emin, M. N. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Temel Eğitim Politikaları. İstanbul: Turkuvaz Yayıncılık.

Emiroğlu, S. ve Pınar, F. N. (2013). “Dinleme Becerisinin Diğer Beceri Alanları ile İlişkisi”. Turkish Studies, 8 (4), 769-782.

Erdoğan, D. G. ve Ayanoğlu, Ç. (2021). “Covid-19 Pandemi Döneminde Eğitim Programlarının Uzaktan Eğitimde EBA Platformu Yoluyla Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerle Yönelik Öğretmen Görüşleri”. Research in Education, 28, 100-128.

Erol, F. (2021). “Covid-19 (Koronavirüs) Salgını Sürecinde Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisinin Öğretimi”. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman: Adıyaman Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.

Gençoğlu, C. ve Çiftçi, M. (2020). “Covid-19 Salgınında Eğitim: Türkiye Üzerinden Bir Analiz”. Tarih Okulu Dergisi, 46, 1648-1673.

Göçmen, G. (2017). Acil Durumlarda Eğitim Yönetimi, (Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Göğüş, Beşir (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi, Ankara: Kadioğlu Matbaacılık.

Güler, H. (2007). “Afet Bilinci ve Afet Yönetimi Eğitimi”. TMMOB Afet Sempozyumu Bildirileri Kitabı, Ankara, (s. 117-122).

Habertürk, “Elazığ'da depremin ardından ilk ders zili çaldı”, 24.02.2020, <https://www.haberturk.com/son-dakika-elazig-da-egitim-basladi-elazig-da-depremin-ardindan-ilk-ders-zili-caldi-2593258>
http://file.setav.org/Files/Pdf/20160309195808_turkiyedeki-suriyelicocuklarin-egitimi-pdf.pdf, (05.09.2022).

INEE, INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery, (2013), <http://www.ineesite.org/en/minimum-standards/handbook>, (10.10.2022).

İl Özel İdaresi Kanunu, (2005), T. C. Resmi Gazete, 25745, 04 Mart 2005.

Kadioğlu, M. (2011). Afet Yönetimi Beklenilmeyeni Beklemek, En Kötüsünü Yönetmek. İstanbul: Marmara Belediyeler Birliği Yayını.

Kaplan, K. ve Gülden, B. (2021). “Öğretmen Görüşlerine Göre Salgın (Covid-19) Dönemi Uzaktan Eğitim Ortamında Türkçe Eğitimi”. Rumeli’de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 24, 233-258.

Karacaoğlu, M. Ö., Karakuş, N., Esendemir, N. ve Ucuzsatar, N. (2021). “Uzaktan Eğitim Üzerine Bir Araştırma: Türkçe Öğretmenleriyle Mülakatlar”. International Journal of Language Academy, 9 (1), 124-144.

Karadağ, E. ve Yücel, C. (2020). “Yeni Tip Koronavirüs Pandemisi Döneminde Üniversitelerde Uzaktan Eğitim: Lisans Öğrencileri Kapsamında Bir Değerlendirme Çalışması”. Yükseköğretim Dergisi, 10 (2), 181–192.

Karaman, S. (2018). Eğitim Hakkının Korunması Açısından PICTES Projesinin Değerlendirilmesi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kavan, N. ve Adıgüzel, A. (2021). “Türkçe Öğretmenlerinin Salgın Süreci Eğitim Faaliyetlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”. Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 10 (19), 138-155.

Kavcar, C., Oğuzkan, F. ve Sever, S. (1998). Türkçe Öğretimi, Ankara: Engin Yayıncılık.

Kıral, B. (2020). “Nitel Bir Veri Analizi Yöntemi Olarak Doküman Analizi”. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15, 170-189.

Kıymaz, M. S. ve Doyumgaç, İ. (2020). “Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinlediklerinden Hareketle Hazırlıksız Konuşma Başarıları: Karma Yöntem Araştırması”. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 8 (4), 1049- 1070.

Kolcu, S. ve Balcı, A. (2021). “Salgın Döneminde Uzaktan Türkçe Öğretimi: Öğretmen Görüşleri Kapsamında Bir Değerlendirme”. Uluslararası Karamanoğlu Mehmet Bey Eğitim Araştırmaları Dergisi, 3, 55-65.

Kurudayıoğlu, M, ve Çetin, Ö. (2015). “Temel Beceriler ve Türkçe Öğretimi”. Ana Dili Eğitimi Dergisi, 3 (3), 1-19.

Kürtüncü, M. ve Kurt, A. (2020). “Covid-19 Pandemisi Döneminde Hemşirelik Öğrencilerinin Uzaktan Eğitim Konusunda Yaşadıkları Sorunlar”. Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi, 7 (5), 66-77.

Leech, N. L., and Onwuegbuzie, A. J. (2007). An Array of Qualitative Data Analysis Tools: A Call For Data Analysis Triangulation. School Psychology Quarterly, 22, 557-584.

Maden, S. (2010). “Türkçe Öğretiminde Drama Yönteminin Gerekliliği”. Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi, 27, 503-519.

Maxwell, J. A. (1996). Qualitative Research Design: An Interactive Approach. California: SAGE Publications.

MEB, “Basın Açıklaması”, 28.11.2011, <http://www.meb.gov.tr/basin-aciklamasi/haber/5141/tr>, (07.09.2022).

MEB, Bakan Selçuk, Koronavirüs’e Karşı Eğitim Alanında Alınan Tedbirleri Açıkladı, 12.03.2020, <https://www.meb.gov.tr/bakan-selcuk-koronaviruse-karsi-egitim-alaninda-alinan-tedbirleri-acikladi/haber/20497/tr>, (08.09.2022).

MEB, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç Ve Acil Durumlarda Eğitim Daire Başkanlığı, 06.01.2022, http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf, (15.09.2022).

MEB, Milli Eğitim İstatistikleri Yayınlanmıştır, 04.09.2020, <http://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-yayinlanmistir-orgun-egitim-20192020/icerik/397>, (10.09.2022).

MEB. (2019). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı (1-8. Sınıflar). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Merriam, S. B. (2009). Qualitative research. A guide to design and implementation. San Francisco: John Wiley-Sons.

Mustafa Sağdıç ve Ziya İnce, Acil Durumlarda Sürdürülebilir Eğitim, Eğitime Tarihsel, Teknolojik ve Yönetimsel Yaklaşımlar, İksad Yayınevi, 1. Baskı, Ankara, 202, 213-233.

Özbay, M. ve Melanlıoğlu, D. (2012). “Türkçe Öğretim Programlarının Dinleme Becerisi Bakımından Değerlendirilmesi”. Turkish Studies, 7 (1), 87-97.

Özer, Ö. ve Çekici, Y. E. (2020). “Uzaktan Eğitim Yoluyla Yürütülen Türk Dili Derslerinin Değerlendirilmesi: Nitel Bir Araştırma”. Rumeli’de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi, 7, 92-110.

Özgül, E., Ceran, D. ve Yıldız, D. (2020). “Uzaktan Eğitimle Yapılan Türkçe Dersinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”. Millî Eğitim Dergisi, 49 (1), 395-412.

PİKTES, PİKTES Projesi Hakkımızda, <https://piktes.gov.tr/cms/Home/Hakkimizda>, (05.09.2022).

Saban, A. (2008). “İlköğretim 1. Kademe öğretmen ve öğrencilerinin bilgi kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler”. İlköğretim Online, 7 (2), 421-455.

Sinclair, M. (2001). Education in emergencies. learning for a future: Refugee education in developing countries, (pp. 1-84).

Sinclair, M. (2002). Planning education in and after emergencies. Paris: UNESCO.

Sinclair, M. (2001). Education in emergencies. learning for a future: Refugee education in developing countries.” In Commonwealth Education Partnerships. Commonwealth Secretariat, edited by C. Secretariat (p. 52–56). Centre for Research in Socially Inclusive Services (CRISIS), Heriot-Watt University, Edinburgh.

Strauss, A. (1987). Qualitative Analysis for Social Scientists. Cambridge: UK University Pres.

Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. H. (2021). “Öğretmen Görüşlerine Göre Covid-19 Salgınının Türkçe Eğitiminde Temel Dil Becerilerini Edinim Sürecine Etkisi”. Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 12 (2), 593-610.

T.C. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı, (2014). Ankara: ÇSGB.

Özbay, M. ve Daşöz, T. (2016). “Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme ve Yazma Eğitimi”. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi [TAED], 56, 1441-1458.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2022). Güncel Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/>, (15.09.2022).

Türk Dil Kurumu, (2018). Türkçe Sözlük. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, (1982), T. C. Resmi Gazete, 17863, 09 Kasım 1982

UNESCO (2006). Education in emergencies: Thegenderimplications - advocacybrief. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNHCR, Türkiye’deki Mülteciler ve Sığınmacılar, 10.10.2022, <https://www.unhcr.org/tr/turkiyedeki-multeciler-ve-siginmacilar>, (05.08.2022).

UNICEF, Basın Bülteni, <https://www.unicef.org/turkey/topics/acil-durumlarda-e%C4%9Fitim>, (05.08.2022).

UNICEF, Suriye Krizi Nedeniyle Güç Durumda Kalan 2 Milyonu Aşkın Çocuk İçin Daha Güvenli Eğitim, 01.10.2015, <https://www.unicef.org/turkey/bas%C4%B1n-b%C3%BCltenleri/suriye-krizi-nedeniyle-g%C3%BC%C3%A7-durumda-kalan-2-milyonu-a%C5%9Fk%C4%B1n-%C3%A7ocuk-i%C3%A7in-daha-g%C3%BCvenli>, (05.08.2022).

Ünal, K., Taşkaya, S. M. ve Ersoy, G. (2018). “Suriyeli Göçmenlerin Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğrenirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4 (2), 134-149.

Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). “Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi: Türkiye’deki Suriyeli Mülteciler Örneği”. Göç Dergisi, 3 (2), 175-199.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimleri nitel araştırma yöntemleri (9. baskı.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12. baskı.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S. (2017). “Sosyal Bilimlerde Örneklem Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalardan Örneklem Kuramına Bütüncül Bir Bakış”. Kesit Akademi Dergisi, 11, 421-442.

Yüce, E. (2018). Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek-1. Görüşme Formu

Yarı Yapılandırılmış Öğretmen/Eğitmen Görüşme Formu

Sayın Katılımcı,

Normal şartlar altında eğitim ve öğretim faaliyetleri öğreten, öğrenen ve veli işbirliğiyle okulda sürdürülür. Ancak yaşanabilecek herhangi bir acil durumda eğitim ve öğretim faaliyetleri mevcut durum ve olanaklara göre yeniden düzenlenir.

Bu çalışmanın amacı acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinin nasıl verilmesi gerektiğinin açıklanmasıdır. Bu araştırma Prof. Dr. Ahmet AKKAYA danışmanlığında yüksek lisans öğrencisi Ömer POLAT tarafından gönüllü katılımcılarla yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacaktır. Gönüllü olarak dolduracağınız bu formun verileri toplu bir şekilde değerlendirilecek olup bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz.

Çalışmaya katkılarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Not: Doldurulan her on form acil durumlarda bize hayat veren birer ağaç olacaktır.

Ömer POLAT



1. Cinsiyetiniz?

Kadın ()

Erkek()

2. Mezun olduđunuz üniversite?

.....

.....

.....

.....

1. Meslekteki kıdem yılınız

- 1 – 5 ()
- 6 – 10 ()
- 11 – 15 ()
- 16 – 20 ()
- 21 – 25 ()
- 26 ve üstü ()

2. Daha önce acil durumlarda deneyiminiz oldu mu?

Evet ()

Hayır ()

3. Cevabınız "Evet" ise Türkçe dersinde zorlandığınız konular nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Cevabınız "Evet" ise Türkçe dersinde zorlandığınız durumlar nelerdir?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Acil durumlarda Türkçe ders araç gereçlerinin neler olabileceğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Acil durumlarda Türkçe dersi materyal kullanımı hakkında neler düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

7. Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersinde kullanılacak yöntem ve tekniklerin neler olması gerektiğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

8. Acil durumlarda Türkçe dersinde ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin neler olması gerektiğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

9. Acil durumlarda dört temel dil becerilerinin (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) nasıl verilmesi gerektiğiyle ilgili neler düşünüyorsunuz?