



**Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**

Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education

e-ISSN: 2548-0278 OMU EFD, December 2024, 43(2): 1263-1322

# **Afet Bilinci Dersi Özgün ve Resmi Program Uygulamasına Yönelik Bir Durum Çalışması**

Case Study on Disaster Awareness Lesson Original and Official Program Implementation

**Pınar UÇKAN<sup>1</sup>**

<sup>1</sup>Milli Eğitim Bakanlığı, Çorum, Türkiye

· pinar.uçkan16@gmail.com · ORCID > 0009-0000-8987-3120

## **Makale Bilgisi/Article Information**

**Makale Türü/Article Types:** Araştırma Makalesi/Research Article

**Geliş Tarihi/Received:** 08 Nisan/April 2024

**Kabul Tarihi/Accepted:** 03 Aralık/December 2024

**Yıl/Year:** 2024 | **Cilt-Volume:** 43 | **Sayı-Issue:** 2 | **Sayfa/Pages:** 1263-1322

**Atıf/Cite as:** Uçkan, P. "Afet Bilinci Dersi Özgün ve Resmi Program Uygulamasına Yönelik Bir Durum Çalışması - Case Study on Disaster Awareness Lesson Original and Official Program Implementation"

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ondokuz Mayıs University Journal of Faculty of Education, 43(2), December 2024: 1263-1322.

**Etik Kurul Beyanı/Ethics Committee Approv:** "Araştırma için Amasya Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 14.03.2024 tarihli ve 2024/6124 karar sayısı ile etik kurul izni alınmıştır - Ethics committee approval was received for the research from the Scientific Research and Publication Ethics Committee of Amasya University with the decision number 2024/6124 dated 14.03.2024."

## AFET BİLİNCİ DERSİ ÖZGÜN VE RESMİ PROGRAM UYGULAMASINA YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

### ÖZ

Çalışmanın amacı, 2023-2024 eğitim öğretim yılının başlangıcında yayınlanmış öğretim programı bulunmayan ancak muhatapları bulunan Afet Bilinci seçmeli dersine ait özgün ve geçici olarak hazırlanan öğretim programlarının çerçevesini ortaya çıkarmak, resmî program ile karşılaştırmasını yapmak ve programla ilgili öğretmen görüşlerini alabilmektir. Nitel araştırma deseniyle yürütülen çalışmanın örneklem grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Çorum ilinde seçmeli Afet Bilinci dersini okutan 7 katılımcı oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında Afet Bilinci dersini okutan öğretmenlerin kendi hazırladıkları özgün ve geçici programlara ulaşılmıştır. Bu programlar ile bakanlıkça ilan edilen resmî program içerik ve öğrenme – öğretmen süreçleri yönünden karşılaştırılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin program hazırlama süreçleri ve uygulama esnasında karşılaşılan durumlarla ilgili görüşleri alınmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki ayrı uzman tarafından değerlendirmeye alınmış, gerekli düzeltmeler yapılarak son hali verilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kendilerini program yazma ve uygulama konusunda yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin konu içeriği belirlemede güçlük yaşadıkları ve programsız seçmeli ders seçiminden kaçındıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin kendi hazırladıkları özgün programların içeriğinin resmî programa göre daha yoğun ve güncel olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmanın bulguları doğrultusunda öğretmen yeterlilik ve özerkliklerinin geliştirilmesi için gerekli çalışmalar yapılması, Afet Bilinci dersinin okullarda yaygınlaştırılması ve düzeye uygun afet eğitimlerinin verilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Afet Bilinci, Afet Eğitimi, Özgün Program, Resmi Program.



## CASE STUDY ON DISASTER AWARENESS LESSON ORIGINAL AND OFFICIAL PROGRAM IMPLEMENTATION

### ABSTRACT

The aim of the study is to outline the framework of original and temporary curriculum prepared for the elective Disaster Awareness course, which was not included in the curriculum published at the beginning of the 2023-2024 academic year but has stakeholders, to make a comparison with the official curriculum, and

to obtain the opinions of teachers regarding the program. The sample group of the study, conducted with a qualitative research design, consisted of 7 participants who taught the elective Disaster Awareness course in the Çorum province during the 2023-2024 academic year. Semi-structured interview forms and document analysis were preferred for data collection. Within the scope of the research, the original and temporary programs prepared by the teachers who taught the Disaster Awareness course were accessed. Teachers' own original programs were compared with the official program announced by the ministry in terms of content and teaching-learning processes. The opinions of participant teachers regarding the program preparation process and situations encountered during implementation were obtained. The prepared interview form was evaluated by two separate experts, necessary corrections were made, and the final version of the interview form was obtained. As a result of the study, it was found that teachers considered themselves sufficient in terms of program writing and implementation. However, it was determined that teachers experienced difficulty in determining the content of the subject and avoided choosing elective courses without a program. It was concluded that the content of the original programs prepared by teachers was more intense and up-to-date compared to the official program. In line with the findings of the study, it is recommended to carry out necessary studies to improve teacher competence and autonomy, to popularize the Disaster Awareness course in schools, and to provide disaster education appropriate to the level.

**Keywords:** Disaster Awareness, Disaster Education, Original Program, Official Program.



## GİRİŞ

Dünya var olduğundan bugüne afetler yaşanmakta ve insanoğlunun faaliyetlerini etkilemektedir. Afetler, insanların gündelik yaşantısını kesintiye uğratan, sosyal ve ekonomik kısımlara neden olan olaylardır. Ayrıca afetler toplum hafızasında psikolojik hasarlar bırakırlar (Aydiner, 2014, s. 40-45). İnsan müdahalesinin olmadığı, doğal süreçler içinde yaşanan afetler kadar, doğrudan ya da dolaylı olarak insan etkisiyle vuku bulan afetler de vardır. Kökeni farklı olsa da bu afetler insan yaşamını ve beşerî yapıları tehdit etmektedirler (Özey, 2011, s. 80-97). Bu yıkımların etkisini en aza indirmek ve olası afetlere karşı hazırlıklı olmak için insanoğlunun elindeki en büyük güç; afetlere hazır, bilinçli ve eğitilmiş nesiller yetiştirmektir. Bilinçli toplum üyeleri kendisi ve çevresindekiler için en doğru kararları verebilecek, afet öncesi, esnası ve sonrasında iyileştirme çalışmalarına etkin katılım gösterebilecek, afet yönetimine etkili katkı sağlayacaktır (Komac, Zorn & Ciglic, 2013; Musacchio vd., 2016). Olası felaketlerin azaltılmasında temel bileşen afet eğitimleridir (Ardalan, Linkov, Shubnikov & La Porte, 2008, s. 286-288) ve bu eğitim ağırlıkla

çocukluk çağına başlar. Çocukların edindikleri bilgileri ailelerine de aktardıklarına ve toplum bilinçlenmesine katkıda bulduklarına dair çalışmalar mevcuttur (Değirmenci, Kuzey & Yetişensoy, 2019, s. 33-46). Gelişimsel niteliklerinden dolayı çocuklar yetişkinlere göre daha savunmasız durumdadırlar ve kendilerini afet sırasında ve sonrasında korumakta güçlük çekmektedirler (Peek, 2008, s. 1-29). Okul bazlı eğitimler ise çocuklara ulaşabilmenin en kestirme yoludur. UNISDR (Birleşmiş Milletler Doğal Afet Zararlarının Azaltılması Stratejisi) öncülüğünde afet direnci olan toplumlar oluşturmak için çerçeve bir plan uygulamış ve afetlerin muhtemel tehlikelerine yönelik tedbir uygulamalarının eğitim müfredatlarına dâhil edilmesi gerekliliği üzerinde durmuştur (UNISDR, 2006). Bu konuda çeşitli çalışmalar yapılmış ve program önerileri de sunulmuştur. “Doğal Afet Okuryazarlığı Dersi Öğretim Programı Önerisi” isimli çalışmada lise düzeyinde doğal afet okuryazarlığı dersi uygulaması önerisi getirilmiştir (Sözcü, 2020, s. 70-79). Çalışmada doğal afet okuryazarlığı dersi öğretim programının temel felsefesi ve genel amaçları açıklanarak bilgi, tutum, davranış düzeylerine uygun olan kazanımlar; bu kazanımlarla ve üniteler ile bağlantılı içeriklere yer verilmiştir. Haftalık 2 ders saati olarak planlanan çalışmada oldukça kapsamlı programlama yapılmış, 9. sınıf düzeyinde 5 ünite ve 49 kazanım geliştirilmiştir. Bahsedilen çalışmayla benzer ekseninde Kanbara vd. (2016)’nin afet okuryazarlığı, Kimura vd. (2017)’nin afet eğitimi çalışmaları bulunur ancak yazılı müfredat biçiminde içerikleri yoktur. Dolayısıyla çeşitli ihtiyaç gruplarına yönelik, geliştirilmiş ve uygulanmaya hazır, afet eğitimi programlarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Afet bilincinin eğitim sistemleri içine dahil edilmesi, öğretim programlarının içine entegre edilecek, çağın ihtiyaç ve gerekliliklerine uygun bir afet eğitimi ile başlayacaktır. Dünyadaki örnekler bakıldığında bunların başında yer kökenli afetlere sıkça maruz kalan Filipinler gelmektedir (Mamon, Suba & Son, 2017, s. 69-74). Ülkede ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik, hazırlık, uyum ve farkındalık eğitimleri verilmektedir. Yine bir başka Uzak Doğu ve aynı zamanda afetler ülkesi Endonezya’da okul programlarına okul temelli afet hazırlığı programı eklenmiş, uygulama sonrası yapılan testlerde bireysel ve okul gruplarında öğrencilerin afete hazırlık durumlarında olumlu değişimler gözlemlenmiştir (Adiyoso & Kanegae, 2012, s. 165-172). Bunun yanında çocuklara yönelik afet risk azaltma çalışması uygulamalarında çocukların akran ve ebeveynleri ile daha sağlıklı bir iletişim kurduğunu tespit eden farklı çalışmalar da mevcuttur (Shaw, Takeuchi & Shiwaku, 2011). Türkiye’de buna benzer çocuklara yönelik olarak hazırlanan afet riskleri azaltma eğitimi planı ise bulunmamaktadır (Limoncu & Atmaca, 2018). Ancak söz konusu alanda yayınlanmış bazı bilimsel araştırmalar bulunmaktadır. Sözcü (2021)’nin çalışmasında deprem haftası etkinlikleri kapsamında öğrencilerin deprem etkisine katkıları incelenmiş; öğrencilerin yapılan etkinlikler sonrasında deprem risklerini fark ettikleri ancak ebeveynleri ile risk faktörünü değerlendirme düzeylerinin uyuşmadığı görülmüştür. İlgili çalışma afet eğitimleri neticesinde çocukların tutum, davranış ve farkındalık düzeylerinin değiştiğini göstermesi açısından önem arz etmektedir.

Afet eğitimlerinden elde edilen kazanım örneklerine ulusal çalışmalardan da örnekler mevcuttur. Alan yazını incelendiğinde afet eğitimi öncesi ve sonrası gözlenen tutum değişiklikleri saptanmış ve afet eğitiminin gerekliliğine değinilmiştir (İnal, Kocagöz & Turan, 2012, s. 1-12). Bilen'in (2023) nicel çalışmasında ise afet bilinci yüksek kişilerin algı ve stresle başa çıkma durumları ölçülerek afet bilinci düşük bireylerin stres puanlarıyla farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğrencileriyle yapılan bir başka çalışmada afet eğitimlerinde çoklu materyal kullanımının öğrenci farkındalığını ve öğrenmeleri arttırdığı gözlemlenmiştir (Bilen, 2023, s. 28-30). Ortaokul öğrencilerinin afete yönelik farkındalıklarının belirlenmesine yönelik yapılan bir diğer çalışmada (Kaya, 2019, s. 48-67) afet eğitimlerinin etkisini canlı tutması için belli aralıklarla tekrar edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Kara ve Özdemir'e (2020) göre ise sürekli devam etmesi gereken afet eğitimi sürecine öğretmenden öğrenciye, hükümetten sivil toplum kuruluşlarına, medya ve özel sektörden toplumun her kesimine kadar paydaşın katılması gerekmektedir.

Bununla birlikte ülkelerin tatbik ettiği afet eğitim programları da değişiklik göstermektedir. Zira her ülkedeki yaygın afet türlerine göre eğitim içeriği normal olarak farklılaşmaktadır. Örneğin Japonya'da yer kökenli afetlere yönelik eğitimler ağırlıklı olurken, ABD'de meteorolojik kökenli afetlere yönelik eğitimler baskın durumdadır (Shiroshita, Kawata & Collins, 2009).

Türkiye'de de afet bilinci, öğretim programları içerisindeki öğrenme alanlarına yerleştirilen kazanımlar ile verilmeye çalışılmaktadır. Söz konusu bu çabanın bir tezahürü olarak da; ilköğretimin birinci ve ikinci kademesinde Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanlarında afet bilinci kazanma, afet öncesi, esnası ve sonrası için yapılacakların öğretilmesi, (4. sınıf kazanımları) Türkiye'de yaşanan afetlerin farkında olma, acil ve afet planı hazırlama, afet sonrasında toplumsal güç birliği oluşturma, afet sonrası kamu ve sivil kurumlarla koordinasyon, (5. sınıf kazanımları) küresel çaptaki afetlere çözüm geliştirme (7. sınıf kazanımları) gibi farklı kazanımlar yer almıştır (MEB, Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, 2023b). Sözcü ve Aydınöz (2019)'nün çalışmasında örgün eğitim içerisinde yer alan tüm derslere ait afetlerle ilgili kazanımlar incelenmiş, sosyal bilimlere ait derslerde afetle ilgili kazanımların fen bilimleri derslerine göre nispeten fazla olduğu ve nihayetinde bu kazanımların nitelik ve nicelik açısından yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Başıbüyük ve Pala (2023)'nin çalışmasında ise ilk ve ortaöğretim seviyesindeki çeşitli ders içerikleri afet kazanımları açısından incelenmiş ve en fazla kazanımın coğrafya dersinde yer aldığı, hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve coğrafya dersinde yer alan afet temalarının birbirini tamamladığı ve birbiriyle uyumlu olduğu görülmüştür. Karaca (2022)'nin afet konularının Sosyal Bilgiler ders kitaplarına yansımalarını içeren çalışmasında afet konusuyla ilgili ders kitaplarında eksiklikler olduğu sonucuna ulaşılmış ve 6. sınıf ders kitaplarındaki yetersizliklere vurgu yapılmıştır. Nitekim Sosyal Bilgiler dersi, öğrencileri hayata hazırlamayı amaç edinmiştir ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri de bu dersin amaçları doğrultusunda öğretim programlarını etkin

şekilde kullanarak hareket edecek, şuurlu vatandaşlar yetiştireceklerdir (Yalçın & Akhan, 2019, s. 842-873). Bütün bunların yanında, küresel afetlerin sayıca artması, peş peşe yaşanan doğal ve beşerî kökenli yıkımlar, büyük hasarlı depremler, salgın hastalıklar, mevcut programların içeriğinin desteklenmesi düşüncesinden hareketle yeni ders programlarının oluşturulmasına ortam hazırlamıştır. Türkiye’de de tüm dünyada olduğu gibi birbiri ardına olagelen afetler, okullarda “Afet Bilinci” adında seçmeli bir dersin ilave edilmesine dayanak olmuştur. Bu kapsamda Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurumu, 43/24.08.2023 sayılı ve tarihli kararında İlköğretim Kurumları (İlkokul ve Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesi’nde Afet Bilinci dersini seçmeli dersler kategorisine eklemiş, yine Tebliğler Dergisi’nde bu dersin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından okutulabileceğini belirtmiştir (Ağustos Ek2 -2789 sayılı Tebliğler Dergisi).

**Tablo 1.** İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesi (MEB, 2023c)

	Dersler	Sınıflar	Ders saati
Seçmeli dersler (İnsan, Toplum ve Bilim)	Matematik ve Bilim Uygulamaları	5-6-7-8	2
	Okuma Becerileri	5-6-7-8	2
	Yazarlık ve Yazma Becerileri	5-6-7-8	2
	Yaşayan Diller ve Lehçeler	5-6-7-8	2
	Yabancı Dil	5-6-7-8	2
	Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği	5-6-7-8	2
	“Şehrimiz ...”	5-6-7-8	2
	Hukuk ve Adalet	5-6-7-8	2
	Düşünme Eğitimi	5-6-7-8	2
	Robotik Kodlama	5-6-7-8	2
	Yapay Zekâ Uygulamaları	5-6-7-8	2
	Proje Tasarımı ve Uygulamaları	5-6-7-8	2
	Okul Temelli Sosyal Sorumluluk Çalışmaları	5-6-7-8	2
	Medya Okuryazarlığı	5-6-7-8	2
	Afet Bilinci	5-6-7-8	2
	Temel Yaşam Becerileri	5-6-7-8	2
Türk Sosyal Hayatında Aile	5-6-7-8	2	

Tablo 1 incelendiğinde ilköğretim kurumlarına bağlı okullarda okutulan seçmeli dersler alanına “İnsan, Toplum ve Bilim” kategorisi altında *Afet Bilinci* dersinin eklendiği ve haftalık ders çizelgesindeki süresinin 2 (iki) ders saati olarak belirlendiği görülmektedir. Söz konusu dersin eklenme ve uygulanma dönemi 2023-2024 eğitim öğretim dönemi olarak açıklanmıştır. Seçmeli derslerin hangi branş öğretmenleri tarafından okutulacağı içerikli, bakanlıkça yayınlanan çizelge Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2.** Öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esaslarına ilişkin çizelge (MEB, 2024)

Atamaya Esas Olan Alan	Mezun Olduğu Yükseköğretim Programı/ Fakülte	Okutacağı Dersler
Sosyal Bilgiler	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Sosyal Bilgiler</li> <li>♣ Tarih</li> <li>♣ Coğrafya</li> <li>♣ T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük</li> <li>♣ Türk Eğitim Tarihi</li> <li>♣ Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi</li> <li>♣ Demokrasi ve İnsan Hakları</li> <li>♣ Halk Kültürü</li> <li>♣ Düşünme Eğitimi</li> <li>♣ Medya Okuryazarlığı</li> <li>♣ İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi</li> <li>♣ Türk Kültür ve Medeniyet Tarihi</li> <li>♣ İslam Kültür ve Medeniyeti</li> <li>♣ İslam Bilim Tarihi</li> <li>♣ Ortak Türk Tarihi</li> <li>♣ Hukuk ve Adalet</li> <li>♣ Çevre Eğitimi ve İklim Değişikliği</li> <li>♣ Türk Sosyal Hayatında Aile</li> <li>♣ <i>Afet Bilinci</i></li> <li>♣ Temel Yaşam Becerileri</li> <li>♣ Kültür ve Medeniyetimize Yön Verenler</li> <li>♣ Ahlâk ve Yurttaşlık Eğitimi</li> <li>♣ Masal ve Destanlarımız</li> </ul>

Tablo 2'ye göre Afet Bilinci dersi ilköğretim kademesinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından okutulmaktadır (MEB, Afet Bilinci Dersi Öğretim Programı, 2023a). Ancak 2023-2024 eğitim öğretim yılının başlangıcında hazırda Afet Bilinci seçmeli dersinin öğretim programı oluşturulmamış, buna rağmen 2023-2024 eğitim öğretim döneminde söz konusu ders ortaokulun değişik sınıf kademelelerinde seçilmiş ve okutulmaya başlamıştır. Mevcut uygulamada, öğretim programları Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde, ilgili genel müdürlüklerin koordinesinde, temsilciler, öğretmenler, eğitim uzmanları ve akademisyenlerce ortaklaşa hazırlanmaktadır. Öğretim programları hazırlanırken eğitimin amaçları, okulun ve dersin amaçları, konunun amaçları arasında bağ kurulur. Tüm bu başlıklar Millî Eğitimin genel amaçlarına, toplumsal ve ekonomik ihtiyaçlara da uygun olmalıdır (Kısakürek, 1969, s. 45-53). Öğretim programının hazırlık sürecinde:

- teorik hazırlık süreci,
- faaliyet planlama süreci,
- esneklik ve ilgi alanlarının belirlenmesi süreci
- grup süreçleri yönünden ilişkilendirme süreci
- kaynakların karşılaştırılması ve araştırma (aksiyon) süreci
- değerlendirme sürecinin gözden geçirilmesi gerekir. Sonuç olarak öğretim programı sürecinde uzman; eğitim kaynaklarını koordine eder, amaç, muhteva, yöntem ve değerlendirme arasında dinamizmi sağlar (Kısakürek, 2000, s. 45-53). Nihayet 2023 yılı Aralık ayı içerisinde ortaokullarda okutulacak Afet Bilinci seçmeli dersinin çerçeve öğretim programı yayınlanmış ve kamuoyuyla paylaşılmıştır. Bu durum iki farklı öğretim plan ve uygulamanın karşılaştırmasına zemin hazırlamıştır.

Çalışmanın çıkış noktası olan öğretmenin, yeni eklenen Afet Bilinci dersinde hazır bir programdan yoksun olması, eğitimde uzun yıllardır üzerinde çalışmalar yapılan ancak literatürde hatırı sayılır atıflar almamış “Öğretmen Özerkliği” konusudur. Bu tabir eğitimde öğretmenin sahip olduğu yetki ve bağımsızlık alanını tanımlamak için kullanılır. Öğretmen özerkliği, mesleğiyle ilgili planlama yapma, karar alma, tatbik etme aşamalarını kast eder. Bu vasfı taşıyan öğretmenler, öğrencilerinin ilgi ve ihtiyaçlarını tespit ederek, eğitim ve öğretim şemasını kendi oluşturan öğretmenlerdir (Castle, 2004, s. 3-10; Pearson & Moomaw, 2005, s. 37-53). Eğitim ve öğretim ortamının sorumluluğu büyük ölçüde öğretmene ait iken, yetkileriye oldukça sınırlıdır. Eğitim öğretim sürecinin niteliğinin yükseltilmesi için öğretmen sorumluluğu ve yetkisinin orantılı olması gerekmektedir (Öztürk, 2012, s. 271-299). Castle (2004) daha da iddialı söylemde bulunarak öğretmenin program uygulayıcısı olmasının yanında, program yaratıcısı olmasının asıl görevi olduğunu; öğretmenin, öğrencilerinin ilgi ve yeteneklerini de dikkate alarak, öğrencinin kendisini de sürece dâhil etmesi gerekliliğini vurgulamıştır (s. 3-10). Elbette bu durum, öğretmeni diğer paydaşlardan soyutlayan, işbirliklerinden uzak bir bağımsızlık olarak algılanmamalıdır (Anderson, 1987; Gutmann, 1999, s. 357-373). Ancak bazı eğitimciler, öğretmenliğin uzmanlık alanı olması nedeniyle eğitimin her alanında karar verici olması gerekliliğini savunmuşlardır (Pearson & Moomaw, 2005, s. 37-53).

Daha geniş çerçeveden bakıldığında öğretmenlere bakış açısı; eğitimle ilgili hedef, kazanım ve öğretmen süreçlerini yürüten *teknisyen öğretmen* modeli ve eğitimler ilgili her türlü kararın alınıp uygulanmasında yetki sahibi olan *uzman öğretmen modeli* olmak üzere ikiye ayrılır (Öztürk, 2012, s. 271-299). Öğretmenin tüm bu süreci yürütebilme beceri ve yeterliliğine sahip olması gerekir. Yine eğitim öğretim faaliyetlerinin önemli sacayaklarından olan öğretim faaliyetlerini planlama da



öğretim programı hazırlama sürecinin devamı niteliğindedir. Öğretmen hazır bir programı kullansa dahi, öğrenci ve okul ihtiyaçlarını dikkate alarak planlama sürecinde eklentiler ve çıkarımlar yapabilir. Yıllık ve günlük ders planları oluştururken, ders içeriği için materyal seçiminde bulunurken ve ölçme değerlendirme aşamasında öğretmen sürecin en büyük yordayıcısıdır. Hatta bu süreçte programda olmayan yeni hedef ve kazanımlar da belirleyebilir (Öztürk, 2012, s. 271-299). Ancak yapılan araştırmalar da Türkiye’de öğretmenlerin genellikle hazır program ve planlamalara sadık kaldığını, çoğu zaman aynı planları uzun yıllar kullandıkları görülmüştür (İşman & Eskicumalı, 2003, s. 235-236). Öğretmenlerin böyle bir yolu tercih etmelerinde, kendilerini sistemin etkisiz bir unsuru olarak görmeleri etkili olabilir. Nitekim Can’ın (2009) yaptığı araştırmada öğretmenlerin çoğunun, program geliştirmenin MEB’in işi ve görevi olduğu düşüncesine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Alan yazımı incelendiğinde program geliştirmede öğretmen yeterliliklerini konu almış bazı çalışmalar bulunmakta ancak sayıca azlığı dikkat çekmektedir. Akpınar ve Özer’in (2008) öğretmenlerin öğretim planları hakkındaki görüşleri, İşman ve Eskicumalı’nın (2003) öğretmen planlama yeterlilikleri, Can’ın (2007) öğretim liderliği çalışmaları konuyu genel olarak ele almıştır. Uluslararası çalışmalara bakıldığında “yapısal gevşeklik” kavramı adı altında öğretmenlerin, hazır program sınır koyucu yapıda olsa da değişikliğe yetkisinin olduğunu (Gamoran, Secada & Marrett, 2000), sınıf ortamının kendi içinde kapalı olan bu yapısını avantajla dönüştürerek özgürlük olanağı sağladığını (Anderson, 1987) belirtmişlerdir. AB ve OECD kaynaklı farklı araştırmalarda da öğretmenlere materyal ve yöntem seçiminde geniş alanlar bırakıldığını ancak ders içeriği ve hedef seçiminde sınırlamalar getirildiği görülmüştür (Eurydice, 2008).

Çalışmanın amacı, 2023-2024 eğitim öğretim yılının başlangıcında yayınlanmış öğretim programı bulunmayan ancak muhatapları bulunan Afet Bilinci seçmeli dersini okutan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin özgün ve geçici olarak hazırladıkları öğretim programı çerçevesini ortaya çıkarmak, süreç içerisinde yayınlanan resmî program ile karşılaştırmasını yapmak ve programla ilgili öğretmen görüşlerini alabilmektir. Bu çalışma sayesinde öğretmenlerin planlamadaki becerisi ve rolü belirginleşecektir. İki uygulama arasındaki farkları belirlemesi muhtemel olan çalışma; paydaşlara fikir vermesi ve program unsurlarının gözden geçirilmesine olanak tanıyacaktır. Yine bu çalışma ile öğretmenlerin öğretim sürecini planlamadaki politikalarına yön verecek sonuçlar elde edilecektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

- 1) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Afet Bilinci dersi için belirlemiş oldukları geçici ve özgün hedef/kazanımlar nelerdir?
- 2) Afet Bilinci dersinin resmî programındaki kazanımlarla ilgili öğretmen görüşleri nelerdir?

- 3) Özgün ve resmî program kazanımları arasındaki farklar ve bunlara yönelik öğretmen yorumları nelerdir?
- 4) Afet Bilinci dersi resmî programındaki kazanımların, afet bilinci kazandırmaya yönelik yeterliliğine dair öğretmen görüşleri nelerdir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden biri olan ve çoğu defa örnek olay ve vaka incelemesi kavramlarıyla da anılan durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmaları tek bir zaman dilimi içindeki olay veya olguyu incelemede kullanılan bir yöntemdir (Gerring, 2007; akt. Subaşı & Okumuş, 2017, s. 419). Durum çalışmaları araştırmacının tek bir durumu çeşitli veri toplama kaynakları (görüşme, gözlem vb.) ile derinlemesine incelediği nitel yaklaşımlardır (Creswell, 2007). Durum çalışmaları “nasıl” ve “niçin” sorularına cevap arandığı ve araştırmacının sürece müdahil olmadığı zamanlarda tercih edilir (Yin, 1984). Yin (1984) göre durum çalışmalarındaki verilerle tek bir olay üzerinden de genellemeler yapılabilir ve hipotezler oluşturulup test edilebilir. Ancak hipotezleri ispatlama zorunluluğu yoktur ve esas amacı olay, olgu ve davranışların nedenlerini kategorize etmektir (Hancock & Algozzine, 2006).

### Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında 2023-2024 eğitim öğretim yılında seçmeli ders olarak seçilen Afet Bilinci dersi çerçeve öğretim programlarının tamamı; örneklem grubunu ise Çorum ilinde görev yapan ve seçmeli ders olarak Afet Bilinci dersini okutmakta olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kullandığı program verileri oluşturmaktadır. Örneklem grubunun belirlenmesinde, durum çalışması alt desenlerinden tek bir durum için birden fazla alt tabaka ya da birimin bulunduğu iç içe geçmiş tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Çorum'da görev yapan ve Afet Bilinci dersinin eğitimini veren 7 öğretmenin katılımıyla yapılmıştır. Katılımcıların yaş, cinsiyet, kıdem, mezun olunan bölüm ve eğitim durumlarına ait veriler Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Çalışma grubunun değişkenleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Yaş	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Bölüm	Eğitim Durumu
K1	Kadın	41	18	Sosyal Bilgiler	Lisans
K2	Kadın	43	21	Sosyal Bilgiler	Lisans
K3	Kadın	46	20	Tarih	Lisans
K4	Kadın	38	13	Sosyal Bilgiler	Lisans
K5	Kadın	54	27	Tarih	Lisans
K6	Kadın	45	19	Sosyal Bilgiler	Lisans
K7	Erkek	47	18	Sosyal Bilgiler	Lisans
<b>Toplam</b>					<b>7</b>

Araştırmanın yapıldığı 2023-2024 eğitim öğretim yılında Çorum ilindeki resmî ortaokulların yalnızca ikisinde Afet Bilinci dersi, seçmeli ders kategorisinden seçilmiş, söz konusu okullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 7 tanesi Afet Bilinci seçmeli dersini okutmuştur. Katılımcıların kişisel verileri incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretmenliği ve Tarih alanından lisans derecesiyle mezun olduğu görülmektedir.

### Veri Kaynağı ve Verilerin Toplanması

Çalışmanın belirlenen hedefe ulaşması için öncelikle önceden belirlenen kaynaklara ulaşılması esastır (Yıldırım & Şimşek, 2016). Verilerin toplanmasında doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Çalışmanın birinci veri kaynağını Çorum Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı ilköğretim okullarında 2023-2024 eğitim öğretim yılında uygulamaya konulan Afet Bilinci dersi resmî ve geçici öğretim program ve planları oluşturmaktadır. İkinci veri kaynağını ise yarı yapılandırılmış görüşme formlarının uygulanması sonucu elde edilen veriler oluşturmuştur. Afet Bilinci dersinin seçmeli olarak tercih edildiği, okutulduğu okul ve sınıf düzeyleri tespit edilmiş ve görüşmeler için önceden randevu talep edilmiştir. Derinlemesine inceleme ve tespit için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış, soruların hazırlık aşamasında biri dil olmak üzere iki ayrı uzmandan görüş alınmıştır. Alınan görüş raporlarından sonra sorular içinden çıkarımlar yapılmış ve bazı sorular düzeltilmiştir. Katılımcıya gönüllü katılım formları imzalatılmış, çalışma gizliliği ve içeriği ile ilgili bilgi verilmiştir.

### Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen verilerin toplanmasında doküman analizi, çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca içerik analizinden elde edilen alt şema ve kategorileri anlamlandırmak ve yorumlamak amacıyla katılımcıların ifadeleri de kullanılmıştır. İçerik analizi, aralarında benzerlikler bulunan verilerin

ortak şema ve gruplar etrafında yorumlanması sürecini ifade eder (Yıldırım & Şimşek, 2016). Diğer bir deyişle içerik analizi kodlamayı kullanarak davranış ve tutumların objektif olarak sistematik tanımlanmasıdır (Cartwright, 1953, s. 421). Katılımcının kullandığı öğretim programına uygun hazırlanmış olduğu ünitelendirilmiş yıllık plana ulaşılmış ve doküman analizi yapılmıştır. Doküman analizi, belli amaçlar için eldeki kaynakları bulma, okuma ve değerlendirme süreçleridir (Karasar, 2005). Başka bir ifadeyle basılı ya da dijital kaynakların incelenerek yorumlandığı bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma konusuyla ilgili yazılı kaynakların incelenmesi ve değerlendirmesi yöntemi olan doküman analizi, bu çalışmada seçilen araştırma konusunun amacına ulaşması için uygun görülmüştür (Seyidoğlu, 2016). Araştırma sonuçlarının geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için Merriam'nin (1998) bulgular hakkında bir meslektaştan görüş/fikir alınması (peerexamination) stratejisi çalışma sürecine dâhil edilmiştir. Dış geçerliğin sağlanması için zengin betimsel metinler kullanma (rich, thickdescription) güvenilirlik için ise bağımsız ikinci bir okuyucunun araştırma sürecini takip ederek bulguları doğrulaması stratejisi (audittrail) kullanılmıştır (Subaşı & Okumuş, 2017, s. 419-426).

### Araştırma İzni

Yürütülen bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” doğrultusunda ifade edilen kurallara uyulmuştur. Yönergede ikinci bölümde ifade edilen bilimsel araştırma ve yayın etiğine aykırı eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

### Etik Kurul İzin Bilgileri

Kurul adı: Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 14.03.2024

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-30640013-108.01-185501

## BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya dâhil olan Sosyal Bilimler öğretmenlerinin Afet Bilinci dersi için hazırlanmış olduğu özgün ve geçici öğretim programlarındaki kazanımlara, resmî öğretim programı kazanımlarına ait görüşlerine, her iki programın karşılaştırılmasına yönelik yorumlarına, resmî ve özgün öğretim programındaki kazanımların afet bilinci kazandırma yeterliliğine dair görüşlerine yönelik bulgulara ve program geliştirme ve uygulama becerilerinin yeterliliğine dair öğretmen görüşlerine yönelik bulgulara ait veriler alt başlıklar halinde sırasıyla verilmiştir.

## Afet Bilinci Dersi Geçici ve Özgün Program Kazanımlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde ilk olarak, resmî programın bakanlıkça açıklanmasına kadar geçen sürede katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin geçici olarak hazırlayıp uyguladığı özgün programın kazanımlarına yer verilmiştir. Sonrasında ise katılımcı öğretmenlerin kazanımları seçme gerekçelerine ve uygulama süreçlerine yönelik bulgular sırasıyla verilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Afet Bilinci dersi için hazırlanmış oldukları özgün öğretim programına yönelik hedef/kazanımlar Tablo 4'te gösterilmiştir.

**Tablo 4.** Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet bilinci dersi için hazırlanmış olduğu özgün öğretim programına yönelik hedef/kazanımlar

Hedef/Kazanım	Sınıf Seviyesi	Katılımcılar	f
1. Afeti tanımlar, türleri hakkında çıkarımda bulunur.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
2. Acil durum anlarında yapılacaklarla ilgili sıralamayı uygular.	5-6-7	K1	1
3. Basit ilkyardım tekniklerini uygular.	7	K1	1
4. Türkiye'nin afet haritasını yorumlar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
5. Türkiye'nin depremselliği ve yaşadığı büyük depremler.	5-6-7	K1	1
6. Dünyada yaşanan büyük depremler ve sonuçları.	7	K1	1
7. Afet öncesi, esnası ve sonrasında yapılacakları bilir.	5-6-7	K1	1
8. Afetle mücadele evrelerini açıklar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
9. Çevremizdeki tehlike ve riskleri genelolarak açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
10. Binalarda afete dönüşebilecek yapısalve yapısal olmayan tehlike ve riskleriaçıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
11. Afet risklerini değerlendirir.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
12. Tehlike avı kavramını açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
13. Afet bilinci kültürünü açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
14. Zorunlu deprem sigortasını açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
15. Afet hazırlıklarında toplumsal güç birliğinin önemini açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
16. Sel/ taşkın öncesi alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
17. Heyelan öncesi alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
18. Çığ öncesi alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
19. Tsunami öncesi alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K1,2,3,4,5,6,7	7
20. KBRN öncesi alınacak tedbirleri açıklar. KBRN (Kimyasal, Biyolojik, Radyolojik veNükleer) açıklanır.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
21. Yangınlara karşı alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
22. Salgınlara karşı alınacak tedbirleri açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
23. Aile afet planını açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
24. Afet ve acil durum çantası hazırlamanınönemini açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
25. Tahliye planı yapılmadan önce dikkatedilecek hususları açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6
26. Tahliye planını açıklar.	5-6-7	K2,3,4,5,6,7	6

Tablo 4 incelendiğinde ders öğretmenlerinin tüm sınıf seviyelerinde “Afetin Tanımı ve Türleri” kazanımını seçmiş olduğu görülmüş ve acil durum hallerinde yapılacaklar seviye basamaklarını da her seviye düzeyinde kullandıkları tespit edilmiştir. İlk yardım tekniklerinin uygulanması kazanımında yaş kriterine bağlı olarak 7. sınıflardaki öğrencilere verilen kazanım küçük yaş gruplarında kavramsal düzeyde verilmiş, aşamalarının detayları ünite planlarında yer almamıştır. Tablodaki diğer bir veri ise yalnızca K1 kodlu katılımcının kazanımlarında afet türlerinin neler olduğu başlangıç seviyesinde tutulmuş ve afetlerin detaylarına geçildiğinde deprem üzerinden kazanımların yoğunlaşmış olmasıdır. Diğer afet türlerinin dünyada ve Türkiye’de oluşum neden, sonuç ve dağılımlarına yönelik herhangi bir kazanım eklenmemiştir. Diğer katılımcıların özgün programlarında afet türlerinin oluşumu, Dünyada ve Türkiye’de görülme durumları ve alınacak önlemler detaylı olarak verilmiştir. Katılımcıların kazanım seçimi ve yazımı aşamasındaki hazırlık sürecinde kendilerini etkileyen unsurun 6 Şubat tarihinde yaşanan Kahramanmaraş merkezli Pazarcık depremi ve yarattığı etkiler olduğu belirtilmiş, deprem temelli kazanımların sayıca fazlalığı da bu durumla ilişkilendirilmiştir: “*Asrın felaketinden sonra kazanımları yazarken aklıma depremden fazla bir şey gelmedi, dersi seçme nedenimiz de bu olayın hala sıcaklığını korumasıydı zaten. (K1)*”

Katılımcı (K1) ifadesinden anlaşılacağı üzere kazanım seçiminin dar çerçevede kalması taze yaşanmış deprem afeti sonrası olayın etkisinden kaynaklanan bir durum olarak görülmektedir. Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Afet Bilinci dersi için hazırlamış olduğu öğretim programındaki geçici nitelikteki kazanımları seçme gerekçeleri Tablo 5’te belirtilmiştir.

**Tablo 5.** Sosyal bilgiler öğretmenlerinin afet bilinci dersi için hazırlamış olduğu özgün öğretim programına yönelik hedef / kazanımların gerekçeleri

Kodlar	Katılımcı ifadeleri
<b>Yakın zamanlı afetler</b>	K1: Kahramanmaraş depreminin yarattığı acıların sıcaklığı hala hissediliyor. K5: Elazığ ve Maraş depremleri etkisinde hazırladım.
<b>Coğrafi konum</b>	K1: Ülkemiz bir deprem ülkesi, en sık yaşanan afetlerden biri olduğu için deprem ağırlıklı konular seçtim. K7: Deprem ve sel ülkede en sık yaşanan afetler.
<b>Öğrenci ilgisi</b>	K1: Olayların güncelliğini koruma durumuna göre hedef kazanım seçtim, öğrenciler depreme odaklanmış durumda. K4: Öğrencilerin merak ettiği konuları seçtim.
<b>Toplumsal ihtiyaçlar</b>	K6: Afet eğitimi toplumun her kesimi için gerekli çocuklar da bunu okulda kazanacak. K7: Toplumca afet bilincine ihtiyaç var.
<b>Güvenlik</b>	K4: Afet anlarındaki güvenliklerini nasıl sağlayacaklarına göre kazanımlar belirledim.
<b>Bireysel farkındalık</b>	K3: Her öğrencinin kendini afetten korumayı öğrenebileceği kazanımlar programda yer alır. K2: Kendi afet çantalarını hazırlamaları, sorumluluk almaları için.
<b>Zaman / Planlama</b>	K1: Ders saatinin süresine göre verilebilecek konular tercih ettim. K2: Sene başında programı oluşturmak için çok az vaktim vardı, acele hazırlanmış bir kazanım listesi oldu. K4: Ders saati belirleyici.

Tablo 5'deki veriler incelendiğinde katılımcıların birden fazla faktörü dikkate alarak hedef / kazanımları belirlediği görülmüştür. Yakın geçmişte yaşanan depremlerin güncelliğini koruması ve öğrenci gruplarının ilgisini çekmesi dersin kazanımlarının kitlesel yaşanmışlıkların etkisiyle dizayn edildiğini göstermektedir. Yine Türkiye'nin hali hazırda deprem ülkesi olması öğretmenleri bu konuya yoğunlaştırmış ve kazanım belirlenmesinde etkili olmuştur. Toplumsal bir gereklilik haline gelen afet eğitimleri özgün programın hedef kazanımlarında yer almış ve bireysel güvenlik - koruma tedbirleri program içeriğine dahil edilmiştir. Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerini bu süreçte sınırlayan bir diğer husus da ders saatinin süresi olmuştur. Kazanım hazırlama süreçlerindeki gerekçelerini özetleyen katılımcı: *"Hazır bir programın olmaması ve zamanın kısıtlı olması nedeniyle az sayıda kazanım seçebildim, toplumsal ve bireysel ihtiyaçlarımız neler? Onları düşünerek az sayıda içerik kazanımını uzun bir sürece yaymayı düşündüm. (K1)"* şeklinde mevcut durumu açıklamış ve ön hazırlık sürecinde yardımcı kaynakların olmayışı ve kısa sürede program kazanımı hazırlaması gerekliliğinin bu durumu ortaya çıkardığını ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretmeni katılımcıların Afet Bilinci dersi için hazırladığı kazanımların uygulama aşamaları her bir kazanım için ayrı olarak incelenmiş ve bulgular Tablo 6'da değerlendirilmiştir.

**Tablo 6.** Sosyal bilgiler öğretmeninin afet bilinci dersi için hazırlamış olduğu özgün öğretim programına yönelik hedef / kazanımların uygulama süreçlerine yönelik bulgular

Kazanım	Uygulama süreci	Öğretmen görüşü
1. Afeti tanımlar, türleri hakkında çıkarımda bulunur	Düz anlatım, Slâyt sunumu, Soru-cevap etkinliği	<b>K1:</b> Afet türlerini tanıtıcı video ve slâytlar izleme, soru cevap ile afetlerle ilgili bilgilerini ölçüm, hangi afetin nerede neden olduğunu sorgulama, 13 Ekim Afet Farkındalık Günü Etkinlikleri. <b>K4:</b> Afetle Mücadele Ders Kitabı inceleme. <b>K5:</b> Afetlerin etkilerinin insan hayatı için önemi açıklanır.
2. Acil durum anlarında yapılacaklarla ilgili sıralamayı uygular	AFAD video sunumları, Tahliye tatbikatı, Düz anlatım, Örnek olay	<b>K1:</b> Her afetin müdahale yöntemi farklı olduğundan, bunları farklar ve benzerlikleri sıralayarak inceleme yöntemini planladım, okul bahçesinde yangın tatbikatı.
3. Basit ilkyardım tekniklerini uygular	Slâyt sunusu	<b>K1:</b> 5 ve 6. sınıflarda basit ilkyardım uygulamaları aktarma, 7. sınıflarda daha ayrıntılı olarak açıklamalı anlatım. <b>K6:</b> Afetlerde ilk yardım uygulaması yaptırma. •Afetlerde, afetzedenin durumuna uygun olarak yapılacak ilk yardım uygulamaları açıklama.
4. Türkiye'nin afet haritasını yorumlar	Haritalı etkinlik uygulaması	<b>K1:</b> Türkiye fay hatları haritası incelemesi, deprem riski yüksek ve az olan şehirleri haritadan buldurma, afet panosu oluşturma.
5. Türkiye'nin depremselliği ve yaşadığı büyük depremler	Slâyt sunumu, tartışma, soru-cevap	<b>K1:</b> Tarihsel süreçte depremler ve etkileri, can ve mal kayıpları, öyküleyici ve betimleyici anlatım. <b>K2:</b> Ülkemizdeki tehlikeli bölgeleri anlatma, fay hatları inceleme.

6.Dünyada yaşanan büyük depremler ve sonuçları	Slâyt sunusu, anlatım	K1: Dünya tarihindeki büyük depremler ve haritalı sunu. K3: Dünyadan deprem videoları izletme.
7.Afet öncesi, esnası ve sonrasında yapılacakları bilir	AFAD afet eğitim videoları, deprem tatbikatı	K1: AFAD afet eğitimi videoları izleme, deprem tatbikatı uygulaması. K6: Tahliye örnek videoları. K7: İlk 72 saat neler yapılmalı.
8.Binalarda afete dönüşebilecek yapısal ve yapısal olmayan tehlike ve riskleri açıklar	Anlatım, Soru-cevap, İnceleme Grup Tartışması, Bireysel Çalışmalar, Tekrarlama Grup Çalışması Yapılan işi Yorumlama	K5: Binalar neden riskli olabilir konuşma. K7: Bina sağlamlığı nasıl test edilir?
9.Tehlike avı kavramını açıklar	Afetle Mücadele Ders Kitabı Bilgisayar, Akıllı tahta, Yazı tahtası EBA, Eğitim videoları, Yardımcı Kaynaklar	K5: Etrafta tehlikeli ne var oyunu.
10.Afet bilinci kültürünü açıklar	Soru-cevap, video sunum	K3: Toplumdaki afet bilinci, önemi, eğitimi hakkında genel bilgi verimi.
11.Zorunlu deprem sigortasını açıklar	Anlatım, soru-cevap	K5: Kimin bu uygulamadan haberi var?
12.Afet hazırlıklarında toplumsal güç birliğinin önemini açıklar	Film izleme	K2: Deprem sonları kenetlenme, yardım kampanyaları.
13.Sel/ taşkın, heyelan, çığ, tsunami öncesi alınacak tedbirleri açıklar	Beyin fırtınası, soru-cevap	K1: Başka afetlerde ne yapacağız?
14.KBRN öncesi alınacak tedbirleri açıklar	Soru- cevap, video	K4: Çernobil hikâyesi.
15.Salgınlar karşı alınacak tedbirleri açıklar	Soru-cevap, anlatım	K7: Covid dönemi uygulamaları, dünyaya ve Türkiye'ye etkileri. K6: Yeni salgın senaryoları, kompo teorileri.
16.Aile afet planını açıklar	Soru- cevap	K3: Bir aile planı oluştur, herkesi haberdar et.
17.Afet ve acil durum çantası hazırlamanın önemini açıklar	Uygulama	K6: Deprem çantası nasıl hazırlanır? K1: Deprem çantasında neler var, AFAD örnek çanta inceleme.
18.Tahliye planını açıklar	Uygulama	K1: Tahliye tatbikatı yapılır. K3: Uygulamalı ve habersiz tatbikat.

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde katılımcıların Afet Bilinci seçmeli dersi için belirlediği kazanımların hangi uygulama aşamaları ile öğrenciye aktarılacağına yönelik bulguların ayrıntılı olarak ele alındığı görülmektedir. Dersin eğitim öğretim sürecine yeni eklenmiş olması ve hazır resmî programın yayınlanmadığı dönemde planlamasının yapılması kazanım sayısında sınırlılık meydana getirmiştir. Yine se-



çilen kazanımların içeriğine bağlı olarak tek bir afet türüne yönelik pratik uygulamaların ağırlıklı olduğu görülmüştür. Ders kazanımlarının aktarılması aşamasında seçilen yöntem, teknik ve materyaller tabloda açıklanmış ve kapsamı oldukça dar bir çerçeveye plan ortaya çıkmıştır. Katılımcı öğretmenler her sınıf düzeyinde benzer kazanımları kullanmayı tercih etmiş, tek bir yıllık ünitelendirilmiş yıllık plan kullanmış, farklılaşmayı sınıf seviyelerindeki konu içeriklerinin yoğunluğunda ve detaylandırılmasında belirginleştirmiştir. Kazanımları hayata geçirme sürecinde hazır slâyt ve sunuları kullanmayı tercih etmiş, anlatım, soru-cevap ve tartışma gibi yöntemlere göre ders planlarının taslağını çıkarmıştır. Afetlere yönelik farkındalığı arttırma amaçlı yangın ve deprem tahliye tatbikatlarını teorik düzeyde düzenlemiş ve yıllık plandaki bölümlerde tarihlerini belirlemiştir. Kazanımların amaca uygunluğunu desteklemek için 13 Ekim Dünya Afet Farkındalık Günü etkinliği kapsamında tahliye tatbikatı uygulaması planını ders içeriğine eklemiştir. Süreci planlama aşamasındaki motivasyonunu ise K1 şu ifadelerle açıklamıştır: “Deprem ülkesi olduğumuz düşüncesiyle depremlere öncelik verdim ama okul bahçesinde yangın tatbikatı da yaptım, seçmeli dersler genelde yetişmeyen konuların telafisi için kullanılıyor ama ben farkındalık oluşsun istedim, yaşadığımız felaketleri unutmamasın çocuklar diye düşünerek planı hazırladım.”

“Ülkemiz ve dünyadaki afetlerle ilgili afet panosu hazırlama etkinliği de yaptık, burada öğrenci farkındalığını ve katılımını arttırmak için pano çıktılarını hazırlanmadık, tüm çizimleri çocuklarla birlikte elimizle hazırladık.”

K1 bu ifadesiyle kazanımların öğrenciye verilmesi aşamasındaki süreç boyunca öğrenciyi dersin işlenişinde ortak etme yoluna gitmiş, grup çalışmalarıyla etkinlikleri sürdürmeyi seçmiştir. Katılımcı ifadelerinden anlaşıldığı gibi kazanım hazırlama sürecinde öğrenci beklentileri, ülke gerçeklerine yakınlık, dersin seçilme amacına uygunluk öğretmeni yönlendiren temel unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Uygulama sürecinde ise çeşitli yöntem ve tekniklerle desteklenen etkinlikler planlanmış ve öğretim programına uyarlanmıştır.

### **Afet Bilinci Dersi Resmî Öğretim Programı Kazanımlarına Yönelik Bulgular**

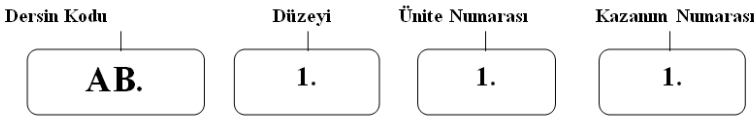
Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin okutacağı dersler arasına 2023-2024 eğitim öğretim yılında dâhil edilen Afet Bilinci dersine yönelik resmî öğretim programı, 24.10.2013 tarihinde Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığınca yayınlanarak kamuoyuyla paylaşılmış ve uygulamaya koyulmuştur. Açıklanan programın ünite adları, kazanım sayıları, öngörülen süre / ders saatleri ve ders saati yüzdeleri Tablo 7’de gösterilmiştir.

**Tablo 7.** Afet bilinci dersi öğretim programı bileşenleri

Ünite Adı	Kazanım Sayısı	Ders Saati	Yüzde %
<b>Afet Bilinci - I</b>			
Doğa ve İnsan Etkileşimi	6	20	28
Doğa Kaynaklı Afet Türleri	14	52	72
<b>Toplam</b>	<b>20</b>	<b>72</b>	<b>100</b>
<b>Afet Bilinci - II</b>			
Doğa Kaynaklı Afet Türleri	9	40	56
İnsan Kaynaklı Afet Türleri	5	32	44
<b>Toplam</b>	<b>14</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Tablo 7 incelendiğinde resmî öğretim programında Afet Bilinci seçmeli dersinin düzey seviyesine göre 2 ayrı kısma ayrıldığı ve alt bileşenlerinin de buna göre belirlendiği görülmektedir. Afet Bilinci – I düzeyli bölümde “Doğa ve İnsan Etkileşimi” için ayrılan ders saatinin 20, “Doğa Kaynaklı Afet Türleri” için belirlenen ders saatinin ise 52 olduğu; dolayısıyla afet türlerinin ağırlıklı olarak programın temel unsuru olduğu tespit edilmiştir. İkinci bölümde yer alan kazanımlara ayrılan süre ve yüzdelik oranlarında birbirine yakınlık gözetildiği; “İnsan Kaynaklı ve Doğa Kaynaklı Afetler” hedef / kazanımlarının ağırlık dengesinin sağlandığı görülmektedir.

Afet Bilinci dersinin bakanlıkça belirlenmiş kazanımlarına yönelik katılımcı öğretmen görüşlerinin açıklanacağı bu kısımda her bir kazanım numarası, düzeyi, kodu ve ünite numarasına dair kullanılan kısaltmalar Şekil 1’de gösterilmiştir.

**Şekil 1.** Afet bilinci dersi öğretim programı bileşenlerine ait kısaltmalar (MEB, 2023a)

Afet Bilinci dersi resmî program kazanımları kendi içinde gruplara ayrılmış ve oluşturulan kategorilere dair öğretmen görüşleri alınmıştır. Kazanım unsurları gruplandırılırken aynı ünite içindeki benzer içerikleri barındıran kazanımlar bir araya toplanmış ve katılımcı görüşlerinin bütüncül değerlendirilmesine zemin hazırlanmıştır. Katılımcı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Afet Bilinci dersi resmî programının kazanımlarına yönelik görüşleri Tablo 8’de ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir.

**Tablo 8.** Afet bilinci resmî öğretim programı kazanımlarına yönelik katılımcı görüşleri

Ders Grubu	Kazanım Grupları	Öğretmen Görüşleri
Afet Bilinci I	AB.1.1.1.-2-3: Afet ve risk tanımı, doğa ve insan kaynaklı afetler, insanın rolü	<b>K1:</b> Basit ve anlaşılır kazanım oluşturulmuş, açıklama yeterli. <b>K3:</b> Kazanım güzel. <b>K5:</b> Yeterli durumda.
	4-5-6: Afet bilinci, acil durum yöntemimi ve ilk yardım	<b>K1:</b> Detaylı açıklama verilmiş, bilinç oluşturmak için gayet uygun. <b>K2:</b> Toplumsal bilinç kavramı eksik. <b>K3:</b> Acil durumlar kısmı eksik.
	1. Yerleşim yeri seçimi	<b>K1:</b> Çocukların en çok sordukları sorulardan birine dönük işlevsel bir hedef olmuş. <b>K2:</b> Bina ve yapı kısımları az aktarılmış.
	2-3-4. Deprem nedenleri, öncesi, esnası ve sonrası, enkaz altında kalınması	<b>K1:</b> Etkinlik içeriklerini dolu dolu vereceğimiz en güncel kazanım, oldukça gerekli buldum. <b>K7:</b> Güncel ve yeterli.
	5-6-7-8-9: Sel ve taşkınlar, Türkiye’de ve Dünyada sel ve taşkınlar:	<b>K1:</b> Afet çeşitlerine yer verilmesi iyi bir özellik. <b>K2:</b> Bizim hazırladıklarımızla uyumlu.
Afet Bilinci II	10-11-12-13-14: Kütle hareketleri (Heyelan ve Toprak Kayması)	<b>K1:</b> Ülkemizden çokça örnek verebiliriz. <b>K6:</b> Kazanım yerinde.
	AB.2.1.1.-9 Çığ, Fırtına, Kuraklık, Erozyon, Salgın hastalıklar	<b>K1:</b> Covid sonrası afet tanımları değişti, bu başlık çok güncel ve ilgi çekici. <b>K5:</b> Salgın hastalıklar mantıklı. <b>K7:</b> Kuraklık iklim değişikliği kazanımı çok iyi.
	2.2.1. İnsan kaynaklı afetlerin nedenleri	<b>K1:</b> Küresel iklim değişikliği içeriklerini burada veririm. <b>K6:</b> Bireysel farkındalık açısından yerinde kazanım.
	2.2.Yangının afete dönüşme nedenleri	<b>K6:</b> Uygulama yapabileceğim bir kazanım.
	2.3. Ulaşım sistemlerindeki kazalardan kaynaklanan afetler	<b>K1:</b> Benim aklıma gelmezdi böyle bir kazanım, farklı buldum. <b>K4:</b> Haberler kullanılabilir.
	2.4. Endüstriyel kazaların neden olduğu zararı çevresel, sosyal ve ekonomik boyutlar	<b>K1:</b> Petrol tankerlerinin sızıntıları gibi örnekleri anlatırız, kendi programıma eklememişim. <b>K3:</b> Benim kazanımlarımla uyumlu.
	2.5. Nükleer, biyolojik ve kimyasal kaza tehlikesi durumunda alınacak önlemleri	<b>K1:</b> Her yerde savaş haberleri var nükleer savaş ile ilgili bilgi verilebilir, küçük sınıflar için sadeleştirilebilir. <b>K5:</b> Güncel kazanım.

Tablo 8’de katılımcıların resmî Afet Bilinci dersi öğretim programı kazanımlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle verilmiştir. Katılımcılar genel olarak resmî programdaki kazanımların içeriklerini dersin amaç ve hedefleri doğrultusunda tutarlı ve yeterli görmüş, ancak kendi hazırladığı içeriklerin daha zengin olduğunu belirtmiştir. Kazanımlara ayrılan sürelerin yeterliliği konusunda da katılımcı ifadesiyle şöyle aktarılmıştır: “İçerik uzun ve yoğun ancak ders saati içinde aktarılabilir düzeyde. (K1)” Bu durum kazanım süreleri ve ders saati arasında büyük bir dengesizliğin olmadığına dair yorumlanabilir.

### Afet Bilinci Dersi Resmî ve Özgün Öğretim Programı Kazanımlarının Farklılık ve Benzerliklerine Yönelik Bulgular

Afet Bilinci dersi için hazırlanmış özgün öğretim programına ait kazanımlarla resmî öğretim programı kazanımlar arasında benzerlikler ve farklılıklar oluşmuş, bu verilerin içerikleriyle ilgili ayrıntıları Tablo 9’da ele alınmıştır.

**Tablo 9.** Afet bilinci dersi resmi ve özgün program kazanımlarının içerik karşılaştırması

Program	Benzerlik / Ortaklık	Farklılık	
		Resmi program	Özgün Programlar
Resmi & Özgün	1.Acil durum ve ilkyardım, 2.Türkiyede ve Dünyada depremler, 3.Afet öncesi, esnası ve sonrasında yapılacaklar, 4.Afet Türleri, 5.Afet Bilinci, 6. Nükleer, biyolojik ve kimyasal kazalar 7.Yangının afete dönüşme nedenleri 8.Sel, çığ, tsunami, kuraklık vb. doğal afetler	1.Ulaşım sistemlerindeki kazalardan kaynaklanan afetler  2.Endüstriyel kazaların neden olduğu zararları çevresel, sosyal ve ekonomik boyutlar	1.İnsan kaynaklı afetler 2.Aile afet planı 3.Deprem çantası, tehlike avı 4.Zorunlu deprem sigortası 5.Tahliye tatbikatı 6.Afetle mücadele evrelerini açıkla 7.Afet hazırlıklarında toplumsal güç birliği

Tablo 9’da her iki programa ait kazanım detayları incelendiğinde özgün programların içeriğinin resmî programa göre daha yoğun ve güncel olduğu görülmektedir. Resmî ve özgün programda tüm afet türleri, yayılış ve önlemlerine ait içerikler mevcutken Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kendi hazırladıkları özgün kazanımlarda bunların yanında sosyal medyada çokça konuşulan “deprem çantası” ve “aile afet planı” gibi kavramlara yönelik kazanımlar da yer almıştır. Programlara ait kazanımların ortak olanları afet ve türlerinin genel kısa tanımı, ilkyardım uygulamaları ve Türkiyede ve Dünyada depremler bölümleri olmuştur. Tablo 9

verilerinden elde edilen bir diğer sonuç resmî program içeriklerinde afet tatbikatlarının yer almamış olmasıdır. Bu duruma karşılık özgün programlarda tatbikatlar ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Sonuç olarak özgün ve resmî programın içerik olarak birbirinden ayrı düşmediği ve içerik olarak özgün programların resmî programdan zengin ve güncel olduğu görülmüştür. Bu durum öğretmenlerin program geliştirme aşamalarındaki yeterliliğinin bir yansıması olarak değerlendirilmiştir.

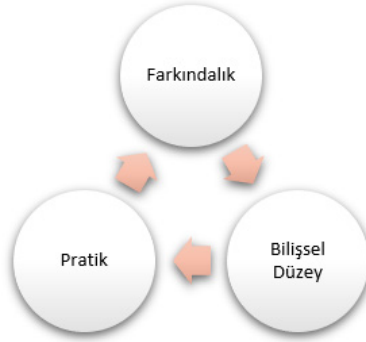
### Afet Bilinci Dersi Resmî ve Özgün Öğretim Programı Kazanımlarının Afet Bilinci Oluşturmadaki Yeterliliklerine Yönelik Bulgular

Afet Bilinci dersinde iki farklı zaman dilimi içinde hem özgün hem de resmî programla çalışma imkânı bulan katılımcıların görüşleri dikkate alınarak, ders kazanımlarının öğrencilerde afet bilinci oluşturmaya yeterlilik düzeyleri ile ilişkili veriler hazırlanmış ve Tablo 10'da katılımcı ifadeleri de eklenerek sunulmuştur.

**Tablo 10.** Afet bilinci dersi resmî ve özgün öğretim programı kazanımlarının afet bilinci oluşturmadaki yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri

Kategori	Resmî Kazanım	Özgün Kazanım
<b>Farkındalık</b>	<b>K1:</b> Kazanımların düzeyi oldukça iyi. <b>K2:</b> Afetlere ilgiyi arttıracaktır.	<b>K1:</b> Kazanımlar bilinç oluşturmada başlangıç için iyi sayılır. <b>K4:</b> Toplumsal bilinci geliştirir.
<b>Bilişsel Düzey</b>	<b>K1:</b> Tüm afet türü ve alt başlıklar yeterli öğreticiliği verir. <b>K6:</b> Afet eğitimi için yeterli. <b>K3:</b> Güncel tema ve konular yer almamış.	<b>K1:</b> Bilinmesi beklenen bilgilerin hepsini içermiyor. <b>K7:</b> Resmî kazanımlardan daha zengin bilgi içerir.
<b>Pratik</b>	<b>K1:</b> Tatbikatlar ile sınırlı kalmış. <b>K6:</b> Tatbikat kısmı zayıf.	<b>K1:</b> Tatbikat ve bireysel çalışmalarla daha baskın. <b>K3:</b> Uygulama alanı geniş.

Tablo 10'da yer alan veriler incelendiğinde her iki programın, öğrencilerde kazanılması beklenen afet bilincine yönelik yeterliliklerinin farklı düzeylerde bulunduğu görülmektedir. En büyük farklılığın bilişsel düzeyde olduğu gözlenmiş, bu durumun programlar arası içerik yoğunluğu farklılaşmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim katılımcı da bu durumu kendisi ayırt etmiş ve farklılığın boyutuna dair açıklamasında: "*Ben daha ziyade deprem üzerine yoğunlaştım, bakanlık programı daha geniş çerçevede ele almış ancak bizim programımızda kavramsal temalar daha yoğun. (K1)*" diyerek bu durumu oluşturan nedeni belirtmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda her iki programdan beklenen bilinçlenme düzeyine yönelik kavramsal çerçeve Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Öğretmen görüşlerine dayalı afet bilinci bileşenleri

Şekil 2'de gösterilen afet bilinci bileşenleri, katılımcı öğretmenlerin ifadeleri doğrultusunda oluşturulmuş alt temalardır. Bireysel olarak öğrencilerde ya da toplum genelinde yeterli bir afet bilinci oluşması için farkındalık yaratacak içeriğe sahip, bilişsel düzeyi arttıran ve pratikte uygulanabilir etkinlikler içeren bir öğretim programına ihtiyaç olduğu katılımcılarca tespit edilmiştir.

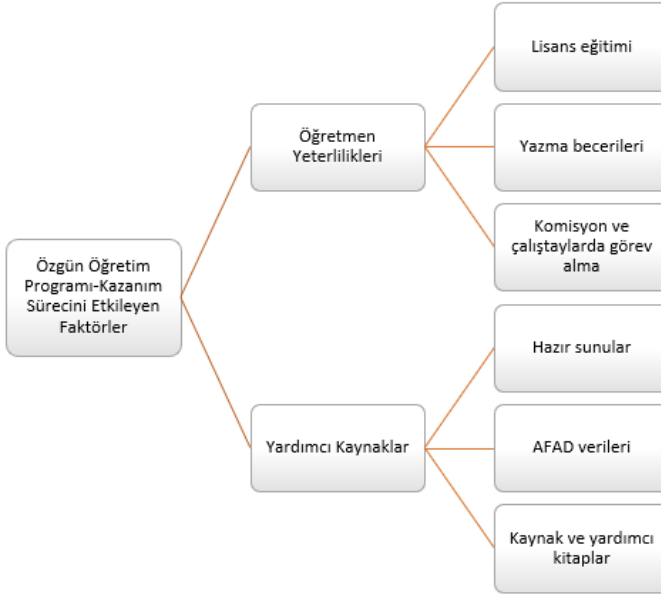
### Program Geliştirme ve Uygulama Becerilerinin Yeterliliğine Dair Öğretmen Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin; öğretim programı hazırlığı sürecinde kazanım yazabilme, kazanıma uygun içerik / konu kısımlarını belirleme ve öğretme süreci uygulamalarındaki yeterliliklerine dair kendi görüşlerine yönelik değerlendirme Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin program çalışmalarındaki yeterliliklerine dair görüşleri

Katılımcı	Kazanım Yazma	İçerik / Konu Seçimi	Öğretmen Süreci / Yöntem-Teknik
K1	Kazanım yazma işi zordu.	Sadece deprem odaklı konular seçtim.	Pano hazırlığı, grup çalışmaları, tatbikatlar uyguladık.
K2	Kazanım yazarken kitaplardan ve internette yardım aldım.	Tüm afet türlerini almaya çalıştım.	Anlatım, Soru-cevap, Slâyt sunusu kullandım.
K3	Özgün kazanım yazma tecrübesi zordu ancak lisans derslerinden öğrendiklerim fayda sağladı.	Güncel içerikler seçtim.	AFAD video sunuları, film belgesel izledik.
K4	Ders kitabı yazımında görev aldığım zorlanmadım.	Öğrencinin seveceği konular kullandım.	Uygulamalı etkinlikler yaptırıyorum.
K5	Kazanımları öğretmen grubuyla yazdığımız için zorlanmadım.	Uygulamalı konular seçtim.	Uygulamalı etkinlikler yaptırıyorum.
K6	İnternette yardım aldım.	Hazır slâytları kullandım.	Anlatım, slâyt sunusu kullandım.
K7	Başka okullardaki programlardan destek aldım.	Afetle mücadele kitabını kullandım.	Kitap etkinliklerini yapıyorum.

Tablo 11'deki katılımcı ifadeleri incelendiğinde öğretmenlerin kazanım oluşturmada zorlandıkları ancak dersin yapısına uygun hedef kazanımları oluşturabildikleri; kazanıma uygun içerik seçiminde kitap ve internet tabanlı verilerden yardım aldıkları tespit edilmiştir. Konu içeriğini oluşturmada zorlanan katılımcılar hazır slâytları ve yardımcı kitapları kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretim programı hazırlama, kazanım yazma ve uygulama süreçlerini etkileyen temalar ve alt kodları Şekil 3'de gösterilmiştir.



Şekil 3. Özgün öğretim programı-kazanım yazma sürecini etkileyen faktörler

Şekil 3 incelendiğinde özgün program hazırlama, hedefe uygun kazanım yazma ve içerik seçimi aşamalarında süreci etkileyen unsurların, “Öğretmen Yeterliliği” ve “Yardımcı Kaynaklar” temaları altında toplandığı görülmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma konusu olarak seçilen Afet Bilinci seçmeli dersi 2023-2024 eğitim öğretim yılında ilk defa müfredata eklenmiş, ilk ve orta dereceli okullarda okutulması kararlaştırılmıştır. İlköğretim kademesinde bu dersin okutulması için Sosyal Bilgiler öğretmenleri, orta dereceli okullarda ise Coğrafya öğretmenleri bakanlıkça görevlendirilmiştir. Türkiye’de *Asrın Felaketi* olarak nitelenen 6 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş merkezli 11 ili kapsayan büyük ölçekli deprem afetinin toplumda yarattığı büyük travmadan hemen sonra toplumsal bilinç oluşturma

çabaları gösterilmeye başlamış, bunun en bariz örneği müfredata eklenen dersler oluşturmuştur. MEB tarafından öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve farkındalık durumları gözetilerek eklenen Afet Bilinci dersinin öğretim programı 2023-2024 eğitim öğretim yılının başlamasına rağmen ilan edilmemiş ve öğretmenler kendi kazanım ve içerik materyallerini kendileri belirlemek zorunda kalmıştır. Öğretmenlerin bu süreçte sosyal medya platformları üzerinden birbirlerine yardımcı oldukları ve hazırladıkları plan ve diğer evrakları karşılıklı olarak paylaştıkları görülmüştür. Hazır bir öğretim programının olmaması öğretmenler açısından dezavantaj doğurmasının yanında öğretmenlere kendi süreçlerini kontrol etme ve yürütme becerisi kazandırma fırsatı sunmuştur. Çalışmanın esas amacı da öğretmen yeterliliğine bağlı olarak özgün program geliştirme sürecinin takip edilmesi, ortaya çıkan ürünün değerlendirilip yorumlanması, resmî programla ne gibi farklar ortaya çıkacağı gibi pek çok verinin tek bir örnek olay üzerinden incelenip raporlaştırılması üzerine inşa edilmiştir.

Çalışma başlangıcında örneklem grubunun seçildiği Çorum ilindeki tüm ilk ve orta dereceli okullardaki ders programları taranmış ve hangi okulların Afet Bilinci dersini seçtiği tespit edilmiştir. Bu aşamada karşılaşılan en ilginç durum toplamda 37 resmî ortaokul ve 31 resmî lisenin bulunduğu ilde bu dersi seçen 2 okulun varlığı olmuştur. Türkiye’de büyük ve yıkıcı bir depremin yaşanmasının hemen ardından, tepkisel bir sonuç olarak fazlaca okul ve öğrenci grubu tarafından seçilmesi beklenen Afet Bilinci dersinin tercih edilmemiş olmasının; hazır ders programının olmamasıyla ilgisi olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucundan elde edilen bulgulara göre; öğretmenler tarafından hazırlanan özgün öğretim programları içerik açısından kapsamlı hazırlanmış; buna bağlı olarak pratik uygulamaların daha baskın hale getirilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Hazırlanan özgün programdaki kazanımların bireysel ve grup çalışmalarına odaklı yazıldığı, afiş ve pano hazırlama, tatbikat yapma gibi etkinliklerle desteklendiği görülmüştür. Öğretmenlerin hazır bir programdan yoksun olduğu bu sürecin başında program hazırlama ve içerik oluşturmada zorluk yaşadığı ve eksiklerinin olduğu tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen diğer bir sonuç; öğretmenlerin hazırladıkları özgün öğretim programındaki kazanımların güncel ve ilgi çekici özellikler taşıyor olmalarıdır. Sosyal medyada ve günlük hayatta sıkça kullanılan “*Deprem Çantası*” ve “*Aile Afet Planı*” gibi kavramların kazanımlar arasında yer alması; yine “*bina seçimi*, *binadaki yapısal özellikler*, *tehlike avı* gibi uygulama gerektiren içeriklerin bulunması özgün programların sağlam ve içerikle tutarlı bir alt yapı oluşturularak yazıldığını göstermektedir. Bu kısma ek olarak bu kavramlar yerine “*Afet Çantası*” ve “*Acil Durumlar*” gibi genel kabul gören tanımlara yer verilmediği görülmektedir. Katılımcıların seçtiği kazanımları oluşturma gerekçeleri toplumsal ihtiyaçlar, coğrafi konumun getirdiği zorunluluklar (Türkiye’nin depremselliği, Türkiye’nin çevresinde yaşanan büyük depremler vs.) öğrenci ilgisi ve derse ayrılan sürenin niceliği olmuştur. Kazanım hazırlarken daha rahat



ve seri olan katılımcılar içerik seçimi ve materyal toplamakta zaman zaman zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak kısa bir hazırlık süresi bulunmasına rağmen yıllık ünitelendirilmiş planlarını hazırlamış ve uygulamaya koyabilmişlerdir. Şüphesiz bu süreçte öğretmenlerin web ortamında birbirinden destek alması ve işbirliği yapması etkili olmuştur. Yine katılımcılar, kazanım oluşturma ve içerik seçme süreçlerinde lisans eğitimlerinde aldıkları program geliştirme derslerinin de faydalı olduğuna değinmiştir. Bu sonuçlardan hareketle öğretmen becerileri ve yetkinlikleri program geliştirme sürecinde ön plana çıkmaktadır. Çalışma bu yönüyle benzer çalışma sonuçlarından farklılaşmıştır. Nitekim Can'ın (2007) program hazırlama, öğretmen yeterliliği ve görüşleri ile ilgili çalışma sonuçlarında öğretmenler program hazırlama ve kazanım yazma konularında isteksiz bulunmuştur. Çalışma sonuçlarının farklılık gösterme nedeni olarak yeni yaşanmış ve büyük etkiler bırakmış bir afetin ardından toplumun her kesiminde oluşan hassasiyet öğretmenler arasında da kendisini göstermiş ve katılımcı öğretmenlere taşın altına elini koyma cesareti vermiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler resmî ders programı içeriğini yeterli bulmuş ve afet bilinci oluşturma etkililiği konusunda fikir ayrılığı yaşamışlardır. Toplumsal bilinç oluşturma ve tatbikatlara ayrılan alanın daha geniş tutulması gerektiğini belirtmişlerdir. İki programın karşılaştırılması sonucu elde edilen sonuçlara bakıldığında program kazanım yoğunluklarının farklı olduğu tespit edilmiştir. Resmî programı öz ve net ancak güncellikten uzak bulan katılımcılar özgün programların daha ayrıntılı ve kapsam açısından görece geniş olduğunu ifade etmişlerdir. Her iki programa ait kazanımların öğrencilerde afet bilinci oluşturma yeterliliği konusunda katılımcılar; “*farkındalık*” oluşturma açısından denklik olduğunu belirtmiş ancak “*bilişsel düzey*” ve “*pratiğe dökme*” konusunda özgün programın daha yeterli olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışma sonuçlarına göre öğretmenler, özgün program hazırlama sürecini etkileyen faktörlerin öğretmen yeterliliğine ve yardımcı kaynakların mevcudiyetine bağlı olduğunda hem fikir olmuşlardır. Katılımcılar, kendilerine bu süreçte yardımcı olan unsurların daha önceki eğitimlerden edinmiş oldukları beceriler, farklı komisyon ve çalıştaylarda yer almalarının verdiği tecrübe ve cesaret ve nihayetinde kaynak kitaplar ve yardımcı materyaller olduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin program içeriği oluştururken mesleki bilgi düzeyinin yeterli olması ve güncel gelişmeleri takip etmesi gerekmektedir. Eğitim öğretimin her aşamasında başarının sağlanması için gerekli olan bu yetiler öğretmenlere verilecek seminer ve hizmet içi eğitimlerle kazandırılabilir. Öğretmenlerin toplumsal gelişme ve ilerlemedeki etkisi göz önünden bulundurulduğunda farkındalığı yüksek, afet bilinci yerleşmiş bireylerden oluşan toplumların afetlerle başa çıkabilme becerisi yüksek olacak ve yaşanan felaketlerin tekrarlanma oranı düşüş gösterecektir. Bu aşamada öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Dezavantajlı durum ve zamanlarda kişisel becerilerini ve yeteneklerini kullanacak olan öğretmenler bu

süreçte yeni yetkinlikler de kazanmış olacaklardır. Toplum ihtiyaçlarının aniden değiştiği olağan dışı durumlarda öğretmenler devreye girerek kendilerine düşen görevi yapacak ve kolektif ihtiyaç durumundaki afet eğitimlerini şekillendirecek ve yönlendirecektir. Bu konuda yapılan çalışmalar da benzer sonuçlara ulaşmış ve afet eğitimi programları sayesinde afet kültürünün oluşacağı ve nitelikli bir afet eğitimi sayesinde bilinçli toplumlar meydana geleceği konusunda çalışmacılar hem fikir olmuştur (Erkal & Değerliyurt, 2009, s.147-164). Afet eğitimlerinde esas amaç bireyleri ve toplumları afetlere fiziksel olarak değil zihinsel olarak hazırlamaktır. Bu nedenle afetle ilgili kolektif bir bilinç oluşturulması sağlam alt yapılar yapmak kadar önemlidir. Bu konuda yapılan çalışmalar da afet eğitimlerinde afet bilinci oluşturmanın daha önemli olduğuna vurgu yapmıştır (Coşkun, 2011). Tekin ve Dikmenli (2021)'nin sınıf öğretmeni adayları ile yaptığı çalışmada afet bilinci algı düzeylerinin afet bilinciyle ilişkisinin önemi üzerinde durulmuştur. Adanalı, Yıyın ve Özenel (2022) tarafından yapılan ortaokul öğrencilerine yönelik afet bilinci saha araştırmasında yanlış algıdan kaynaklanan afet bilinci yetersizliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Clerveaux ve Spence (2009) çalışmalarında geliştirilen Afet Farkındalık Oyununun afet bilinç düzeyini arttırdığına yönelik bulgular elde edilmiştir. Çetinkaya (2022) tarafından yapılan çalışmada Türkiye'de yaşanan çeşitli afetlere yönelik (deprem, sel, taşkın, orman yangını vb.) afet eğitimi uygulanmış ve katılımcıların afet farkındalık düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Toplumları afete hazırlamayla ilgili diğer bir çalışmada (Kara & Özdemir, 2020) Türkiye'deki 12 yıllık zorunlu eğitim sürecince afetlerle ilgili konuların derslere dağıtılarak dağıtılması ve toplu bir özetin bulunmaması öğrencilerde bütüncül bir afet anlayışı oluşmasının önüne geçtiğini, bu nedenle afet tatbikatlarının sürekli yapılması gerekliliği üzerinde durulmuş ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve medya kuruluşları ile işbirliği yapılması vurgulanmıştır. Yine aynı çalışmada Türkiye'de örgün ve yaygın eğitimde yapılan afet eğitimlerinin etkililiğine yönelik karşılaştırmalı bir çalışma bulunmaması nedeniyle toplumun her kesiminin katılımıyla hazırlanacak bir afet eğitim planına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Öcal, Çakır ve Özelmacı (2016) tarafından yapılan çalışmada afet eğitimlerinin disiplinlerarası özelliğine vurgu yapılmış; MEB'e bağlı ilkököl ve ortaokul kurumlarında uygulanan Türkçe, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen ve Teknoloji dersi öğretim programlarında ara disiplin olarak yer bulan afet içerikli kazanımlar incelenmiştir. Mevcut çalışmada dersler arasındaki afet temalı kazanımların Bloom taksonomisinde eşit dağılım göstermediği ve afet eğitimlerinin ders içeriklerinde çeşitlendirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. İnal, Kaya ve Altıntaş (2018) tarafından yapılan çalışmada ilkököl ve ortaokul öğretim programlarında yer alan 44 derse ait içerik ve kazanımlar afet kavramları ve temaları ekseninde incelenmiştir. Bu çalışma sonuçlarına bakıldığında ilkököl düzeyinde Hayat bilgisi, Fen bilimleri, Sosyal bilgiler derslerinde afet kazanımlarının bulunduğu; ortaöğretim düzeyinde ise yalnızca Biyoloji ve Coğrafya derslerinde afet içeriklerinin yer aldığı tespit edilmiş ve bu içerikler UNISDR ölçütlerine göre yetersiz bulunmuştur.

Literatürdeki diğer çalışmalara bakıldığında afet eğitimlerinin çok kısa süreleri kapsayacak şekilde verilmesinin dahi afet bilinci oluşturmaya yeterli olduğuna yönelik bulgular saptanmıştır (Karancı, Akşit & Dirik, 2005, s. 243-258). Bunun yanında çocukların hassasiyetlerine özgü afet eğitimlerinin verilmesi gerektiği de son yıllarda oldukça popüler bir yaklaşım olarak göze çarpmaktadır (Shaw, Takeuchi & Shiwaku, 2011).

Çalışmanın diğer alt başlığı olan öğretmen yeterliliği, öğretmen elinden çıkmış özgün bir öğretim program değerlendirilmesi durumu üzerinden incelemeye alınmıştır. Öğretmenlerin öğretim programı geliştirme adımlarını öğrenme süreci lisans eğitimi sırasında başlar ancak sonrasında pek çok öğretmen bu konuda hazır programlar üzerinde çalışır ve gerekmedikçe orijinal program hazırlama çabası içinde olmaz. Ancak uzmanlık gerektiren bir meslek olan öğretmenlik, öğretimin her aşamasında ve sürecinde aktif ve katılımcı olmalıdır. Kişisel yetenekler ve mesleki becerilerini sürekli geliştirme gayreti içinde olması beklenen öğretmenler programı sadece uygulayan değil bizatihi tasarlayan ve geliştiren pozisyonda yer almalıdır. Bugün genel kaniya bakıldığında öğretmenin eğitim ve öğretimdeki yetki boyutunun sınıf içi değişkenlerle sınırlı olduğuna yönelik eğilimler ağır basmaktadır (Anderson, 1987). Ancak birçok çalışma öğretmenin yeni yöntem ve teknikleri öğrenmesi, yeni beceriler geliştirmesi için program geliştirme sürecinin içinde yer alması gerektiğini savunmaktadır (White, 1992). Bu açıdan bakıldığında öğretim programlarının oluşturulmasında tam etkin bir öğretmen profili oluşturma ve afet bilinci oluşturacak uygulamaların geliştirilmesi için verilebilecek öneriler şunlardır:

- Okullardaki afete hazırlık etkinlikleri kapsamında AFAD ve benzeri sivil toplum kuruluşlarının desteği alınarak çalışmalar düzenlenmelidir,
- Büyük bir afetin henüz yaşanmış olmasına rağmen afet eğitimine yönelik derslerin seçilmemiş olduğu görüldüğünden afet ile ilgili seçmeli dersler öğrencilere tanıtılmalıdır. Afet Bilinci dersinin seçiminin yaygınlaştırılması için tedbirler alınmalı okul yönetimleri ve öğretmenler dersin seçimi için teşvik edilmelidir,
- Öğretmenlerin program içeriği oluşturmada yaşadığı zorluklar tespit edilmiş, bu gibi durumların yönetilmesinde sağlıklı sonuçlar elde edebilmek için öğretim programı geliştirme süreçlerine gönüllü öğretmenlerin katılımı sağlanmalıdır,
- Okul temelinde hazırlanmış program geliştirme uygulamalarına olanak sağlanmalı, bu sayede okul yönetimi, öğrenciler ve öğretmenlerle birlikte organize edilmiş bir program üretkenliği teşvik edilmelidir.

## TEŞEKKÜR VE AÇIKLAMALAR

Çalışmaya katkı sağlayan tüm öğretmenlere teşekkür ederim.

## KAYNAKLAR

- Adanalı, R., Yıyın, F. T. & Özenel, N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin afet bilinci. *International Journal of Geography and Geography Education*, (47): 56-81. doi: 10.32003/igge.1122725
- Adiyoso, W. & Kanegae, H. (2012). The effect of different disaster education programs on tsunami preparedness among school children in Aceh, Indonesia. *Disaster Mitigation of Cultural Heritage and Historic Cities*, 6, 165-172.
- Akpınar, B. & Özer, B. (2006). Mesleki ve teknik ortaöğretimde yapılan öğretim planlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 97-119.
- Akpınar, B. & Özer, B. (2008). Genel ortaöğretimde yapılan öğretim planlarının okul müdürü ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 121-145.
- Anderson, L. W. (1987). He decline of teacher autonomy: Tears or cheers? *International Review of Education*, 33(3), 357-373.
- Ardalan, A., Linkov, F., Shubnikov, E. & LaPorte, R. E. (2008). Public awareness and disaster risk reduction: Justin-time networks and learning. *Prehospital and Disaster Medicine*, 23(3), 286-288.
- Aydiner, T. (2014). *Doğal afet yönetişimi: Türkiye’de doğal afet yönetimi uygulamalarının tarihsel bağlamda değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Başbüyük, A., & Pala, Ş. M. (2023). Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve coğrafya dersi öğretim programları kazanımlarının afet eğitimi açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 184-197. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1063242>
- Bilen, M. (2023). *Sosyal bilgilerde meteorolojik afetlerin öğretiminde çoklu ortam materyalleri kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve afet bilinci düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aydın.
- Can, N. (2009). Heleader ship behaviours of teachers in primary schools in Turkey. *Education*, 129(3), 436-447.
- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2) 228-244.
- Cartwright, D., P (1953). Analysis of Qualitative Material, L. Festingerand D. Katz (eds), *Research Methods in the Behavioral Sciences*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 421-470.
- Castle, K. (2004). Hemeaning of autonomy in early child hood teacher education. *Journal of Early Child hood Teacher Education*, 25(1), 3 -10.
- Clerveaux, V. & Spence, B. (2009). The communication of disaster information and knowled geto children using game technique: thedis-aster awareness game (DAG). *Int. J. Environ. Res.*, 3(2): 209-222.
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: *Choosing among five approaches* (2). USA: SAGE Publications.
- Coşkun, Ş. (2011). *Afet eğitimialgılaması: ilköğretim öğrencilerine verilen afet eğitimlerinin algılamasını ölçmek üzere bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çetinkaya, E. (2022). İlköğretime Yönelik Afet Haritaları Tasarımı ve Etkinliğinin Ölçülmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Harita Mühendisliği Anabilim Dalı, Konya.
- Değirmenci, Y., Kuzey, M., & Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *e-Kafkas eğitim araştırmaları dergisi*, 6(2), 33-46.
- Erkal, T. & Değerliuyurt, M. (2009). Türkiye’de afet yönetimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22), 147-164.
- Eurydice. (2008). Responsabilités et autonomi edesenseignants en Europe. Retrieved 20 March, 2009 from [http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/094FR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/094FR.pdf).
- Gamoran, A., Secada, W. G., & Marrett C. B. (2000). He organizational context of teaching and learning, changing the oretical perspectives. In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education* (37-63). New York: Springer.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambridge University Press. (Aktaran; Subaşı, M., Okumuş, K., 2017, 419).
- Gutmann, a. (1999). *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Güldü, Ö. (2023). Afet bilinci ve stresli durumlara başa çıkma arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 6(3), 2023, 638-658.
- Hancock, R. D. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. New York: Teachers College Press.
- İnal, E., Kaya, E. & Altıntaş, K. H. (2018). Türkiye’de örgün eğitimin afet eğitimi yeterliliği açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37): 114-127.
- İnal, E., Kocagöz, S., Turan, M. (2012). Temel afet bilinç ve hazırlık düzeyinin saptanmasına yönelik bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Kurumsal Akademik Arşiv*, 12,1.
- İşhan, A. & Eşkimalı, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.

- Kanbara, S., Ozawa, W., Ishimine, Y., Ngatu, N. R., Nakayama, Y., & Nojima, S. (2016). Operational definition of disaster risk-reduction literacy. *Health Emergency and Disaster Nursing, 3*(1), 1-8.
- Kara, İ. & Özdemir, N. (2020). Türk ortaokul öğrencilerinin tehlike algısı ve afet bilgileri\*. *Karadeniz Bölgesi Eğitim Dergisi, 6*(1), 62-78. <https://doi.org/10.31578/jebis.v6i1.220>
- Karaca, Ö. F. (2022). *Afet konularının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımaları* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Karanci, A. N., Aksit, B. & Dirik, G. (2005). Impact of a community disaster awareness training program in Turkey: Does it influence hazard-related cognitions and preparedness behaviors. *Social Behavior and Personality, 33*(3), 243-258.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, O. (2019). *Ortaokul öğrencilerine verilen afet bilinci eğitiminin öğrencilerin bilgi düzeyleri üzerine etkisi:Gümüşhane örneği*, Gümüşhane Üniversitesi Akademik Arşiv.
- Kısakürek, M. A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2*(1), 45-53.
- Kimura, R., Hayashi, H., Kobayashi, K., Nishino, T., Kenshin, U., & Satoshi, I. (2017). Development of a disaster management literacy hub for collecting, creating, and transmitting disaster management content to increase disaster management literacy". *Journal of Disaster Research, 12*(1), 42-56
- Komac, B., Zorn, M., & Cigliç, R. (2013). Europe an education on natural disasters-a text book study. *Natural Hazards and Earth System Sciences Discussions, 1*(3), 2255-2279.
- Limoncu, S., & Atmaca, A. B. (2018). Çocuk merkezli afet yönetimi. *Megaron, 13*(1), 132-143.
- Mamon, M.A., Suba R. A. & Son I.L. (2017). Disaster risk reduction knowledge of grade 11 students: impact of senior high school disaster education in the philippines. *International Journal Of Health System And Disaster Management, 5*(3), 69-74.
- MEB. (2023a). Afet Bilinci Dersi Öğretim Programı. (Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20231123224622804AFET%20B%C4%B0L%C4%B0NC%C4%B0%20D%C3%96P.pdf>. Erişim tarihi: 28.11.2024)
- MEB. (2023b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. (Erişim adresi: [https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023\\_sosyal\\_bilgiler.pdf](https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023_sosyal_bilgiler.pdf). Erişim tarihi: 28.11.2024)
- MEB. (2023c). Talim ve Terbiye Kurulu Haftalık Ders Çizelgeleri (Erişim adresi: [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_09/14104730\\_202343\\_TemeL\\_Egitim\\_Ylkokul\\_Ortaokul.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/14104730_202343_TemeL_Egitim_Ylkokul_Ortaokul.pdf). Erişim tarihi: 28.11.2024)
- MEB. (2024). Talim ve Terbiye Kurulu Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları (Erişim adresi: [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2024\\_08/16135636\\_9\\_cizelgeveesaslar\\_15082024.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2024_08/16135636_9_cizelgeveesaslar_15082024.pdf) Erişim tarihi: 28.11.2024)
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Musacchio, G., Falsaperla, S., Bernhardsdottir, A. E., Ferreira, M.A., Sousa, M.L., Carvalho, A. And Zonno, G. (2016). Education: can a bottom-up strategy help for earthquake disaster prevention?. *Bulletin of Earthquake Engineering, 14*(7), 2069-2086.
- Öcal, A., Çakır, U. & Özelmacı, Ş. (2016). İlkokul ve ortaokul ders programlarında afetten korunma ve güvenli yaşam. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2*(2): 71-83.
- Öztürk, İ. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özekliği: ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory&Practice-12*(1) -271-299.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). He Relation ship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly, 29* (1), 37-53.
- Peek, L. (2008). Children and disasters: understanding vulnerability, developing capacities, and promoting resilience an introduction. *Children, Youth and Environments, 18*(1), 1-29.
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Shaw, R., Takeuchi, Y., & Shiwaku, K. (2011). TSUNAGARU: theessence of disastereducation. In R. Shaw, K. Shiwaku, & Y. Takeuchi (Eds.), *Disaster Education: Community, Environment and Disaster Risk Management (1st ed.)*, vol. 7, 153-162). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Shiroshita, H., Kawata, Y. & Collins A. (2009). Differences in the approach to school disaste reduction between Japan and the UK.
- Sözcü, U., Aydınöz, D. (2019). Doğal afet okuryazarlığı bağlamında öğretim programlarındaki afetlerle ilişkili kazanımların incelenmesi. *Turkish Studies -Educational Sciences , 14*(5),2639-2652. doi.org/10.29228/TurkishStudies.32675

- Sözcü, U. (2021). 'Earthquake week' activity application for high school students. *Eurasian Journal of Educational Research* 92: 275-295
- Sözcü, U. (2020). Natural disaster literacy curriculum proposal. *Journal of Disaster and Risk*. 3(1), 70-79.
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Tekin, Ö. & Dikmenli, Y. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının afet bilinci algısı ve deprem bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 258-271.
- Unisdr. (2006). Disaster risk reduction begins at school: 2006-2007. *World Disaster Reduction campaign*. <https://www.unisdr.org/files/2105>.
- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under "ideal" school-site autonomy. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Yalçın, A., & Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(3), 842-873.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3). California: Sage Publications.



## CASE STUDY ON DISASTER AWARENESS LESSON ORIGINAL AND OFFICIAL PROGRAM IMPLEMENTATION

### ABSTRACT

The aim of the study is to outline the framework of original and temporary curriculum prepared for the elective Disaster Awareness course, which was not included in the curriculum published at the beginning of the 2023-2024 academic year but has stakeholders, to make a comparison with the official curriculum, and to obtain the opinions of teachers regarding the program. The sample group of the study, conducted with a qualitative research design, consisted of 7 participants who taught the elective Disaster Awareness course in the Çorum province during the 2023-2024 academic year. Semi-structured interview forms and document analysis were preferred for data collection. Within the scope of the research, the original and temporary programs prepared by the teachers who taught the Disaster Awareness course were accessed. Teachers' own original programs were compared with the official program announced by the ministry in terms of content and teaching-learning processes. The opinions of participant teachers regarding the program preparation process and situations encountered during implementation were obtained. The prepared interview form was evaluated by two separate experts, necessary corrections were made, and the final version of the interview form was obtained. As a result of the study, it was found that teachers considered themselves sufficient in terms of program writing and implementation. However, it was determined that teachers experienced difficulty in determining the content of the subject and avoided choosing elective courses without a program. It was concluded that the content of the original programs prepared by teachers was more intense and up-to-date compared to the official program. In line with the findings of the study, it is recommended to carry out necessary studies to improve teacher competence and autonomy, to popularize the Disaster Awareness course in schools, and to provide disaster education appropriate to the level.

**Keywords:** Disaster Awareness, Disaster Education, Original Program, Official Program.



## AFET BİLİNCİ DERSİ ÖZGÜN VE RESMİ PROGRAM UYGULAMASI- NA YÖNELİK BİR DURUM ÇALIŞMASI

### ÖZ

Çalışmanın amacı, 2023-2024 eğitim öğretim yılının başlangıcında yayınlanmış öğretim programı bulunmayan ancak muhatapları bulunan Afet Bilinci seçmeli dersine ait özgün ve geçici olarak hazırlanan öğretim programlarının çerçevesini ortaya çıkarmak, resmî program ile karşılaştırmasını yapmak ve programla ilgili öğretmen görüşlerini alabilmektir. Nitel araştırma deseniyle yürütülen çalışmanın örneklem grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Çorum ilinde seçmeli Afet Bilinci dersini okutan 7 katılımcı oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ve doküman incelemesi tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında Afet Bilinci dersini okutan öğretmenlerin kendi hazırladıkları özgün ve geçici programlara ulaşılmıştır. Bu programlar ile bakanlıkça ilan edilen resmî program içerik ve öğrenme – öğretmen süreçleri yönünden karşılaştırılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin program hazırlama süreçleri ve uygulama esnasında karşılaşılan durumlarla ilgili görüşleri alınmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki ayrı uzman tarafından değerlendirmeye alınmış, gerekli düzeltmeler yapılarak son hali verilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin kendilerini program yazma ve uygulama konusunda yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin konu içeriği belirlemede güçlük yaşadıkları ve programsız seçmeli ders seçiminde kaçındıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin kendi hazırladıkları özgün programların içeriğinin resmî programa göre daha yoğun ve güncel olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmanın bulguları doğrultusunda öğretmen yeterlilik ve özerkliklerinin geliştirilmesi için gerekli çalışmaların yapılması, Afet Bilinci dersinin okullarda yaygınlaştırılması ve düzeye uygun afet eğitimlerinin verilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Afet Bilinci, Afet Eğitimi, Özgün Program, Resmi Program.



### INTRODUCTION

Since the beginning of the world, disasters have been occurring and affecting the activities of human beings. Disasters are events that disrupt people's daily routines and result in both social and economic devastation. Furthermore, they leave psychological scars in the collective memory of society (Aydiner, 2014). In addition to disasters occurring naturally without human intervention, there are also those caused either directly or indirectly by human influence. Despite having distinct origins, these disasters pose threats to human life and structures (Özey, 2011). In order to minimize the impacts of such devastations and to prepare for potential disasters, the most significant power available to humanity is raising con-



scious and well-educated generations prepared for disasters. Informed members of the society will be able to make the right decisions for themselves and those around them, participate effectively in recovery efforts before, during and after disasters, and contribute effectively to disaster management (Komac, Zorn & Ciglic, 2013; Musacchio et al., 2016). The primary component in mitigating the effects of potential disasters is disaster education (Ardalan, Linkov, Shubnikov & La Porte, 2008), which predominantly begins during childhood. There are studies indicating that children transfer the knowledge they acquire to their families, thereby contributing to public awareness (Değirmenci, Kuzey & Yetişensoy, 2019). Given their developmental characteristics, children are more vulnerable than adults and face greater challenges in protecting themselves during and after disasters (Peek, 2008). School-based training programs are the most direct way to reach children. Under the leadership of UNISDR (United Nations Strategy for Natural Disaster Reduction), a framework plan has been implemented to create disaster resilient societies and it has emphasised the necessity to include precautionary practices for possible hazards of disasters in education curricula (UNISDR, 2006). Various studies have been conducted on this subject, and programme proposals have also been introduced. In the study titled 'Natural Disaster Literacy Course Curriculum Proposal', a proposal for a natural disaster literacy course at high school level was made (Sözcü, 2020). In the study, the fundamental philosophy and overarching objectives of the natural disaster literacy course curriculum were outlined, and the achievements aligned with knowledge, attitude, and behaviour levels, along with the related content and units, were incorporated. In the study, planned as 2 class hours per week, a highly comprehensive program was designed, resulting in 5 units and 49 learning outcomes developed for the 9th grade level. There are disaster literacy studies by Kanbara et al. (2016) and disaster education studies by Kimura et al. (2017) that align with the aforementioned study, though they lack content structured as a written curriculum. Thus, there is a need for disaster education programs that are well-developed and readily implementable for diverse target groups.

Integrating disaster awareness into education systems should begin with a disaster education that will be integrated into the curricula and in accordance with the needs and requirements of the age. Examining global examples, the Philippines, a nation frequently subjected to ground-based disasters, stands out as a leading model (Mamon, Suba & Son, 2017). In the Philippines, preparedness, adaptation, and awareness training are provided to secondary and high school students. In Indonesia, another Far East country prone to disasters, a school-based disaster preparedness program was integrated into school curricula, leading to positive changes in students' disaster preparedness at both individual and group levels, as observed in tests conducted post-implementation (Adiyoso & Kanegae, 2012). In addition, there are other studies that have found that children establish a healthier communication with their peers and parents in disaster risk reduction practices for children (Shaw, Takeuchi & Shiwaku, 2011). There is no comparable disaster

risk reduction training plan specifically designed for children in Turkey (Limoncu & Atmaca, 2018). However, there are some scientific studies published in this field. In Sözcü's (2021) study, the contribution of students to earthquake awareness during earthquake week activities was examined. The results indicated that while students realised the risks of earthquakes after participating in the activities, however their evaluations of risk factors did not align with those of their parents. The related study is significant as it demonstrates that children's attitudes, behaviours, and awareness levels are influenced by disaster education. National studies also provide examples of the gains achieved through disaster training. A review of the literature revealed observed attitude changes before and after disaster training, emphasizing the necessity of such disaster training (İnal, Kocagöz & Turan, 2012). In a quantitative study by Bilen (2023), the perception and stress-coping mechanisms of individuals with high disaster awareness were assessed and the findings showed a significant difference in stress scores between individuals with high and low disaster awareness. Another study involving Social Studies students showed that the use of multiple educational materials in disaster training enhanced students' awareness and learning outcomes (Bilen, 2023, pp. 28-30). In another study aimed at assessing secondary school students' awareness of disasters, Kaya (2019) emphasized that disaster training should be repeated at regular intervals to maintain its effectiveness. According to Kara and Özdemir (2020), stakeholders ranging from teachers to students, the government to non-governmental organizations, and the media and private sector to all segments of society should actively participate in the disaster education process, which should be sustained continuously.

However, the disaster education programs implemented by different countries also show variation. The content of these training programmes typically reflects the types of disasters most common in each country. For example, in Japan, training programs predominantly focus on earth-based disasters, while in the USA, they primarily emphasize meteorological disasters (Shiroshita, Kawata & Collins, Collins, 2009).

In Turkey, disaster awareness is addressed through the inclusion of specific learning outcomes embedded within the curriculum's learning areas. As a manifestation of this effort, in the learning areas of the Social Studies course at the first and second levels of primary education, disaster awareness is taught, including what to do before, during, and after disasters (4th-grade achievements), awareness of the disasters experienced in Turkey, preparing emergency and disaster plans, creating social unity after disasters, coordinating with public and civil institutions after disasters (5th-grade achievements), and developing solutions to global disasters (7th-grade achievements) (MEB, Social Studies Curriculum, 2023b). In the study of Sözcü and Aydınöz (2019), the outcomes related to disasters in all courses in formal education were analyzed, and it was determined that the outcomes related to disasters in social sciences courses were relatively higher than those in science courses, but these outcomes were inadequate in terms of both quality and

quantity. In the study by Başbüyük and Pala (2023), various course contents at the primary and secondary education levels were analysed in terms of disaster-related outcomes, revealing that the highest number of outcomes was found in geography courses, while disaster themes in life sciences, social studies, and geography courses complemented and aligned with one another. In Karaca's (2022) study on the representation of disaster topics in Social Studies textbooks, it was concluded that there were shortcomings in the coverage of disaster-related subjects, with particular emphasis on the deficiencies in 6th-grade textbooks. As a matter of fact, the Social Studies course aims to prepare students for life, and Social Studies teachers will act in line with the aims of this course by using the curriculum effectively and raising conscious citizens (Yalçın & Akhan, 2019). In addition to all these factors, the rise in the number of global disasters, consecutive natural and man-made catastrophes, highly destructive earthquakes, and epidemics have led to the development of new curricula aimed at reinforcing the content of existing programmes. In Turkey, as in many parts of the world, the recurring disasters have prompted the inclusion of an elective course titled 'Disaster Awareness' in schools. In this regard, the Board of Education of the Ministry of National Education added the Disaster Awareness course to the category of elective courses in the Weekly Course Schedule of Primary Education Institutions (Primary and Secondary School) in its decision dated 43/24.08.2023, and stated in the Journal of Communiqués that this course could be taught by Social Studies teachers (August Annex 2 - Journal of Communiqués numbered 2789).

**Table 1.** Weekly course schedule for primary education institutions (primary and secondary schools) (MEB, 2023c)

	Lessons	Classes	Lesson time
Elective courses (Human, Society and Science)	Maths and Science Applications	5-6-7-8	2
	Reading Skills	5-6-7-8	2
	Authorship and Writing Skills	5-6-7-8	2
	Living Languages and Dialects	5-6-7-8	2
	Foreign Language	5-6-7-8	2
	Environmental Education and Climate Change	5-6-7-8	2
	'Our city is ...'	5-6-7-8	2
	Law and Justice	5-6-7-8	2
	Thinking Training	5-6-7-8	2
	Robotic Coding	5-6-7-8	2
	Artificial Intelligence Applications	5-6-7-8	2
	Project Design and Implementation	5-6-7-8	2
	School Based Social Responsibility Activities	5-6-7-8	2
	Media Literacy	5-6-7-8	2
	Disaster Awareness	5-6-7-8	2
	Basic Life Skills	5-6-7-8	2
	Family in Turkish Social Life	5-6-7-8	2

When Table 1 is examined, it is evident that the Disaster Awareness course has been added to the list of elective courses offered in schools affiliated with primary education institutions under the category of ‘Human, Society and Science’ and duration of the course in the weekly schedule was set at 2 (two) lesson hours. The period of addition and implementation of the course was announced as the 2023-2024 academic year. The schedule published by the Ministry outlining which branch teachers will be assigned to teach the elective courses is presented in Table 2.

**Table 2.** *Table on the principles of teaching fields, assignment and course teaching (MEB, 2024)*

Field of Assignment	Graduated Higher Education Program / Faculty	Courses to be taught
Social Studies	Social Studies Teaching	♣ Social Studies
		♣ History
		♣ Geography
		♣ T.R. History of Revolution and Kemalism
		♣ History of Turkish Education
		♣ Contemporary Turkish and World History
		♣ Democracy and Human Rights
		♣ Folk Culture
		♣ Thinking Training
		♣ Media Literacy
		♣ Human Rights, Citizenship and Democracy
		♣ History of Turkish Culture and Civilisation
		♣ Islamic Culture and Civilisation
		♣ History of Islamic Science
		♣ Common Turkish History
		♣ Law and Justice
		♣ Environmental Education and Climate Change
		♣ Family in Turkish Social Life
		♣ <i>Disaster Awareness</i>
		♣ Basic Life Skills
♣ Those Who Shape Our Culture and Civilisation		
♣ Ethics and Citizenship Education		
♣ Tales and Epics		

According to Table 2, the Disaster Awareness course is taught by Social Studies teachers at the primary education level (MEB, Disaster Awareness Course Curriculum, 2023a). However, at the beginning of the 2023-2024 academic year, the curriculum for the Disaster Awareness elective course had not been prepared; nevertheless, the course was selected and started to be taught at various grade levels

of secondary school during the 2023-2024 academic year. In the current practice, curricula are developed collaboratively by representatives, teachers, education experts, and academicians under the coordination of the relevant general directorates within the Ministry of National Education. During the curriculum development process, a connection is established between the educational objectives, the goals of the school and the course, and the aims of the subject. These elements should align with the overarching objectives of national education and address the social and economic needs (Kısakürek, 1969, pp.45-53). In the preparation process of the curriculum the following should be reviewed:

- theoretical preparation process,
- activity planning process,
- flexibility and the process of identifying areas of interest
- association process in terms of group processes
- comparison of sources and research (action) process
- evaluation process

As a result, in the curriculum process, the expert coordinates the educational resources and provides dynamism between the purpose, content, method and evaluation (Kısakürek, 2000, pp. 45-53). Finally, in December 2023, the framework curriculum of the Disaster Awareness elective course to be taught in secondary schools was published and shared with the public. This situation prepared the ground for the comparison of two different teaching plans and practices.

The starting point of the study, the teacher's lack of a prepared program in the newly introduced Disaster Awareness course, concerns 'Teacher Autonomy,' a concept studied in education for many years but insufficiently referenced in the literature. This term refers to the scope of authority and independence of the teacher in education. Teacher autonomy refers to the stages of planning, decision-making and implementation related to the profession. Teachers who possess this quality are those who identify the interests and needs of their students and design their own educational programs (Castle, 2004, pp. 3-10; Pearson & Moomaw, 2005). While the responsibility for the education and training environment largely rests with the teacher, their authority is relatively limited. In order to improve the quality of the education and training process, teacher responsibility and authority should be proportional (Öztürk, 2012). Castle (2004) is even more assertive and emphasises that the teacher's main duty is to be a curriculum creator as well as a curriculum implementer and that the teacher should involve the students themselves in the process, taking into account their interests and abilities (pp. 3-10). Of course, this should not be seen as an independence that isolates the teacher from other stakeholders or hinders collaboration (Anderson, 1987; Gutmann, 1999). However, some educators argue that, given that teaching is a specialized field, teachers should be the decision-makers in all areas of education (Pearson & Moomaw, 2005).

From a broader perspective, teachers' viewpoints are generally divided into two models: the technician teacher model, which implements educational goals, achievements, and teacher processes, and the expert teacher model, which holds the authority to make and implement all educational decisions (Öztürk, 2012). Teachers should possess the necessary skills and competence to manage all these processes. Again, planning teaching activities, which is one of the important pillars of education and training activities, is a continuation of the curriculum preparation process. Even if the teacher uses a ready-made programme, he/she can make additions and inferences in the planning process by taking into account the needs of the students and the school. The teacher plays the most significant role in the process of creating annual and daily lesson plans, selecting materials for course content, and conducting measurement and evaluation. In this process, they can even set new objectives and outcomes that are not in the programme (Öztürk, 2012). However, research indicates that teachers in Turkey tend to rely heavily on pre-made programmes and often use the same plans over extended periods (İşman & Eskicumalı, 2003, pp. 235-236). The fact that teachers perceive themselves as ineffective components of the system may influence their preference for such an approach. As a matter of fact, in the research conducted by Can (2009), it was determined that most of the teachers had the opinion that curriculum development is the work and duty of MoNE.

When the literature is reviewed, some studies on teacher competencies in curriculum development are available, but their number remains noteworthy. The issue was broadly addressed in Akpınar and Özer's (2008) study on teachers' perspectives on instructional plans, İşman and Eskicumalı's (2003) research on teacher planning competencies, and Can's (2007) study on instructional leadership. When international studies are examined, under the concept of 'structural laxity', it is stated that teachers have the authority to make changes even if the curriculum has a restrictive structure (Gamoran, Secada & Marrett, 2000), and that this closed structure of the classroom environment provides freedom by turning it into an advantage (Anderson, 1987). Various EU and OECD studies showed that while teachers are granted significant autonomy in selecting materials and methods, their ability to choose course content and objectives is often restricted (Eurydice, 2008).

The aim of the study is to reveal the curriculum framework prepared by the Social Studies teachers who teach the Disaster Awareness elective course, which has no published curriculum at the beginning of the 2023-2024 academic year but has interlocutors, and to compare it with the official curriculum published in the process and to get teachers' opinions about the curriculum. Through this study, teachers' skills and role in planning would become clearer. The study, which is likely to determine the differences between the two implementations, would provide stakeholders with an idea and allow the programme elements to be reviewed. Again, with this study, results that will give direction to teachers' policies in planning

the teaching process would be obtained. In this context, answers to the following questions would be sought:

- 1) What are the provisional and specific objectives/outcomes that Social Studies teachers set for the Disaster Awareness course?
- 2) What are the teachers' opinions about the objectives in the official programme of the Disaster Awareness course?
- 3) What are the differences between the original and official programme objectives and teachers' comments on them?
- 4) What are the teachers' views on the adequacy of the objectives in the official programme of the Disaster Awareness course for gaining disaster awareness?

## METHOD

### Research Model

In the research, a case study, which is one of the qualitative research methods and is often referred to as a narrative or case study, was used. Case studies are a method used to analyse an event or phenomenon within a single time frame (Gering, 2007; as cited in Subaşı & Okumuş, 2017, p. 419). Case studies are qualitative research approaches that involve an in-depth examination of a single case using various data collection methods, such as interviews and observations (Creswell, 2007). Case studies are typically preferred when seeking answers to 'how' and 'why' questions, with the researcher remaining detached from the process (Yin, 1984). According to Yin (1984), with the data from case studies, generalizations can be made from a single event, and hypotheses can be formulated and tested. However, hypotheses need not be conclusively proven, as their primary purpose is to categorize the causes of events, phenomena, and behaviours (Hancock & Algozzine, 2006).

### Working Group

The population of the study consists of all the framework curricula for the Disaster Awareness course, selected as an elective course in the 2023-2024 academic year in primary schools affiliated with the Ministry of National Education. The sample group comprises the curriculum data utilized by the Social Studies teachers in Çorum province who are teaching the Disaster Awareness course as an elective course. In determining the sample group, the nested single case design, which includes multiple substrates or units for a single case, was employed. The research was conducted with the participation of 7 teachers working in Çorum during the 2023-2024 academic year who were teaching the Disaster Awareness course. Data regarding the age, gender, seniority, department of graduation, and educational status of the participants are presented in Table 3.

**Table 3.** *Variables of the study group*

Participants	Gender	Age	Professional Seniority	Department of Graduation	Educational Background
P1	Woman	41	18	Social Studies	Licence
P2	Woman	43	21	Social Studies	Licence
P3	Woman	46	20	History	Licence
P4	Woman	38	13	Social Studies	Licence
P5	Woman	54	27	History	Licence
P6	Woman	45	19	Social Studies	Licence
P7	Male	47	18	Social Studies	Licence
<b>Total</b>					7

In the 2023-2024 academic year, during which the research was conducted, the Disaster Awareness course was selected from the elective course category in only two of the official secondary schools in Çorum province, with 7 Social Studies teachers from these schools teaching the Disaster Awareness elective course. Upon examining the personal data of the participants, it is noted that they graduated with a bachelor's degree in Social Studies Teaching and History.

### Data Source and Data Collection

In order for the study to achieve the determined goal, it is essential to reach the predetermined sources (Yıldırım & Şimşek, 2016). For data collection, document analysis and semi-structured interviews were chosen as the primary methods. The first data source of the study consists of the official and temporary teaching programmes and plans of Disaster Awareness course implemented in primary schools affiliated to Çorum National Education Directorate in the 2023-2024 academic year. The second data source was the data obtained as a result of the application of semi-structured interview forms. The schools and grade levels where the Disaster Awareness course was chosen and taught as an elective were identified, and appointments for interviews were scheduled in advance. Semi-structured interview form was used for in-depth examination and determination, and two different experts, one of whom was a language expert, were consulted during the preparation phase of the questions. Following the opinion reports, inferences were drawn from the responses, and certain questions were revised accordingly. Voluntary participation forms were signed and the participants were informed about the confidentiality and content of the study.



## Analysing the Data

In this study, document analysis was employed for data collection, while content analysis was applied to analyse the data. Additionally, the participants' statements were incorporated to further interpret and explain the sub-schemes and categories that emerged from the content analysis. Content analysis is a method of interpreting data by identifying similarities within shared themes or categories (Yıldırım & Şimşek, 2016). It involves the objective, systematic description of behaviours, actions, and attitudes through coding (Cartwright, 1953, p. 421). The unitised annual plan prepared by the participant in accordance with the curriculum used by the participant was accessed and document analysis was performed. Document analysis refers to the process of locating, reading, and evaluating relevant resources to serve specific purposes (Karasar, 2005). In other words, it is a process which involves analysing and interpreting both printed and digital sources related to the research topic (Yıldırım & Şimşek, 2016). Document analysis, which is the method of examining and evaluating written sources related to the research topic, was deemed appropriate for achieving the purpose of the research topic selected in this study (Seyidoğlu, 2016). In order to ensure the validity and reliability of the research results, Merriam's (1998) peer-examination strategy was implemented throughout the research process. To ensure external validity, the strategy of employing rich descriptive texts (rich, thick description) was utilized, while for reliability, the strategy of having a second independent reader verify the findings by following the research process (audit trail) was implemented (Subaşı & Okumuş, 2017, pp. 419-426).

## Research Authorisation

In this study, the rules stated in the 'Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions' were followed. None of the actions contrary to the scientific research and publication ethics stated in the second part of the directive have been carried out.

## Ethics Committee Permission Information

Board name: Amasya University Social Sciences Ethics Committee

Date of ethical assessment decision: 14.03.2024

Ethical assessment certificate number: E-30640013-108.01-185501

## FINDINGS

In this section, findings regarding the achievements in the original and temporary curriculum prepared by the Social Studies teachers included in the study for the Disaster Awareness course, their opinions on the formal curriculum achievements, their comments on the comparison of the two programs, their opinions on the adequacy of the achievements in the official and original curriculum to raise disaster awareness, and The data regarding the findings regarding teachers' opinions regarding the adequacy of program development and implementation skills are given under subheadings, respectively.

### Findings on Disaster Awareness Lesson Temporary and Original Program Gains

In this section, firstly, the achievements of the original program, which was temporarily prepared and implemented by the participating Social Studies teachers until the official program was announced by the ministry, are included. Subsequently, the findings regarding the participant teachers' reasons for selecting specific outcomes and their implementation processes are discussed. The goals and achievements for the original curriculum prepared by the Social Studies teachers for the Disaster Awareness course are shown in Table 4.

**Table 4.** Goals / gains for the original curriculum prepared by social studies teachers for the disaster awareness course

Goals/Outcomes	Grade Level	Participants	f
1. Defines disasters and makes inferences about their types	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
2. Applies the order of what to do in case of emergency	5-6-7	P1	1
3. Applies simple first aid techniques	7	P1	1
4. Interprets Turkey's disaster map	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
5. Turkey's seismicity and the major earthquakes it experienced	5-6-7	P1	1
6. Major earthquakes in the world and their consequences	7	P1	1
7. Knows what to do before, during and after a disaster	5-6-7	P1	1
8. Explains the phases of disaster management.	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
9. Explains the dangers and risks in our environment in general.	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
10. Explains structural and non-structural hazards and risks that may turn into disasters in buildings.	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
11. Evaluates disaster risks	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
12. Explains the concept of danger hunting	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
13. Explains disaster awareness culture	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6

14. Explains compulsory earthquake insurance	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
15. Social unity in disaster preparations explains its importance	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
16. Explains the precautions to be taken before flood/flood	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
17. Explains the precautions to be taken before a landslide	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
18. Explains the precautions to be taken before an avalanche	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
19. Explains the precautions to be taken before the tsunami	5-6-7	P1,2,3,4,5,6,7	7
20. Explains the precautions to be taken before CBRN. CBRN (Chemical, Biological, Radiological and Nuclear) is explained.	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
21. Explains the precautions to be taken against fires	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
22. Explains the measures to be taken against epidemics	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
23. Explains family disaster plan	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
24. Explains the importance of preparing a disaster and emergency kit	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
25. Explains the points to be taken into consideration before making an evacuation plan.	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6
26. Explains the evacuation plan	5-6-7	P2,3,4,5,6,7	6

An examination of Table 4 reveals that subject teachers consistently selected the “Definition and Types of Disasters” learning outcome across all grade levels and incorporated the steps for actions to be taken during emergencies at each level. The application of first aid techniques was adjusted according to the age criterion, with the learning outcomes for 7th-grade students presented at a conceptual level for younger age groups, and detailed steps were excluded from the unit plans. Another piece of data in the table indicates that only Participant P1 kept the types of disasters at an introductory level and concentrated the outcomes on earthquakes when delving into the details of disasters. No learning outcomes regarding the causes, consequences, and distribution of other types of disasters, both in Turkey and globally, were included. However, in the original programs of the other participants, the formation of disaster types, their occurrence in Turkey and around the world, and preventive measures were provided in more detail.

It was stated that the February 6 Kahramanmaraş-centered Pazarcık earthquake and its impacts influenced the participants during the preparation process of selecting and drafting learning outcomes. The high number of earthquake-related outcomes was also associated with this situation:

*“After the disaster of the century, nothing but earthquakes came to my mind while writing the outcomes. The reason for choosing this course was also the fact that this event still remains fresh in our minds.” (P1)*

As understood from Participant P1’s statement, the narrow scope of learning outcome selection appears to be a result of the impact of the recently experienced

earthquake disaster. The reasons for selecting the temporary learning outcomes in the curriculum prepared by the Social Studies teachers for the Disaster Awareness course are outlined in Table 5.

**Table 5.** *Justifications for the objectives / achievements of the original curriculum prepared by social studies teachers for the disaster awareness course*

Codes	Participant statements
Recent disasters	<b>P1:</b> The heat of the pain caused by the Kahramanmaraş earthquake is still felt. <b>P5:</b> I prepared it under the influence of the Elazığ and Maraş earthquakes.
Geographical location	<b>P1:</b> Our country is an earthquake country, and since it is one of the most common disasters, I chose topics focusing on earthquakes. <b>P7:</b> Earthquakes and floods are the most common disasters in the country.
Student interest	<b>P1:</b> I chose the target outcome according to the current status of the events; the students are focused on the earthquake. <b>P4:</b> I choose topics that students are curious about.
Social needs	<b>P6:</b> Disaster education is necessary for every segment of society, and children will gain it at school. <b>P7:</b> There is a need for disaster awareness in society.
Safety	<b>P4:</b> I determined the achievements according to how they will ensure their safety in times of disaster.
Individual awareness	<b>P3:</b> The program includes achievements that every student can learn to protect themselves from disasters. <b>P2:</b> To prepare their own disaster kits and take responsibility.
Time / Planning	<b>P1:</b> I chose topics that could be taught according to the duration of the lesson. <b>P2:</b> I had very little time to create the program at the beginning of the year, it was a hastily prepared list of achievements. <b>P4:</b> Lesson duration was the determining factor.

When the data in Table 5 is examined, it is evident that the participants considered multiple factors in determining the objectives and learning outcomes. The ongoing relevance of recent earthquakes and their ability to capture the interest of student groups indicate that the course's outcomes were designed under the influence of these collective experiences. Additionally, the fact that Turkey is an earthquake-prone country has prompted teachers to focus heavily on this topic, significantly influencing the determination of learning outcomes. Disaster education, which has become a societal necessity, was included in the unique program's core objectives, along with content on individual safety and protection measures.

Another factor that constrained the Social Studies teachers in this process was the duration of the lesson. Summarizing the reasoning behind the preparation of the learning outcomes, one participant stated:

“Due to the lack of a ready-made program and the limited time available, I could only select a small number of outcomes. I aimed to address our societal and individual needs by spreading a small number of content outcomes over a longer period.” (P1).

The participant explained that the absence of supplementary resources during the preliminary preparation phase and the need to develop program outcomes in a short time contributed to this situation. The implementation phases of the learning outcomes prepared for the Disaster Awareness course by Social Studies teachers were examined individually for each outcome, and the findings are evaluated in Table 6.

**Table 6.** Findings regarding the implementation processes of the goals / achievements of the original curriculum prepared by the social studies teacher for the disaster awareness course

Learning Outcome	Application Process	Teacher opinion
1. Defines disasters and makes inferences about their types	Direct expression, slide presentation, Question and answer activity	<b>P1:</b> Showing videos and slides introductory types of disasters, measuring their knowledge about disasters with questions and answers, questioning which disaster happened where and why, 13 October Disaster Awareness Day Activities. <b>P4:</b> Disaster Response Textbook review. <b>P5:</b> The importance of the effects of disasters for human life is explained.
2. Applies the order of what to do in case of emergency	AFAD video presentations, evacuation drill, Direct expression, Case study	<b>P1:</b> Since the response method of each disaster is different, I planned the method of examining them by listing the differences and similarities, fire drill in the schoolyard.
3. Applies simple first aid techniques	Slide presentation	<b>P1:</b> Simple first aid practices in 5th and 6th grades, more detailed explanation in 7th grades. <b>P6:</b> Providing first aid in disasters. •Explanation of first aid practices in disasters, appropriate to the condition of the disaster victim.
4. Interprets Turkey's disaster map	Event application with map	<b>P1:</b> Türkiye fault lines map review, finding cities with high and low earthquake risk on the map, creating a disaster dashboard.
5. Turkey's seismicity and the major earthquakes it experienced	Slide presentation, discussion, question and answer	<b>P1:</b> Earthquakes and their effects in the historical process, loss of life and property, narrative and descriptive expression. <b>P2:</b> Explaining the dangerous areas in our country and examining fault lines.

6. <i>Major earthquakes in the world and their consequences</i>	Slideshow, narration	<b>P1:</b> Major earthquakes in world history and presentation with maps. <b>P3:</b> Showing earthquake videos from around the world.
7. <i>Knows what to do before, during and after a disaster</i>	AFAD disaster training videos, earthquake drills	<b>P1:</b> Watching AFAD disaster training videos, earthquake drill practice. <b>P6:</b> Evacuation sample videos. <b>P7:</b> What to do in the first 72 hours.
8. <i>Explains structural and non-structural hazards and risks that may turn into disasters in buildings.</i>	Lecture, Question-answer, Review Group Discussion, Individual Exercises, Revision Group Work Interpreting the work done	<b>P5:</b> Talk about why buildings can be risky. <b>P7:</b> How to test building durability?
9. <i>Explains the concept of danger hunting</i>	Disaster Fighting Textbook Computer, Smart board, Blackboard EBA, Training videos, Auxiliary Resources	<b>P5:</b> What's dangerous around?
10. <i>Explains disaster awareness culture</i>	Question and answer, video presentation	<b>P3:</b> Providing general information about disaster awareness, importance and education in society.
11. <i>Explains compulsory earthquake insurance</i>	Lecture, question and answer	<b>P5:</b> Who knows about this application?
12. <i>Social unity in disaster preparations explains its importance</i>	Watching movies	<b>P2:</b> Unity after earthquakes, aid campaigns.
13. <i>Explains the precautions to be taken before flood, landslide, avalanche, tsunami</i>	Brainstorming, question and answer	<b>P1:</b> What will we do in other disasters?
14. <i>Explains the precautions to be taken before CBRN</i>	Q&A, video	<b>P4:</b> Chernobyl story.
15. <i>Explains the measures to be taken against epidemics</i>	Q&A, lecture	<b>P7:</b> Covid era practices, their effects on the world and Turkey. <b>P6:</b> New epidemic scenarios, conspiracy theories.
16. <i>Explains family disaster plan</i>	Q&A	<b>P3:</b> Create a family plan, keep everyone informed.
17. <i>Explains the importance of preparing a disaster and emergency kit</i>	Practice	<b>P6:</b> How to prepare an earthquake bag? <b>P1:</b> What's in the earthquake bag, AFAD sample bag review.
18. <i>Explains the evacuation plan</i>	Practice	<b>P1:</b> Evacuation drill is carried out. <b>P3:</b> Applied and unannounced drill.

When examining the data in Table 6, it is clear that the findings regarding how the learning outcomes for the Disaster Awareness elective course would be implemented and conveyed to students are discussed in detail. The fact that the course was newly added to the curriculum and no official program had yet been published led to limitations in the number of outcomes. Additionally, it is observed that, based on the chosen learning outcomes, practical applications predominantly focused on a single type of disaster.

The methods, techniques, and materials chosen for delivering the course outcomes are outlined in the table, revealing a relatively narrow scope in the planning. The participating teachers opted to use similar outcomes for each grade level, worked with a single, unified annual plan, and emphasized differentiation through varying content intensity and elaboration for different grade levels. During the implementation of the outcomes, they opted to use prepared slides and presentations and created lesson plans based on methods like lecture, Q&A, and discussion. To increase awareness of disasters, fire and earthquake evacuation drills were organized at a theoretical level, and the dates for these drills were specified in the annual plan. To align with the learning outcomes, an evacuation drill was included in the lesson content as part of the October 13th World Disaster Awareness Day event.

The motivation behind the planning phase of the process is explained by P1 with the following statements:

*“Considering that we are an earthquake-prone country, I prioritized earthquakes, but I also conducted a fire drill in the schoolyard. Elective courses are usually used to cover topics that weren’t taught, but I wanted to raise awareness. I planned it with the thought that the children should not forget the disasters we’ve experienced.”*  
*“We also prepared a disaster board activity related to disasters in our country and around the world. To increase student awareness and participation, we didn’t use ready-made board prints; instead, we prepared all the drawings together with the children.”*

With this statement, P1 indicates that, during the process of delivering the learning outcomes, the teacher engaged the students in the lesson and opted to continue activities through group work. As inferred from the participant’s statements, during the learning outcome preparation process, student expectations, relevance to national realities, and alignment with the course objectives emerged as key factors guiding the teacher. In the implementation phase, activities supported by various methods and techniques were planned and tailored to the teaching program.

## Findings on Disaster Awareness Lesson Official Curriculum Gains

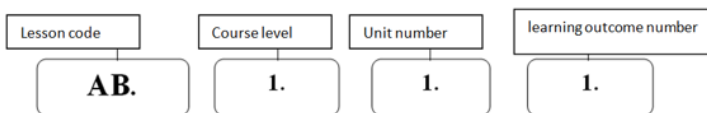
The official curriculum for the Disaster Awareness course, which was included among the courses to be taught by Social Studies teachers in the 2023-2024 academic year, was published by the chairmanship of the Board of Education and Discipline on 24.10.2013, shared with the public, and put into practice. Unit names, number of achievements, expected duration/course hours, and percentages of course hours of the announced program are shown in Table 7.

**Table 7.** *Disaster awareness course curriculum components*

Unit name	Learning outcomes	Lesson time	Percentage %
<b>Disaster Awareness - I</b>			
Nature and Human Interaction	6	20	28
Types of Natural Disasters	14	52	72
<b>Total</b>	<b>20</b>	<b>72</b>	<b>100</b>
<b>Disaster Awareness - II</b>			
Types of Natural Disasters	9	40	56
Types of Human-Made Disasters	5	32	44
<b>Total</b>	<b>14</b>	<b>72</b>	<b>100</b>

Examination of Table 7 reveals that the Disaster Awareness elective course in the official curriculum is divided into two sections based on the course level, and the subcomponents are determined accordingly. In the Disaster Awareness – I level section, the lesson time allocated for “Nature and Human Interaction” is 20 hours, while the lesson time set for “Nature-Based Disaster Types” is 52 hours. Therefore, it has been determined that disaster types are the primary focus of the program. In the second section, it is observed that the time allocation and percentage distribution for the learning outcomes are relatively balanced, and the balance between the objectives/learning outcomes of “Human-Made and Nature-Based Disasters” is maintained.

In this section, the views of the participating teachers regarding the ministry’s specified learning outcomes for the Disaster Awareness course will be explained. Abbreviations used for each learning outcome number, level, code, and unit number are shown in Figure 1.



**Figure 1.** *Abbreviations for disaster awareness course curriculum components (MEB, 2023a)*



Disaster Awareness course official program achievements were divided into groups, and teachers' opinions were gathered regarding the created categories. While grouping the achievement elements, achievements containing similar content within the same unit were grouped together and a basis was prepared for the holistic evaluation of participant opinions. The opinions of the participating Social Studies teachers regarding the achievements of the official Disaster Awareness course program are evaluated in detail in Table 8.

**Table 8.** Participant opinions on the achievements of the disaster awareness official curriculum

Course Group	Learning outcome groups	Teacher Opinions
Disaster Awareness I	<i>AB.1.1.1.-2-3: Definition of disaster and risk, natural and man-made disasters, the role of humans</i>	<b>P1:</b> A simple and understandable outcome has been created; the explanation is sufficient. <b>P3:</b> Learning outcome is sufficient. <b>P5:</b> Content is sufficient.
	<i>4-5-6: Disaster awareness, emergency method and first aid</i>	<b>P1:</b> Detailed explanation is given, very suitable for raising awareness. <b>P2:</b> The concept of social consciousness is missing. <b>P3:</b> Emergency situations section was left missing.
	<i>1. Location selection</i>	<b>P1:</b> It has become a functional target for one of the most frequently asked questions of children. <b>P2:</b> The subject of buildings and building parts is inadequately explained.
	<i>2-3-4. Earthquake causes, before, during and after, being under debris</i>	<b>P1:</b> I found the event content sufficient. <b>P7:</b> Current and sufficient.
	<i>5-6-7-8-9: Floods and floods, floods and floods in Turkey and the World</i>	<b>P1:</b> It is a good feature to include disaster types. <b>P2:</b> Compatible with what we prepared.
	<i>10-11-12-13-14: Mass movements (Landslides and Landslides)</i>	<b>P1:</b> I can give many examples from our country. <b>P6:</b> Learning content is sufficient
Disaster Awareness II	<i>AB.2.1.1.-9: Avalanche, Storm, Drought, Erosion, Epidemic diseases</i>	<b>P1:</b> Disaster definitions have changed after Covid, this title is very current and interesting. <b>P5:</b> Epidemic diseases are a logical content. <b>P7:</b> Drought and climate change issues are sufficient.
	<i>2.2.1. Causes of human-made disasters</i>	<b>P1:</b> I provide global climate change content here <b>P6:</b> Sufficient content has been prepared for individual awareness
	<i>2.2. Reasons why fire turns into a disaster</i>	<b>P6:</b> Actionable content selected.
	<i>2.3. Disasters caused by accidents in transportation systems</i>	<b>P1:</b> I never thought of such a gain, I found it different. <b>P4:</b> News available.
	<i>2.4. Environmental, social and economic dimensions of the damage caused by industrial accidents</i>	<b>P1:</b> We talk about examples like oil tanker leaks, I didn't include them in my own program. <b>P3:</b> It looks compatible with my content.
	<i>2.5. Precautions to be taken in case of nuclear, biological and chemical accident danger</i>	<b>P1:</b> There is war news everywhere, information about nuclear war can be given, it can be simplified for younger classes. <b>P5:</b> Topics selected up to date.

In Table 8, the participants' opinions about the achievements of the official Disaster Awareness course curriculum are provided in their own words. Participants generally found the content of the achievements in the official program to be consistent and sufficient in alignment with the aims and objectives of the course, but noted that the content they had prepared themselves was richer. Regarding the adequacy of the time allocated to the achievements, one participant stated: "The content is long and intense, but it is transferable within the class hour. ((P1)" This situation can be interpreted as indicating that there is no major imbalance between acquisition times and course hours.

### Findings Regarding the Differences and Similarities of Disaster Awareness Course Official and Original Curriculum Achievements

There were similarities and differences between the objectives of the original curriculum prepared for the Disaster Awareness course and the objectives of the official curriculum, and the details of the content of these data are discussed in Table 9.

**Table 9.** Content comparison of official and original program learning outcomes for the disaster awareness course

Program	Similarity / Commonality	Differences	
		Official Program	Original Program
Official & Original	1.Emergency and first aid		1.Man-made disasters
	2.Earthquakes in Turkey and the World, 3. What to do before, during and after the disaster,	1.Disasters caused by accidents in transportation systems	2.Family disaster plan
	4. Types of Disasters,		3.Earthquake bag, danger hunting
	5. Disaster Awareness,		4.Compulsory earthquake insurance
	6.Nuclear, biological and chemical accidents	2.Environmental, social and economic dimensions of the damage caused by industrial accidents	5.Evacuation drill
	7. Reasons why fire turns into a disaster		6.Explains the stages of disaster recovery
	8.Flood, avalanche, tsunami, drought etc. natural disasters		7. Social unity in disaster preparations

When analysing the learning outcome details of both programs in Table 9, it becomes clear that the content of the original program is more comprehensive and up-to-date compared to the official curriculum. Both the official and original programs include content on all types of disasters, their distribution, and preventive measures; however, the original learning outcomes prepared by the Social Studies teachers also incorporate concepts that are widely discussed on social media,

such as “earthquake kits” and “family disaster plans.” The common elements in the learning outcomes of both programs include a general brief definition of disasters and their types, first aid practices, and sections on earthquakes in Turkey and worldwide. A noteworthy difference, as shown in Table 9, is the absence of disaster drills in the official program content. In contrast, drills are addressed in detail in the original programs.

In conclusion, it can be observed that the original and official programs are aligned in terms of content, with the original programs being richer and more current. This situation is interpreted as a reflection of the teachers’ competency in the program development process.

#### Findings on the Adequacy of Disaster Awareness Lesson Official and Original Curriculum Outcomes in Creating Disaster Awareness

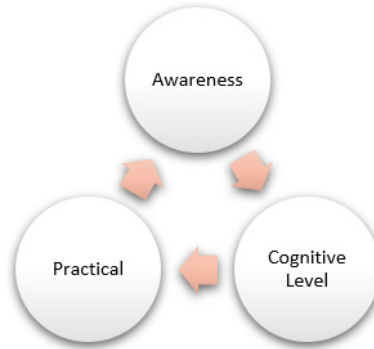
Taking into account the opinions of the participants who had the opportunity to work with both the original and official programs during two different time periods in the Disaster Awareness course, data regarding the sufficiency levels of course outcomes in fostering disaster awareness in students were compiled and presented in Table 10, with participant expressions included.

**Table 10.** *Teacher opinions on the adequacy of disaster awareness course official and original curriculum acquisitions in creating disaster awareness*

Category	Official Learning Outcome	Original Learning Outcome
Awareness	<b>P1:</b> The level of content is appropriate. <b>P2:</b> It will increase interest in disasters.	<b>P1:</b> The learning outcomes are considered good for starting to raise awareness. <b>P4:</b> Improves social awareness.
Cognitive Level	<b>P1:</b> All disaster types and subheadings provide sufficient instructiveness. <b>P6:</b> Sufficient for disaster training. <b>P3:</b> Current themes and topics are not included.	<b>P1:</b> Does not contain all the information expected to be known. <b>P7:</b> It contains more detailed information than the official learning outcomes.
Practical	<b>P1:</b> It has been limited to drills. <b>P6:</b> Drills have been insufficient.	<b>P1:</b> More dominant with drills and individual work. <b>P3:</b> Has a wide application area.

Examination of the data in Table 10 reveals that the competencies expected to be achieved in disaster awareness among students vary at different levels between the two programs. The most significant difference is observed at the cognitive level, which is believed to stem from differences in content intensity between the programs. Indeed, the participant also identified this distinction and, in explaining the extent of the difference, stated: “I focused more on earthquakes; the mi-

nistry's program addressed it from a broader perspective, but in our program, the conceptual themes are more intense." (P1). Based on the data obtained from the participants, the conceptual framework for the expected awareness level in both programs is presented in Figure 2.



**Figure 2.** Disaster awareness components based on teachers' opinions

The disaster awareness components shown in Figure 2 are sub-themes created based on the statements of the participating teachers. The participants identified the need for a curriculum that includes content aimed at raising awareness, enhancing cognitive understanding, and incorporating practical activities which would help develop sufficient disaster awareness both individually in students and more broadly within society.

### Findings Regarding Teachers' Opinions on the Adequacy of Curriculum Development and Implementation Skills

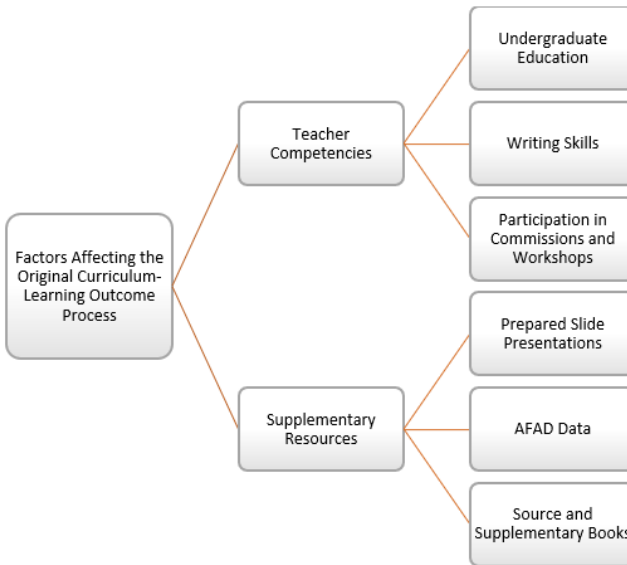
The evaluation of the Social Studies teachers who participated in the research regarding their competencies in writing learning outcomes, determining the content/topic sections appropriate for the outcomes, and their teaching process practices during the curriculum preparation phase is shown in Table 11.

**Table 11.** Teachers' opinions on their competence in curriculum studies

Participant	Content Writing	Content / Topic Selection	Teaching Process / Method-Technique
P1	<i>Writing content was a difficult task.</i>	<i>I only chose earthquake-focused topics.</i>	<i>We implemented board preparation, group work and drills.</i>
P2	<i>I took help from books and the internet while writing the learning outcome.</i>	<i>I tried to include all types of disasters in the content.</i>	<i>I used Lecture, Question and Answer, Slide Presentation.</i>

P3	<i>My undergraduate education helped me when writing content.</i>	<i>I chose up-to-date content.</i>	<i>We watched AFAD video presentations, movies and documentaries.</i>
P4	<i>Since I had experience writing textbooks, I had no difficulties.</i>	<i>I used topics that the student would like.</i>	<i>I do practical activities.</i>
P5	<i>I didn't have any difficulty because we wrote the learning outcomes with the teacher group.</i>	<i>I chose applied subjects.</i>	<i>I do practical activities.</i>
P6	<i>I got help from the internet.</i>	<i>I used ready-made slide presentations.</i>	<i>I used narration and slide presentation.</i>
P7	<i>I received support from programs at other schools.</i>	<i>I used the disaster management book.</i>	<i>I practice various activities in the books.</i>

When the participant statements in Table 11 are examined, it is evident that teachers faced difficulty in creating objectives, though they were able to develop target outcomes suitable for the course structure. It was determined that they received help from books and internet-based data in selecting content suitable for the outcome. Participants who had difficulty in creating the subject content stated that they used ready-made slides and auxiliary books. The themes and their sub-codes that influenced the curriculum preparation, outcome writing, and implementation processes are shown in Figure 3.



**Figure 3.** Factors affecting the original curriculum-learning outcome writing process

When examining Figure 3, it becomes clear that the factors influencing the process of preparing the original program, writing appropriate outcomes, and selecting content are categorized under the themes of “Teacher Competence” and “Auxiliary Resources.”

## DISCUSSION, CONCLUSION AND RECOMMENDATIONS

The elective course on Disaster Awareness, chosen as the research topic, was added to the curriculum for the first time in the 2023-2024 academic year, and it was decided to be taught in primary and secondary schools. Social Studies teachers were assigned to teach this course at the primary education level, while Geography teachers were tasked with teaching it in secondary schools. After the devastating earthquake on February 6, 2023, centered in Kahramanmaraş, which affected 11 provinces and is referred to as the “Disaster of the Century,” efforts to raise social awareness began immediately after the massive trauma it caused in society. The most evident example of this was the addition of new courses to the curriculum. Although the Disaster Awareness course was added to the curriculum with consideration of students’ interests, needs, and awareness by the Ministry of National Education (MEB), its teaching program was not released before the start of the 2023-2024 academic year, leaving teachers to determine their own learning outcomes and content materials. It was observed that during this process, teachers helped each other through social media platforms and shared the plans and other documents they prepared. The lack of a ready-made curriculum not only posed a disadvantage for teachers but also provided them with an opportunity to gain the ability to control and manage their own processes. The main aim of the study was to follow the process of developing an original program based on teacher competency, to evaluate and interpret the resulting product, and to examine various data, such as the differences that would emerge compared to the official program, all through a single case study. The curricula of all primary and secondary schools in Çorum, selected as the sample group at the beginning of the research, were examined to determine which schools chose the Disaster Awareness course. The most striking finding at this stage was that only 2 schools in a province with a total of 37 secondary schools and 31 high schools opted for the course. It seems that the Disaster Awareness course, which was expected to be widely preferred by many schools and student groups immediately after the large and devastating earthquake in Turkey, was not put into practice. This was primarily due to the absence of a ready-made curriculum.

According to the findings from the study, the original teaching programs developed by the teachers were comprehensive in terms of content. As a result, the need to emphasize practical applications became evident. It was observed that the learning outcomes in the original program were designed with a focus on both indi-

vidual and group work, supported by activities such as creating posters, preparing boards, and conducting drills. At the beginning of this process, when teachers were without a ready-made program, it was determined that they faced difficulties in program preparation and content creation, and that there were gaps in their work. Another significant finding obtained from the study is that the learning outcomes in the original teaching programs prepared by the teachers are current and engaging. The inclusion of concepts commonly used in social media and daily life, such as “Earthquake Kit” and “Family Disaster Plan,” as part of the learning outcomes, as well as the presence of content requiring practical application, such as “building selection, structural features of buildings, and hazard hunting,” indicates that the original programs were written with a solid and content-consistent foundation. In addition to this section, it is seen that generally accepted definitions such as “Disaster Kit” and “Emergencies” are not included instead of these concepts. The reasons behind the creation of the outcomes selected by the participants were primarily driven by social needs, obligations imposed by Turkey’s geographic location (such as its seismic activity and the occurrence of major earthquakes), student interests, and the time allocated to the course. Participants who worked more quickly and with greater ease in preparing the outcomes mentioned that they occasionally faced difficulties in selecting appropriate content and gathering relevant materials. However, despite the short preparation time, they were still able to effectively prepare and implement their annual unit plans. Undoubtedly, teachers’ support and cooperation from each other on the web environment was effective in this process. Participants also noted that the program development courses they had taken during their undergraduate studies were beneficial in helping them design learning outcomes and select content. Based on these findings, it is evident that teacher skills and competencies were central to the program development process. This aspect of the study differentiates it from similar research outcomes. Indeed, in Can’s (2007) study on program preparation, teacher competence, and opinions, teachers were found to be reluctant in program preparation and outcome writing. The differing results can be attributed to the sensitivity generated across all segments of society following a recent and highly impactful disaster, which was also reflected among teachers, giving the participant teachers the confidence to take action.

According to the research findings, teachers found the official curriculum content to be sufficient but experienced differences in opinions regarding the effectiveness of disaster awareness creation. They expressed that the space allocated for raising societal awareness and conducting drills should be expanded. When comparing the two programs, it was found that the intensity of the program outcomes varied significantly. Participants, who considered the official program to be concise and clear but outdated, expressed that the original programs were more detailed and comparatively broader in scope. Participants, regarding the sufficiency of the achievements of both programs in creating disaster awareness in students, stated

that there was equivalence in terms of raising “awareness.” However, they noted that the original program was more sufficient in terms of the “cognitive level” and “practical application.”

According to the study’s results, teachers agreed that the factors influencing the original curriculum preparation process were largely dependent on teacher competence and the availability of auxiliary resources. Participants stated that the factors that aided them in this process included the skills acquired from previous trainings, the experience and confidence gained from participating in various commissions and workshops, and, ultimately, the reference books and auxiliary materials.

While creating program content, teachers must have sufficient professional knowledge and follow current developments. These essential skills, which contribute to success at every stage of education, can be cultivated through seminars and in-service training given to teachers. Given the influence teachers have on social development and progress, societies with a high level of awareness and disaster preparedness will be better equipped to cope with disasters, reducing their recurrence rates. At this stage, teachers have great responsibilities. Teachers who will use their personal skills and abilities in disadvantaged situations and times will also gain new competencies in this process. In extraordinary situations where community needs suddenly change, teachers will step in, fulfil their role, and shape and guide disaster training in response to collective needs. Studies on this subject have yielded similar results, with researchers agreeing that disaster culture will be developed through disaster education programs, leading to the formation of conscious societies through quality disaster education (Erkal & Değerliyurt, 2009). In disaster education, the primary goal is to prepare individuals and communities mentally for disasters rather than focusing solely on physical readiness. As such, creating collective awareness of disasters is as crucial as developing solid infrastructure. Studies in this field have emphasized the significance of fostering disaster awareness in education (Coşkun, 2011). Tekin and Dikmenli (2021) highlighted the importance of the relationship between disaster awareness levels and perception among prospective classroom teachers. A field study on disaster awareness conducted with middle school students by Adanalı, Yıyın, and Özenel (2022) found that a lack of disaster awareness often stems from misconceptions. Similarly, Clerveaux and Spence (2009) noted that the Disaster Awareness Game developed in their research effectively raised disaster awareness levels. In a study by Çetinkaya (2022), disaster education was implemented regarding various disasters experienced in Turkey (such as earthquakes, floods, landslides, and forest fires), leading to an increase in participants’ disaster awareness. Kara and Özdemir (2020), in a study focused on preparing communities for disasters, highlighted that the distribution of disaster-related topics over the 12 years of compulsory education in Turkey, without a consolidated summary, hindered students from developing a comprehensive



understanding of disasters. The study also underscored the need for continuous disaster drills and collaboration with the Ministry of National Education, the Ministry of Family and Social Services, and media organizations. Furthermore, it pointed out the lack of comparative research on the effectiveness of disaster education in formal versus non-formal education in Turkey, stressing the importance of creating a disaster education plan that involves all segments of society. In a study by Öcal, Çakır, and Özelmacı (2016), the interdisciplinary nature of disaster education was emphasized; the disaster-related learning outcomes included as interdisciplinary components in Turkish, Life Sciences, Social Studies, Mathematics, and Science and Technology curricula in primary and secondary schools under the Ministry of National Education (MEB) were analyzed. In the current study, it was concluded that disaster-themed achievements between courses were not distributed equally in Bloom's taxonomy and that disaster education should be diversified in course content. In the research conducted by İnal, Kaya and Altıntaş (2018), the content and achievements of 44 lessons in primary and secondary school curricula were examined on the axis of disaster concepts and themes. Considering the results of this study, it is evident that disaster-related content is incorporated into Life Sciences, Science, and Social Studies courses at the primary school level. However, at the secondary education level, disaster content is limited to Biology and Geography courses, and these contents were found to be insufficient based on UNISDR criteria. When reviewing other studies in the literature, it has been found that even providing disaster training for very short periods of time is sufficient to create disaster awareness (Karanci, Akşit & Dirik, 2005, pp. 243-258). Furthermore, there is increasing recognition of the need to provide disaster training tailored to children's sensitivities in recent years (Shaw, Takeuchi & Shiwaku, 2011).

The other subheading of the study, teacher competence, was examined through the evaluation of an original teaching program created by the teacher. The process of learning how to develop a teaching program begins during undergraduate education; however, many teachers subsequently work with prepared programs and do not make an effort to create original programs unless necessary. However, teaching, which is a profession requiring expertise, should be active and participatory in every stage and process of teaching. Teachers, who are expected to continuously improve their personal and professional skills, should not merely implement the curriculum but also have the capacity to design and develop it. Looking at the general consensus today, there is a prevailing tendency that the teacher's authority in education is limited to classroom variables (Anderson, 1987). However, many studies argue that teachers should be included in the curriculum development process in order to learn new methods and techniques and develop new skills (White, 1992). From this perspective, the following suggestions can be made to cultivate an effective teacher profile in curriculum development and foster practices that will create disaster awareness:

- Disaster preparedness activities should be organized in schools with the support of AFAD and similar non-governmental organizations.
- Even though a major disaster occurred, elective courses related to disaster education were not selected. Therefore, elective courses related to disasters should be introduced to students. Measures should be taken to encourage the choice of the Disaster Awareness course, and school administrations and teachers should encourage students to choose the course.
- It has been determined that teachers have difficulties in creating program content. In order to manage such situations effectively, volunteer teachers must be involved in curriculum development processes.
- School-based program development practices should be facilitated, so that a program that increases efficiency should be organized together with school administrations, students and teachers.

## ACKNOWLEDGMENTS AND CLARIFICATIONS

I would like to thank all the teachers who contributed to the study.

## REFERENCES

- Adanalı, R., Yıyın, F. T. & Özenel, N. (2022). Ortaokul öğrencilerinin afet bilinci. *International Journal of Geography and Geography Education*, (47): 56-81. doi: 10.32003/igge.1122725
- Adiyoso, W. & Kanegae, H. (2012). The effect of different disaster education programs on tsunami preparedness among school children in Aceh, Indonesia. *Disaster Mitigation of Cultural Heritage and Historic Cities*, 6, 165-172.
- Akpınar, B. & Özer, B. (2006). Mesleki ve teknik ortaöğretimde yapılan öğretim planlarının değerlendirilmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 97-119.
- Akpınar, B. & Özer, B. (2008). Genel ortaöğretimde yapılan öğretim planlarının okul müdürü ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(10), 121-145.
- Anderson, L. W. (1987). He decline of teacher autonomy: Tears or cheers? *International Review of Education*, 33(3), 357-373.
- Ardalan, A., Linkov, F., Shubnikov, E. & LaPorte, R. E. (2008). Public awareness and disaster risk reduction: Justin-time networks and learning. *Prehospital and Disaster Medicine*, 23(3), 286-288.
- Aydiner, T. (2014). *Doğal afet yönetişimi: Türkiye’de doğal afet yönetimi uygulamalarının tarihsel bağlamda değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Başbüyük, A., & Pala, Ş. M. (2023). Hayat bilgisi, sosyal bilgiler ve coğrafya dersi öğretim programları kazanımlarının afet eğitimi açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 184-197. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1063242>
- Bilen, M. (2023). *Sosyal bilgilerde meteorolojik afetlerin öğretiminde çoklu ortam materyalleri kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve afet bilinci düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Aydın.
- Can, N. (2009). Heleader ship behaviours of teachers in primary schools in Turkey. *Education*, 129(3), 436-447.
- Can, N. (2007). İlköğretim okulu yöneticisinin bir öğretim lideri olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanmasındaki yeterliliği. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2) 228-244.
- Cartwright, D., P (1953). Analysis of Qualitative Material, L. Festingerand D. Katz (eds), *Research Methods in the Behavioral Sciences*, Holt, Rinehart and Winston, New York, 421-470.
- Castle, K. (2004). Hemeaning of autonomy in early child hood teacher education. *Journal of Early Child hood Teacher Education*, 25(1), 3 -10.
- Clerveaux, V. & Spence, B. (2009). The communication of disaster information and knowled geto children using game technique: thedis-aster awareness game (DAG). *Int. J. Environ. Res.*, 3(2): 209-222.

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (2). USA: SAGE Publications.
- Coşkun, Ş. (2011). *Afet eğitimi algılaması: ilköğretim öğrencilerine verilen afet eğitimlerinin algılamasını ölçmek üzere bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çetinkaya, E. (2022). *İlköğretime Yönelik Afet Haritaları Tasarımı ve Etkinliğinin Ölçülmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Harita Mühendisliği Anabilim Dalı, Konya.
- Değirmenci, Y., Kuzey, M., & Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *e-Kafkas eğitim araştırmaları dergisi*, 6(2), 33-46.
- Erkal, T. & Değerliuyurt, M. (2009). Türkiye'de afet yönetimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22),147-164.
- Eurydice. (2008). Responsabilités et autonomi edesenseignants en Europe. Retrieved 20 March, 2009 from [http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/094FR.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/094FR.pdf).
- Gamoran, A., Secada, W. G., & Marrett, C. B. (2000). The organizational context of teaching and learning, changing the oretical perspectives. In M. T. Hallinan (Ed.), *Handbook of the sociology of education* (37-63). New York: Springer.
- Gerring, J. (2007). *Case study research: Principles and practices*. New York: Cambridge University Press. (Aktaran; Subaşı, M., Okumuş, K., 2017, 419).
- Gutmann, a. (1999). *Democratic education*. Princeton: Princeton University Press.
- Güldü, Ö. (2023). Afet bilinci ve stresli durumlara başa çıkma arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 6(3), 2023, 638-658.
- Hancock, R. D. & Algozzine, B. (2006). *Doing case study research*. New York: Teachers College Press.
- İnal, E., Kaya, E. & Altıntaş, K. H. (2018). Türkiye'de örgün eğitimin afet eğitimi yeterliliği açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (37): 114-127.
- İnal, E., Kocagöz, S., Turan, M.(2012). Temel afet bilinc ve hazırlık düzeyinin saptanmasına yönelik bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Kurumsal Akademik Arşiv*,12,1.
- İşman, A. & ESKİCUMALI, A. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. İstanbul: Değişim Yayınları.
- Kanbara, S., Ozawa, W., Ishimine, Y., Ngatu, N. R., Nakayama, Y., & Nojima, S. (2016). Operational definition of disaster risk-reduction literacy. *Health Emergency and Disaster Nursing*, 3(1), 1-8.
- Kara, İ. & Özdemir, N. (2020). Türk ortaokul öğrencilerinin tehlike algısı ve afet bilgileri\*. *Karadeniz Bölgesi Eğitim Dergisi*, 6(1), 62-78. <https://doi.org/10.31578/jebis.v6i1.220>
- Karaca, Ö. F. (2022). *Afet konularının sosyal bilgiler ders kitaplarına yansımaları* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Karancı, A. N., Aksit, B. & Dirik, G. (2005). Impact of a community disaster awareness training program in Turkey: Does it influence hazard-related cognitions and preparedness behaviors. *Social Behavior and Personality*, 33(3), 243-258.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, O. (2019). *Ortaokul öğrencilerine verilen afet bilinci eğitiminin öğrencilerin bilgi düzeyleri üzerine etkisi:Gümüşhane örneği*, Gümüşhane Üniversitesi Akademik Arşiv.
- Kısakürek, M. A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 45-53.
- Kimura, R., Hayashi, H., Kobayashi, K., Nishino, T., Kenshin, U., & Satoshi, I. (2017). Development of a disaster management literacy hub for collecting, creating, and transmitting disaster management content to increase disaster management literacy". *Journal of Disaster Research*, 12(1), 42-56
- Komac, B., Zorn, M., & Cigliç, R. (2013). Europe an education on natural disasters—a text book study. *Natural Hazards and Earth System Sciences Discussions*, 1(3), 2255-2279.
- Limoncu, S., & Atmaca, A. B. (2018). Çocuk merkezli afet yönetimi. *Megaron*, 13(1), 132-143.
- Mamon, M.A., Suba R. A. & Son I.L. (2017). Disaster risk reduction knowledge of grade 11 students: impact of senior high school disaster education in the philippines. *International Journal Of Health System And Disaster Management*, 5(3), 69-74.
- MEB. (2023a). Afet Bilinci Dersi Öğretim Programı. (Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20231123224622804AFET%20B%4%BOL%4%BONC%4%B0%20D%C3%96P.pdf>. Erişim tarihi: 28.11.2024)
- MEB. (2023b). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı. (Erişim adresi: [https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023\\_sosyal\\_bilgiler.pdf](https://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023_sosyal_bilgiler.pdf). Erişim tarihi: 28.11.2024)
- MEB. (2023c). Talim ve Terbiye Kurulu Haftalık Ders Çizelgeleri (Erişim adresi: [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_09/14104730\\_202343\\_Temel\\_Egitim\\_Ylkokul\\_Ortaokul.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_09/14104730_202343_Temel_Egitim_Ylkokul_Ortaokul.pdf). Erişim tarihi: 28.11.2024)

- MEB. (2024). Talim ve Terbiye Kurulu Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları (Erişim adresi: [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_ajs\\_dosyalar/2024\\_08/16135636\\_9\\_cizelgeveesaslar\\_15082024.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_ajs_dosyalar/2024_08/16135636_9_cizelgeveesaslar_15082024.pdf) Erişim tarihi: 28.11.2024)
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Musacchio, G., Falsaperla, S., Bernhardsdottir A. E., Ferreira, M.A., Sousa, M.L., Carvalho, A. And Zonno, G. (2016). Education: can a bottom-up strategy help for earthquake disaster prevention?. *Bulletin of Earthquake Engineering*, 14(7), 2069-2086.
- Öcal, A., Çakır, U. & Özelmacı, Ş. (2016). İlkokul ve ortaokul ders programlarında afetten korunma ve güvenli yaşam. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 71-83.
- Öztürk, İ. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Educational Sciences: Theory&Practice-12(1)* –271-299.
- Pearson, L. C., & Moomaw, W. (2005). He Relation ship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29 (1), 37-53.
- Peek, L. (2008). Children and disasters: understanding vulnerability, developing capacities, and promoting resilience an introduction. *Children, Youth and Environments*. 18(1), 1-29.
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. İstanbul: Güzem Can Yayınları.
- Shaw, R., Takeuchi, Y., & Shiwaku, K. (2011). TSUNAGARU: theessence of disastereducation. In R. Shaw, K. Shiwaku, & Y. Takeuchi (Eds.), *Disaster Education: Community, Environment and Disaster Risk Management (1st ed.)*, vol. 7, 153-162). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.
- Shiroshita, H., Kawata, Y. & Collins A. (2009). Differences in the approach to school disaste reduction between Japan and the UK.
- Sözcü, U., Aydınöz, D. (2019). Doğal afet okuryazarlığı bağlamında öğretim programlarındaki afetlerle ilişkili kazanımların incelenmesi. *Turkish Studies –Educational Sciences* , 14(5),2639-2652. doi.org/10.29228/TurkishStudies.32675
- Sözcü, U. (2021). 'Earthquake week' activity application for high school students. *Eurasian Journal of Educational Research* 92: 275-295
- Sözcü, U. (2020). Natural disaster literacy curriculum proposal. *Journal of Disasterand Risk*. 3(1), 70-79.
- Subaşı, M. & Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Tekin, Ö. & Dikmenti, Y. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının afet bilinci algısı ve deprem bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 258-271.
- Unisdr . (2006). Disaster risk reductionbegins at school: 2006-2007. *World DisasterReduction campaign*. <https://www.unisdr.org/files/2105>.
- White, P. A. (1992). Teacher empowerment under "ideal" school-site autonomy. *Educational Evaluation andPolicy Analysis*, 14(1), 69-82.
- Yalçın, A., & Akhan, N. E. (2019). Cumhuriyetten günümüze sosyal bilgiler programlarının sosyal bilgiler öğretim yaklaşımlarına göre incelenmesi. *Journal of The oretical Educational Science*, 12(3), 842-873.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (6). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3). California: Sage Publications.



