

## **Çabaçam Eğitim Destek Biriminin Deprem Sonrasındaki Gönüllü Eğitim Faaliyetleri: Öğretmen Adayları Destek Uygulaması**

Ebru Aktan Acar<sup>1</sup>, Yahya Han Erbaş<sup>2</sup>, Sezen Çiçek Apaydın<sup>3</sup>, Zeynep Tarhan<sup>4</sup>

### **Öz**

Bu araştırmada 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında Kahramanmaraş ve Adıyaman'da kurulan ve erken çocukluk dönemindeki çocuklara eğitim hizmeti sunan Çaba Çok Amaçlı Erken Çocukluk Eğitim Merkezi (ÇABAÇAM) Eğitim Destek Birimleri'nde gönüllü olarak görev alan öğretmen adaylarının deneyimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında kurulan merkezlerde gönüllü 29 öğretmen adayının okul öncesi çağındaki depremzede çocuklarla yaptıkları etkinlikler ve çocuklara yönelik gözlemledikleri travmatik durumlar incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiş olup, veriler yarı-yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, gönüllü öğretmen adaylarının ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde yaklaşık iki ay boyunca yaptıkları etkinlikler iletişim etkinlikleri, sanat etkinlikleri, hareket etkinlikleri, branş etkinlikleri, serbest zaman etkinlikleri ve özel gün çalışmaları başlıkları olmak üzere altı kategoride toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre özellikle hareket ve sanat etkinlikleri çocuklarda diğer etkinlik türlerine göre daha olumlu etkiler bırakmıştır. Ayrıca katılımcıların ifadelerinden yola çıkılarak Adıyaman ve Kahramanmaraş şehirlerinde kurulan birimlerde eğitim alan çocuklarda ortak olarak yalnızlık kaygısı, kendilerini ifade edememe, tekrar depreme yakalanma korkusu, aşırı sesten irkilme ve sosyalleşememe olarak kategorize edilen travmatik durumlar gözlemlenmiştir. Katılımcıların çocuklarla olan ilişkilerinde kendilerini en çok etkileyen durumlar gönüllü öğretmene aşırı bağlanma, ölümün anlaşılmazlığı, kaybolan ebeveynler ve çocuklar ile tekrar deprem yaşanmasına yönelik söylemler olarak dört başlıkta kategorize edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Depremler, ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimi, Okul Öncesi Eğitimi, Öğretmen Adayları

## **The Post-Earthquake Volunteer Education Activities of ÇABAÇAM Education Support Unit: A Support Program for Teacher Candidates**

### **Abstract**

This study aims to reveal the experiences of pre-service teachers who volunteered at the Çaba Multipurpose Early Childhood Education Center (ÇABAÇAM) Education Support Units, established in Kahramanmaraş and Adıyaman following the earthquakes on February 6, 2023, to provide educational services to children

<sup>1</sup> Prof. Dr., Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye  
e-posta / e-mail: [ebru.aktan@yahoo.com.tr](mailto:ebru.aktan@yahoo.com.tr) ORCID: 0000-0002-9944-9013

<sup>2</sup> Doç. Dr., Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye  
İlgili yazar e-posta/Corresponding author e-mail: [yahyahan@gmail.com](mailto:yahyahan@gmail.com), ORCID: 0000-0003-0802-4536

<sup>3</sup> Dr. Öğr. Üyesi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üni., Çanakkale, Türkiye  
e-posta / e-mail: [apaydinsezen@gmail.com](mailto:apaydinsezen@gmail.com), ORCID: 0000-0002-9927-1331

<sup>4</sup> Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Fakültesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye  
e-posta / e-mail: [zeyneptarhan@gmail.com](mailto:zeyneptarhan@gmail.com), ORCID: 0009-0004-0624-832X

*Bu makaleye atıf yapmak için / To cite this article*

Aktan Acar, E., Erbaş, Y. H., Çiçek Apaydın, S., ve Tarhan Z., (2025). Çabaçam Eğitim Destek Biriminin Deprem Sonrasındaki Gönüllü Eğitim Faaliyetleri: Öğretmen Adayları Destek Uygulaması. *Afet ve Risk Dergisi*, 8(1), 255-274.

in early childhood. Within the scope of the research, the activities of 29 volunteer pre-service teachers in these centers with preschool-age earthquake survivor children and the traumatic situations they observed in the children were examined. The research was designed as a case study from qualitative research methods, and the data were collected using a semi-structured interview form. According to the findings of the study, the activities carried out by volunteer pre-service teachers in the ÇABAÇAM Education Support Units over approximately two months were categorized into six groups: communication activities, art activities, movement activities, branch activities, free time activities, and special day activities. The findings indicated that, particularly, movement and art activities had more positive effects on children compared to other types of activities. Additionally, based on the statements of the participants, traumatic situations such as being alone, inability to express themselves, fear of being caught in another earthquake, being startled by loud noises, and difficulty in socializing were observed in children who received education in the units established in Adıyaman and Kahramanmaraş. The situations that most affected the participants in their interactions with the children were categorized under four headings: excessive attachment to the volunteer teacher, incomprehension of death, missing parents, and conversations about children and earthquakes.

**Keywords:** ÇABAÇAM Education Support Unit, Early Childhood Education, Earthquakes, Teacher Candidates

## 1. GİRİŞ

Deprem, dünyanın işleyişinde meydana gelen sıradan doğa olaylarıdır. Depremi bir felakete çeviren ise deprem bilinci ile yaşamayı reddeden insanlıktır ve ne yazık ki en büyük zararı insanlık yine kendisine vermektedir. Deprem felaketleri insanların hayatlarında büyük tahribatlara neden olmakta ve insan yaşamının farklı yönlerini, farklı şekillerde etkilemektedir. Afetler karşısında en hassas grupların başında gelen çocuklara bakıldığında, felaketlerin çocukların fiziksel sağlığı ve zihin sağlığının yanı sıra eğitime katılımlarını ve başarılarını etkilediği görülmektedir. Bir başka deyişle eğitim, sağlık alanından sonra felaketten etkilenen alanların başında gelir. Bir felaket sonrasında tıpkı sağlık alanında olduğu gibi eğitim alanında da acil destek sağlanmalıdır. Acil Durumlarda Eğitim için Kurumlararası Ağ (*The Inter-Agency Network for Education in Emergencies* [INEE]) (2010), eğitimin, yiyecek, barınma, su, çevresel hijyen ve sağlık hizmetlerini içeren insani yardım içerisinde yer aldığını belirtir. Çünkü eğitim çocukların psikososyal ihtiyaçlarını karşılayan ve onları koruyan bir sistemdir (Bensalah, 2002). Bununla birlikte her çocuğun hakkı olan nitelikli eğitimden mahrum kalmamaları sağlanmalıdır. Afet sonrası yeniden yapılanma ve rutine dönüşte (Mutch, 2014), normalleşme hissinin sağlanmasında, umudu yeniden yeşertmede, travmatik deneyimlerin iyileşmesinde eğitim kritik bir role sahiptir (Sinclair, 2007). Öğrencilerin güvenlik duygusunu yeniden kazanmasında etkili bir faktördür (Rolfesnes ve Idsoe, 2011).

Afet sonrası eğitimde alınmayan acil önlemler, çocukları ihmal, istismar ve şiddet gibi risklere karşı daha korunmasız bir hale getirmektedir. Küresel Afet Riskini Azaltma ve İyileştirme Fonunun, Dünya Bankası ile 2019 yılında ortaklaşa yayınladıkları raporda, afetten sonra acil bir şekilde eğitim faaliyetlerinin başlamamasının eğitim sisteminden kalıcı olarak ayrılma, uzun vadeli psikososyal kaygılar, sağlık sorunlarına yatkınlık, gelişimsel gecikmeler, çocuk yaşta hamilelik ve evlilik, insan ticareti ve emek sömürsü gibi sonuçlarının olabileceği belirtilmiştir (Küresel Afet Azaltma ve İyileştirme Aracı [*Global Facility for Disaster Reduction and Recovery-GFDRR*] ve Dünya Bankası [*The World Bank*], 2019). Bir başka deyişle, özellikle risk altındaki çocuklar eğitime erişemedikleri durumda daha da korunmasız kalmaktadır (Sinclair, 2007).

Deprem gibi yıkımlara sebep olan bir afet sonrasında eğitim alanında alınacak acil önlemlerin önünde birtakım engeller olabilmektedir. Afetin yaşandığı bölgelerde okul binaları kullanılmaz durumda olabilir ya da farklı amaçlar için kullanılıyor olabilir. Öğretmenler de çocuklar gibi afetten fiziksel ve psikolojik olarak etkilenebilir ve eğitim-öğretim faaliyetlerini yürütemeyecek durumda olabilir. Wolmer ve çalışma arkadaşları (2003) doğal afetler söz konusu olduğunda,

öğretmenlerin öğrencileriyle aynı bölgelerde yaşamaları, kendi ciddi travma sonrası semptomları ve kişisel kayıplarıyla mücadele etmeleri nedeniyle öğretmenlerin öğrencileri ile afet sonrası müdahaleye katılmak istememelerine neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu durumda geçici eğitim yapıları ve uygulamaları hayata geçirilmelidir. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (*United Nations International Children's Emergency Fund* [UNICEF]) (2005) bir afetin hemen ardından ilk altı-sekiz hafta arasında asgari altyapıya sahip geçici öğrenme alanları kurmayı, okulları açmayı, gerekli materyalleri sağlayarak yarı yapılandırılmış eğlence etkinlikleri aracılığıyla öğretmenlerin ve çocukların yeniden bütünleşmesine destek olmak gerektiğini ifade eder. Bu ilk müdahalenin devamında da eğitimi sürdürmeyi, eğitim ve eğlence için gerekli materyallerin ve öğretmen eğitimlerinin sağlanmasını; yaşam becerileri konularında kaliteli eğitim faaliyetlerinin yeniden başlamasının teşvik edilmesini ve uygun olan yerlerde okulların çevresinde toplum hizmetlerinin verilmesinin gerekliliğini vurgular. INEE (2010) ise Eğitimde Asgari Standartlar başlıklı raporunda acil durumlardan toparlanmaya kadar olan süreçte verilecek eğitimin ihtiyaçlara, ortama ve duruma uygun olması gerektiğini söyler.

Afet sonrası nasıl bir eğitim olması gerektiği konusunda çalışmaların önemi her geçen gün daha da önem kazanmaktadır çünkü afetler ve afetlerden etkilenenlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Günümüzde bireylerin %11'inin 16 yaşından önce bir afete maruz kaldığı tahmin edilmektedir (Copeland vd., 2007). İklim değişikliğinin de etkisi ile insanlığın yaşayacağı afet olasılığının her geçen gün daha da arttığı ve artacağı vurgulanmaktadır (Delicado vd., 2017; Frankenberg vd., 2013). Hatta Szente (2018), yeni bir gün başlarken, dünyanın herhangi bir yerinde bir çocuğun bir tür afete yakalandığını dile getirir. Bu afetler savaşlar, insan kaçakçılığı, toplumsal şiddet gibi insan kaynaklı olabileceği gibi fırtına, sel, deprem gibi doğal afetler de olabilir. Afet nasıl olursa olsun çocukların eğitime ulaşmasının önünde bir engel yaratabilir. Afet olayları öngörülebilirlik, kontrol edilebilirlik, ön uyarı süresi, etki büyüklüğü ve süresi açısından farklılık gösterdiğinden, farklı olay türleri zarar görebilirliği ve müdahaleyi farklı şekillerde etkileyebilir. Örneğin ani başlangıçlı bir tehlike olan depremlere hazırlanmak, yavaş başlangıçlı bir olay olan kuraklığa hazırlık eylemleriyle aynı değildir (Muttarak ve Lutz, 2014). Bir başka deyişle, fırtına, sel ve deprem gibi ani başlayan bir doğal afetin ardından eğitime yönelik yapılacak müdahalelerde hesaba katılması gereken kendine has özellikler vardır.

Bu gibi afetlere hazırlık sürecinde eğitimde neler yapılması gerektiği çeşitli araştırmalarda ele alınmıştır (örn. Fetihi ve Gülay, 2011; Kawasaki vd., 2020; Proulx ve Aboud, 2019; Ronan vd., 2015; Seddighi vd., 2020; Wang vd., 2023). Ancak afet sonrası süreci inceleyen araştırmalar sınırlıdır. Bununla birlikte Knack ve çalışma arkadaşları (2006) afet sonrası süreçte araştırma yapmanın etik zorluklarının yanı sıra metodolojik zorlukları olduğunu da belirtmiştir. Araştırma tasarımının kısa sürede yapılması gerekliliği, afeti yaşamış kişiler arasından araştırma katılımcılarının belirlenmesindeki zorluklar, veri toplama araçlarının seçimi, veri toplama süreci ve verileri yorumlama gibi afet sonrası sürecin kendine has özellikleri olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan da afet sonrasında yapılacak araştırmaların önemi de şiddetle vurgulanmıştır. Halihazırda eğitim alanında afet sonrasında neler yapıldığını anlatan araştırmalar mevcuttur (Kirk, 2008; Özer, 2023). Ancak yapılan bu araştırmalarda afet sonrası eğitim alanında yapılanlara odaklanılmış, eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren kişilerin deneyimleri araştırılmamıştır. Afet sonrası eğitimin planlanması ve uygulamaya geçirilmesinde bizzat o eğitimi uygulayan kişilerin deneyimleri önemli bir yer tutacaktır. Öte yandan sahada çalışanların deneyimlerinin ortaya çıkarılması ile öğretmen eğitim programlarını afet sonrası eğitim açısından güçlendirmek adına yeni bilgiler elde edilebilir.

Bu araştırmada 6 Şubat 2023 depremleri sonrasında Kahramanmaraş ve Adıyaman'da kurulan ve erken çocukluk dönemindeki çocuklara eğitim hizmeti sunan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimleri'nde gönüllü olarak görev alan öğretmen adaylarının deneyimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırmada aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmaktadır:

1. Deprem felaketi sonrasında öğretmen adayları Kahramanmaraş ve Adıyaman illerinde açılan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde çocuklar için hangi etkinlikleri yapmışlardır?
2. Öğretmen adayları deprem sonrası kurulan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde çocuklara yönelik yapılan etkinliklerden hangilerinin daha etkili olduğunu düşünmektedirler?
3. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde görev alan öğretmen adaylarının, çocukların yaşadıkları kaygılara yönelik gözlemleri nelerdir?
4. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde görev alan öğretmen adaylarını etkinlikler süresince etkileyen olaylar nelerdir?

### 1.1. Türkiye’de 6 Şubat 2023 Depremleri ve Eğitime İlişkin Bilgiler

6 Şubat 2023 tarihinde yerel saat ile sabah 4.17’de merkez üssü Kahramanmaraş’ın Pazarcık ilçesi olan 7.8 büyüklüğünde bir deprem meydana geldi. Sabah saatlerinde depremin 11 ili etkilediği tespit edildi. Yıkılan binalarda arama-kurtarma çalışmaları, depremden yaralı kurtulanlar için sağlık ve barınma hizmetlerinin sağlanması gibi çalışmalar yürütülürken, bir başka deyişle sabaha karşı olan depremin şokunu atlatamadan saat 13.24’te 7.5 büyüklüğünde ikinci bir deprem gerçekleşti. İkinci depremin merkez üstü, birinci depremin merkez üssüne yaklaşık 150 km uzaklıktaki Elbistan ilçesiydi. Meydana gelen bu depremlerin dünya genelinde az rastlanılan ikili depremler olduğu ifade edilmektedir (Kılıç Ekici, 2023). Depremler nedeniyle 6 binden fazla binanın yıkıldığı, 50 binden fazla insanın yaşamını yitirdiği, 100 binden fazla insanın da yaralandığı bilgisi verilmiştir. Birleşmiş Milletler 1,5 milyon kişinin ise evsiz kaldığı tahmininde bulunmuştur.

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2021-2022 verilerine göre depremden etkilenen 11 ilde K-12 seviyesinde 3 milyon 972 bin 75 öğrenci vardı ve bu öğrencilerin 365 bin 331’i okul öncesi, 1 milyon 219 bin 578’i ilköğretim, 1 milyon 151 bin 625’i ortaokul ve 1 milyon 235 bin 541’i ortaöğretim kademelerinde eğitim almaktaydı. Ayrıca deprem bölgesindeki 11 ilde 12 bin 550 okul olduğu ve bu okullarda görev yapan öğretmen sayısının da 209 bin 719 olduğu açıklanmıştı. Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı’nın 3 Mart 2023 tarihli raporunda ise MEB’e bağlı 20 bin 340 bina olduğu, bu binaların neredeyse yarısının hasar tespit çalışmalarının tamamlandığı ve hasar tespit çalışması tamamlanan binaların yine yarısına yakınının hasarsız olduğu ifade edilmiştir. 72 eğitim binası tamamen yıkılırken, 504 eğitim binasının ağır hasarlı olduğu belirtilmiştir.

Depremin meydana geldiği 6 Şubat 2023 Pazartesi sabahı Türkiye’de K-12 seviyesindeki okulların ara tatilinin bittiği gündü. Depremin ardından tüm Türkiye’de okulların açılması iki hafta ertelendi. Deprem bölgesi dışında kalan illerde eğitim-öğretim 20 Şubat 2023 tarihinde başladı. Deprem bölgesinde koşullarına bağlı olarak birinci kategorideki illerde 1 Martta, ikinci kategorideki illerde 13 Martta, üçüncü kategorideki illerde ise 24 Nisanda eğitim-öğretim başladı. Ayrıca depremin hemen ardından MEB, deprem bölgesindeki 11 ilde okula giden çocukların ailelerinin istemesi durumunda Türkiye’nin herhangi bir ilindeki bir okula nakil izni verdi. Bu izine istinaden 252 bin 869 öğrencinin başka illerdeki okullara geçiş yapmıştır.

Depremler sonrasında zamanın Milli Eğitimi Bakanı Mahmut Özer’in yayınladığı makalesinde Bakanlığın dört farklı alanda çalışmalar yürüttüğünü belirtmiştir (Özer, 2023). Bu çalışma alanlarından ilki MEB bünyesinde faaliyet gösteren Arama ve Kurtarma Birliği’nin (AKUB) arama ve kurtarma çalışmalarına ve insanı yardımlara destek vermesidir. MEB’in ikinci çalışma alanı eğitimin sürdürülmesi için adımlar atılması iken, üçüncü çalışma alanı eğitimin kalitesinin gelişimi için adımlar atılması çalışmalarını içeriyordu. Deprem sonrası dönemde bakanlık yapan Özer’in açıkladığı son alan ise sürecin veri odaklı ve hesap verilebilir şekilde yönetilmesidir. Eğitimin sürdürülmesi için yapılan çalışmalar kapsamında eğitim destek ve oyun çadırları ve psikososyal destek çadırları kurulmuştur. Bu çadırlarda MEB’e bağlı kurumlarda görev yapan

öğretmenler ve psikolojik danışmanlar görev almıştır. Depremlerin üçüncü haftası itibariyle 236 okul öncesi eğitim çadırı kurulmuş, 111 çadırda ilkokul, 108 çadırda ise ortaokul eğitimi verilmiştir. Üç hafta gibi kısa bir süre sonra iki prefabrik okul kurularak farklı kademelerde eğitime başlanmıştır. MEB tarafından atılan bir diğer önemli adım ise sağlık sorunları nedeniyle hastanelerde tedavi gören öğrencilerin eğitime erişimleri için 93 hastane sınıfının kurulmasıdır. Eğitimin sürdürülme çalışmalarının yanı sıra eğitim fırsatlarının kalitesini artırma çalışmaları da yapılmıştır. Bu kapsamda depremzedelere ders kitapları, yardımcı kaynak ve kırtasiye seti ulaştırma çalışmaları yer almıştır. Öğrencilerin Eğitim Bilişim Ağı içeriklerine ulaşabilmeleri için konteynırlara televizyonlar yerleştirilmiştir.

### 1.2. Deprem Sonrası Okul Öncesi Eğitime Yönelik Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de deprem sonrası eğitim-öğretim süreçlerini inceleyen araştırmalar, 2023’te yaşanan deprem öncesinde de bulunmaktadır. Örneğin, 2020’de Elazığ ilinde yaşanan depreminin okul öncesi çocuklarda bıraktığı izlere yönelik yapılan bir araştırmada, okul öncesi çocuklarının yaşadıkları olumsuzlukları nasıl resmettikleri incelenmiştir. Bu araştırma bulgularına göre çocuklar deprem sonrası duygularını anlamlandırmada çoğunlukla olumsuz ifadelerle başvurduğu gözlemlenmiştir (Kalkuloğlu, 2022).

Türkiye’de okul öncesi eğitim zorunlu değildir. Aktaş-Salman ve çalışma arkadaşları (2023) deprem bölgesinde 58 bin 511 çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanmadığını belirtmektedir ki bu da deprem bölgesinde yaşayan çocukların neredeyse %14’üne karşılık gelir. Bununla birlikte deprem bölgesi sığınmacı ve mülteci çocukların da yoğun olarak bulunduğu bölgelerdir. Ne yazık ki okul öncesi çağda kaç mülteci çocuğun eğitimin dışında kaldığı bilgisine ulaşılamamaktadır.

Deprem sonrasında devlet kurumlarının yanı sıra Türkiye’nin farklı illerinden belediyeler, sivil toplum örgütleri ve gönüllüler de farklı çalışmalar yürütmüşlerdir. Örneğin İstanbul Büyükşehir Belediyesi Yuvamız İstanbul Modelini Hatay’da Yuvamız Samandağ ve Yuvamız Antakya isimleri ile açmıştır. Bu eğitim birimlerinde oyuncakların yanı sıra çocuklar için boyama, okuma ve ders kitapları yer alırken, psikososyal eğitimler ve grup etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Yuvamız Samandağ ve Yuvamız Antakya’daki çalışmalardan 3-6 yaş aralığındaki çocukların yanı sıra 16 yaşa kadar olan çocuklar da faydalanabilmektedir (Kesbiç vd., 2023).

### 1.3. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimleri

ÇABAÇAM, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Dezavantajlı Çocuklar Uygulama ve Araştırma Merkezi bünyesinde yer alan Üniversite, Sivil Toplum Kuruluşları (ÇABA Derneği) ve Yerel Yönetimin (Kepez Belediyesi) ortaklaşa destekleri ile faaliyetlerini sürdüren bir kurumdur. ÇABAÇAM’da toplum temelli bir eğitim modeli uygulanmaktadır. ÇABAÇAM Modeli çocuğu merkeze alarak ailesi ve yakın çevresi, öğretmen adayları (eğitmen) ve toplum olmak üzere dört farklı boyutta uygulamalarını sürdürmektedir. Modelde temel olarak okul öncesi eğitim hizmetlerinden dezavantajlı şartlarda yetişmeleri nedeniyle yararlanamayan 4-6 yaş arası çocukların ücretsiz erken çocukluk eğitimi hizmeti almaları amaçlanmaktadır. ÇABAÇAM Modeli bir erken müdahale programı niteliğindedir ve çocuklarla birlikte ailelerini de desteklemektedir. Çocuklarının akademik ve psikolojik gelişimlerini desteklemeleri için ailelere düzenli eğitimler verilmektedir. ÇABAÇAM Modelinin desteklediği bir diğer grup ÇABAÇAM’da eğitmen olarak gönüllü çalışan öğretmen adaylarıdır. ÇABAÇAM’ın Eğitim Fakültesinde farklı programlarda lisans/lisansüstü düzeyinde öğrenim gören öğretmen adaylarının bireysel ve mesleki gelişimleri için teori ile pratiği bir araya getiren, yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlayan bir ortam yaratma amacı modelin ilk amacı kadar önem verdiği bir amaçtır (Aktan-Acar ve Türk, 2024).

ÇABAÇAM Modeline destek olan çok sayıda gönüllü vardır. Akademisyenler, öğretmenler başta olmak üzere toplumun farklı kesimlerinden destekçiler modele katkı sunmaktadır. ÇABAÇAM Modeli toplumun üyelerinden yararlandığı gibi topluma da hizmet etmektedir. Toplum boyutunda Çanakkale’de yaşayan çocuklar için çeşitli sosyal sorumluluk projeleri, Çanakkale’de görev yapan

öğretmenler için paylaşım seminerleri ve Çanakkale halkı için çeşitli eğitim faaliyetleri yürütülmektedir. Bu araştırmaya konu olan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimleri toplum boyutu çalışmaları çerçevesinde ortaya çıkmıştır.

Deprem felaketlerinin ardından ÇABA Derneği'nin öncülüğünde Türkiye'nin önde gelen şirketlerinden birinin desteğiyle ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinin kurulması kararlaştırılmıştır. Adıyaman'da iki, Kahramanmaraş'ta bir eğitim çadırı kurulması, faaliyete geçmesi ve faaliyetlerini sürdürebilmesi için ÇABAÇAM'a gönüllü destek olan öğretmenler, öğretmen adayları, akademisyenler ve diğer gönüllüler ortaklaşa çalışmışlardır. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimleri 4 Mart 2023 tarihinde Kahramanmaraş'ta ve 6 Mart 2023 tarihinde Adıyaman'da eğitim faaliyetlerine başlamıştır. Her bir çadıra yaklaşık 10 günlük periyotlar ile gönüllü öğretmen adayları ve psikolojik danışmanlar görevlendirilmiştir. Yaklaşık 90 öğretmen adayı ve psikolojik danışmana deprem bölgesinde yapılacak faaliyetler ve kendilerinden beklenen çalışmalar konusunda bir sunum yapıldıktan sonra orada gönüllü olarak görev alıp alamayacakları sorulmuş olup, 29 öğretmen adayı ve psikolojik danışman katılım göstermek istediği yönünde beyanda bulunmuşlardır. Çadırlarda gönüllü çalışacak herkese online olarak Psikolojik İlk Yardım eğitimi ve eğitim faaliyetleri ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca bir önceki çalışan ekip yeni gelen ekibe eğitim işleyişini uygulamada göstermiş ve çalışmaları devretmiştir. Böylece ekipler arasında koordinasyon sağlanmış, ekip değişimi ile oluşabilecek değişimlerinin mümkün olduğunca önüne geçilmeye çalışılmıştır.

ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde, tıpkı ÇABAÇAM'da olduğu gibi çocuğu merkeze olan bir anlayış ile eğitim-öğretim faaliyetleri yürütülmüştür. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinin en temel amacı deprem bölgesindeki çocukların, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi ile güvence altına alınan ve çocukların en temel hakları arasında olan eğitim ve oyun haklarını tüm yaşlıları gibi sağlıklı ve huzurlu bir şekilde yaşamalarına olanak sağlamaktır. Bu çerçevede çocukların ihtiyaçlarının yaş özelliklerine göre giderilmesine, bilişsel, sosyal ve duygusal tüm beceri gelişimlerine ve çocukların hayatla yeniden bağ kurmasına destek olmak amaçlanmıştır. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde bir erken müdahale programı olan ÇABAÇAM Modeli uygulanmıştır. Eğitim programı içerisinde çember saati, nefes egzersizleri, oylama merkezi, atölye çalışmaları, kimlikli bebekler uygulaması, ayın yazarları ve alan gezileri gibi faaliyetler yer almaktadır. Uygulanan eğitim programının yanı sıra, çadır ziyaretleri, aile katılım çalışmaları, film gösterimleri, özel günler ve bayram kutlamaları yapılmıştır.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasına göre desenlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olarak durum çalışması, belirli bir durumu ayrıntılı bir şekilde incelemeyi amaçlar. Araştırmacılar, gerçek dünyadaki karmaşık durumları, olayları veya olguları anlamak için bu yöntemi kullanmaktadırlar. Bu yöntem genellikle derinlemesine ve kapsamlı veri toplamayı içerir ve araştırmacıların durumun tüm yönlerini anlamalarını sağlar (Merriam, 2009). Durum çalışması, genellikle bir yerde, zamanda veya olayda belirli bir durumu anlamak için kullanılır ve araştırmacıların doğrudan gözlem yapmalarını, derinlemesine mülakatlar yapmalarını veya belgeleri incelemelerini içerebilir (Stake, 2005). Bu araştırmada deprem bölgesinde görev yapan gönüllülerin tecrübelerinin incelenmesi amaçlandığı için durum çalışması olarak desenlenmesi uygun bulunmuştur.

### 2.2. Katılımcılar

Araştırmaya ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde görev alan gönüllü öğretmen adayları katılım göstermişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmen adayları Okul Öncesi Öğretmenliği ve Psikolojik

Danışmanlık ve Rehberlik bölümü öğrencilerinden meydana gelmektedir. ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimi tarafından Adıyaman ve Kahramanmaraş illerinde oluşturulan ana sınıflarında görev alan gönüllü öğretmen adayları 9 grup halinde bu iki şehirde faaliyetlere katılarak, deprem sonrası çocukların yaşayabileceği travmaları önleyici ve eğitim-öğretim sürecini devam ettiren çalışmalar yapmışlardır. Bu gönüllü faaliyetlere katılan öğretmen adaylarına ait tanılayıcı bilgiler tablo 1’de sunulmaktadır. Katılımcılara kimliklerinin belli olmaması için “öğretmen adayı” anlamına gelen ÖA1,...,ÖA29 arasında takma isimler verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcılar

| Çalışma Grubu | Cinsiyet | Takma İsimler | Bölüm       | Sınıf    | Gönüllü Katıldığı İl   | Gönüllü Katıldığı Tarihler |
|---------------|----------|---------------|-------------|----------|------------------------|----------------------------|
| 1. Grup       | Kadın    | ÖA1           | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 2-10 Mart 2023             |
|               | Erkek    | ÖA2           | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 2-10 Mart 2023             |
|               | Erkek    | ÖA3           | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş-Adıyaman | 2-10 Mart 2023             |
|               | Kadın    | ÖA4           | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş-Adıyaman | 2-10 Mart 2023             |
| 2. Grup       | Erkek    | ÖA5           | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 10-23 Mart 2023            |
|               | Kadın    | ÖA6           | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 10-23 Mart 2023            |
|               | Erkek    | ÖA7           | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 10-23 Mart 2023            |
|               | Erkek    | ÖA8           | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 10-23 Mart 2023            |
| 3. Grup       | Kadın    | ÖA9           | Okul Öncesi | 3. Sınıf | Adıyaman               | 19-28 Mart 2023            |
|               | Kadın    | ÖA10          | Okul Öncesi | 3. Sınıf | Adıyaman               | 19-28 Mart 2023            |
|               | Kadın    | ÖA11          | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 19-28 Mart 2023            |
| 4. Grup       | Kadın    | ÖA12          | Okul Öncesi | 3. Sınıf | Adıyaman               | 28 Mart – 6 Nisan 2023     |
|               | Erkek    | ÖA13          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 28 Mart – 6 Nisan 2023     |
| 5. Grup       | Kadın    | ÖA14          | PDR         | 4. Sınıf | Adıyaman               | 4-18 Nisan 2023            |
|               | Kadın    | ÖA15          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 4-18 Nisan 2023            |
|               | Kadın    | ÖA16          | Okul Öncesi | 3. Sınıf | Kahramanmaraş          | 4-18 Nisan 2023            |
|               | Erkek    | ÖA17          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 4-18 Nisan 2023            |
| 6. Grup       | Kadın    | ÖA18          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 15 Nisan – 5 Mayıs 2023    |
|               | Kadın    | ÖA19          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 15- 24 Nisan 2023          |
|               | Kadın    | ÖA20          | PDR         | 4. Sınıf | Adıyaman               | 15- 24 Nisan 2023          |
|               | Erkek    | ÖA21          | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 15- 24 Nisan 2023          |
| 7. Grup       | Erkek    | ÖA22          | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 24 Nisan – 3 Mayıs 2023    |
|               | Kadın    | ÖA23          | PDR         | 4. Sınıf | Adıyaman               | 24- 28 Nisan 2023          |
|               | Kadın    | ÖA24          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 24 Nisan – 3 Mayıs 2023    |
| 8. Grup       | Kadın    | ÖA25          | Okul Öncesi | 3. Sınıf | Kahramanmaraş          | 3- 12 Mayıs 2023           |
|               | Erkek    | ÖA26          | PDR         | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 3- 12 Mayıs 2023           |
|               | Kadın    | ÖA27          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Adıyaman               | 3- 12 Mayıs 2023           |
| 9. Grup       | Kadın    | ÖA28          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 12-25 Mayıs 2023           |
|               | Kadın    | ÖA29          | Okul Öncesi | 4. Sınıf | Kahramanmaraş          | 12-25 Mayıs 2023           |

Tablo 1’de görüldüğü üzere eğitim fakültelerinin son iki yılında eğitim almakta olan öğretmen adayları, deprem bölgesinde gönüllü görev alan araştırmacı, akademisyen ve öğretmenlerin desteğiyle depremde zarar gören bölgelerde kurulan çadır ana sınıflarında belirli aralıklar gönüllü katılımlar göstererek eğitim-öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesine katkı sağlamışlardır. Gösterilen tarihlerde belirtilen şehirlerde ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimi tarafından kurulan çadır ana sınıflarında etkin bir rol alan katılımcılar, bu süreçte çocuklarla faaliyetler yürütmüşlerdir. Gönüllü katılım gösteren öğretmen adayları ve psikolojik danışmanların bölgede

bulunma süreleri kendi kişisel talepleri doğrultusunda şekillenmiş olup, süre konusunda kendilerine herhangi bir telkinde bulunulmamıştır. Çalışma gönüllülük esasına göre yürütüldüğü için bu şekilde bir yönlendirmeden kaçınılmıştır.

### **2.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırma için veriler, bu çalışmada görev alan araştırmacı ekip tarafından oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Çalışmanın katılımcılarının yaptıkları etkinlikleri ve gözlemlerini öğrenmeye yönelik hazırlanan bu yarı yapılandırılmış görüşme formu alanında uzman 3 araştırmacı tarafından değerlendirildikten sonra son şekli verilerek uygulanmıştır.

### **2.4. Etik, Güvenirlik ve Geçerlik**

Araştırma sürecinin etik açısından incelenmesi için Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi'nin Etik Kurul'una başvuru yapılmıştır. Etik Kurul 23/05/2023 tarih ve 07/30 sayılı karar ile araştırmanın etik ilkelere uygun olduğunu beyan etmiştir. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarından bireysel izinleri alındıktan sonra veri toplama süreci başlamıştır. Araştırma için gerekli veriler, gönüllülerin bölgede yaptıkları faaliyetleri tamamlayıp, ayrılmadan hemen önce görüşme formu ile toplanmıştır. Yapılan etkinliklere dair deneyimlerinde eksik bilgi kalmaması adına veriler gönüllülerin süreci tamamladığı günden bir gün sonra toplanarak veri kaybı engellenmek istenmiştir. Veriler bölgede kurulan destek birimleri içerisinde ofis olarak kullanılan bir odada, yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Makalede katılımcı öğretmen adaylarının tanınmasını kolaylaştıracak bilgiler verilmesinden kaçınılmış ve kod isimler kullanılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini temin etmek için çeşitli stratejilere başvurulmuştur. Bunlardan ilki katılımcı teyididir. Araştırmacılar tarafından veriler çözümlendikten ve bulgular oluşturulduktan sonra çalışmaya katılım gösteren 3 öğretmen adayına bulgular okutulmuş ve eksik veya hatalı bir durum var ise düzeltmeleri konusunda tavsiyede bulunmaları istenmiştir. Güvenirlik için ikinci bir yol olarak araştırmacı çeşitlemesi kullanılmıştır. Çalışmada görev alan araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalar bir araya gelerek son şekli verilmiş olup, kodlar ve temalar üzerinde bir görüş ayrılığı var ise giderilmeye çalışılmıştır. Bulgularda yer alan kodlar ve temalar, bu çalışmada görev alan araştırmacılar tarafından üzerinde uzlaşmış son şekilleridir.

### **2.5. Veri Analizi**

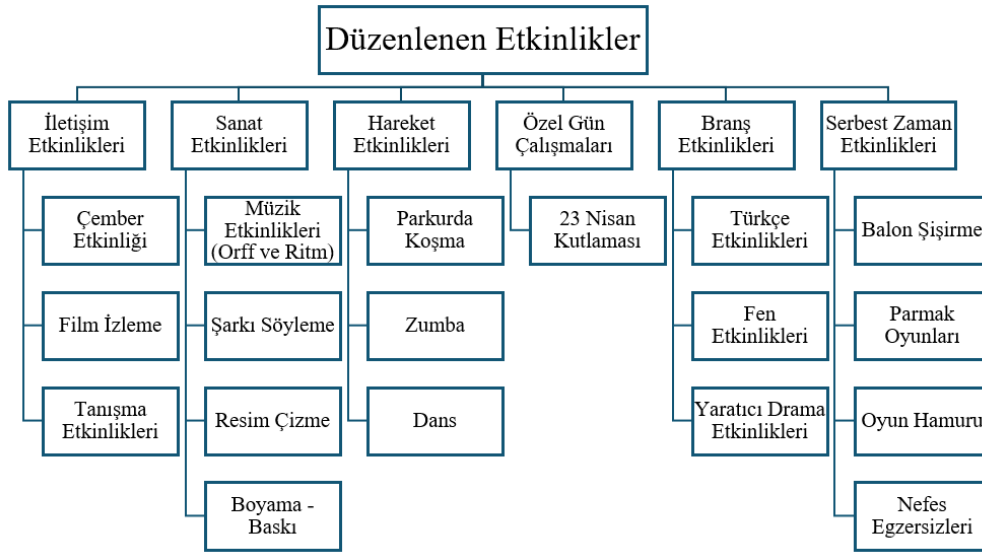
Araştırmada toplanan veriler içerik çözümlemesi yoluyla analiz edilmişlerdir. İçerik analizinde kodlar ve temalar elde edilen verilerden tümevarımsal olarak elde edilir. Öncelikle araştırmaya katılan öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmeler sonucu alınan kayıtlar transkripsiyon yoluyla yazılı ifadelerle dönüştürülmüştür. Takiben, araştırmacılar tarafından bu yazıya dökülmüş ifadeler çözümlenmeye başlanarak araştırma için uygun temalar ve kodlar meydana getirilmiştir. Araştırmanın bulgularında yer yer yazıya dökülen bu ifadelerden doğrudan alıntılar yoluyla kanıtlar sunulurken araştırmanın güvenilirliği de artırılmak istenmiştir.

## **3. BULGULAR**

Çalışmanın bu bölümünde bulgular araştırma sorularının belirlediği çerçeve doğrultusunda temalar ve alt kategorilerle birlikte sunulmaktadır. Görüşmeler sonucunda, gönüllü görev alan katılımcılardan alınan cevaplardan doğrudan alıntılar yapılarak bulgular sunulmuştur. Araştırma bulguları, alt problemlerin sırasına göre verilmiştir.

### **3.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ilk alt problemi "Deprem felaketi sonrasında öğretmen adayları hangi etkinlikleri yapmışlardır?" olarak belirlenmiştir. Buradan hareketle, destek birimlerinde görev alan gönüllülerin verdiği cevaplar üzerinden oluşturulan temalar ve kategoriler şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. ÇABAÇAM destek birimlerinde yapılan etkinlikler

Şekil 1’de görüldüğü üzere, gönüllü öğretmen adayları geniş bir etkinlik çalışmalarıyla farklı farklı alanları destekleyen çalışmalar ortaya koymuşlardır. İletişim, sanat, serbest zaman, özel gün çalışmaları, hareket ve branş etkinlikleri olmak üzere toplamda 6 başlık altında toplanan etkinlikleri öğretmen adayları her iki şehirde de yapmışlardır. ÖA1 düzenlenen etkinlikler hakkında şunları söylemiştir:

*“Kurucu ekip olduğumuz için daha çok öğrenme ortamının kurulması ve çocukları sürece dahil etmek için çabaladık. Çocukların kendi duygularını ifade edebilmesinin en güzel yolunun sanat etkinliklerinden geçtiğini fark ettiğim için daha çok sanat etkinliklerine ağırlık verdim. Çocukların el-göz koordinasyonlarını geliştirmek için ilgilerini çekecek etkinlikler bularak aktif katılımlarını sağladım.”*

Düzenlediği etkinliklerin faydalı olduğunu görmesinin kendisini mutlu ettiğini söyleyen ÖA15, etkinlikler hakkındaki görüşlerini aşağıdaki sözleriyle dile getirmiştir:

*“Çocuklarla geçirdiğimiz süreçte pek çok çalışma yapma şansımız oldu. Başlıcaları etkileşimli kitap okuma çalışmaları, nefes egzersizleri, ritim ve orf çalışmaları, fen aktiviteleri gibi sıralanmaktadır. Fen aktivitelerinde çocuklarla iskelet sistemi üzerine çalıştık. Analoji metodu kullanarak askı ve elbise yardımıyla iskeletimizin işlevini öğrendik. Orf ve ritim çalışmalarında ritim çubuklarından faydalandık. Çocukların iyi bir ritim duygusuna sahip olduğunu gözlemleme şansımız oldu.”*

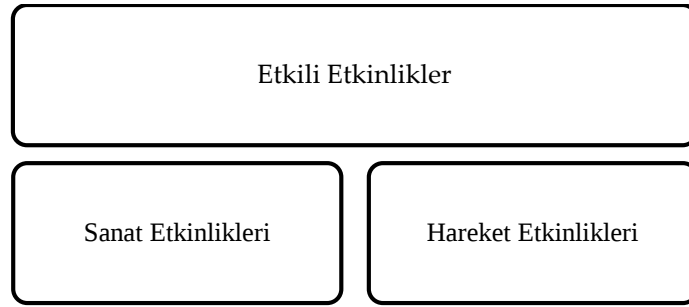
Diğer öğretmen adaylarıyla işbirliği içerisinde etkinliklerin yürütüldüğünü söyleyen ÖA23, bu etkinlikler hakkında şunları söylemiştir:

*“Öncelikle eğitim gerçekleştirdiğimiz her grup ile çember zamanı yapmaya özen gösterdik. Adıyaman’daki ilk günlerimizde ÖA24 arkadaşımızın planı dahilinde süreci ilerlettik. Doğa temalı kitaplar okuduk ve sanat etkinlikleri yaptık. Bunun yanında sınıflar çocuklar için önemli hareket alanlarıydı. Günlük olarak bir müzik eşliğinde hareket etkinlikleri yürütmeye özen gösterdik. İlk günlerde müzikleri de doğa teması üzerinden belirledik. Sonraki günlerde çocuklarında ilgileri dahilinde müzikler genişletildi.”*

Bulgulardan da anlaşılacağı üzere, öğretmen adayları beraber hareket ederek çeşitli etkinlikleri deprem bölgesindeki çocuklarla birlikte yapma fırsatı bulmuşlardır.

### 3.2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Öğretmen adayları yapılan etkinliklerden hangilerinin daha etkili olduğunu düşünmektedirler?” olarak belirlenmiştir. Destek birimlerinde görev alan öğretmen adaylarının çocuklar üzerinde en çok etkili olduğunu düşündükleri etkinlikler Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Etkili etkinlik türleri

#### 3.2.1. Sanat Etkinlikleri

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarına göre en çok resim etkinlikleri çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakmıştır. ÖA3’e göre resim etkinlikleri şöyle bir etki bırakmıştır:

*“Çocukların resimlerde kendilerini ve duygularını daha etkili ifade ettiğini söyleyebilirim. Bu konuda birçok kez gözlemde bulundum. Eski evini, bahçesini, hayvanlarını, arkadaşlarını bol bol resmediyorlardı. Aslında bu resimler bir şekilde onlara duydukları özlemi içerisinde barındırıyordu.”*

Buna ek olarak, ÖA9 resim etkinliklerinin çocukların düşüncelerinde bıraktığı izler hakkında şöyle bir tecrübesini iletmıştır:

*“Beni en çok etkileyen paylaşım Suriyeli bir çocuğumuzun çizdiği resim oldu. Başka bir arkadaşımıza anlatırken kulak misafiri olmuştum. “Kocaman bir kalbin kırıldığını ve bu kalbin içine bir sürü başka kalp ekleyerek bu kalplerin çıkmaya devam ettiğini anlattı. Bu onun için sevginin en büyük göstergesiymiş.” Bu kadar güzel bir anlatımı bir yetişkinin yaptığını düşünebilirsiniz ama bu 4 yaşında bir kız çocuğunun ağzından çıkarak kalemine yansıyan şeylerdi.”*

Çocukların ifade dili olarak resmi kullandığını düşünen ÖA8, bu durumu şöyle açıklamıştır:

*“Çocuklar gerek kendini anlatmada gerek duygularını ifade etmede resim yapmayı çok seviyorlar. Yaşadıklarını gördüklerini bizimle resim yoluyla paylaşıyorlar. Mesela bir çocuğumuz bir süper kahraman simgesi olan “Hulk” resmi çizmişti ve ne yaptığını sorduğumda “Öğretmenim, eğer Hulk kadar güçlü olabilseydim binaları yıkılmasın diye tutabilirdim” şeklinde cevap vermişti.”*

Benzer şekilde çocukların her türlü duygularını anlatmada resmi kullandıklarını düşünen ÖA 18, bu durum hakkında şunları söylemiştir:

*“Kesinlikle sanat. Çizerken, keserken, fırçaıyla boyarken kendi amacının ne olduğunu, başından geçenlerini, hayallerini, korkularını, onları nasıl yendiğini anlatması, birbirlerini dinlemeleri, öz farkındalıklarını hissetmeleri o süreçte panomuzdaki*

*nehir kadar akıcı izleniyor. Bütün çalışmaların bir araya getirilmesi ve birbirinden farklı olması onları hem şaşırtmıştı hem çok sevindirmişti.”*

Ayrıca, deprem bölgesindeki çocukların müzik etkinliklerine daha ilgili olduğunu söyleyen ÖA24, dans ve müzik etkinlikleri hakkında şunları söylemiştir;

*“Çocuklar iyi bir kulağa sahip. Müziği seviyorlar. En çok ritim dersinde ve dans ederken eğlendiklerini söyleyebilirim.”*

### 3.2.2. Hareket Etkinlikleri

Hareket etkinliklerinin çocuklara ayrı bir sevinç verdiğini düşünen ÖA7, bu durumu şöyle ifade etmiştir:

*“Sanat etkinliğinden sonra veya pasif bir etkinlikten sonra hareketli ve aktif bir etkinliğe geçiş onlar için her zaman daha dikkat çekici oluyordu. Özellikle parkur etkinlikleri.”*

Çocukların hem sosyalleşmesini sağlaması hem de hareket kazandırması nedeniyle hareket etkinliklerinin daha etkili olduğunu düşünen ÖA17, hareket etkinlikleri hakkında şunları söylemiştir:

*“Çocuklar genel olarak aktif etkinliklerden çok hoşlandılar; müzik, dans, parkur, spor vb. Çocukların bu etkinlikler de eğlendiğini içinde bulundukları durumları unuttuklarını ve eski yaşantıları ile ilgili paylaşımlarda bulunduklarını gözlemledim ama pasif etkinliklere geçtiğimiz gibi çocukların depremi hatırladıklarını ve depremden sonra yaşadıkları anıları paylaştığını gözlemledim.”*

Çocukların serbest hareket etmesine ve neşeli bir etkinlik olarak dans ve müzik etkinliklerinin uzun sürebildiğine dikkat çeken ÖA10, bu etkinlikleri şöyle açıklamıştır;

*“Çocuklar aktif bir düzenin olmayışı ve yaşadıkları durumun etkisinden dolayı didaktik, kurallı ve etkinlik dahilinde yapılan şeylerden hoşlanmamakta, boyama ve kes yapıştır etkinliklerinde ilgi hemen dağılmakta, daha çok oyun, dans ve kostümler ilgilerini çekmektedir.”*

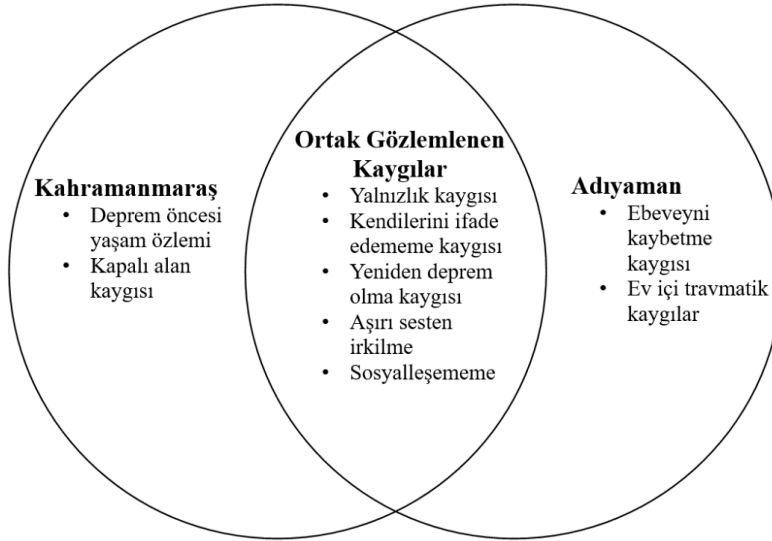
### 3.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde “ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde görev alan gönüllü öğretmen adaylarının, çocukların yaşadıkları kaygılara yönelik gözlemleri nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Burada Kahramanmaraş ve Adıyaman’daki gönüllülerin gözlemlediği kaygıları benzer ve farklı kaygılar olarak şekil 3’te gösterilmektedir.

Gönüllülerin yaptıkları eğitim-öğretim faaliyetleri süresince deprem bölgesindeki çocuklarda gözlemledikleri kaygılar, bazı noktalarda şehirden şehre farklılaşırken, ortak kaygıların daha çok olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Örneğin, ÖA6’ya göre yalnız kalma korkusu çocukları derinden etkilemekteydi. Çocukların yalnızlık korkularını şu şekilde yorumlamıştır;

*“Yalnızlık benim en çok zorlandığım konuydu çünkü çocuklar ebeveynlerinden ayrı zaman geçirmek istemiyor, sınıf içerisinde de onların bulunmalarını istiyorlardı. Başta ebeveynleri de sürece dahil ederek sınıfa girmelerine ve çocuklarıyla beraber etkinliklere katılımlarını sağladım. Ancak aşamalı olarak aileleri sınıftan uzaklaştırmayı hedefledim. Önce etkinliklere beraber katılmalarını sağladım, birkaç gün sonra sadece sınıfta bir köşede beklemelerini söyledim, ardından çocukla da konuşarak ebeveyninin sınıf dışarısında bekleyeceğini ve ihtiyacımız olduğu her an*

*yanımıza geleceğini söyleyerek ebeveynleri sınıftan uzaklaştırdım. Çok zorlandığımız çocuklarda bu süreç aylarca devam ederken bazı çocuklarla çok daha hızlı bir süreç geçirdik.”*



Şekil 3. Çabaçam eğitim destek birimlerinde eğitim alan çocuklarda gözlemlenen kaygılar

Aynı şekilde, ÖA14 çocukların yalnız kalmaya yönelik yüksek kaygılar beslediğini, yer yer sınıfın kapılarının açılmasının çocuklar tarafından talep edildiğini dile getirdi. Çocukların yalnızlık kaygılarına ilişkin şöyle görüş belirtmiştir;

*“Yalnızlık kaygısı yaygın olarak gözlemlendi. Çocuklar yanlarında velileri olmadan sınıfa girmek istemediler ve ağladılar. Bunun için tek başına sınıfa girmemekte direnen tüm çocukların velileriyle girmelerine izin verdik. Bazı çocuklarda kapalı alan kaygısı gözlemlendi ve bunun için sınıf kapısı açık bırakıldı ve güven sağlandı.”*

Depremde meydana gelen seslerin çocuklar üzerinde derin izler bıraktığını söyleyen ÖA20, bu konudaki görüşlerini şöyle açıklamıştır;

*“Bazı çocuklarımız yüksek sesten çok rahatsız oluyordu, bir çocuk orff materyalleriyle oynadığında ya da sınıfta şarkı açtığımızda kulaklarını kapatıyordu ve bir köşeye kapanıyordu. Böyle durumlarda sesi mümkün olduğunca azaltıp bir öğretmenimiz çocuğu o alandan uzaklaştırıp farklı bir şeye yöneltiyordu.”*

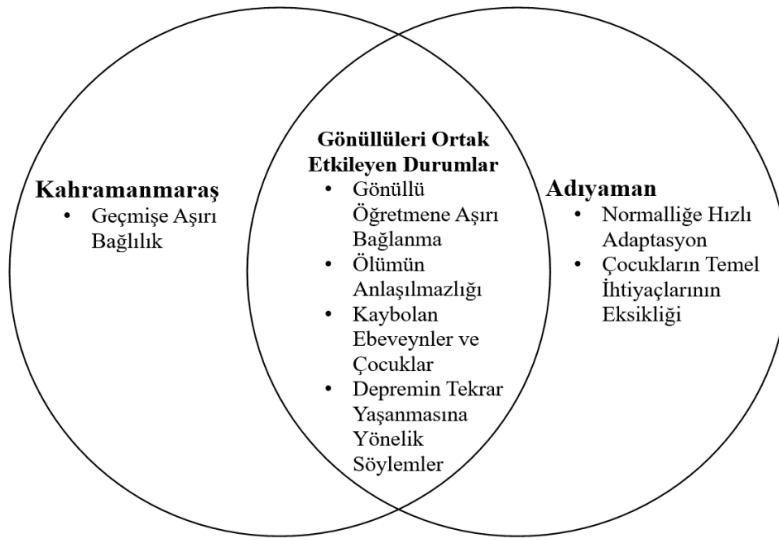
### 3.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt probleminde “ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde görev alan gönüllü öğretmen adaylarını etkinlikler süresince etkileyen olaylar nelerdir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Burada Kahramanmaraş ve Adıyaman’daki gönüllülerin etkilendiği olayları benzer ve farklı kaygılar olarak şekil 4’te gösterilmektedir.

Gönüllülerden ÖA21, çocukların ölüm konusundaki tutumlarının kendisinde en çok iz bırakan olaylardan biri olduğunu dile getirdi. ÖA21 çocuklarla arasında geçen bir diyalogu şu şekilde aktarmıştır;

*“Öğrenme ortamını kurmaya başladığımız zaman 3 tane 3-5 yaş arasındaki çocuk kapının önünde bekliyordu. Yanlarına gidip onlarla konuşarak okulun ne zaman*

*açılacağını, içeride neler yapacağımızdan bahsettik. İçlerinden 5 yaşında olan en büyük çocuk bir anda bana dönerek diğer 2 çocuğun kendi kuzeni olduğundan bahsetti. Evlerini kaybettiklerinden ve bu sürecin nasıl geliştiğini anlattı. Bana sorular sorarak kendine cevaplar bulmaya çalıştı. Onun yaş grubuna inerek süreci çabalayarak anlattım. Ben onun sorularına cevap ararken bir anda kuzenlerinin anne ve babasının öldüğünü gülererek anlattı. Bir Psikolojik Danışman olarak orada ne cevap vereceğimi kestiremedim. Elimden gelen tek şey onlara sarılarak beklemek oldu. Bir çocuğa ölüm kavramını anlatmak oldukça zorken anne ve babasının ölümünü nasıl aktaracağımı bilemedim. Çocuklar hiçbir şey yokmuş gibi gülüp parkta oynamaya devam ettiler.”*



Şekil 4. Gönüllüleri etkileyen olaylar

Geçmişteki yaşamlarına yönelik özlemlerini dile getiren çocukları görünce çok etkilendiğini söyleyen ÖA26, bu durumu şöyle dile getirmiştir;

*“Enkaz altındaki bisikletlerini hatırlamaya çalışıp aralarında kıyas yaptıkları ve zihinlerinde yarıştırdıkları görüntüyü unutmayacağım.”*

Vefat eden ebeveynlerinin ardından evdeki büyük çocukların büründüğü yeni rollerden çok etkilendiğini söyleyen ÖA1, bu durum karşısında yaşadığı bir olayı şöyle aktarmıştır;

*“Ortanca ve büyük kardeşi olan çocuklar beni çok etkiledi. Sanki hepsi çocukluklarını bir köşeye bırakıp anne ve baba olmuşlardı.”*

Yer yer temel ihtiyaçların bile karşılanmasında güçlükler yaşandığını gören ÖA7, bu konuda yaşadığı bir olayı şöyle aktarmıştır;

*“İkinci grup olarak Adıyaman’a geldiğimizde bir sel olayıyla karşılaştık, beni en çok etkileyen olay ise bazı çocukların çoraplarının olmamasıydı.”*

Deprem sonrası çocukların bazen yeni duruma hızlı uyumuna şaşırdığını dile getiren ÖA23, bu durum hakkında şunları söylemiştir;

*“Çocuklar farklı bir durum karşısında hemen kaynaşır uyum sağlayabiliyorlar. Gerçekten çok şaşırtıcı bir durum.”*

Deprem kaygısının sürekli olarak çocuklarda olmasını gözlemleyen ÖA9 ve ÖA13, bu durum karşısında yaşadıkları farklı tecrübeleri şöyle aktarmışlardır;

*“12 Mart Etkinliğimizde fon kartonları küçük küçük yırtıp bayrak yapmıştık o gün olmayıp ertesi gün gelen çocuğumuz da bayrağı görünce şöyle demişti “Öğretmenim biz yokken deprem mi oldu?” Yırtık, kırık, dağınık şeyler çocuklarda direkt depremi çağırıştırıyor.”*

*“Sınıf içerisinde 3 yaş grubu ile lego çalışması yaparken yaşandı. Legolardan çocuğun isteği üzerine 3 katlı ev yaptık ve bitirdiğimizde yapılan eve eğilip (gerçekten birileri sesini duyacakmış gibi yaklaşır)’Orada kimse var mı?’ diye birkaç kez sorduktan sonra kendi kendine ‘Kimse yokmuş’ cevabını verdi.”*

Bulgularda da görüldüğü üzere, çocuklar deprem sonrası yaşadıkları travmaları yer yer devam ettirmektedirler ve bu travmaların eğitim faaliyetlerinde yansımaları gönüllüleri derinden etkilemiştir. Araştırmada elde edilen bulgular; çalışmanın amacı ve problemini destekler nitelikte ve bütünlüğü koruyacak biçimde ilgili tablo, şekil, grafik veya resimlerle açıklanmalıdır.

#### 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada 6 Şubat 2023 tarihinde gerçekleşen deprem sonrası Kahramanmaraş ve Adıyaman illerinde kurulan ÇABAÇAM Eğitim Destek Biriminde görev alan gönüllü öğretmen adaylarının, okul öncesi dönemde eğitim alan çocuklara yönelik gerçekleştirdikleri etkinlikler ve yaşadıkları tecrübeler incelenmiştir. Öğretmen adaylarının gerçek öğrenme ortamlarında yaşadığı tecrübelerin ve yaptıkları uygulamaların mesleki gelişimleri için ne kadar önemli olduğu alanyazında sıklıkla dile getirilmektedir (Orland-Barak ve Wang, 2021; Talbert-Johnson, 2006; Villegas ve Lucas, 2002). Farklı öğrenme ortamlarında kazanılan deneyimlerin ve yapılan uygulamaların da öğretmen adaylarına gerçek deneyimler kazandırdığı da çalışmalarda karşımıza çıkmaktadır (Caprano vd., 2010 ; Zeichner, 1999). Bu çalışma ile deprem bölgesindeki iki şehirde organize edilen ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde gönüllü olarak görev alan öğretmen adayları farklı tecrübeler yaşayarak, gelecekteki meslek hayatlarında faydalanabilecekleri kazanımlar elde etmişlerdir.

Çalışma durum çalışması olarak her iki şehirde gönüllü görev alan öğretmen adaylarının, depremden etkilenen çocuklarla yaptıkları etkinlikler, bu etkinliklerin etkililiklerine ilişkin görüşler, çocuklarda gözlemledikleri kaygılar ve görev aldıkları sürece kendilerini en çok etkileyen durumlar analiz edilmiştir. Katılımcılara göre resim etkinlikleri, hareket etkinlikleri ve dans, müzik ve oyun etkinlikleri çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakan çalışmaların başında gelmektedir. Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, okul öncesi dönemde yapılan bu tür etkinlikler çocukların bilişsel, duyuşsal ve sosyal ve motor becerilerin gelişimleri için önemli uygulamalardan biridir. Örneğin, Eisner’a göre (2002) resim yapmak okul öncesi çocuklarının problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirirken, Lowenfeld ve Brittain’a göre (1987) resim etkinlikleri çocukların kendilerini keşfetmelerine ve özgüvenlerinin artmasına yardımcı olmaktadır. Çocukların sosyal gelişimi için sanatın gücünden faydalanılabileceğini söyleyen Thompson (1995), çocukların birbirlerinin ürettiklerine geri bildirimler vermeleri yoluyla sosyalleşebileceğini, bu nedenle resim çalışmalarının sosyal gelişim için önemli olduğunu vurgulamaktadır. Pica (2010), resim etkinliklerinde makas, kalem ve fırça gibi araçların kullanımının çocukların motor becerilerine yüksek oranda katkı sağladığını söylemektedir.

Hareket etkinliklerinin ise okul öncesi çocuklarında fiziksel gelişime olumlu katkı sağladığını söyleyen Janssen ve LeBlanc (2010), bu etkinliklerle obezite ile mücadele edilebileceğini ve çocukların bağışıklık sistemlerinin güçleneceğini iddia etmektedirler. Deprem bölgesindeki çocuklarla yapılan hareket etkinliklerinin çocuklar tarafından fazlaca ilgi görmesi, bütün gelişim alanlarına katkı sağlaması açısından önem kazanmaktadır. Hillman ve arkadaşları (2008), yaptıkları araştırma ile hareket etkinliklerinin çocukların bilişsel gelişimini desteklediğini, böylelikle bu hareketlerin akademik başarılarına olumlu katkı sağlayacağını ve dikkat sürelerinin uzayacağını iddia etmektedirler. Dans, müzik ve oyun etkinliklerinin de çocuklar üzerindeki olumlu etkilerini destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Kirschner ve Tomasello (2010), yaptıkları araştırmada okul öncesi dönemde müzik dinlemenin çocukların ruh hallerini düzenlediğini ve stresi azalttığını, dans ile de kendilerini özgürce ifade ederek özgüvenlerinin ve benlik saygılarının arttığını dile getirmişlerdir. Müziğin bilişsel gelişime katkısını araştıran Vidal ve arkadaşları (2020), müziğin okul öncesinde fonolojik farkındalık için önemli bir araç olduğunu söylemektedirler. Bu araştırma katılımcısı olan öğretmen adaylarının etkili olduğunu düşündüğü etkinliklerin, alanyazında da çocuklar üzerinde olumlu etkiler bırakan etkinlikler içerisinde olmasıyla öğretmen adaylarının tespitlerinin doğru olduğu sonucuna varabiliriz.

Öğretmen adaylarının deprem bölgesinde yaşayan okul öncesi çocuklarında gözlemledikleri kaygıların ve onları derinden etkileyen deprem sonrası travmaların, benzer afetlerle ve travmalarla karşılaşan çocuklarda gözlemlenen kaygılar olduğunu çalışmalardan görmekteyiz. Özoruç ve Sığırtmaç (2024), 2023'te yaşanan depremden sonra deprem bölgesindeki okul öncesi öğretmenlerinin çocuklara ilişkin yaptıkları gözlemlerde karşılaştıkları durumları inceledikleri araştırmada, bu yaş grubundaki çocuklarda ölüm korkusu, saldırganlık, tedirgin tutumlar ve sürekli deprem oluyor hissine kapılma gibi duygu, düşünce ve davranışların gözlemlendiği görülmektedir. Benzer şekilde, Özel ve Ersoy (2023), yaptıkları araştırmada depremi yaşayan okul öncesi çocukların öğretmenlerinin, çocuklarda korku, kaygı, sosyal uyum sorunu, ayrılık kaygısı ve etkinliklere katılmak istememe gibi durumların gözlemlendiğini bildirdiklerini rapor etmişlerdir.

Doğal bir afet sonrası o doğal afetin gerçekleştiği bölgede bulunan bireylerde travma sonrası stres bozukluğunun görülmesi çalışmalarla da kanıtlanmaktadır (Sakarya ve Güneş, 2013; Sönmez ve Hocaoglu, 2023). Her çocukta görülmese bile, yaşanan doğal afetler sonrasında çeşitli travmaların, davranış bozukluklarının, duygusal ve sosyal olumsuz durumların gözlenmesi ihtimaller içerisinde (Felix vd., 2011; Pfefferbaum vd., 2008). Bu tür olumsuz durumların gözlemlendiği çocukların travmalarının tanımlanması ve yeri geldiğinde ebeveyn destekli doğru müdahalelerin geliştirilmesi önemlidir (Cohen vd., 2004). Doğal afetler sonrası yaşanan travmaların etkisini en aza indirmek için geliştirilmiş olan çeşitli müdahale programlarının ve uygulamaların çocuklar üzerinde olumlu etkiler bıraktığı gözlenmiştir (Chemtob vd. 2002; de Ross vd., 2011, Garfin vd. 2014; Trentini vd., 2018). Örneğin, Garfin ve arkadaşları (2014) uyguladıkları okul temelli zihin sağlığı müdahale programı ile çocuklarda deprem sonrası yaşanan travmaların ve endişelerin azalmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşmışlardır.

Travma sonrası sanat etkinliklerinin çocuklar üzerinde olumlu izler bıraktığı araştırmalarla desteklenmektedir (Lusebrink, 2004). Sanatın travmaların etkisini azaltmada kullanılabileceğini gösteren Trentini ve arkadaşları (2018), "Eye Movement Desensitization and Reprocessing, [EMDR]" müdahale programı ile çocukların resim yoluyla deprem sonrası travmalarından uzaklaşmalarını sağlamışlardır. Alanyazında yapılan araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştığımızda, yapılan bu araştırmada gönüllülerin çocuklarla yaptıkları sanatsal etkinliklerin, çocukların yaşadıkları travmaları atlatmada destek olabileceği sonucuna ulaşabiliriz.

Oyun temelli terapinin çocukların yaşadıkları travmaları atlatmada önemli bir yeri olduğu araştırmalarca desteklenmektedir (Pertiwati, vd., 2021; Triasari vd., 2020). Jordan ve arkadaşları (2013), dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşanan doğal afetler neticesinde zarar gören ve çeşitli travmalar yaşayan çocuklarla yapılan oyun temelli araştırmaları inceledikleri çalışmalarında, çocukların çaresiz kaldıkları doğal afetler karşısında oyun temelli uygulamaların travmaların atlatılmasında önemli bir yeri olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer bir araştırmada, Dugan ve arkadaşları (2010), donanımlı bir oyun odasında belirli bir süre boyunca oyun terapisi uygulanan doğal afet yaşamış çocukların travmatik reaksiyonlarının azaldığını, bu nedenle oyun terapisinin kabul edilebilir bir müdahale programı olduğunu söylemektedirler. Araştırmamızda gönüllülerin çocuklarla ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerinde düzenli olarak yaptıkları oyun etkinliklerine çocukların ilgili olduklarını ve çocukların bu etkinliklerde olumlu değişimler gösterdikleri söylemleriyle, araştırmanın bulgularıyla alanyazının örtüştüğünü söyleyebiliriz.

## 5. ÖNERİLER

Bu araştırmanın bulguları, araştırmaya gönüllü katılım gösteren öğretmen adaylarının deprem sonrası Adıyaman ve Kahramanmaraş illerinde kurulan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimlerindeki deneyimleriyle sınırlı olmakla birlikte, gelecek araştırmalara, eğitim alanında çalışanlara ve yöneticilere şu öneriler sunulabilir;

- Günümüzde teknoloji her ne kadar gelişmişse de ve gelişmeye devam ediyor olsa da doğal afetlerin ne zaman ve nerde olacağı hala tam anlamıyla bilinmemektedir. Bu nedenle doğal afetlere yönelik eğitimler tüm toplum nezdinde yaygınlaştırılmalı, yaşanabilecek olumsuzluklara karşı nasıl hareket edilmesi gerektiği konusunda bilinçlendirilmelidir.
- Şüphesiz doğal afetlerin en riskli grubunu oluşturan çocuklara yönelik, yaşanabilecek afetler sonrası hızlı bir şekilde nelerin yapılması gerektiği konusunda paydaşlarla ortak çalışmalar yapılarak müdahale programları geliştirilebilir.
- Eğitim-öğretim faaliyetleri yaşanan doğal afetler sonrası çözülmesi gereken önemli konulardan biri olduğu için eğitimcilerin doğal afetler konusunda eğitilmesi konusunda politikalar geliştirilmeli, eğitim fakültelerinin içeriklerine bu konular entegre edilebilir.
- Doğal afetlere doğru müdahale edebilmek adına, bu araştırmaya da konu olan ÇABAÇAM Eğitim Destek Birimleri gibi kâr amacı gütmeyen sivil toplum kuruluşlarıyla devletin yetkili birimlerinin koordineli bir şekilde işbirliği yürütmeleri temin edilebilir.

## KAYNAKLAR

Aktan-Acar, E., ve Türk, A. (2024). Toplum temelli erken müdahale programlarına bir örnek: ÇABAÇAM modeli. In Çocuk ve Ergenler İçin Önleyici Müdahale Programları.

Aktaş Salman, U., Arık, B. M., Gencer, E. G., Tunca E., Kesbiç, K., Korlu, Ö. ve Akay, S. S. (2023). 6 Şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremlerin eğitime etkileri bilgi notu - 1. Eğitim Reformu Girişimi. [https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/03/6Subat2023TarihliKahramanmaraşMerkezliDepremlerinEgitimeEtkileri\\_BilgiNotu\\_1.pdf](https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/03/6Subat2023TarihliKahramanmaraşMerkezliDepremlerinEgitimeEtkileri_BilgiNotu_1.pdf) (Erişim tarihi: 28.07.2024)

Bensalah, K. (2002). Guidelines for education in situations of emergency and crisis. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000128214> adresinden erişildi.

Caprano, R. M., Capraro, M. M., Capraro, R. M., ve Helfeldt, J. (2010). Do differing types of field experiences make a difference in teacher candidates' perceived level of competence? *Teacher Education Quarterly*, 37(1), 131-154.

Chemtob, C. M., Nakashima, J. P., ve Hamada, R. S. (2002). Psychosocial intervention for postdisaster trauma symptoms in elementary school children: A controlled community field study. *Archives of Pediatrics ve Adolescent Medicine*, 156(3), 211-216.

Cohen, J. A., Mannarino, A. P., ve Knudsen, K. (2004). Treating childhood traumatic grief: A pilot study. *Journal of the American Academy of Child ve Adolescent Psychiatry*, 43(10), 1225-1233.

Copeland, W. E., Keeler, G., Angold, A., ve Costello, E. J. (2007). Traumatic events and posttraumatic stress in childhood. *Archives of General Psychiatry*, 64(5), 577-584. doi:10.1001/archpsyc.64.5.577

Delicado, A., Rowland, J., Fonseca, S., de Almeida, A. N., Schmidt, L., ve Ribeiro, A. S. (2017). Children in disaster risk reduction in Portugal: policies, education, and (non) participation. *International Journal of Disaster Risk Science*, 8(3), 246-257. doi: 10.1007/s13753-017-0138-5

de Roos, C., Greenwald, R., den Hollander-gijsman, M., Noorthoorn, E., van Buuren, S., ve de Jongh, A. (2011). A randomised comparison of cognitive behavioural therapy (CBT) and eye movement desensitisation and reprocessing (EMDR) in disaster-exposed children. *European Journal of Psychotraumatology*, 2(1), 1-11. doi:10.3402/ejpt.v2i0.5694

Dugan, E. M., Snow, M. S., ve Crowe, S. R. (2010). Working with children affected by Hurricane Katrina: two case studies in play therapy. *Child and Adolescent Mental Health*, 15(1), 52-55.

Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of mind*. Yale University Press.

Felix E., Hernandez L.A., Bravo M., Ramirez R., Cabiya J., Canino G., (2011), Natural disaster and risk of psychiatric disorders in Puerto Rican children. *Journal of Abnormal Child Psychol*, 39(4), 589-600.

Fetihi, L., ve Gülay, H. (2011). The Effect of Earthquake Awareness Development Program (EADP) on 6 years old children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 1-17.

Frankenberg, E., Sikoki, B., Sumantri, C., Suriastini, W., ve Thomas, D. (2013). Education, vulnerability, and resilience after a natural disaster. *Ecology and Society*, 18(2), 1-23. <https://doi.org/10.5751/ES-05377-180216>

Garfin, D. R., Silver, R. C., Gil-Rivas, V., Guzmán, J., Murphy, J. M., Cova, F., Rincón, P. P., Squicciarini, A. M., George, M., Guzmán, M. P. (2014). Children's reactions to the 2010 Chilean earthquake: The role of trauma exposure, family context, and school-based mental health programming. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 6(5), 563-573. doi: 10.1037/a0036584

GFDRRveThe World Bank. (2019). Education Sector Recovery. [https://www.gfdrr.org/sites/default/files/publication/EDUCATION\\_NOTE\\_01042019\\_web.pdf](https://www.gfdrr.org/sites/default/files/publication/EDUCATION_NOTE_01042019_web.pdf) adresinden erişildi.

Hillman, C. H., Erickson, K. I., ve Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nature Reviews Neuroscience*, 9(1), 58-65.

INEE. (2010). Minimum standards for education: Preparedness, Response, Recovery. An International Network for Education in Emergencies. [https://inee.org/sites/default/files/resources/INEE\\_Minimum\\_Standards\\_Handbook\\_2010%28HSP%29\\_EN.pdf](https://inee.org/sites/default/files/resources/INEE_Minimum_Standards_Handbook_2010%28HSP%29_EN.pdf) adresinden erişildi.

Janssen, I., ve LeBlanc, A. G. (2010). Systematic review of the health benefits of physical activity and fitness in school-aged children and youth. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 7, 1-16.

Jordan, B., Perryman, K., ve Anderson, L. (2013). A case for child-centered play therapy with natural disaster and catastrophic event survivors. *International Journal of Play Therapy*, 22(4), 219-230.

Kawasaki, H., Yamasaki, S., Rahman, M. M., Murata, Y., Iwasa, M., ve Teramoto, C. (2020). Teachers-parents cooperation in disaster preparation when schools become as evacuation centers. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 44, 1-7. Doi: 10.1016/j.ijdr.2019.101445

Kalkuloğlu, A. (2022). Pandemi ve deprem sürecini yaşayan okul öncesi çocuklarının sosyal- duygusal iyi oluş ve psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Gaziantep

Kesbiç, K., Tunca, E., ve Gencer, G. E. (2023). 6 Şubat 2023 Tarihli Kahramanmaraş Merkezli Depremlerin Eğitime Etkileri Bilgi Notu 2. [https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/06/KahramanmaraşMerkezliDepremlerinEgitimeEtkileriBilgiNotu\\_2.pdf](https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/06/KahramanmaraşMerkezliDepremlerinEgitimeEtkileriBilgiNotu_2.pdf) adresinden erişildi.

Kılıç Ekici, Ö. (2023, March). 6 Şubat Depremleri. TUBİTAK Bilim ve Teknik Dergisi. [https://bilimteknik.tubitak.gov.tr/system/files/makale/6\\_subat.pdf](https://bilimteknik.tubitak.gov.tr/system/files/makale/6_subat.pdf) adresinden erişildi.

Kirk, J. (2008). Building back better: post-earthquake responses and educational challenges in Pakistan. In *Education in emergencies and reconstruction: case studies*. <https://www.iiep.unesco.org/en/publication/building-back-better-post-earthquake-responses-and-educational-challenges-pakistan> adresinden erişildi.

Knack, J. M., Chen, Z., Williams, K. D., ve Jensen-Campbell, L. A. (2006). Opportunities and challenges for studying disaster survivors. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 6(1), 175-189. doi:10.1111/j.1530-2415.2006.00116.x

Lowenfeld, V., ve Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. Macmillan Publishing Company

Lusebrink, V. B. (2004). Art therapy and the brain: An attempt to understand the underlying processes of art expression in therapy. *Art Therapy*, 21(3), 125-135.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Mutch, C. (2014). The role of schools in disaster preparedness, response and recovery: What can we learn from the literature? *Pastoral Care in Education*, 32(1), 5-22. doi:10.1080/02643944.2014.880123

Muttarak, R., ve Lutz, W. (2014). Is education a key to reducing vulnerability to natural disasters and hence unavoidable climate change? *Ecology and Society* 19(1), 42. Doi:10.5751/ES-06476-190142

Orland-Barak, L., ve Wang, J. (2021). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of Teacher Education*, 72(1), 86-99.

Özel, Ö., ve Ersoy, B. (2023). Depremden etkilenen okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (Özel Sayı), 465-481.

Özer, M. (2023). Education Policy Actions by the Ministry of National Education after the earthquake disaster on February 6, 2023 in Türkiye. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 219-232. doi:10.14686/buefad.1261101

Özoruç, N., ve Sığırtaç, A. D. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin deprem kaygısı ve eğitim öğretim sürecine yansımaları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 33(1), 380-396. doi: 10.35379/cusosbil.1400448

Pertiwiwati, E., Maulana, I., Zahra, F. A., ve Yuliana, I. (2021). Play therapy as a method of trauma healing in ptsd children victims of flood disaster in West Martapura, South Kalimantan. *Berkala Kedokteran*, 17(2), 125-132. Doi:10.20527/jbk.v17i2.11673

Pfefferbaum B., Houston J.B., North C.S., Regens J.L., (2008), Youth's reactions to disaster and the factors that influence their response. *The Prevention Researcher*, 15(3), 3-6. doi: 10.1901/jaba.2008.15-3

Pica, R. (2007). *Moving and learning across the curriculum: More than 300 activities and games to make learning fun*. Thomson Delmar Learning.

Proulx, K., ve Aboud, F. (2019). Disaster risk reduction in early childhood education: Effects on preschool quality and child outcomes. *International Journal of Educational Development*, 66, 1-7. doi:10.1016/j.ijedudev.2019.01.007

Rolfsnes, E. S., ve Idsoe, T. (2011). School-based intervention programs for PTSD symptoms: A review and meta-analysis. *Journal of Traumatic Stress*, 24(2), 155-165. Doi:10.1002/jts.20622

Ronan, K. R., Alisic, E., Towers, B., Johnson, V. A., ve Johnston, D. M. (2015). Disaster preparedness for children and families: A critical review. *Current Psychiatry Reports*, 17(7), 1-9. doi:10.1007/s11920-015-0589-6

Sakarya, D., ve Güneş, C. (2013). Van Depremi sonrasında travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 21(1), 25-32. doi:10.1501/Kriz\_00000000335

Seddighi, H., Yousefzadeh, S., López López, M., ve Sajjadi, H. (2020). Preparing children for climate-related disasters. *BMJ Paediatrics Open*, 4(1), 1-5. Doi:10.1136/bmjpo-2020-000833

Sinclair, M. (2007). Education in emergencies. Commonwealth Education Partnership. <https://www.cedol.org/wp-content/uploads/2012/02/52-56-2007.pdf> adresinden erişildi.

Sönmez, D., ve Hocaoglu, C. (2023). Post-Traumatic Stress Disorder After Natural Disasters: A Review. *Duzce Medical Journal*, 25(2), 103-114. doi:10.18678/dtfd.1277673

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In N. K. Denzin ve Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed., pp. 443-466). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Szente, J. (2018). Introduction: Assisting young children caught in disasters. In *Assisting Young Children Caught in Disasters*. Doi:10.1007/978-3-319-62887-5\_1

Talbert-Johnson, C. (2006). Preparing highly qualified teacher candidates for urban schools: The importance of dispositions. *Education and Urban society*, 39(1), 147-160.

Thompson, C. M. (Ed.). (1995). *The visual arts and early childhood learning*. National Art Education Association.

Trentini, C., Lauriola, M., Giuliani, A., Maslovaric, G., Tambelli, R., Fernandez, I., ve Pagani, M. (2018). Dealing with the aftermath of mass disasters: A field study on the application of EMDR integrative group treatment protocol with child survivors of the 2016 Italy earthquakes. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-13. Doi:10.3389/fpsyg.2018.00862

Triasari, L., Yusuf, A., Retno, S., Triyana, P. D., ve Abidin, Z. (2020). Play Therapy to Reduce Traumatic Stress in Earthquake-affected Children in North Lombok, West Nusa Tenggara. *International Journal of Nursing and Health Services (IJNHS)*, 3(1), 133-140.

UNICEF. (2005). Core commitments for children in emergencies. [https://ec.europa.eu/echo/files/evaluation/watsan2005/annex\\_files/UNICEF/UNICEF1%20-%20Core%20commitments%20for%20children%20in%20emergencies.pdf](https://ec.europa.eu/echo/files/evaluation/watsan2005/annex_files/UNICEF/UNICEF1%20-%20Core%20commitments%20for%20children%20in%20emergencies.pdf) adresinden erişildi.

Vidal, M. M., Lousada, M., ve Vigário, M. (2020). Music effects on phonological awareness development in 3-year-old children. *Applied Psycholinguistics*, 41(2), 299-318.

Villegas, A. M., ve Lucas, T. (2002). *Educating culturally responsive teachers: A coherent approach*. Albany: State University of New York Press.

Wang, L., Gao, L., Chen, Y., Li, R., He, H., ve Feng, X. (2023). Earthquake disaster preparedness training programme for hearing-impaired children: a randomized quasi-experimental trial. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 92, 1-14. Doi:10.1016/j.ijdrr.2023.103716

Wolmer, L., Laor, N., ve Yazgan, Y. (2003). School reactivation programs after disaster: Could teachers serve as clinical mediators? *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 12(2), 363-381. Doi:10.1016/S1056-4993(02)00104-9

Zeichner, K. M. (1999). The new scholarship in teacher education. *Educational Researcher*, 28(9), 4-15.