

6 Şubat Depremi Sonrası Sınıf Öğretmenlerinin Depremi Okul ve Meslek Hayatlarına Yansımalarıyla İlgili Görüşleri*

Semih Çolak¹



Cengiz Özmen²



Özet: Deprem, toplumun her kesimini etkileyen yıkıcı sonuçları olan doğal afettir. Türkiye, coğrafi yapısı nedeniyle depreme hazırlıklı olmak zorundadır. Kahramanmaraş'ta meydana gelen 6 Şubat 2023 depremleri, 11 ili etkileyen ve büyük yıkıma neden olan bir afet olarak kayıtlara geçmiştir. Bu depremler sonrasında bölgede can kayıpları, barınma sorunları, ekonomik problemler yaşanmış ve eğitim-öğretim faaliyetleri önemli ölçüde sekteye uğramıştır. Bu çalışmanın amacı, 6 Şubat Kahramanmaraş depremlerini yaşayan sınıf öğretmenlerinin, depremin eğitim-öğretim süreçlerine yansımalarına yönelik görüşlerini ortaya koymaktır. Nitel araştırma deseninde tasarlanan çalışmaya, depremi yaşamış 18 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla Google Forms platformu üzerinden toplanmış ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Katılımcılar Ö1, Ö2, Ö3, Ö4,...Ö18 şeklinde kodlanmış ve elde edilen bulgular sistematik bir biçimde kategorize edilerek tablo halinde sunulmuştur. Çalışma sonucunda, depremin öğretmenlerin mesleki yaşamlarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Deprem, öğretmenlerde stres ve kaygı düzeyini artırırken, bazı öğretmenlerin meslekten uzaklaşmasına, bazılarında ise mesleki farkındalık ve sorumluluk duygusunun güçlenmesine neden olmuştur. Katılımcılar, depremin öğrencilerde travma ve kaygı bozukluğu oluşturduğunu ve öğrencilerin davranışlarında belirgin değişikliklere neden olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca, çalışma ile mevcut deprem eğitiminin yetersiz olduğu ve daha kapsamlı, uygulamalı eğitimlere ihtiyaç duyulduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Deprem, Sınıf öğretmenleri, 6 Şubat depremi

Type / Tür:

Research /Araştırma

Received / Geliş Tarihi:

26 Şubat 2025

Accepted / Kabul Tarihi:

18 Haziran 2025

Page numbers / Sayfa No:

16-34

Suggested APA Citation / Önerilen APA Atıf Biçimi:

Çolak, S. ve Özmen, C. (2025). 6 Şubat depremi sonrası sınıf öğretmenlerinin depremin okul ve meslek hayatına etkisiyle ilgili görüşleri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(1), 16-34.

*Bu çalışma 22. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda sunulmuş olan bildirinin genişletilmiş halidir.

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Kahramanmaraş Türkiye

²Prof. Dr., Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Anabilim Dalı, Kahramanmaraş Türkiye

After the February 6 Earthquake, Classroom Teachers' Views on the Earthquake's Reflection on Their School and Professional Life

Abstract

Earthquakes are devastating natural disasters affecting all segments of society. Turkey must be prepared for earthquakes due to its geographical structure. The February 6, 2023 earthquakes in Kahramanmaraş affected 11 provinces, causing casualties, housing problems, economic difficulties, and significant disruption to education. This study aims to reveal the opinions of classroom teachers who experienced these earthquakes regarding their impact on educational processes. The research employed qualitative design with 18 classroom teachers who directly experienced the earthquake. Data were collected through semi-structured interviews via Google Forms and analyzed using content analysis. Participants were coded as Ö1 through Ö18, with findings systematically categorized. Results showed that the earthquake affected teachers' professional lives in various ways, increasing stress and anxiety levels. While some teachers distanced themselves from the profession, others developed stronger professional awareness and responsibility. Participants reported that students experienced trauma and anxiety, exhibiting significant behavioral changes. The study concluded that current earthquake education is inadequate, with more comprehensive and practical training needed. These findings were discussed within the framework of relevant literature.

Keywords: Classroom Teachers, Earthquake, February 6 earthquake

Giriş

Doğal olaylar, doğada meydana gelen süreçlerdir ancak insan yaşamını olumsuz etkilediğinde afet niteliğini kazanır (Güngör, 2023). Doğal afetler arasında deprem, insan yaşamını en fazla olumsuz etkileyen ve yıkıcı sonuçlara yol açan afet türlerindendir. Türkiye’de afet, deprem ile özdeşleşmiştir (Bilen ve Polat, 2022). Deprem olumsuz etkisini azaltmak ve depremden korunmak için deprem bilincimizin yüksek olması gerekmektedir. Bilinç; insanın çevresini tanıması, anlaması demektir. Deprem bilinci; bireyin yaşadığı bölgedeki deprem riskinin farkında olması, deprem öncesi ve sonrasında gereken önlemleri bilmesi ve bu bilgileri davranışa dönüştürebilmesidir (Demirci ve Yıldırım, 2015).

Kahramanmaraş, Doğu Anadolu Fayı ile Ölü Deniz Fayı kesişiminde yer aldığı için yüksek sismik risk taşır. Bu tektonik etkileşim, bölgede şiddetli depremlere neden olmaktadır (Biricik ve Korkmaz, 2013). 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş’ta meydana gelen 7,7 ve 7,6 büyüklüğündeki depremler 11 ilde yıkıcı etkiler yaratmıştır (Erdoğan, 2023). Bu depremlerden sonra çok sayıda artçı deprem meydana gelmiştir. Bu depremin sonucunda yaklaşık 50.000 insan hayatını kaybetmiş, yaklaşık 120.000 bina yıkılmıştır (Arslan, 2023). 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depremleri, yalnızca can ve mal kaybına yol açmakla kalmamış; aynı zamanda bölgenin ekonomik yapısını bozmuş, toplumsal dokuyu derinden sarsmış, psikolojik travmalara neden olmuş ve eğitim süreçlerini sekteye uğratmıştır.

Deprem eğitiminin verilebilmesi için en uygun ortam okullardır. Okullarda bu eğitimi verecek olan öğretmenlerin çocuk psikolojisinde yetkin olması önemlidir (Karabulut ve Bekler, 2019). Öcal’ın (2005) çalışmasına göre öğretmenler mevcut eğitim-öğretim materyallerinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Türkiye’de afet eğitimleri müfredata 1992 yılında “Çevre ve İnsan” dersinin bir konusu olarak eklenmiştir. Türkiye, 1999 Gölcük depreminin ardından sivil toplum kuruluşları ile iş birliği yaparak deprem eğitim programları başlatmış olmakla

birlikte, bu girişimlerin uzun vadede sürdürülebilirliği sağlanamamıştır (Kortak, 2023). Nitekim Öcal'ın (2007) çalışması da bunu doğrulayan sonuçlara ulaşmıştır. Araştırmacıya göre okullarda deprem hazırlıkları yetersiz, afet planları eksik, öğretmenler de deprem bilinci ve ilk yardım konusunda yeterli donanıma sahip değildir. Demirkaya (2007) ise deprem bilincinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasının önemine değinirken; Johnson, Ronan vd. (2014) ise deprem eğitiminde öğretmenlerin rolüne dikkat çekmiştir. Peek (2008) de çocuklara afet bilinci kazandırmada eğitim süreçlerinin önemine değinmiştir.

Erken yaşlarda oyun temelli, disiplinlerarası yaklaşımlarla kazandırılan deprem bilinci, toplumun depreme karşı direncini artıracaktır. Bu yöntem; bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerileri bütünleştirerek deprem risk yönetiminde etkili bir strateji sunmaktadır. (Doğan vd., 2023).

Deprem sonrası psikososyal destek, stres vb. problemlerin ortadan kaldırılması veya hafifletilmesi açısından önemlidir. Nitekim Aktaş (2003) da deprem sonrası psikososyal desteğin önemine dikkat çekmiştir. Bu destekler, öğrencilerin eğitim-öğretim süreçlerine sağlıklı katılmalarına katkı sağlayacaktır. Arslan (2023) deprem sonrası birçok öğrencinin devam problemi yaşadığını veya farklı illere taşındığını belirterek konunun önemine dikkat çekmiştir. Bu nedenle deprem sonrası destek önemlidir. Bununla birlikte Aykaç vd.'nin (2024) belirttiği gibi bu süreç kişiden kişiye farklılık gösteren, uzmanlık gerektiren bir süreçtir.

Depremlerdeki zararları en az seviyeye indirebilmek için üç temel strateji öne çıkmaktadır: uzman personelle güçlendirilmiş eğitim programları, sıkı yapısal denetim ve bilimsel temelli toplumsal bilinçlendirme çalışmaları (Filiz, 2024). Ancak araştırmalar, ülkemizde depreme yönelik kaderci bir anlayışın olduğunu göstermektedir (Baytiyeh ve Öcal 2016). Türkiye'de yaygın olan "deprem kaderdir" anlayışını deprem bilinciyle değiştirmek mümkündür (Karaşin vd., 2023).

Bu çalışmada, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depremlerinin sınıf öğretmenlerinin mesleki uygulamaları ve eğitim süreçleri yansımaları incelenmiştir. Deprem konusundaki çalışmalar genellikle öğrencilerin psikolojik durumlarına (Aykaç vd., 2024) veya okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara (Arslan, 2023) odaklanmaktadır. Literatürde sınıf öğretmenlerinin deprem deneyimlerine odaklanan çalışmaların sınırlı sayıda olması, bu araştırmanın özgünlüğünü artırmaktadır. Çalışma, öğretmenlerin deprem sonrası yaşadıkları travmatik deneyimlerin meslek hayatlarına yansımalarını ve bu süreçte gelişen farkındalık düzeylerindeki değişimleri analiz etmeyi hedeflemektedir.

Araştırmanın Önemi

Bu çalışma, depremin sınıf öğretmenleri, öğrenciler ve okul ortamı üzerindeki etkilerini; deprem sonrası ortaya çıkan eksiklikleri ve öğretmenlerin mesleki yaşantılarına yansımalarını öğretmen görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular; eğitim politikalarını belirleyen kurumlara, okul yöneticilerine, deprem eğitimi alanındaki uzmanlara ve araştırmacılara veri sağlayacak nitelikte olup, yapılacak planlamalara katkı sağlayacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 6 Şubat Kahramanmaraş Depremi sonrasında sınıf öğretmenlerinin eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm belirlemektir. Ayrıca, öğretmen ve öğrencilerin duygusal durumları, sınıf ortamındaki eksiklikler ve deprem eğitiminin nasıl verilmesi gerektiğine ilişkin görüşlerin ortaya konması hedeflenmektedir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışma, 6 Şubat depremini yaşamış sınıf öğretmenlerinin deprem bilincini derinlemesine incelemek amacıyla olgubilim deseni doğrultusunda tasarlanmıştır. Olgubilim deseni; bireylerin belirli bir olguya ilişkin yaşantılarını, algılarını, duygusal ve zihinsel tepkilerini anlamaya yönelik olarak kullanılan nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Johnson ve Christensen, 2004). Çalışmada deprem olgusuna ilişkin sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır.

Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda konunun veya olgunun derinlemesine incelenmesi amaçlandığından, elde edilen bulguların evrene genellemesi hedeflenmez (Baltacı, 2019). Bu çalışma, nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak 6 Şubat depremini yaşamış ve bu sürecin doğrudan tanığı olan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, katılımcıların seçimi yapılırken belli ölçütler dikkate alınmıştır:

- 1- 6 Şubat 2023 depremini yaşamış olmak.
- 2- Deprem bölgesinde sınıf öğretmeni olarak görev yapmak.
- 3- Deprem sonrası eğitim-öğretim süreçlerine aktif olarak katılmış bulunmak.

Etik ilkeler doğrultusunda, katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutulmuş ve öğretmenler Ö1...Ö18 şeklinde kodlanmıştır. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1*Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri*

Kod	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Meslek Yılı
Ö1	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö2	Erkek	40-45	Yüksek Lisans	15-20
Ö3	Kadın	22-30	Yüksek Lisans	0-5
Ö4	Kadın	22-30	Yüksek Lisans	0-5
Ö5	Erkek	50-55	Lisans	25+
Ö6	Erkek	45-50	Yüksek Lisans	20-25
Ö7	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö8	Kadın	30-35	Yüksek Lisans	10-15
Ö9	Kadın	22-30	Yüksek Lisans	0-5
Ö10	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö11	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö12	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö13	Erkek	22-30	Yüksek Lisans	0-5
Ö14	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö15	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö16	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö17	Kadın	22-30	Lisans	0-5
Ö18	Kadın	22-30	Lisans	0-5

Tablo 1 incelediğinde katılımcıların %77,8'i kadın, %22,2'si erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin en fazla olduğu yaş aralığı 22-30 (%77,8); eğitim durumlarının %61,1'i lisans, %38,9'u yüksek lisans mezunudur. Meslek tecrübesi açısından

ise çoğunlukla 0-5 yıl çalışmış öğretmenler bulunmaktadır (%77,8).

Veri Toplama Araçları

Görüşme, belirli bir konuya ilişkin bireylerin düşüncelerinin nedenlerini derinlemesine anlamaya yönelik sözlü iletişim yöntemidir. Bu yöntem, önceden belirlenen amaç doğrultusunda, soru-cevap yöntemiyle yapılandırılmış bir iletişim biçimini ifade eder. Görüşme sayesinde bireylerin konu hakkındaki tutumları ve inançları ayrıntılı bir şekilde ortaya konur. (Çepni, 2009; Merriam, 2009; Patton, 2002). Bu sebepten araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanırken alanyazından yararlanılarak görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme formu dört ana bölümden oluşmaktadır: (1) Demografik bilgiler, (2) Deprem meslek hayatına yansımaları, (3) Deprem eğitimi-öğretim sürecine yansımaları, (4) Deprem eğitimi ile ilgili görüşler. Görüşme formunda yer alan sorular şunlardır:

1. Deprem meslek hayatınıza yansımaları nasıl olmuştur?
2. Deprem genel olarak eğitim öğretim sürecine yansımaları nasıl olmuştur?
3. Deprem öğrencilere yansımaları nasıl olmuştur?
4. Depremden sonra deprem eğitimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?

Hazırlanan soruların geçerliliğini ve uygunluğunu değerlendirmek amacıyla, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde alanında uzman iki öğretim üyesinden görüş alınmış ve bu görüşler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi; verilerin özünü belirleyen kelimeler temelinde çalışmanın sistematik olarak özetlenmesi, belirli temalara ayrılması ve çalışmayı yürütenler tarafından kodlar oluşturulması süreci olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). İçerik analizi, nitel verileri neden-sonuç ilişkisi bağlamında inceleyerek anlamlı sonuçlara ulaşmayı amaçlar. Bu doğrultuda, öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formu kapsamında verdikleri yanıtlar kategorilere ayrılarak analiz edilmiştir (Marshall ve Rossman, 2006). İçerik analizi süreci şu aşamalarda gerçekleştirilmiştir: İlk olarak, katılımcıların yanıtları araştırmacılar tarafından birkaç kez okunarak genel bir izlenim edinilmiştir. Yanıtlar detaylı incelenerek anlamlı birimler belirlenmiş ve bu birimlere kodlar atanmıştır. Kodlama işlemi, iki araştırmacı tarafından bağımsız olarak gerçekleştirilmiş ve kodlayıcılar arası güvenilirlik Miles ve Huberman'ın (1994) formülü kullanılarak hesaplanmıştır: $Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı}$. Kodlayıcılar arası güvenilirlik katsayısı 0.87 olarak bulunmuştur. Güvenirlik hesaplarının %70 üstü olması, çalışmanın güvenilir olarak kabul edilebileceğini göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994). Benzer kodlar bir araya getirilerek kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada anahtar kelimeler titizlikle dikkate alınmıştır. Kodların

tekrar sıklığı ise ‘f’ simgesi ile gösterilmiştir.

Geçerlilik ve Güvenirlilik

Çalışmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla çeşitli önlemler alınmıştır. Alınan önlemlerden ilki, çalışmanın iç geçerliliğini artırmak amacıyla uzman görüşüne başvurmadır. Çalışmada, açıklık ve anlaşılabilirlik açısından alan uzmanlarının değerlendirmelerine başvurulmuş ve buna bağlı olarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca, güvenilirliği sağlamak için katılımcıların verdikleri yanıtlar yorum katılmadan bulgular bölümünde sunulmuştur. Merriam (2013), geçerlilik ve güvenilirliğin nitel araştırmalarda etik açıdan büyük önem taşıdığını vurgulamaktadır. Christensen vd. (2015) ise katılımcıların gizliliğinin korunmasının gerekliliğine dikkat çekmiştir. Nitel bir çalışmada güvenilirliğin sağlanabilmesi için dört temel kriterin göz önünde bulundurulması gerekmektedir: aktarılabilirlik, tutarlılık, teyit edilebilirlik ve inandırıcılık. (Lincoln ve Guba, 1985).

İç Geçerlilik (İnandırıcılık)

Nitel araştırmalarda iç geçerliliği artırmak için önemli yöntemlerden biri, araştırmanın aşamalarının ve detaylarının ayrıntılı biçimde betimlenmesidir. İnandırıcılığı güçlendirmek amacıyla bir diğer yaygın uygulama ise katılımcı teyididir (Creswell, 2016). Çalışmamızda inandırıcılığı artırmak için araştırma süreci ayrıntılı şekilde açıklanmış ve katılımcıların verdikleri yanıtlar kendilerine doğrulanmıştır.

Dış Geçerlilik (Aktarılabilirlik)

Elde edilen veriler çevresel etkenlerden etkilendiğinden, belirli benzer örneklemelere genellemesi mümkün değildir; bu değerlendirme okuyucunun takdirine bırakılır (Merriam, 2013; Seggie ve Bayburt, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmanın her aşaması detaylı bir şekilde açıklanmış ve elde edilen bulguların farklı bağlamlara uyarlanabilirliğine yönelik bir plan sunulmuştur. Dış geçerliliğin sağlanabilmesi amacıyla veri toplama aracı ve süreci kapsamlı biçimde tanımlanmış, bulguların düzenlenmesi ile uygulama süreci ayrıntılı olarak aktarılmıştır. Ayrıca, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak dış geçerlilik artırılmaya çalışılmıştır.

İç Güvenirlilik (Tutarlılık)

Sosyal bilimlerde elde edilen veriler benzer ortamlarda çevresel faktörlerden etkilenebileceği için sonuçların tekrarlanabilirliği her zaman mümkün olmayabilir; bu nedenle, tutarlılık kavramı nitel araştırmalarda büyük önem taşımaktadır (Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda, çalışmada verilerin farklı araştırmacılar tarafından analiz edilmesi suretiyle tutarlılığın sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Dış Güvenirlilik (Teyit Edilebilirlik)

Creswell (2016) araştırmanın dış denetime açık olması gerektiğini vurgulamaktadır; bu

nedenle, araştırma sürecinde bulguların ve verilerin incelenabilir olması büyük önem taşımaktadır. Çalışmamızda elde edilen sonuçları ve analizleri doğrulama amacıyla saklayarak dış denetime olanak sağlamış bulunmaktayız.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 21.02.2025/4 tarih ve sayı numarasıyla izin alınmıştır.

Bulgular

Bu bölümde katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilmiş ve tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 2

Depremlerin Meslek Hayatlarına Yansımalarına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Alt kategori	f
Psikolojik Etkileri	Öğretmenlerin Psikolojik Durumları	Stres ve Kaygı	3
		Motivasyon Kaybı	2
Eğitim Sürecine Etkileri	Eğitimde Aksamalar	Eğitim Sürecinin Kesintiye Uğraması	2
		Uzaktan Eğitim Zorlukları	1
		Öğrencilerin Dikkat Dağınıklığı	2
	Sınıf İçi Disiplin Sorunları	Sınıf İçi Düzensizlik	1
Mesleki Gelişim ve Farkındalık	Öğretmenlik Mesleğine Etkileri	Mesleki Soğuma	1
		Mesleki Farkındalık ve Sorumluluk	2
	Değerlerin Yeniden Şekillenmesi	Hayatın Değerleri	1
		Toplumsal Sorumluluk	1
Sosyal ve Ekonomik Zorluklar	Sosyal Hayatın Etkilenmesi	Sosyal Dokunun Bozulması	1
		Kaygı ve Tedirginlik	1
	Ekonomik Zorluklar	Kira ve Ulaşım Sorunları	1

Tablo 2’de görüldüğü gibi “*Depremin meslek hayatınıza yansımaları nasıl olmuştur?*” sorusuna ilişkin görüşleri analiz edildiğinde; dört tema, yedi kategori ve on üç alt kategori tespit edilmiştir. “Psikolojik Etkiler” teması altında bir kategori bulunmaktadır. Bu maddeye ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö2, “*Depremi yaşamış birer birey olarak kendi psikolojik durumumuzu arka plana atıp çocukların psikolojik ve fiziksel sağlıklarını düşünmemiz gerekir.*” (Alt Kategori: Stres ve Kaygı) Benzer şekilde, Ö6 ve Ö7 de yoğun kaygı yaşadıklarını dile getirmiştir:

Ö6: “*Deprem anında ve sonrasında endişe, stres ve kaygı durumları oluşmaktadır.*” (Alt Kategori: “Stres ve Kaygı”)

Ö7: “*Mesleğime karşı bir soğuma, ideallerimin sarsılması, önceliklerimin değişmesine sebep olmuştur.*” (Alt kategori “Motivasyon Kaybı”)

“Eğitim Sürecine Etkiler” teması altında, iki kategori ve dört alt kategori oluşturulmuştur. “Eğitim Sürecinde Aksamalar” ve “Sınıf İçi Disiplin Sorunları” olarak iki ana kategoriden oluşmaktadır. Eğitimde aksamalar alt kategorisinde, öğretmenler özellikle eğitimin kesintiye uğraması ve uzaktan eğitimin zorluklarına değinmiştir. Bu kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö11: “*Deprem olduğu zamanlar eğitim aksadı ve öğrencilerimizden uzak kaldık. Bazen uzaktan eğitim ile yürütmemiz gerekti. Bu da sınıf öğretmeni için zorlayıcı bir süreç oldu.*” (Alt Kategori: “Eğitim Sürecinin Kesintiye Uğraması”) sözleriyle bu sürecin zorluklarını ifade etmiştir.

Ö14: “*Öğrenciler sınıflara bile girmek istemiyordu. Aşırı kaygılılardı.*” (Alt Kategori: “Sınıf İçi Düzensizlik”)

“Sınıf İçi Disiplin Sorunları” kategorisi kapsamında ise en çok dile getirilen durum, öğrencilerin dikkat dağınıklığıdır. Bu kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö15: “*Öğrencilerin odağı deprem, binalar vs. olduğu için derslerde konu sürekli oraya geliyordu.*” ifadesiyle öğrencilerin odak problemini vurgulamıştır. Ayrıca, sınıf içi düzensizliklerin de (Ö15) öğretmenlerin sınıf yönetimini zorlaştırdığı belirtilmiştir.

Mesleki gelişim ve farkındalık teması altında, iki kategori ve dört alt kategori oluşturulmuştur. “Öğretmenlik Mesleğine Etkileri” ve “Değerlerin Yeniden Şekillenmesi” olarak iki kategoriden oluşmaktadır. “Öğretmenlik Mesleğine Etkileri” kategorisinde bazı katılımcılar mesleki soğuma yaşadıklarını ifade ederken, bazıları mesleki farkındalık ve sorumluluklarının arttığını belirtmiştir. Bu kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö7: “*Mesleğime karşı bir soğuma... önceliklerimin değişmesine sebep olmuştur.*” (Alt Kategori: “Mesleki Soğuma”) derken;

Ö10: “*Bir eğitimci olarak öğrencilerime gerekli eğitimin verilmesi gerektiğini fark ettim.*” (Alt Kategori: “Mesleki Farkındalık ve Sorumluluk”)

Ö17: “*Doğal afetler konusuna daha fazla önem vermem gerektiğini anladım.*” (Alt Kategori: “Mesleki Farkındalık ve Sorumluluk”)

“Değerlerin Yeniden Şekillenmesi” kategorisinde ise, katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ö12: “Hayatın temel değerlerinin farkına varmam, öncelik sıramın değişmesi.” (Alt Kategori: “Hayatın Değerleri”)

Ö2: “Çocukların psikolojik ve fiziksel sağlıklarını düşünmemiz gerekti.” (Alt Kategori: “Toplumsal Sorumluluk”)

“Sosyal ve Ekonomik Zorluklar” teması altında, iki kategori ve üç alt kategori oluşturulmuştur. “Sosyal Hayatın Etkilenmesi” ve “Ekonomik Zorluklar” olarak iki ana kategoriden oluşmaktadır.

Ö12: “Sürekli bir tedirginlik, evde işte bir sallantı durumunun sonuçlarını düşünmek” (Alt Kategori: “Kaygı ve Tedirginlik”)

Ö4: “Ev ve kira giderlerinin fahiş anlamda çok yüksek olması, şehir içi ulaşım güçlüğü” (Alt Kategori: “Kira ve Ulaşım Sorunları”)

Tablo 3

Depremlerin Öğrenciler Üzerindeki Etkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Alt kategori	f
Depremin Psikolojik Etkileri	Ruhsal ve Duygusal Etkiler	Travma ve Kaygı	7
	Fiziksel ve Davranışsal Tepkiler	Tedirginlik ve Ürkek Davranışlar	3
Depremin Eğitim Sürecine Etkisi	Eğitimde Gerileme	Uyum ve Başarı Problemleri	4
	Eğitimdeki Zorluklar	Eğitim Sürecindeki Eksiklikler	3
Sosyal ve Duygusal Yansımalar	Öğrenciler Arası İletişim	Duygusal Paylaşım ve Anlatılar	3

Tablo 3’te görüldüğü gibi “Depremin öğrencilere yansımaları nasıl olmuştur?” sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri analiz edildiğinde; üç tema, beş kategori ve beş alt kategori tespit edilmiştir. Depremin psikolojik etkileri temasında tespit edilen kategoriler katılımcıların psikolojik durumlarıdır. Ruhsal ve duygusal etkiler; fiziksel ve davranışsal etkiler olarak iki ana kategoriden oluşmaktadır. Kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö3: “Yakınlarını kaybeden öğrencilerde ciddi travmalar oluştu.” (Alt Kategori: “Travma ve Kaygı”).

Ö5: “*Bazı çocuklar derslerde aniden dalıyor, korkularını düşünmeden edemiyorlar.*” (Alt Kategori: “Travma ve Kaygı”).

Ö9: “*Öğrenciler sınıfta ve okulda tedirgin davranışlar sergiledi.*” (Alt Kategori: “Tedirginlik ve Ürkek Davranışlar”).

“Depremın Eğitim Sürecine Etkisi” teması altında, iki kategori ve iki alt kategori oluşturulmuştur. “Eğitimde Zorluklar” ve “Eğitimde Gerileme” olarak iki kategoriden oluşmaktadır. Bu kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö16: “*1. sınıf düzeyinde okuma-yazma öğrenme sürecinde geri kalma, psikomotor becerilerin gelişmemesi, derslere olan ilgisizlik arttı.*” (Alt Kategori : “Uyum ve Başarı Problemleri”).

Ö11: “*Eğitimleri kesintiye uğradığı için okula yeniden alışmaları zorlaştı.*” (Alt Kategori: “Uyum ve Başarı Problemleri”).

Ö12: “*Başarı düzeyleri, deprem öncesine göre ciddi biçimde düştü.*” (Alt Kategori: “Uyum ve Başarı Problemleri”).

Ö18: “*Uygulamalı derslerde yeterince aktif olamadılar, eksik kaldılar.*” (Alt Kategori: “Uyum ve Başarı Problemleri”).

Ö8: “*Deprem sonrası okula dönüşte materyal eksikliği ve müfredat takibi ciddi sorun oldu.*” (Alt Kategori: “Eğitim Sürecindeki Eksiklikler”).

“Sosyal ve Duygusal Yansımalar” teması altında yalnızca bir kategori ve alt kategori tespit edilmiştir. Kategoriyeye ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö3: “*Öğrenciler bu konuda konuşmaya oldukça istekliler. O günlerde neler yaşadılar, kimleri kaybettiler ya da enkazdan çıkma süreçlerini bir masal gibi anlatmak istiyorlar.*” (Alt Kategori: “Duygusal Paylaşım ve Anlatılar”).

Ö9: “*Teneffüslerde oyun yerine deprem anılarını konuşuyorlar.*” (Alt Kategori: “Duygusal Paylaşım ve Anlatılar”).

Tablo 4*Depremlerin Eğitim-Öğretim Sürecine Yönelik Yansımalarına İlişkin Katılımcı Görüşleri*

<i>Tema</i>	<i>Kategori</i>	<i>Alt Kategori</i>	<i>f</i>
Eğitim Sürecine Genel Yansıma	Eğitime Olumsuz Etki	Eğitim Sürecinde Aksamalar	3
		Kalitenin Düşmesi	1
	Psikolojik ve Sosyal Etkiler	Öğretmen ve Öğrencilerde Travma ve Kaygı	2
		Psikolojik Sorunların Eğitime Yansıması	2
Eğitim Ortamının Yeniden Yapılandırılması	Okullar ve Fiziksel Sorunlar	Okulların Kapanması ve Yeniden Açılması	2
		Eğitim Binalarının Yetersizliği	2
Eğitimde Alınan Önlemler ve Gelişmeler	Uzaktan Eğitim ve Teknolojik İmkanlar	Uzaktan Eğitimde Yaşanan Zorluklar	2
		Teknolojik İmkanların Yetersizliği	1

Tablo 4’te görüldüğü gibi “*Depremi genel olarak eğitim öğretim sürecine yansıması nasıl olmuştur?*” sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri analiz edildiğinde; üç tema, dört kategori ve sekiz alt kategori tespit edilmiştir. “Eğitim Sürecine Genel Yansıma”, “Eğitim Ortamının Yeniden Yapılandırılması”, “Eğitimde Alınan Önlemler ve Gelişmeler” olarak üç ana temadan oluşmaktadır. “Eğitime Olumsuz Etki” kategorisine ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö3: “*Deprem sonrası okulda eğitime uzun süre ara verilmesi öğrencilerde öğrenme kayıplarına neden oldu.*” (Alt Kategori: “Eğitim Sürecinde Aksamalar”).

Ö8: “*Eğitim öğretimde kalitenin düşmesine, öğrencilerin odaklanamayıp farklı ve istikrarsız başarıları genel başarıda düşüşe sebep olmuştur.*” (Alt Kategori: “Kalitenin Düşmesi”).

“Psikolojik ve Sosyal Etkiler” kategorisi ise iki alt kategoriye ayrılmıştır: “Öğretmen ve Öğrencilerde Travma ve Kaygı” ile “Psikolojik Sorunların Eğitime Yansıması”. Bu alt kategorilerde öğretmenlerin ve öğrencilerin deprem sonrası yaşadıkları psikolojik zorlukların eğitim sürecini olumsuz etkilediği vurgulanmıştır.

Ö14, “*Öğretmenler hem mental olarak hem de fiziksel olarak çok yıprandılar.*” (Alt Kategori: “Öğretmen ve Öğrencilerde Travma ve Kaygı”).

Ö13, “*Deprem artık bir travma haline geldi, bu eğitim sürecini olumsuz etkiledi.*” (Alt Kategori: “Psikolojik Sorunların Eğitime Yansıması”).

“Eğitim Ortamının Yeniden Yapılandırılması” temasında ise “Okullar ve Fiziksel Sorunlar” kategorisi altında iki alt kategori belirlenmiştir. Bu kategorilere ait örnek görüşler şunlardır:

Ö3, “*Okullar neredeyse bir dönem boyunca kapalıydı.*” (Alt Kategori: “Okulların Kapanması ve Yeniden Açılması”).

Ö11, “*Okul eksikliği, araç gereç eksikliği eğitim sürecini aksattı.*” (Alt Kategori: “Eğitim Binalarının Yetersizliği”).

“Eğitimde Alınan Önlemler ve Gelişmeler” temasında “Uzaktan Eğitim ve Teknolojik İmkânlar” kategorisi olarak incelenmiştir. Bu kategori kapsamında iki alt kategori tespit edilmiştir. Örnek görüşler şu şekildedir:

Ö15, “*Pandemiden sonra tekrar bir uzaktan eğitimi kaldırmakta zorlandılar.*” (Alt Kategori: “Uzaktan Eğitimde Yaşanan Zorluklar”).

Ö13, “*İnternet altyapısı yok, çocuklar derse giremedi.*” (Alt Kategori: “Teknolojik İmkânların Yetersizliği”).

Tablo 5

Deprem Sonrası Deprem Eğitimi Uygulamalarına Yönelik Katılımcı Görüşleri

Tema	Kategori	Alt Kategori	f
Deprem Eğitiminin Yeterliliği	Eğitimlerin Yetersizliği	Pratik Eğitimin Yetersizliği	4
		Bilgi ve Farkındalık Eksikliği	3
	Eğitimlerin Geliştirilmesi Gereği	Eğitimlerin Kapsamlı Hale Getirilmesi	3
		Toplumsal Bilinçlendirme	3
Deprem Eğitiminin Gerekliliği	Deprem Eğitiminin Hayati Önemi	Sıklık ve Düzenli Eğitim İhtiyacı	4
		Eğitimin Psikolojik Boyutu	2
Deprem Eğitiminin Toplum Üzerindeki Etkisi	Bilinçlenme ve Farkındalık Artışı	Farkındalık Artışı	1
		Eğitimlerin Uygulanabilirliği	1

Tablo 5’te görüldüğü gibi “*Depremden sonra deprem eğitimi ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?*” sorusuna ilişkin katılımcı görüşleri analiz edildiğinde; üç tema, dört kategori ve sekiz alt kategori tespit edilmiştir. “Deprem Eğitiminin Yeterliliği” temasında, “Eğitimlerin Yetersizliği” ve “Eğitimlerin Geliştirilmesi Gereği” olmak üzere iki kategori belirlenmiştir. “Eğitimlerin Yetersizliği” kategorisi altında “Pratik Eğitimin Yetersizliği” ve “Bilgi ve

Farkındalık Eksikliği” alt kategorileri yer almaktadır. “Eğitimlerin Geliştirilmesi Gereği” kategorisi ise “Eğitimlerin Daha Kapsamlı Hale Getirilmesi” ve “Toplumsal Bilinçlendirme” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Bu alt kategorilere ait örnek görüşler aşağıdaki gibidir:

Ö8: “Deprem eğitimi diye verilen eğitimin basit, etkisiz olduğunu düşünüyorum. Bize bir katkısı olmadı.” (Alt Kategori: “Pratik Eğitimin Yetersizliği”).

Ö7: “Öğretmenlere ve öğrencilere gereken deprem eğitimi, afet eğitimi verilmemektedir. Toplumun şekillendiricisi olan eğitimcilere gerekli olan eğitimler kaliteli bir şekilde verilmelidir” (Alt Kategori: “Bilgi ve Farkındalık Eksikliği”).

Ö17, “Daha detaylı, daha kapsamlı olarak eğitimlerin verilmesi gerekiyor. Ve de okulda her öğrencimize deprem bilincini aşılacak gerekiyor.” (Alt Kategori: “Eğitimlerin Daha Kapsamlı Hale Getirilmesi”).

Ö4, “Tatbikatlar şehir bazlı olarak veliler de dahil edilerek yapılmalı.” (Alt Kategori: “Toplumsal Bilinçlendirme”).

“Deprem Eğitiminin Gerekliliği” temasında ise, “Deprem Eğitiminin Hayati Önemi” kategorisi tespit edilmiştir. Bu kategori altında “Sıklık ve Düzenli Eğitim İhtiyacı” ve “Eğitimin Psikolojik Boyutu” alt kategorileri yer almaktadır. Örnek görüşler şöyledir:

Ö12, “Deprem olmadan depreme gerçek anlamda en yakın eğitimler verilerek bu felaketi olabildiğince az hasarla atlattığımız için eğitimlerin şart olduğunu düşünüyorum.” (Alt Kategori: “Sıklık ve Düzenli Eğitim İhtiyacı”).

Ö11, “Depremle her an karşılaşma ihtimali göz önünde bulundurularak sınıf içi, okul veya daha kapsamlı eğitimler verilmelidir. Soğukkanlılık aşılmalıdır.” (Alt Kategori: “Eğitimin Psikolojik Boyutu”).

“Deprem Eğitiminin Toplum Üzerindeki Etkisi” temasında “Bilinçlenme ve Farkındalık Artışı” kategorisi yer almakta olup, bu kategori “Farkındalık Artışı” ve “Eğitimlerin Uygulanabilirliği” alt kategorilerinden oluşmaktadır. Bu alt kategorilere ilişkin örnek görüşler aşağıda verilmiştir:

Ö14, “Değişen çok şey oldu. Artık hem veliler hem çocuklar hem de öğretmenler depremden korunma yollarını daha iyi biliyor ve doğal afetlere karşı çok daha bilinçliler.” (Alt Kategori: “Farkındalık Artışı”).

Ö15, “Öğrencilere bu zamana kadar çök-kapan-tutun tekniğini öğrettiğimiz için bazı öğrenciler bunu deprem sırasında uygulayabilmiş.” (Alt Kategori: “Eğitimlerin Uygulanabilirliği”).

Tartışma ve Sonuç

Çalışma bulgularından yola çıkarak depremin meslek hayatına olan etkisi incelenmiş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Çalışmaya katılanlar, depremden sonra yoğun stres ve kaygı içinde olduklarını ve mesleki motivasyonlarının olumsuz şekilde etkilendiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar, deprem sonrası ailelerinin ve öğrencilerin psikolojik ve fiziksel sağlığını daha da önemseyip kendilerini ikinci plana attıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin depremle ilgili endişeleri, derse olan odaklarını azaltmış; en küçük sarsıntının bile paniğe sebep olduğu ifade edilmiştir. Arslan (2023) da benzer biçimde, deprem sonrası öğrencilerin hem okul hem aile ortamında travmatik etkiler yaşadığını ve bu durumun eğitim öğretim sürecine olumsuz yansıdığını belirtmiştir. Ayrıca Karabulut ve Bekler (2019), deprem sonrasında öğrencilerde kaygı, davranış ve duygu bozukluklarının görüleceğini belirtirken; Aktaş (2003), öğretmen ve öğrencilere yönelik psikososyal desteğin önemini vurgulamaktadır.

Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin materyal eksiklikleri nedeniyle yetersiz kaldığını, psikomotor kazanımların sağlanamadığını ifade etmiştir. Bu noktadan hareketle deprem bölgesinde eğitimin sürekliliğini sağlamak amacıyla nitelikli çözümlere ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim çalışmada katılımcı görüşlerine göre deprem sonrası eğitim süreci kesintiye uğramış, uzaktan eğitim yetersiz kalmış, öğrencilerin disiplin sorunları ile karşı karşıya kalınmıştır.

Çalışmada bazı katılımcılar mesleklerinden soğuduğunu ifade ederken bazıları ise mesleki sorumluluklarının arttığını dile getirmiştir. Deprem sonrasında öğretmenlik mesleğine bakış açıları değişmiştir. Katılımcılar kriz durumlarında teorik bilgiler yerine daha çok uygulamalı, simülasyonların ve gerçekçi tatbikatların olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öztürk (2013) ve Öcal (2007) da benzer sonuçlara ulaşmıştır. Filiz (2024) ise deprem eğitiminin ayrı bir ders olarak eklenmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar, deprem sonrası sosyal yaşamdaki bozulmalardan dolayı kaygı ve tedirginlik içinde olduklarını belirtmiş; kira artışları, şehir içi ulaşım güçlükleri gibi ekonomik sorunların da mesleki motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu sonuç, depremin yalnızca fiziksel yıkıma değil, aynı zamanda bireylerin sosyal hayatında bozulmalara sebep olduğunu göstermektedir.

Öztürk (2013), Bilen ve Polat (2022) da yaptığı çalışmalarda deprem sonrası çocukların ruhsal dengelerinde bozulmalar olduğunu ve güven duygularında kayıplar yaşandığını göstermektedir. Bu çalışmada da katılımcılara göre öğrencilerin psikolojik sarsıntılar yaşadığı, özellikle travma ve kaygı düzeylerinde artış olduğu gözlemlenmiştir. Sürekli korku hali ve derse odaklanamama gibi travma belirtileri sergiledikleri ifade edilmiştir. Öğrencilerde öğrenme kayıpları, psikomotor gelişiminde gerileme ve derslere karşı ilgisizlik gibi sorunlara yol açtığı belirtilmiştir. Katılımcılara göre materyal eksikliği ve eğitim sürecinin işleyişi de eğitsel durumları olumsuz etkilemiştir.

Öğrencilerin eğitim sürecine uyum sağlamakta zorlanmaları ve başarı düzeylerindeki gerilemeler eğitimde devamlılığın önemini ortaya koymaktadır. Aktaş (2003), deprem sonrası öğrenme kayıplarının bilgi düzeyiyle kalmayıp aynı zamanda psikomotor ve sosyal gelişim alanlarında da hissedildiğini ifade etmektedir. Öte yandan öğrencilerin bu travmatik deneyimleri anlatma eğilimleri Filiz'in (2024) çalışmasıyla benzerlik göstermiştir.

Katılımcılar, deprem sonrası eğitim sürecinde aksamalar olduğunu ve eğitim kalitesinin düştüğünü belirtmişlerdir. Depremden etkilenen eğitim binalarının araç-gereç ve fiziksel yetersizlikleri, öğretim sürecini kesintiye uğratarak eğitime erişimi kısıtlamıştır. Bu bulgular, Arslan'ın (2023) deprem sonrası okul yöneticilerinin karşılaştığı sorunları ele alan çalışması ve Öcal'ın (2007) araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Filiz'in (2024) afetlerin öğrenciler üzerindeki uzun süreli olumsuz etkilerine dair bulguları ile Karabulut ve Bekler'in (2019) eğitimi destekleyici deprem tatbikatlarının gerekliliğine yönelik tespitleri, mevcut çalışmamızın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Çalışma bulguları, deprem eğitiminin katılımcılar tarafından yetersiz bulunduğunu ve mevcut eğitim uygulamalarının pratik açıdan eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Bu yönüyle Öztürk'ün (2013) teorik eğitimlerin yetersiz olduğunu vurgulayan çalışmasıyla benzer sonuçlara sahiptir. Eğitimlerin küçük yaştan itibaren verilmesini belirten katılımcılarla Demirkaya'nın (2007) çalışması benzerlik gösterir. Katılımcıların deprem bilincinin arttığı, deprem konularının derslerde daha çok yer alması gerektiği görüşü Bilen ve Polat'ın (2022) bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak, deprem sonrası yaşanan zorluklar eğitim sürecini ve öğretmenleri olumsuz etkilemiştir. Bu etkilerin azaltılması için deprem eğitimlerinin kalitesinin artırılması, uygulamalı tatbikatların çoğaltılması ve psikolojik destek sağlanması önemlidir. Toplum genelinde deprem bilincinin yükseltilmesi, depreme karşı hazırlıklı olunmasını sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Aktaş, A. M. (2003). Kriz durumlarında sosyal hizmet müdahalesi. *Kriz Dergisi*, 11(3), 37-44. https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000196
- Arslan, M. (2023). Okul müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş depremi sonrası okullarda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(97), 1550–1559. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8200750>
- Aykaç, B., Akdaş, E., Leblebicier, B. Ö. ve Meral, H. (2024). Depremin çocuklar üzerindeki psikolojik ve davranışsal etkileri. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 21-36.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.

<https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>

- Baytiyeh, H. ve Öcal, A. (2016). High school students' perceptions of earthquake disaster: a comparative study of Lebanon and Turkey. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 18, 56-63. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2016.06.004>
- Bilen, E. ve Polat, M. (2022). Öğretmen adaylarının deprem farkındalığına ilişkin görüşleri. *Türk Deprem Araştırma Dergisi*, 4(1), 155-173. <https://doi.org/10.46464/tdad.1098199>
- Biricik, A. S. ve Korkmaz, H. (2013). Kahramanmaraş'ın depremselliği. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 3, 53-82.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (36. Baskı). Pegem Yayınları.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015) *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. (3. Baskı) (A. Aypay, Çev.). Anı Yayıncılık. (2014, 12. Baskı).
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (7. Baskı). (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.) Siyasal Kitabevi. (2018, 5 Baskı).
- Çepni, S. (2009). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Genişletilmiş 4. Baskı, Celepler Matbaacılık.
- Demirci, A. ve Yıldırım, S. (2015). İstanbul'da ortaöğretim öğrencilerinin deprem bilincinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(207), 89-118.
- Demirkaya, H. (2007). İlköğretim 5. 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin depreme yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3, 37-49.
- Doğan, İ. H., Kaya, F. ve Aydın, M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 182-201.
- Erdoğan, B. (2023). Deprem sosyolojisi: 6 Şubat felaketinin toplumsal ve kültürel boyutları. *TRT Akademi*, 8(18), 718-725. <https://doi.org/10.37679/trta.1306900>
- Filiz, H. Ş. (2024). Depremi deneyimlemiş sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 6 Şubat 2023 depremine yönelik algıları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 168-186.
- Güngör, M. (2023) Öğretmen adaylarının afete hazırlık ve zarar önleme ile ilgili bilgi düzeyleri hakkında bir afet okur yazarlığı incelemesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 770-780.
- Johnson, B. ve Christensen, L. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative and*

mixed approaches. Pearson Education Inc.

Johnson, V. A., Ronan, K. R., Johnston, D. M. ve Peace, R. (2014). Evaluations of disaster education programs for children: A methodological review. *International journal of disaster risk reduction*, 9, 107-123.

Karabulut, D. ve Bekler, T. (2019). Doğal afetlerin çocuklar ve ergenler üzerindeki etkileri. *Doğal Afetler ve Çevre Dergisi*, 5(2), 368-376. <https://doi.org/10.21324/dacd.500356>

Karakuş, U. (2014). Depremi yaşamış ve yaşamamış öğrencilerin deprem algılarının, metafor analizi ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 97-116. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.31309>

Karaşin, Y., Filiz, M. ve Karagöz, Y. (2023). Depreme yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 6(2), 548-561. <https://doi.org/10.35341/afet.1250436>

Kortak, V. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Afet ve Risk Dergisi*, 6(2), 448-463. <https://doi.org/10.35341/afet.1209047>

Marshall, C. ve Rossman, G.B. (2006). Designing qualitative research (4rd). *Sage Publications*.

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

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). (3 Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık. (2015, 1. Baskı).

Miles, M. B. ve Huberman, A.M. (1994). Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. (2. Baskı). SAGE Publications.

Mutch, C. (2015). The role of schools in disaster settings: Learning from the 2010–2011 New Zealand earthquakes. *International Journal of Educational Development*, 41, 283-291.

Öcal, A. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersinde deprem eğitiminin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 169-184.

Öcal, A. (2007). İlköğretim okullarında deprem hazırlıkları: Kırıkkale il örneği. *Kastamonu Education Journal*, 15(1), 1-12.

Patton. M. Q. (2002). Qualitative research and evaluation methods (3. Baskı). Thousand Oaks, Sage Publications.

Peek, L. (2008). Children and disasters: Understanding vulnerability, developing capacities, and promoting resilience an introduction. *Children, youth and environments*, 18(1), 1-29.

Seggie F. N. ve Bayburt, Y. (2015). *Nitel araştırma, yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*

[Qualitative research, methods, techniques, analyzes and approaches]. Anı Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (11. Baskı). Seçkin Yayınları.