

T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI



6 ŞUBAT KAHRAMANMARAŞ DEPREMİNDEN SONRA
KONTEYNER KENTLERDEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM SORUNLARI
VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

ECE DOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GAZİANTEP - 2024



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS KABUL VE ONAY FORMU

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ece Doğan tarafından hazırlanan “**6 Şubat Kahramanmaraş Depreminden Sonra Konteyner Kentlerdeki Eğitim-öğretim sorunları ve çözüm önerileri**” başlıklı tez, 21/10/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Görevi	Unvanı, Adı ve Soyadı	Kurumu/Üniversitesi	İmzası:
Tez Danışmanı	Prof. Dr. Feyza Doyran	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Başkanı	Doç. Dr. Burcu Gürkan Ercan	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Mehmet Başaran	Gaziantep Üniversitesi	

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Ufuk Akbaş
Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

DECLARATION PAGE

I hereby declare that all information in this document has been obtained and presented in accordance with academic rules and ethical conduct. I also declare that, as required by these rules and conduct, I have fully cited and referenced all material and results that are not original to this work.

İmza

Ece DOĞAN

Tarih:

HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

6 ŞUBAT KAHRAMANMARAŞ DEPREMİNDEN SONRA KONTEYNER
KENTLERDEKİ EĞİTİM-ÖĞRETİM SORUNLARI VE ÇÖZÜM
ÖNERİLERİ

Ece DOĞAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

Prof. Dr. Feyza DOYRAN

ÖZET

Bu çalışmada 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli deprem sonrasında kurulmuş, konteyner okullarda görev yapan idareci ve öğretmenlerin gözlemlerine dayanarak konteyner kentlerdeki eğitim ve öğretimde yaşanan sorunlara ve çözüm önerilerine bakılması amaçlanmıştır. Çalışma, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremden sonra kurulan 3 farklı konteyner kentteki 21 idareci ve öğretmenin görüşlerine başvurmuştur. Teknik olarak çalışmada yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Gerçekleştirilmiş görüşmelerden elde edilen verilerin analizi sonucunda kodlar ve temalar belirlenmiştir. Kod ve temalara göre, idareci ve öğretmenlerin bahsettiği sorunlar arasında; konteyner okulların fiziki şartları, sağlık sorunları, materyal eksikliği, öğrenci-veli ve eğitimci kaynaklı sorunların olduğu tespit edilmiştir. İdareci ve öğretmenler bu sorunlara, öğrenci desteği, veli bilgilendirilmesi, akademik destek, fiziki şartların iyileştirilmesi, maddi ve manevi yardımları çözüm önerileri olarak görmektedirler. Depremler önlenemese de sonrasında oluşacak eğitim sorunlarının tespiti önem arz etmektedir. Bu çalışma, deprem sonrası eğitim-öğretim sorunlarının ve çözümlerinin tespitini ve önlemlerini ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Deprem, Eğitim ve öğretim, İhtiyaç analizi, Konteyner kent

HASAN KALYONCU UNIVERSITY

GRADUATE EDUCATION INSTITUTE

DEPARTMENT of EDUCATION

**EDUCATION-TEACHING PROBLEMS AND SOLUTION PROPOSALS IN
CONTAINER CITIES AFTER THE FEBRUARY 6 KAHRAMANMARAŞ
EARTHQUAKE**

Ece DOĞAN

MASTER

Prof. Dr. Feyza DOYRAN

ABSTRACT

This study aims to examine the problems encountered in education and teaching in container cities and to propose solutions based on the observations of administrators and teachers working in container schools established after the Kahramanmaraş-centered earthquake of February 6, 2023. The study is based on the views of 21 administrators and teachers in 3 different container cities established after the Kahramanmaraş-centered earthquake of February 6, 2023. Technically, semi-structured interviews were conducted in the study. As a result of the analysis of the data obtained from the conducted interviews, codes and themes were determined. According to the codes and themes, the problems the administrators and teachers mentioned include physical conditions of container schools, health problems, material deficiencies, and problems arising from students, parents, and educators. Administrators and teachers see student support, parent information, academic support, improvement of physical conditions, and material and moral support as solutions to these problems. Although it is not possible to prevent earthquakes, it is important to identify the educational problems that will arise afterward. This study has identified and proposed measures for the problems and solutions of education after the earthquake."

Keywords: Earthquake, Education and training, Needs analysis, Container city

ÖNSÖZ

Bu tezde 6 Şubat Kahramanmaraş depremi sonrasında konteyner kentlerdeki eğitim-öğretim sorunları ve çözüm önerilerine yer verilmiştir. Tez boyunca bana danışmanlık yapan ve yol gösterip cesaretlendiren değerli hocam Prof. Dr. Feyza DOYRAN'a destekleri için çok teşekkür ederim. Bir yıl boyunca araştırmam için bana her türlü desteği veren ve motive eden babama, anneme ve beni hep güldürüp moral kaynağım olduğu için kardeşime de ayrıca çok teşekkür ederim. Sevgili arkadaşlarım Cansu, Gizem, Birgül, Melike ve Bora'ya da beni cesaretlendirdiğiniz yanımda olduğunuz için çok teşekkür ederim. Bu yolda yanımda olduğunuz için çok şanslıyım ve hep desteğinize ihtiyaç duyacağım.

Başta *Melisa Öznur* olmak üzere depremde hayatını kaybeden tüm canların anısına...

Ece DOĞAN

GAZİANTEP 2024

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	xi
Kısaltmalar.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar.....	4
1.5. Tanımlar.....	4
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	5
2.1. Deprem Nedir?	5
2.2. Daha önce Türkiye’de gerçekleşen depremler	6
2.3. Çocuklar için eğitimin önemi	6
2.4. Acil durumlarda eğitim.....	7
2.5. Deprem sonrası yurt dışında yapılan çalışmalar.....	10
2.5.1. Afet sonrası eğitimde uluslararası yaklaşımlar	14
2.6. Afet sonrası eğitimde ulusal yaklaşımlar.....	15
2.7. Kahramanmaraş depremi	17
2.7.1. Deprem bölgesindeki okullar	18
2.7.2. Deprem bölgesindeki öğretmen ve öğrenciler	20
2.7.3. Deprem bölgesindeki eğitim-öğretim sorunları	21
2.7.4. Deprem sonrası eğitim için yapılan maddi ve manevi çalışmalar.....	22
2.8. Deprem sonrası yurt içi ve yurt dışı çalışmaları karşılaştırılması	23
3. YÖNTEM	25
3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni.....	25
3.1.1. Olgubilim Araştırması Süreci.....	26

3.2.	Araştırmanın Katılımcıları.....	28
3.3.	Veri Toplama Araçları.....	31
3.3.1.	Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Soruları.....	32
3.4.	Veri Toplama Süreci.....	32
3.5.	Verilerin Analizi.....	33
3.6.	Araştırmacının rolü.....	35
3.7.	Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.....	35
3.8.	Araştırmada Alınan Etik Önlemler.....	37
4.	BULGULAR.....	39
4.1.	Depremın Eğitim Öğretime Yansımalarına İlişkin Bulgular:.....	39
4.2.	İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Yola İlişkin Bulgular:	41
4.3.	İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular:	44
4.4.	İdareci ve Öğretmenlerin Bahsettikleri Sorunlara Yönelik İzledikleri Yola İlişkin Bulgular:	47
4.5.	Konteyner Okuldaki İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Farklı Yola İlişkin Bulgular:	48
4.6.	Konteyner Kentte Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Gördükleri Desteklere İlişkin Bulgular:	50
4.7.	Konteyner Kentlerde Çalışan İdareci ve Öğretmenlerin Depremden Sonraki Süreçte Nasıl Bir Destek İstedğine İlişkin Bulgular:	52
4.8.	Depremden 1 Yıl Sonra Konteyner Kentlerde Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Desteğe İlişkin Bulgular:.....	54
4.9.	İdareci ve Öğretmenlere Göre Konteyner Okullarda Eğitim Öğretim Yönünden Nelerin Farklı Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular:	56
5.	TARTIŞMA.....	61
6.	SONUÇ VE ÖNERİLER.....	67
6.1.	Sonuçlar.....	67
6.2.	Öneriler.....	72
	KAYNAKÇA.....	74
	EKLER.....	81
	ÖZGEÇMİŞ.....	85

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Deprem Bölgelerindeki Toplam Okul Sayısı.....	19
Tablo 3.2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri.....	28
Tablo 4.3. Depremın Eğitim Öğretime Yansımalarına İlişkin Kod ve Temalar	39
Tablo 4.4. İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Yola İlişkin Kod ve Temalar	41
Tablo 4.5. İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Kod ve Temalar.....	44
Tablo 4.6. İdareci ve Öğretmenlerin Bahsettikleri Sorunlara Yönelik İzledikleri Yola İlişkin Kod ve Temalar	47
Tablo 4.7. Konteyner Okuldaki İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Farklı Yola İlişkin Kod ve Temalar.....	49
Tablo 4.8. Konteyner Kentte Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Gördükleri Desteklere İlişkin Kod ve Temalar	51
Tablo 4.9. Konteyner Kentlerde Çalışan İdareci ve Öğretmenlerin Depremden Sonraki Süreçte Nasıl Bir Destek İstedğine İlişkin Kod ve Temalar	52
Tablo 4.10. Depremden 1 Yıl Sonra Konteyner Kentlerde Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Desteğe İlişkin Kod ve Temalar	54
Tablo 4.11. İdareci ve Öğretmenlere Göre Konteyner Okullarda Eğitim Öğretim Yönünden Nelerin Farklı Yapılması Gerektiğine İlişkin Kod ve Temalar.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Türkiye'de Deprem Kuşakları Harita	6
Şekil 2.2. Dünyada gözlemlenen doğal afetler.....	10
Şekil 3.3 Nitel Araştırmaların literatürde sözü edilen altı özelliği.....	25
Şekil 3.4. Olgubilim Deseni İşlem Süreci	27
Şekil 3.5. Araştırma soruları ekseninde veri toplama araçları	31
Şekil 3.6. Görüşme verilerinin analizinde izlenen aşamalar.	34



SİMGELER VE KISALTMALAR

Kısaltmalar

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

AFAD: Afet ve Acil Durum Yönetim Başkanlığı

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

İNSAMER: İnsani ve Sosyal Araştırmalar Merkezi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OHAL: Olağanüstü Hal

STK: Sivil Toplum Kuruluşları

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu

UNICEF: Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

1. GİRİŞ

Eğitim bireyin hayatında önemli bir yere sahiptir. İnsan hayatında yaşanan bazı gelişmeler bireyin eğitimini olumsuz yönde etkileyebilir. Yaşanan olumsuzluklara rağmen bireyler eğitime eşit şartlarda devam etmelidir. Bu doğrultuda yaşanan sorunların tespit edilmesi ve çözüm önerilerine ihtiyaç duyulabilir.

Doğal afetler insan hayatına maddi ve manevi zararlar verir. Deprem zararları yalnızca o anlık olmayabilir. Deprem sonrası bireylerin psikolojik olarak etkilenmeleri de mümkündür. Bu etki kişilerin hayatlarına olağan şekilde devam etmelerini engelleyebilir.

Depreme maruz kalan bireyler depremden sonra hayatına devam etmekte sıkıntı yaşayabilirler. Bu sıkıntılar arasında tekrar depreme yakalanma korkusu; yakınlarını kaybedenler açısından ise depresyon ve içine kapanma gibi sorunlar baş gösterebilir (Özçetin, A., Maraş, A., Ataoğlu, A., İçmeli, C., 2008).

Deprem sonrasında bölgedeki her birey gibi idareci, öğretmen ve öğrenciler de günlük hayatlarında ya da okulda bazı sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Depreme maruz kalmış öğrencilerin performansı sadece öğrenciler üzerinde değil, aynı zamanda o bölge ve millet üzerinde de uzun vadeli etkilere yol açmaktadır (Sapkota & Neupane, 2021). Yaşanan afetlerin akademik etkilerini incelemek bu noktada önem arz etmektedir.

1.1. Problem

Dünya genelinde her yıl birçok doğal afet yaşanıyor. Yaşanan bu doğal afetler sonrasında insanların bilinçli olması ve nasıl yaşamaları gerektiğini öğrenmesi gerekir. Toplumlar doğal afet öncesinde yapılan planlar ve gerekli eğitimlerle acil durumlara hazırlıklı hale gelir (Demirkaya, 2007 Akt. Hebebcı, 2023).

Doğal afetlerden biri olan deprem yaşandığı ülkenin eğitim sistemini ciddi anlamda etkilemektedir (Öztürk, 2013 Akt. Mavi, D., & Tuti, G. 2023). Deprem okullara verdiği hasar ile altyapı olumsuz etkilenir. Eğitim için kullanılan internet bağlantısı, ulaşım ağları ve elektronik sistemler gibi hizmetler kullanılmaz hale gelebilir. Bu gibi durumlarda eğitim-öğretime istenilen şekilde devam edilemeyebilir. Farklı coğrafyalarda yapılan çalışmalar depremlerin eğitim sistemi üzerindeki olumsuz etkisini doğrulamaktadır (Mavi, D., & Tuti, G. 2023).

Eğitim s¼recinin olağan akışında devam etmesi için gerekli ¼nlemlerin alınmalıdır. Afetlerden etkilenen okulların sorunlarını tespit etmek ¼nlemlerin alınması adına elzemdir. Yaşanan bir doğal afet sonrasında okullar açılmadığında eğitim kesintiye uğruyor ve ocuk g¼vensiz koşullarda kalabilmektedir. Afetin yaşandığı b¼lgede verilen eğitim ile ilgili sorunların tespit edilmeyip ¼nlem alınmaması akademik ve sosyal yaşam problemlerini de ortaya çıkarabilir. Yaşanan afet sonrası eğitim problemlerinin tespit edilmesi ve ¼nlem alınması eğitim alanındaki aksamaları en aza indirilebilir.

Acil durumlarda eğitim, yaşanan doğal veya insan kaynaklı afetler sonrası toplumlara sunulan eğitim, bir yardım faaliyeti olmayıp tamamen hizmet çerçevesine girmektedir. Afet sonrası eğitim faaliyetleri olabildiğince çabuk sağlanmalı ve devamlılık içermelidir. 1990 yılından itibaren birçok yardım ¼rg¼t¼ afetlerden etkilenen b¼lgeye y¼nelik eğitim desteği sağladı ve “insani yardım olarak eğitim” kavramı oluştu. ocuk Hakları Konvansiyonu herhangi bir sebeple d¼zeni değişen çocukların eğitiminin ertelenmeyeceği belirtti. Bunun sebebi ise bu acil durumun ne zaman biteceği konusundaki belirsizlikti. Afet sonrası eğitim ¼lkemiz için ¼nemli bir boyuttadır. Bu noktada T¼rkiye afet sonrası eğitim hizmeti sunmalıdır. Doğal afetler sonrasında eğitimde g¼zlemlenen problemler ve öz¼m ¼nerilerini içeren kapsamlı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada araştırmanın öz¼m arayacağı bir problem ortaya çıkmaktadır (G¼men, 2017).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu alışma, 6 şubat 2023 Kahramanmaraş depremi sonrasında kurulan konteyner kentlerdeki eğitim-¼đretime yakından ışık tutmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda depremden sonra kurulan konteyner kentlerdeki okullarda g¼rev yapan idareci ve ¼đretmenlerin g¼r¼řlerine başvurulmuştur. Araştırmada amaç konteyner kentlerdeki okullarda verilen eğitim-¼đretimde yaşanan sorunları ve bu sorunların öz¼m¼ne y¼nelik olarak ihtiyaçları belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. 6 şubat 2023 depreminin ¼đretmen ve idarecilerin g¼zlemlerine g¼re eğitim-¼đretime yansımaları neler olmuştur?

1.1 İdareci ve ¼đretmenler bahsettikleri yansımalarındaki sorunlara y¼nelik nasıl bir yol izlemişlerdir?

1.2 Konteyner okulda görev yapan idareci ve öğretmenler eğitim öğretimde farklı bir yol izlediler mi? İzledilerse bunlar nelerdir?

1.3 İdareci ve öğretmenlere göre konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden neler daha farklı yapılabildi?

2. İdareci ve öğretmenlerin çalıştıkları konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

2.1 İdareci ve öğretmenler konteyner okullarda bahsettikleri bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlemişlerdir?

3. Konteyner kentte görev yapan idareci ve öğretmenler depremden sonra konteyner kentlerde eğitim öğretim yönünden nasıl destek gördüler?

3.1 Konteyner kentlerde çalışan idareci ve öğretmenler depremden sonraki süreçte nasıl bir destek olmasını isterlerdi?

3.2 Depremden 1 yıl sonra konteyner kentlerde görev yapan idareci ve öğretmenler herhangi bir desteğe ihtiyaç duyuyor mu? Duyuyorsa bunlar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Deprem sonrası bireyler normal hayatlarına dönmeye çalışırlar. Çocukların normal hayatına devam etmesinin bir ayağı da okula devam etmeleridir. Deprem bölgesindeki çocuklar da diğer illerdeki akranlarıyla eşit şartlarda okula devam etmelidir. Deprem gibi dezavantajların ve deprem sonrası verilen eğitimdeki sorunların tespiti devamlılık ve verimlilik için önemlidir. Eğitim-öğretimdeki sorunların tespitini okulda görev alan idareci ve öğretmenler yapabilirler. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öngörülen eğitim-öğretimin doğru şekilde verilmesinin önünde duran engelleri tespit etmek için idareci ve öğretmen görüşü önemlidir. Depremler önlenemese de tekrar yaşanabilir bazı sorunlar önlenebilir. Bu yüzden bu sorunların tespiti önemlidir.

Ülkemizin bir deprem kuşağı olmasından kaynaklı bundan sonra yaşanabilecek başka bir felaket sonrası yine konteyner kentlerde yaşamın ve eğitimin devam etmesi için böyle bir araştırma önem taşımaktadır. Böylece ilerde herhangi bir doğal afet sonrası konteyner kentlerdeki eğitim-öğretimde karşılaşılan sorunlara aşına olunup iyileştirmeler yapılarak daha iyi bir sistem kurulabileceği düşünülmektedir.

Afet sonrası eğitimin akışında devam etmesi için daha önce yaşanan sorunların belirlenmemesi bir sorun haline gelebilir. Bu noktada yapılan araştırmanın;

- Yaşanan deprem felaketi sonrası depremin eğitime yansımalarını tespit etme,
- Konteyner kentlerde yaşayan idareci ve öğretmenlerin bahsettikleri sorunlara yönelik nasıl yol izlediklerini tespit etme,
- Yaşanan felaket sonrası konteyner kentlerdeki eğitim-öğretim sorunlarına ışık tutmak,
- İdareci ve öğretmenlerin felaket sonrasında eğitim açısından kendi izledikleri yolları tespit etme,
- İdareci ve öğretmenlerin konteyner okullarda (varsa) gördükleri destek/desteklerin neler olduğunu tespit etme,
- İdareci ve öğretmenlerin konteyner kentte ihtiyaç duydukları destek/destekleri tespit etme,
- İdareci ve öğretmenlerin gözlem ve görüşlerine göre konteyner kentlerde eğitim-öğretim yönünden nelerin farklı yapılabileceğini tespit etme yönünden akademiye katkı sağlayacağını düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı içerisinde Kahramanmaraş'ta kurulan 3 farklı konteynerde görev yapan gönüllü idareci ve öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır.
- Elde edilen bulgular, ilkokul kademesinde görev yapan idareci ve öğretmenlere ait verilerle sınırlıdır.
- Araştırma, araştırmacı tarafından belirlenen araştırma sorularına verilen yanıtlarla sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Konteyner okul: Konteyner okul, herhangi bir acil durum sonrasında mobil olarak tasarlanan ve geçici olarak kullanılması öngörülen bir eğitim tesisidir. Konteyner okul modeli, hazır bulunan konteynerlerden elde edilen, hızlı bir okul çözümüdür. Konteynerler, gerektiğinde kolayca taşınabilir veya genişletilebilir.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Deprem Nedir?

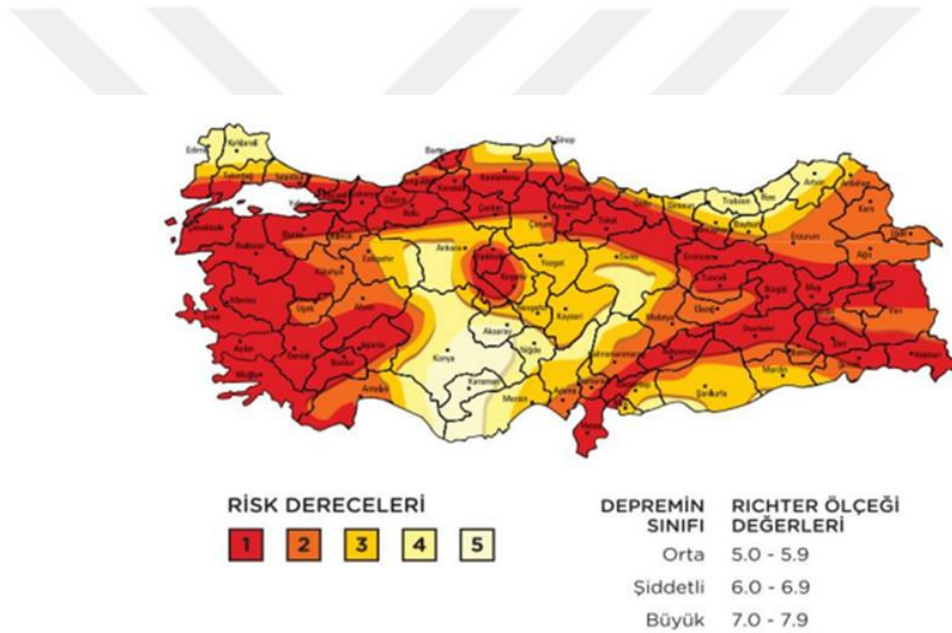
Yaşamın başladığı ilk andan itibaren insanlığın karşılaştığı pek çok zorluk vardır. İnsanlar karşılaştıkları zorluklara karşı önlem almaya çalışmıştır. Ancak bazı felaketleri önleyememiştir. Bu felaketlerden birisi de depremlerdir. Depremler ya da zelzeleler olarak bilinen bu doğal afetin hem yaşandığı fiziksel çevrede hem de insanlar üzerinde etkisi vardır. Gerçekleştiği yerde büyüklüğüne göre yıkıma yol açan bu depremler sadece anlık değil sonrasında da verdiği hasarlarla insanlığı zorlamaktadır. Tarih boyunca devam eden doğal afetlerden biri olan deprem sonucunda büyük yıkımlar yaşayan bölgeler olmuştur.

Deprem haritalarına bakıldığında Türkiye Akdeniz Bölgesinde Alp-Himalaya deprem fay kuşağı üzerinde bulunmaktadır. Türkiye’de 1900’lü yılların ilk çeyreğinden bu yana 200’ün üzerinde deprem meydana gelmiş ve binlerce insanın ölümüne sebep olmuştur. Bu verilerin üzerine 2020 ve sonrasında gerçekleşen felaketler de eklendiğinde sayı 150 binin üzerine çıkmaktadır (Edemen, 2023). Doğal afetlerden biri olan depremin vereceği yıkım, gelişen teknoloji ile birlikte en aza indirilmeye çalışılmıştır. Bu teknolojik gelişmelerle birlikte deprem kuşakları belirlenmiştir. Doğal afetin olduğu yerlerin tahminine rağmen zamanı ve şiddetinden emin olamadığından dolayı yıkıcı sonuçları oluşabilmektedir. Deprem kuşağında yer alan yerlerde olabildiğince sağlam yapılar yapılarak önlem alınabilmesi ve deprem öncesi-sonrası planlamaları sayesinde bu afete karşı belli bir düzeyde durulabilmektedir.

Deprem, büyüklüğü fark etmeksizin insan hayatını anında değiştirebilen, gerçekleştiği şehre ve hatta ülkeye birçok yönden zarar verebilen; yalnızca o gün içerisinde değil insan üzerindeki etkisi yıllarca sürebilecek etkilere yol açan bir doğal felakettir. Bu felaketlerin yaşanmasıyla insanlar, aileler ve ülke ekonomisi zarar görebilir. Yaşanan depremler sonrasında hasar gören şehirler yenilenmektedir. Ancak sadece yapılar değil bireyler de bu felaket sonrasında zarar görebilmektedir. Bu zararlar bir uzvunu kaybetmek, fiziksel veya psikolojik yara almak veya bireyin hayatına eskisi gibi hayata devam edememesidir. Bu zararların yanı sıra bireylerin ailesinden, akrabalarından veya çevresinden yakınlarını kaybetmeleri felaketin bir diğer yüzünü göstermektedir (Sakarya ve Güneş, 2013).

2.2. Daha önce Türkiye’de gerçekleşen depremler

Türkiye 36°- 42° kuzey enlemleri ile 26°- 45° doğu boylamları arasında yer alan bir yarımadadır. Tarih boyunca konumu dolayısıyla türlü doğal afetlere maruz kalan bu coğrafyada farklı bölgelerde ve şiddetlerde depremler de meydana gelmiştir (Kaya, 2017). Cumhuriyet tarihinden günümüze kadar birçok yıkıcı deprem yaşanmıştır. Ülkemizde 1930 yılından itibaren Richter ölçeğine göre 7 ve üzeri toplam 11 adet deprem meydana gelmiştir. Türkiye’de daha önce gerçekleşen doğal afetlerle ilgili istatistiklere bakıldığında en fazla hasar veren doğal afetin depremler olduğu görülmüştür (Ergünay, 2007). AFAD’ın 2023 yılında yayınladığı Türkiye’nin deprem felaketi yönünden risk haritası şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1. Türkiye’de Deprem Kuşakları Haritası (AFAD, 2023).

Şekil 2.1’de Türkiye’nin Richer ölçeğine göre derecelendirilmiş risk haritası görülmektedir. Bu haritaya göre Türkiye’nin büyük bir çoğunluğu deprem yönünden risk altındadır.

2.3. Çocuklar için eğitimin önemi

“Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısında istedik olarak değişim meydana getirme sürecidir” (Ertürk, 2013 Akt. Sönmez, 2017). Eğitimle ilgili planlı faaliyetler, belirli amacı gerçekleştirmeye yöneliktir. “Eğitimin amaçları zamana, yaşanılan topluma ülkelerin

yönetimine ve eğitim felsefesine göre değişiklik gösterebilmektedir” (Şişman, 2011). Eğitim ailede başlasa da formal anlamda ilk olarak okullarda başlamaktadır. Okullarda belirlenen bu eğitim anlayışı ile birlikte çocuklar o günden itibaren davranışlarında değişiklik meydana getirmeye başlamaktadır. Meydana getirilen bu davranışlar bireyin hayatını şekillendirmesine yönelik atılan küçük adımlardır. Adımların hem doğru hem yerinde atılması bireyin kendisi ve yaşadığı toplum için önemlidir.

Eğitim, insanın doğduğu andan itibaren başlayıp ölene kadar devam edebilen bir olgudur. Eğitim ailede başlar. Çocuk kendisini yetiştiren ebeveyn veya ebeveynlerden doğruyu yanlış öğrenir ve bu davranışın aksini öğrenmedikçe devam eder ardından uygun görülen yaşa geldiğinde ise formal eğitimin verildiği okullarda eğitim-öğretime başlar. Seçilen eğitim felsefesine yönelik verilen eğitim-öğretim ile birey istenilen bilgi ve becerileri kazanmaktadır. Kazanılan bu bilgi ve beceriler hem toplumsal yaşamın gerekliliği için hem de bireyin ileride kendi yaşamını sürdürmesi için gereklidir. Yalnızca kazandığı bilgi ve beceriler değil, çocuğun gelişimi ve sosyal olarak kendini geliştirmesi için de eğitimin önemi yadsınmaz.

Evde geçirdiği süreden daha fazla okulda arkadaşları ve öğretmenleri ile vakit geçiren çocuklar için okul ortamı önemlidir. Çocuğun her gün gittiği ortamda kendini güvende ve mutlu hissetmesi gerekmektedir. Öğrencinin okula geldiğinde kendisine verilmek istenen bilgi ve becerileri öğrenmek için iyi bir ruh hali, uygun ortam ve çocuğun her anlamda sağlıklı bir bedende olması gereklidir. Şartların sağlandığı yerde çocuklar kendilerinden beklenen kazanımları kazanır ve uygun bir okul hayatı yaşamış olurlar. Belirlenen şartların sağlanması her durumda elzemdir.

2.4. Acil durumlarda eğitim

AFAD'a (2023) göre “Acil durum, büyük ancak yerel imkanlar sayesinde baş edilebilir. Atik olmayı gerektiren tüm durum ve hallerdir.” Doğal afetler, savaşlar ve salgın hastalık acil durumlar olarak nitelendirilir. Tüm bu acil durumlara karşı dirençli bir toplum oluşturmak için afet öncesi ve sonrası verilen eğitimler önem arz etmektedir. Acil durum sonrasında etkilenen bölge veya bölgeler dezavantajlıdır. Özellikle bu acil durumlar sonrasında o bölgede yaşayan çocuklar için eğitime devamlılık gerekmektedir.

Afetlerden en ciddi şekilde etkilenen alanların başında eğitim gelmektedir. Eğitim kurumları zarar görebilir veya yıkılabilir (Nguyen ve Minh Pham, 2018). Aynı zamanda afetler öğrencilerin eğitim faaliyetlerine erişimini de kısıtlamaktadır. Afetler sonrasında ailelerin çadır ve konteyner gibi geçici yaşam alanlarında konaklaması ve eğitim olanaklarının yetersiz olması öğrencilerin düzenli olarak eğitim öğretim faaliyetlerine katılmalarını engellemektedir (Beytiyeh, 2018).

Ülkemizde her çocuğun eğitim hakkı vardır. Felaketin yaşandığı bölgede acil durumlardan etkilenen çocukların da okula devam etmesi gerekir. Acil durumların o bölgeye verdiği fiziki hasar sebebiyle öğrencilerin eğitim-öğretim gördüğü okullar olumsuz etkilenebilir. Okullar hasar görmüş, yıkılmış veya kullanılamayacak hale gelebilir.

Doğal afetlerin eğitim üzerindeki etkisine üç alanda bakılabilir; eğitimciler, öğrenciler ve eğitim tesisleri. Doğal afetler, öğrencileri ve öğretmenleri fiziksel, psikolojik ve sosyal olarak etkileyebilir. Doğal afetler sonrasında öğretmenler ve öğrenciler hayatını kaybedebilir, sakatlanabilir veya travma yaşayabilirler. Bu olumsuzluklar kaliteli bir eğitim ortamı için engel teşkil eder. Doğal afet sonrası öğrencilerde devamsızlık veya okulu bırakma, akademik performans düşüşü, motivasyon kaybı ve travma sonrası stres bozukluğu gibi etkiler ortaya çıkabilir. Bireysel zararların yanı sıra okullara ciddi zararlar da gelebilir. Bu ve buna benzer durumlar eğitimin geçici veya kalıcı olarak aksamasına neden olabilir (Hebecci, 2023). İstenmeyen durumların ortaya çıkmasının sebeplerinden bazıları şu şekilde ifade edilebilir:

- Ekonomik sorunlar: Afetlerin ailelerin ekonomik durumu üzerinde de olumsuz etkileri olabilir. Aileler, mali kayıplar nedeniyle çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılamada zorlanabilirler. Çocuklar okulu erken bırakabilir veya çalışmaya başlayabilir (De Janvry vd., 2006 Akt. Hebecci, 2023). Bu durum çocukların okula devamlılığı için risk teşkil etmektedir.
- Yer problemi: Afet yüzünden evlerini kaybeden veya evleri hasar gören aileler barınma merkezlerine yerleştirilebilir. Bu durum öğrencileri etkileyebilir.
- Göç etme: Afetler yüzünden aileler başka yerlere taşınmak zorunda kalabilirler. Yeni bir okula uyum sağlamada zorluklar yaşayabilir, bu da devamsızlığa ve okulu bırakmaya yol açabilir (Pane, 2008 Akt. Hebecci, 2023).

- Psikososyal etkiler: Afetin şiddeti, ölümlere, yaralanmalara ve maddi kayıplara yol açabilir. Öğrencilerde travma, stres, kaygı ve depresyon gibi duygusal sorunlar ortaya çıkabilir. Bu tür psikososyal etkiler, öğrencilerin okula gitmek istememelerine veya ruh sağlığı sorunları nedeniyle okula tekrar uyum sağlamakta zorlanmalarına neden olabilir. Araştırmalar, afetlerin çocukların sağlığı üzerinde uzun vadeli olumsuz bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Alderman vd., 2006; Hodinott ve Kinsey, 2001 Akt. Hebecci, 2023).
- Eğitim Materyallerinin Kaybı: Afetler okulların altyapısına ve eğitim kaynaklarına zarar verebilir (Nguyen ve Min Pham, 2018). Kitaplar, laboratuvar ekipmanları ve bilgisayarlar gibi kaynakların afetler yüzünden kaybedilmesi veya zarar görmesi öğrencilerin eğitim fırsatlarına engel olabilir ve okula devamlılığını etkileyebilir.
- Güvenlik Sorunları: Bazı afetler nedeniyle o bölgede güvenlik sorunları yaşanabilir. Ailelerin güvenlik ile ilgili olumsuz düşünceleri öğrencileri okula göndermekte tereddütte sebebiyet verebilir.
- Eğitim Sisteminin Yetersizliği: Bazı durumlarda afet sonrasında eğitim sistemi uygun olmayabilir. Okulun yeniden yapılandırılması, öğretmen eğitimi ve okul malzemelerinin sağlanması gibi süreçlerdeki olumsuzluklar öğrencilerin okula devamlılığını etkileyebilir.
- Ulaşım Sorunları: Afet sonrası yolların hasar görmesi veya kapanması ulaşım sorunlarına neden olabilir. Öğrencilerin okula gitmek için güvenli ve erişilebilir bir yolu olmalıdır. Bunun sağlanamaması öğrencilerin devamsızlık oranının artmasına neden olabilir (Hebecci, 2023).

Çocuklara istenilen eğitimin verilmesi için gereken bu temel taşların acil durumlarda da sağlanması gerekmektedir. Bunun için acil durumlara uygun eğitim planları gerekmektedir. Okul binasının yıkılması veya kullanılamayacak hale gelmesi durumunda yedek eğitim alanları (çadır, konteyner, prefabrik yapılar vb.) kurulmalıdır. Acil durum sonrasında o bölgede çalışabilecek idareci, öğretmen ve çalışan kadrosunun ayarlanmalı ve bu bireylerin acil durumlar sonrası için eğitimi olması gerekmektedir. Bu iki temel taşın ardından acil durum sonrası yok olmuş veya kullanılamayacak hale gelmiş eğitim materyallerini sağlamak gerekmektedir. Bu eğitim materyallerinin acil durum sonrasında eğitimin başlamasıyla

birlikte o bölgeye hemen gönderilmesi, acil durum sonrası eğitimin verilmesi esasında önem arz etmektedir. Yaşanan acil durumların eğitim üzerindeki olumsuz etkileri özellikle çocuklar ve gençlerin ilerideki yaşamları için kritik olabilmektedir. Bu yüzden acil durumlarda bile o bölgedeki öğrenciler için eğitim çok önemlidir.

2.5. Deprem sonrası yurt dışında yapılan çalışmalar

Dünya, insanların yaşaması için uygun şartlara sahip bir yerdir. Canlıların yaşaması için gerekli hava ve su gibi temel ihtiyaçların bulunduğu dünyada canlılara zarar verecek felaketler de yaşanmıştır. Dünyada yaşanan doğal afetlerin 31 çeşidinden 28 tanesi meteorolojik afetlerden oluşmaktadır. Dünyanın farklı yerlerine göre bu doğal afetlerin çeşitleri ve yıkıcılığı da değişiklik göstermektedir.

Klimatik afetler	Biyolojik afetler	Teknolojik afetler	Jeolojik afetler	Sosyal afetler
<ul style="list-style-type: none">• Soğuk dalgası• Kuraklık• Dolu• Hortum• Yıldırım• Kasırga• Tayfun• Sel• Silkonlar• Tornado• Tipi• Çığ• Aşırı kar• Sis• Buzlanma• Hava kirliliği• Orman yangınları	<ul style="list-style-type: none">• Orman yangınları• Salgınlar• Böcek istilası	<ul style="list-style-type: none">• Biyolojik, nükleer, kimyasal silahlar ve kazalar• Sanayi kazaları• Ulaşım kazaları	<ul style="list-style-type: none">• Heyelan• Deprem• Kaya düşmesi• Volkanik patlamalar• Çamur akıntıları• Tsunami	<ul style="list-style-type: none">• Savaşlar• Terör saldırıları• Göçler

Şekil 2.2. Dünyada gözlemlenen doğal afetler (AFAD, 2023).

Şekil 2.2’de sıralanan afetler yaşandığı takdirde yaşanan ülkeleri maddi ve manevi zarara uğratabilirler. Sonucunda ise ülkelerdeki eğitim sistemi zarar görebilir. Bu durumda ülkelerin kendi bünyelerinde bazı çözümler üretmeleri gerekebilir. Depremi yaşadığı bazı ülkelerde eğitim alanındaki olumsuzluklara yer verilmiştir.

- 2010 yılında Haiti'de meydana gelen ve 4.000'den fazla okulun yıkıldığı depremden üç ay sonra eğitim, fırtınalara ve sert hava koşullarına karşı savunmasız çadırlarda ve geçici yapılarda başladı. Bu durum olumsuz bir öğrenme ortamı yarattı (Emerson, 2011 Akt. Hebebcı, 2023).
- Tayvan'daki 1999 Chi-Chi depremi 700 okul çöktü ve Hindistan'daki 2001 Gujarat depremi 11.600'den fazla okulu kullanılmaz hale getirdi (World Bank, 2000).
- 2005 Pakistan depreminde 10.000'den fazla okul binası yıkıldı ve eğitim sekteye uğradı. Yine Pakistan'da şiddetli muson yağmurlarının neden olduğu seller yüzünden hasarsız okullar sığınak olarak kullanıldı. Bu, eğitimde aksamalara yol açtı (Hebebcı, 2023).
- 2015 Nepal depreminde 10.000'den fazla sınıf kullanılamaz hale geldi ve bazı bölgelerde okulların yüzde 90'ı hasar gördü (GADRRRES, 2015 Akt. Mutch 2018).

Alanyazından alınan bilgilere göre bazı ülkelerin yaşadıkları doğal afet sonucu okul eğitimleri:

1976 Guatemala depremi sonrasında ayakta kalan okullarda ders saati azaltılmıştır. Yanı sıra öğrenciler için kullanılacak sınıf olmadığı için sağlam devlet binaları kullanılarak derslere başlanmıştır (Hermida, 2011).

2011'in Şubat ayında gerçekleşen Yeni Zelanda depremi sonrasında hasar gören okulların onarmak ve yeniden yerleştirmek için aileler gönüllü oldular. Bu kapsamda da okulların vardiyalı çalışması için düzenlemeler yapıldı. Millî Eğitim Bakanlığı'nın önceliği okulu öğrenciler için güvenli bir ortama çevirip her zamanki düzene gelmekti (Mutch, 2018).

2008 yılında Sichuan'da deprem sonrası 2,5 milyon çocuğun eğitimi kesintiye uğradı. İlkokul ve ortaokul sonunda sınava giren çocuklar yakın şehirlere gönderildi. Bu çocuklardan bazıları da prefabrik sınıflara veya çadırlara yerleştirildi. Bu çocuklar için çocuk dostu mekanlar kuruldu. Küçük yaşta çocuklar için gündüz bakım evi okul çağındaki çocuklar için ise normal eğitime geri dönüldü. (Zhong, 2013 Akt. Mutch 2018) UNICEF'e göre Sichuan'daki yaklaşık 12 okul bu yıkıcı depremde hasar görmüştür (ISAAC, 2024). Depremin ardından yapılan değerlendirmede okul binaların %62'sinden fazlasının onarıma ihtiyacı olduğu ya da daha kötüsü olarak nitelendirildiği belirtilmiştir. Yarım milyon öğrenci ve 26 binden fazla sayıda öğretmen, derslerine prefabrik barınaklarda ya da geçici kamplarda devam

etmek durumunda kalmıştır. Yeni okul binalarının inşaatına başladıkları ayrıca okul müdürleri ve öğretmenlerinin katıldığı eğitim programından bahsedilmiştir. Bu programda deprem sonrasında okul vizyonu ve kültürünü oluşturmak, eşitlik ve kalitenin artırılması, okul güvenliği, öğrenci merkezli öğretim teknikleri ve kavramların geliştirilmesi, sınıfta öğretimin ve öğrencilerin değerlendirilmesinin daha etkili hale getirilmesi hedeflenmiştir (China:Restoring and Improving Education in Earthquake-struck Areas, 2012). Save The Children, deprem sonrasında geçici okullar açmayı ve afet sonrası geçiş dönemi için 200 yeni öğretmen yetiştireceğini belirtmiştir. Ayrıca yine deprem sonrası için özel bir müfredat geliştirdiklerini ve buna psikososyal destek ve hijyen eğitiminin de dahil olduğu belirtilmiştir (Save the Children to Set up Temporary Schools in Earthquake Affected China , 2008).

2011’de gerçekleşen Japonya depreminden sonra okullar yeniden açıldığında bazı sorunlarla karşılaşıldı. Eğitimin gerçekleştirildiği binalarda elektrik sorunu vardı. Eğitim okul arazisine yerleştirilen geçici konutlarda devam etmiştir (Mutch 2018).

19 ve 20 Eylül 1985 Mexico City depreminde okullar önemli hasarlara maruz kaldı. Bunun için bazı çözüm yolları aradılar. Eğitime devam etmek için kampüs dışında binalar kiralamak veya derslerin kampüste devam edebilmesi için binaları onarıp yeniden şekillendirmek seçenekleri sunuldu. Kampüste kalıp eğitimin orada devam etmesi ve biri sabah biri öğleden sonra iki oturum yapmak bu arada da okulu yeniden şekillendirme seçeneğini seçildi. Bu toplantı sonrasında okulun 7 Ekimde açılması için veliler ve büyük öğrenciler hazırlık yapmaya başladılar. Hasarlı sınıfların temizlenmesi, ekipman ve okul malzemelerinin taşınmasına yardımcı oldular. İdari personeller kendi ofislerini paylaştılar. Seçmeli dersler ve laboratuvar dersleri dışarıya taşındı. İlkokul güvenlik standartlarına uygun olarak onarıldı. 9 adet konteyner alındı ve kampüse yerleştirildi. 3 hafta sonra her şey tamamlandı ve öğrenciler okula döndüler. Okul boyunca görevlendirilen güvenlik görevlileri ise okul arazisi ile ilgili işlerle ilgilendiler. Bu işlerin yapılmasında ebeveynlerin güvenlik komitesi önemli bir yol izlemiştir (Gratton, 1986).

Bangladeş doğal afetlere en eğilimli ülkelerden biridir. Bu felaketler nedeniyle eğitimin aksamaması için “The Education in Emergencies Project” kısa adıyla “EİE” projesi uygulandı. Acil Durumlarda Eğitim Projesi’nin amacı, Bangladeş’teki ilköğretimi afetlere karşı daha dayanıklı hale getirmek için ilgili yerel ve ulusal paydaşların kapasitesini geliştirmek. Bu projede seçilen dört okuldan üçü acil durum sonrasında alternatif eğitim yeri olarak seçiliyor. Bu seçilen okulların kolay ulaşılabilir olması sağlanıyor. Köydeki sağlam evler de acil durumlarda sürekli eğitim için alternatif yerler olarak seçilmiştir. Proje ile

birlikte 2010'da acil durum sonrası okullar kapanmadı ve öğretmenler dönem boyunca eğitime hazır olarak bulundular böylece eğitimde aksama yaşanmadı (Akram, 2012).

12 Ocak 2010'da Haiti'de deprem 7,0 Richter büyüklüğünde yaşanmıştır. Felaket sonrasında okul binalarının hasar görmesi ve ebeveynlerin okul ücretini karşılayamaması o bölgedeki okulların kapanma riskini doğurmuştur. Öğretmenlerin de bu durumda mesleği bırakıp başka mesleklere yönelmelerinin muhtemel olduğu düşünülmüştür. Hükümetin temel hedefi, ilkokuldaki çocukların deprem sonrasında da eğitimlerine aynı şekilde devam etmelerini sağlamaktır. Bu hedefe yönelik öğretmen maaşları ödendi ve 93.624 öğrencinin öğle yemeği karşılandı. Bu fonla öğretmen maaşlarının ödenmesi ve öğrenci ihtiyaçlarının karşılanması ile eğitim ancak öyle devam edebilmiştir. Yine de depremden sonra okula dönme sayısının az olduğu Haiti'de Pétionville kampında olan 25.000'den fazla çocuktan yalnızca 260'ının okulda olduğu görülmüştür (Romero, 2013). Deprem sonrası okula gitme oranının düştüğü ülkede yoksulluğun %78 olması, buna bağlı olarak okulda öğrencilerin beslenmesinin sağlanamaması gibi ihtiyaçlar bu oranı etkilemektedir (Supporting primary education in post-earthquake Haiti, 2016). Deprem öncesi ve sonrasında yapılan bir çalışmaya göre Dünya Bankasının bu krizin üstesinden gelinmesi için tahsis ettiği yardım fonunun, olumsuz etkileri hafiflettiği ancak tamamen önleyemediği yönündedir (Dodlova, 2023).

26 Ocak 2001 tarihinde Hindistan'ın Gujarat eyaletinin Bhuj bölgesinde 7,9 Richter büyüklüğünde olduğu düşünülen bir deprem meydana gelmiştir (Gujarat Earthquake Relief Project 2001, 2001). UNICEF'in raporuna göre çocukların bu felaketten daha kötü etkilenmemesi ve onları okul ortamına geri döndürmenin uzun vadede gelişimleri ve sağlıkları açısından önemi olduğu savunulmuştur. Bunun için öncelikle temel ihtiyaçları karşılanan çocukların okul ve çocuk dostu alanlar kurabilecekleri büyük çadırların kurulması düşünülmüştür. Ayrıca bu bölgede UNICEF eğitim-öğretim için malzemeler içeren okul kitleleri, çocuklara ve öğretmenlere travmayı anlayabilmeleri sonrasında da çözümleyebilmeleri için eğitim vermiştir. Bu konuda Hindistan'da çalışma yapan Calivis (UNICEF Orta Doğu ve Kuzey Afrika Bölge Direktörü) "Bir toplumun toparlanmasına yardım etme konusunda okulun değerini abartmalıyız, buldozerlerin ilk açtığı yerler derslikler olmalı." şeklinde belirtmiştir (Half of All Schools Damaged or Destroyed in India Quake Zone, 2001).

Hindistan'ın depremden zarar gören batı köşesindeki 400.000'den fazla çocuk, yaklaşık beş aylık zorunlu tatilin ardından 14 Haziran 2001 günü okula döndü. Okulların yıkılmasının ardından eğitime branda çadırlar ve prefabrik binalarda devam ettiler. UNICEF, depremden 14 yaş altı üç milyondan fazla çocuğun doğrudan etkilendiğini söylüyor. Yaşanan

felaket sonrası travma çocukları içine kapanık, duygusuz ve kabuslara yatkın hale getiriyor. UNICEF birçok ilkokul öğretmenine travma danışmanlığı konusunda o bölgede eğitim vermiştir (Back to School at Last for India's Quake-hit Kids, 2001). Ancak Haziran-Temmuz aylarında çadırda görülen eğitime o bölgede yaşanan şiddetli muson yağmurları sebebiyle ara verilmiştir. Ayrıca felaketin ardından Gujarat eyalet hükümeti, felaketten en çok etkilenen bölge olan Kutch bölgesindeki tüm okullara yıllık sınavlarını yapmama emri verdi. Böylece çoğu öğrenci otomatik olarak bir sonraki sınıfa geçmiş oldu.

Japonya 2024 Ocak ayının ilk gününde deprem ile karşılaşmıştır. Bu deprem Noto yarımadasında 7,6 büyüklüğünde gerçekleşmiştir. Deprem sonrası pek çok okul kış tatilinin ardından yeniden açılrsa da en çok etkilenen şehir ve çevresinde bazı okullar yeniden açılmamıştır. Okullar ve okul sonrası programlar yeniden başlamadan önce öğretmenlere, çocukların ruh sağlığını ve psikososyal refahlarını desteklemeye yönelik psikolojik ilk yardım eğitimi verecekleri açıklanmıştır (Children's Mental Health Suffers Following Deadly Japan Quake, as Many Schools Stay Shut, 2024).

Çin'in Gansu eyaletinde 18 Aralık 2023 tarihinde 6,2 büyüklüğünde bir deprem meydana geldi. Yerel medya yaptığı açıklamada bu yıkımın ardından taşınabilir evlerin inşaatına başlandığı ve bu süre zarfında depremden etkilenen insanlar için geçici barınaklar ve çadırlar kurulduğunu belirtmiştir. Okulların zorunlu tatilinin ise 25 Aralık 2023 tarihinde sona ermesi ve ilk, orta, lise düzeyi olmak üzere öğrencilerin derslerine devam edecekleri belirtilmiştir (Islamuddin Sajid, 2023).

2.5.1. Afet sonrası eğitimde uluslararası yaklaşımlar

Yaşanan doğal afet sonrasında ülkeler, eski düzenlerine veya daha iyi bir düzene geçmek için farklı düzenlemeler yapabilir. Deprem sonrası eğitim-öğretimde de güçlendirme ve iyileştirme yöntemleri ülkeden ülkeye değişiklik gösterebilir. Japonya'da depremler toplumlara olumsuz yönde etkilemektedir. Bu yüzden Japonya depremden sonra eğitim alanında bazı politikalar izlemiştir. Yaşanan depremler sonrasında uygulanması için okul güvenliği yasası uygulanmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda deprem sonrasında rehberlik sistemi ve öğretim materyalleri oluşturmanın ve okullara dağıtılmasının gerekliliğinden söz edilmiştir. Öğretmenlere afet bilgi ve becerileri konusunda liderlik eğitimi verilmesi gerektiğinden bahsedilmiştir. Bu plan doğrultusunda okulun ihtiyaçlarına cevap veren bir

sistem oluşturmak amaçlanmıştır. Afetleri; beden eğitimi, sağlık eğitimi, sosyal bilgiler ve fen bilimleri gibi derslerin müfredatına entegre edilerek afetlerin anlaşılması amaçlanmıştır. Müfredat dışı etkinlikler veya okul etkinlikleri yoluyla da afetlere karşı uygun yargı ve davranışın kazandırılması amaçlanmıştır (Kaori Kitagawa, 2015).

Dünyada afet bilincini yükseltmek, bireylerin ve toplumların afet sonrasında daha hızlı toparlanmalarına yardımcı olabilmek için çeşitli programlar ve rehberler hazırlanmaktadır. Değerlerin insanların duyarlılığı üzerindeki pozitif etkisi göz önüne alındığında, afet risk azaltımı eğitimlerinde değerlere yer verilmesinin önemli olduğuna inanılmaktadır. UNESCO ve UNICEF tarafından çeşitli ülkelerde afet eğitimi için müfredat hazırlanmıştır. Okul müfredatlarında afet risk azaltımının yer alması için çocuklara yönelik UNESCO ve UNICEF tarafından geliştirilen 3 boyut altında 24 kazanım bulunmaktadır (Kayıran, 2023).

Çin, afet riskinin azaltılması amacıyla deprem sonrasında her düzeydeki coğrafya müfredatına afetler konusunu entegre etmiştir. Çin'deki afet riski azaltılması programı kapsamında, çocuklar ve savunmasız seçmenler için uygun eğitim ve öğretim fırsatlarına eşit erişim sağlamıştır (Gong vd., 2021).

2014 yılında depremi yaşayan bir ülke olan Tayland'da okul binaları ihtiyaçlara yönelik tekrar kurulmuştur. Baan Huay Sarn Yaw afet sonrası okulu olarak bilinen okullar deprem sonrası için uygun bir tasarıma sahiptir. Deprem sonrası psikolojik etkileri en aza indirmek amacıyla özel tasarlanmıştır. Sınıf girişlerinde bulunan özel tasarım ayakkabılarla gürültü engellenerek öğrencilerdeki dikkat dağınıklığı en aza indirmek amaçlanmıştır. Hem doğayla iç içe bir okul hem de sınıflarda bulunan bitkilerin psikolojik olarak iyileştirme etkisi olduğu düşünülmüştür. Böylelikle ortama estetik ve pozitif bir hava katıldığı düşünülmektedir. Okulun, deprem sonrası ihtiyaca göre istenilen bölgeye hemen kurulabilen ve kolay taşınabilir bir yapıya sahip olduğundan bahsedilmiştir. Yapının tüm özelliklerinin yanı sıra Baan Huay Sarn Yaw Afet Sonrası Okulu'nun vermek istediği asıl mesaj; doğa, deprem gibi yıkıcı felaketleri doğurabilir fakat kötü bir güne enerji katabilir ve yeni umutlar yeşertebilmektedir (Sakarya, H. K. & Kavut, İ. K. 2023).

2.6. Afet sonrası eğitimde ulusal yaklaşımlar

Doğal afet, gerçekleştiği bölgelere zarar verir ve sosyal hayatın farklı kolları bundan olumsuz etkilenebilir. Çocuklar için gerekli olan bilgi ve becerilerin verilmesinin yanı sıra

sosyalleşmeleri için de gerekli olan kurum, okullardır. Her ülkenin dayandığı eğitim felsefesine yönelik derslerin verildiği okullarda çocuklar, kendilerinden istenen bilgi ve becerileri kazanmalıdır. Bu bilgi ve beceriler okullarda uygulanan eğitim programları ile mümkün olmaktadır. Böylece belirlenen sürede çocuklar istenilen kazanımlarına ulaşmış olurlar. Çocuklar için hem bilgi yuvası hem de sosyalleşme alanı olan okullar, genellikle çocukların en fazla vakit geçirdikleri, arkadaşları ve öğretmenleri ile iletişimde olduğu, kendini güvende hissettiği kurumlardır. Alıştıkları rutinden uzaklaşmak, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden uzak kalmak onlar için üzücü olabilmektedir.

İnsan hakları bildirgesinde herkesin eğitim hakkına sahip olduğu yazmaktadır. Ülkemizde de eğitim herkesin hakkı olduğu için devlet okullarında verilen eğitim, ücretsiz ve zorunludur. Her çocuğun eşit şartlarda bu eğitimi alması ve eğitim programındaki bu kazanımlara ulaşması beklenmektedir. Milli eğitim bakanlığının 2012 yılında yayınladığı soru cevap yazısında, gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki ortalama eğitim sürelerini arttırmaya yönelik hedefleri olduğundan ve bu sayede ülke nüfusunun büyük bir bölümünün lise ya da üniversite mezunu olması hedeflerinden bahsedilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı da bu sebeplerden ötürü 8 yıl olan kesintisiz zorunlu eğitimi, 12 yıl zorunlu kademeli eğitim haline getirmiştir. Bu düzenlemeye göre öğrencilerin en az lise mezunu olması hedeflenmiştir (Millî Eğitim Bakanlığı, 2012). Bu 12 yıllık eğitim sürecinde okula veya Millî Eğitim Bakanlığı okul ders kitaplarına herhangi bir ücret ödenmemektedir.

Bir deprem kuşağı olan ülkemizde daha önceki yıllarda da yıkıcı depremler meydana gelmiştir. Bu depremlerden 1999 Marmara depreminin yaz tatilinde gerçekleşmesinin eğitimi etkilemeyeceği düşünülse de depremin 1999-2000 eğitim-öğretim yılının başlamasına bir aydan az süre kala meydana gelmesi eğitimi temelden sarsılmıştır (BBC, 2024). Yıkılan okulların yanı sıra depremin yaşandığı bölgede hasar tespit çalışması yapılması için Millî Eğitim Bakanlığı komisyonlar oluşturmuştur. Okulların durumunun saptanması sebebiyle ertelenmesi düşünülürken 13 Eylül 1999 saat 14.58'de Kocaeli'de meydana gelen 5.8 artçı deprem ile tekrar ertelenmiş oldu. Bu depremden etkilenen İstanbul, Bursa, Kocaeli, Eskişehir, Yalova, Sakarya ve Bolu illerinde eğitim süresiz olarak ertelendi. Okulların açılmasından sonra Millî Eğitim Bakanlığı o zamanlar satılan ders kitaplarının üzerinde yazan meblağdan daha fazlaya satılmayacağını, depremzede öğrencilerin ve durumu olmayan çocukların kitap, kırtasiye, okul, kıyafeti, çanta ve yemek masraflarının karşılanacağını belirtmiştir (Aktürk & Albeni, 2002).

23 Ekim 2011 günü Van'da gerçekleşen 7.2 büyüklüğünde kaydedilen deprem sonrası öğrenciler eğitim-öğretime ancak 70 gün sonra devam etmişlerdir. Van merkez, merkeze bağlı köyler ve Erciş ilindeki okullardan bazıları okul bahçesindeki tek katlı ek dersliklerde eğitim-öğretime başlarken bazı öğrenciler okul bahçesine kurulan 22 konteyner derslikte yeniden başladılar (AFAD, 2011; Anadolu Ajansı, 2021).

24 Ocak 2020 yılında Elazığ'da gerçekleşen 6.8 büyüklüğündeki depremde il genelinde eğitim-öğretime 10 Şubat 2020'ye kadar ara verilmiştir. Sonrasında bu ara bir hafta daha uzatıldı. Bu depremden etkilenen bir diğer il olan Malatya'nın Doğanşol, Kale ve Pütürge ilçelerinde de yine eğitim-öğretim 17 Şubat'a kadar ara verilmiştir. Battalgazi, Yeşilyurt, Akçadağ, Arapgir, Arguvan, Darende, Doğanşehir, Hekimhan, Kuluncak ve Yazıhan ilçelerinde ise eğitim-öğretime 10 Şubat'a kadar tatil edilmiştir (Anadolu Ajansı, 2023).

30 Ekim 2020 Cuma günü, 14.51'de merkez üssü Ege Denizi'nin güneyinde 6.6 büyüklüğünde bir deprem meydana gelmiştir. Bu deprem sonrasında yapılan açıklamada eğitim-öğretime 1 hafta ara verilmiştir. Pandemi zamanına da denk gelen bu depremde eğitim çadır kentlerde devam etti. Bazı gönüllü öğretmenler depremzede öğrencilere açık havada düzenledikleri görsel sanatlar, akıl ve zekâ oyunları, robotik kodlama, sportif ve sanatsal faaliyetler ve çeşitli etkinliklerle çocuklara yardımcı olmaya çalışmışlardır (AFAD, 2020).

2.7. Kahramanmaraş depremi

6 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş başta olmak üzere bu doğal afetten etkilenen Hatay, Gaziantep, Malatya, Diyarbakır, Kilis, Şanlıurfa, Adıyaman, Osmaniye, Adana, Elazığ illeri de deprem bölgesi ilan edilmiştir. Sonrasında alınan kararda ise Bingöl, Kayseri, Mardin, Tunceli, Niğde ve Batman da afet bölgesi olarak sayılmıştır. Resmi sayılara göre bu deprem sonrasında 50.783 kişi hayatını kaybetmiş, 115.353 kişi de yaralanmıştır. Ayrıca 37.984 binanın da yıkıldığı kayıtlara geçmiştir (AFAD ,2023).

Sabaha karşı 4.17'de ve öğleden sonra 13.25 saatlerinde olan bu iki büyük deprem ve onlarca artçı deprem bu illerde büyük yıkıma ve ölüme yol açmıştır. Öğlen saatlerinde ikinci bir deprem oldu. Sabah gerçekleşen 7,8 büyüklüğündeki deprem kadar büyük olan 7,7 büyüklüğündeki bu depremde halihazırda hasarlı olan binalar yıkılmış ya da ikinci bir şiddete dayanamayan binalar yerle bir olmuştur. Deprem bölgesinde gerçekleştirilen arama kurtarma

faaliyetlerini ve diğerk çalışmaların hızlı yürütülebilmesi için deprem bölgesi ilan edilen bölgelerde 8 Şubat 2023 tarihinde 3 aylık olağanüstü hal (OHAL) ilan edilmiştir. Bu sayede aciliyeti olan temel işlemlerin hemen yapılabilmesi ve riskli bölgelere girişin sınırlandırılması sağlanmıştır. AFAD'ın bilgilerine göre; 16 Şubat itibarıyla bu iki depremden sonra bölgede 4.323 artçı meydana gelmiştir.

2.7.1. Deprem bölgesindeki okullar

Olağan bir doğal afet durumunda ülkedeki yapılar gibi okullar da etkilenebilir. Bu tür doğal afetlerde eğitim belirli veya belirsiz bir süreyle tatil edilebilir. Bu durum, insan güvenliğinin sağlanması ve olağan bir tehdit olmaması halinde sona erebilir. Deprem sonrasında okullar fiziksel olarak zarar görebilmektedir. Deprem sonrası binası hasar gören vatandaşlara devlet veya gönüllü ülkeler çadır veya konteynerler ayarlamaktadır. Aynı durumda zarar gören okul binaları yerine alternatif çadır, konteyner veya prefabrik yapılar kullanılabilir. Öğrencilerin yıl içerisinde süren eğitimden geri kalmamaları ve diğer yerlerdeki akranıyla eşit şartlarda eğitim alması için bu uygulama gereklidir.

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan 56.259 eğitim kurumundan yaklaşık yüzde 11'i 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depreminin etkilendiği illerde yer almaktadır. Bu depremden etkilenen 11 ildeki öğretmen ve öğrenci sayısı aşağıdaki tabloda verilmiştir. Türkiye'de genelindeki öğrencilerin yüzde 21,4'ü Kahramanmaraş depreminin etkilediği illerde, öğretmenlerin ise yüzde 19,1'i bu bölgelerde görev yapmaktadır.

Tablo 2.1. Deprem Bölgelerindeki Toplam Okul Sayısı

Şehir	Okul Öncesi	İlkokul	Ortaokul	Lise	Toplam
Adana	51.507	170.891	163.084	187.182	572.664
Adıyaman	18.086	50.450	48.724	63.272	180.532
Diyarbakır	51.534	155.220	149.534	172.670	528.958
Elazığ	11.716	34.642	35.014	47.154	128.526
Gaziantep	60.087	227.818	209.289	210.860	708.054
Hatay	51.693	151.564	143.821	154.447	501.525
Kahramanmaraş	29.716	95.613	95.097	105.590	326.016
Kilis	5.816	19.231	18.222	16.156	59.425
Malatya	15.854	51.967	51.897	68.836	188.554
Osmaniye	14.457	44.260	41.723	50.362	150.802
Şanlıurfa	66.581	252.564	230.234	206.166	755.545

Kaynak: Millî Eğitim Bakanlığı (Akt. 2023 Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu, 2023)

3 Mart 2023 tarihinden itibaren deprem bölgesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan 20.340 eğitim binasının 8.162'si tetkik edilmiştir. Bu binaların içinde 72 tanesi yıkılmış, 504'ü ağır hasarlı olarak tespit edilmiş, 331'i orta hasarlı ve 2.533'ü az hasarlıdır. Bunların yanında özel öğretime ait 5.024 eğitim kurumundan 119'u tetkik edilmiş ve bu kurumlarından 14'ü yıkılmış, 27'si ağır hasarlı, 19'u orta hasarlı ve 58'i az hasarlı olarak belirlenmiştir (2023 Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu, 2023).

Deprem sonrasında Türkiye genelinde 2022-2023 eğitim-öğretime 20 Şubat 2023 tarihine kadar ara verilmiştir. Bu süre zarfında okulların hasar tespitlerinin yapılması ile birlikte deprem bölgesindeki şehirler yıkım derecesine göre kategorilere ayrıldı. Kilis, Diyarbakır, Şanlıurfa merkez ve tüm illerde 1 Mart 2023 itibariyle eğitim-öğretime başlanmıştır. İkinci kategoride değerlendirilen Gaziantep, Adana, Osmaniye 13 Mart 2023

itibariyle ve üçüncü kategoride yer alan Adıyaman, Malatya, Hatay ve depremin merkez üssü olan Kahramanmaraş'ta eğitime verilen ara 27 Mart 2023 tarihine kadar belirlenmiştir. Deprem bölgesindeki öğrencilerin başka illerdeki okullara gitmeleri için istedikleri yere nakil işlemi gerçekleştirmelerine izin verilmiştir. Ayrıca afet bölgesinde eğitim-öğretime devam eden öğrenciler ve depremde başka illere nakil gerçekleştiren öğrenciler için 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde devamsızlıktan muaf tutulmuşlardır. Bunun yanı sıra ortaöğretimde sorumlu olunan ders sayısına bakılmadan depremden etkilenen öğrencilerin sınıflarını geçmeleri sağlanmıştır (2023 Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu, 2023).

2.7.2. Deprem bölgesindeki öğretmen ve öğrenciler

Deprem sonrasında yaralanan, yakınlarını kaybeden veya göçük altında kalan çocukların travmaları, okul yaşantısına da yansiyabilmektedir. Deprem sonrasında ülke genelinde görev yapan 1,2 milyon öğretmene kriz yönetimi ve afet sonrası ruh sağlığı konularında bilgilendirilmesi için “Öğretmen Bilişim Ağı” üzerinden seminer programları başlatılmıştır (2023 Kahramanmaraş Ve Hatay Depremleri Raporu, 2023). Bunun yanı sıra deprem bölgelerinde oyun alanları ve sosyal etkinlik için kurulan çadırlarda 4.000 uzman, çocuklara psikososyal destek sağlamaktadır. Deprem sonrası evini kaybeden ya da evi girilemeyecek kadar hasarlı olan çocukların bütün eşyaları gibi okul araç gereçleri de binalarında kalmıştır. İşte bu eşitsizliği yenmek için öğrencilere 7,5 milyon ders kitabı, 5,5 milyon yardımcı kaynak kitabı ve 130 bin adet kırtasiye seti ulaştırılmıştır. Bu bölgelerdeki çadır merkezleri, yurtlar, konteyner merkezleri gibi alanlar taşınmalı eğitim kapsamına alınmış ve orada ikametgâh eden öğrenciler okullarına ücretsiz olarak taşınmıştır (2023 Kahramanmaraş Ve Hatay Depremleri Raporu, 2023).

Millî Eğitim Bakanlığı depremden etkilenenler için psikososyal destek programları eylem planı hazırlamıştır. Planda öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik içerikler yer almıştır. Bu çalışmada 11 binden fazla eğitim çalışanı tarafından yürütüldü. Konu başlıkları deprem, kayıp, yas ve psikolojik ilk yardım olan bu programlardan 21 Mayıs 2023 tarihi itibariyle 2 milyon 700 bin öğrenci, öğretmen ve veli yararlanmış oldu. Bu eğitimlerin yanı sıra Millî Eğitim Bakanlığı ebeveynlere yönelik stres ve farkındalık konularına da önem vermektedir. Bu kapsamda velilere “Zorlayıcı yaşam olayları sonrasında veli psikoeğitim programı.” hazırladı. Böylece deprem sonrası travma yaşayanlardaki stres seviyelerinin azaltılması ve

dayanıklılığın artırılması hedeflenmiştir (Gencer, Korlu, Kesbiç, Akay, Kotan, ve Arık, B.M., 2023).

Depremden etkilenen öğrencilerin en kısa sürede okula dönmeleri için Millî Eğitim Bakanlığı çalışmalar yapmıştır. Afetten etkilenen illerde yaklaşık 20.00 öğretmen ve 4.000 psikolojik danışman eğitim vermek için gönüllü olmuşlardır. Kurulan çadırlarda öğrencilere yönelik psikososyal destek sağlanmıştır. Yine bu çadırda okul rutinini yeniden oluşturma girişiminde bulunulmuştur. Bu hedefe yönelik 416 adet psikososyal destek çadırı kurulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı öğrencilerin farklı illerde eğitime devam etmelerini kolaylaştıracak düzenlemelerde de bulunmuşlardır. Depremzede öğrenciler başka okula geçiş kriteri olmadan geçebilme hakkı tanınmıştır. Yapılan bu Millî Eğitim Bakanlığı politikaları ile hem öğrenci güvenliği ve eğitim kalitesi hem de toplumun refahına odaklanılmak istenmiştir (Karakuzu, 2024).

2.7.3. Deprem bölgesindeki eğitim-öğretim sorunları

Kahramanmaraş depreminde bine yakın öğretmen hayatını kaybetmiştir. O bölgede görev yapan öğretmenlere olağanüstü hal (OHAL) kapsamında mazeret tayini hakkı üçe çıkarılmıştır. Bu depremden en yoğun etkilenen iller arasında yer alan Kahramanmaraş, Hatay, Malatya ve Adıyaman'da öğretmenlere ise il içi isteğe bağlı ve il dışı yer değiştirme hakkı verilmiştir. Okulların geçici süreyle kapanmasının ardından öğretmenler kısa çalışma ödeneği aldılar. Her birey gibi bu depremden etkilenen öğretmenler deprem sonrası çalışmaya devam edip eğitim-öğretime destek vermek istediler. Bu kapsamda konteynerlerde görevlendirilen öğretmenler için ilk problem barınma sorunu oldu. Bölgeye yeni atanan öğretmenler konteyner, pansiyon, yurt ve öğretmenevleri gibi yerlerde kalıyorlardı. Ancak öğretmenlerin içerisinde bekar, evli ve çocuklu ailelerin olması bu durumu zorlaştırmıştır. Bu problemlerin yanı sıra öğretmenlerin yaşadığı travma ve tükenmişlik haline uzmanlar tarafından çözüm bulunması, eğitim-öğretim kapsamında okuldaki performansları için gerekli bir durumdur. Deprem sonrası kurulan konteyner okullarda sınıf düzeylerine göre ikili eğitim yapılmaktadır. Öğretmenler ikili öğretim yüzünden erken başlayıp geç saatte bittiğini ve diğer bölgelerden gelen öğrencilerden dolayı sınıf mevcudunun da arttığını belirtmişlerdir. Sınıf içine bakıldığında ders için kullanılan internet ve elektrik altyapısında sorun olduğunu bu yüzden dersin işleyişinin sekteye uğradığı tespit edilmiştir (Gencer vd., 2023).

2023 Eğitim İzleme Raporuna göre öğretmenler, öğrencilerin depremle ilgili yaşadıkları endişeyi sürekli dile getirdiklerinden bahsetmiştir. Yine aynı rapora göre öğretmenler ve aileler hem kendileri hem de çocuklar için neler yapabilecekleri konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Deprem bölgesine destek amaçlı giden gönüllülerin deneyimsiz olmalarının kötü deneyimlere yol açtığı fark edilmiştir. Doğal afet sonrasında psikolojik sorunların olduğu bölgede deneyimli insanların doğru müdahaleleri yapması büyük önem taşımaktadır (Gencer vd., 2023). Bu raporda asıl sorunlardan birinin deprem bölgelerindeki okula devamlılık oranı olduğu belirtilmiştir. Depremler sonrasında çocuklar, okullarının tahrip olması veya yerinden edilmeleri nedeniyle okul kaybı yaşayabilirler. Okul kaybı ile öğrencilerin eğitim-öğretim rutinleri bozulabilir ve yeni bir ortama alışmada zorlanabilirler. Bu da özellikle küçük yaşlardaki çocuklar için zor bir durum olabilir. Deprem sonrası 2. dönemde okula devam oranının düşük olduğu görülmektedir. Yapılan ankette %21,8 çocuk depremden sonra hiç okula gitmemiş. Gitmeme sebepleri arasında ise ekonomik sorunlar, okulların uzaklığı ve çocukların deprem sonrası psikolojik durumları olduğu görülmektedir. Yapılan odak grup toplantısında okula giden evi yıkılmamış olan çocuklarla, konteynerde kalan çocuklar arasında uyum sorunları olduğundan da bahsedilmiştir. Orada yaşayan çocuklar evlerinden okullarına gitmeye çalışırken hala kaldırılmamış enkazların üzerinden ya da başka tehlikeli yerlerden geçmek durumunda kalmaktadırlar. Yine bölgedeki hava kirliliği de bazı sağlık problemlerine mahal verebilecek düzeyde olduğu için öğretmenler endişelerini dile getirmişlerdir. Deprem bölgesinde okullarda özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların sayısı maalesef bilinmemektedir (Gencer vd., 2023).

2.7.4. Deprem sonrası eğitim için yapılan maddi ve manevi çalışmalar

Yaşanan felaket sonrasında normal yaşantıya geçebilmek için deprem bölgesinde çalışmalar devam etmiştir. Depremden etkilenen illerde toplanma yerleri ve çadırlarda çocuklar için oyun, etkinlik ve psikososyal destek vermek amacıyla çadırlar kurulmuştur. Bu çadırlarda öğrenciler için psikolojik destek kiti ve psikolojik travma bilgilendirme broşu yer aldığı belirtilmiştir. Çadırlarda ise okul öncesi, özel eğitim ve 4 bin 720 rehber öğretmen/psikolojik danışman çocuklar için destek vermektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2023). Bu destekler sayesinde depremin yaşandığı dezavantajlı bölgelerdeki çocuklar eğitim-

öğretime yalnızca akademik olarak değil her yönden sağlıklı ve hazırlıklı olmaları amaçlanmıştır. Etkilenen illerde görev yapmakta olan rehber/psikolojik danışmanlar ile öğretmen, öğrenci ve velilere yönelik psikolojik yardım yürütüldüğü belirtilmiş, toplam 294.912 kişiye ulaşılmıştır. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve deprem dışındaki 71 ilde okul öncesi, ilkökul, ortaokul ve lise kademesindeki öğrencilere “Deprem Psiko eğitim Programı” uygulaması ile duyguları tanıma, duygularla baş etme, güvenlik, umut aşılama, benlik saygısı, sosyal ilişkiler, yardım arama modülleri gibi konuların kazandırılması hedeflenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının 29 Kasım 2023 tarihinde yayınladığı habere göre Kahramanmaraş depremlerinden etkilenen Adıyaman, Hatay, Kahramanmaraş, Malatya ve Gaziantep’e bağlı Nurdağı ve İslahiye ilçelerindeki özel okullara giden öğrenciler için eğitim-öğretim desteği verilmesine ilişkin tebliğ Resmi Gazetede yayınlamıştır. Bu belirli il ve ilçelerde öğrenim gören 4 bin öğrenciye 12 bin 800, ilkökul kademesindeki 10 bin öğrenciye 15 bin 400, ortaokulda okuyan 10 bin öğrenci için 18 bin ve 16 bin lise öğrencisi için de yine 18 bin lira destek sağlanacağı açıklanmıştır. Bu karar ile belirlenen bölgelerde öğrenim gören toplam 40 bin öğrenciye destek sağlanmış olacaktır (MEB, 2023).

2.8. Deprem sonrası yurt içi ve yurt dışı çalışmaları karşılaştırılması

Doğal afetler bazı ülkeler için kaçınılmaz olsa da ülkelerin yaklaşımı, çözümü ve politikaları bireyseldir. Yurt dışında özellikle Japonya, Çin, Nepal, Haiti, Tayvan, Pakistan, Yeni Zelanda, Bangladeş, Hindistan gibi ülkeler deprem felaketini yaşamıştır. Deprem sonrası eğitim yönünden çözümleri ise farklılık göstermektedir. Bu farklılığın sebebi ülkelerin konumu, yaşanan felaketin büyüklüğü, yaşam biçimleri ve daha önceki eğitim politikaları gibi etkenler olabilmektedir. Örneğin Yeni Zelanda deprem sonrası eğitimde okulları onarmak ve yeniden yerleştirmek için bir çalışma başlatıp bu çalışmayı gönüllü aileler ile yürütmüştür (Mutch, 2018). 2008 yılında Çin’de yaşanan Sichuan depreminden sonra okul olarak kullanılması için prefabrik yapılar kurulmuştur. Okul içinde ise güvenliğe önem verilmiştir. Öğrenci merkezli öğretim teknikleri ve kavramların geliştirilmesi ile öğrencilerin değerlendirilmesinin daha etkili hale getirilmesi hedeflenmiştir. Fiziksel onarımların yanı sıra idareci ve öğretmenler için eğitim programı düzenlenmiştir (Mutch, 2018). Türkiye’de de deprem sonrası eğitimde buna benzer bulgulara rastlanmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı da depremden etkilenenler için psikososyal destek programları yapmıştır. Bu programda hedef

kitle hem öğretmen hem de velilerdir. Türkiye’de destek daha çok psikososyal ve kriz yönetimi yönünden, Çin’deki ise daha çok okullardaki eğitim-öğretimi desteklemek amaçlı yapılmıştır.

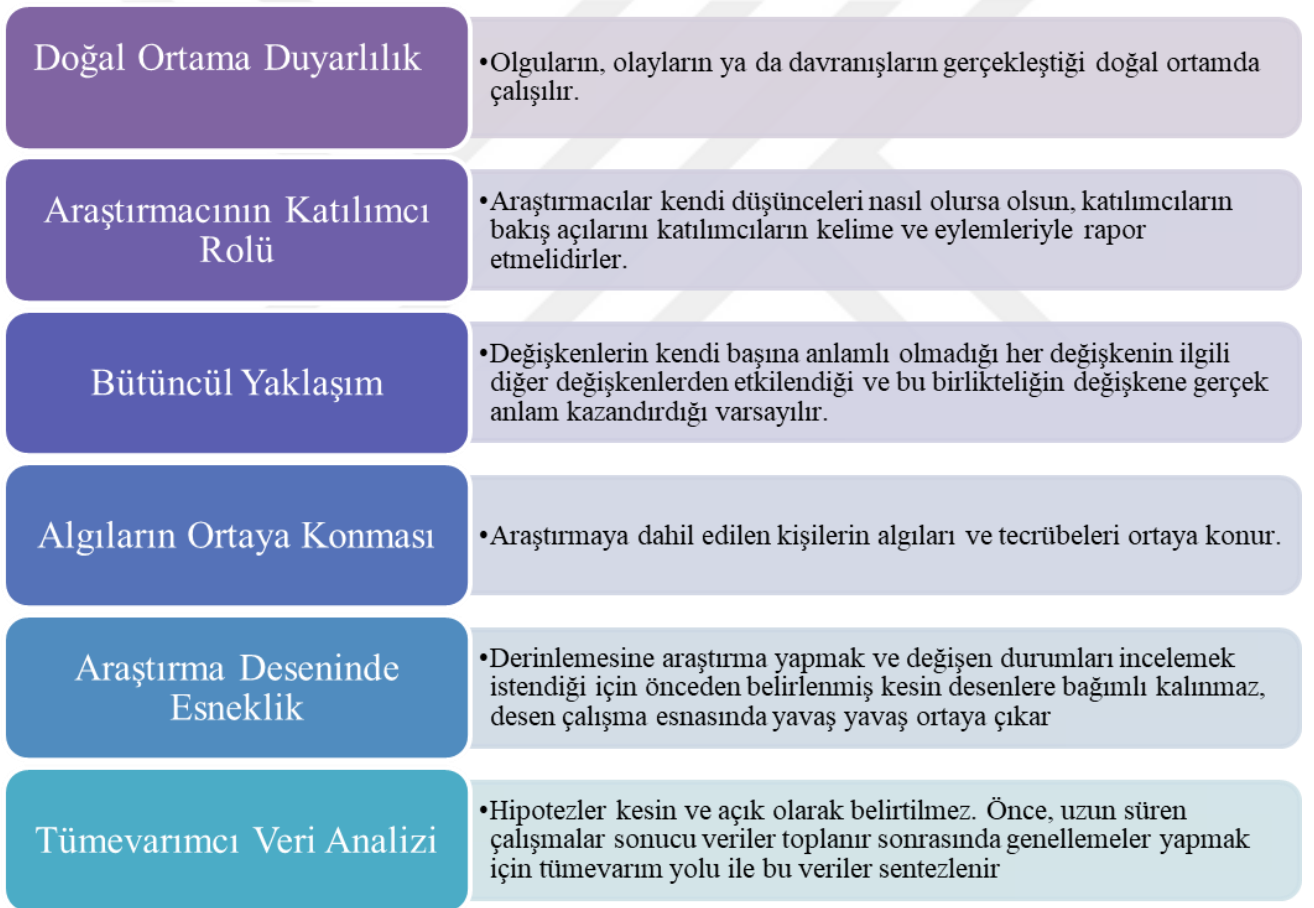
Kahramanmaraş depreminden sonra Türkiye’deki eğitim sistemi için kritik kademede olan 8. ve 12. sınıf öğrencilerine yönelik sınavlara hazırlık kursları açılmıştır. Bu süreçte eğitimden uzakta kalan öğrencilere telafi programları ve yaz kursları açılmıştır. Bu plandan 2. sınıf kademesinden 12. sınıfa kadar olan öğrenciler yararlanmışlardır (Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, 2023). Yurt içinde, Temmuz 2021’deki raporda okul tabanlı afet eğitimi için örnek ders planları yayınlanmıştır. Tüm kademeler için materyal fikirlerini de içeren bu plan Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından yayımlanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2021).

Yurt dışında deprem sonrası eğitimdeki uygulamalar ile yurt içindeki eğitim uygulamalarını karşılaştırdığımızda benzer ve farklı yönler görülmekte. Bu farklılık ülkelerin refah düzeyi ile de farklılık göstermektedir. Hindistan, Nepal, Pakistan gibi ülkelerde doğal afetler sonrası insanların barınma, yemek gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasında bazı zorluklar yaşanmaktadır. Temel ihtiyaçların karşılanmasında yaşanan zorluk, eğitimdeki ihtiyaçları ikinci hatta üçüncü plana atmaktadır. Japonya, Çin ve Amerika gibi ülkelerde ilk aşamada temel ihtiyaçların karşılanmasının ardından eğitim alanındaki ihtiyaçlar da karşılanabilmektedir. Doğal afet sonrası bireylerde yaşanan psikolojik etkileri en aza indirmek için belirli yollar izlenmektedir. Bu psikolojik etkiler depremden sonra özellikle öğrencilerin okula uyumunu etkileyebilir. Gelişmiş ülkeler hem çocukların ve öğretmenlerin psikolojik yaşanmışlıklarını göz önüne almakta hem de afet sonrasına uygun bir eğitim programı oluşturmaktadır. Yurt içinde yapılan çalışmalara bakıldığında psikolojik desteklerin yanı sıra okul dışı MEB kurslarıyla eğitim-öğretim desteklenmekte ancak doğal afet sonrası eğitim ihtiyaçlarına yönelik özel bir eğitim programı bulunmamaktadır.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli ve Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma doküman analizi, görüşme ve gözlem gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, araştırılan olay ve algıların doğal yollarla bütüncül bir şekilde ortaya çıkmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. Nitel araştırma olguları yaşandığı çevre içerisinde araştırmayı ve kuram oluşturmayı temel alan bir yaklaşımdır (Yıldırım & Şimşek, 2011).



Şekil 3.3. Nitel Araştırmaların literatürde sözü edilen altı özelliği (Yıldırım, 1999).

Doğal ortama duyarlılık: Araştırmada konteyner okullarda görev yapan idareci ve öğretmenlerle görüşülmüştür. Okul ve sınıf içini en iyi gözlemleyebilen katılımcılar oldukları

düşünülmüştür. Bu amaçla da konteyner kent okulunda doğal ortamda görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmacının katılımcı rolü: Bu kapsamda görüşme sonrası analiz edilen bilgiler üzerinde bir değişiklik veya araştırmacının kendi eklemesi olmadan aynen bulgulara eklenmiştir.

Bütüncül yaklaşım: Araştırmada birlikteliğin değişkene gerçek anlamını kazandırdığı bütüncül yaklaşım kullanılmıştır.

Algıların ortaya konması: Gönüllü olarak seçilen katılımcılar konteyner kent okullarındaki tecrübeleri ortaya koymuşlardır.

Araştırma deseninde esneklik: Belirlenen konuya yönelik yapılan araştırmalar ve taramalar sonucu desen araştırmasının son hali ortaya çıkmıştır.

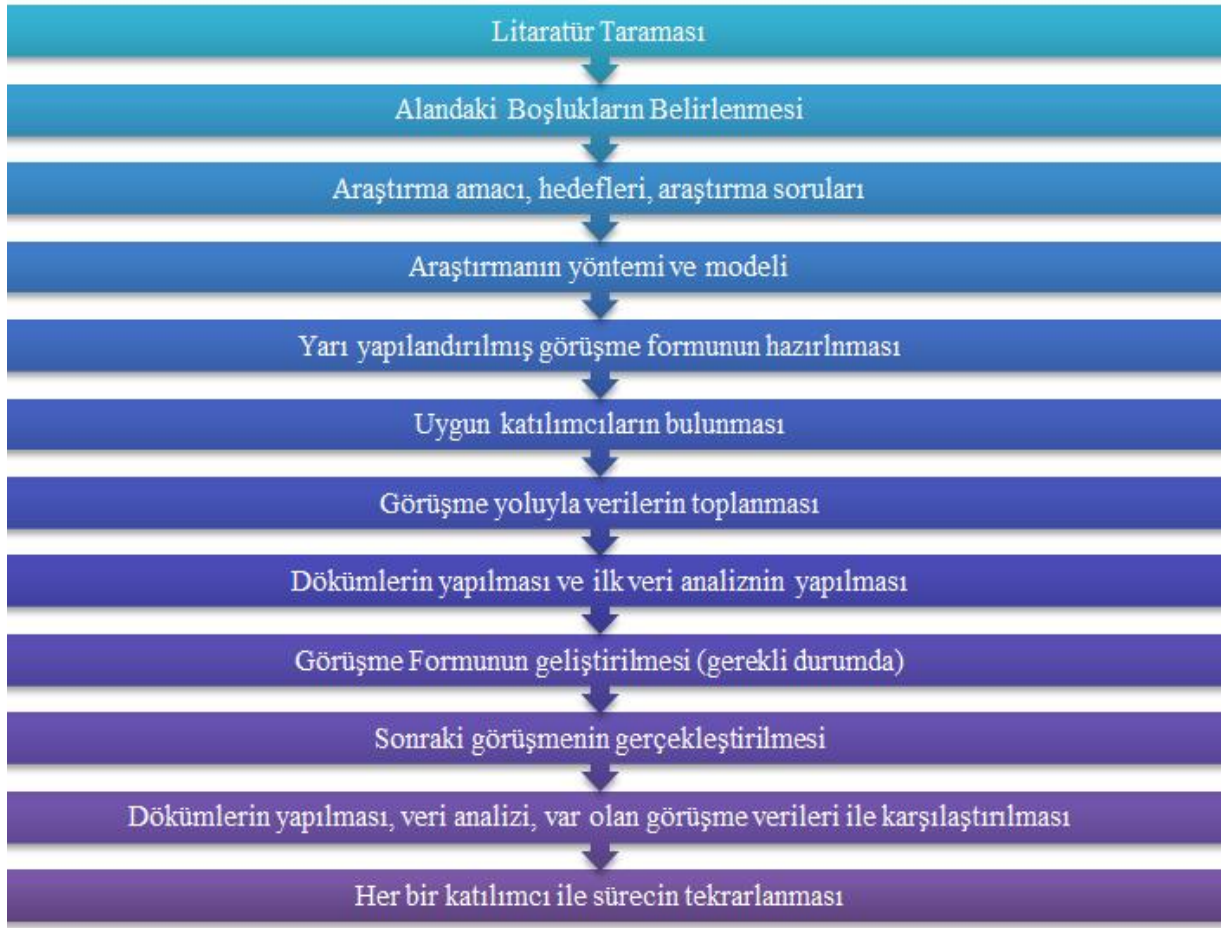
Tümevarımcı veri analizi: Araştırma için toplanan veriler genelleme yapılarak tümevarım yolu ile sentezlenmiştir.

Bu araştırmada deprem sonrası konteyner kentlerde verilen eğitim-öğretim idareci ve öğretmenlerin gözlemleri doğrultusunda incelenmesi hedeflenmiştir. Bu hedefe yönelik araştırma nitel araştırma yöntemi desenlerinden olgubilim çalışması olarak gerçekleştirilmiştir.

Cropley'ye (2002) göre olgubilim çalışmaları farkında olunan ancak ayrıntılı ve detaylı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Olgubilim çalışmalarında veri kaynakları yapılan araştırmanın odaklandığı olguyu yaşamış ve bu olguyu dışarı yansıtabilecek bireyler ve gruplardır. Araştırmanın konusu olan olgu veya olgulara yönelik yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmeler yapılır (Büyüköztürk vd., 2022).

3.1.1. Olgubilim Araştırması Süreci

Nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim deseni belirli bir olgunun deneyimlenmesinin tanımıdır. Araştırmacı olgunun yaşanmış deneyiminin anlamını ve özünü keşfeder. Böylece bireylerin deneyimlerini, bu olguyu nasıl anlamlandırdıklarını aralarında ortak noktalar bulunarak incelenebilir. Olgu nasıl yaşandı? Bireyler bunu nasıl deneyimlediler? Bu olguya nasıl bir anlam yüklediler? sorularına cevap aranır (Çapar & Ceylan, 2022).



Şekil 3.4. Olgubilim Deseni İşlem Süreci (Çapar & Ceylan, 2022).

Araştırmacı şekil 3.4.’te yer alan süreci takip ederek çalışmasının yol haritasını belirler ve çalışmasını etkili bir şekilde yürütebilir (Çapar & Ceylan, 2022).

Bu çalışmada olgubilim araştırma sürecinde şekil 3.4’te verilen aşamalar izlenmiştir. İlk adımda yapılan geniş çaplı literatür taraması ile alandaki boşluklar belirlenmiştir. Böylece çalışmanın amacı, hedefleri ve araştırmayı en doğru biçimde yansıttığı düşünülen araştırma soruları belirlenmiştir. Sonraki aşamada araştırmanın yöntemi ve modeli ortaya çıkmıştır. Modele uygun yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme yapılacak uygun ve gönüllü katılımcılar bulunmuş, rızaları dahilinde görüşmeler ses kaydı yoluyla kaydedilmiştir. Görüşme kaydına ait sesler yazıya geçirilerek dökümü yapılmış ve veriler toplanmıştır. Görüşme formunun geliştirilmesine ihtiyaç duyulmadan 21 katılımcı ile

görüşmeler gerçekleştirilip aynı aşamalarla veriler toplanmıştır. Sonunda toplanan bütün veriler karşılaştırılmıştır.

3.2. Araştırmanın Katılımcıları

Katılımcılar Kahramanmaraş'ta bulunan konteyner kentlerde ilkököl kademesinde görev yapan idareci ve öğretmenler olarak belirlenmiştir. Konteyner kentlerdeki okulda görev yapan idarecilerden gerekli izinler alınarak uygun katılımcılar belirlenmiştir. Görüşme öncesi araştırma ile ilgili bilgiler karşı tarafa bildirilmiştir. Görüşmeyi kabul eden katılımcılara onam formu imzalatılmıştır. Araştırmanın katılımcıları gönüllü olarak seçilen 21 idareci ve öğretmenden oluşmaktadır.

Tablo 3.2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Katılımcı	Cinsiyet	Daha önce görev yapılan kurumlar	Görev yılı	Konteynerda çalışma süresi	Mezun olunan bölüm/fakülte
K1	Kadın	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	Sınıf Öğretmenliği
K2	Kadın	MEB	6-10 yıl	1-4 ay	Fen Bilimleri Öğretmenliği
K3	Erkek	Özel Sektör	1-5 yıl	1-4 ay	Matematik
K4	Kadın	MEB	1-5 yıl	5 ay ve üzeri	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
K5	Erkek	MEB	İlk görev yılı	5 ay ve üzeri	Sınıf Öğretmenliği
K6	Erkek	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık
K7	Erkek	MEB	10 yıl ve üzeri	1-4 ay	Fen Bilimleri Öğretmenliği
K8	Erkek	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	Eğitim Fakültesi
K9	Kadın	MEB	6-10 yıl	1-4 ay	Sınıf Öğretmenliği
K10	Kadın	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	Sınıf Öğretmenliği
K11	Erkek	MEB	1-5 yıl	5 ay ve üzeri	Sınıf Öğretmenliği
K12	Kadın	MEB	10 yıl ve üzeri	1-4 ay	Fen Bilimleri Öğretmenliği
K13	Kadın	Özel sektör	1-5 yıl	1-4 ay	Fen Bilimleri Öğretmenliği
K14	Kadın	MEB	6-10 yıl	1-4 ay	Fen Bilimleri Öğretmenliği

K15	Erkek	-	İlk görev yılı	1-4 ay	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
K16	Kadın	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	-
K17	Kadın	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	Sınıf Öğretmenliği
K18	Kadın	-	1-5 yıl	1-4 ay	-
K19	Erkek	Yurtdışı	10 yıl ve üzeri	1-4 ay	Rehberlik ve psikolojik danışmanlık
K20	Erkek	MEB	6-10 yıl	1-4 ay	Fen bilimleri
K21	Erkek	MEB	1-5 yıl	1-4 ay	öğretmenliği

Çalışma grubuna ait demografik bilgilerde 21 katılımcının %76,19'u daha önce Millî Eğitim Bakanlığında çalışmış öğretmenlerdir. Katılımcıların görev yılı sorulduğunda 1-5 yıl aralığında 12 kişi, 6-10 yıl aralığında 4 kişi; 10 ve üzeri görev yılına sahip 3 kişi ve ilk görev yeri olduğunu belirten 2 katılımcı görülmektedir. Buldukları konteyner kentlerin depremden sonra kurulması nedeniyle katılımcıların konteyner kentteki görev süreleri 1-4 ay arasında değişmektedir. Yalnızca 3 katılımcı 5 ay ve üzerinde konteyner kentlerde görev aldıklarını belirtmişlerdir.

Konteyner okullarda görev yapan öğretmenlerin sınıf düzeyleri ve sınıf mevcutları:

Çalışma grubuna ait katılımcıların sınıf mevcutları ve sınıf düzeyleri şu şekildedir;

- 2 adet 25 ve 30 kişilik 1.sınıf düzeyi
- 1 adet 24 ve daha az öğrenci içeren 2.sınıf düzeyi,
- 3 adet 31 ve daha fazla öğrenci bulunan 2. sınıf düzeyi,
- 1 adet 24 ve daha az mevcudu bulunan 3.sınıf düzeyi,
- 2 adet 25 ve 30 arasında öğrencisi bulunan 3.sınıf düzeyi,
- 1 adet 31 ve daha fazla öğrenciye sahip 3.sınıf düzeyi,
- 1 adet 25 ve 30 öğrenci arasında mevcudu olan 4.sınıf düzeyi,
- 1 adet 31 ve daha fazla öğrenci bulunan 4. sınıf düzeyi.

Bu sınıfların yanı sıra mevcut bir sınıfı olmadığını belirten idareciler ise 4 kişidir.

Çalışma grubundaki öğretmen ve idarecilerin mezun oldukları okullar ve şehirleri ile ilgili verilerde katılımcıların %28,57'si Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi mezunudur. Diğer şehirler arasında Muğla, Malatya, Kilis, Van, Sivas, Erzurum, Tokat, Muş Siirt, Rize ve İstanbul bulunmaktadır. (Katılımcılardan birine ait mezun olunan şehirle ilgili ses kaydında olan bir aksaklık sebebiyle veri bulunmamaktadır.) 1 katılımcı yalnızca Eğitim Fakültesi

mezunu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar arasında bir kişi de yüksek lisans mezunu olduğunu belirtmiştir.

Katılımcıların, onam formunda da belirtildiği üzere gizlilik amacıyla görüşme sırasına göre isimleri kodlanarak (K1, K2, K3... K21) verilmiştir. Araştırmaya yönelik sonuçlara en doğru biçimde ulaşmak ve katılımcıların görüşlerini en iyi biçimde yansıtmak amacıyla bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Katılımcılara sorulan sorular ve bu doğrultuda verilen cevapların analizi sonucunda belirli tema ve kodlara ulaşılmıştır.

Örneklemin büyüklüğünü belirlemede; Araştırmanın odağı, veri miktarı ve kuramsal örnekleme ilkeleri dikkate alınmıştır.

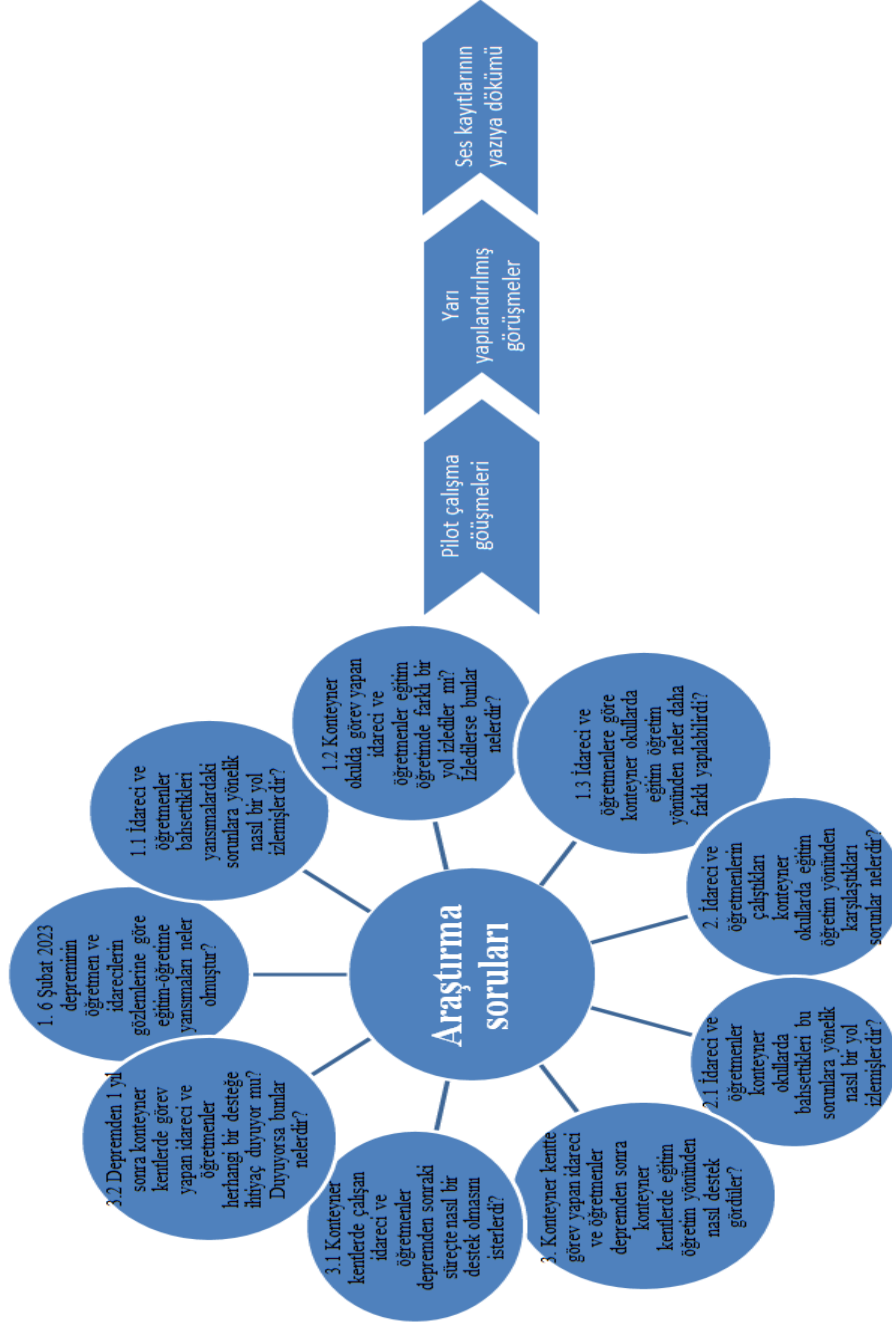
Araştırmanın odağı: Araştırmada deprem sonrası kurulan konteyner okullarda görev yapan idareci ve öğretmenler vardır. Konteyner okullarda çalışan idareci ve öğretmenlerin gözlemi sayesinde araştırma sorularına uygun cevapları verebilecekleri düşünülmüştür.

Veri miktarı: Çalışmada örnekleme dahil edilen katılımcılardan alınan verilerin çeşitliliği arttıkça örneklem artırılmamıştır.

Kuramsal örnekleme: Araştırma sorularının cevaplanabileceği kadar veri toplanmış ve doyum noktasına ulaşılmıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın temel problemi çerçevesinde ele alınan araştırma sorularına yönelik kullanılan veri toplama araçları Şekil 5'te gösterilmiştir.



Şekil 3.5. Araştırma soruları ekseninde veri toplama araçları

3.3.1. Yarı Yapılandırılmış Bireysel Görüşme Soruları

Olgubilim araştırması sürecinde konteyner okulda çalışan idareci ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem sabit seçenekli cevaplamayı hem de ilgili alanda derinlemesine ilerleyebilmeyi sağlar (Büyüköztürk vd., 2022). Kullanılan görüşme formunun hazırlanması sırasında önce kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve bir soru havuzu oluşturulmuştur. Bu görüşme soruları konuyu derinlemesine açıklaması amacıyla daha öncesinde pilot çalışmada kullanılmıştır. Pilot çalışma Gaziantep ilinde bulunan 5 farklı okulda yapılmıştır. Bu okullar çeşitliliği sağlamak için sosyoekonomik düzeyi farklı olan mahallelerden seçilmiştir. Seçilen 5 okulun biri özel okul diğerleri devlet okuludur. Bu okullardan seçilen öğretmenler ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerdir. Pilot çalışmada, araştırma için düşünülen ilk sorular gönüllü katılımcılara sorulmuştur. Katılımcıların cevaplarına göre soruların üzerinde eklemeler veya çıkarmalar yapılarak son hali verilmiştir. Soruların hazırlanmasında hedeflenen temel düşünceler etkili olmuştur. Bu görüşme soruları ek 3'te gösterilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

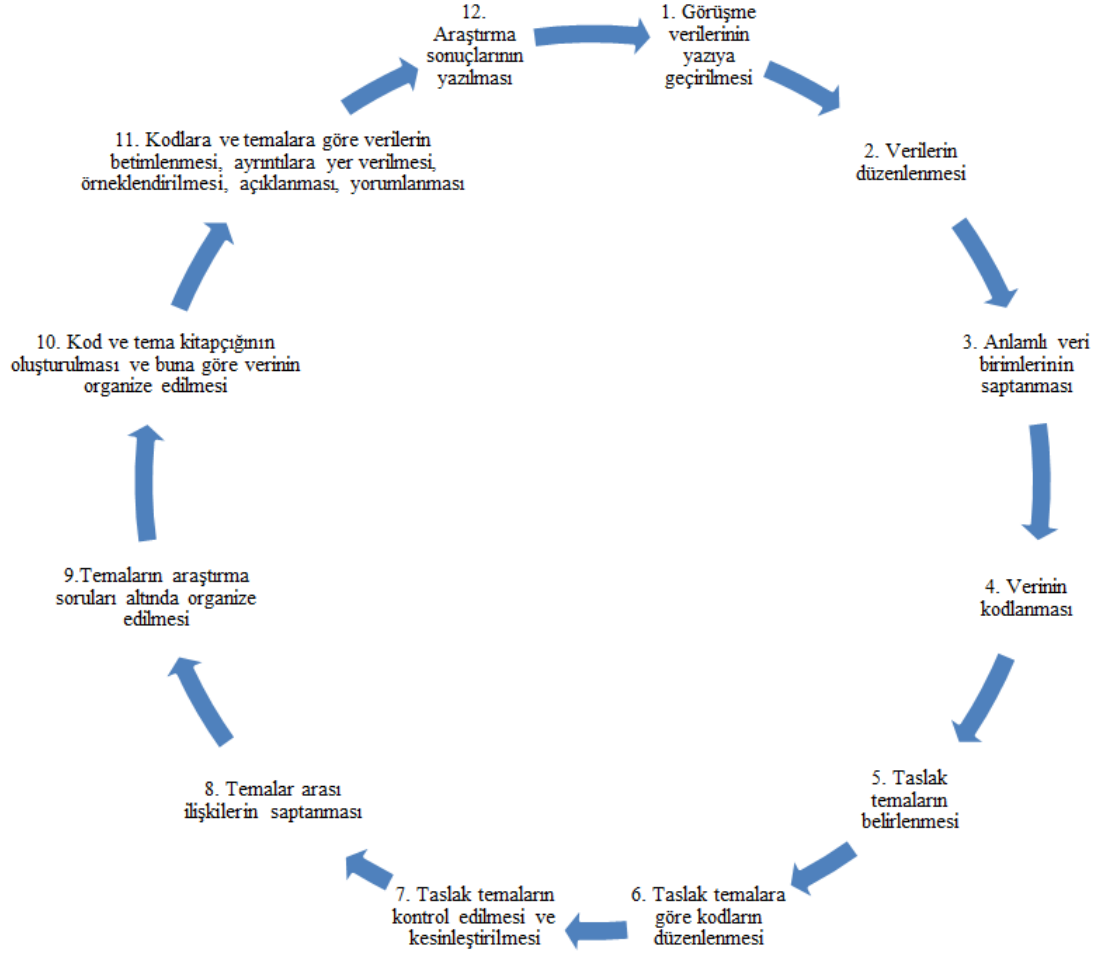
Araştırmada belirlenen problemi tespit etmek amacıyla hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları 2023-2024 eğitim-öğretim yılında katılımcılarla yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Ekim, ocak ve şubat aylarında Kahramanmaraş'ta kurulan konteyner kentlere gidilerek öncelikle konteyner okulda görevli idarecilerden izin alınmıştır. Uygun öğretmenler belirlenmiş ve görüşmeler yapılmıştır. Görüşme öncesi katılımcıların rızası alınıp onam formu imzalatılmıştır. Ek 1'de yer alan onam formunda, alınan ses kaydı ve kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Katılımcılara görüşme sırasında kendilerini iyi hissetmedikleri veya rahatsız oldukları takdirde görüşmenin sonlandırılabilceği de belirtilmiştir. Görüşme demografik bilgiler ve araştırma soruları ile birlikte yaklaşık olarak 15 dakika sürmüştür. Ses kaydına alınan bu görüşmeler dijital bir çeviri programı aracılığıyla sesten yazıya aktarılmıştır. Programın çevirdiği ses kayıtları tekrar kontrol edilerek Türkçe dil bilgisi kuralları dahilinde düzenlenmiştir. Görüşme formu hazırlanırken soruların kolay

anlaşılabilir ve odaklı olmasına dikkat edilmiştir. Sorulan açık uçlu sorularda yönlendirmekten de kaçınılmıştır.

Araştırmada seçkisiz olmayan örnekleme yönteminden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi; derinlemesine araştırma yapabilmek için çalışmanın amacına uygun ve bilgi açısından da zengin durumların seçilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu açıdan amaca uygun örneklem seçmek için araştırmaya katılan katılımcılar, halen deprem bölgesinde görev yapan öğretmenler arasından seçilmiştir. Aynı zamanda kolay ulaşılabilir durum örnekleme yapılmıştır. Deprem geniş bir coğrafyayı etkilediği için kolay ulaşılacak mesafedeki konteyner okullar seçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde amaç verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu amaçla toplanan verilerin önce kavramlaştırılması sonrasında da bu kavramların mantık çerçevesinde düzenlenmesi gerekir. Buna göre veriyi açıklayan temaların da tespit edilmesi gerekmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2011).



Şekil 3.6. Görüşme verilerinin analizinde izlenen aşamalar (Collins, 1999 Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Verilerin içerik analizine tutulması toplanan verinin anlamlı bölümlere isim verilme sürecidir. Bu araştırmanın veri analizinde ilk aşama verilerin kodlanmasıdır. Veriler kullanılarak araştırmanın temel amacı çerçevesinde anlamlı bir kod listesi oluşturulmuştur. Kodlama oluşturulurken elde edilen veriler incelendi ve anlamlı bölümlere ayrıldı. Katılımcıların sorulara verdiği yanıtların kavramsal olarak ne anlam ifade ettiği bulundu ve isimlendirildi. Tüm veriler kodlandıktan sonra bir kod listesi oluşturuldu. Strauss ve Corbin (1990) üç tür kodlamadan bahsetmektedir. Bu çalışmada verilerden çıkarılan kavramlara göre yapılan kodlama kullanılmıştır. Bu tür kodlamada araştırmanın çerçevesi gereğince önemli olan boyutlar saptanmıştır. Bu şekilde kod listesi oluşturulmuş ve verilerin işlenmesi için bu liste kavramsal bir yapı oluşturmuştur. İlk aşamada ortaya çıkan kodlardan yola çıkılarak

temalar oluşturulmuştur. Kodlar bir araya getirildi ve incelendi. Kodlar arasında ortak yönler bulundu. Toplanan veriler kodlar aracılığı ile kategorize edilmiştir. Böylelikle ortaya çıkan temalar daha genel bir olguyu göstermektedir. Kod ve temalar iki kodlayıcı tarafından yapılmıştır. Ortaya çıkan kod ve temaların uyumu karşılaştırıldığında uyum %80 bulunmuştur. Veri analizinin son aşamasında ise elde edilen bulgular tablo aracılığıyla sunulmuştur. Yorumlama aşamasında temalardan elde edilen veriler araştırma literatürü ile ilişkilendirilmiştir.

3.6. Araştırmacının rolü

Araştırmacı bu çalışmada öğretmen kimliğini araştırmanın dışında tutmuştur. Çalışmada araştırmacı rolüne bağlı kalmıştır. Araştırmacı depresi yaşamasına rağmen bu olguya ait duygu ve düşüncelerini çalışmaya katmayarak tarafsız kalmıştır.

3.7. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Geçerlik: Nitel araştırmalarda geçerlik araştırmada yansıtılan olgunun olabildiğince tarafsız ve olduğu haliyle gözlemesi anlamına gelmektedir. (Kirk & Miller, 1986 Akt. Yıldırım & Şimşek, 2011) “Araştırılan olgu hakkında elde edilen verilerin ulaşılan sonuçlarından emin olmak ve resmi bütün olarak görmek için bazı ek yöntemler kullanılmalıdır” (Yıldırım & Şimşek, 2011). Araştırmanın geçerliği açısından güçlü olması için izlenmiş olan yöntem şu şekildedir:

- Katılımcılar araştırmanın amacına uygun belirlenmiştir.
- Veriler toplandıktan sonra araştırmacı tarafından yapılan kodlamadan sonra da bir uzmandan daha kodlama yapması istenmiş ve aradaki uyuma bakılmıştır.
- Oluşturulan bu kodlamalar karşılaştırılmış ve bulgularda verilen kodlar belirlenmiştir.
- Veri kaybını önlemek için ses kaydı alınmıştır. Katılımcı görüşlerine ait doğrudan alıntılar sunularak araştırmanın geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda katılımcı fikirlerini en doğal haliyle sunmak ve doğrudan alıntılar yapmak çalışmaların güvenirliliğini artırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2019). Bu çalışmada

güvenirliğini arttırmak için veriler olduğu gibi aktarılmıştır. Katılımcıların içten, rahat ve samimi cevaplar vermeleri için kimlik/okul gibi bilgilerinin asla paylaşılmayacağı bilgisi kendilerine verilmiş ve katılımcılardan da araştırma için onay alınmıştır. Bununla birlikte geçerliği arttırmak için araştırma süreci ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

Güvenirlilik: Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmanın niteliğini artırabilecek stratejiler önerirler. Ancak bu önerileri nicel araştırmada kabul gören “geçerlik” ve “güvenirlilik” kavramları çerçevesinde değil nitel araştırmanın doğasına uygun alternatif kavramlarla yapmaktadırlar (Akt. Yıldırım & Şimşek, 2011, s.264). Bu çerçeveye göre; “iç geçerlik” yerine “inandırıcılık”, “dış geçerlik” yerine “aktarılabirlik”, “iç güvenirlilik” yerine “tutarlık” “dış güvenirlilik” yerine “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmayı tercih etmişlerdir.

İnandırıcılık: Araştırmadan elde edilen bulguların benzer ortamlardaki sonuçların gerçekliği, süreçlerin tutarlılığı ve verilerin nesnel bir yaklaşımla toplanıp yine nesnel sonuçlar verdiğine ilişkin kanıt ile sunulması gereklidir. İnandırıcılığın değerlendirilmesinde kullanılabilir ölçütler vardır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Bu araştırmanın inandırıcılığının sağlanması için kullanılan stratejiler şu şekildedir:

Uzun süreli etkileşim

Bu araştırmada ilgili ön çalışmalara 2023/2024 akademik yılı güz döneminde başlanmış, esas uygulama 18 Ekim 2023- 17 Ocak 2024 tarihleri arasında gerçekleşmiştir. Dolayısıyla araştırmanın baştan sona oldukça uzun bir süreye dayandığı ve veri toplanan ortamdaki etkileşimin de uzun sürdüğü söylenebilir.

Derinlik odaklı veri toplama

Süreçte, belirlenmeye çalışılan olguyu anlayabilmek için verilere sürekli karşılaştırmalı ve yorumlayıcı bir perspektifle yaklaşmıştır. Karar verilen sorular ile olgu çevresinde derinlemesine veri toplanmıştır.

Uzman incelemesi

Bu amaçla değerlendirme toplantısı yapılmıştır. Süreç sözel olarak uzmana aktarıldı ve toplanan veriler, ulaşılan sonuçlar değerlendirildi. Uzman, süreçle ilgili sorular sorarak ham veriyi gözden geçirdi ve geri bildirimlerde bulundu.

Katılımcı teyidi

Katılımcı teyidini sağlamak amacıyla verilerin dökümü yapıldıktan sonra katılımcılardan teyit alınmıştır.

Aktarılabirlik: Nitel araştırmacının elde ettiği sonuçların benzer ortamlara aktarılabirliğini ortaya koymasıdır. Bu sayede araştırmayı okuyanlar benzer ortamlara ve benzer süreçlere yönelik bir anlayış oluşturabilirler böylelikle kendi uygulamalarında daha bilinçli ve deneyimli yaklaşabilirler (Erlandson vd., 1993; Akt. Yıldırım & Şimşek, 2016, s.270).

Ayrıntılı Betimleme

Bulgular bölümünde temalar ve kodları oluşturan katılımcı yorumları kapsamında doğrudan alıntılar kullanılarak ayrıntılı biçimde ele alınmıştır. Bulgular verilirken yorum yapılmamasına özen gösterilmiş, bulgular “Sonuç” kısmında literatüre dayandırılarak tartışılıp düzenlenmiştir.

Tutarlık: Nitel araştırmalarda nicel araştırmada olduğu gibi tekrar edilebilirlik varsayımlara göre mümkün değildir. Sebebi ise olay ve olguların sürekli olarak değişkenlik gösterebilmesidir. (Yıldırım & şimşek, 2011) Bu araştırmada tutarlılığın sağlanması için “tutarlık incelemesi” yapılmıştır.

Tutarlık incelemesi

Verilerin kodlanması ve kavramsallaştırılması aşamasında alanyazın ile tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır.

Teyit Edilebilirlik: Nitel araştırmada teyit edilebilirlik için ulaşılan sonuçların toplanan verilerle teyit edilmesi ve okuyucuya mantıklı bir açıklama sunulması hedeflenmektedir. Araştırmanın teyit edilebilirliğini değerlendirmek üzere “teyit incelemesi” stratejisi önerilmektedir (Erlandson vd., 1993; Akt. Yıldırım & Şimşek, 2011, s.272). Bu çalışmada da teyit edilmesi yapılmıştır.

3.8. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Araştırmada Patton’un (2014, s.408) “Etik konular kontrol listesi” göz önünde bulundurularak aşağdaki önlemler alınmıştır.

- Amacı açıklamak: Araştırmanın katılımcılarına başlangıcında gerekli açıklamalar yapılmıştır.

- Vaatler ve karşılıklılık: Yüz yüze gönüllülük esaslı gerçekleşen araştırmada, bu araştırmanın katılımcılara ileride sağlayacağı olası mesleki katkılar hakkında bilgi verilmiştir.
- Risk değerlendirmesi: Araştırmada gönüllülük esaslı görüşmeden önce katılımcılara onam formu imzalatılmıştır. Hem onam formunda hem de sözlü olarak katılımcılara iyi hissetmemeleri veya devam etmek istememeleri halinde görüşmenin sonlandırılacağı belirtilmiştir. Yapılan görüşmeler yalnızca katılımcı ve araştırmacı olacak şekilde ayrı bir odada gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi kesinlikle kişisel bilgilerinin paylaşılmayacağı da belirtilmiştir.
- Gizlilik: Görüntü ve ses kayıt bilgilerinin hiçbir şekilde paylaşılmayacağı aynı zamanda araştırma katılımcılara ait kişisel bilgilerin kesinlikle yer almayacağı bilgisi verilmiştir.
- Bilgilendirilmiş onam: Karşılıklı korunma için bu madde kapsamında gerekli etik önlemler için resmi dayanak sağlanmıştır. Hasan Kalyoncu Üniversitesinden araştırmanın yürütülmesiyle ilgili gerekli etik izinler alınmıştır. Araştırmanın öncesinde gönüllü katılımcılara gerekli bilgiler verilerek onam formu etik önlem alınması için imzalatılmıştır.
- Veri erişim ve mülkiyeti: Görüşme öncesi katılımcıya verilere yalnızca araştırmacı ve danışman hocanın (Onam formunda da belirtildiği üzere) erişimi olacağı belirtilmiştir.
- Veri toplama sınırları: Verileri toplarken insani değerlere ve sınırlara saygı duyulmuştur. Gönüllülük esas olan görüşmelerde yalnızca katılımcıların sorulara yönelik verdikleri cevaplar kabul edilmiş daha fazlası için hiçbir katılımcı zorlanmamıştır.
- Etik mi Yasal mı?: Etik ve yasal çerçevede olmasına önem verilmiştir. Bunun için Hasan Kalyoncu Üniversitesinden izin alınmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Depremin Eğitim Öğretime Yansımalarına İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye 6 Şubat 2023 depreminin eğitim öğretime yansımaları neler olmuştur? sorusu yöneltilmiştir. Sorulan sorunun cevaplarına göre 3 tema ve 9 koda ulaşılmıştır. Elde edilen bu temalar ise konteyner kent yansımaları, psikolojik sorunlar, akademik sorunlardır.

Tablo 4.3. Depremin Eğitim Öğretime Yansımalarına İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekans
Konteyner Kent Yansımaları	Taşınmalı eğitim sorunu	1
	Fiziki şartlar	3
	Kalabalık sınıflar	1
	Konteyner okul önyargısı	1
Psikolojik sorunlar	Şiddete eğilim	3
	Kaygı	1
	Ailevi sorunlar	1
Akademik sorunlar	Kayıp zaman	3
	Konu eksikliği	6

Katılımcıların %30'u depremin eğitim öğretime yansımalarını konu eksikliği olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı 4 akademik sorunlar teması altında konu eksikliğini şöyle açıklamıştır:

Katılımcı 4: “Deprem, eğitim öğretimi çok sekteye uğrattı. Çocuklar, eğitimlerinin birçok konusundan geri kaldı. Özellikle de matematik dersinde gördüm bu eksikliği ben. Mesela, şu an ben üçüncü sınıfları okutuyorum. Çarpım tablosu ikinci sınıfın ikinci döneminden itibaren başlıyordu, ikinci döneme devam edilemediği için de şu an çocuklar bu konularda çok gerideler. Ben ilk başta çarpım tablosunu öğretmedim. Birçok konuda geride kaldılar. Zaten eğitime başladıkları zaman da pandemiye denk gelmişti. Okul ortamına alışmaları zor olmuştu. Şimdi de deprem sebebiyle tekrar bir adaptasyon sorunu yaşadılar.”

Doğal afetler gerçekleştiği yerde çok kısa sürede çok büyük hasarlar verebilir. Bu hasarlar ise bireylerin günlük yaşamını yaşamalarına engel olabilir. Bu afetler çocukların da aynı şekilde günlük yaşam rutinlerini değiştirebilir. Ancak çocuklar için günlük hayatın önemli bir parçası olan eğitim değişmemelidir. Her çocuğun eğitim hakkı olduğu bir gerçektir. Bu tür doğal afet veya olumsuz koşullarda dahi çocukların eğitimden uzak kalmaması gerekmektedir (Eğitim İzleme Raporu, 2011).

Deprem sonrası eğitim sorunları ve psikolojik sorunlar çerçevesinde söylenenlerle bakılacak olursa:

Katılımcı 7: *“Eğitim öğretimde hepimizin bildiği gibi aksamalar oldu. Daha sonrasında eğitim öğretime geç başladı. Toparlanmaya çalıştık. Okullarımız yıkıldı bu yüzden çocuklar farklı okullarda daha kalabalık sınıflarda eğitim-öğretime devam etmek zorunda kaldı. Bu durumda da öğrenmenin azaldığını düşünüyorum. Sınıflar kalabalık olduğu için öğretmenlerimiz öğrencilerle tam anlamıyla ilgilenmedi.”*

Katılımcı 13: *“Çocuklar ikinci döneme başlayacakları gün deprem olmuştu. Aslında ikinci döneme hiç başlayamadık. Başlayamadığımız için çok büyük bir kayıp var aslında. Özellikle birinci sınıflar için. Ben genelde ilkokul öğretmenliği yaptığım için tam okuma evresine geçecekleri dönemde eğitim-öğretim yarıda kalmış oldu.”*

Konteyner okullarda depremden etkilenen öğrenciler eğitime devam etmişlerdir. Öğrencilerin bu süreçte hem bir süre eğitimden uzak kalmaları hem de kalabalık sınıflarda olmaları bir sorun olarak tespit edilmiştir.

Katılımcı 11: *“Biz ilk geldiğimizde burası çadırıydı. Konteyner henüz yapılmamıştı. Bir düzen yoktu. Öğrenci kayıtları bile yeni alınmıştı. Mesela sınıfımıza bir öğrenci geliyordu ancak listede adı yoktu. Bizim sınıfta mı diğer sınıfta mı geldi onu bile bilmiyorduk. Rastgele veli öğrenci getiriyordu sınıfa. Sınıf mevcudumuz şu an azaldı. İlk başta 41 kişiydik ve çadırdıydık. Bu yüzden yoğunluk ve çocuklara sesimizi ulaştırılamıyorduk. Çadırın içinde uzun ve iki sıra halinde sıralar vardı. Bu da çocukların düzeni ve kendi otoritemiz açısından problem oluyordu.”*

Depremde okulları yıkılan çocuklar ilk aşamada eğitime devam edememiştir. Sonrasında kurulan çadırların içerisinde eğitime başlanmıştır. Katılımcı görüşlerine göre çadırın yapısından kaynaklı olarak bazı problemler meydana gelmiştir. Kalabalık öğrencilerin çadırda ders işlemek zorunda kalması bu problemlerden biri olarak görülmüştür. Bu da

öğretmenlerin sınıf yönetiminde sorun yaşamasına sebep olmuştur. Fiziksel şartlardan kaynaklanan sorunların yanı sıra öğrenci kayıtlarında yaşanan aksilikler de sorun yaratmıştır.

Katılımcı 5: “Depremden sonra çocuklarda bir boşluk hissi olmuştu okula gidemedikleri için. O yüzden çocuklar okula adapte olmakta sorun yaşadılar. Mesela benim öğrencilerim birinci sınıf olduğu için anasınıfına çoğunluk gitmemiş, gidenler de kısa bir süre gittiği için okula adapte olamadılar. Çocukların kol kasları çok zayıftı. Çizgi çalışmalarında bile çok zorlanıyorlardı. En ufak bir çalışmada hemen yoruluyorlardı. İlk başta bu yönden zorluklar yaşadım.”

Depremden sonra normal hayata dönüş sürecinde eğitimin önemli bir yeri vardır. Katılımcılar, konteyner okullardaki sorunlarda; akademik sebepler, deprem sonrası öğrencilerin psikolojileri, kurulan çadır ve konteyner okulların yarattığı sorunlardan bahsetmiştir. Özellikle katılımcı 7 ve 11 deprem sonrası kurulan çadır ve konteyner okulların fiziki şartlarının olumsuzluğunun eğitim öğretimi olumsuz etkilediğinden bahsetmiştir. Bu fiziki şartlar arasında yukarıda alıntısı verilen katılımcılar kalabalık sınıf ortamının öğretmen ve öğrenci açısından sınıf düzenini ve ders işleyişini etkilediğini belirtmişlerdir. Katılımcıların gözlemlediği bu sorunlardan, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin olumsuz etkilendiği görülmektedir.

4.2. İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Yola İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?” sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 4 tema ve 22 koda ulaşılmıştır.

Tablo 4.4. İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Yola İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekans
Öğrenciye destek	Öğrenciyi geri kazanmak	4
	Psikolojik destek	2
	Hassas ve dikkatli davranmak	1
	Değerler eğitiminin verilmesi	1
	Veli ziyaretleri	6

Sınıf içi/dışı değişiklikler	Aile konularına değinmemek	2
	Öğrenciyi görmezden gelmek	1
	Motive edici etkinlikler	1
	Öğrenciye uygun arkadaş seçmek	1
	Doğru davranışın ödüllendirilmesi	1
Akademik destek	Oryantasyon süreci oluşturmak	1
	Oyun ve aktivite ağırlıklı ders	5
	Branş dersleri	2
	Ek ders saati	3
	Öğrenciye uygun ödevlendirme	1
	Birleştirilmiş sınıf	1
	Öğrenci merkezli yaklaşım	1
	Farklı öğretim teknikleri	1
	Sınıf ayırma	1
İdare ve öğretmen desteği	Rehberlik öğretmeni desteği	1
	İdare desteği	1
	Sınıf öğretmeni desteği	1

Elde edilen bu temalar ise öğrenci desteği, sınıf içi/dışı değişiklikleri, öğrenciye destek, akademik destek, idare ve öğretmen desteğidir. Öğretmen ve idareciler bahsettikleri sorunlara yönelik en fazla veli ziyaretleri yaptıklarına değinmişlerdir. Bunların yanı sıra katılımcılardan bir kişi de sorunların çözümü için okul tamiri yaptıklarından bahsetmiştir.

Katılımcı 20 bahsettikleri sorunlara yönelik izledikleri yolu şöyle açıklamıştır:

Katılımcı 20: “Biz olabildiğince sınıflarımızda yaşanan ısınma problemini kendi çabamızla halletmeye çalıştık. Isınma problemi olduğunda veya yağmur yağdığı zaman konteyner bölgesi olduğu için tavandan akıntı oluyordu. Biz de konteyner için çatı yaparak bunu önlemeye çalıştık. Yani fiziki şartları mümkün mertebe en iyi hale getirmeye çalıştık.”

Geçici okul olarak kurulan konteyner okullar yapısı itibariyle yaygın kullanılan okul binalarından farklıdır. Bu farklılık sonucu eğitim-öğretim görülen sınıflarda bazı sorunlar tespit edilmiştir. Katılımcı 20'nin görüşlerine göre konteynerin fiziki yapısından kaynaklı

ısınma sorunu görülmüştür. Yağmurdan sırasında sınıflarda akıntı olması eğitimi olumsuz etkilemektedir. Katılımcılar bu aşamada kendi çabaları ile konteyner okula çatı yaparak bu soruna bir çözüm bulmayı amaçlamışlardır.

Katılımcı 5: *“Hocam ilk önce velilerden başladım. Çünkü çocuğa ne anlattıysan anlat unutuyor. Ödevini bile unutuyorsa bu konuştuklarımızı da unutması normaldir. O yüzden velilerden başladık. Velilere ilk önce buranın bir okul olduğunu anlattık. Çünkü buradaki konteynerlerin geçici olduğunu biliyorlar ve burayı da geçiş olarak kullan at olarak görüyorlardı.”*

Katılımcılar, bu süreçte yaşadıkları sorunların çözümü için veli ile iş birliği yapmışlardır. İdareci ve öğretmenler velilerle konuşup süreç hakkında bilgi vermiş, çocukların aynı eğitimi aldığı konusunda bilgilendirme yapmışlardır. Katılımcılar böylece okuldaki desteğin yanı sıra veli ile de anlaşarak çocukların bu sürece uyum sağlamasını amaçlamışlardır.

Katılımcı 17: *“Ben şu an birinci sınıf öğrencilerinin öğretmeniyim. Benim öğrencilerimin çoğunda travma mevcut konteynerde kaldıklarından dolayı. Çoğunun evi ağır hasarlı ya da yıkılmış. Bu problemleri aşmaları ve okula alışmaları için ilk 2 hafta oyun oynattım. Çocuklar oyun oynayarak okula alıştılar. Şu an hâlâ oyunlarla ve müzikli videolarla öğrencilerin okula adapte olması ve okulu sevmesini sağlamaya çalışıyorum.”*

Katılımcı 11: *“Teneffüslerde öğretmenler odasına gitmiyorum. Sınıfta kalıyorum. Genelde gözüm hep çocukların üzerinde oluyor. Çünkü bir öğrencim var. O öğrenci depremden sonra sinir problemi yaşamış. Ailesi doktora götürmüş. Aşırı sinirli bir çocuk her şeye sinirleniyor, öğrencilerle sürekli kavga ediyor ve onlarla tartışıyor, hatta sorun diğer öğrencileri dövmeye kadar gittiği için artık çözüm olarak sınıfta oturmaya, sürekli onlara göz kulak olmaya ve öğrencileri gözlerimin önünden ayırmamaya çalışıyorum. Bu şekilde çözüm buldum.”*

Katılımcılar depremin öğrencileri olumsuz etkilediğini düşünmüş ve buna çözüm aramışlardır. Katılımcı 17 bu süreci 1.sınıflarda oyun ile aşmayı hedeflerken, katılımcı 11 öğrencilerin manevi olarak yanında olmayı seçmiştir. Öğretmenler çözümlerini kendi sınıf ve öğrenci problemlerine göre seçtiklerini belirtmişlerdir. Depremin eğitime olumsuz yansımalarının azaltılması hedeflenmiştir.

Katılımcı 18: “Öncelikle çocuklara yeni birer arkadaş edindirmeye çalıştım çünkü arkadaşlık çevreleri çok sıkıntılıydı. Birbirlerine vurma, yumruk atma, tekme atma gibi davranışlar gösteriyorlardı. Ailelerden de bu soruna yönelik olumsuz dönüşler aldık.”

Katılımcı 18’in belirttiği problemler yalnızca öğrenciyi değil sınıftaki hatta okuldaki diğer öğrencileri de olumsuz etkilemektedir. Deprem sonrası okulları yıkılan öğrenciler yeni kurulan konteyner okullara devam etmişlerdir. Farklı okul ve sosyoekonomik çevreden gelen öğrenciler aynı konteyner okulda eğitime devam etmişlerdir. Bu da öğrencilerin birbirinden farklı olabileceği ve uyum sorununun yaşanabileceğini göstermiştir. Sorunun çözümüne yönelik katılımcı 18, öğrencilerin arkadaş ortamını değiştirmiştir.

4.3. İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Çalıştığınız konteyner okulda eğitim öğretim yönünden ne gibi sorunlarla karşılaştınız?” sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 5 tema ve 27 koda ulaşılmıştır. Bu kod ve temalar tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 4.5. İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekans
Konteyner okul sorunları	Eğitim materyali eksikliği	11
	Okul zili eksikliği	1
	İnternet altyapısı eksikliği	4
	Uygun alan eksikliği	3
	Hijyen malzemeleri eksikliği	2
	Okula yakın kantin veya büfe olmaması	1
	Veli önyargısı	2
Akademik kaynaklı sorunlar	Ders kitaplarının eksikliği	3
	Kırtasiye malzemesi eksikliği	2
	Ek kaynak eksikliği	2
	Okuma kitabı eksikliği	1
	Müfredatın gerisinde kalmak	2
	Sınıf yönetimini sağlayamamak	1

Konteyner okul idari sorunları	Kayıt sorunları	2
	Öğretmen eksikliği	1
	Konteyner okulun geç açılması	1
	Çalışanların uyum sorunu	1
	Teneffüslerin kısa olması	1
Fiziki şartlardan kaynaklı sorunlar	Sınıf içi eşyaların monte edilememesi	3
	Fiziki şartların eksikliği	17
	Çadır eğitimi	1
	Uygun kıyafet eksikliği	1
	Salgın hastalıklar	1
Tadilat, güvenlik ve hijyen	Tadilat sorunu	1
	Ortamin hijyenik olmaması	1
	Teknik sorunlar	2
	Güvenlik sorunu	4

Elde edilen bu temalar ise konteyner okul sorunları, akademik kaynaklı sorunlar, konteyner okul idari sorunları, fiziki şartlardan kaynaklı sorunlar, tadilat, güvenlik ve hijyen, sınıf içi sorunlardır. Öğretmen ve idareciler konteyner okulda eğitim öğretim yönünden karşılaştıkları sorunlara en çok fiziki şartların eksikliği cevabını vermişlerdir. İki katılımcı ise öğretmen doyumunun sağlanamamasının da eğitim-öğretimde sorunlara yol açtığına değinmiştir.

Katılımcı 8 ve 17 fiziki şartlardan kaynaklı sorunlar teması altında konteyner kent fiziki şartlarının eksikliğine yönelik karşılaşılan sorunları şöyle açıklamıştır:

Katılımcı 8: “Özellikle yağmurun yağdığı ilk zamanlar konteynerlerde sorun çıktı. Çocukların bastığı yer tabanlarında yumuşama oldu ve çökme gerçekleşti. Hatta ben ders anlatırken bir yere bastığımda o yer çöktü. Bu yüzden verimli bir eğitim öğretim ortamı olamıyor. Sınıfları yeni yeni toparlamaya başlıyoruz. Sınıfları tadilattayken çocuklar başka sınıflara gidebiliyorlar. Sürekli bir tadilat var. Yeni bir okul olduğu için tadilat çok fazla oluyor.”

Öğrencilerin eğitim gördüğü alanların fiziki anlamda sağlam ve güvenli olması gerekmektedir. Sınıf içerisinde uygun şartların sağlanması eğitim-öğretimin de akışında sağlanmasına olanak tanır. Katılımcı 8, konteyner okulda bulunan sınıfta yaşanan problemden bahsetmektedir. Bu sorun özellikle öğrenciler için tehlikeli olabilir. Katılımcı sınıfın tabanında bulunan çökme sonucu verimli bir ders ortamı olmadığından söz etmiştir. Bu

sorunun çözümü için yapılan tadilat sırasında da yine bazı sorunların olduğundan bahsedilmiştir.

Katılımcı 17: “Şöyle sıkıntımız oldu. Bir bina değil de konteyner olması fiziksel anlamda bizi çok yordu. Normal bina olsa ısınma problemimiz olmuyor. Burada teknolojik anlamda sıkıntılarımız oluyor. Bahçede de sıkıntılarımız oluyor. Öğretmenlerin okula gelme konusunda isteksizliği var. Konteyner denilince öğretmenlerin aklına bazı sorular geliyor. Buralarda nasıl ders olur? Diğer okullar gibi ben de dersimi rahat işler miyim? Şartların farklı olur mu? Buraya gelen öğrenciler dezavantajlı öğrenciler mi acaba?”

Katılımcı 17 hem konteynerin fiziki şartlarının yol açtığı problemlerden hem de öğretmenlerin endişelerinden söz etmiştir. Daha önceki katılımcıların da belirttiği yönde konteynerin yapısından kaynaklı yaşanan ısınma sorununun eğitimde karşılaştıkları bir sorun olduğunu belirtmiştir. Teknolojik imkanlardan kaynaklı sorunların da yine eğitimde karşılaşılan sorunlardan olduğu belirtmiştir. Deprem sonrası okula gelen idareci ve öğretmenlerin endişe ve ön yargılarından bahsedilmiştir. Bu önyargıların idareci ve öğretmenlerin ilk defa konteyner okulda görev almasından kaynaklı olduğundan söz edilmiştir. Konteyner okulun şartları ve öğrenci profilinden emin olunamadığı için de yine katılımcıların endişe duyduğundan bahsedilmiştir.

Katılımcı 6: “Şu an okulda internetimiz yok. Millî Eğitim Bakanlığı ders kitaplarından eksikimiz çok. Biz öğretmenler olarak kendimiz çaba gösteriyoruz. Ben mesela eşimin ofisinden fotokopi çoğaltıp öğrencilere dağıtıyorum ki konuyu iyi anlasınlar diye.”

Deprem sonrası kurulan konteynerlerle eğitim-öğretimin devam etmesi amaçlanmıştır. Katılımcı 6 da katılımcı 17 gibi teknolojik imkanların eksikliğine değinmiştir. Aynı zamanda katılımcı 6 bu sorunu kendi çabası ile çözmeye çalıştığından bahsetmiştir.

Katılımcı 15: “Direkt bana gelen velilerim bana -burası normal okul gibi olacak mı? diye soruyorlardı. Eğitim ve öğretmen konusunda da her şeye bir ön yargıyla geldiler.”

Konteyner okula yönelik idareci ve öğretmenlerin endişesi olduğu kadar velilerin de endişesi olduğu görülmektedir.

Katılımcı 5: “Eğitim ortamı konteynerlerdeki sağlık şartları açısından çok kötüydü. Çadırda ders işliyorduk. 45 tane öğrencim vardı ve çadırın içerisinde arka arkaya sıralanıyordu. İkişer oturma düzeni yaptığımızda arka arkaya çok fazla sıra oluyor bu yüzden de verimli olmuyordu. Sağlıksız bir ortamdı. Keşke senenin başında hazır bir şekilde eğitim öğretim başlasaydı.”

Konteyner okullardan önce kurulan çadır şartlarının eğitim için elverişsiz olduğundan söz edilmiştir. Küçük, havasız bir alan ve kalabalık sınıfın eğitim-öğretimde sorunlara yol açtığından bahsedilmiştir. Katılımcıların genel görüşlerinde konteyner okul problemlerinin öğrencilerin eğitim-öğretime devam etmeleri için gereken şartlardan bazılarını sağlamadığını belirtmişlerdir.

4.4. İdareci ve Öğretmenlerin Bahsettikleri Sorunlara Yönelik İzledikleri Yola İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?” sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 5 tema ve 14’a koda ulaşılmıştır.

Tablo 4.6. *İdareci ve Öğretmenlerin Bahsettikleri Sorunlara Yönelik İzledikleri Yola İlişkin Kod ve Temalar*

Tema	Kod	Frekans
Şartları İyileştirmeye çalışmak	Vakıf ve kurumlardan yardım istemek	2
	Eğitim materyali almak	1
	Teknolojik araç kullanımı	1
	Sınıf ortamını düzenleme	1
	Bireysel yardımlar	4
	Sınıf içinde teneffüs	1
İdari ve üst kurum yardımı	Okul idaresinden destek almak	2
	İlçe milli eğitim ile çalışmak	1
Manevi destek	Velilerle iletişimde olmak	5
	Öğretmen ve velilere seminer düzenlemek	1
Sınıf içi düzenleme	Sınıf düzeni oluşturma	1
	Sınıf hakimiyeti sağlamak	2
Akademik destek	Seviye sınıfları oluşturmak	1
	Bireysel ödevlendirme	1

Elde edilen bu temalar ise şartları iyileştirmeye çalışmak, idari ve üst kurum yardımı, sınıf içi düzenleme, manevi destek ve akademik destektir. Öğretmen ve idareciler bu sorunlara yönelik izledikleri yola en çok velilerle iletişim halinde olmak cevabını vermiştir.

Bu sorunlara yönelik izlenilen yolu katılımcı 3 “şartları iyileştirmeye çalışmak” teması altında bireysel yardımı şu sözlerle açıklamıştır:

Katılımcı 3: *“Akıllı tahtam çalışmıyordu. Bir video bile izletemiyordum. Kendim başka çözümler buldum. Mesela dersleri kartlarla ve oyunlarla işlemeye çalıştım. Dışarı çıkaramadığım zamanlarda sınıfta hep birlikte oyun oynadık. İsim şehir, deve cüce gibi oyunlar oynattım. Teneffüsleri o şekilde geçirmeye çalıştım.”*

Katılımcı 17: *“Eğer dersi kitaptan işleyeceğim bir yer varsa 2 öğrenciye bir kitap verip kitabı da aralarına koyarak çözüm bulmaya çalıştım.”*

Katılımcı 3 konteyner okulların fiziki şartlarının eksik olmasından kaynaklanan problemlere yönelik eksik olan teknolojik ders materyalleri yerine el işi gerektiren materyal kullanımı ile dersi desteklediğinden bahsetmiştir. Aynı şekilde katılımcı 17 de eksik materyalden kaynaklı çıkan probleme yönelik öğrencilere ortak kitap kullandırma yolunu kullanmıştır. Bu iki katılımcı da konteyner kentlerde öğretmenlik yaparken bireysel olarak buldukları çözümlerle bahsettikleri problemlere yönelik olarak eğitim için şartları iyileştirmeye çalışmışlardır.

Katılımcı 9: *“Hocam örneğin kitabı olmayan çocuklar için kitabın resmini çekip aileye gönderiyordum. Veli de o fotoğraftan ödevi yaptırmaya çalışıyordu.”*

Katılımcı 9 bu soruna yönelik çözümde veli ile iş birliğine başvurmuştur.

4.5. Konteyner Okuldaki İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Farklı Yola İlişkin

Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Konteyner okullarda öğretmenlik/idarecilik yaparken okullardaki eğitim öğretimden farklı bir yol izlediniz mi, izlediyseniz bunlar neler?” Sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre izlediğini söyleyenlerden yola çıkarak 4 tema ve 13 koda ulaşılmıştır. Eğitim-öğretimde farklı bir yol izlemediğini belirtenler 11 kişi olarak bulunmuştur. Farklı yol izlediğini belirten katılımcıların cevapları ise aşağıdaki kod ve temalarda yer almaktadır.

Tablo 4.7. Konteyner Okuldaki İdareci ve Öğretmenlerin İzledikleri Farklı Yola İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekans
Öğretmen çabası	Materyal hazırlama	1
	Maddi destek sağlama	1
Akademik	Konuların hızlı işlenmesi	1
	Fazla ders saati	1
	Oyunlaştırma	1
	Öğrencinin düzeyine uymak	1
Uyum	Okula uyum	2
	Sosyal hayata uyum	1
Öğrenci ve veli odaklı yaklaşım	Psikolojik duruma göre davranmak	1
	Akademik konuda ılımlı yaklaşmak	1
	Öğrenci ile ilgilenme	1
	Aile konularından uzak durmak	1
	Velilerin psikolojik durumunu göze almak	1

Elde edilen bu temalar ise öğretmen çabası, akademik, uyum, öğrenci ve veliye odaklı yaklaşımdır. Katılımcı 4 akademik teması altında öğrencinin düzeyine uymayı şu sözlerle açıklamaktadır:

Katılımcı 4: “Hocam, bizim öğrencilerimizin çoğu farklı. Çocuklar arasında bir kültür karmaşası vardı. Eğitim açısından da bir karmaşa vardı. Çok kötü okullardan gelen öğrencilerin hepsi aynı sınıfta olduğu için kargaşaya sebebiyet veriyordu. Bizim çoğu kez izlediğimiz yol, çocukların eğitim düzeyini belirlemek ve o düzeyde hareket etmektir. Çünkü normal okullardaki müfredata da uyabilirdik ama burada öyle olmaz. Çünkü buradaki çocukların düzeyleri aynı değil. Hiç kitap okumayı bilmeyen de var çok güzel kitap okuyan da var. Bu çocuklar için ortak çözüm bulduk. Bütün derslerde de bu çözümü uyguladık ve bu şekilde devam ettik.”

Depremde evleri hasar alan veya yıkılan depremzedelerin bir kısmı konteynerlere yerleşmişlerdir. Katılımcı 4’ün belirttiği sorun da farklı sosyoekonomik düzeyden gelen ve farklı akademik düzeye sahip çocukların aynı okulda olmasından kaynaklanmaktadır. Katılımcının bahsettiği soruna göre bu farklılık yüzünden öğrenciler arasında uyum sorunu

yaşanmaktadır. İdareci ve öğretmenler ise bu sorunun çözümü için çocukların düzeyini belirleyerek sürece o düzeyde devam etmek olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcı 21: “Çocuklarda sürekli bir sınıf değişimi oldu. Bazı sınıflarda gelen ve giden çok fazla oldu. Burayı beğenmiyorlar. Okula bakıp burası okul değil diyorlar. Buranın eğitim ortamı olduğunun farkında değiller. Ya da okulun yapısında dolayı çocuğunu okuldan alan veliler oldu. Bu yönden problemler yaşadık. Çoğu zaman çocuklara ve ailelere buranın bir eğitim kurumu olduğunu söyleyip okula gelmelerine ikna etmeye çalıştık.”

Katılımcı 17: “Farklı bir yol tabii ki izledik. Burası yeni açılan bir okul. Bu okulda işlemler Millî Eğitim Bakanlığının istediği gibi kolay ilerlemedi. Biz de bu duruma adaptasyon sağlamaya çalışıyoruz. Konteyner okul kavramı ilk defa duyduğumuz bir kavram. Çocuklar da zaten bu durumu yadırgadılar. Ben çocukları sınıf ortamına alıştırmak için sınıfa okuma ağacı yaptım, onların verdiği notları konteynerin duvarına astım böylece onlar için sınıf ortamı oluşsun.”

Katılımcı 21 ve katılımcı 17 ise deprem sonrası kurulan konteyner kent okullarının veliler ve çocuklar açısından bir eğitim kurumu olarak görülmesi için çabaladıklarından bahsetmiştir. Katılımcılar normal eğitim öğretimden farklı olarak konteyner kent okullarının bir eğitim kurumu olması için veli görüşmeleri ve öğrencilere eski okullarından farklı olmadığını göstermek için sınıf ortamı görünümü sağladıklarına değinmişlerdir.

4.6. Konteyner Kentte Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Gördükleri Desteklere İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Depremden sonraki süreçte konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden nasıl bir destek gördünüz?” Sorusu sorulduğunda destek gördük cevaplarına göre 2 tema ve 7 koda ulaşılmıştır. Katılımcılardan 7 kişi herhangi bir destek görmediğini belirtmiştir. Destek gördüğünü belirten katılımcıların kod ve temaları şu şekildedir.

Tablo 4.8. *Konteyner Kentte Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin Eğitim Öğretim Yönünden Gördükleri Desteklere İlişkin Kod ve Temalar*

Tema	Kod	Frekans
Maddi destek	Eğitim materyali yardımı	2
	Kıyafet ve ayakkabı yardımı	1
	Sivil Toplum kuruluşlarının yardımları	5
	Okul malzemeleri desteği	1
Manevi destek	İdare desteği	1
	Millî Eğitim Bakanlığı desteği	2
	Çevreden psikolojik destek	2

Elde edilen bu temalar maddi ve manevi destek şeklindedir. Katılımcılardan 1 kişi ise desteklerden haberi olmadığını belirtmiştir. Öğretmen ve idareciler en fazla sivil toplum kuruluşlarının yardımlarından bahsetmiştir.

Katılımcı 2: *“Depremden sonraki süreçte farklı illerden gönüllü kuruluşlar öğrencilerimizin giyinme ve beslenme gibi sorunlarını karşılamaya çalışıyorlar. Bu gönüllü kuruluşlar, konteyner okulumuzu sık sık ziyaret ediyorlar. Eksikleri tamamlamaya çalışıyorlar.”*

Katılımcı 2 STK’ler tarafından yapılan maddi desteklerden söz etmiştir.

Katılımcı 1: *“Bu okuldaki çocukların yazıları çok güzel değil. Benim onlara sık sık kitap okutmam gerekiyor. Okula bir kütüphane kurmam lazım. Okul kuruldu evet ancak sınıfta beyaz tahta var monteli değil. Tahta boydan boya yere koyulmuş her an birinin üzerine devrilebilecek bir şekilde duruyor. O tahtanın duvara monte edilmesi lazım. Destek gördük evet ama yeterli mi değil mi noktasında sorgulamak lazım. Çocukların oyun oynayabilmeleri için top lazım. Kırtasiye malzemelerine ihtiyaçları var. Çünkü çocuklar kendi evlerinden çıkıp gelmiyor. Bazı çocukların evi yıkılmış ve konteynerde kalıyor. Konteynerde de zaten eşyaları yok. Eşyaları, yıkılan evde kalmış. Biraz maddi olarak okula yatırım yapılması gerektiğini düşünüyorum.”*

Sınıflarda bulunması elzem olan beyaz tahtanın montelenmemesi özellikle güvenlik açısından sorun yaratabilir. Katılımcı aynı zamanda öğrencilerin okul ortamında ihtiyaç

duyduğu kırtasiye malzemeleri ve top gibi eksiklerinin olduğundan söz etmiştir. Katılımcı 1 destek gördüklerini ancak desteklerin yeterli olmadığını belirtmiştir.

Katılımcı 11: “Aslında çok pek bir destek görmedik. Hatta hiç destek yok.”

Katılımcı 11 ise diğer altı katılımcı gibi herhangi bir destek görmediklerini belirtmişlerdir.

4.7. Konteyner Kentlerde Çalışan İdareci ve Öğretmenlerin Depremden Sonraki Süreçte Nasıl Bir Destek İstediklerine İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “O süreçte nasıl bir destek olmasını isterdiniz?” Sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 4 tema ve 16 koda ulaşılmıştır. Katılımcılardan 1 kişi ise cevabını belirtmedi.

Tablo 4.9. Konteyner Kentlerde Çalışan İdareci ve Öğretmenlerin Depremden Sonraki Süreçte Nasıl Bir Destek İstediklerine İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekan s
Manevi destek	Manevi destek	2
	Öğretmenlere manevi destek	1
	Öğrencilere manevi destek	3
Psikolojik destek	Öğretmenlere destek	1
	Çocuklara destek	1
Maddi destek	Teknolojik aletler	1
	Maddi destek	2
	Eğitim materyali	4
	Öğretmenlere etkinlik ödeneği	1
Uygun şartlar	İnternet altyapısı	2
	Normal okul şartları	1
	Sürecin hızlanması	1
	Okul düzeninin sağlanması	1
	Prefabrik yapılar	1
	Desteklerin daha erken gelmesi	1
	Öğretmenlere seminer	1

Elde edilen bu temalar ise manevi destek, psikolojik destek, maddi destek, uygun şartlar şeklindedir. Öğretmen ve idareciler en fazla maddi destek teması altında eğitim materyalleri

desteği olması gerektiğini belirttiler. Katılımcı 19 uygun şartlar teması altında o süreçte prefabrik okulların olması gerektiğini şöyle açıklamıştır:

Katılımcı 2: *“Ben konteynerlere bir idareci gözüyle baktığımda fiziksel anlamda eksilerinin olduğunu düşünüyorum. Evler şu an konteyner olabilir ama devletin resmî kurumları özellikle de okulların bina yapısında olması gerekiyordu. Burada konteynerler birleştirilerek sınıf oluşturmak yerine prefabrik okullar ya da sınıflar yapılırsa derslerin ve okulun işleyişi daha sağlıklı olurdu. Burada güvenlik zafiyeti oluyor. Geldiğimden beri birçok kişiye de söylüyorum, daha önce tel örgülerle çözülmeye çalışılmış. Ama bu bana göre yetersiz. Biz buralara kamera taktırmadan önce okula sürekli keyfi girenler oluyormuş. Tabii kamerayı takıldıktan sonra azaldı ama bu da bu sorunu tamamen engelleyecek değil. Sadece bu konuda sıkıntım var. Onun dışında da diğer okullara ne imkanlar sağlanıyorsa bize de onlar sağlanıyor.”*

Acil durumlardan biri olan deprem sonrasında eğitimin kaldığı yerden devam etmesi için geçici olarak konteynerler kurulmuştur. Katılımcı 2'nin görüşlerine göre konteyner kentlere yapılan okulların konteyner yerine prefabrik yapıda olması hem okulun işleyişi hem de güvenlik açısından daha olumlu olacağı belirtilmiştir.

Katılımcı 5: *“Bu konuyla ilgili daha ayrıntılı uzman bilgisi ve eğitimi almış kişilerin bize bu süreçte neler yapmamız gerektiğini net şekilde göstermesini isterdim. Çünkü farazi konuşuyorlar. Çocuk göçük altında kalmış ve travma yaratmış olabilir. Ya da daha farklı örnekler veriyorlar ama burada bu söylenenlerin yarısından çoğunu ben gözlemleyemiyorum ve gözlemlediklerim de farklı bir sebepten kaynaklanmış oluyor. Çocuk içine kapanık değil. Kombinasyon uymuyor. Verdikleri formül bizim probleme uygun olmadı. Keşke bunu sınıf içerisinde gelip uygulayacak birileri olsaydı.”*

Deprem yaşandıktan sonra öğrencilerin normal hayata geçiş sürecinde aksamalar meydana gelebilir. Katılımcı 5, öğrencilerin yaşadığı sorunlara yönelik eğitim almış kişilerin süreç hakkında bilgilendirmesinin gerekliliğine değinmiştir. Kitap tabiri olarak yapılan direktiflerin gerçek hayatta karşılaşılan örneklere uymadığı ve sınıf içerisinde uygulanamadığından söz edilmiştir. Bundan dolayı öğrencilere psikolojik anlamda yardımcı olacak birilerine ihtiyaç duyulduğundan bahsedilmiştir.

Katılımcı 12: *“Deprem bölgesinde yaşayan öğretmenlere psikolojik alanda hiçbir şekilde destek olmadığını biliyorum. Çünkü öğretmen kendini kurtarmaya çalıştı. Depremden kurtulup güzel bir ortama gelmeyi istemek kötü bir şey değil bence. Mesela birçok öğretmenin*

kalacak binası yoktu. Konteynerlerde kaldılar. Konteynerlerde bile yer bulamayan öğretmenler vardı. İşin sonunda Millî Eğitim Bakanlığı öğretmen derse geldi mi, gelmedi mi geldiyse çocuklara nasıl bir eğitim verdi ona bakıyor.”

Katılımcı 12 ise yukarıda verilen alıntıya benzer olarak öğretmenlere yönelik bir desteğin gerekliliğinden söz etmiştir. Barınma sorunu yaşayan öğretmenlerin bu süreçte depresi yaşayan her birey gibi zorlandığı ve süreçte onların da desteğe ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir.

4.8. Depremden 1 Yıl Sonra Konteyner Kentlerde Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Desteğe İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Peki, şu an depremin üzerinden neredeyse 1 yıl geçti bu aşamada herhangi bir desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız bunlar nelerdir?” Sorusu sorulduğunda desteğe ihtiyaç duyduğunu söyleyenlerden alınan cevaplara göre 3 tema ve 16 koda ulaşılmıştır. Katılımcılar arasından 2 kişi ise herhangi bir desteğe ihtiyaç duymadığını belirtmiştir. Belirlenen ihtiyaçlara ait kod ve temalar şu şekildedir:

Tablo 4.10. *Depremden 1 Yıl Sonra Konteyner Kentlerde Görev Yapan İdareci ve Öğretmenlerin İhtiyaç Duydukları Desteğe İlişkin Kod ve Temalar*

Tema	Kod	Frekans
Konteyner okul ihtiyacı	Eğitim materyali	3
	Okul eksikleri	4
	Sosyal aktivite alanları	1
	Sınıf mevcudunun azaltılması	1
	Okul fiziki şartları	7
	İnternet altyapısı	1
	Güvenlik görevlisi	1
	Kantin	1
	Rehberlik danışmanı eksikliği	1
	Branş öğretmeni eksikliği	1
Manevi destek	Öğretmenlere psikolojik destek	5
	Ortamdan uzaklaşma isteği	1
	Çocuklara psikolojik destek	2
	Konteyner kentte yaşayanlara psikolojik destek	1

Maddi destek	Öğrencilere giyim ihtiyacı	1
	Yardımların devam etmesi	1

Elde edilen bu temalar ise konteyner okul desteği, manevi destek ve maddi destek şeklindedir. Ayrıca katılımcılardan biri farklı bir eğitim programı olması gerektiğine değinmiştir. Katılımcı 1 konteyner okul ihtiyacı teması altında okul fiziki şartları ihtiyacını şu sözlerle belirtmiştir:

Katılımcı 1: *“Okulumuzun çevresinde, gölgesinde oturabileceğiniz bir ağaç yok. Her yer beton. Zaten burası küçük bir alan, buraya sıkıştırmaya çalışıyoruz çocukları. Bu ufak alan kaç metrekaaredir ki? Aynı anda hem futbol oynamaya çalışan çocuklar hem de yemek yemeye çalışan çocuklar var. Top her an birine çarpabilir çünkü futbol sahası ve voleybol sahası birbirine yakın. Biraz daha bahçeyi genişletme konusunda çalışılabilir. Yan tarafa bir voleybol ya da futbol sahası yapılabilir bence. Çünkü çocukların bu yaşlarda enerjilerini atması gerek.”*

Öğrencilerin ders aralarında mola yapıp oynayabileceği güvenli bir alana ihtiyaçları vardır. Katılımcı 1 konteyner okullarda bunun tam olarak sağlanamadığından bahsetmiştir. Öğrenciler için yetersiz ve güvenli olmayan bir alanın varlığından söz edilmektedir. Buna karşılık katılımcı konteyner okullara futbol veya voleybol sahası gibi alanların yapılmasının gerekliliğini de vurgulanmaktadır.

Katılımcı 1: *“Daha çok psikolojik desteğe ihtiyaç duyuyoruz. Çünkü şu an ben ‘N’ harfindeyim. Anne kelimesini öğretiyorum. Kimisi anne kelimesini okuyor diğeri donup kalıyor ve benim annem yok diyor. Daha çok psikolojik desteğe ihtiyaç duyuyoruz.”*

Katılımcı 8: *“Okulumuzun birkaç eksiği var bence. Örneğin okulumuzda rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmeni yok. Bu çok büyük bir sorun bence. Çünkü bazı öğrencilerin psikolojik açıdan problemlerinin olduğunu düşünüyorum ve biz yeterli olamıyoruz. Bence daha uzman bir kişinin gelip öğrencilerle diyalog halinde olması daha iyi olur.”*

7. soruda katılımcı 5’in belirttiği sorunu destekleyen bu alıntıda psikolojik desteğin gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin depresyon sonrası aile bireylerini kaybetmelerinin okul yaşamlarına da yansımaları ile eğitim sürecinde aksamlar ortaya çıkabilmektedir. Buna istinaden katılımcı 8 ise okulda rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenine ihtiyaç duyulduğundan bahsetmiştir. Bu da iki katılımcının birbirinin destekler nitelikteki görüşlerine işaret etmektedir.

Katılımcı 16: *“İnternet sıkıntımız var. Buralara wifi kuruldu ama okulda internet çekmiyor. Bunu defalarca söylememize rağmen çözülemedi. İkinci bir problemimiz de konteyner alanlarına güvenlik görevlisi verilmemesi. Bununla ilgili şube müdürümüze de söyledim. Burası geçici okul olduğu için izin belgesi çıkarması, teferruatı gibi çeşitli bahanelerle talebimiz ertelendi. Üçüncü bir problem de buralarda kantin ihalesi yapılmadı. Çocuklar yiyeceğe ulaşma hususunda sorun yaşıyor. Ben evden getirmelerini söylüyorum. Ancak bazı çocuklar buna uymayabiliyor ya da ailelerin durumu olmayabiliyor. En azından burada kantin ya da ona benzer geçici yiyecek alanları oluşturulursa daha güzel olurdu diye düşünüyorum.”*

Konteyner okul alanlarında çocukların güvenliklerinin sağlanması gerekmektedir. Katılımcı 16 okullara güvenlik görevlisinin verilmesinde resmi işlerin uzun sürdüğü ve talebin reddedildiğinden bahsetmiştir. Bu da konteyner okulların güvenliğinin sağlanamaması veya güvenliği sağlamada geç kalınmasına yola açmaktadır. Okul saatleri içerisinde öğrencilerin besine ihtiyaç duyması ancak kantin ve benzeri yiyecek alanlarının olmamasına da vurgu yapılmıştır.

4.9. İdareci ve Öğretmenlere Göre Konteyner Okullarda Eğitim Öğretim Yönünden Nelerin Farklı Yapılması Gerektiğine İlişkin Bulgular:

Konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye “Konteyner okullarda eğitim öğretimde neler daha farklı yapılabilirdi?” Sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 4 tema ve 18 koda ulaşılmıştır.

Tablo 4.11. İdareci ve Öğretmenlere Göre Konteyner Okullarda Eğitim Öğretim Yönünden Nelerin Farklı Yapılması Gerektiğine İlişkin Kod ve Temalar

Tema	Kod	Frekans
Fiziki şartların iyileştirilmesi	Daha iyi fiziki şartlar	4
	Dayanıklı konteynerler	1
	Hazırlıklı olmak	4
	Okul/oyun alanı	5
	Konteyner kent çevresi	1
	Çadır yerine konteyner	1
	Planlamanın önceden yapılmış olması	1
	Eğitim-öğretim	Ders saatlerinin kısaltılması
Tecrübeli öğretmen ihtiyacı		1
Öğretmenlere seminer		1
Farklı bir müfredat		1
Rehberlik öğretmeni ihtiyacı		1
Kadro lu öğretmen ihtiyacı		1
Öğrenci desteği	Öğrencilere gezi	1
	Psikolojik destek	2
	Sosyal etkinlikler	1
Veli desteği	Okula adaptasyonu sağlamak	1
	Veli desteğinin alınması	1

Elde edilen bu temalar ise fiziki şartların iyileştirilmesi, eğitim-öğretim, öğrenci desteği, veli desteğidir. Öğretmen ve idareciler 5 frekans ile en fazla okul/oyun alanı ile ilgili değişiklikten bahsetmişlerdir. Katılımcı 3 eğitim-öğretim teması altında “Farklı bir müfredat olmalı” cevabı ile ilgili şunları söylemiştir:

Katılımcı 3: “Genel olarak baktığımızda normal bir müfredat bekleyemem ve desteklemem de. Ben bu çocuklara çarpma işlemi anlatmak istemiyorum. Örneğin çocuklara

*daha çok oyun zamanı ayırmak istiyorum. Bu çocukların çoğunda okuma yazma eksiği var. Sadece çocuklar için değil ailedeki davranışların düzeltilmesi için de daha çok sosyal içerikler hazırlanabilir. Mesela büyük illerde konserler oluyor. En basit tiyatrolar ve oyunlar oluyor. **Bu çocuklar depremden çıktı, ölmediler diye sadece ekmeğe muhtaç değiller ki. Bu çocukların da gülmesi, eğlenmesi lazım. Daha önce dediğim gibi normal müfredat beklemiyordum. Ben sınıf defterini tutmak istemiyorum. Mesela o çocukları yoklamada yok yazmak istemiyorum.***

Katılımcı 3, depremi yaşayan öğrencilerin normal hayata geçiş sürecinde okulda daha farklı programların olması gerektiğinden bahsetmiştir. Öğretim programındaki çarpma işlemi yerine oyun ağırlıklı olmasından ve aynı zamanda aileler için de sosyal içeriklerin gerekliliğinden söz etmiştir. Depremi yaşayan çocukların normal bir öğretim programına değil daha farklı bir öğretim programına ihtiyaçları olduğundan söz edilmiştir.

Katılımcı 1: *“Bence önce eksikleri giderip sonrasında eğitim öğretime başlanabilirdi. Okula başladıktan bir hafta sonra beyaz tahtalar geldi. Millî Eğitim Bakanlığı kitapları hala yok. Önce eksikleri tedarik etmeli sonrasında okulu açmalı bence. Mesela bir akıllı tahta koyarsın, internet bağlanır ondan sonra okulu açarsın. Biz bu okula geldik, sanki inşaatta çalıştık. Güneşin altında tek bir ağaç bile yokken öğretmenler olarak bütün bu kahrı biz çektik. Belki önce koordine olup okul daha sonra açılabilirdi. Hatta ilk okul açıldığında sadece müdür bey vardı. Bu okulda ne memur vardı ne müdür yardımcısı vardı. Ya sen okulu açıyorsun -Millî Eğitim Müdürlüğüne söylüyorum- okul açarken memur koyarsın, müdürü koyarsın, müdür yardımcısı koyarsın tek başına bir adam hem kayıt alıyordu hem velilere laf anlatmaya çalışıyordu.”*

Katılımcı 9: *“Dediğim gibi ilk geldiğimizden bu yana, 4 ay geçti. İlk eylül ayında geldiğimizde öğretmenler odamız bile yoktu eşyalar sonradan geldi. Şu an ki imkanlar keşke ilk okul başladığında da olsaydı. Çünkü vinç geliyor okula ve çocukları tutmak da zor oluyor. Ya da kaynakçı çalışıyor bahçede. Eğitim öğretim devam ederken böyle işlerin yapılması tehlike yaratıyor. Keşke dediğim gibi şu anki imkanlar ilk geldiğimiz andan itibaren başlamış olsaydı.”*

Katılımcı 1 ve 9 konteyner okul eksiklerinin tamamlanmadan açılmasının yol açtığı sorunlardan söz etmiştir. Eğitim materyallerinin eksik olmasından, eksiklerin tamamlanması için idareci ve öğretmenlerin fazladan çalışması gerektiğinden bahsetmiştir. Aynı zamanda katılımcı 9, bu eksiklerin okul zamanında tamamlanmaya çalışılmasının öğrenciler açısından

güvenlik problemi yarattığı görüşündedir. Bu durumda iki katılımcının da önerisi bu eksiklerin konteyner okul açılmadan önce tamamlanması yönündedir.

Katılımcı 17: *“Okul alanı daha iyi düzenlenebilirdi. Mesela çevreye daha yeni tel örgü çekildi. Ya da taşlar var bahçede çocuklar birbirlerine atıyorlar, sıkıntı yaratıyor. Yani çevre düzenlemesi ve oyun alan ile normal bir okula dönüştürülebilirdi. Buralara yeterli özenin gösterilmediğini düşünüyorum. Sınıflarımızın tavanından sular akıyordu. Yeni çatılar yapıldı. Mesela yağmur bardaktan boşanırcasına yağdı ve ders işleyemediğimiz günler oldu. Bence bizim ders saatlerimiz de kısaltılabilirdi ama bizimki kısaltılmadı. Birçok konteyner kentte 30 dakika ders sadece bizde 40 dakika. Herkese aynı fırsat eşitliği sunulabilirdi diye düşünüyorum. Uzun geliyor dersler.”*

Daha önce katılımcı 1 tarafından da bahsedilen okul alanının uygun düzenlenmemesi öğrencilerin güvenliği açısından sorun yaratabilmektedir. Konteyner okulun fiziki şartlarından kaynaklı yaşanan sorunlar sonucunda dersin aksadığı ve konteyner okullara yeterli özenin gösterilmediği de katılımcı 17 tarafından belirtilen görüşler arasındadır.

Katılımcı 19: *“...ve konteyner okullara bence daha tecrübeli öğretmenler gönderilebilirdi. Çünkü eğitim öğretim açısından daha etkili ve verimli olurdu. Şu anda ücretli arkadaşlar var ve tecrübesizler. Kesinlikle çok çalışkan olanlar da oluyor. Yani ayırım yapmak için söylemiyorum ama tecrübeli öğretmenler daha iyi olurdu diye düşünüyorum.”*

Katılımcı 19’un belirttiği konu, katılımcılara ait demografik bilgilerde de görülmektedir. Asıl branşı sınıf öğretmeni olmayan, Fen Bilimleri ve Matematik gibi alanlardan mezun olan öğretmenlerin, konteyner okullarda sınıf öğretmeni olarak görev yaptıkları görülmektedir. Aynı zamanda katılımcıların meslekte çalıştıkları yıllara baktığımızda çoğunluğunun 1-5 yıl arası tecrübesi olduğu görülmektedir. Bu da katılımcı 19’un bahsettiği konuyu destekler niteliktedir.

Katılımcı 5: *“Çocuklar için oyun alanı daha farklı olabilirdi. En azından daha geniş olabilirdi. Bir futbol sahası ya da bir oyun alanları olabilirdi. Çünkü burası beton ve çocuklar burada düşüp yaralanıyorlar. Bu konuda okulumuz daha sosyal olabilirdi.”*

Katılımcı 5 konteyner kent şartlarından bahsetmektedir. Öğrencilerin eğitim-öğretim gördükleri okullarda güvenlik önemlidir. Bahsedilen sorun ise güvenle oynayabilecekleri bir alan bulunmamasıdır.

Katılımcı 4: *“Bizim konteyner kentimizden bahsediyorum. Biz en başından beri buradayız her şeyi sıfırdan yaptık. Eksikler tamamlanmadan okul açıldı. Belki böylesi daha*

doğru oldu bilmiyorum ama öğrencilerin kayıt sorunları ve kitaplar eksikleri vardı ilk başlarda. Öğrencilerin bu kitaplarını biz kendimiz temin etmeye çalıştık. Keşke böyle olmasaydı. Okuldaki öğrenci profili belirlenip sonra açılışaydı daha iyi olabilirdi.”

Acil durumların ne zaman sona ereceği bilinmediğinden, uygun şartlar sağlandığıında eğitim-öğretime devam edilmelidir. Ancak katılımcı 4 uygun şartların sağlanmadığıından bahsetmiştir. Bahsedilen eksikliklerin idareci ve öğretmenler tarafından karşılanması da sorun yaşadıkları bir diğer noktayı işaret etmektedir.



5. TARTIŞMA

Araştırmada, Kahramanmaraş depremi sonrası konteyner kentlerdeki eğitim-öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri incelenmiştir. Yapılan yüz yüze görüşmeler sonrasında konteyner okullardaki idareci ve öğretmenlerin, depremin eğitime yansımalarına yönelik görüşlerine ulaşılmıştır. Öğretmenler bu yansımaların konteyner şartlarından kaynaklı sorunlar, psikolojik sorunlar, çadır şartları, veli endişeleri, akademik sorunlar, sınıfta istenmeyen davranışlar ve sınıf içi sorunlar olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin depremin, konteyner kentlerdeki eğitime yansımada konteyner kentin fiziki şartları ve fiziki şartlardan dolayı yaşanan olumsuzluklar olduğu söylenebilir. Buna ek olarak çocukların deprem sonrası yaşadıkları duruma bağlı olduğu düşünülen psikolojik sorunların ve istenmeyen problemlerin de ortaya çıktığı söylenebilir. İdareci ve öğretmenlerin gözlemledikleri bu olumsuzlukların eğitim akışını bozduğu ve süreci olumsuz etkilediği görülmektedir. Daha önce 2011 yılında yaşanan Van depreminde de konteyner kentlerde yaşayan çocukların eğitimi ile ilgili benzer bulgulara rastlanmıştır. Araştırmada çocukların yaşadığı problemlerin ilk sırasında, konteyner kentteki şartlar nedeniyle eğitimde yaşanan aksama olduğu belirtilmiştir. Konteyner kentte eğitim-öğretime devam etmek zorunda kalan öğrencilerin sağlıklı eğitim ortamından mahrum kaldığından da bahsedilmiştir (Bayındırlı, 2016).

Katılımcıların bahsettiği problemlere yönelik izledikleri yol sorulduğunda çoğunluğu bu sorunu; bireysel çaba, idare desteği veya veli bilgilendirmesi ile çözdüğünü belirtmişlerdir. Bireysel çabanın içeriğinde; öğrenciye destek vermek, sınıf içi/dışı değişiklikler yapmak, akademik destek ve şartları iyileştirme bulunmaktadır. Öğretmen ve idareciler depremden kaynaklı ortaya çıkan sorunların çözümünde, velileri çözüm yolu olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Sürece en az öğrenciler kadar yabancı olan ve endişe duyan veliler için, ziyaretler yaparak onları sürecin işleyişi hakkında bilgilendirmelerinin bir çözüm yolu olduğu ifade edilmiştir. Süreç içerisinde okulların velilerle iyi ilişkiler kurması, okulun başarısı açısından da önemlidir. Okulun velilerle iyi iletişim kurmasının iki yararından söz edilmektedir. Bunlardan ilki veliler ve okul arasında güven ortamının oluşmasıdır. Böylece öğrencinin okul içi motivasyonu artmaktadır. Diğer bir faydası ise velinin okul kültürünü tanıyarak onun bir parçası olmasına yardımcı olmasıdır. Veliler de süreçte öğrenciyi daha iyi yönlendirmektedir. Böylelikle veli ile öğrencinin birlikte öğrendiği bir okul ortamı oluşmasına katkı sağlanır (Yüzgeç, 2008: 99 Akt. Hatipoğlu & Kavas, 2016). Araştırmanın bulgularında

katılımcıların belirttiği sosyokültürel ve sosyoekonomik anlamda farklı seviyede veliler bulunmaktadır. Daha önce yapılan bir çalışmada (Şişman, 2002) görülüyor ki, velilerin okul süreçlerine katılımı sayesinde bu tür farklılıklar fark etmeksizin öğrenciler daha çok başarılı olabilmektedir. Sınıftaki öğrenme etkililiğinin başarılı olmasında öğretmen kadar velinin de etkisi bulunmaktadır. Süreçte öğretmenin velilerle iletişim halinde olması ve onları sürece katarak bilgilendirmesi önemlidir. Böylece süreç içerisinde velilerle iletişimde olarak çocukları daha iyi tanıyıp ihtiyaç ve gereksinimleri belirlenebilir. Veli iletişiminin iyi olmasıyla yalnızca okul başarısı değil okulda meydana gelebilecek disiplin problemlerine yönelik sorunların da önüne geçilebilir (Aslanargun, 2007 Akt. Hatipoğlu & Kavas, 2016).

Katılımcılar konteyner kent okulunda eğitim-öğretim yönünden karşılaştıkları sorunlara ilişkin verdikleri cevaplarda; konteyner okul kaynaklı, akademik kaynaklı, veli kaynaklı ve öğrenci kaynaklı sorunlardan bahsetmişlerdir. Katılımcıların belirttikleri bu sorunlarda konteyner kent problemleri yüzünden eğitim-öğretime devam etmeleri için gereken şartları sağlamadığı görülmektedir. Bu şartların sağlanamaması durumunda çocuklar için uygun görülen ortam ve durumlar oluşmamaktadır. UNICEF, UNESCO ve SAVE THE CHILDREN gibi uluslararası kuruluşların olağanüstü durumlarda eğitim stratejisi geliştirilmesi için belirttikleri alanlardan biri de eğitime erişimdir. Çocukların olağanüstü durumlarda aldıkları eğitim mekanlarının sağlıklı koşullar içermesi ve bu eğitimin devam etmesi için çalışma yapılmasının ana unsurlar olduğu belirtilmiştir. Belirtilen temel alanlardan biri de olağanüstü koşulların yaşandığı durumlarda mali kaynakların da seferber edilmesi gerektiğidir (Eğitim İzleme Raporu, 2011). Katılımcıların belirttiği problemler arasında depremin psikolojik etkilerinin, çocuk ve eğitim alanı açısından dezavantajına değinilmiştir. Daha önce Karakuzu (2024) tarafından yapılan bir çalışmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Psikolojik sorunlar sonucu öğrencilerin motivasyon eksikliği yaşadığını ve bunun sonucu derslere odaklanmanın zorlaştığı belirtilmiştir. Depremden kaynaklı yaşanan endişe ve stres gibi duyguların öğrenciler üzerinde isteksizlik ve ilgisizliğe yol açtığı daha önceki bir çalışmada kaydedilmiştir. Öğrencilerin sergilediği hareketlilik ve hırçınlık gibi davranışların motivasyon ve dikkat eksikliğine yol açtığından bahsedilmiştir (Karakuzu, 2024). Bir başka çalışmada Özel ve Ersoy (2023) deprem sonrasında öğrencilerin etkinliklere yeterince odaklanamadıkları ve okulda yapılan çalışmalara da istekli katılmadıklarını tespit edilmişlerdir. Araştırmada bu davranışların yanı sıra okul düzenini bozmaları ve istenmeyen davranışlar sergilediklerinden bahsedilmiştir. Bahsedilen davranışlar benzer bir çalışma olan Karakuzu (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları ile uyumaktadır. Alanyazın

incelendiğinde Eğitim izleme raporunda (2011), deprem sonrası öğrenciler arasında şiddet eylemlerinin arttığı ve buna bağlı olarak öğretmenlerin de daha fazla yoruldukları için öğrencilere karşı daha ilgisiz ve kızgın olabileceklerine yönelik görüşlerden bahsedilmiştir (Eğitim İzleme Raporu, 2011).

Gözlemlerini belirten katılımcılar bahsettikleri eğitim-öğretim sorunlarına yönelik birçok yol izlediklerini belirtmişlerdir. İdareci ve öğretmenler; konteyner okul şartlarını iyileştirmeye çalışmak, yardım almak ve yine veli ile iletişimde olmak gibi çözüm yollarından bahsetmişlerdir. Katılımcılardan bir kısmı bu sorunları görmezden gelirken bir kısmı da öğrenci merkezli bir yol izlediğine değinmiştir. Her okulda olduğu gibi konteyner okullarda da eğitim-öğretimin verildiği sınıf ortamı çok önemlidir. Hem sınıf yönetimini sağlamak hem de öğrencilerin rahat ve ihtiyaçlarına yönelik fiziksel şartlara uygun bir sınıf ortamı bulunması gerekmektedir. Katılımcılar da bu noktada sınıf hakimiyetini sağlamak hususundan ve sınıf düzeni ile ilgili çözüm önerilerinden bahsetmişlerdir. İdareci ve öğretmenler konteyner okullarda ihtiyaç duyulan malzemeler yönünden de şartları iyileştirmeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Polat ve Sarıçam'ın (2024) yaptığı araştırmada benzer bulgulara ulaşılmıştır. Çalışmada benzer olarak eğitim-öğretim sorunları arasında materyal eksikliğinden bahsedilmiştir. Çalışmanın sonucuna göre materyal eksikliği ve eğitim için gerekli teknolojik altyapının eksikliği eğitim sürecini zorlaştırmıştır. Bu durum acil durum sonrası öğrencilerin etkili eğitim almasını zorlaştırmıştır. Shaw ve diğerlerine (2011) göre hasar almış eğitim binaları verilen eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir. Ders saatlerinin aksaması, laboratuvar ve kütüphane gibi kaynaklara erişimin sınırlanması öğrencilerin eğitimini ve okula uyumunu olumsuz yönde etkileyebilir. Bu durum öğrencilerin normal akıştaki eğitim hayatlarının bozulması ile ortaya çıkmaktadır (Karakuzu, 2024). 2023 tarihli bir raporda Kahramanmaraş ve Hatay'daki konteyner kentlerde yapılan görüşmelerde test kitaplarına, kaynaklara ve deftere ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir (Kılıç & Kıyığı, 2023).

Konteyner okulların fiziki şartları, normal okul düzeninden farklı olabilmektedir. Araştırmada katılımcıların konteyner okullarda izledikleri farklı yollara ilişkin bulgular elde edilmiştir. Farklı bir yol izlemediğini belirtenler ise çoğunluktadır. Katılımcılardan 11 kişi konteyner kent okulundaki eğitimde farklı bir yol izlemediği belirtmiştir. Farklı yol izleyen katılımcılar ise; öğretmen çabasından, akademik konulardan, uyumdan, öğrenciye ve veliye yönelik olumlu tutum ve davranış sergilemenin gereğinden bahsetmişlerdir. Ayrıca farklı okullardan gelen çocukların düzeyine göre eğitim programını uyardıklarından bahsetmişlerdir. Akademik anlamda oyunlaştırma, ders içeriğinin hızlı geçilmesi, fazladan ders işlemek gibi

yollar belirtilmiştir. Benzer bir çalışmada öğretmenlerin çoğunun öğrencilere bu süreçte daha fazla sevgi dolu ve sıcak yaklaşmasının gerekliliği vurgulanmıştır. Aynı zamanda oyun etkinliklerine de daha çok yer verilmesinin gereği belirtilmiştir (Özel & Ersoy, 2023).

Temmuz 2021’de yayınlanan bir raporda örnek ders planı kitabından bahsedilmiştir. Bu kitaplar, afet sonrasında izlenmesi gereken adımları ve oyunlaştırılmıştır etkinlikleri içermektedir. (Kıyığı, 2021).

Sözü edilen kitaplar: Okul Tabanlı Afet Eğitimi, Tüm Kademeler İçin Örnek Ders Planları; Okul Tabanlı Afet Eğitimi, Tüm Kademeler İçin Materyal Fikirleri (Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2021).

İdareci ve öğretmenlerin konteyner okullarda görev yaparken eğitim-öğretim yönünden gördükleri desteklere ilişkin bulgularda 21 katılımcıdan 7 kişi herhangi bir destek görmediğini belirtmiştir. Destek gördüğünü belirten katılımcılar da bu desteklerin; maddi destek, okul idaresinin desteği, MEB desteği, psikolojik destek ve okul yardım desteği olduğunu belirtmişlerdir. UNICEF, UNESCO ve SAVE THE CHILDREN gibi uluslararası kuruluşların olağanüstü durumlarda eğitim stratejisi geliştirilmesi için belirlediği dört temel alan bulunmaktadır. Mali kaynakların deprem gibi olağanüstü durumlarda eğitim koşullarının yeniden sağlanması için kullanılması gerektiği vurgulanmıştır (Eğitim izleme raporu, 2011). Araştırmada belirtildiği üzere olağanüstü durumlarda eğitim alanında ihtiyaçların olabildiği gibi bunu karşılamaya yönelik desteklerin de yer alması gerekmektedir. Bu yönden katılımcılara depremden sonraki süreçte nasıl bir destek olmasını istedikleri sorulduğunda, literatürde belirtilen alanlar olduğu görülmüştür. Bunlar maddi destek, manevi destek, psikolojik destek, eğitim desteği ve uygun şartların sağlanmasıdır. Daha önce yapılan bir araştırmanın sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı hem öğrencilerin ve velilerin hem de kendilerinin psikolojik desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Polat & Sarıçam, 2024).

Katılımcıların ihtiyaç duyduğu psikolojik destek ve eğitim desteği temasına bakıldığında daha önceki deprem sonrası çalışmalarda bu ihtiyaca yönelik seminerlerin verildiği görülmüştür. Ancak Van Erciş depremi sonrası öğretmenlere verilen seminerler üç gün ile sınırlı kalmıştır. Yine daha önceki çalışmalarda öğretmenlerin en fazla desteğe ihtiyaç duydukları zamanın tekrar göreve başladığı dönem olduğu saptanmıştır. Depremden sonraki kriz yönetiminden en çok etkilenenlerin içinde öğretmenlerin de olduğu belirtilmiştir. Sorun yaşanan konuların arasında öğretmenlerin görev yeri, barınması, ulaşımı, maddi durumları ve tayin koşulları bulunmaktadır (Eğitim İzleme Raporu, 2011). Benzer bir araştırmanın

bulgularına göre öğretmenler okul ve ikamet ettikleri yer arasındaki mesafe sorunundan bahsetmişlerdir (Polat & Sarıçam, 2024). Bu görüş araştırmada elde edilen bulgularda belirtilen katılımcıların ihtiyaç duydukları destekle de uyumaktadır.

Eğitim-öğretim süreci boyunca öğretmen ve öğrencilerin doğal olarak çeşitli ihtiyaçları bulunmaktadır. Bu ihtiyaçların konteyner kent okullarında daha farklı ihtiyaçlara dönüştüğü tespit edilmiştir. Katılımcılarla görüşülen zaman diliminde depremin üzerinden 1 yıl geçmesine rağmen hala ihtiyaçları olduğu tespit edilmiştir. Bunlar arasında konteyner okul ihtiyaçları, öğretmenlere ve çocuklara manevi destek, deprem sonrası konteyner okullarda farklı bir öğretim programının uygulanması ve maddi destekler bulunmaktadır.

Deprem sonrası geçici barınma alanları kurulmaktadır. Geçici barınma alanlarında, çocuk dostu mekanlar kurularak etkinliklerle dinlenmelerinin sağlanmasının gerekliliğine değinilmiştir (Gencer vd., 2023). Deprem felaketi sonrasında ailesinden ve çevresinden kayıplar veren çocuklar olabilir. Bu çocuklar normal hayata geçişin bir aşaması olan okullarda, bu kayıplardan psikolojik olarak etkilenmelerinden kaynaklı okula ve derslere uyum sorunu yaşayabilmektedir.

İdareci ve öğretmenlerin belirttikleri ihtiyaçlardan bir diğeri konteyner kent şartları dolayısıyla yaşanan güvenlik problemidir. Katılımcılardan biri resmi süreçlerin uzun sürdüğünü ve güvenlik açığının devam ettiğini belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin okulda yemek almaları için kantin olmamasının da bir sorun teşkil ettiğinden bahsedilmiştir. Alanyazına bakıldığında daha önce yapılan başka bir çalışmada okul giriş çıkış kapılarının ve bahçe duvarlarının yetersiz olduğuna değinilmiştir (Arslan, 2018). Başka bir araştırmada yolların güvensizliği konusunda bahsedilmiştir. Bu güvensizlik sonucunda velilerin çocuklarını okula gönderme endişesi artmakta, bu da çocukların devamsızlık oranında bir artışa sebep olabilmektedir. Buna benzer afetlerin eğitim sonuçlarına etkisi olumsuz yönde olmaktadır. Örneğin Díaz Ramos (2022) yaptığı araştırmada yaşanan felaket sonrası çiftçi ailelerinin erkek çocuklarının okula kayıt oranının azaldığını tespit etmiştir. Yine Barreto ve diğerleri (2018) yaşanan felaketlerin okula katılımı azalttığını belirtmiştir. Brummet (2014) ise ilkokuldaki matematik ve okuma sınavlarının Avustralya'daki orman yangınlarına maruz kalma düzeyinden olumsuz yönde etkilendiğini tespit etmiştir (Karakuzu, 2024).

Çocuklar için sosyal ve akademik hayatın önemli bir parçası okullardır. Okullarda verilen örgün eğitimin işleyişini ve aşamalarını en iyi gözlemleyebilen kişiler idareci ve öğretmenlerdir. Eğitimin verileceği çevre ve o çevrede bulunan unsurlar eğitimin istenilen

şekilde verilmesi için önemlidir. Eğitim-öğretimin yapıldığı okul ve okulun çevresi güvenlik yönünden önem arz etmektedir. Okul binasının da çocuklar için güvenli ve uygun olması gerekmektedir. Okulların güvenli bir ortama sahip olmasının eğitim-öğretim için önemli bir koşul olduğunu savunan ve araştırmalar yapan gelişmiş ülkeler, buna yönelik çözüm önerileri geliştirmektedirler (Arslan, 2018).

Son soruda katılımcılara konteyner kentlerde eğitim-öğretim yönünden neler farklı yapılabilirdi sorusu yönetildiğinde bazı temalara ulaşılmıştır. Fiziki şartların iyileştirilmesi, eğitim-öğretim yönünden farklılık, öğrenci ve veli desteği bu temalardır. Katılımcılardan biri deprem sonrasında kurulan konteyner okullarda, normal eğitim-öğretim programından farklı bir program olması gerektiğini belirtmiştir. Çocukların deprem felaketi sonrasında yaşadıkları psikolojik durumlar da göz önüne alındığında onlara daha çok sosyal içerikli etkinliklerle desteklemeleri ve normal düzene dönüşte bir geçiş olması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda da başka bir katılımcı kadrolu öğretmen ihtiyacına değinmiştir. Çalışmada ulaşılan demografik bilgilerde, branşı farklı olan öğretmenlerin konteyner okulda sınıf öğretmeni olarak görev yaptığı görülmektedir. Konteynerlerde eğitim gören çocukların eğitim hakkı her çocuk ile aynı olsa da o durumdaki çocukların ihtiyaçları farklı olabilir. Bu durumda çocukların bu özel ihtiyaçlarının neler olduğunun bilincinde olan tecrübeli öğretmenlerin konteynerlerde bulunması gerekir. (Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery Inter-Agency Network for Education in Emergencies, 2010). Yurtdışında yapılan çalışmalardan elde edilen sonuçlarda nitelikli öğretmenlerin eksikliği, az miktarda veya ödeme yapılmaması, ayrıca boşlukları doldurmak amacıyla getirilen yeni ve niteliksiz öğretmenlere eğitim verilmemesinin öğretimi etkileyeceği belirtilmiştir (Nicolai, 2003).

Okul binasında çocukların gün içerisinde ihtiyaçlarını gidermesi, teneffüslerde güvenle vakit geçirmesi gerekmektedir. Bu gereklilik gün içerisinde çocukların derse daha fazla uyum sağlamasına olanak sağlar. Aksi takdirde temel ihtiyaçlarının bazıları karşılanamayan öğrencilerde bu durum derse yansiyabilir. Gün içerisinde kullanılan lavaboların temiz olması, su ve yemek gibi ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri bir yere sahip olmaları ve teneffüslerde enerjilerini atıp dinlenebilecekleri güvenli bir bahçe öğrenciler için önemlidir. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) sağlıklı olmayı sadece bedenen değil bedensel, ruhsal ve sosyal yönden de tam iyilik hali olarak tanımlamaktadır. Okul sağlığının sağlanması demek çocukların bedensel, toplumsal ve ruhsal anlamda da sağlıklı olması ve çevrelerinin de sağlık düzeyinin artırılmasıdır (Gündüz & Mutlu Albayrak, 2014). Bu bağlamda konteyner kentte eğitim gören çocuklar için bütünsel sağlığın gözetilmesi çok önemlidir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Dünya tarihinde yaşanan doğal afetler, çoğu zaman insanlığın düzenine zarar veren ve insanı birçok yönden kayba uğratan felaketlerdir. Salgın hastalıklar, depremler, iklim değişiklikleri, savaşlar, terör saldırıları, ekonomik bunalımlar ve kıtlık gibi etkenler insan hayatını olumsuz etkilemektedir (Yıldız, 2000). Bu felaketlerin birçok yönden sonucu olabilir.

Eğitim, bireyin davranışlarında kendi isteğiyle kasıtlı olarak değişim meydana getirme sürecidir (Ertürk, 2013 Akt. Bayram, 2017). Eğitim tüm şartlara rağmen devam etmeli ve normal olmayan koşullar da dâhil öğrenme ve öğretme durumlarında başarılı olması gerekmektedir (Yıldız, 2000).

Araştırma depremin merkez üssü olan Kahramanmaraş'taki konteyner kentlerde yapılmıştır. 3 farklı konteynerde görev alan 21 idareci ve öğretmenler ile görüşülmüştür. 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremden sonra kurulan konteyner kentlerde görev yapan idareci ve öğretmenlerin, konteyner kentlerde gözlemlediği sorunlar ve çözüm önerileri üzerine araştırma yapılmıştır. Araştırmanın verileri katılımcılara açık uçlu sorular sorularak ve cevapları ses kaydına alınarak toplanmış ardından bu ses kayıtları dijital bir program yardımıyla yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarıldıktan sonra içerik analizine tabi tutularak kodlar ve temalar oluşturulmuştur.

Katılımcılara 9 açık uçlu soru yöneltilmiştir. Bu yöneltilen sorular sonucunda deprem sonrasında o bölgede kurulan konteyner kentlerdeki eğitim-öğretimle ilgili bazı verilere ulaşılmıştır. Araştırma sorularının 1. olan **6 Şubat 2023 depreminin öğretmen ve idarecilerin gözlemlerine göre eğitim öğretime yansımaları neler olmuştur?** sorusuna yanıt için katılımcılara **“6 Şubat 2023 depreminin sizin gözlemlerinize göre eğitim öğretime yansımaları neler oldu?”** sorusu yöneltilmiştir.

Yöneltilen bu cevaplara yönelik 3 tema ve 9 koda ulaşılmıştır. Verilen cevaplara göre temalar; *Konteyner kent yansımaları, psikolojik sorunlar, akademik sorunlar* şeklindedir.

Katılımcıların verdikleri cevaplar depremin eğitim-öğretime özellikle akademik sorunlar yönünden yansıdığı görülmektedir. Katılımcılar deprem sonrası konteyner okul eğitimde çocukların sürece uyum sağlamasının zorluğundan bahsetmişlerdir. Konteyner sınıfların kalabalık olması gibi baş etkenler sonucunda olumsuz yansımalar tespit edilmiştir.

Acil durumlar sonrası ne zaman normale döneleceğinin tahmin edilememesi eğitim-öğretimin ertelenmesine yol açabilir. 6 Şubat depreminde etkilenen 10 ilde eğitim-öğretim ertelenip farklı tarihlerde eğitime başlanmıştır. Kahramanmaraş'ta kurulan konteyner okullarda eğitimin geç başlaması konu eksikliğine yol açmıştır. Katılımcılar, eğitimde yaşanan kayıp zamanı depremin eğitim-öğretime yansımaları olarak belirtmişlerdir.

Araştırmanın 2.sorusu olan **“İdareci ve öğretmenler bahsettikleri yansımalarındaki sorunlara yönelik nasıl bir yol izlemişlerdir?”** sorusuna katılımcılara yöneltilen **“Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?”** sorusu ile cevap aranmıştır. Katılımcıların verdiği cevaplara göre 4 tema ve 22 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Öğrenciye destek, sınıf içi/dışı değişiklikler, akademik destek, idare ve öğretmen desteği* şeklindedir.

Katılımcılar ilk soruda bahsettikleri sorunlara yönelik farklı çözüm önerileri uyguladıklarından bahsetmişlerdir. Verilen cevaplar arasında en yaygın olanı öğrencilere verilen akademik destektir. Bu destek sürecinde; oryantasyon süreci, oyun ağırlıklı dersler, fazladan yapılan branş dersleri gibi farklı çözüm önerileri belirtilmiştir. Deprem sonrası öğrencinin durumunu göz önüne alan katılımcıların uyguladığı bir diğer yol, öğrenciyi geri kazanmaya yönelik çabalardan oluşuyor. Bu süreçte destek aldıklarını da belirten katılımcıların, bu desteği diğer öğretmen arkadaşlarından aldıkları tespit edilmiştir. Katılımcılar bu sürece öğrenciler kadar velilerin de yabancı olduğunu gözlemlemişlerdir. Katılımcılar veli ziyaretleri yaparak onların da sürecin işleyişi hakkında bilgilendirmelerinin bir çözüm yolu olduğu ifade etmişlerdir. Bu sayede veliler de süreçte öğrenciyi daha iyi yönlendirmektedir. Bu şekilde okul, veli ve öğrencinin birlikte öğrenen bir okul ortamı oluşmasına katkı sağlanır (Yüzgeç, 2008: 99 Akt. Hatipoğlu & Kavas, 2016).

3. araştırma sorusu olan **“İdareci ve öğretmenlerin çalıştıkları konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden karşılaştıkları sorunlar nelerdir?”** için katılımcılara **“Çalıştığınız konteyner okulda eğitim-öğretim yönünden ne gibi sorunlarla karşılaştınız?”** sorusu yöneltilmiştir.

Alınan cevaplara göre 5 tema ve 27 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Konteyner okul sorunları, akademik kaynaklı sorunlar, konteyner okul idari sorunları, fiziki şartlardan kaynaklı sorunlar, tadilat, güvenlik ve hijyen* şeklindedir.

İdareci, öğretmen ve öğrenci için yeni olan konteyner okullardaki eğitim normal süreçten farklı olabilir. Katılımcıların öngörülen eğitim-öğretimi, konteyner kentlerde de vermesi gerekmektedir. Ancak bu süreçte bazı sorunlarla karşılaşılabilir. Özellikle yeni bir eğitim mekânı olarak belirlenen konteyner okulların eğitim materyallerinde eksiklik olabilir. Katılımcılar konteyner kentlerdeki bu eksikliği eğitim-öğretimin önündeki bir sorun olarak ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra internet kaynağı ve hijyen malzemelerinin eksikliği de belirtilmiştir. Öğrencinin görsel ve işitsel aynı anda öğrenmesi için özellikle internet kullanımı gerekebilir. Akıllı tahta veya projeksiyon yardımı ile yansıtılan ders içerikleri öğretmenlerin kullandığı bir yöntemdir. İnternetsiz bir ortam bunu neredeyse imkânsız kılmaktadır. Çocukların okulda geçirdikleri zaman diliminde sağlıklı bir ortama ihtiyaçları vardır. Yine katılımcıların belirttiği hijyen eksikliği ise çocuklar için sağlıksız bir eğitim ortamı sunmaktadır. Velilerin bu yeni okul ortamına olan ön yargısı ve öğretmen doyumunun sağlanamaması gibi sorunlar da katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Bunların yanı sıra okulun güvenlik sorunlarının olduğundan bahsedilmiştir. Bu da çocuklar için güvensiz bir okul ortamı, veliler için endişe kaynağını oluşturmaktadır.

Katılımcıların bahsettiği sorunlara yönelik 4.soruda **“İdareci ve öğretmenler konteyner okullarda bahsettikleri bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlemişlerdir?”** araştırma sorusuna konteyner kentlerde görev yapan 21 öğretmen ve idareciye **“Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?”** şeklinde sorulduğunda alınan cevaplara göre 5 tema ve 14 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Şartları iyileştirmeye çalışmak, idari ve üst kurum yardımı, sınıf içi düzenleme, manevi destek, akademik destek* şeklindedir.

İdareci ve öğretmenler bu süreçte yaşadıkları sorunlara yönelik çözüm yollarını belirttiler. Yaşanan sorunların türüne göre katılımcılar içinde buldukları şartları iyileştirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. İdareci ve öğretmenler bu süreçte de yine veli iletişiminden bahsetmişlerdir. İdari ve üst kurum yardımı, manevi destek, akademik destek gibi yardımlardan bahseden katılımcılardan bazıları da bu sorunlar için hiçbir yol izlemediğini belirtmiştir.

Araştırmanın 5.sorusu **“Konteyner okulda görev yapan idareci ve öğretmenler eğitim öğretimde farklı bir yol izlediler mi? İzledilerse bunlar nelerdir?”** olarak belirlenmiş olup çalışma grubuna yöneltilen **“Konteyner okullarda öğretmenlik/idarecilik yaparken okullardaki eğitim öğretimden farklı bir yol izlediniz mi, izlediyseniz bunlar**

neler?” sorusu sorulduğunda 11 kişi farklı bir yol izlemediğini belirtmiştir. Farklı yol izlediğini belirten katılımcılardan alınan cevaplara göre 4 tema ve 13 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Öğretmen çabası, akademik, uyum, öğrenci ve veli odaklı yaklaşım* şeklindedir.

Bu sorunun cevabına katılımcıların büyük çoğunluğu farklı bir yol izlemediğini belirtmiştir. Farklı yol izleyenler ise çoğunlukla öğretmen çabadan ve akademik olarak farklı yol izlediklerinden bahsetmişlerdir. Öğrencilerin okula uyumunun önemini belirten katılımcılar, öğrenci ve veli odaklı yaklaşımdan da söz etmişlerdir.

Araştırmanın 6. sorusu **“Konteyner kentte görev yapan idareci ve öğretmenler depremden sonra konteyner kentlerde eğitim öğretim yönünden nasıl destek gördüler?”** Katılımcılara **“Depremden sonraki süreçte konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden nasıl bir destek gördünüz?”** şeklinde sorulduğunda alınan cevaplara göre 2 tema ve 7 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan kodlar; *Maddi destek, manevi destek* şeklindedir.

Konteyner kentlerde görev yapan idareci ve öğretmenlere eğitim-öğretim yönünden gördükleri destekler sorulmuştur. Ulaşılan bulgulara göre 7 kişi bir destek görmediğini belirtmiştir. Destek gören katılımcılar ise özellikle sivil toplum kuruluşlarından gelen maddi destek, Millî Eğitim Bakanlığının desteği ve psikolojik destekten bahsetmiştir. Bu dış desteklerin yanı sıra okul bünyesinde yapılan idare desteği olduğu da tespit edilmiştir.

“Konteyner kentlerde çalışan idareci ve öğretmenler depremden sonraki süreçte nasıl bir destek olmasını isterlerdi?” araştırmanın 7. sorusuna yanıt olarak 21 katılımcıya **“O süreçte nasıl bir destek olmasını isterdiniz?”** sorusu sorulduğunda alınan cevaplara göre 4 tema ve 16 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Manevi destek, psikolojik destek, maddi destek, uygun şartlar* şeklindedir.

Katılımcılardan alınan cevaplara göre depremden sonraki süreçte olmasını istedikleri destekler tespit edilmiştir. Bu destekler arasında maddi/manevi destek, hem öğretmen hem öğrenciye yönelik psikolojik destek, uygun şartların sağlanması ve eğitim desteği istedikleri görülmüştür. Konteyner okul şartlarında karşılaşılan problemlere yönelik eğitim desteği de görmek istedikleri tespit edilmiştir.

8. araştırma sorusu **“Depremden 1 yıl sonra konteyner kentlerde görev yapan idareci ve öğretmenler herhangi bir desteğe ihtiyaç duyuyor mu? Duyuyorsa bunlar nelerdir?”** ise katılımcılara şu soru ile yöneltilmiştir: **“Peki, şuan depremin üzerinden neredeyse 1 yıl geçti bu aşamada herhangi bir desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız bunlar nelerdir?”** sorusuna alınan cevaplara göre 3 tema ve 16 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Konteyner okul ihtiyacı, manevi destek, maddi destek* şeklindedir.

Araştırma depremden yaklaşık bir yıl sonra yapılmasına rağmen katılımcıların bu süreçte de desteğe ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir. Bu ihtiyaçların çoğu konteyner okul ihtiyacından ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar, öğretmen ve öğrencilerin hala manevi desteğe ihtiyaç duyduğunu belirtmişlerdir. Farklı bir eğitim ortamı ve sürecin olmasından bahseden bir katılımcı ise farklı bir eğitim programına ihtiyaç duyduklarına değinmiştir.

Araştırmanın son sorusu olan **“İdareci ve öğretmenlere göre konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden neler daha farklı yapılabilirdi?”** cevabını almak üzere katılımcılara **“Konteyner okullarda eğitim öğretimde neler daha farklı yapılabilirdi?”** sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevaplara göre 4 tema ve 18 koda ulaşılmıştır.

Ulaşılan temalar; *Fiziki şartların iyileştirilmesi, eğitim-öğretim, öğrenci desteği, veli desteği* şeklindedir.

Son araştırma sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların çoğunluğu fiziki şartların farklı olması gerektiğini söylemiştir. Eğitim-öğretim alanında da ders saatlerinin azaltılması, tecrübeli öğretmen ihtiyacı ve öğretmenlere yönelik seminer verilmesi gibi görüşler tespit edilmiştir.

Kahramanmaraş'taki konteynerlerde görev yapan idareci ve öğretmenlerin yüz yüze görüşmelerde belirttikleri sorunların başında konteyner kentteki eğitim materyali eksikliği ve düzen sorunu geliyor. Eğitim-öğretimdeki sorunlar sorulduğunda ise öğrencilerin deprem sonrası normal yaşama ve bunun bir parçası olan okula adapte olmakta yaşadığı sorundan kaynaklı ders içi sorunlar olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada konteyner kent eğitimde yaşanan sorunlara ve bunların çözüm önerilerine ışık tutulması amaçlanmıştır. Depremin ardından eğitim sürecinde yaşanan sorunlar, öğretmen ve idarecilerin görüşleri doğrultusunda incelendiğinde, çeşitli boyutlarda ortaya çıkan zorlukların eğitim kalitesini olumsuz yönde etkilediği açıkça görülmektedir. Bu kapsamda ihtiyaçların belirlenmesi ve çözüm önerileri ile sorunların çözülmesi beklenmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmacılara öneriler:

- Yapılan bu çalışmada kolay ulaşılabilir olması için Kahramanmaraş ilindeki idareci ve öğretmenlerle görüşülmüştür. Bu tür çalışmaların alana daha geniş katkılarda bulunması için diğer şehirlerde bulunan konteyner kentlerdeki idareci ve öğretmenlerle de görüşülebilir.
- Araştırmada deprem sonrası konteyner kentlerdeki eğitim-öğretimi, konteyner okullarda görev yapan idareci ve öğretmenlerin anlatması için görüşmeler yapılmıştır. Deprem sonrası konteyner kentlerdeki eğitim-öğretime öğrenci ve veli gibi farklı açılardan bakılması için çalışmalar yapılabilir.
- Araştırmada ilkökul kademesindeki ihtiyaç ve çözüm önerilerine bakılmıştır. Daha geniş bir bakış açısı için ortaokul veya lise düzeyindeki sorunlara ve çözüm önerilerine bakılabilir.
- Çalışma 6 Şubat 2023 depremi sonrasında konteyner kent okullarının açılmasının hemen ardından başlanmış ve eğitim-öğretime orada görev yapan idareci ve öğretmenler açısından bakılmak istenmiştir. Ancak daha önce depremin vurduğu bazı illerde hala konteyner kentlerde eğitim verildiği ve o okullarda geçen süre zarfında yaşanan eğitim-öğretim sorunları ve bunların çözüm önerilerine bakılabilir.

Karar yapıcılara öneriler:

- Gözlemlenen konteyner kent okulları, orada görev alan idareci ve öğretmenlerin bahsettiği sorunlar eğitim-öğretimi aksatabilecek düzeydeydi. İdareci ve öğretmenlerin belirttikleri çözüm önerileri ise çoğunlukla bireysel çaba ve çevre yardımı içermektedir. Bu gibi ülkemizin maalesef acı bir gerçeği olan deprem sonrasında çocukların eğitim haklarını alabilmeleri için bu tür araştırmalardan ders çıkarılıp

başka bir felaket sonrasında olabileceklere yönelik önlem alınması elzemdir.

- Geçici eğitim alanları olarak kurulan konteyner okullarda, fiziki şartlarından kaynaklanan sorunların çözümü için farklı mobil eğitim alanları kullanılabilir.
- Deprem sonrası taşınması kolay ve öğrenciler için uygun sınıf ortamı sağlayan “Baan Huay Sarn Yaw Afet Sonrası Okulu” veya benzeri gibi okullar kullanılabilir. Bu okulların araştırmada da belirtilen artı yönleri deprem sonrası eğitimde öğrencilere fayda sağlayabilir.
- Millî Eğitim Bakanlığı deprem bölgesinde görev yapan öğretmenlere yönelik psikolojik destek programları oluşturmalı ve bu destekleri zorunlu hale getirmelidir.

Eğitim programcılarına öneriler:

- Eğitim programcıları, bu çalışma ve alanyazında yer alan benzer çalışmaların sonuçlarından yararlanarak yaşanması muhtemel farklı afetler sonrası eğitim-öğretim süreçlerinin aksamaması için programlar tasarlayabilirler.
- Bu tasarlanan programlar, MEB iş birliği ile pilot uygulamaya sunulabilir. Hali hazırda zaten ihtiyaç duyulan bölgelerde aksayan her kademedeki eğitim programı için paylaşım yapabilirler. Ve sonra, ileriki zamanlarda, yaşanması hiç arzu edilmeyen bu gibi afetlerle acil müdahaleyi daha çabuk kullanıma sokabilirler.
- Ayrıca, bu ve benzeri çalışma sonuçlarından da hiç beklemeden faydalanabilir ve konteyner okullarda destek programları önerilebilir.
- Doğal afetler sonrası etkilenen bölgede uygulanabilecek, oradaki öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir eğitim programı oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- AFAD. (2023). 06 Şubat 2023 Pazarcık-Elbistan (Kahramanmaraş) Mw: 7.7 – Mw: 7.6 depremleri raporu. https://deprem.afad.gov.tr/assets/pdf/Kahramanmara%C5%9F%20Depremi%20%20Rapor_u_02.06.2023.pdf
- AFAD. (2011). Afet raporu Van depremi. <https://www.afad.gov.tr/afet-raporu---van-depremi>. (5.05.2024)
- Anadolu Ajansı. (2021). Türkiye, 2011'deki depremde Van için tek yürek oldu. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/turkiye-2011deki-depremde-van-icin-tek-yurek-oldu/2399740> (14.05.2024)
- Anadolu Ajansı. (2023). Elâzığ'da 2020 depreminin izleri devletin imkanlarıyla silindi. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/elazigda-2020-depreminin-izleri-devletin-imkanlariyla-silindi/2795939> (16.04.2024)
- Aktürk, İ. ve Albeni, M. (2002). Doğal afetlerin ekonomik performans üzerine etkisi:1999 yılında Türkiye'de meydana gelen depremler ve etkileri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 7(1), 1-18.
- Akram, O. (2012). Continuing education in disaster-affected schools in bangladesh: an evaluation of the education in emergencies project. *Children, Youth And Environments*, 22(2), 249- 262. 10.7721/chilyoutenvi.22.2.0249
- Alabay, G. G. (2023). 3. Bölüm. Afetlerde Eğitim ve Yönetimi: Planlama, uygulama ve değerlendirme. S. Girgin (Ed.), *Afetlerde Eğitim ve Yönetimi* içinde (s. 41-54). Efe Akademi Yayınları.
- Ankara Üniversitesi (2022). Afetler ve afet yönetimi. https://acikders.ankara.edu.tr/pluginfile.php/190603/mod_resource/content/0/1.%20HAFET_A.pdf (17.11.2023).
- Arslan, M. M. (2018). Sınıf öğretmeni adaylarının ilkokullardaki okul güvenliğine ilişkin gözlemleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 607-620
- Atlı, M., Yaşar, G. ve Özkan, Z. (2016). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu belirtilerinin, akademik başarı ve bazı parametrelerle ilişkisinin incelenmesi. *Yü Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 315- 329.
- Ayas, T., & İskender, M. (2014). Deprem sonrası çocuklarda görülen korkular. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (6).
- Aydoğanoglu, E. (2023). Impact of earthquake on education. *Politeknik International dergisi*.
- Basnet, B. M. (2020). Earthquake and its impacts on education: Aftermath Nepal quake, 2015. *The European Educational Researcher*, 3(3), 101-118.
- Bayındırlı, B. (2016). *Van Depremi Sonrasında Geçici Barınma Çözümleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=VGrL_McuCg8qyOY7sLz5jA&no=lYvoLpm4WotS7-vnjBy0pQ

- Bayram, A. (2017). Eğitimle ilgili temel kavramlar. V. Sönmez (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (ss. 1-18). Anı Yayıncılık.
- Baytiyeh, H. (2017). Why school resilience should be critical for the Post-Earthquake recovery of communities in divided societies. *Education and Urban Society*, 51(5), 693–711. <https://doi.org/10.1177/0013124517747035>
- BBC, (2024), 17 Ağustos Depremi: 1999 ve sonrasında neler yaşandı, kaç kişi hayatını kaybetti? <https://www.bbc.com/turkce/articles/cvg4d4jlvgo> (22.07.2024).
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (Bölüm 4, ss. 158-166; Bölüm 7, ss. 297-318). Pegem Akademi.
- Çapar, M. C. ve Ceylan, M. (2022). Durum çalışması ve olgubilim desenlerinin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Dergisi*, 22(Özel sayı 2), 295-312.
- Center for Earthquake Research and Information. (2023). Gujarat, India 2001. The University of Memphis. [https://www.memphis.edu/ceeri/wgdc/gujarat.php_\(01.04.2024\)](https://www.memphis.edu/ceeri/wgdc/gujarat.php_(01.04.2024)).
- Çetin, B. (2013). Sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarıyla ilgili sınıf öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1).
- Çiğçili, V. (2009). Sınıf içi disiplinde otorite. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 91- 103.
- Dodlova, M., Escobar, M., & Grimm, M. (2023). The effects of the 2010 Haiti earthquake on children's nutrition and education. *Social Science Research Network*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4477993>
- Edemen, M., Okay, M., Tugrul, R., Kurt, M. Şirin, Bircan, O., Yoldaş, H., Necimoğlu Güzel, M., & Aslan, A. (2023). Deprem nedir? Nasıl oluşur? Türkiye’de olmuş depremler ve etkileri nelerdir? Depremlere karşı alınabilecek tedbirler hususunda öneriler. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(93), 719-734. <https://doi.org/10.26450/jshsr.3584>
- Eğitim Reformu Girişimi. (2011). Eğitim izleme raporu 2011. https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_EIR-2011.pdf
- Gencer, E. G., Korlu, Ö., Kesbiç, K., Akay S. S., Kotan, H. ve Arık, B.M. (2023). Eğitim izleme raporu 2023. Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2023/12/EgitimIzlemeRaporu2023.pdf>
- Ekici, Ö. K. (2023). 6 Şubat 2023 depremleri. *Tübitak Bilim ve Teknik Dergisi*.
- Ekici, R., & Ekici, A. (2014). Sınıf yönetiminde istenmeyen öğrenci davranışlarının ilkökul ve ortaokul öğrencilerinde karşılaştırmalı incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, 18(59), 107- 118.
- Ergünay, O (2007, 7 Aralık). Türkiye'nin afet profili. *TMMOB Afet Sempozyumu, Ankara*. 5(7), 1-14.

- Erkan, S. (2010). Deprem yaşayan ve yaşamayan okul öncesi çocukların davranışsal/duygusal sorunlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 55-66.
- Erol, M., & Özdemir, F. (2024). Returning to Education After the Earthquake in the Perspective of Teachers in Provinces Declared as Disaster Areas: Problems and Solution Suggestions. *Sakarya University Journal of Education*, 14(1), 60-78. <https://doi.org/10.19126/suje.1344573>
- Gong, Q.; Duan, Y.; Guo, F. Disaster Risk Reduction Education in School Geography Curriculum: Review and Outlook from a Perspective of China. *Sustainability* 2021, 13, 3963. <https://doi.org/10.3390/su13073963>
- Göçmen, G. (2017). *Acil Durumlarda Eğitim Yönetimi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gökyer, N., & Doğan, B. (2016). İstenmeyen öğrenci davranışları ve nedenlerine ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1), 93-105.
- Göver, İ. H. (2023, September). Türkiye ve Japonya'nın deprem gerçekliği: Karşılaştırmalı bir analiz. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 278-323. <https://doi.org/10.56720/mevzu.1319896>
- Gratton, V. G., Thier, H. D., Arjonilla, E. ve Melgar, R. (1986). The recovery of schools from earthquake effects . *Louis De La Parte Florida Mental Health İnstitute (Fmhi)*.
- Gündüz, S., & Mutlu Albayrak, H. (2014). Okul sağlığında neredeyiz?. *Ankara Medical Journal*, 14(1), 29-33. <https://doi.org/10.17098/amj.42040>
- Gündüz, Y., & Ertuğ, C. (2013). Öğrenci görüşlerine göre ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi ilkelerine uyma düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 19(3), 419-446.
- Hatipoğlu, A. ve Kavas, E. (2016). Veli yaklaşımlarının öğretmen performansına etkisi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1012-1034. <https://doi.org/10.15869/itobiad.90789>
- Hays, J. (2022). Sichuan earthquake, poorly-built schools, activists and parents. *Facts and Details*. <https://factsanddetails.com/china/cat10/sub65/item1020.html#chapter-3>
- Hebebcı, M. T. (2023, Nisan). The impact of natural disasters on education [Bildiri sunumu]. International conference on social science studies (Iconsos). Marmaris/Turkey.
- Hermida, P. (2011). The Long-Term Effect of Natural Disasters: Health and education in Guatemala after the 1976 earthquake. *SSRN Electronic Journal*.
- ISAAC Antisismica. 2008 Sichuan depremi. <https://isaacantisismica.com/tr/2008-sichuan-depremi/>. (01.04.2024).
- Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2024). Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery. INEE. <https://inee.org/minimum-standards>. (05.04.2024)
- Kaori Kitagawa (2015) Continuity and change in disaster education in Japan, *History of Education*, 44:3, 371-390, DOI: 10.1080/0046760X.2014.979255

- Karakuzu, M. (2024). Kahramanmaraş depremi sonrası öğrencilerin okula uyum sürecine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi_ Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kayadibi, F. (2012). Sevgi faktörünün eğitim verimliliği üzerine etkisi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (5).
- Kaya, F. (2017). Coğrafi potansiyelleri temelinde Türkiye jeopolitiği ve dünya siyasetindeki yeri. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 1-14.
- Kayran, D. (2023). UNESCO ve UNICEF tarafından geliştirilen okul müfredatına afet risk azaltımının entegrasyonu için teknik rehberi'nin değerler bağlamında incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 628-637. Doi:10.33437/ksusbd.1303136
- Keray Dinçel, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersinde yaşadıkları dinleme sorunları ve sorunların çözümüne yönelik beklentileri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2551-2571.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2012). 12 yıl zorunlu eğitim sorular-cevaplar. https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf. (13.03.2024)
- Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. (2021). Okul tabanlı afet eğitimi Tüm kademeler içim materyal fikirleri. <https://cdn.eba.gov.tr/okumalitesi/okul-tabanli-afet-mavi.pdf> (02.05.2024).
- Nicolai, S. (2003). Education in emergencies: A toolkit for starting and managing education in emergencies. *Save the Children*. https://inee.org/sites/default/files/Staffing_Building_Team_Supporting_Staff.PDF
- Nuno, A. After the quake. European Investment Bank. <https://www.eib.org/en/essays/morocco-education-earthquake>. (18.11.2023)
- Mutch, C. (2018). The role of schools in helping communities copes with earthquake disasters: the case of the 2010–2011 New Zealand earthquakes. *Environmental Hazards*, 17(4), 331– 351. <https://doi.org/10.1080/17477891.2018.1485547>
- O'Toole, V. M. (2018). “Running on fumes”: Emotional exhaustion and burnout of teachers following a natural disaster. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 21(5), 1081-1112. <https://doi.org/10.1007/s11218-018-9454-x>
- Özer, B., Bozkurt, N., & Tuncay, A. (2014). İstenmeyen öğrenci davranışları ve öğretmenlerin kullandıkları başa çıkma stratejileri. *Turkish Journal of Education Studies*, 1(2), 0-0. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/402886>
- Özel, Ö. ve , B. E. (2023). Depremden etkilenen okul öncesi dönem çocuklarının okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*. eISSN:2148- 0710 - pISSN:1301-6229
- Özçetin, A., Maraş, A., Ataoğlu, A., & İçmeli, C. (2008). Deprem sonucu gelişen travma sonrası stres bozukluğu ile kişilik bozuklukları arasında ilişki. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 2, 8- 18. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/793215>

- Öztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2022). Verilerin toplanması. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (33rd ed., pp. 105-177). Pegem Akademi.
- Patton, M. Q. (2018). 8.bölüm nitel analiz ve yorumlama. M. Bütün ve S. B. Demir (Ed.), *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* içinde (s. 408-409). Pegem Akademi.
- Polat, M. S. & Sariçam, H. (2024). 6 Şubat depreminden etkilenen bölgelerdeki öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar: Hatay ili örneği. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 15(1)-Deprem Özel Sayısı-, 764-789.
- ReliefWeb. (2001). Half of all schools damaged or destroyed in India quake zone. <https://reliefweb.int/report/india/half-all-schools-damaged-or-destroyed-india-quake-zone>. (17.03.2024)
- ReliefWeb. (2001). Back to school at last for India's quake-hit kids. <https://reliefweb.int/report/india/back-school-last-indias-quake-hit-kids>. (21.04.2024)
- ReliefWeb. (2008). Save the Children to set up temporary schools in earthquake affected China. <https://reliefweb.int/report/china/save-children-set-temporary-schools-earthquake-affected-china>. (11.03.2024)
- ReliefWeb. (2024). Children's mental health suffers following deadly Japan quake, as many schools stay shut. <https://reliefweb.int/report/japan/childrens-mental-health-suffers-following-deadly-japan-quake-many-schools-stay-shut>. (30.03.2024).
- Romero, S. (2013). With Haitian schools in ruins, children in limbo. *The New York Times*. <https://www.nytimes.com/2010/03/07/world/americas/07schools.html>. (22.04.2024)
- Sajid, I. (2023). Life in China's earthquake-hit areas gradually returning to normal. *Anadolu Agency*. <https://www.aa.com.tr/en/asia-pacific/life-in-chinas-earthquake-hit-areas-gradually-returning-to-normal/3090570> (17.04.2024)
- Sakarya, D., & Güneş, C. (2013). Van depremi sonrasında travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 21(1), 25-32. https://doi.org/10.1501/Kriz_00000000335
- Sakarya, H. K. & Kavut, İ. K. (2023). An investigation of mobile educational structures that are built after disaster: The example of Baan Huay Sarn Yaw Post-disaster School. *Journal of Architectural Sciences and Applications*, 8 (Special Issue), 42-57. DOI: <https://doi.org/10.30785/mbud.1269465>
- Sapkota, J. B. ve Neupane, P. (2021). The academic impacts of 2015 Nepal earthquake: evidence from two secondary schools in sindhupalchok district. *Education Sciences*. <https://doi.org/10.3390/educsci11080371>
- Sarıtaş, M. (2006). Öğretmen adaylarının değerlendirmelerine göre sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarını değiştirmek ve düzeltmek amacıyla yararlanılan stratejiler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 167-182. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153287>
- Sezer, F., Erdener, M. A., & Tezci, E. (2019). Eğitimcilerin öğrenci problemlerine ait farkındalık durumları ve bu problemlere ilişkin çözüm önerileri. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 45, 87-116. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/821547>

- Shaheen, M. A. (2008). Earthquake effects on educational institutions and libraries of Azad Kashmir. *Library Review*, 57(6), 449–456. <https://doi.org/10.1108/00242530810886724>
- Shidiqi, K., Di Paolo, A., & Choi, Á. (2023). Earthquake exposure and schooling: Impacts and mechanisms. *Economics of Education Review*, 94, 102397. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2023.102397>
- Şahin, S., & Arslan, M. C. (2014). Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre istenmeyen öğrenci davranışlarına karşı kullanılan öğretmen stratejilerinin öğrenciler üzerindeki etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 1399-1415. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6103>
- Şişman, M. (2007). Eğitim amaç ve işlevleri. *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (3rd ed., pp. 19-33). Pegem Akademi Yayıncılık.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. (2023). Deprem bölgesindeki beş ilde özel okul öğrencilerine destek. <https://www.meb.gov.tr/deprem-bolgesindeki-bes-ilde-ozel-okulogrencilerinedestek/haber/31756/tr>. (26.03.2024).
- The Reflections of Earthquakes on Education: Insights From School Managers. *Sakarya University Journal of Education*, 13(4 - Special Issue - Disaster Education and Education in Disaster Regions), 701-720. doi: <https://doi.org/10.19126/suje.1380907>
- Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı. (2023) *Kahramanmaraş ve Hatay Depremleri Raporu*. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaras-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf>. (25.05.2024).
- World Bank. (2012). China: Restoring and improving education in earthquake-struck areas. <https://www.worldbank.org/en/news/feature/2012/04/10/china-restoring-improving-education-in-earthquake-struck-areas>. (6.02.2024).
- World Bank. (2016). Supporting primary education in post-earthquake Haiti. <https://www.worldbank.org/en/results/2016/09/30/supporting-primary-education-post-earthquake-haiti>. (19.04.2024).
- Yamamoto, G. T., & Altun, D. (2023). Türkiye’de deprem sonrası çevrimiçi öğrenmenin vazgeçilmezliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 125-136. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3025995>
- Yeon, D., Chung, J., & Im, D. (2020). The effects of earthquake experience on disaster education for children and teens. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(15), 5347. <https://doi.org/10.3390/ijerph17155347>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). 2. bölüm: Nitel Araştırmanın Bilimsel Araştırma Geleneği İçindeki Yeri, Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri içinde (s. 39-65). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M. (2000). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin deprem öncesi ve deprem sonrası öğrenme ve öğretme başarıları ile deprem sonrası oluşabilecek değişiklikler*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.


<https://www.proquest.com/openview/0d2f9a35166323666848774e1433c349/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>



EKLER

Ek-1. Etik Kurul İzni.

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.09.2023-40872

 HASANKALYONCU ÜNİVERSİTESİ	T.C. HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARLARI
TOPLANTI TARİHİ 18.08.2023	TOPLANTI NO 2023-28

Sayı : E-97105791-050.01.01-40872
Konu : Etik Kurul Hk.

Çalışmanın Türü	Yüksek Lisans Tezi
Konu	Anket Uygulama
Başlık	"Okul Müdürlerinin ve Öğretmenlerin Görüşlerine Göre 6 Şubat 2023 Depreminin Eğitim ve Öğretime Yansımaları Gaziantep ve Kahramanmaraş İlleri Örneği"
Yürütücü / Danışman	Prof. Dr. Feyza DOYRAN
Yazar	Ece DOĞAN
Karar	Olumlu

Prof. Dr Mehmet Lütfi YOLA
Etik Kurul Başkanı

Prof.Dr. Muhammet Fatih HASOĞLU
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Bülent Bahri KÜÇÜKERDOĞAN
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Kezban BAYRAMLAR
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mahmut Serhat YENİCE
Etik Kurul Üyesi

Prof.Dr. Mazlum ÇELİK
Etik Kurul Üyesi

Ek:Ece DOĞAN, Feyza DOYRAN EKBF.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu : *BSD2BD9MT*

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5999&eD=BSD2BD9MT&eS=40872>

Adres:Hasan Kalyoncu Üniversitesi Havaalanı Yolu Üzeri 8. Km. Şahinbey / Gaziantep
Telefon:0 (342) 211 8080 / 1400/1402 Faks:0 (342) 211 80 81
e-Posta:info@hku.edu.tr Web:www.hku.edu.tr
Kep Adresi:hasankalyoncu.univ@hs01.kep.tr

Bilgi için: Merve BILGIN
Unvanı: Memur



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Ek-2.

ONAM FORMU

Hasan Kalyoncu üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim dalı, Eğitim programları tezli yüksek lisans öğrencisi olarak tez çalışmam için bu araştırmayı yürütmekteyim. Bu çalışma ilköğretim birinci kademedeki görev yapan öğretmenlerin görüş ve gözlemlerine dayanmaktadır. Benim adım Ece Doğan. Bu çalışmayı sayın hocam Prof. Dr. Feyza Doyran hocamızla birlikte yapıyoruz. Öncelikle bu çalışmaya gönüllü olarak destek verdiğiniz için teşekkür ederiz. Yüz yüze olan bu görüşmemiz yaklaşık olarak 15 dakika sürecektir. Analiz edebilmek ve verilerin güvenilirliğini sağlamak için görüşmemiz sizin de bilginiz dahilinde ses kaydına alınacaktır. Bu çalışmada hiç bir şekilde ses kaydına, kurum ismi ve tarafınızın kişisel bilgilerine yer verilmeyecek olup iyi hissetmediğiniz veya istemediğiniz takdirde görüşme sonlandırılacaktır. Çalışmaların sonucunu takip etmek isterseniz de ece.dogan1@std.hku.edu.tr adresinden iletişime geçip sonuçları öğrenebilirsiniz.

Ad:

Soyad:

Tarih:

İmza:

Ek-3. Demografik Bilgiler

- Kaç yaşındasınız?
- Kaç yıllık öğretmensiniz?
- Hangi kurumlarda çalıştınız?
- Bu okulda kaç yıldır görev yapıyorsunuz?
- Mezun olduğunuz okul ve bölüm nedir?
- Sınıfınızın mevcudu kaç?



Ek-4. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları

Bir öğretmen olarak / Bir idareci olarak:

- 6 Şubat 2023 depreminin sizin gözlemlerinize göre eğitim öğretime yansımaları neler oldu?
- Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?
- Çalıştığınız konteyner okulda eğitim öğretim yönünden ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
- Siz bu sorunlara yönelik nasıl bir yol izlediniz?
- Konteyner okullarda öğretmenlik/idarecilik yaparken okullardaki eğitim öğretimden farklı bir yol izlediniz mi, izlediyseniz bunlar neler?
- Depremden sonraki süreçte konteyner okullarda eğitim öğretim yönünden nasıl bir destek gördünüz?
- O süreçte nasıl bir destek olmasını isterdiniz?
- Peki, şu an depremin üzerinden neredeyse 1 yıl geçti bu aşamada herhangi bir desteğe ihtiyaç duyuyor musunuz? Duyuyorsanız bunlar nelerdir?
- Konteyner okullarda eğitim öğretimde neler daha farklı yapılabilirdi?

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Ece Doğan

Uyruğu : Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşı

EĞİTİM

Derece	Adı	Bitirme Yılı
Üniversite:	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	2022
Yüksek Lisans:		
Doktora:	-	

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl: 2022- halen

Kurum: Gazi koleji

Görevi: Öğretmen

YABANCI DİLLER

İngilizce

YAYINLAR

Doğan, E., Koska, S., Çapan, F., Gül, G., Doyran, F. (2023) Deprem bölgesinde görevli öğretmenlerin ve öğrencilerinin yaşadığı sorunlar ve çözüm önerileri. *10. International Eurasian Educational Research Congress*. (1103-105). Abstracts Book Bildiri Özetleri Kitabı 8-11 Haziran 2023/Ted Üniversitesi, Ankara/Türkiye. <https://www.ejercongress.org/wp-content/uploads/2023/07/2023-Abstract-Book.pdf>