



**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**



Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**KAHRAMANMARAŞ MERKEZLİ DEPREMİN İLKOKUL EĞİTİMİNE
YANSIMALARI: REYHANLI ÖRNEĞİ**

Selman ÇELEBİ
ORCID: 0000-0001-5433-3589

Danışman
Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN
ORCID: 0000-0002-8347-0811

Konya – 2025

ÖNSÖZ

Ülkemizde 6 Şubat 2023'te meydana gelen depremlerde birçok kişi hayatını kaybetmiştir. Büyük ve tarifsiz acılar yaşadığımız bu felaket toplumumuza birçok yönden zarar vermiştir. Birçok insan evsiz ve kimsesiz kalmıştır. Bu büyük ve tarifsiz acının yaralarını sarmak kuşkusuz hepimizin görevidir. Felaketlere karşı daha güçlü önlemler alabilmek ve acılarımızı dindirebilmek adına bu çalışmayı gerçekleştirmiş bulunuyorum. Depremde hayatını kaybeden vatandaşlarımıza Allah'tan rahmet diliyor, kederli ailelerine başsağlığı diliyorum. Depremi yaşayan tüm vatandaşlarımıza geçmiş olsun dileklerimi iletiyorum.

Araştırmamda çok emeği olan, bana içtenlikle değerli vaktini ayıran danışman hocam Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN'a çok teşekkür ediyorum. Katkılarından dolayı çok değerli hocalarım Prof. Dr. Turan TEMUR ve Doç. Dr. Hayri KOÇ'a çok teşekkür ediyorum. Bana desteğini hiçbir zaman esirgemeyen aileme çok minnettarım.

Selman ÇELEBİ

Temmuz, 2025

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	v
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	vi
KISALTMALAR.....	vii
ÖZET	viii
ABSTRACT	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	4
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Afetler.....	9
2.1.1. Afet kavramı ve türleri	9
2.1.2. Afetlerin etkisi.....	11
2.2. Deprem ve İnsan Hayatına Etkileri.....	12
2.3. Depremın Eğitime Etkileri	14
2.3.1. Fiziksel mekân	15
2.3.2. Kurumsal yapı	16
2.3.3. Öğretim süreçleri.....	17
2.4. Deprem Sonrası Eğitim	18
2.4.1. Afet sonrası eğitim politikaları ve uygulamaları.....	19
2.4.2. Kriz yönetimi ve okul yönetimi	20
2.4.3. Psikolojik durum ve okula uyum	21
2.5. İlgili Araştırmalar.....	23
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu	32
3.3. Veri Elde Etme Araç ve Teknikleri.....	37
3.4. Verilerin Elde Edilişi.....	38
3.5. Verilerin Analizi	39
3.6. Araştırmanın İnanırlılığı ve Aktarılabirliği	40
4. BULGULAR	43
4.1. Deprem Sonrası Sınıf Öğretmenlerinin Deneyimleri.....	43
4.1.1. Depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri	43

4.1.2. Depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri	51
4.2. Deprem Sonrası İlkokul Yöneticilerinin Deneyimleri	59
4.3. Deprem Sonrası Velilerin Deneyimleri	65
4.4. Deprem Sonrası Öğrencilerin Deneyimleri	74
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	83
5.1. Tartışma ve Sonuç	83
5.1.1. Sınıf öğretmenlerinin deneyimleri	83
5.1.2. İlkokul yöneticilerin deneyimleri	85
5.1.3. Velilerin deneyimleri	86
5.1.4. Öğrencilerin deneyimleri	88
5.2. Öneriler	90
5.2.1. Eğitim uygulayıcılarına yönelik öneriler	90
5.2.2. Araştırmacılar için öneriler	91
KAYNAKLAR	92
EKLER	106
EK-1: Veri Toplama Araçları	106
Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	106
Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu	108
Yarı Yapılandırılmış Veli-Öğrenci Görüşme Formu	110

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Kahramanmaraş Merkezli Depremi İlkokul Eğitime Yansımaları: Reyhanlı Örneği başlıklı tez çalışmamın toplam **111** sayfalık kısmına ilişkin, 7/07/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%8** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

7/07/2025

Selman ÇELEBİ

Doç. Dr. Mehmet AŞIKCAN

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

7/07/2025

Selman ÇELEBİ

KISALTMALAR

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MSB: Millî Savunma Bakanlığı

AFAD: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı

OHAL: Olağanüstü hâl



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Anabilim Dalı
Sınıf Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

KAHRAMANMARAŞ MERKEZLİ DEPREMİN İLKOKUL EĞİTİMİNE YANSIMALARI: REYHANLI ÖRNEĞİ

Selman ÇELEBİ

Araştırmada Kahramanmaraş merkezli depremin ilköğretim eğitimine yansımalarını Reyhanlı örneği kapsamında detaylıca ele alınması amaçlanmıştır. Bu bağlamda depremin ilköğretim eğitimine yansımalarının araştırılması nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmadaki veriler yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Veriler araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu, yönetici görüşme formu ve veli-öğrenci görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, Hatay'ın Reyhanlı ilçesindeki MEB'e bağlı ilköğretim okullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni, beş okul yöneticisi, öğrenim gören 23 öğrenci ve 25 veli oluşturmaktadır. Araştırma altı okula gerçekleştirilmiş olup çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örneklem yöntemlerinden birisi olan ölçüt örneklem yöntemi kullanılmıştır. Verilerin analizinde tematik analizi tekniğinden faydalanılmıştır. Analizler neticesinde deprem sonrası yaşam ve okula dönüş temaları oluşmuştur. Deprem sonrası yaşam teması kapsamında yaşamsal koşullar ve psikososyal etkiler kategorileri bulunmaktadır. Okula dönüş teması kapsamında ise psikososyal etkiler ve eğitime katılım ve uyum kategorileri bulunmaktadır. Sınıf öğretmenlerinden elde edilen verilerde, deprem sonrası yaşam teması kapsamında en sık yaşanan sorunun psikososyal etkiler kategorisinde bulunan psikolojik zorluklar olduğu görülmüştür. Okula dönüş teması kapsamında ise en sık yaşanan sorun psikososyal etkiler kategorisinde okul binasındayken tedirgin olmalarıdır. Yöneticilerden elde edilen veriler doğrultusunda en sık yaşanan sorunun deprem sonrası yaşam teması kapsamında psikososyal etkiler kategorisinde bulunan psikolojik zorluklar olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber okula dönüş teması kapsamında ise eğitime katılım ve uyum kategorisinde depremden sonra yöneticilerin öğretmenlerle iletişimde sorun yaşamadıkları tespit edilmiştir. Velilerden elde edilen veriler doğrultusunda ise deprem sonrası yaşam teması çerçevesinde en sık yaşanan sorunun psikososyal etkiler kategorisinde bulunan korku, endişe gibi duygular olduğu görülmüştür. Okula dönüş teması kapsamında ise psikososyal etkiler kategorisinde özellikle çocuklarını okula gönderirken deprem endişesi hissettikleri saptanmıştır. Öğrencilerden elde edilen verilerde de en sık yaşanan sorunun deprem sonrası yaşam teması kapsamında psikososyal etkiler kategorisinde çeşitli psikolojik zorluklar olduğu görülmüştür. Okula dönüş temasında ise en sık yaşanan sorunun psikososyal etkiler kategorisinde okul içinde endişe korku gibi duygular içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Depremin neden olduğu psikolojik etkilerin öğrencilerin okul başarı düzeylerini olumsuz anlamda etkilediği tespit edilmiştir. Deprem sonrasında hem günlük yaşamda hem okul ortamında maddi ve manevi olarak olumsuzluklar yaşanmış fakat yaşanan tüm bu olumsuz deneyimlerin öğrencilerin öğretmenlerle olan iletişimine yansımadağı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlere, yöneticilere, öğrencilere ve velilere gerekli psikososyal destek programları sunulmalı ve okullarda afete hazırlık kapsamında çeşitli programlar düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Deprem, İlkokul Eğitimi, Durum Çalışması, Okula Dönüş.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Basic Education
Primary Education Program
Master Thesis

THE IMPACT OF THE KAHRAMANMARAŞ-CENTERED EARTHQUAKE ON PRIMARY SCHOOL EDUCATION: THE REYHANLI CASE

Selman ÇELEBİ

The objective of this study is to thoroughly examine the repercussions of the Kahramanmaraş-centered earthquake on primary education, using Reyhanlı as a case example. In this context, a qualitative case study design was adopted to investigate the impact of the earthquake on primary education. Data were collected through semi-structured interviews utilizing teacher, administrator, and parent-student interview forms developed by the researcher. The study group comprised 15 primary school teachers, five primary school administrators, 23 students, and 25 parents from primary schools affiliated with the Ministry of National Education in the Reyhanlı district of Hatay. The research was conducted in six schools, with participants selected using criterion sampling, a purposive sampling method. Thematic analysis was employed for data analysis. The analysis revealed two overarching themes: post-earthquake life and return to school. The theme of post-earthquake life encompassed two categories: living conditions and psychosocial effects, while the theme of return to school included psychosocial effects and participation/adaptation to education. Findings from primary school teachers indicated that the most commonly reported issue in the post-earthquake life theme was psychological difficulties, classified under psychosocial effects. In the return to school theme, the predominant concern was anxiety experienced within the school building. According to the data from primary school administrators, the most prevalent issue under post-earthquake life was again psychological challenges in the psychosocial effects category. However, administrators reported no difficulties in communication with teachers regarding participation and adaptation after the earthquake. Data from parents showed that the most prevalent issue under post-earthquake life was feelings of fear and anxiety (psychosocial effects), while in the return to school theme, parents particularly expressed anxiety about sending their children back to school due to ongoing earthquake concerns. Students also frequently reported various psychological difficulties under post-earthquake life and feelings of anxiety and fear within the school environment in the return to school theme. The findings indicate that the psychological effects caused by the earthquake negatively impacted students' academic achievement. Although both material and emotional challenges were encountered in daily life and in the school environment following the earthquake, these negative experiences did not adversely affect students' communication with their teachers. In light of these results, it is recommended that comprehensive psychosocial support programs be provided for teachers, administrators, students, and parents, and that disaster preparedness programs be systematically implemented in schools.

Keywords: Earthquake, Primary School Education, Case Study, Return to School.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Doğa sürekli bir değişim hâlinindedir ve bu değişim, zaman zaman insan yaşamını derinden etkileyen olaylara neden olur. İnsan iradesi dışında gerçekleşen, geniş çaplı can ve mal kayıplarına yol açan doğa olayları doğal afet olarak tanımlanmaktadır (Şulek ve Aktın, 2023). Doğal afetler, meydana geldikleri bölgelerde can kayıplarına, yaralanmalara yol açarak konutlar, tarım alanları ve diğer yaşam alanlarında büyük fiziksel hasarlara neden olmaktadır. Bu olaylar insan yaşamını doğrudan etkilediğinde afet olarak değerlendirilmekte ve bireyler üzerinde fiziksel, psikolojik ve ekonomik açıdan derin olumsuzluklar yaratmaktadır (Dölek, 2021; Kırmızı, 2023; Köksal ve Yücel, 2023). Bu nedenle afetler, doğada meydana gelen olaylar olmanın ötesinde, toplumların sosyal yapısını ve bireylerin yaşam koşullarını derinden sarsan karmaşık sorunlara dönüşebilir.

Depremler, tsunamiler, heyelanlar, volkanik patlamalar gibi jeolojik afetlerin yanı sıra sel, yangın, fırtına gibi meteorolojik kökenli olaylar da doğal afetler kapsamında değerlendirilir (Göktepe, 2024; Yiğitoğlu, 2023). Bu afetlerin etkileri, meydana geldikleri yerin coğrafi ve iklimsel özelliklerine göre değişkenlik göstermekte olup, dünyanın farklı bölgelerinde farklı sıklık ve şiddette gözlemlenmektedir (Yazıcı ve Kalın, 2018). Son yıllarda doğal afetler oldukça artış göstermiştir. 1900 yılından 2022 yılına kadar 25.000'nin üstünde doğal afet yaşanmış ve 2000'li yıllardan sonra doğal afetlerin sayısal anlamda artış gösterdiği tespit edilmiştir (Sarıkoça ve Topçu, 2024). Büyük çapta yaşanan doğal afetler can ve mal kayıplarına neden olmuş ve büyük maddi hasarlar vermiştir. Sadece 2011'den 2020'ye kadar meydana gelen doğal afetler, dünyada 1.6 milyar insanı etkilemiş, 188.583 kişi hayatını kaybetmiş ve 1,7 trilyon dolar civarında ise maddi zarara neden olmuştur (Göktepe, 2024). Bu veriler, doğal afetlerin birçok bölgede belirli aralıklarla yaşanmakta ve milyonlarca insanı etkilediğini göstermektedir.

Afet sırasında oluşan hasarın boyutu, olayın meydana geldiği yerin yerleşim alanlarına uzaklığı, nüfus yoğunluğu, kentleşme hızı, çevresel kullanım biçimi ve bölgenin sosyoekonomik durumu gibi etkenlere göre farklılık gösterir (Erkal ve Değerliuyurt, 2009; Köksal ve Yücel, 2023). Afetlerin neden olduğu zararları azaltmak için hem fiziksel önlemler hem de toplumu hazırlayıcı stratejiler uygulanabilir. Bu stratejiler arasında afet eğitimi önemli bir yer tutarken, gerekli tedbirlerin alınmaması durumunda kayıpların arttığı görülmektedir (Mayer, 2014; Sözcü, 2019). Afet eğitimi, bireylerin fiziksel ve psikolojik etkilerle başa

ıkmasını kolaylaştıran önemli tedbirlerdendir. Bu nedenle afet eğitiminin toplumun tamamına verilmesi, afetlerin olumsuz etkilerini en aza indirmede fırsat sağlayacaktır.

Doğal afetler arasında yer alan ve etkileri bakımından en yıkıcı olanlardan biri depremlerdir. Deprem ya da seizma, yerkabuğundaki kırılmalar sonucu ani biçimde açığa çıkan enerjinin sismik dalgalar hâlinde yayılmasıyla meydana gelen ve yeryüzünde sarsıntılara yol açan doğal bir olaydır (Edemen vd., 2023; Karazincir, 2024). Depremler, dünyanın var oluşundan bu yana süreklilik gösteren yıkıcı doğal afetlerdir ve en belirgin özelliklerinden biri, tamamen beklenmedik bir anda meydana gelmeleri ile birlikte tsunami ve volkanik patlama gibi diğer afetleri de tetikleyebilme potansiyeline sahip olmalarıdır (Aral, 2023; Peiyuan vd., 2024). Depremler, sonuçları itibarıyla oldukça yıkıcı olup; yaya yolları, demiryolları, konutlar ve toplumsal kullanım alanlarında ciddi can ve mal kayıplarına yol açarken, hangi bölgelerde gerçekleşebileceği öngörülebilse de tam olarak ne zaman meydana geleceği kestirilememektedir (Tekin ve Dikmenli, 2021; Zhao ve Xu, 2009). Depremin önüne geçilememektedir fakat önceden alınacak tedbirlerle verdiği hasarlar en aza indirilebilmektedir. Depremi tanımak, afet hakkında bilgi sahibi olmak, önlem almanın ilk aşaması sayılmaktadır. Ayrıca ülkemizin de deprem kuşaağı içerisinde oluşu bu afet hakkında bilgi sahibi olmamızı gerektirmektedir. Bunun yanı sıra depremin fiziksel zararlarının yanında manevi olarak da toplum üzerinde birçok olumsuz etkiler yaratmaktadır.

Depremler yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal düzeyde de önemli yıkımlar yaratmaktadır. Bireylerin yaşam alanlarıyla birlikte güvenlik duyguları da sarsılmakta; özellikle çocuklar başta olmak üzere, bireylerde travma, kaygı, korku ve stres gibi duygusal durumlar ortaya çıkmaktadır (Ayas ve İskender, 2014; elik, 2023; Yıldız ve Akkoyun, 2023). Yetişkinleri ise psikolojik olarak olumsuz anlamda etkilemekte ve depremden sonra stres düzeyleri artmaktadır (Aydoğdu ve Fofana, 2023). Deprem, neden olduğu psikolojik ve fiziksel olumsuzlukların yanında, günlük hayatın içerisinde çok önemli değer niteliği taşıyan eğitim öğretim gibi kritik durumlarında aksamasına ve etkilenmesine neden olmaktadır (Küükakın vd., 2024). Deprem, meydana geldiği bölgede, gerçekleştiği andan itibaren eğitim ve öğretim kapsamında bulunan öğretmenleri, öğrencileri ve diğer bireyleri oldukça etkilemekte, eğitim öğretim sürecine oldukça zarar vermektedir.

İnsan hayatı doğumdan ölüme kadar süren kesintisiz bir öğrenme süreciyle şekillenir ve bu süreç, bireyin bilgi, beceri ve değerlerini yapılandırmasına olanak tanır (Doğan, 2014; Yavuz, 2018). Eğitim, bireysel gelişimi desteklemenin ötesinde, toplumların tarihsel

gelişiminde ve medeniyetin inşasında belirleyici bir rol oynamıştır (Akyüz, 2016; Gözüküçük, 2017). Zamanla çok boyutlu ve dinamik bir kavram hâline gelen eğitim, belirli amaçlar doğrultusunda bireylerde değişim ve gelişim sağlamayı hedefler (Akbay vd., 2017; Sarpkaya ve Yılmaz, 2019; Sönmez, 2021). Her ne kadar farklı dönemlerde çeşitli şekillerde tanımlansa da eğitim, genel olarak bireyleri belirli hedeflere göre yetiştirmeye yönelik planlı bir süreç olarak kabul edilmektedir (Yavuz, 2018). Bu süreç, toplumlar için vazgeçilmez bir yapı taşı olmasına rağmen, tarih boyunca çeşitli toplumsal olaylardan etkilenmiştir. Bazı olaylar eğitimi olumlu yönde beslerken, özellikle kriz dönemlerinde yaşanan olumsuzluklar eğitimin sürekliliğini tehdit etmektedir (Gedik, 2023). Toplumların karşılaştığı olumsuz olaylar, bireyler üzerinde hem fiziksel hem de zihinsel düzeyde etkiler bırakmakta; bu durum eğitim-öğretim süreçlerini de doğrudan olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle çocuklar ve gençler, travmatik olaylardan daha yoğun biçimde etkilenmekte, bu da öğrenme süreçlerinde ciddi aksamalara yol açabilmektedir. Bu tür olaylar yalnızca bireysel düzeyde yaşanan krizler olabileceği gibi, tüm toplumu etkileyen geniş çaplı felaketler şeklinde de ortaya çıkabilmektedir. Nitekim son yıllarda yaşanan depremler, toplumsal yaşamı derinden sarsmakta ve eğitimin sürekliliğini tehdit ederek okulların işleyişini sekteye uğratmaktadır (Sönmez, 2022; Özkan, 2024).

Depremler, eğitim-öğretim süreçlerinde önemli aksamalara neden olmaktadır (Öztürk, 2013). Nitekim 6 Şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş merkezli büyük deprem, 11 ilde yıkıcı etkilere yol açmış; 50.000'den fazla kişinin hayatını kaybetmesine, 100.000'den fazla kişinin yaralanmasına ve çok sayıda bireyin barınma hakkını kaybetmesine neden olmuştur (Telli ve Altun, 2023; Yıldırımhan vd., 2024). Afetten doğrudan etkilenen öğrenciler ve öğretmenler hem psikolojik hem de fiziksel açıdan zorlu bir sürece girmiş; eğitime geçici olarak ara verilmiş ve öğretim programlarında ciddi gecikmeler yaşanmıştır. Bu durumun sonucunda, öğrenciler derslerde geri kalmış, bazı bölgelerde eğitim çadırlarda devam etmek zorunda kalmıştır (Sarigöz, 2023). Tüm bu süreç, okul yöneticilerinin kriz yönetimi konusundaki sorumluluğunu artırmış ve onları çok yönlü zorluklarla karşı karşıya bırakmıştır (Karabatak ve Alanoğlu, 2023).

Deprem sonrasında öğretmenlerin motivasyon kaybı, okul yöneticilerinin artan sorumlulukları ve öğrencilerin karşılaştığı akademik ve psikolojik zorluklar, eğitimin yalnızca yeniden başlatılmasıyla çözülemeyecek çok yönlü bir durum olduğunu ortaya koymaktadır (Akbaba Altun, 2025; Özkan ve Toker-Gökçe, 2024). Bu nedenle afet sonrası eğitim sürecine yönelik günlük yaşamda ve eğitim sürecinde öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin ve

öğrencilerin neler yaşadıklarını bilmek, onların deneyimlerini öğrenmek, eğitimin daha sağlıklı devam edebilmesi adına gerekli görülmektedir. Farklı paydaşların yaşadığı zorlukların ve ihtiyaçların bütüncül biçimde ele alınmasının, gelecekte benzer afet durumlarında eğitimin sürekliliğini sağlayacak stratejilerin geliştirilmesine önemli ölçüde katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim, dinamik ve süreklilik arz eden bir süreç olduğundan, toplumsal, çevresel ve ekonomik gibi dışsal faktörlerden etkilenme düzeyi oldukça yüksektir. Tarihsel süreç incelendiğinde, eğitim sisteminin toplumsal olaylar ve doğal afetler gibi dış etmenlerden doğrudan etkilendiği görülmektedir. Günümüzde teknolojik imkânların gelişmiş olmasına rağmen, bu faktörlerin etkisi halen eğitim süreçlerini kesintiye uğratabilecek ölçüde güçlü biçimde hissedilmektedir. Özellikle doğal afetler içerisinde, depremlerin eğitim-öğretim süreci üzerindeki etkisinin diğer afet türlerine göre daha yıkıcı olduğu dikkat çekmektedir.

Depremler, meydana geldikleri bölgelerdeki insanların yaşamlarını oldukça etkileyebilen bir doğal afettir. Depremler neticesinde toplumların yaşantısı ve yapısı zarar görmekte ve bu doğrultuda günlük aktiviteleri de sekteye uğramaktadır (Kasapoglu ve Ecevit, 2004). Etkisi sadece bir alanla sınırlı kalmayıp birçok alanı derinden etkilemektedir (Sarıgöz, 2023). Bu bağlamda depremler meydana geldiği bölgede toplumun temel taşı olan eğitim öğretim faaliyetlerini de oldukça etkilemektedir. Bu şekilde eğitim öğretim süreci içerisinde de bir krize neden olmaktadır (Bakioğlu ve Savaş, 2001). Hem fiziksel hem de psikolojik anlamda oldukça etkilemekte ve sonuçları uzun vadeli olmaktadır. Okulların hasar görmesine, öğretmenlerin ve öğrencilerin güvenliğinin tehdidine, eğitim materyallerinin zarar görmesine ve eğitim paydaşlarının kaybedilmesine neden olabilmektedir. Bununla beraber okulların zarar görmesinden dolayı yeniden yapımı veya onarımının gerçekleşmesi esnasında finansal zorluklara neden olabilmektedir (Yıldız ve Öztürk, 2023). Bu tür çok boyutlu etkiler, eğitim sistemini sadece kısa vadede değil, uzun vadede de toparlanması güç bir kriz ortamına sürüklemektedir.

Dünyada ve ülkemizde insanları etkileyen ve eğitim öğretim sürecini sekteye uğratan tarihte birçok deprem meydana gelmiştir. Bu bağlamda 1939 Erzincan depreminin bölgede eğitimi oldukça etkilediği görülmüştür. Deprem neticesinde çoğu okul binası yıkılmış, kalan okul binaları ise hasar aldığından dolayı bir müddet kullanılamaz hale gelmiştir. Depremden kurtulabilen öğretmenlerin birçoğunun tayini başka illere verilmiş, birçok öğrenci ise aileleriyle

birlikte başka illere göç etmiştir. Dolayısıyla Erzincan’da eğitim öğretim uzun bir süre kesintiye uğramıştır (Yavuz, 2016). 1999 Marmara depremi neticesinde de bölgede eğitim öğretim süreci oldukça sekteye uğramış ve etkilenmiştir. Bu süreçten hemen sonra 12 Kasım 1999’da 7.2 büyüklüğünde merkezi Düzce olmak üzere bir deprem daha meydana gelmiş, 1999 Marmara depreminde oluşan sorunları daha da derinleştirmiştir (Gölcük Milli Eğitim Müdürlüğü, 2006, aktaran Köroğlu, 2007).

Eğitim öğretimi sekteye uğratacak nitelikte günümüze en yakın olan deprem ise ülkemizde 6 Şubat 2023’te meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremdir. Merkezi Kahramanmaraş Pazarcık ilçesi olan depremin büyüklüğü 7.7 olmakla beraber, Adana, Diyarbakır, Şanlıurfa, Elazığ, Malatya, Adıyaman, Kilis, Osmaniye, Hatay, Gaziantep olmak üzere 11 ili etkilemiştir (Doğan vd., 2024). Aynı gün içerisinde, bu defa merkezi Kahramanmaraş Elbistan ilçesi olan 7.6 büyüklüğünde olmak üzere 45 saniye devam eden bir deprem daha meydana gelmiş ve bu deprem yüzyılın felaketi olarak adlandırılmıştır (Darga, 2023). Gerçekleşen bu depremler neticesinde öğretmenlerden ve öğrencilerden hayatını kaybedenler, yaralananlar ve enkaz altında kalanlar olmuştur. Deprem, eğitim öğretimi ve günlük hayatı derinden etkilemiştir (Aktaş Salman vd., 2023). Ayrıca deprem, okul binalarına da oldukça zarar vermiştir. Deprem neticesinde 11 ilde toplam 24 tane okul yıkılmış, 83 tane okul binasında da ağır hasar meydana gelmiştir (Karakuzu, 2024). Aynı zamanda depremde sağ kalan öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler psikolojik olarak oldukça etkilenmişler ve barınma sorunu, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları gibi fiziki olarak da birçok açıdan sorunlar yaşamışlardır. Yaşanan bu depremden hemen sonra, MEB kriz masası oluşturmuş ve eğitim öğretime ülke genelinde ara verilmiştir (Özer, 2023). Tüm bu tarihsel örnekler, afetlerin eğitim üzerinde nasıl kalıcı etkiler bıraktığını ortaya koymaktadır.

Yaşanan yıkıcı felaketlerden sonra, okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler günlük yaşamda ve eğitim sürecinde birçok sorunlar yaşamışlardır. Bu sorunlar kapsamında, okul ortamında, psikolojik davranış bozuklukları, duygusal yıpranma, akademik başarı kayıpları görülmüştür (Bayar vd., 2024). Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin psikolojik yıpranma, öğrencilerdeki davranışsal değişiklikler, iletişim sorunları, fiziksel altyapı eksiklikleri ve mesleki tükenmişlik gibi zorluklar yaşadığını; destek sistemlerinin yetersizliği nedeniyle bu sorunlarla baş etmekte güçlük çektiklerini ortaya koymaktadır (Çakar, 2008; Demirtaş vd., 2023; Dönmez Yıldırımhan, 2024; Karaağaç Çoruhlu, 2001; Karbeyaz, 2023; Köse vd., 2023; Polat ve Sarıçam, 2024; Turhaner ve Polat, 2024; Yaşaroğlu vd., 2025; Yıldız,

2000). İlkokul yöneticileri ise afet yönetimi konusundaki hazırlıksızlık, fiziki hasar görmüş okul binaları, duygusal olarak yıpranmış personel ve karar alma baskısı gibi sorunlarla karşı karşıya kalmakta; bu durum eğitim süreçlerinin işleyişini ciddi biçimde sekteye uğratmaktadır (Adıgüzel 2007; Arslan, 2023; Ayyürek, 2014; Balcı ve Argon, 2011; Demirtaş vd., 2023; Dirim 2011; Sağır ve Güzelgörür, 2024; Turhaner ve Polat, 2024). Öğrenciler açısından ise araştırmalar; yoğun kaygı, korku, travma sonrası stres belirtileri, akademik başarının düşmesi ve sosyal uyum sorunlarının yaygınlaştığını, çocukların bu süreçte duygularını ifade etme ve baş etme becerileri açısından desteğe ihtiyaç duyduklarını göstermektedir (Altun vd., 2023; Bilmez vd., 2024; Darga, 2023; Kurtde Fidan ve Yaşar, 2024; Kaya ve Ünişen, 2025a, 2025b; Özçakal vd., 2025; Özer vd., 2024; Saatçi vd., 2024). Velilerle yapılan çalışmalar ise, yaşanan psikososyal sorunların yalnızca kendilerini değil, çocuklarıyla olan ilişkilerini de olumsuz etkilediğini; bu durumun çocukların psikososyal gelişimi üzerinde doğrudan tehdit oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Darga, 2023; Doğan vd., 2024; Kerimoğlu Yıldız vd., 2024; Şanal Güngör ve Koçtürk, 2025).

Araştırma konusuna ilişkin yukarıda ele alınan alan yazınındaki çalışmalar çoğunlukla tek bir paydaş grubuna (Örneğin, yalnızca öğretmen, yönetici, öğrenci ya da veli) odaklanmakta ve deprem sonrası yaşantıların çok katmanlı doğasının belirli bölümünü yansıtmaktadır. Bununla birlikte öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli gibi farklı aktörlerin karşılıklı etkileşimlerini ve deneyimlerinin ortak paydalarının derinlemesine ele alan çalışmalar daha az olduğu görülmektedir. Oysa eğitim sistemi, bu paydaşların karşılıklı etkileşimleri ve birbirini etkileyen deneyimleri üzerinden işlerlik kazanmaktadır. Bu çerçevede, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremler gibi büyük afetlerin ardından ilkökul düzeyinde yer alan tüm paydaşların deprem sonrasındaki deneyimlerini eş zamanlı, etkileşimsel ve bütüncül bir yaklaşımla inceleyen araştırmalara duyulan ihtiyaç belirginleşmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremin ilkökul eğitimine etkilerini çok boyutlu bir bakış açısıyla incelemektir. Araştırma, afet sonrası süreçte ilkökullarda görev yapan öğretmenlerin, okul yöneticilerinin, öğrenci velilerinin ve öğrencilerin yaşantılarını anlamayı, bu deneyimlerin eğitim sürecine yansımalarını ortaya koymayı hedeflemektedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları nelerdir? Sınıf öğretmenleri, Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası eğitim sürecini nasıl deneyimlemiştir?
2. Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası ilkokul yöneticilerinin yaşadıkları nelerdir?
3. Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası öğrenci velilerinin yaşadıkları nelerdir?
4. Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası ilkokul öğrencilerinin yaşadıkları nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Doğal afetler, dünyanın jeolojik yapısının bir sonucu olarak tarih boyunca farklı coğrafyalarda meydana gelmiş ve bireylerin yaşamını biyolojik, psikolojik ve sosyal boyutlarda derinden etkilemiştir (Aykaç vd., 2024; Kukuoglu, 2018; Sarıgöz, 2023). Bu afetler arasında yer alan depremler, ani oluşları ve geniş çaplı yıkıcı etkileri nedeniyle toplumun tüm kesimlerini çok yönlü biçimde etkileyebilmekte, can ve mal kayıplarına yol açmasının yanı sıra, bireylerin temel yaşam alanlarına ve sosyal kurumlara zarar vermektedir (Bıçakcı ve Okumuş, 2023; Çoruhlu, 2001). Depremler sonrasında bireylerin yaşama yeniden uyum sağlayabilmeleri, psikolojik olarak daha iyi hissetmeleri ve travmatik etkilerle baş edebilmeleri için sosyal destek mekanizmalarının etkinliği kritik önem taşımaktadır. Bu mekanizmaların başında ise bireyin yeniden düzenli yaşama katılımını sağlayan eğitim kurumları gelmektedir (Aktaş Salman vd., 2023; Mutch, 2018).

6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremler, Türkiye'nin 11 ilini etkileyen çok büyük bir yıkıma yol açmış, sadece fiziksel altyapıyı değil, eğitim sisteminin tüm paydaşlarını da derinden etkilemiştir (Tüzün, 2023; Yıldırım, 2023). Deprem sonrası eğitim öğretim faaliyetlerine zorunlu olarak ara verilmiş öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler ciddi fiziksel, ekonomik ve psikososyal sorunlarla karşı karşıya kalmıştır (Bayar vd., 2024; Demirtaş vd., 2024; Karbeyaz, 2023; Polat ve Sariçam, 2024). Psikolojik travmalar, barınma ve ulaşım sorunları, beslenme güçlükleri ve alt yapı yetersizlikleri gibi pek çok temel ihtiyacın karşılanmasında yaşanan zorluklar, eğitim ortamlarının işlevselliğini önemli ölçüde sekteye uğratmıştır. Özellikle öğretmenlerin motivasyon kayıpları, yöneticilerin kriz yönetiminde yaşadığı baskılar ve öğrencilerin akademik performanslarındaki düşüş, afet sonrası eğitim süreçlerinin daha sistemli ve destekleyici bir şekilde ele alınması gerektiğini göstermektedir (Demirhan ve Uludağ, 2024).

6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerin ardından eğitimin tüm paydaşlarını (öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve veliler) etkileyen çok yönlü sorunlar ortaya çıkmıştır. Ancak mevcut ulusal alan yazını incelendiğinde, bu paydaş gruplarına dair yapılan çalışmaların çoğunlukla tek aktör ekseninde yapıldığı, dolayısıyla afet sonrası eğitimin çok katmanlı doğasını bütüncül biçimde yansıtmada yetersiz kaldığı görülmektedir (Darga, 2023; Demirtaş vd., 2023; Karbeyaz, 2023; Kerimoğlu Yıldız vd., 2024; Turhaner ve Polat, 2024). Bu bağlamda söz konusu araştırma; nitel araştırma yöntemiyle, sahaya özgü bağlamsal verileri derinlemesine inceleyerek öğretmen, yönetici, veli ve öğrencilerin yaşantılarını bir arada ele alan çalışmalardan biridir. Katılımcıların yaşadıkları duygusal, sosyal ve yönetsel deneyimlerin çok yönlü olarak ortaya konulması, yalnızca bireysel travmaların değil, aynı zamanda eğitim sistemine yansıyan yapısal aksaklıkların da anlaşılmasına olanak tanımaktadır. Bu yönüyle çalışma, kriz sonrası eğitim süreçlerinin planlanması, okul temelli psiko-sosyal desteklerin geliştirilmesi, öğretmen ve yönetici eğitiminin afet bağlamında yeniden yapılandırılması gibi alanlara veri temelli öneriler sunma potansiyeline sahiptir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımının (yorumlamacı paradigmanın) sağladığı derinlik katılımcıların yaşantılarını, duygusal tepkilerini ve yaşadıkları travmatik süreçleri bağlamsal olarak anlamaya olanak tanımaktadır. Böylelikle deprem sonrası eğitime ilişkin alan yazınında deneyim temelli yaklaşımlara katkı sunması beklenmektedir.

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde öncelikle afetler, deprem, depremin eğitime etkileri, deprem sonrası eğitim konuları ele alınmıştır. Akabinde araştırma konusuyla ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Afetler

Dünya ve insanlığın var oluşundan bu yana afetler sürekli meydana gelen travmatik olaylardır (Şeker, 2023). Tarihsel sürece bakıldığında ise farklı zamanlarda ve dünyanın farklı bölgelerinde çeşitli afetler gerçekleşmiştir. Bu afetlerin gerçekleşmesi birçok insanın hayatını kaybetmesine neden olmuştur. Günümüzde yaşanan aynı alanlarda yine afetler meydana gelmekte ve benzer durumlar yaşanmaktadır (Erkal ve Değerliyurt, 2009). Yaşam şartlarını etkileyen afetler, aynı zamanda yaşamın normal döngüsü kapsamındadır. Önüne geçilemez büyüklükte gerçekleşen bu felaketler yıllardır can kayıplarının yanında maddi kayıplara da neden olmaktadır (Karabulut ve Bekler, 2019). Afetler, her alanda hasara yol açan olaylardır. Dolayısıyla insanların, afetlerin tamamen önüne geçmesi imkansızdır (Gündoğdu ve Özçep, 2003, aktaran Karakuzu, 2024).

2.1.1. Afet kavramı ve türleri

Doğa sürekli hareket halindedir ve devamlı değişim yaşamaktadır. Doğada gerçekleşen her olayın kendi kapsamında belirli bir düzeni bulunmaktadır. Yağmur, erozyon, kar, rüzgâr gibi durumlar doğanın kendi olgularıdır. Volkanik patlama, deprem ve fırtına gibi durumlarda yaşam içerisinde her an gerçekleşebilen doğal olaylardır. Bu olayların dünyanın değişimi sürecinde yaşanması olağan bir durumdur. Fakat bu olaylar, beklenmedik bir zamanda ani bir şekilde meydana gelirse, insanlara ve yaşam alanlarına zarar verirse afet adı almaktadır (Sözcü, 2019).

Afet kavramı, Arapça kökenli bir sözcük olup, büyük felaket, bela ve yıkım gibi anlamlar taşımaktadır (Yılmaz, 2003, aktaran Dölek, 2021). Aynı zamanda farklı doğa olaylarının neden olduğu yıkım anlamına gelmektedir (TDK, 2025). Bu hususta afet kavramının tanım kapsamında, literatürde çeşitli tanımları bulunmaktadır (Sever, 2019). Afetler, yapılan bazı çalışmalarda ise insanlar için ekonomik, sosyal, fiziksel gibi alanlarda kayıplara neden olan, insanların günlük yaşamlarını ve faaliyetlerini durduran, imkânların yetersiz kaldığı, doğal veya insan kaynaklı olaylara verilen genel bir isim olarak tanımlanmaktadır. Bu kapsamda afet kavramı, bir olay olmaktan daha çok o olayın neden olduğu sonuç olarak

açıklanmaktadır (Dölek, 2021). Ayrıca afetler, doğal olarak gelişen afetler ve insan kaynaklı afetler olmak üzere oluşum kriterleri açısından sınıflandırılmaktadır. Endüstriyel kazalar, taşımacılık kazaları, nükleer ve biyolojik kazalar insan kaynaklı afetlere örnek gösterilmektedir. Bununla beraber, jeolojik afetler, iklimik afetler, sosyal afetler, biyolojik afetler, teknolojik afetler olmak üzere de çeşitli şekillerde sınıflandırılabilir. Ayrıca, depremler, seller, fırtınalar, toprak kaymaları, fırtınalar, hortumlar, yangınlar ve volkanik patlamalar gibi olaylarda doğal afetlere örnek olarak gösterilmektedir (AFAD, 2025).

Depremler, seller, volkanik patlamalar binlerce yıldır dünyayı fiziki anlamda şekillendiren doğal olaylardır (Chaudhary ve Piracha, 2021). Doğada meydana gelen bu olaylar can ve mal kayıplarına neden olunca doğal afet olarak adlandırılmaktadır. Doğal afetler, oluşumunda insan etkisi olmayan, doğal süreçlerle başlayan, türüne ve süresine göre zaman aralığı olabilen, canlılar için büyük kayıplara ve yıkımlara neden olabilen, hayatın akışını etkileyen, sosyal ve psikolojik anlamda büyük sorunlar oluşturan felaketlerdir. Bu felaketler dünyada çeşitli konumlarda devamlı meydana gelmektedir (Sözcü, 2019). Bunun Doğal afetlerin türlerine göre kesin gösterilebilecek kendi konumları yoktur. Farklı türde doğal afetler farklı yerlerde farklı şekillerde meydana gelebilmektedirler. Araştırmalar neticesinde gerçekleştikleri bölge verileri mevcuttur fakat veriler, doğal afetlerin kesin olarak hangi zamanda veya yüzde yüz hangi şiddette gerçekleşeceği hususunda kesin bir yargı belirtmemektedir. Doğal afetler aynı şekillerde de gerçekleşmemektedirler. Ortak noktaları, hiçbir müdahale olmadan, doğada meydana gelen felaketler olmasıdır ama tanımları ve gerçekleşme serüvenleri birbirlerinden farklıdır. Zira, seller atmosfer kökenli bir doğal afet olup dağların dik olan yamaçlarından hızlı bir şekilde geçtiği yerlerdeki taş ve toprakları sürükleyen, etkilediği alanlarda büyük zararlara neden olan su kütesiyken, aynı şekilde bir doğal afet olan hortumlar ise ani basınç değişikliğiyle meydana gelen, girdap şeklini oluşturan çok kuvvetli rüzgarlardır. Bu durumun yanı sıra, bir doğal afet kapsamında olan ve günümüzde sıkça meydana gelen, yer kabuğu içinde bulunan herhangi bir bölgede, kayalarda biriken enerjinin sismik dalgalar olarak ortaya çıkması sonucu oluşan sarsıntılar deprem olarak tanımlanmaktadır (Sever, 2019). Tüm bu doğal afetler, gerçekleştiği bölgelere ve şiddetine göre sosyal, ekonomik, psikolojik açıdan toplumlara zarar verebilmektedir. Günlük yaşamın işleyişini aksatabilmekte ve uzun vadeli sorunlara neden olabilmektedir.

2.1.2. Afetlerin etkisi

Afetler türüne, gerçekleştiği büyüklüğe ve meydana geldiği bölgeye göre toplumları derinden etkilemektedir. İnsanların maddi ve manevi anlamda kayıplar yaşamasına neden olmaktadır. Özellikle doğal afetlerin, toplumları maddi ve manevi anlamda oldukça etkilediğine dair tarihten günümüze kadar yaşanmış çeşitli örnekler bulunmaktadır. Farklı zamanlarda görülebilen doğal afetlerin, her geçen dönem etkisi daha da artmakta, psikolojik ve sosyal açıdan da insanları olumsuz etkilemektedir (Kukuoğlu, 2018).

Doğal afetler, dünyanın çeşitli noktalarında meydana geldiği andan itibaren yıkıcı ve olumsuz etkilere neden olmuştur (Şeker, 2023). Meydana gelen bu etkiler, yapılan araştırmalarla istatistiksel verilere dönüştürülmüştür. EM-DAT raporlarına göre sadece 2016 yılı içerisinde 102 ülkede toplam 310 doğal afet meydana gelmiş ve 7.628 kişi hayatını kaybetmiştir. Yaşanan bu afetlerden 411 milyon insan etkilenmiş ve ekonomik açıdan 97 milyar Amerikan dolarının kaybedilmesine neden olmuştur (Kukuoğlu, 2018). Ayrıca, 2023 yılında 399 doğal afet meydana gelmiş, bu doğal afetler 86.473 kişinin hayatını kaybetmesine ve 93,1 milyon kişinin etkilenmesine neden olmuştur. Bunun yanı sıra, 202,7 milyar ABD doları tutarında ekonomik zarara neden olmuştur. 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremde Türkiye’de ve Suriye’de 56.683 kişi yaşamını yitirmiş ve 42,9 milyar ABD doları bazında ekonomik zarara neden olmuştur. Yaşanan bu felaket, ölüm oranı ve ekonomik zarar açısından yılın en büyük felaketi olmuştur (CRED, 2024).

Can ve mal kayıplarına neden olan doğal afetler, aynı zamanda bireylerde çeşitli sosyal ve psikolojik travmalara da neden olmaktadır. Doğal afetler sonucunda oluşan fiziksel hasarların yanında, psikolojik etkilerinin de olması bireyler için aşılması güç olan bir sorun haline gelmektedir. Doğal afetlerden sonra gelişen psikolojik travmalar kapsamında ise genellikle bireylerde yüksek düzeyde stres ve aşırı korku gibi tepkiler görülmektedir. Bu tepkilerin yanında, iştahsızlık, uyku düzensizliği, alkol ve tütün kullanımı gibi belirgin düzeyde bazı psikolojik semptomlarda görülmektedir (Saeed ve Gargano, 2022). Bu semptomların yüksek düzeyde seyretmesi, bireylerin doğal afete doğrudan maruz kalma durumuna göre değişiklik göstermektedir. Doğal afeti doğrudan yaşayan bireylerin, doğrudan yaşamayan bireylere göre bu psikolojik travmaları daha çok yaşadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmada, Güneydoğu Asya’da 2004 yılında meydana gelen tsunamiden sonra Norveçli bireylerden alınan kesitlerden, tsunamiye doğrudan maruz kalan bireylerin psikiyatrik bozukluk tanısının, doğrudan maruz kalmayan bireylerin psikiyatrik bozukluk tanısına göre iki kat daha fazla

olduğu tespit edilmiştir (Kristensen vd., 2009). Literatürde görülen bu verilerde, doğal afetlerin bireyler üzerindeki psikolojik etkisinin oldukça fazla olduğunu göstermektedir. Psikolojik etkiler aynı zamanda bireylerin günlük yaşam içerisindeki faaliyetlerine de yansımakta ve bu faaliyetlerin sekteye uğramasına neden olmaktadır.

Doğal afetler aynı zamanda meydana geldiği bölgede eğitim öğretim sürecini de olumsuz anlamda etkilemektedir. Bu anlamda, okulların fiziki yapılarına zarar vermekte ve dolayısıyla okulların kapanmasına neden olmaktadır. Yaşanan afetlerden sonra bireylerde psikolojik olarak stres bozukluğu ve depresyon gibi durumların olması eğitim öğretim süreçlerinde motivasyon düzeylerinin düşmesine neden olmaktadır (Le Brocque vd., 2017, aktaran Gökmenoğlu, 2024). Ayrıca, dünyada birçok insanı etkileyen doğal afetlerin, her yıl ortalama olarak 175 milyon çocuğun eğitimini sekteye uğrattığı düşünülmektedir (GFDDR, 2019, aktaran Türkkaş Anasız, 2023). ABD’de meydana gelen Katrina kasırgası neticesinde 196.000 öğrenci eğitime bir müddet ara vermek zorunda kalmış ve sürecin devamında farklı okullara gitmek zorunda kalmışlardır. Bunun yanı sıra, Nisan ve Mayıs 2015’te, Nepal’de meydana gelen depremlerde 8 milyon kişi etkilenmiştir. Bu durum kapsamında, Amerika’da bulunan Texas A&M Üniversitesinin hazırlamış olduğu raporda, doğal afetlerin eğitim sürecini etkileyeceğini belirtmiş ve psikolojik etki, çocuk işçiliğindeki değişim problemi, yoksulluk ve altyapı hasarları olarak özellikle dört ana unsurun mevcut olduğunu belirtmişlerdir (Ünsal ve Koyuncu, 2023). Yaşanan afetlerden sonra, belirli bir düzen sağlanılmasının ardından, toplumlar eğitim öğretimin devamını sağlamak için farklı stratejilere başvurmuşlardır. Bu stratejiler kapsamında, çevrimiçi senkron veya asenkron yoluyla, radyo veya televizyon yayınları yoluyla, konteyner veya çadırlarda sınıfların kurulmasıyla, eğitim öğretimin devamını sağlamaya çalışmışlardır (Gökmenoğlu, 2024).

2.2. Deprem ve İnsan Hayatına Etkileri

Yer kabuğu içindeki bir konumda, mevcut kayaçlarda birikmiş olan enerjinin sismik dalgalar halinde ortaya çıkması sonucu oluşan sarsıntıya deprem denir. Büyük depremlerden sonra, gerçekleşen bölgede tekrar meydana gelen ve şiddeti az olan depremlere ise artçıl depremler denir. Depremler, tektonik, volkanik ve çökme depremler olmak üzere üç sınıfa ayrılmaktadır. Çökme depremler, yer altında bulunan boşlukların tavan kısımlarının çökmesiyle meydana gelmektedir. Diğer deprem türlerine göre etkiledikleri alanlar daha dar olmakla beraber şiddetleri de küçüktür. Volkanik depremler ise volkanizmalar kapsamında meydana gelen depremlerdir. Bir diğer deprem türü olan tektonik depremler ise levha hareketleri

neticesinde oluşturmaktadırlar. Dünyada meydana gelen depremlerin %90'ını ve Türkiye'de meydana gelen depremlerin tamamına yakını tektonik depremler oluşturmaktadır. Bu depremlerin şiddetleri fazla ve etkiledikleri alanlar oldukça büyüktür (Sever, 2019).

Dünyanın var oluşundan itibaren meydana gelen depremler farklı konumlarda büyük veya çapta gerçekleşmeye devam etmektedir. Ayrıca, mevcut fay hatları araştırılmakla beraber küçük veya büyük çapta gerçekleşen bütün depremler kayıt altına alınmaktadır. Kayıtlardaki verilere göre dünyada birçok deprem gerçekleşmiştir. Dünya tarihinde meydana gelen en büyük depremlere bakıldığında, ilk sırada 1556 yılında Çin'in Shaanxi bölgesinde meydana gelen deprem bulunmaktadır. Bu depremden sonra şiddetli artçı depremlerde gerçekleşmiş ve 830.000 kişi hayatını kaybetmiştir (USGS-a, 2014, aktaran Cin, 2020). Yirminci yüzyılda kayıtlara geçen en büyük deprem ise 9.5 büyüklüğünde 22 Mayıs 1960'ta Şili'de meydana gelen depremdir. Deprem neticesinde tsunami meydana gelmiş ve 25 metre uzunluğunda dalgalar oluşmuştur. Güney Şili, Filipinler, Japonya, Hawaii ve Yeni Zelanda gibi bölgeler deprem neticesinde gerçekleşen tsunamiden etkilenmişlerdir (Pampal ve Özmen, 2009). Kıta olarak, depremin şiddeti ve sıklığı açısından değerlendirildiğinde ise depremler belirli kuşaklarla sınıflandırılmaktadır. Bu kapsamda, depremlerin önemli bir kısmı dünyada üç kuşak üzerinde olmaktadır. Bu kapsamda en şiddetli depremler, Pasifik Ateş Çemberi olarak adlandırılan, Alaka'dan Şili'ye Kamçatka yarımadasından Yeni Zelanda'da doğru olan bölgede yaşanmaktadır. İkinci deprem kuşağı olan bölge ise İspanya'dan Çin ve Japonya'ya doğru devam eden Alp Himalaya kuşağıdır (Sözcü, 2019).

Türkiye'de tarih boyunca birçok deprem yaşanmıştır. Coğrafi olarak deprem kuşağı içerisinde yer alan Türkiye'de sadece 2007 yılında 5.834 deprem meydana gelmiştir. Türkiye geçmiş dönemlerde de dünya tarihine geçebilecek büyüklükte depremler yaşamış ve bu depremler neticesinde birçok insan hayatını kaybetmiş ve evsiz kalmıştır. Bu kapsamda, 1939'da Erzincan'da 8.0 büyüklüğünde 52 saniye devam eden bir deprem meydana gelmiş ve 32.962 kişi hayatını kaybetmiştir. Büyük çapta gerçekleşen bu deprem, heyelan ve kaya düşmelerine neden olmuş, hayat şartlarını oldukça etkilemiştir. Bunun yanı sıra 17 Ağustos 1999'da saat 03.02'de 7.4 büyüklüğünde Kocaeli merkezli büyük bir deprem meydana gelmiştir. Deprem sonucunda birçok insan hayatını kaybetmiş ve evsiz kalmıştır. Depremin, sanayi bölgesinde oluşması, şehirleşmenin ve nüfus yoğunluğunun üst düzeyde olan bir bölgede oluşması can ve mal kayıplarının artmasına neden olmuştur (Pampal ve Özmen, 2009).

Türkiye’de geçmiş dönemlerde depremler olduğu gibi günümüzde de meydana gelmektedir. 6 Şubat 2023’te merkez üssü Kahramanmaraş’ın Pazarcık ve Ekinözü ilçeleri olmak üzere 7.8 ve 7.4 büyüklüğünde iki deprem meydana gelmiştir. Bu felaket neticesinde 11 il etkilenmiş, verilere göre 50.000 insan hayatını kaybetmiştir. Ayrıca, deprem komşu ülkelerde de hissedilmiş ve orada da can kayıplarına neden olmuştur. Depremın etkisinin hissedildiği 11 ilde de birçok bina yıkılmış ve birçok binada ağır hasarlı olarak kullanılamaz duruma gelmiştir. Bundan dolayı çok sayıda insan evsiz kalmış ve bölgede barınma sorunu yaşanmıştır. Bu durum neticesinde, çadır kentler kurulmaya başlanmış ve barınma hususunda mağdur olan depremzedeler yakın olan diğer illere yerleştirilmiştir. Büyük çapta can ve mal kayıplarına neden olan bu deprem, toplumu psikolojik olarak derinden yaralamıştır (Yıldırım, 2023).

Depremler tarih boyunca meydana geldikleri bölgelerdeki toplumları birçok yönden olumsuz anlamda etkilemiştir. Meydana geldiği bölgede, özellikle ölçek bazında yüksek derecede gerçekleştiğinde insanların hayatlarını kaybetmelerine neden olmakta ve maddi anlamda büyük zararlar vermektedir. Depremın etkisi sadece gerçekleştiği esnada olmamakla beraber daha sonra hem fiziki olarak hem de psikolojik olarak rutin hayatı sekteye uğratmaktadır (Bozgedik vd., 2024). Ayrıca, gerçekleştiği bölgede yaşayan bazı insanların temel ihtiyaçları karşılamaları hususunda zorluk yaşamalarına neden olmaktadır. Gerçekleşen depremler karşısında bu durumları yaşayan bireylerde psikolojik travma oluşmakta ve rutin hayatlarını etkilemektedir.

Depremler gerçekleştiği anda ve uzun vadede sosyal, ekonomik ve eğitim gibi hususlarda hayatın akışını etkilemektedir (Özdemir ve Engin, 2024). Bu sorunların yanında, yerleşim yerleri ve altyapının ciddi anlamda yıpranması, o bölgedeki insanların göç etmesine de neden olmaktadır. Bu anlamda depremler, göç sorununun da temelini teşkil edebilmektedir. Zira ülkemizde yaşanan depremlerden sonra, depremin gerçekleştiği bölgedeki nüfusun ani bir şekilde azaldığı görülmektedir. Bu durumun yanı sıra, depremlerden sonra günlük hayatta ortaya çıkan bir diğer sorun ise toplumsal sorunlardır. Bu kapsamda, depremlerin meydana geldiği bölgelerde yağmacılık, fırsatçılık, salgın hastalık riski gibi sosyal problemlerinde ortaya çıktığı görülmektedir (Fırat, 2022). Bu problemlerle beraber, deprem, meydana geldiği bölgedeki toplumların eğitim süreçlerini de sekteye uğratmaktadır.

2.3. Depremın Eğitime Etkileri

Depremler gerçekleştikleri bölgelerde birçok alanı etkileyebilmektedir. Bu alanlardan birisi de eğitimidir. Depremler meydana geldikleri bölgelerde eğitim sürecini bütün unsurlarıyla

sekteye uğramakta ve zarar vermektedir. Bu kapsamda, depremin eğitim sürecine etkileri fiziksel mekân, kurumsal yapı ve öğretim süreçleri bakımından incelenmektedir.

2.3.1. Fiziksel mekân

Depremelerin eğitim sürecindeki etkilerinden biri de fiziki olarak eğitim altyapısına zarar vermesidir. Bu kapsamda, depremler neticesinde okul binaları hasar görebilmektedir. Fiziki olarak meydana gelen çökmeler, kütüphanelerin, laboratuvarların, sınıfların ve diğer eğitim mekânlarını zarar görmesi eğitim sürecini derinden etkilemektedir. Deprem neticesinde hasar gören veya yıkılan okul binaları okulların geçici olarak kapatılmasına neden olmaktadır. Bu durumda eğitim sürecine ara verilmekte ve eğitim süreçleri zarar görmektedir. Hasarlı okul binalarının onarılması ve yıkılan okul binalarının yerine yeni binaların yapılması uzun bir süreci kapsayabilmekte ve eğitim sürecine verilen ara uzayabilmektedir. Ayrıca, eğitim sürecindeki bu aksama öğrencilerin ve öğretmenlerin yer değiştirmesine neden olmakta ve onların yeni bir ortama gelmeleri eğitim sürecine olan motivasyon düzeylerinin düşürmektedir (Ögenler vd., 2024).

Dünyada çeşitli bölgelerde meydana gelen depremlerin eğitim mekânlarına zarar verdiği ve eğitim süreçlerini aksattığı görülmektedir. Bu kapsamda, Endonezya’da bulunan Yogyakarta bölgesinde 27 Mayıs 2006 yılında meydana gelen deprem sonucunda eğitim binalarının %90’ını kapsayan 917 bina hasar görmüştür (Nurwihastuti vd., 2014). Bu durumun yanı sıra, 2017’de Meksika’da meydana gelen iki büyük deprem sonucunda bazı okul binalarında büyük hasarlar oluşmuş ve bu durum eğitim sürecini olumsuz anlamda etkilemiştir (Alcocer vd., 2020). Orta İtalya’da meydana gelen depremler sonucunda ise 1.514 okul binasında incelemeler yapılmıştır. Yapılan incelemeler neticesinde 1.514 okul binasının %65’i kullanılabilir olduğu, %35’inin ise kullanılamaz durumda olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bu deprem dizisinde, okul binalarındaki en ciddi hasarın Marche bölgesinde olduğu tespit edilmiştir (Di Ludovico vd., 2019). İran’da 2017 yılında Ezgeleh – Sarpole – Zahab depremi meydana gelmiştir. Depremden sonra 17 okul binasında inceleme yapılmıştır. İncelemeler sonucunda genellikle okul binalarının iyi durumda olduğu görülmüş fakat 1975–1985 arasında yapılan tek katlı okul binalarının hasar gördüğü belirlenmiştir (Samadian vd., 2020).

Türkiye’de yakın tarihte meydana gelen Kahramanmaraş depremleri neticesinde ise birçok okul binası yıkılmış ve hasar almıştır. Depremin meydana geldiği 10 ilde, MEB’e bağlı okul ve binalar kapsamında yapılan incelemeler neticesinde 24 binanın yıkıldığı 83 binanın da ağır hasarlı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra, hasar görmeyen binalarında depreme

dayanıklı duruma getirilmesi için altyapı desteği sağlanmıştır. Depremden etkilenen bölgelerde ki bazı okulların yıkılması ve hasar almasından dolayı, aynı zamanda ilerleyen süreçte eğitimin devam etmesi ve psikolojik destek için 3 Mart 2023'ten itibaren 1.476 çadır ve konteyner eğitim vermiştir (Özer, 2023).

2.3.2. Kurumsal yapı

Depremler, meydana geldikleri bölgelerde birçok kurumu ve kurumların işleyişini olumsuz anlamda etkilemektedir. Özellikle eğitim kurumlarının yapısının bozulmasına yol açabilmekte, eğitim personellerinin hayatını kaybetmesine veya sağlık sorunları yaşamalarına neden olabilmektedir. Dolayısıyla eğitim kadrolarında açıklar oluşturabilmektedir. Ayrıca, yaşanan depremlerden sonra eğitim personelleri yakınlarını kaybedebilmekte ve devam eden süreçte çalışma istekleri azalabilmektedir. Yaşanan felaketler, eğitim öğretim kurumları içerisinde bir travmaya neden olabilmekte ve kurum yapısını olumsuz anlamda etkileyebilmektedir. Bu durumlar neticesinde, kurumlarda öğretmen eksikliği oluşabilmekte ve eğitim öğretim süreçleri aksayabilmektedir. Dolayısıyla öğrencilere yeterli düzeyde eğitim verilemeyebilir. Bu nedenle, genel olarak eğitim öğretim kurumlarının yapısının, işleyişinin düzenli olarak sağlanabilmesi adına eğitim personellerine psikososyal destek sağlanması, motivasyon düzeylerinin yüksek tutulması, gerçekleşebilecek depremler için önlem alma hususunda eğitimlerin verilmesi oldukça önemlidir (Ögenler vd., 2024).

Dünyada farklı ülkelerde meydana gelen depremler sonucunda, eğitim öğretim kurumlarının yapısının oldukça etkilendiği görülmektedir. Şili'de 27 Şubat 2010 tarihinde meydana gelen deprem neticesinde, özellikle O'Higgins ve Biobio bölgelerinde bazı eğitim paydaşlarının can güvenliği hususunda risk oluşmuş, okul binaları hasar almıştır. Dolayısıyla meydana gelen bu deprem eğitim kurumlarının yapısına zarar vermiştir (CEPAL, 2010, aktaran Mayer, 2014). Hindistan'da 2001 yılında Bhuj bölgesinde gerçekleşen deprem neticesinde 971 öğrenci ve 31 öğretmen hayatını kaybetmiştir. Eğitim paydaşlarının hayatını kaybetmesi eğitim öğretim sürecini olumsuz etkilemiş ve kurumsal yapıya zarar vermiştir. Bu durumun yanında, gerçekleşen bu deprem sonucunda toplam 11.000'e yakın okul binası da hasar almıştır (Snawfield, 2013). Öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve yöneticilerin meydana gelen bu depremlerden dolayı fiziki veya ruhsal olarak etkilenişleri, ait oldukları eğitim kurumlarının yapısına da olumsuz bir şekilde yansımaktadır.

Türkiye'de meydana gelen depremlerde, kurum yapıları oldukça etkilenmiş ve eğitim süreçleri aksamıştır. Günümüzden 26 sene öncesinde meydana gelen, 17 Ağustos ve 12 Kasım

1999 depremleri okullarda hem öğretmenler ve yöneticiler açısından hem de öğrenciler açısından krize neden olmuştur. Depremler sonucunda eğitim öğretime ara verilmiştir. Biten aranın ardından eğitim öğretime yeniden başlamış fakat ani bir şekilde meydana gelen sarsıntıyla, belli olmayan bir tarihe kadar tekrar ara verilmiştir. Yaşanılanlar okul kurumlarının iş ve işlemlerini aksatmış, eğitimin tüm paydaşlarını etkilemiştir (Bakioğlu ve Savaş, 2001). Günümüze yakın tarihte gerçekleşen ve eğitim kurumlarının yapısını etkileyen diğer bir deprem ise 6 Şubat'ta meydana gelen ve 11 ili etkileyen Kahramanmaraş depremidir. Yaşanan asrın felaketinden sonra öğretmenler, öğrenciler ve yöneticiler eğitim öğretim süreci başladıktan sonra dahi birçok olumsuzlukla karşılaşmış psikolojik olarak etkilenmişlerdir. Bu durum eğitim öğretim kurumu içerisinde öğretmenlerin ve yöneticilerin birbirleriyle olan iletişimlerine yansımıştır. Yapılan araştırmada, öğretmenler ve yöneticiler kurum içerisinde iletişim kopukluğu, gerginlik ve uyumsuzluk gibi durumlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu durumların yaşanması tüm eğitim paydaşlarını olumsuz etkilemekte, eğitim kurumlarının yapısına zarar vermektedir (Demirtaş vd., 2024).

2.3.3. Öğretim süreçleri

Depremler, meydana geldikleri her yerde öğretim süreçlerini birçok anlamda derinden etkilemekte ve öğretim süreçlerinin temel yapıtaşlarına dahi zarar vermektedir. Öğretim süreci kapsamında, toplumlarda mevcut müfredatın yapısına ve işleyişine, öğretmenleri, öğrencileri ve velileri gerek fiziki anlamda gerekse ruhsal anlamda olumsuz etkilemektedir. Büyük ve etkileyici depremlerden sonra eğitim öğretime zorunlu bir şekilde verilen ara, müfredatın günlük ve yıllık planlarının aksamasına neden olmaktadır. Dolayısıyla öğretim süreçleri dönem başında planlanan zaman açısından oldukça geride kalmakta, bu durumda öğretmenler ve öğrenciler eğitim öğretimi işleyiş açısından problem yaşamaktadır.

Dünyada, farklı yerlerde yaşanan depremlerden sonra öğretim süreçlerinin aksadığı ve birçok anlamda yıprandığı görülmektedir. 2011'de Yeni Zelanda'da meydana gelen Christchurch depremi bazı öğrencileri psikolojik olarak etkilemiş, öğretim süreci içerisinde çekingenlik gibi belirtiler göstermişlerdir. Öğretmenler, bazı öğrencilerin sınıf içi konuşmalarında ise sürekli depremden bahsettiğini belirtmişlerdir. Bu belirtileri fark eden öğretmenler, öğrencilere rehberlik kapsamında müfredat harici duygusal destek sağlamışlardır (Johnson ve Ronan, 2014). Ayrıca, 2015'te Nepal'de meydana gelen deprem sonucunda, kırsal bir okulda yapılan araştırmaya göre, eğitim öğretim süreci içerisinde bulunan ölçme değerlendirme kapsamında, öğrencilerin yıllık test puan ortalamasında %7 oranında düşüş

yaşandığı tespit edilmiştir. Bu anlamda, öğrencilerin akademik anlamda düşüş yaşadığı görülmektedir (Sapkota ve Neupane, 2021). Endonezya’da meydana gelen depremler neticesinde ise Nepal depreminin sonucuna benzer şekilde, öğrencilerin ölçme değerlendirme süreci içerisindeki test puanlarının belirgin şekilde düştüğü görülmektedir (Sulistyaningrum, 2017).

Türkiye’de ise son dönemde gerçekleşen ve büyük kayıplara neden olan Kahramanmaraş depremlerinin öğretim süreçlerine olumsuz anlamda yansıdığı görülmüştür. Depremden sonra zorunlu olarak eğitim öğretime uzun bir süre ara verilmiştir. Mevcut durum içerisinde fiziksel hasarlar onarılıp, gerekli imkânlar oluşturulduktan sonra etkilenen şehirlerin son durumlarına göre eğitim öğretim süreci başlamıştır. Bu durumun öğretim sürecine psikolojik yansıması olarak veliler, öğrencilerin korktuklarından dolayı okula girmek istemediklerini ve okul binalarının zarar görmesinin öğrencilerde motivasyon düşüklüğüne neden olduğunu ifade etmişlerdir (Doğan vd., 2024). Öğretmenlerde öğrencilerin depremden sonra sınıf içerisinde dikkat dağınıklığı, içe kapanıklık ve çekingenlik gibi durumlar yaşadıklarını gözlemlemişlerdir (Doğru ve Karataş, 2024). Bazı öğrenciler evleri yıkıldığından veya hasar aldığından dolayı, öğretim süreci içerisinde kullanacağı materyallerin birçoğunu bulamamışlardır. Dolayısıyla öğretim süreci içerisinde öğrencilerde materyal eksikliği meydana gelmiştir. Velilerin barınma sorunu yaşaması ve yakınlarını kaybetmesinden dolayı bazı öğrenciler ise okul değiştirmişler, sınıf mevcutlarında azalma veya artış gözlemlenmiştir. Öğrencilerle beraber öğretmenler ve yöneticilerde öğretim süreci içerisinde zor günler yaşamışlardır. Yaşanan felaketlerden sonra öğretmenler izin almışlar veya tayin istemişlerdir (Arslan, 2023). Bundan dolayı öğretim süreci içerisinde okulların akademik kadrolarından değişim meydana gelmiştir. Aynı zamanda, öğretmenler ve yöneticiler depremden sonra okula döndüklerinde, odaklanma sorunları, performans düşüklüğü ve isteksizlik gibi sorunlar yaşamışlardır (Demirtaş vd., 2024).

2.4. Deprem Sonrası Eğitim

Depremler gerçekleştikten sonra meydana geldikleri bölgelerde kısa vadede ve uzun vadede devam edebilecek çeşitli sorunlara neden olabilmektedir. Bu sorunlar içerisinde, depremler eğitim sürecini de oldukça etkilemekte ve uzun vadede devam edebilecek problemlere de yol açmaktadır. Bu problemlerin çözümü için depremden sonra birçok uygulamaya başvurulmakta ve deprem sonrası eğitim süreci normale döndürülmeye çalışılmaktadır. Bu kapsamda deprem sonrası eğitim, afet sonrası eğitim politikaları ve

uygulamaları, kriz yönetimi ve okul yönetimi, psikolojik durum ve okula uyum açısından incelenmektedir.

2.4.1. Afet sonrası eğitim politikaları ve uygulamaları

Toplumlar, yaşadıkları felaketlerden sonra normal sürece dönebilmek adına kendi bünyelerinde uygulamak üzere belirli planlar ve politikalar geliştirmektedirler. Geliştirilen bu planlar ve politikaları uygulayıp, süreç içerisindeki krizleri çözmeyi hedeflemektedirler. Özellikle günümüzde yaşanan deprem felaketlerinden sonra toplumlar, normal sürece dönebilmeleri adına, günlük hayatın en önemli faktörü olan eğitim politikaları geliştirdiği görülmektedir. Geliştirilen bu politikaların uygulandığı ve olumlu neticeler alındığı gözlemlenmektedir.

Pakistan’da 2005 yılında gerçekleşen deprem felaketinden sonra, hayatın normale dönebilmesi için toplumsal olarak eğitimin bir an önce başlaması talep edilmiştir. Bunun üzerine Pakistan, yeni strateji ve planlar uygulamaya çalışmış ve paydaşlar arasında sağlıklı bir koordinasyon sağlamaya çalışmıştır (Kirk, 2008). Nepal’de ise 2015 yılında büyük felakete neden olan depremden sonra, eğitim öğretim süreci başladıktan sonra öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik travmalarını yenebilmeleri için kredili 5 saatlik öğretmen mesleki gelişim danışmanlık programı uygulanmıştır. Bununla birlikte, müfredata okul afet riski azaltma eğitimleri de dahil edilmiş ve depremler için önleyici tedbirler hakkında çeşitli bilgiler içeren kitaplar dağıtılmıştır (Basnet, 2020). Eğitim paydaşlarına bu şekilde bilgilendirici eğitim politikaları uygulanmış ve öğretmenlerin ve öğrencilerin bu süreçten minimum zararla geçirmesi hedeflenmiştir.

Türkiye’de de yaşanan depremlerden sonra eğitim sürecini iyileştirici çeşitli politikaların uygulandığı görülmektedir. Keza 6 Şubat 2023’te meydana gelen Kahramanmaraş depreminden sonra çeşitli eğitim politikaları uygulanmış ve depremin neden olduğu şok ve krizin en sağlıklı şekilde çözüme kavuşturulması amaçlanmıştır. Bu kapsamda depremden sonra, Şanlıurfa, Diyarbakır ve Kilis’te tüm ilçeler dahil olmak üzere 01.03.2023 tarihi itibarıyla okullar açılmıştır. Osmaniye, Adana ve Gaziantep’te 13.03.2023 tarihine kadar eğitim öğretime verilen ara uzatılmıştır. Hatay, Malatya, Adıyaman ve Kahramanmaraş illerinde ise 27.03.2023 tarihine kadar uzatılmıştır. Depremden etkilenen illerde bulunan toplam 166.328 öğrencinin istedikleri illere nakilleri gerçekleştirilmiştir. Depremden sonra OHAL ilan edilen şehirlerdeki lise ve ortaokul öğrencileri, kendi istekleri doğrultusunda eğitim öğretime devam edebilecekleri illerdeki pansiyonlu okullara parasız bir şekilde yatılı olarak nakilleri

gerçekleştirilmiştir. Diğer illere nakil olan öğrenciler 2022-2023 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde okula devamsızlık ile ilgili işlemlerden muaf tutulmuştur. LGS' ye hazırlanan 8. sınıf öğrencileri ile YKS' ye hazırlanan 12. sınıf öğrencileri ikinci dönemin mevcut derslerinin konularından sorumlu tutulmamıştır. Sınava hazırlanan öğrencilere destek amacıyla 510 destekleme yetiştirme kursu kurulmuştur. Depremden etkilenen öğrencilere 7,5 milyon ders kitabı, 5,5 milyon yardımcı kitap, 130.000 kırtasiye seti yardımı yapılmıştır. MEB ve MSB'nin ortak çalışmalarıyla depremden etkilenen illerde konteyner ve çadırkent alanlarında Mehmetçik okulları açılmıştır. Okullarda bulunan atölyelerde AFAD standartlarını taşıyan çadırlar, çadırlarda kullanılabilecek 10.000 soba üretilmiş ve bölgeye gönderilmiştir. Deprem bölgesinde bulunan çadır alanları, konteynerler, yurtlar gibi barınma alanları taşınmalı eğitim kapsamına alınmıştır. Burada bulunan öğrencilerin okullarına ücretsiz bir şekilde ulaşmaları sağlanmıştır. Ek ders karşılığında görev yapan usta öğreticilerin ve ücret karşılığı görev yapan öğretmenlerin, deprem sonrasında eğitim öğretime verilen arada ek ders ücretleri alabilmeleri sağlanmıştır. Ayrıca, Deprem Sonrası Psikososyal Destek Eylem Planı hazırlanmıştır ve uygulanmıştır (TCCB SBB, 2023).

2.4.2. Kriz yönetimi ve okul yönetimi

Meydana gelen depremler toplumlara ve toplumların günlük faaliyetlerine zarar vermektedir. Bu anlamda, toplumların en önemli kurumlarından biri olan eğitim öğretim kurumlarını oldukça etkilemekte ve krize neden olmaktadır. Yaşanan deprem felaketlerinden sonra okullarda oluşan krizin nasıl çözüleceği ve çözülmesi için bu krizlerin nasıl yönetileceği hususu oldukça önem taşımaktadır. Aynı zamanda, deprem sonrası eğitim öğretime sağlıklı bir şekilde devamının sağlanmasında da oldukça kritik bir öneme sahiptir.

Toplumlar yaşadıkları depremlerden sonra, okullarda meydana gelen krizleri farklı yöntemlerle yönetmeye çalışmışlar ve bu şekilde eğitim öğretim süreçlerini daha sağlıklı bir şekilde ilerletmeye çalışmışlardır. Nepal'de 2015'te meydana gelen yıkıcı depremden sonra eğitim öğretim süreci başladıktan sonra okul müdürleri toplantılar yapmışlardır. Ayrıca sınıflarda, olabilecek depremlere karşı önlem amaçlı afet çantası bulundurulmuş ve afet çantasının içine el feneri, ilaç, su gibi ihtiyaç malzemeleri de konulmuştur. Hazırlanan afet çantaları her sınıfa konulmuştur. Böylece, öğrenciler olabilecek afetlere karşı okul içinde hazırlıklı tutulmuş ve kendileri psikolojik olarak rahatlamışlardır (Basnet, 2020). 2010-2011'de meydana gelen Canterbury deprem dizisinde okul müdürleri, okul açılmadan önce, velilerin ve öğrencilerin mevcut süreç hakkında bilgilerinin olması için okul web sitelerinden çeşitli

duyurular yayınlamışlardır. Öğrencilerin ve velilerin okula olan iletişimlerini kesmemeye çalışmışlardır. Aynı zamanda okul müdürleri, hem eğitim öğretim süreci başlamadan önce hem de eğitim öğretim süreci başladıktan sonra okul personelleriyle sık sık toplantılar düzenlemişlerdir. Eğitim öğretim süreci başladıktan sonra ise öğretmenler, öğrencilere depremin doğal bir durum olduğu hususunda bilgilendirmeler yapıp, onları psikolojik olarak rahatlattılar (Mutch, 2015).

Türkiye’de tarihte birçok kez büyük depremlerle karşılaşmış, bu depremler eğitim öğretim süreci içerisinde kısa vadede ve uzun vadede çeşitli krizlere neden olmuştur. 17 Ağustos Marmara depremi sonrasında okul müdürleri meydana gelen bu krizin en sağlıklı bir şekilde çözülebilmesi için çocuk psikologlarıyla birlikte çalışmalar yapmışlardır (Ünsal ve Koyuncu, 2023). Bu krizlere farklı çözümler bulunmuş, meydana gelen depremden sonra okulların huzura kavuşması amaçlanmıştır. Aynı şekilde, 6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinden sonra okul yönetimlerinin birçok uygulaması olmuş, okullardaki tüm eğitim personelleri bu süreçte seferber olmuştur. Okul yönetimleri, öğrencilerin okul hayatına sağlıklı bir şekilde devam edebilmesi adına devamlı olarak psikososyal çalışmalar yürütmüştür. Öğrencilerin öğrenme kayıplarını telafi etmek amacıyla yaz kursları gibi çeşitli eğitimler planlamışlardır (Özkan, 2024). Aynı zamanda, öğrenciler depremden sonra sıkça devamsızlık yaptığı için okul yönetimi tarafından velilerine ulaşılmış ve devamsızlığın nedenini öğrenmeye çalışmışlardır. Bunun yanı sıra, okul yönetimleri, kendi okullarına nakil gelen öğrenciler için oryantasyon çalışmaları yapmıştır. Öğretmenlerin tayin ve izin istemesiyle oluşan akademik kadro eksikleri içinde ücretli öğretmen talep etmişlerdir. Süreç içerisinde meydana gelen krizin en sağlıklı bir şekilde çözülebilmesi için öğretmen ve velilerle sık sık toplantılar yapmışlardır (Arslan, 2023).

2.4.3. Psikolojik durum ve okula uyum

Eğitim kurumları ve eğitim paydaşları, yaşanan büyük depremlerden sonra her anlamda oldukça zarar görmektedir. Özellikle eğitim paydaşları olan okul yöneticileri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler bu süreçte psikolojik olarak oldukça etkilenmekte ve yıpranmaktadır. Psikolojik olarak zarar görmeleri ise eğitim sürecine adaptasyon sağlamalarını engellemekte ve okula uyum süreçlerine negatif anlamda yansımaktadır. Bundan dolayı dünyanın çeşitli bölgelerinde meydana gelen depremlerde, psikolojik destek programlarına başvurulmuş ve okula uyum süreci kolaylaştırılmıştır. Bu duruma ek olarak da okula uyum sürecinin kolaylaşmasının en önemli faktörlerinden birinin de öğretmen, öğrenci ve veli iş

birliğinin olduğu görülmektedir. Dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşanan yıkıcı depremlerden sonra, okula uyum ve adaptasyon sağlama açısından gerekli psikolojik desteğin ve  ğretmen,  ğrenci ve veli iş birliğinin sağlandığı görülmektedir.

Toplumlarda yaşanan depremlerden sonra eğitim  ğretim süreci içerisinde öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik anlamda sıkıntı yaşadıkları görülmektedir. 2008 yılında Çin'in Sichuan şehrinde meydana gelen depremden sonra öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik anlamda travma yaşadıkları görülmüştür (Morgan, 2017). Bundan dolayı, Sichuan depremini yaşayan ve psikolojik travmanın etkisinde kalan öğretmenlerin ve öğrencilerin psikolojik desteğe ihtiyaç duydukları görülmektedir. Nepal'de 2015'te meydana gelen depremin ardından psikolojik destek amacıyla okullarda travma dayanıklılığı modeli uygulanmıştır. Uygulanan model, öğretmenlere ve öğrencilere psikolojik açıdan oldukça faydalı olmuştur (Basnet, 2020). Canterbury'de 2010'da meydana gelen depremlerden sonra eğitim  ğretim sürecinin başlamasının ardından ilk gün okul müdürleri velilerle toplantı yapmışlardır. Veliler okula gelmeden önce, okul panolarına motivasyon ve adaptasyon sağlayıcı yazılar yazmış, öğrencilere ve velilere psikolojik destek olmaya çalışmışlardır (Mutch, 2015). Ayrıca, bu toplantı ve uygulamalarla da  ğretmen,  ğrenci ve veli iş birliğini pekiştirmışlerdir. Bu anlamda öğrencilerin ve velilerin okula uyumunu kolaylaştırmışlardır.

Ülkemizde de meydana gelen birçok depremden sonra psikolojik destek çalışmaları yapılmış ve eğitim paydaşlarının okula uyumu hususunda çalışmalar yapılmıştır. Özellikle 6 şubat'ta meydana gelen Kahramanmaraş depremlerinden sonra eğitim süreci başladıktan sonra öğretmenler sınıf içerisinde öğrencilerde psikolojik davranış bozuklukları olduğunu fark etmişlerdir. Ayrıca, psikolojik durum kapsamında, öğrencilerin yaşadıkları travma ve kayıplardan dolayı yıpranmışlık düzeylerinin arttığı gözlemlemişlerdir. Öğretmenler, bu durumların  oz m ne tavsiye olarak, öğrencilere psikolojik desteğin sürekli sağlanması ve öğrencileri duygusal anlamda destekleyecek etkinliklerin gerçekleştirilmesinin faydalı olacağını söylemişlerdir (Bayar vd., 2024). Bununla beraber, depremden sonra başlayan eğitim  ğretim süreci içerisinde öğretmenler ve yöneticilerde psikolojik sıkıntılar yaşamışlardır. Okuldayken ve derse girdiklerinde, odaklanma ve tedirginlik hissi gibi durumlar yaşamışlardır (Demirtaş vd., 2024). Bundan dolayı hem öğretmenler ve yöneticiler hem de öğrenciler ve veliler okula uyum ve adaptasyon sağlama açısından oldukça zorlanmışlardır. Bu psikolojik travmaların  oz lmesi ve eğitim  ğretim sürecinin normal akışında devam edebilmesi için öğretmenler sınıf içerisinde drama çalışmaları, canlandırma çalışmaları, sanat etkinlikleri gibi

destek çalışmaları düzenlemişlerdir. Depremzede ğrencileri düzenlenen etkinliklere katarak okula uyum ve adaptasyonlarını sağlamayı amaçlamışlardır. Bununla beraber, öğrencilerin mevcut dersine giren öğretmenler, depremzede öğrencilerin velileriyle ve bir önceki öğretmenleriyle iletişime geçerek öğrencilerin eğitim ğretim süreci hakkında bilgi alışverişi yapmışlardır (Gültekin ve Uygun, 2024). Böylece ğretmen, ğrenci, veli iş birliğine örnek oluşturmuşlar ve yaptıkları çalışmalarla öğrencilere bu süreçte psikolojik destek sunmuşlardır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Öztürk (2013) yapmış olduğu araştırmanın amacı sınıf ğretmeni adaylarının depremde neler yaşadıklarını, depremden sonraki süreçte kendi mevcut yaşamlarında ne gibi değişiklikler olduğu hususunu belirlemek ve açıklamaktır. Bununla beraber, depremin eğitim öğretime etkisini, müfredat kapsamında deprem eğitiminin önemini, gelecekte yaşanabilecek depremlere karşı ne gibi önlemler aldıklarını belirlemeyi ve açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunu ise 2009-2010 ğretim yılında Hacettepe Üniversitesi Sınıf ğretmenliği Anabilim Dalında bulunan 10 ğretmen adayından oluşmaktadır. Ayrıca, bireysel görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanarak veriler toplanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde ise betimsel yaklaşım kullanılmıştır. Elde edilen bulgular çerçevesinde ise ğretmen adaylarının deprem anında oldukça korktukları ve yakınlarına zarar gelir endişesi hissettikleri sonucuna varılmıştır. Deprem sonrasında ise can ve mal kayıpları, elektrik kesintileri gibi durumlar yaşadıkları grlmştir. Ayrıca, ğretmen adaylarının depremden etkilenmelerine rağmen gelecekte olabilecek depremlere karşı hazırlıklı olmadıkları tespit edilmiştir.

Morgan (2017) tarafından yapılan çalışmada 2008 yılında Çin'in Sichuan şehrinde meydana gelen depremi yaşayan öğretmenlerin travmatik anlamda deneyimlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmadaki veriler anket aracılığıyla toplanmış ve beş okulda uygulanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu ise 241 ğretmen oluştırmaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, kişisel deneyim olarak bazı öğretmenlerin evlerinin zarar gördüğü tespit edilmiştir. Bazı ğretmenlerinde yakınlarını kaybettiği grlmştir. Ayrıca, meydana gelen depremden sonra okulun yeniden inşası sürecinde bazı durumların öğretmenlerde stres oluşturduğu tespit edilmiştir. Yeni ekipmanların kullanılması, öğretmenlerin performansının değerlendirilmesinde yeni kriterlerin eklenmesi gibi durumların mesleki anlamda stres yaşamalarına neden olmuştur.

Sulistyaningrum (2017) yapmış olduğu araştırmanın amacı, meydana gelen depremlerin öğrencilerin sınav puanlarına etkisini gözlemlemektir. Araştırmada, farkların farkı yöntemi kullanılmıştır. Analiz yöntemi olarak da kantil regresyonu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin test puanlarının depremden anlamlı ölçüde etkilendiğine ulaşılmıştır. Depremi yaşayan öğrencilerin yanında, bölgede yaşayan, fakat depremden etkilenmediğini söyleyen öğrencilerin bile test puanlarının düştüğü görülmüştür. Lâkin etkilenenlerin etkilenmeyenlere kıyasla daha düşük olduğu saptanmıştır. Bununla beraber, etkilenme düzeyi çerçevesinde zaman faktörünün de önemli olduğu görülmüş, depremden hemen sonra araştırmaya katılan öğrencilerin test puanlarının, depremden bir yıl sonra araştırmaya katılan öğrencilerin test puanlarından düşük olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra kırsal bölgelerde bulunan öğrencilerin kentsel bölgelerde bulunan öğrencilerden daha fazla etkilendiği elde edilen bulgular arasındadır.

Nguyen ve Minh Pham (2018) yapmış oldukları araştırmada doğal afetlerin çocukların eğitimi üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Young Lives veri seti ve regresyon yöntemi kullanılmıştır. Yararlanılacak olan Young Lives proje verileri Hindistan, Peru, Etiyopya ve Vietnam'dan 15 yıl boyunca toplam 12.000 çocuk ve aileleri ile ilgili veri toplamıştır. Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda Hindistan, Peru, Vietnam ve Etiyopya'da bulunan 12-15 yaş aralığındaki çocukların bilişsel yetenekleri ve eğitimleri üzerinde doğal afetlerin etkilerinin olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda, Vietnam'da sele maruz kalan öğrencilerin bilişsel yetenek puanlarında ve okul kayıt oranlarında düşüş yaşandığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde Hindistan'da da meydana gelen kuraklık ve don afetlerinde öğrencilerin bilişsel puanlarında düşüşe neden olduğu görülmüştür.

Rush (2018) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, Endonezya'da meydana gelen doğal afetlerin eğitime etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, araştırmada iki veri seti kullanılmıştır. Endonezya hükümetinin ilkokul ve ortaokul düzeyinde kendi kayıtlarındaki verilerin ve meydana gelen doğal afetlerle ilgili DesInventar veritabanında mevcut olan verilerle birlikte kullanılarak doğal afetlerin ilçeler düzeyindeki eğitimdeki etkilerine bakılmıştır. Araştırmada regresyon kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda doğal afetlerin ilçe düzeyindeki eğitimi belirli oranlarla etkilediği tespit edilmiştir. Ayrıca, doğal afetlerin ilkokul düzeyini ve ortaokul düzeylerini etkileme biçimlerinin de farklı şekillerde olduğu sonucuna varılmıştır.

Sapkota ve Neupane (2021) yapmış oldukları araştırmada 2015'te meydana gelen Nepal depreminin öğrenciler üzerindeki akademik etkileri belirlemektir. Bu doğrultuda, depremden en çok etkilenen iki bölgeden toplam 189 lise öğrencisi araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırmadaki veriler, anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin analizi neticesinde depremden sonra öğrencilerin test puanlarında düşüş yaşandığı ve ailelerinde ekonomik veya manevi olarak kayıp yaşayan öğrencilerin, desteğe daha fazla ihtiyaç duyduğu yönünde bulgulara ulaşılmıştır. Aynı zamanda, Oxford Mutluluk Anketi kullanılmış ve araştırmaya katılan öğrencilerin mutluluk düzeyinin ve annelerinin eğitim düzeyinin, test puanlarındaki düşüşlerin oranını azaltmada etkili olduğu tespit edilmiştir.

Arslan (2023) gerçekleştirmiş olduğu araştırmanın amacı 6 Şubat 2023'te Kahramanmaraş merkezli meydana gelen depremden sonra okul müdürlerinin okullarda karşılaştıkları sorunları ve bu sorunların çözümüne yönelik önerileri ortaya koymaktır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum deseni ile oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma grubunu, Gaziantep ilinde görev yapmakta olan 20 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler ise betimsel analiz yöntemi kullanılarak çözümlenmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda depremden sonra okullarda öğrencilerin sık bir şekilde devamsızlık yaptığı, okula devam eden öğrencilerinde motivasyon düzeylerinde düşüş yaşandığı, öğrencilerin kaygı ve korku gibi psikolojik zorluklar yaşadığı ve birçok öğrencinin nakil gittiği görülmüştür. Öğretmenler açısından elde edilen bulgular kapsamında ise psikolojik olarak oldukça etkilendikleri belirlenmiştir. Ayrıca, bu sorunların çözümü adına okul müdürlerinin psikososyal çalışmalar gerçekleştirdikleri, okula gelmeyen öğrenciler ile ilgili ek çalışmalar yaptığı görülmüştür. Depremden sonra barınma sıkıntısından dolayı çadırda yaşayan ve ulaşım sorunu yaşayan öğrencileri de servis aracılığıyla okula getirdikleri görülmüştür. Yapılan araştırmada okul müdürleri uzaktan eğitim altyapısının güçlendirilmesini ve okullarda doğal afet ile ilgili derslerin olmasını önermişlerdir.

Sarıgöz (2023) gerçekleştirdiği araştırmada tezsiz yüksek lisansta öğrenim gören öğretmenlerin depremlerin eğitim öğretime olan etkisi ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Çalışmanın örneklemini, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Hatay Mustafa Kemal Üniversitesinin Sosyal Bilimler Enstitüsü kapsamında Eğitim Programları ve Öğretim anabilim dalında tezsiz yüksek lisans öğrenimi gören öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma nitel bir araştırma olmakla beraber durum çalışması yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın verileri, araştırmacının hazırlamış olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle kodlanarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda ise öğretmenlerin hem ekonomik hem psikolojik hem de sosyal açıdan etkilendikleri tespit edilmiştir. Görev yaptıkları kurumlarında fiziksel açıdan zarar gördüğü, çeşitli aksaklıkların yaşandığı bundan dolayı eğitim öğretim sürecinin sekteye uğradığı, öğrenci başarılarında düşüş yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Shidiqi ve diğerleri (2023) tarafından yapılan araştırmanın amacı okul çağında deprem yaşamının okul sonuçları üzerine etkisini analiz etmektir. Araştırmada elde bulunan mevcut veriler ile Endonezya Aile Yaşamı anketi verileri birleştirilmiş ve analiz edilmiştir. Araştırmada tanımlama stratejisi kullanılmış ve çeşitli bulgular elde edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, depremin çocuklarda okullaşmada gecikmeye yol açtığı tespit edilmiştir. Bu anlamda depremin fiziksel etkilerinin yanında eğitim öğretim süreci kapsamında okullaşmaya da ciddi zararlar verdiği görülmüştür. Bununla beraber meydana gelen depremlerin kalıcı insan sermayesi kayıpları gibi demografik kayıplara neden olduğu tespit edilmiş, bu anlamda topluma da oldukça zarar verdiği görülmüştür.

Baklavacı ve Levent (2024) araştırmalarında 6 Şubat'ta meydana gelen depremlerden sonra bölgede gönüllü olarak arama, kurtarma, yardım çalışmalarına ve eğitim faaliyetlerine katılan gönüllü öğretmenlerin deneyimlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nitel bir araştırmadır. Bu kapsamda fenomenoloji deseninden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu belirlerken amaçlı örneklem yönteminden faydalanılmış olup bölgeye gönüllü olarak giden 16 öğretmenden oluşmuştur. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, katılımcılar bölgeye geldiklerin büyük bir acı ve korku hissettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, katılımcılardan elde edilen verilere göre okul binalarında hasar meydana geldiği ve bölgede depremden sonra öğretmen eksiğinin olduğu sonucuna varılmıştır. Katılımcılar, tüm bu krizlerin çözümü kapsamında öğretmenlere afet yönetimi ile ilgili eğitimlerin verilmesini, okullarda kriz müdahale ekiplerinin oluşturulmasını önermişlerdir.

Bayar ve diğerleri (2024) yaptıkları çalışmada okullarda görev yapan eğitimcilerin açısından, meydana gelen depremlerden sonra okullarda ortaya çıkan sorunları belirlemeyi ve bu sorunlarla ilgili çeşitli çözümler ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri kapsamında olgubilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu

12  ğretmenden oluşmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde de homojen örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş ve betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerde istenmeyen davranışların arttığı, sınıflardaki  ğrenci sayılarında artış olduğu, akademik başarı düzeylerinde düşüş yařandđı, psikolojik davranış bozukluklarının olduğu, duygusal yıpranmaların olduğu görülmüştür. Bu sorunların c z m  için akademik başarıyı artırma yönünde ek derslerin verilmesi, gerekli psikolojik desteğin sağlanması, ailelere ve okullara ekonomik açıdan destek sağlanması önerilmektedir.

Demirhan ve Uludağ (2024) gerçekleştirdikleri araştırmanın amacı 6 şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş depremi sonrası öğretmenlerin motivasyon algılarının nasıl ve hangi düzeyde olduğunu, bu süreçte öğretmenleri motive eden bir durumun olup olmadđını, eğitim  ğretim sürecinde ve okulda motivasyon düzeylerini düşüren durumların neler olduğunu ve bu durumların c z lmesi neler yaptıklarını belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemleri kapsamında olan durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 2023-2024 eğitim  ğretim yılında Kahramanmaraş'ın Elbistan ilçesinde görev yapan 16 sınıf öğretmenidir. Araştırmanın katılımcılarını belirlerken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmış ve içerik analizi yöntemi kullanılarak c z mlenmiştir. Araştırmanın neticesinde depremden sonra öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin düşük olduğu ve okulda motivasyon düşürücü ve psikolojik anlamda etkileyici hususların olduğu görülmüştür. Öğretmenler bu durumların etkisini en aza indirebilmek için hobilerine vakit ayırdıkları görülmüştür.

Demirtaş ve diğerleri (2024) yapmış oldukları araştırmada, 6 şubat 2023'te gerçekleşen depremler nedeniyle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yaşamış oldukları travmaları ve zorlukları ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın  alışma grubunu Adıyaman merkez bölgesinde ve Kâhta ilçesinde görev yapmakta olan 30  ğretmen ve 8 okul yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde  lc t örnekleme yöntemi ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi ise içerik analizi yöntemiyle c z mlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular kapsamında, meydana gelen depremlerin öğretmenleri ve yöneticileri aşırı derecede korkuttuğu ve oluşan bu korkuların telaşa neden olduğu belirlenmiştir. Depremler psikolojik ve sosyal açıdan başta olmak üzere birçok anlamda günlük

yaşamı olumsuz etkilemiştir. Depremzedelerde uyku sorunu ve yakınlarını kaybetme korkusu gibi birçok psikolojik travmalara neden olmuştur.

Özer ve diğerleri (2024) araştırmasında, 6 Şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremin ilköğrencilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri kapsamında fenomenoloji deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Adıyaman ilinin Kâhta ilçesinde 4. sınıf düzeyinde olan 46 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Elde edilen veriler ise içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre depremin öğrenciler üzerinde korku ve stres oluşturduğu görülmüş zira uyku düzensizliği, gibi sorunlar yaşamışlardır. Bununla beraber sevdiklerini ve evlerini kaybeden öğrencilerin olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okula devam hususunda sıkıntı yaşadıkları görülmüştür.

Özkan (2024) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, 6 Şubat 2023 tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş depremlerinden sonra bölgede görev yapmakta olan eğitim yöneticilerinin konu hakkındaki görüşleri alınarak, edindikleri deneyimler doğrultusunda eğitimde dayanıklılık hususunu incelemeyi ve bu dayanıklılığın güçlendirilmesine yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada, nitel araştırma yöntemi kapsamında betimleyici durum deseninden faydalanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, depremle etkilenen 10 ilde görev yapmakta olan 10 eğitim yöneticisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde kartopu örneklem yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde ise içerik analizinden faydalanılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, özellikle toplumsal, sosyal, ekonomik ve eğitsel anlamda büyük kayıpların yaşandığı tespit edilmiştir. Birçok anlamda meydana gelen bu hasarların çözümünde ise dayanışma ve seferberliğin ön plana çıktığı görülmektedir.

Polat ve Sariçam (2024) tarafından yapılan araştırmada 6 Şubat'ta meydana gelen Kahramanmaraş depremi sonrasında Hatay'da görev yapmakta olan öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiş ve bu kapsamda durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, Hatay'da ilköğretim, ortaokul ve lise düzeyinde görev yapmakta olan 25 öğretmenden oluşmaktadır. Veriler ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler yazılı bir metne dönüştürüldükten sonra betimsel analiz

yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizleri neticesinde, öğretmenlerin depremde sonra ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmadığı bundan dolayı psikolojik zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim öğretim süreci içerisinde de mesleki anlamda motivasyonlarında düşüş yaşadıkları görülmüştür.

Yavrutürk ve Kobul (2024) tarafından yapılan araştırmanın amacı 6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinin lise düzeyindeki öğrencilere bilişsel ve duygusal olarak yansımalarını incelemektir. Araştırmanın çalışma grubu 6 kız ve 8 erkek öğrenci olmak üzere toplam 14 öğrenciden oluşmaktadır. Ayrıca araştırma, nitel araştırma kapsamında olan olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma neticesinde elde edilen veriler, içerik analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi neticesinde, katılımcılar deprem olgusu hususunda maddi ve psikolojik olarak iki tema kapsamında tanım yaptıkları görülmüştür. Katılımcıların deprem sonrasında yaşadığı olumsuz duygularla ve düşüncelerle baş etme adına sosyal destek ve iyimser yaklaşım, kabullenme ve kaderci yaklaşım gibi stratejiler uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Depremde maddi ve manevi olarak birçok kayıp yaşayan öğrencilerin depremi psikolojik sonuçlar üzerine değerlendirdiği ve ortaya çıkan bu psikolojik sonuçların çözümünde sosyal destek sistemlerinin etkili olabileceği yönünde düşündükleri tespit edilmiştir.

Yıldırımhan ve diğerleri (2024) yapmış oldukları araştırmada, depremde etkilenmiş ilkökul öğrencilerinde görülen travma sonrası stres bozukluğunun öğretmen görüşlerine göre incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma grubunu ise Hatay’da görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu vasıtasıyla toplanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin öğrencilerde deprem sonrasında gördükleri psikolojik travmalarda çevrenin ve sosyal desteklerin çok etkili olduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, bazı öğrencilerin okulda veya okul dışında birçok yerde destek aldığını fakat uygulanan bazı programlarda müdahale eksikleri olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bu gözlemi ise araştırma nezdinde, afet sonrası destek müdahalelerinin kapsamını ve önemini vurgulamaktadır.

Yaşaroğlu ve diğerleri (2025) gerçekleştirdikleri araştırmada deprem bölgesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin, depremde sonra başlayan eğitim öğretim süreçleri ile ilgili görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, nicel araştırma yöntemleri kapsamında olan tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, deprem bölgesinde görevde

olan 220 sınıf öğretmenidir. Örneklem kriterinde ise ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kapalı uçlu ve açık uçlu soruların bulunduğu yarı yapılandırılmış anket kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş olup açık uçlu soruların yanıtları nicel verilere dönüştürülmüştür. Elde edilen bulgular ise öğretmenlerin okulların yeniden açılmasını olumlu karşıladıklarını fakat stres düzeylerinin arttığını, dikkat ve motivasyon sürelerinin kısaldığını göstermektedir.

Bu araştırmanın konusu kapsamında literatürün incelenmesi neticesinde, Arslan (2023) araştırmasında, 6 Şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremde sonra öğrencilerin sıklıkla devamsızlık yaşadığı görülmüştür. Bunun yanında öğretmenlerinde depremde sonra psikolojik anlamda oldukça etkilendikleri saptanmıştır. Bayar ve diğerleri (2024) gerçekleştirdikleri çalışmada ise meydana gelen depremin psikolojik yansıması olarak öğrencilerde okul içinde istenmeyen davranışların olduğu görülmüştür. Bu sorunların sağlıklı bir şekilde çözüme kavuşturulması için öğrencilere psikolojik destek sağlanması önerilmektedir. Demirhan ve Uludağ (2024) araştırmalarında ise depremde sonra öğretmenlerin motivasyon düzeylerinde düşüş yaşandığını ve okul ortamında motivasyon düzeylerini düşürücü bazı etkenlerinde olduğunu belirtmişlerdir. Demirtaş ve diğerleri (2024) çalışmalarında ise öğretmenlerin ve yöneticilerin depremde sonra uyku sorunu ve yakınlarını kaybetme gibi çeşitli endişe ve korkular yaşadıkları görülmüştür. Baklavacı ve Levent (2024) gerçekleştirdikleri çalışmada ise yaşanan depremde sonra, bölgelerde öğretmen eksiği olduğu ve bazı okul binalarında hasar olduğu görülmüştür. Nguyen ve Minh Pham (2018) çalışmalarında da farklı ülkelerde elde ettikleri veriler doğrultusunda, doğal afetlerin özellikle 12-15 yaş aralığındaki çocukların eğitimlerini ve bilişsel yeteneklerini oldukça etkilediği tespit edilmiştir.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri elde etme araç ve teknikleri, verilerin elde edilişi, verilerin analizi ve araştırmanın inandırıcılığı ve aktarılabilirliği üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni temeline dayanmaktadır. Nitel araştırma, olayların kendi doğal ortamında bütüncül ve gerçekçi bir yaklaşımla ortaya konmasına dair yürütülen araştırma deseni olarak tanımlanabilmektedir. Bir başka ifade ile nitel araştırma, kuram oluşturmaya temel teşkil eden bir bakışla sosyal olguları, meydana geldikleri ortamlar içinde araştırmayı ve anlamayı isteyen bir yaklaşımdır. Uygulama anlamında ise araştırmacının esnek olmasını, elde edilen verilere göre araştırma sürecinin yeniden şekillendirilmesini ve verilerin analizinde ise tümevarım yaklaşımının izlenilmesini gerektirmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Karmaşık sosyal olguları ele alabilen nitel araştırma, bu olguları anlamlandırabilme özelliğine de sahiptir. Alan yazınında birçok araştırma sorusunun yalnızca sayılara indirgenemeyecek kadar karmaşık olduğu da aşikârdır. Nitel araştırmanın insan merkezli bir yaklaşım olması da bu karmaşık olguların çözümünde önemli faktörlerden biridir. Özellikle içinde bulunduğumuz yüzyılda toplumlar çok çabuk bir şekilde değişime uğramaktadır. Nitel araştırma içinde barındırdığı esneklikle bu sosyal değişimlere aynı çabuklukla yanıt verebilmektedir (Lim, 2024). Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması ise alan yazınında vaka çalışması olarak da adlandırılabilir. Durum çalışması diğer desenlerle gerçekleşmeyecek bir biçimde belirli kurum, program veya durumları derinlemesine inceleyen bir yönelimdir. Durum çalışmasını diğer desenlerden ayıran en önemli husus ise bir olgunun tanımını derinlemesine yapması ve o olguyu gerçek yaşam senaryolarına dayandırmasıdır (Njie ve Asimiran, 2014).

Araştırma, durum çalışmalarından gömülü durum çalışması ile yürütülmüştür. Gömülü durum çalışması, bir ana (bütüncül) durumu içinde yer alan birden çok alt birimle birlikte inceleyen bir durum çalışması türüdür. Yin (2018) bu yaklaşımı, tek bir vaka içinde birden fazla analiz düzeyi olduğunda kullanılması gereken bir desen olarak tanımlar. Bu durumda, araştırma hem tüm sistemi hem de sistemin içindeki alt sistemleri anlamaya çalışır. Araştırman özelinde ana durum, 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş merkezli depremin ilköğretim eğitimine yansımalarıdır.

Bu durumun içinde incelenen alt birimler ise öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve velilerdir. Her bir grup kendi başına bir analiz birimi olmakla birlikte, tümü birlikte aynı bağlam (deprem sonrası ilkökul eğitimi) içinde yer almaktadır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Hatay Reyhanlı'da MEB'in ilkokullarında görev yapmakta olan öğretmenler ve okul yöneticileri, aynı zamanda öğrenim görmekte olan öğrenciler ve okulların velileri oluşturmaktadır. Çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden birisi olan ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiş ve matris tabanlı çeşitlilik ilkesi gözetilmiştir. Amaçlı örnekleme yönteminin mantığı, derinlemesine araştırmak için bilgi açısından zengin durumların seçilmesindedir (Patton, 2018). Ölçüt örnekleme ise önceden belirlenen birtakım ölçütleri karşılayan durumların incelenmesidir (Baltacı, 2018). Ölçütler, araştırmacının kendisi tarafından oluşturulabilmekte veya önceden hazırlanmış ölçütler de kullanılabilmektedir (Marshall ve Rossman, 2014). Matris, çalışma grubunu belirlerken çoklu değişkenlerin (örneğin cinsiyet, deneyim yılı, coğrafi bölge, eğitim düzeyi gibi) bir tabloya yerleştirilmesiyle oluşturulan bir planlama aracıdır. Özellikle amaçlı örnekleme içinde kullanılan bu yaklaşım, “bilgi açısından zengin” katılımcıların hem homojenlik hem de çeşitlilik açısından dengeli bir biçimde seçilmesini sağlar (Palinkas vd., 2015). Merriam ve Tisdell (2016) matris kullanımının özellikle eğitim araştırmalarında, çeşitli okul türlerinden, farklı rollerden (öğretmen, yönetici, veli gibi) katılımcı alınmasını şeffaf hale getirdiğini vurgulamıştır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin seçiminde deprem bölgesinde aktif olarak görev yapmış olmaları, farklı sınıf düzeylerinde (1-4. sınıflar) görev almış olmaları ve cinsiyet ile kıdem yılı açısından çeşitlilik göstermeleri dikkate alınmıştır. Yöneticiler, afet sonrası okul işleyişinden sorumlu olmaları nedeniyle ayrı bir paydaş grubu olarak ele alınmış ve en az bir yıl yöneticilik deneyimi bulunan, deprem sonrası dönemde aktif görev yapan okul müdürleri ya da müdür yardımcıları arasından seçilmiştir. Veliler, deprem bölgesinde yaşayan ve ilkökul çağında çocuğu olan bireyler arasından belirlenmiştir. Sosyoekonomik düzey, çocuklarının sınıf düzeyi ve yaşanan afet deneyiminin niteliği gibi kriterlere göre çeşitlilik gözetilmiştir. Bu durum, velilerin hem kendilerinin hem de çocuklarının yaşadığı zorluklara ilişkin farklı perspektiflerin ortaya konulmasını mümkün kılmıştır. Öğrenciler ise afet sonrası eğitim sürecine devam eden ve görüşme yapılabilecek bilişsel ve duygusal yeterliliğe sahip ilkökul öğrencileri arasından seçilmiştir. Öğrenciler velilerinin izin vermesi ve gönüllü olmaları

doğrultusunda sınıf düzeyi, yaş ve cinsiyet açısından dengeli bir dağılımla belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunun matris temelli dağılımı Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunun Matris Temelli Dağılımı

Paydaş Grubu	Katılımcı Sayısı	Seçim Kriterleri	Dağılım Özellikleri
Öğretmen	15	Deprem bölgesinde aktif görev, sınıf düzeyi, kıdem, cinsiyet	1-4. sınıf dağılımı, kadın/erkek dengesi, farklı kıdemler
Yönetici	5	Müdür/müdür yardımcısı, deprem sonrası görev, yönetim deneyimi	Okul hasar durumu, kıdem çeşitliliği, Yöneticilik konumu; farklı kıdemler
Öğrenci	23	İlkokul öğrencisi olma, deprem deneyimi, görüşme uygunluğu	Cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından denge
Veli	25	Deprem bölgesinde çocuk sahibi olma, sosyoekonomik çeşitlilik	Farklı sınıflar düzeylerinden çocuklara sahip; düşük, orta ve yüksek sosyoekonomik geçmişe sahip veliler

Bu yapılandırma, gömülü durum çalışması desenine uygun olarak, her bir paydaş grubunun birer alt birim olarak ele alınmasına olanak tanımaktadır. Böylelikle elde edilen bulgular hem kendi bağlamında hem de bütüncül bir yaklaşımla değerlendirilebilmektedir.

Bu anlamda, araştırmanın çalışma grubunu 2024-2025 eğitim öğretim yılında, Hatay’ın Reyhanlı ilçesinde MEB’e bağlı ilkokullarda görev yapan 15 sınıf öğretmeni ve 5 yönetici, öğrenim gören 23 öğrenci ve 25 veli oluşturmaktadır. Tablo 3.2’de çalışma grubunda bulunan öğretmenler ile ilgili kişisel bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 3.2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Kıdem Yılı	Yaş
ÖGR1	Kadın	1	25
ÖGR2	Kadın	3	30
ÖGR3	Erkek	4	28
ÖGR4	Erkek	10	35
ÖGR5	Kadın	6	30
ÖGR6	Kadın	3	27
ÖGR7	Erkek	6	30
ÖGR8	Kadın	1	27
ÖGR9	Kadın	2	24
ÖGR10	Kadın	2	26
ÖGR11	Kadın	2	29

Kod	Cinsiyet	Kıdem Yılı	Yaş
ÖGR12	Kadın	2	25
ÖGR13	Kadın	1	30
ÖGR14	Kadın	10	32
ÖGR15	Kadın	1	25

Tablo 3.2'ye göre çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin 12'si kadın, 3'ü erkektir. ÖGR1'in meslekte 1. yılı olmakla beraber 25 yaşındadır. ÖGR2 meslekte 3. yılındadır ve 30 yaşındadır. ÖGR3'ün kıdem yılı 4'tür ve 28 yaşındadır. ÖGR4'ün meslekte 10. yılıdır ve 35 yaşındadır. ÖGR5'in meslekte 6. yılı olmakla beraber 30 yaşındadır. ÖGR6 mesleğinde 3. yılıdır ve 27 yaşındadır. ÖGR7'nin ise mesleğinde 6. senesidir ve 30 yaşındadır. ÖGR8'in kıdem yılı 1'dir ve 27 yaşındadır. ÖGR9'un meslekte 2. yılıdır ve 24 yaşındadır. ÖGR10'un kıdem yılı 2'dir ve 26 yaşındadır. ÖGR11'in mesleğinde 2. senesidir ve 29 yaşındadır. ÖGR12'nin mesleğinde 2. yılıdır ve 25 yaşındadır. ÖGR13'ün mesleğinde 1. senesidir ve 30 yaşındadır. ÖGR14'ün kıdem yılı 10'dur ve 32 yaşındadır. ÖGR15 ise mesleğinde 1. senesidir ve 25 yaşındadır.

Ayrıca, araştırmanın çalışma grubunda Hatay'ın Reyhanlı ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda görev yapan 5 yönetici bulunmaktadır. Bu kapsamda Tablo 3.3'te çalışma grubunda bulunan yöneticiler ile ilgili kişisel bilgiler sunulmaktadır.

Tablo 3.3. Araştırmaya Katılan Yöneticilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Kıdem Yılı	Yaş	Görev
Y1	Kadın	6	39	Müdür Yardımcısı
Y2	Erkek	20	48	Müdür Yardımcısı
Y3	Kadın	3	32	Müdür
Y4	Erkek	18	43	Müdür Yardımcısı
Y5	Erkek	13	36	Müdür Yardımcısı

Tablo 3.3'e göre çalışma grubunda bulunan yöneticilerin 2'si kadın, 3'ü erkektir. Y1'in mesleğinde 6. yılıdır ve 39 yaşındadır. Bulunduğu ilkokulda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Y2'nin kıdem yılı 20'dir ve 48 yaşındadır. Okulda müdür yardımcısı olarak görevine devam etmektedir. Y3'ün mesleğinde 3. senesidir ve 32 yaşındadır. Bulunduğu

ilkokulda müdür olarak görev yapmaktadır. Y4'ün kıdem yılı 18'dir ve 43 yaşındadır. Müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır. Y5'in mesleğinde 13. senesidir ve 36 yaşındadır. Bulunduğu ilkokulda müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubunda, Hatay'ın Reyhanlı ilçesinde bulunan ilkokullarda çocukları öğrenim gören 25 veli de bulunmaktadır. Bu bağlamda, Tablo 3.4'te çalışma grubunda bulunan veliler ile ilgili kişisel bilgiler bulunmaktadır.

Tablo 3.4. Araştırmaya Katılan Velilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Kod	Yaş	Cinsiyet	Meslek
V1	37	Kadın	Ev Hanımı
V2	37	Kadın	Ev Hanımı
V3	37	Erkek	Telefon Teknik Servisi
V4	33	Kadın	Ev Hanımı
V5	36	Erkek	Polis Memuru
V6	38	Erkek	Serbest Meslek
V7	30	Kadın	Ev Hanımı
V8	35	Erkek	Çiftçi
V9	37	Kadın	Ev Hanımı
V10	42	Kadın	Ev Hanımı
V11	31	Kadın	Ev Hanımı
V12	50	Erkek	Çiftçi
V13	38	Kadın	Ev Hanımı
V14	33	Kadın	Ev Hanımı
V15	26	Kadın	Ev Hanımı
V16	32	Kadın	Ev Hanımı
V17	32	Kadın	Ev Hanımı
V18	36	Erkek	Öğretmen
V19	39	Kadın	Ev Hanımı
V20	35	Kadın	Ev Hanımı
V21	30	Kadın	Ev Hanımı
V22	29	Kadın	Ev Hanımı
V23	39	Kadın	Ev Hanımı
V24	30	Kadın	Ev Hanımı
V25	30	Kadın	Ev Hanımı

Tablo 3.4'e göre çalışma grubunda bulunan velilerin 6'sı erkek, 19'u kadındır. V1 ev hanımıdır ve 37 yaşındadır. V2 ev hanımıdır ve 37 yaşındadır. V3'ün mesleği telefonculuktur ve 37 yaşındadır. V4 ev hanımıdır ve 33 yaşındadır. V5 polis memurudur ve 36 yaşındadır. V6'nın mesleği serbest meslektir ve 38 yaşındadır. V7 ev hanımıdır ve 30 yaşındadır. V8'in

mesleği çiftçiliktir ve 35 yaşındadır. V9 ev hanımıdır ve 37 yaşındadır. V10 ev hanımıdır ve 42 yaşındadır. V11 ev hanımıdır ve 31 yaşındadır. V12'nin mesleği çiftçiliktir ve 50 yaşındadır. V13 ev hanımıdır ve 38 yaşındadır. V14 ev hanımıdır ve 33 yaşındadır. V15 ev hanımıdır ve 26 yaşındadır. V16 ev hanımıdır ve 32 yaşındadır. V17 ev hanımıdır ve 32 yaşındadır. V18'in mesleği öğretmenliktir ve 36 yaşındadır. V19 ev hanımıdır ve 39 yaşındadır. V20 ev hanımıdır ve 35 yaşındadır. V21 ev hanımıdır ve 30 yaşındadır. V22 ev hanımıdır ve 29 yaşındadır. V23 ev hanımıdır ve 39 yaşındadır. V24 ev hanımıdır ve 30 yaşındadır. V25 ev hanımıdır ve 30 yaşındadır.

Araştırmanın çalışma grubunda, Hatay'ın Reyhanlı ilçesinde bulunan ilkokullarda öğrenim gören 23 öğrenci de bulunmaktadır. Bu anlamda, Tablo 3.5'te öğrencilerin cinsiyetleri ile ilgili bilgiler sunulmuştur.

Tablo 3.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Kişisel Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi
Ö1	Kız	4
Ö2	Erkek	3
Ö3	Kız	4
Ö4	Erkek	4
Ö5	Erkek	4
Ö6	Kız	4
Ö7	Kız	4
Ö8	Kız	3
Ö9	Kız	4
Ö10	Erkek	4
Ö11	Kız	4
Ö12	Erkek	3
Ö13	Kız	4
Ö14	Kız	3
Ö15	Kız	4
Ö16	Kız	4
Ö17	Kız	4
Ö18	Kız	4
Ö19	Kız	3
Ö20	Erkek	3
Ö21	Kız	4
Ö22	Kız	4
Ö23	Kız	3

Tablo 3.5'e göre çalışma grubunda öğrencilerin 17'si kız ve 6'sı erkektir. Ö1, Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9 ve Ö11 kız öğrencilerdir. Ö2, Ö4, Ö5, Ö10 ve Ö12 erkek öğrencilerdir. Çalışmaya katılan 16 öğrenci 4. sınıf ve 7 öğrenci 3. sınıf düzeyindedir. Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö21, Ö22 4. sınıf düzeyindedir. Ö2, Ö8, Ö12, Ö14, Ö19, Ö20, Ö23 3. sınıf düzeyindedir.

3.3. Veri Elde Etme Araç ve Teknikleri

Araştırmadaki veriler, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle elde edilmiştir. Bu bağlamda veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu araçlarıyla toplanmıştır. Görüşme formu, araştırma ile ilgili tüm hususların ve soruların kapsanmasını sağlayan bir yöntemdir. Dolayısıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanırken, araştırmacı ayrıntılı bilgi alma amacıyla katılımcılara ek sorular yöneltebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmacı ve katılımcı bazı soruları yeniden düzenleyebilir. Bunun yanı sıra yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular tamamen araştırmacı tarafından da hazırlanabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2019). Bu bağlamda araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formları 3 ana başlıkta hazırlanmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” ile ilkökul yöneticileriyle “Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu” ile görüşme sağlanmıştır. Velilerle ve öğrencilerle de “Yarı Yapılandırılmış Veli-Öğrenci Görüşme Formu” ile görüşülmüştür (Bkz. Ek 1). Bu kapsamda “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma ile ilgili bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde de cinsiyet, yaş ve görev süresi gibi katılımcı bilgilerine yer verilmiştir. Formun son bölümü olan üçüncü bölümde ise sorular bulunmaktadır. Form toplam 5 sorudan oluşmakta ve her sorunun “a” ve “b” olarak iki alt sorusu bulunmaktadır. İlkokul yöneticilerine yöneltilen “Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu” ise 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırma hakkında çeşitli bilgiler verilmiştir. İkinci bölümde ise katılımcının cinsiyeti, yaşı, görev süresi ve yönetici görevi (müdür veya müdür yardımcısı) gibi kişisel bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde de 5 soru bulunmakta ve bu soruların hepsi “a” ve “b” olarak iki alt sorudan oluşmaktadır. Öğrencilere ve velilere yöneltilen sorular aynı formda bulunmakta ve “Yarı Yapılandırılmış Veli-Öğrenci Görüşme Formu” 3 bölümden oluşmaktadır. Formun birinci bölümünde araştırma ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümünde ise velilerle ilgili cinsiyet, yaş ve meslek gibi kişisel bilgiler yer almaktadır. Ayrıca, yine ikinci bölümde öğrencilerin cinsiyeti ile ilgili bilgi yer almıştır. Formun son bölümü olan üçüncü bölümde ise toplam 5 soru yer almaktadır. Sorular “a” ve “b” olarak iki alt sorulu olup, veliler “a” alt sorusunu, öğrenciler “b” alt sorusunu yanıtlamışlardır.

3.4. Verilerin Elde EdiliŖi

Öncelikle araştırmanın yapılması için Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'ndan 17/05/2024 Tarihli ve 2024/404 sayılı etik kurul değerlendirme raporu alınmıştır. Sonrasında araştırmanın verileri, alanında uzman kişilere danışarak araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilmiştir (Bkz. Ek 1). Veriler elde edilirken olabildiği ölçüde yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Formlarda beşer soru bulunmakta ve sorular “a” ve “b” alt sorularından oluşmaktadır. Bu kapsamda “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” içeriğindeki soruların “a” alt sorularını depremi yaşayan öğretmenler yanıtlamış, depremden sonra bölgede görev yapmaya başlayan öğretmenler ise “b” alt sorularını yanıtlamışlardır. Katılımcılar soruları yanıtlarken, görüşme sohbet tarzında gerçekleşmiştir. Nitekim, görüşme formu yaklaşımı kapsamında araştırmacı sohbet tarzında bir yöntem benimseyebilir (Yıldırım ve şimşek, 2021). Bunun yanı sıra yöneticilerin yanıtlamış olduğu “Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu” içeriğinde ise soruların “a” alt sorularını depremi yaşayan yöneticiler yanıtlamış, depremden sonra bölgede görev yapmaya başlayan yöneticiler ise “b” alt sorularını yanıtlamışlardır. Görüşme esnasında sorular art arda sorulmamış, sorular arası geçişte boşluklar bırakılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin doğası gereği sorular arası geçişlerde boşluklar bırakılmalı ve birden çok sorularla konunun farklı perspektiflerine odaklanılmalıdır (Polat, 2022). Öğrencilerin ve velilerin yanıtlamış olduğu “Yarı Yapılandırılmış Veli-Öğrenci Görüşme Formu” içeriğindeki soruların “a” alt sorularını depremi yaşayan veliler yanıtlamış, depremi yaşayan öğrenciler ise “b” alt sorularını yanıtlamışlardır.

Görüşmeler, araştırma öncesinde alınan izinler neticesinde altı okulda gönüllü olan öğretmenler, yöneticiler, öğrenciler ve velilerle gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, planlanan süreçte yapılan görüşmeler 2024 yılının Eylül ve Ekim aylarında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın okullarla görüşme tarihlerine ilişkin bilgiler Tablo 3.6'da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Okullarla Görüşme Tarihlerine İlişkin Bilgiler

Okullar	Görüşülen Tarih Aralığı
O1	09.09.2024 – 13.09.2024
O2	16.09.2024 – 20.09.2024
O3	23.09.2024 – 27.09.2024
O4	30.09.2024 – 04.10.2024
O5	07.10.2024 – 11.10.2024
O6	14.10.2024 – 18.10.2024

Tablo 3.6’da da görüldüğü gibi O1’de bulunan katılımcılarla 9 Eylül ve 13 Eylül tarihleri arasında görüşme gerçekleştirilmiştir. O2’de bulunan katılımcılar ile 16 Eylül ve 20 Eylül tarihleri arasında görüşülmüştür. O3’te bulunan katılımcılarla 23 Eylül ve 27 Eylül tarihleri arasında görüşme gerçekleştirilmiştir. O4’te bulunan katılımcılar ile 30 Eylül ve 4 Ekim tarihleri arasında görüşülmüştür. O5’te bulunan katılımcılarla 7 Ekim ve 11 Ekim tarihleri arasında görüşme gerçekleştirilmiştir. Son olarak O6’daki katılımcılarla 14 Ekim ve 18 Ekim tarihleri arasında görüşülmüştür. Okullardaki her bir katılımcı ile ortalama 30 dakika görüşme sağlanmıştır. Görüşmeler gerçekleştirilirken öğretmenlerin ve yöneticilerin yanıtları doğrultusunda “Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu” ve “Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu” içeriğinde bulunan unvan (uzman öğretmen, başöğretmen) bilgisi kaldırılmıştır. Bunun yanı sıra, öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilirken öğrencilerin isteği doğrultusunda sınıf düzeyi bilgisi kaldırılmıştır. Formlarda elde edilen veriler araştırmacı tarafından Microsoft Office Word belgesinde yazıya aktarılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel veri analizleri, elde edildikten sonra üzerinde çalışılan bir veri hakkında anlam üretmek ve veri grubunda neyin temsil edildiğine yönelik açıklamalar geliştirmek amacıyla yapılan bir tasnif ve yorumlama sürecidir. Ayrıca üzerinde çalışılan bir veri topluluğunun kabataslak analizi ile ayrıntılı analizinin bir araya getirilmesidir (Çelik vd., 2020). Nitel veri analizlerinde genellikle verileri düzenleme, verileri inceleme, durum özetleri oluşturma, verileri kodlama, elde edilen notlar vasıtasıyla yorum yapma, alternatifleri olan anlayışları geliştirme, raporlama ve yorumlama gibi süreçler izlenmektedir (Toker, 2022). Bu bağlamda veri analizi, nitel araştırmanın en önemli aşamasıdır (Flick, 2013).

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde tematik analizden faydalanılmıştır. Tematik analiz, nitel verilerin sistematik bir biçimde incelenerek anlamlı örüntülerin (temaların) belirlenmesine, analizine ve yorumlanmasına olanak tanıyan esnek ve kapsamlı bir analiz yöntemidir. Tematik analiz; belirli bir araştırma sorusu doğrultusunda, verilerde dikkat çeken ve araştırma bağlamı açısından anlamlı olabilecek özelliklerin kodlanmasıyla başlayan, bu kodların daha üst düzeyde organize edilerek temalar hâline gelmesine dek devam eden bir süreçtir. Tematik analizin yöntemin ayırt edici niteliği, belirli bir epistemolojik veya teorik yaklaşıma bağlı olmadan kullanılabilmesidir. Bu durum tematik analizi farklı paradigmlar ve araştırma sorularına uyarlanabilir hâle getirmekte ve hem deneyim temelli çalışmalarda hem de eleştirel analizlerde tercih edilen bir yöntem olarak öne çıkarmaktadır (Braun ve Clarke, 2006;

Clarke ve Braun, 2017). Ayrıca tematik analiz, yalnızca verilerin yüzeysel anlamlarını değil, aynı zamanda örtük ve bağlamsal anlamlarını da ortaya çıkarabilecek şekilde yapılandırılabilir (Braun vd., 2025). Bu analiz aracılığıyla nitel veriler araştırma sorusu çerçevesinde kuramsal olarak anlamlandırılır ve eleştirel olarak değerlendirilir.

3.6. Araştırmanın İnandırıcılığı ve Aktarılabilirliği

Nitel araştırmalarda geçerlilik olarak ifade edilen kavram, nitel araştırma literatüründe inandırıcılık ve aktarılabilirlik olarak yer almaktadır. Nicel araştırmalarda iç geçerlilik kavramı kullanılırken, nitel araştırmalarda inandırıcılık kavramı kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra nicel araştırmalarda dış geçerlilik kavramı kullanılırken, nitel araştırmalarda aktarılabilirlik kavramı kullanılmaktadır (Arslan, 2022).

Araştırmada inandırıcılık düzeyini yükseltmek için pek çok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemlerden bazıları uzun süreli etkileşim, uzman incelemesi ve katılımcı teyididir (Wheeler ve Holloway, 1996). Uzun süreli etkileşim, çalışmanın yapıldığı alanda olmak, araştırmacının birtakım fikirlerini kontrol edebilmesini sağlamaktadır. Özellikle verileri elde etme sürecinde araştırmacının çalışmaya yeterli zamanı ayırması, çalışma grubunun kültürünü, görüşlerini ve dilini anlayabilmesi için açısından oldukça önem arz etmektedir (Başkale, 2016). Bunun yanı sıra araştırmada ulaşılan verilerin ve verilerle ilgili ulaşılan sonuçların katılımcılar ile teyit edilmesi de araştırmanın inandırıcılığı açısından oldukça faydalıdır. Araştırma sürecinde, araştırmacının toplanan verilerden farklı neticelere ulaşma olasılığı bulunmaktadır. Bu olasılıklar araştırmacının öznel tahminlerinden veya verileri yanlış anlamasından kaynaklanmaktadır. Her iki ihtimalde de katılımcıların teyidi, ulaşılan sonuçların gerçeklik düzeyini anlamada yardımcı olacaktır. Ayrıca, inandırıcılık açısından alınabilecek önlemlerden bir tanesi de araştırmanın konusu ile ilgili genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemleri hususunda uzmanlaşmış kişilerden araştırmanın incelenmesinin talep edilmesidir. Bu durumda uzman kişi, araştırmaya eleştirel bir gözle bakmaktadır ve araştırmacıya geri dönüş yapmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu bağlamda, araştırmanın inandırıcılığı için bahsedilen kriterler şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Uzun Süreli Etkileşim: Bu araştırmada, çalışma grubu kapsamında bulunan her okula 1 hafta süre ayrılmış ve veri toplama süreci 09.09.2024 ile 18.10.2024 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Bu hususta çalışma grubunu daha iyi tanıyabilmek için uzun süreli etkileşim kriteri gerçekleştirilmiş, araştırmaya yeterli düzeyde vakit ayrılmıştır. Uzun süreli

etkileşimin gerçekleştirilmesi hususunda araştırmaya ve çalışma grubuna yeterli düzeyde vakit ayrılması inandırıcılığı artırmaktadır.

Katılımcı Teyidi: Bu araştırmada, veri toplama süreci tamamlandıktan sonra araştırmacı okullarda topladığı verileri özetlemiştir. Bu doğrultuda katılımcılar bu verilerin doğruluğuna yönelik görüşlerini dile getirmişlerdir. Katılımcıların veriler ilgili teyidinin gerçekleştirilmesi bu verilerin doğruluğu açısından oldukça önemlidir.

“Çalışmanın son durumunu gördüm. Görüşlerimin hepsi doğrudur. Kabul ediyorum.”
(ÖGR2)

“Tezin son halini okudum. Aktardığım görüşlerim doğrudur. Kabul ediyorum.” (Y5)

“Araştırmanın son halini gördüm. Bütün görüşlerim doğrudur. Kabul ediyorum.” (V2)

“Araştırmayı gördüm. Görüşlerim doğru. Kabul ediyorum.” (Ö2)

Uzman İncelemesi: Mevcut araştırmada tez önerisi, araştırmanın veri elde etme araçlarının geliştirilmesi aşamalarında araştırmacının lisansüstü danışmanının yanı sıra iki öğretim üyesi (Doç. Dr. ve Prof. Dr. unvanlı) tarafından kontrol edilmiştir. Nitel araştırma yöntemleri kapsamında, çalışmaların uzman kişiler tarafından incelenmesi, araştırmanın inandırıcılık düzeyinin artması açısından kritik bir öneme sahiptir.

Nitel araştırmanın amaçlarından biri olan ve araştırmanın değerlerini yargılama ifadelerinden biri olan “genelleme” ifadesi, nitel araştırmadaki aktarılabilirlik kavramı ile aynı anlamı ifade etmektedir. Aktarılabilirlik kavramı aynı zamanda “uygunluk” olarak da ifade edilmektedir. Aktarılabilirlik, araştırma sonuçlarının nasıl genellenebileceğini ve bu durumun gruba iletilebileceğini kapsamaktadır. Nitel araştırmalar, bireylerin deneyimlerini anlamaya odaklanır fakat bunun için katılımcıların deneyimleri ayrıntılı bir şekilde izah edilmelidir. Zira okuyucular araştırmayı anlayabilmeli ve kendi çalışmalarında uygulayabilmelidir (Başkale, 2016). Aynı zamanda çalışmada belirli hususların, çalışma ortamının ve koşullarının da ayrıntılı bir şekilde tanımlanması gerekmektedir (Braun ve Clarke, 2013). Bu yönden örneklem kapsamında bakıldığında, aktarılabilirliğin kanıtlanması için teorik/amaçlı örnekleme ve ayrıntılı betimleme kriterlerinin sağlanması gerektiği belirtilmiştir (Guba ve Lincoln, 1982). Bu bağlamda, araştırmanın aktarılabilirliği için kriterler şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Teorik/amaçlı örnekleme: Örneklem, araştırmanın amacı doğrultusunda ve alınabilecek maksimum düzeyde alınmıştır. Aktarılabilirliğin güçlendirilmesi adına örneklemin büyüklüğü ve araştırmanın amacına uygunluğu mühim hususlar arasındadır.

Ayrıntılı betimleme: Araştırmadaki veriler, o ortamın okuyucunun gözünde canlandırabileceği şekilde aktarılmıştır. Araştırmacı, kendi yorumunu katmadan, katılımcıların ifadelerini okuyucuya doğrudan aktarmıştır. Betimlemenin ayrıntılı bir şekilde yapılması, verilerin başka bir çalışmaya aktarılabilmesine olanak sağlamaktadır.



BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma kapsamında elde edilen veriler, araştırma sorularıyla ilişkili bir düzen içerisinde yapılandırılarak bulgular halinde sunulmuştur. Araştırma bulguları araştırma sorularının sırasına göre ele alınmış ve yorumlanmıştır.

4.1. Deprem Sonrası Sınıf Öğretmenlerinin Deneyimleri

Araştırmada öncelikle Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları deneyimlere ilişkin bulgular ele alınmıştır. Bu kapsamda sınıf öğretmenlerinin görüşleri analiz edilerek kodlara, kodlardan kategorilere ve kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.1’de verilirken, depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deneyimlerine dair bulgular ise Tablo 4.2’de verilmektedir.

4.1.1. Depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri

Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası, depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası deneyimleri doğrultusunda elde edilen bulgular incelenmiştir. Aşağıda depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.1’de sunulmaktadır.

Tablo 4.1. Depremi Yaşayan Sınıf Öğretmenlerinin Deprem Sonrası Deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Deprem Sonrası Yaşam	Yaşamsal Koşullar	Maddi kayıplar	4
		Barınma sorunu	3
		Temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, elektrik)	2
		Ulaşım sorunu	1
	Psikososyal Etkiler	Psikolojik zorluklar (kaygı, korku)	7
		Yakınlarını kaybetme	2
		Göç etme	1
Okula Dönüş	Psikososyal Etkiler	Okul binasındaiken tedirgin olma	5
		Artçı depremler nedeniyle korkma	2
		Öğrencilerin psikolojik etkilenme düzeyinin yüksek olması	2
		Velilerin endişeli olması	2
		Şehri terk etme	1
	Eğitime Katılım ve Uyum	Öğrencilerin devamsızlık yaşaması	4
		Okula adaptasyon sorunu	2

Tema	Kategori	Kod	f
		Öğrencilerle ve velilerle iletişimde sorun yaşanmaması	2

Tablo 4.1’de depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin, deprem sonrası deneyimlerinin incelenmesi sonucunda birçok durumla karşılaştıkları görülmüştür. *Deprem Sonrası Yaşam* teması, *Yaşamsal Koşullar* ve *Psikososyal Etkiler* kategorilerinde incelenmiştir. *Yaşamsal Koşullar* kategorisi maddi kayıplar, barınma sorunu, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, elektrik) ve ulaşım sorunu gibi kodları içermektedir. *Psikososyal Etkiler* kategorisi ise psikolojik zorluklar (kaygı, korku), yakınlarını kaybetme ve göç etme gibi kodları içermektedir.

Deprem Sonrası Yaşam temasında bulunan *Yaşamsal Koşullar* kategorisinde en sık görülen sorun maddi kayıplardır. Evlerin hasar alması hem maddi kayıplara hem de barınma sorununun ortaya çıkmasına yol açmıştır. Tüm bu durumlar katılımcıların manevi anlamda da kendilerini eksik, yorgun ve üzgün hissetmelerine neden olmuştur. Bu konu ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Manevi olarak kayıplar yaşadım. Evimde oluşan hasarlar hem maddi hem manevi olarak etkiledi. Farklı bir yere taşınmam işime daha zor ulaşmama sebep oldu.” (ÖGR2)

“Evlerimiz hasar aldılar. Eşim dostumuzda kayıplar yaşandı. Tanıdıklarımızın yüzüne bakarken ne diyeceğimizi bilememek, o kişileri görmek aynı şeyleri tekrar yaşıyormuş hissiyatı geliyordu. Okula geldiğimde bile eski neşe, sevinç, görev isteği yoktu.” (ÖGR6)

Deprem, hasardan daha öte, evlerin yıkılmasına ve hayat düzenin tamamen bozulmasına da yol açmıştır. Enkazda kalıp hayatını kaybeden birçok vatandaş olmakla birlikte enkazdan sağ olarak çıkarılıp daha sonrasında tedavi gören vatandaşlarda olmuştur. Bu aşamada vatandaşlar hem maddi kayıp yaşamış hem de sağlık sorunları yaşamışlardır. Bölgede depremden dolayı sağlık sisteminin etkili çalışmaması, bazı katılımcıların başka şehirlere gitmesine ve maddi kayıp yaşamalarına sebep olmuştur. Bu konu ile ilgili katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Hayatım düzenim alt üst oldu. Tüm malvarlığımı kaybettim. Ama sağ kurtulduğum için dua ediyorum.” (ÖGR4)

Tüm eşyayı, evimi kaybettim. Günlük yaşama ve işime başlamam o kadar kolay olmadı.” (ÖGR4)

“Evimiz yıkıldı, aileme ait olan ev olduğu için annem enkazdan çıkmıştı, bir ayağı kırılmış ve kafasına darbe almıştı. Kayseri’de hastanede maddi zorluklar yaşadık. Aileme bir yuva kurmaya çalışmaktan hala maddi olarak zorlanmaktayız.” (ÖGR3)

Evlerin hasar alması ve yıkılması barınma sorununa neden olmuştur. Barınma sorunu yaşayan öğretmenler psikolojik olarak oldukça etkilenmişler ve kendilerini çaresiz hissetmişlerdir. Katılımcılar bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Yani yaşama alışmamız kolay olmadı. Kalacak yer bulmak zor oldu. Tüm insanlar acıyarak bakıyordu. 4.17’den önce her şeye sahiptik. Sanki muhtacız gibi muamele gördük. Çoğu şey sözdeydi.” (ÖGR4)

“Temel ihtiyaçlarımızı karşılayamadık, yıkık evi bırakıp gidemedik. Ama kaldığımızda ise çaresizce izlemekten başka bir şey yapmadık.” (ÖGR3)

Bir katılımcı ise barınma sorunu yaşadığını fakat bunun yanında binada kalma korkusunun da olduğunu ve bu korkuyu yenmekte zorluk çektiğini ifade etmiştir. Katılımcı bu hususu şu şekilde ifade etmiştir:

“Ev bulmada ve binada kalma korkusunu yenmekte zorluk çektik.” (ÖGR5)

Depremin sebep olduğu yaralardan dolayı hayat düzeninin tamamen yok olmasıyla temel ihtiyaçları karşılama zorlukları da ortaya çıkmıştır. Depremden sonra bölgedeki alt yapının tamamen çökmesiyle elektrik ve su temini oldukça güçleşmiştir. Bu durum vatandaşları oldukça çaresiz durumda bırakmış ve gıda teminini de zorlaştırmıştır. Bu sorun kapsamında katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Elektrik su sıkıntılarımız oldu. Yiyecek içecek bile bulmakta zorlandık. Psikolojimiz alt üst oldu.” (ÖGR7)

“Temel ihtiyaçlarımızı karşılayamadık, yıkık evi bırakıp gidemedik ama kaldığımızda ise çaresizce izlemekten başka bir şey yapamadık.” (ÖGR3)

“Birçok yakınımı kaybettim. Sosyal hayatın ve temel ihtiyaçların karşılanması konusunda zorluk yaşamakla beraber çaresizliği iliklerimize kadar hissettik.” (ÖGR3)

Depremden sonra ulaşım sorunu da yaşanmıştır. Evlerin hasar alması veya yıkılmasıyla, katılımcıların barınma sorununu çözmek için farklı konumlara taşınması, iş yerlerine gidip gelmelerinde problem yaratmış ve ulaşım sorununu ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda, bir katılımcı görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Evimde oluşan hasarlar hem maddi hem manevi olarak etkiledi. Farklı bir yere taşınmam işime daha zor ulaşmama sebep oldu.” (ÖGR2)

Deprem Sonrası Yaşam temasında bulunan *Psikososyal Etkiler* kategorisinde en sık karşılaşılan sorun olan psikolojik zorluklar kapsamında katılımcılar günlük yaşamda kendini güvende hissetmeme, korku ve belirsizlik gibi durumlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu husus ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“En zorlandığım şeylerden biri güvenlik hissiydi. Kendimi güvende hissetmemek çok yorucuydu.” (ÖGR1)

“Korku ve belirsizlik, yaşadığımız zorluklar arasında en zor olanıydı ve bundan sonra ne olacak düşüncesi.” (ÖGR2)

Bunun yanı sıra bazı katılımcılar kapalı alanlarda kalma korkusu ve psikolojik travmadan kaynaklı uykusuzluk gibi sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Deprem sonrası travmanın birçok soruna temel oluşturduğu görülmüştür. Bu konu ile ilgili katılımcılar yaşadıklarını ve görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Kapalı alanlarda kalma korkusunu ilk aşamada yaşadık.” (ÖGR5)

“Depremden sonra korkarak yaşar olduk önceden bu büyüklükte hiç deprem olmamıştı daha dikkatli temkinli davranmaya başladık, kendimizi kötü hissettik.” (ÖGR7)

Bir katılımcı ise depremden sonra gece uykularından uyandığını ve deprem olmamasına rağmen bazen kendini sallanıyormuş gibi hissettiğini ifade etmiştir. Katılımcının açıklaması şu şekildedir:

“İçimde durmadan korku oluşuyor. Gece uykulardan uyanmalar gibi şeyler olmaya başladı. Sallanılsa bile bazen kendi kendime sallanıyorum. Bunları yaşamak beni kötü etkiliyor.” (ÖGR6)

Bu durumların yanı sıra bölgede birçok vatandaş yakınıını ve dostunu kaybetmiştir. Katılımcıların da yakınlarında ve dostlarında kayıplar yaşamaları onları psikolojik anlamda derinden sarsmıştır. Katılımcıların bu durum ile ilgili görüşleri şu şekildedir:

“Birçok yakınımı kaybettim. Sosyal hayatın ve temel ihtiyaçların karşılanması konusunda zorluk yaşamakla beraber çaresizliği iliklerimize kadar hissettik.” (ÖGR3)

“Evlerimiz hasar aldılar. Eşimiz dostumuzda kayıplar yaşandı. Tanıdıklarımızın yüzüne bakarken ne diyeceğimizi bilememek, o kişileri görmek aynı şeyleri tekrar yaşıyormuş hissiyatı geliyordu. Okula geldiğimde bile eski neşe, sevinç, görev isteği yoktu.” (ÖGR6)

Bölgenin depremden sonra çok yıpranması göç etme fikrini de beraberinde getirmiştir. Vatandaşlar kendi memleketlerinden ayrılmak istememişler fakat zor durumda kaldıkları için kısa süreliğine göç edip tekrar geri dönmüşlerdir. Zira bu durumu bir katılımcı şu şekilde özetlemiştir:

“Depremın ardından yaşadığımız yeri terk etmek zorunda kalmak, yaşadığım en büyük zorluktu. Farklı bir şehre gidip oraya yerleşme düşüncesi ile memleketimize dönüp yeniden başlayabilmek arasında bir ikilem yaşadım.” (ÖGR2)

Tablo 4.1’de diğer bir tema olan *Okula Dönüş* teması kapsamında *Psikososyal Etkiler* ve *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorileri bulunmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisi, okul binasındayken tedirgin olma, artçı depremler nedeniyle korkma, öğrencilerin psikolojik etkilenme düzeyinin yüksek olması, velilerin endişeli olması ve şehri terk etme gibi kodları içermektedir. *Okula Dönüş* teması çerçevesinde diğer bir kategori olan *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi ise öğrencilerin devamsızlık yaşaması, okula adaptasyon sorunu ve öğrencilerle ve velilerle iletişimde sorun yaşanmaması gibi kodları içermektedir.

Psikososyal Etkiler temasında katılımcıların en sık karşılaştığı sorun okul binasında tedirgin olmadır. Katılımcılar, öğrencilerin okul binasında tedirgin olduklarından ve korktuklarından dolayı duramadıklarını ifade etmişlerdir:

“Çocuklar okul binasında korkulu ve tedirgindi.” (ÖGR5)

“Gelseler de korkudan duramadılar.” (ÖGR3)

Öğretmenler ders esnasında, vakitleri oldukça, öğrencilere endişelenmemeleri ve korkmamaları için bilgilendirmeler yapmışlardır. Bu hususta bir katılımcı, sınıfındaki hemen hemen bütün öğrencilerinin ve kendilerinin okuldayken tedirgin olduklarını ve korktuklarını belirtmiştir. Bir katılımcı bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Sınıftaki öğrencilerimizin hemen hemen hepsi korkuyordu. Depremde olanları öğretmenlerine anlatmak için yarışıyorlardı adeta. Hepsini mecburen tek tek dinledim. Onlara korkmamaları ve neler yapmaları gerektiği ile ilgili bilgilendirmeler yaptık. Biz bile o yaşta tedirgin tedirgin ders vermeye çalışıyorduk.” (ÖGR7)

Öğrencilerin binadayken korkmaları ve tedirgin olmaları devamsızlık yaşamalarına neden olmuştur. Bundan dolayı öğretmenler, öğrencileriyle ve velileriyle konuşarak onları ikna etmeye çalışmışlardır. Bir müddet sonra da öğrenciler alışmaya başlamıştır. Katılımcılar bu konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Çocuklar okula korktukları için gelmediler. Bende binaya tedirginlikle girdim. Ama zamanla alıştık.” (ÖGR4)

“Tek sıkıntı korkmalarıydı. Okula gelmeye ikna etmek zaman aldı.” (ÖGR4)

“Öğrenciler korktuğu için okula gelmek istemiyordu. En ufak bir şeyde öğrenciler lambaya bakıyorlardı.” (ÖGR6)

Yaşanılan yıkıcı ve büyük deprem, öğretmenlerde ve öğrencilerde psikolojik travma oluşturmuş ve bundan dolayı en küçük artçı depremlerden bile korkar duruma gelmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler, dersteyken meydana gelen depremde hem öğrencilerin hem kendilerinin anlık korku yaşamaları sebebiyle öğrencileri sakinleştirmek adına sınıf yönetiminde oldukça zorlanmışlardır. Bir katılımcı bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Çocuklar en ufak sarsıntıda hala korkuyor.” (ÖGR3)

“Ara sıra sallandığımızda kendi korkumla ve çocukların korkusuyla aynı anda yönetmek zor oldu. Hem kendimi hem onları sakinleştirmek kolay olmuyordu. Devamlı depremden bahsediyorlardı. Kafalarını dağıtmak gerekiyordu.” (ÖGR6)

Öğretmenlerin ve öğrencilerin yanı sıra, yaşanan büyük deprem velileri de derinden etkilemiştir. Her an deprem olacak korkusu ve endişesiyle çocuklarını okula göndermek istememişlerdir. Çocuklarını okula gönderen bazı velilerde okul bahçesinde beklemişlerdir. Bu durumda, velilerin endişeli olduğunu göstermektedir. Bu konu ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Veliler korkularından dolayı çocukları okula göndermek istemiyordu.” (ÖGR6)

“Gönderen velilerde hemen ders bitiminde bahçede oluyorlardı.” (ÖGR7)

Bir katılımcının paylaştığı bilgiler doğrultusunda, depremten sonra, bazı öğrencilerin aileleriyle birlikte bir müddet şehri terk ettiği ve daha sonra şehre döndüğü tespit edilmiştir. Katılımcının bu durum ile ilgili açıklamaları şu şekildedir:

“Öğrencilerim şehri terk etti belli bir süre sonra döndü. Aileler bulunduğu bölgeden dolayı maddi yıkımdan çok manevi hasara uğramıştı. Bu zorlukla yaşamaya zamanla alıştılar.” (ÖGR3)

Tablo 4.1’de *Okula Dönüş* teması kapsamında, *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisinde bulunan kodların içerisinde katılımcıların en sık karşılaştığı sorunlardan biri öğrencilerin devamsızlık yaşamasıdır. Öğrenciler deprem korkusundan dolayı uzun bir süre okula gelememişlerdir. Bu husus ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Çocuklar en ufak sarsıntıda hala korkuyor. Depremden sonra çocuklar bir yıla yakın okula gelememi, gelseler de korkudan duramadılar.” (ÖGR3)

“Çocuklar okula korktukları için gelmediler. Bende binaya tedirginlikle girdim. Ama zamanla alıştık.” (ÖGR4)

Bunun yanı sıra öğrenciler okula geldiklerinde de korkarak ders işlemişlerdir. Veliler de öğrencilerin bu durumundan dolayı onları yalnız bırakmak istememişlerdir. Bu husustan da görülmektedir ki öğrencilerin korkması, devamsızlık yaşamalarına sebep olmuş ve sorunlar birbiri için temel oluşturmuştur. Bir katılımcı, bu konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

“Öğrencilerin çoğu gelmek istemedi. 30 kişilik sınıfta 10-15 kişi en fazla oluyorduk onlarla da korka korka ders işleniyordu. Çocuklarını gönderen velilerde hemen ders bitiminde bahçede oluyorlardı.” (ÖGR7)

Yaşanılan büyük ve yıkıcı deprem, öğretmenlerin ve öğrencilerin okula adaptasyon sorunu yaşamasına sebep olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin okula sürekli devam edememesi ve okulda oldukları dönemlerde de artçı depremlerin olması öğrencilerin adaptasyonunu olumsuz yönde etkilemiştir. Tüm bu hususların art arda gelmesi de öğretmenleri zor durumda bırakmış ve öğretmenlerde adaptasyon sorunu yaşamışlardır. Öğretmenler bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Çocuklar okul binasında korkulu ve tedirgindi. Psikolojileri etkilenmiş ve derse adapte olmakta zorlandılar.” (ÖGR5)

“Adapte olmam uzun sürdü. Öğrencilere durumu nasıl ifade etmem konusunda zorluk yaşadım.” (ÖGR1)

Ayrıca, öğrencilerin okula başladıklarında adaptasyon sorunu yaşamalarının en büyük nedenlerinden birisinin okula devam sorununun olduğu tespit edilmiştir. Bir katılımcı bu husus ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Derse gelen öğrenci sayısında azalma oldu. Öğrenciler psikolojik olarak alışmada zorlandı.” (ÖGR5)

Tüm bu yaşananlar, öğrencileri psikolojik anlamda derinden etkilemiştir. Öğrencilerin psikolojik anlamda derinden etkilenmesi, onların adaptasyon sorunu yaşamasına ve okula alışamamasına, öğretmenlerin bu noktada zorluk yaşamasına sebep olmuştur. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Psikolojileri etkilenmiş ve derse adapte olmakta zorlandılar.” (ÖGR5)

“Öğrenciler psikolojik olarak okula alışmada zorlandı.” (ÖGR5)

“Çocukların depremden etkilenmiş olmaları ve onların psikolojik açıdan olumsuz etkilenmeleri bizlere zorluk yaşattı.” (ÖGR2)

Deprem sonrası sürecin oldukça zor olmasına rağmen öğretmenler, öğrencilerle ve velilerle olan iletişimlerinde sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu süreçte öğretmenler,

deprem konusunda öğrencilerini ve velilerini motivasyon anlamında desteklediklerini belirtmişlerdir. Bu süreçte birbirlerine karşılıklı anlayışla davrandıklarını belirtmişlerdir. Bu hususla ilgili katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Hayır velilerimizle bir zorluk yaşamadık. Çocukları deprem konusunda destekledik. Deprem anında neler yapılabileceği konusunda etkinlikler gerçekleştirdik.” (ÖGR2)

“Pek bir problem yaşamadım. Aşağı yukarı herkes aynı şeyleri yaşadığı için iletişimimizi empati çerçevesinde devam ettirdik.” (ÖGR1)

Elde edilen bulgular doğrultusunda, depremi yaşayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrasında bireysel anlamda hem yaşamsal sorunlarla hem de mesleki sorunlarla karşılaştıkları görülmüştür. Psikolojik zorluklar, maddi kayıplar, barınma sorunu, okul binasında tedirgin olma ve öğrencilerin devamsızlık yaşaması bu sürecin en belirgin zorlukları olarak öne çıkmaktadır. Deprem sonrasında eğitim öğretim sürecinin sağlıklı ve verimli bir şekilde devam edebilmesi için tüm bu hususlarda öğretmenlerin desteklenmesi, psikososyal durumların çözülebilmesi için çeşitli yöntemlerin geliştirilmesi ve uygulanması önerilmektedir.

4.1.2. Depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deneyimleri

Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası, depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrasında bu bölgedeki deneyimleri doğrultusunda elde edilen bulgular incelenmiştir. Aşağıda, depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.2’de sunulmaktadır.

Tablo 4.2. Depremi Bu Bölgede Yaşamayan ve Depremi Hiç Yaşamayan Sınıf Öğretmenlerinin Deprem Sonrası Yaşadığı Deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Deprem Sonrası Yaşam	Yaşamsal Koşullar	Barınma sorunu	6
		Temel ihtiyaçları karşılama zorlukları	3
		Sosyal imkân kısıtlılığı	2
	Psikososyal Etkiler	Psikolojik zorluklar (endişe, korku)	8
		Binaların yapısından şüphe duyma	1
		Depremzedelere destek olma	1
Okula Dönüş	Psikososyal Etkiler	Okul içi psikolojik zorluklar	5
		Büyük sorunlar yaşanmaması	4
		Velilerin öğrencileri okula göndermek istememesi	2

Tema	Kategori	Kod	f
		Endişelerini okula yansıtmamaları	2
		Öğrencilerle ve velilerle iletişimde sorun yaşanmaması	3
	Eğitime Katılım ve Uyum	Temel ihtiyaçları karşılama zorluklarının dersi etkilemesi	1
		Öğrencilerin ders başarı düzeyinin düşmesi	1
		Okula adaptasyon sorunu	1

Tablo 4.2’de Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası, depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası yaşadığı deneyimler *Deprem Sonrası Yaşam* ve *Okula Dönüş* temaları olmak üzere toplam iki temada ele alınmıştır. *Deprem Sonrası Yaşam* teması kapsamında *Yaşamsal Koşullar* ve *Psikososyal Etkiler* kategorileri bulunmaktadır. *Yaşamsal Koşullar* kategorisi barınma sorunu, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları ve sosyal imkân kısıtlılığı gibi kodlardan oluşmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisi ise psikolojik zorluklar (endişe, korku) binaların yapısından şüphe duyma ve depremzedelere destek olma gibi faktörlerden oluşmaktadır.

Deprem Sonrası Yaşam temasında bulunan *Yaşamsal Koşullar* kategorisi kapsamında en sık yaşanan sorun barınma sorunudur. Bölgede evlerin yıkılması ve hasar alması barınma sorununa yol açan faktörlerden biridir. Bir diğer husus ise evlerin yıkılmasından sonra, yapısal hasarı az olan veya hiç hasarı olmayan evlerin sahiplerinin kira fiyatlarını yüksek tutmasıdır. Kira fiyatlarının yüksek olması da bölgede barınma sıkıntısı yaşayan öğretmenlerin ev bulamamasına ve maddi olarak da oldukça zorlanmasına sebep olmuştur. Diğer ilçelere göre Reyhanlı’da yıkımın az olması sebebiyle, şehir merkezi ve çevre illerden çok göç almıştır. Konumu uygun olan öğretmenler Reyhanlı’da ev kiralamak istemişler fakat ev sahiplerinin kira fiyatlarını artırması barınma sorununun devam etmesine sebep olmuştur. Bu konu da katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“En önemli zorluklardan biri barınma problemiydi. Bulunduğum ilçede yıkım olmaması sebebiyle merkez ve çevre illerden çok göç almıştı ve kalabalıktı. Bu yüzden ev bulmak çok zor oldu ve ev sahipleri insanların mecbur olduğunu bildiği için kira fiyatlarını çok yükselttiler.” (ÖGR8)

“Özellikle konut bulma ve barınma ihtiyacını karşılama konusunda çok zorlandım. Kira fiyatları çokça yüksekti.” (ÖGR15)

“Ev bulmakta sıkıntı yaşadım.” (ÖGR11)

Depremde alt yapının çökmesi şehrin her noktasında problem yaratmış ve öğretmenleri de olumsuz anlamda etkilemiştir. Barınma sorunuyla birlikte alt yapının çökmesi, konutlarda su kesintileri yaşanmasına sebep olmuştur. Bunun yanı sıra internet erişiminde de problemler yaşanmıştır. Katılımcılar bu konu hakkındaki deneyimlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Geldiğimiz bölgede ev bulmakta zorlandım. İnternet alt yapısı çökmüştü, sürekli su kesintileri oluyordu.” (ÖGR14)

Yaşamsal Koşullar kategorisi kapsamında diğer bir durum ise temel ihtiyaçları karşılama zorluklarıdır. Bölgede alt yapı düzeninin bozulmasından kaynaklı olarak su kesintilerinin yanında sürekli elektrik kesintileri de yaşanmıştır. Bu kesintilerin olmasından dolayı öğretmenler zor durumda kalmış ve temel ihtiyaçlarını bile karşılayamadıkları zamanlar olmuştur.

“Yaşadığım köyde uzun süreli yaşanan su ve elektrik kesintisi sebebiyle çok zorlandım ve basit ihtiyaçlarımı bile karşılayamadım.” (ÖGR12)

“Sürekli su kesintileri oluyordu.” (ÖGR14)

Bunun yanı sıra, dükkanların ve iş yerlerinin zarar görmesi ve birçoğunun kapalı olması sebebiyle öğretmenler gıda gibi diğer alışverişler hususunda da sıkıntı yaşamışlardır. Aynı zamanda bu durumlar sosyal imkânların kısıtlı olmasına da neden olmuştur. Yaşanılan yıkıcı deprem şehrin turistik mekânlarına da zarar vermiştir. Bu durumu bir katılımcı şu şekilde dile getirmiştir:

“Evler, dükkân ve iş yerlerinin olmayışı şehri sessizleştirmişti. Merkezde ihtiyaçlarımızı karşılayabilecek yerlerin olmayışı hatta gezip görülecek turistik yerlerin dahi hasar almış olması zorlayıcı oldu.” (ÖGR13)

Bir diğer husus ise depremden sonra bölgede internet ağının da çok sağlıklı olmayışıdır. Buradan da haberleşme alt yapısının zarar gördüğü tespit edilmiştir. Öğretmenler, bölgede alt yapının çöktüğünü ve internet kullanımı hususunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcının bu husus ile ilgili açıklaması şu şekildedir:

“İnternet alt yapısı çökmüştü. (ÖGR14)

Deprem Sonrası Yaşam temasında bulunan *Psikososyal Etkiler* kategorisi kapsamında ise en sık karşılaşılan sorun psikolojik zorluklardır. Katılımcılar, psikolojik zorluklar kapsamında, Hatay’a geldiklerinde, depremin tekrarlayacağına yönelik endişe hissetmişler ve korkmuşlardır. Bu düşünceler kendilerini oldukça olumsuz etkilemiştir. Bu husus ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Büyük bir depremi atlatmış bölge olduğu için acaba tekrar olur mu, şeklinde endişelendiğim çok oluyordu.” (ÖGR8)

“Tekrar deprem yaşanır mı korkusu vardı.” (ÖGR11)

Yaşanan endişe ve korkular, günlük yaşama da olumsuz anlamda tesir etmiştir. Yaşanan artçı depremler ise endişeleri ve korkuları daha çok artırmıştır. Bu durum ile ilgili bir katılımcı görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Bazı zamanlar artçı depremler oluyor. 4.1, 3.9 gibi büyüklüklerde. Bu yüzden kaygı düzeyim ister istemez artabiliyor. Tekrar olmasından korkuyorum. Günlük yaşamıma etkisi ise yatağımın yanında sürekli bir şişe su bulunduruyorum Telefonumun şarjının tam olmasına dikkat ediyorum.” (ÖGR8)

Bunun yanı sıra, bölgeye yeni gelen öğretmenlerin ilk başta bölgenin ne durumda olduğunu bilememeleri onlara endişe vermiştir. Bölgeyi gördükten sonra çok üzölmüşler ve şaşırılmışlardır. Katılımcılar bu husus ile ilgili görüşlerini ve duygularını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Depremın tekrar yaşanması korkusu vardı. Bölgenin ve yapıların depremden ne durumda olduğunu bilememek kaygı verdi.” (ÖGR10)

“Depremden sonra ilk kez Hatay’a geldiğimde çok şaşırdım ve üzüldüm. Bir şehrin bu kadar hasar almış olması çok üzücü. İlk defa bu kadar fazla konteyner ve çadırı bir arada görmekte şaşırtıcıydı. Olağan hayatımızın çok dışında ve aklımıza bu kadarının gelmediği bir olay yaşanmıştı. Hâlâ acı ve üzüntü duyuyorum.” (ÖGR13)

“Yıkımları, boşaltılan evleri görünce yaşadığımız her anın ne kadar kıymetli olduğunu ve maddi zevklerin o kadar önemli olmadığını anlayarak tuhaf ve üzgün hissettim.” (ÖGR12)

Bölgeye yeni gelen öğretmenler, deprem endişesi yaşamalarıyla birlikte, deprem olduğunda öğrencileri ve sınıfı nasıl kontrol edeceğine dair endişeler yaşamışlardır. Bu durumun çocuklar üzerindeki etkileri hususunda kaygılanmışlardır. Katılımcılar bu hususu şu şekilde anlatmışlardır:

“Deprem bölgesinde görev aldığım için tekrar deprem olacağı ve o anları çocuklarla tekrar yaşayabileceğimi, eğer yaşarsam o an neler yapabileceğimi düşünüp kaygılandım.” (ÖGR15)

“Tekrar deprem yaşanır mı korkusu ve çocukların psikolojik durumunun kötü olabileceğine dair endişe hissettim.” (ÖGR9)

Bölgeye yeni gelen öğretmenler, depremde olanları gördükten sonra psikolojik olarak etkilenmişlerdir. Vatandaşların depremde yaşadıklarını onlara anlatmasıyla daha çok üzölmüşlerdir. Bir katılımcı bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet, psikolojik olarak çok fazla etkilendim. İnsanlardan yaşadıkları sıkıntıları duydukça daha da etkilendim.” (ÖGR14)

Psikososyal Etkiler kategorisinde bulunan diğör bir sorun ise bölgeye yeni gelen öğretmenlerin, mevcut binaların yapısının nasıl olduğı hususunda endişelenmesi ve şüphelenmesidir. Bu durum öğretmenleri olumsuz anlamda etkilemiş ve kaygılandırmıştır. Bu durumu katılımcılar şu şekilde izah etmiştir:

“Bölgenin ve yapıların depremden ne durumda olduğunu bilmemek kaygı verdi.” (ÖGR10)

“Okulumuz eski bir okul olduğı için deprem anında dayanıklı mıdır, diye düşünmekten kendimi alamıyordum.” (ÖGR8)

Depremi yaşamamış öğretmenler, bölgeye geldiklerinde depremzede olan vatandaşlara moral vermiş ve onlara destek olmuşlardır. Bu durum öğretmenleri oldukça mutlu etmiş ve bu açıdan kendilerini iyi hissetmişlerdir. Bir katılımcı bu hususu şu şekilde dile getirmiştir:

“Depremi yaşamış insanlara destek olmak beni mutlu etti.” (ÖGR14)

Tablo 4.2’de *Okula Dönüş* teması kapsamında *Psikososyal Etkiler* ve *Eğitime Katılım* ve *Uyum* kategorileri olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisi

okul içi psikolojik zorluklar, büyük sorunlar yaşanmaması, velilerin öğrencileri okula göndermek istememesi ve endişelerini okula yansıtmamaları gibi kodlarından oluşmaktadır. *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi ise öğrencilerle ve velilerle iletişimde sorun yaşanmaması, temel ihtiyaçları karşılama zorluklarının dersi etkilemesi, öğrencilerin ders başarı düzeyinin düşmesi ve okula adaptasyon sorunu gibi kodlardan oluşmaktadır.

Psikososyal Etkiler kategorisi kapsamında en sık karşılaşılan sorun okul içi psikolojik zorluklardır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler mevcut durumdan dolayı özellikle endişe ve korku yaşamışlardır. Bölgenin genel durumuna göre Reyhanlı'da çok büyük bir hasar olmamasına rağmen özellikle öğrenciler psikolojik olarak oldukça etkilenmiş ve tedirgin olmuşlardır. Bu durumu katılımcılar şu şekilde dile getirmiştir:

“Bölgede ciddi sıkıntı olmamasına rağmen çocuklar psikolojik olarak etkilenmişti. Toparlamak ve normalleştirmek zor oldu.” (ÖGR10)

“En ufak titreşimde öğrenciler deprem tedirginliğini yaşadılar.” (ÖGR8)

Öğrencilerin yanı sıra veliler ve öğretmenlerde endişe yaşamışlardır. Fakat öğretmenler, öğrenciler ve veliler bu durumu birlikte konuşarak endişelerini ve korkularını minimum düzeye indirmeye çalışmışlardır. Bu durumu bir katılımcı şu şekilde izah etmiştir:

“Etkilendim. Depremin tekrarlayacağı korkusu vardı. Aynı korku çocuklarda ve velilerde de vardı. Beraber konuşarak endişeleri azaltmaya çalıştık.” (ÖGR9)

Öğrencilerin yaşadıkları depremden sonra yaşadıkları psikolojik travmadan dolayı davranışlarında değişiklik olmuştur. Birbirlerine karşı agresif davranışlar sergilemişlerdir. Günlük olağan durumlar karşısında birbirlerine aşırı tepkiler vermişlerdir. Bu durum ise depremin sebep olduğu psikolojik travmanın öğrencilerin davranışlarına yansıdığını göstermiştir. Bu husus ile ilgili bir katılımcı görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Çocukların birbirlerine ve kendilerine olan davranışlarında hırçınlık ve aşırı tepkiler gördüm. Bunları düzeltme konusunda zorluklar yaşadım.” (ÖGR15)

Hatay'ın her bölgesinde depremin etkisiyle sorunlar yaşansa da Reyhanlı, civarındaki ilçelere göre eğitim öğretim süreci anlamında da daha az hasar almıştır. Bölgenin depremden daha az etkilenişi, eğitim öğretime de aynı şekilde yansımıştır. Belli sorunlar yaşansa da çözülebilirliği yüksek olan sorunlar yaşanmıştır. Bu hususlar kapsamında da anlaşıldığı üzere

depremin günlük hayata etkisi ile eğitim öğretime etkisi birbiri ile doğru orantılı olmuştur. Bölge yapısı ve halkı depremde ne kadar çok etkilenmişse, eğitim öğretim süreci de o düzeyde etkilenmiştir. Katılımcılar bu konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Bulunduğumuz köy depremde çok hasar almış bir yer değildi. Çok büyük sıkıntı yaşamadım.” (ÖGR11)

“Benim görev yaptığım bölge depremde çok az etkilendiği için pek zorluk yaşamadım.” (ÖGR13)

Bu durumun yanı sıra, depremde sonra veliler de endişe ve korku hissetmişlerdir. Depremin psikolojik travmasından dolayı çocuklarını bir müddet okula göndermek istememişlerdir. Artçı depremlerin oluşu da velilerin endişe düzeylerinin artmasına ve daha fazla korkmalarına neden olmuştur. Öğretmenler, velilerle konuşarak bu durumu çözmüşlerdir. Bir katılımcı bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Küçük sallantılarda çocukları okula göndermek istemeyen veliler oldu konuşarak bu problemi çözdük.” (ÖGR9)

Öğretmenlerde deprem sürecinin zorluklarından oldukça etkilenmişlerdir ama eğitim sürecinin daha fazla etkilenmemesi ve öğrencilerin korkmaması için kendi endişelerini okul ortamına yansıtmamaya çalışmışlardır. Katılımcılar bu durumu şu şekilde izah etmişlerdir:

“Etkilendim. Sürekli deprem olacak korkusu vardı. Çocukları etkilememek için işime yansıtmamaya çalıştım.” (ÖGR11)

“Etkilendim. Ama bunu işime yansıtmadım. Günlük yaşamımdaysa hâlâ tekrar deprem olacak korkusuyla tedirginim.” (ÖGR13)

Tablo 4.2’de *Okula Dönüş* temasında bulunan, *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi kapsamında olan olumlu bir faktör ise öğrencilerle ve velilerle iletişimde sorun yaşanmamasıdır. Bu zor süreçte öğretmenler, öğrencilerle ve velilerle iletişim anlamında sorun yaşamamışlardır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler birbirleriyle sürekli iletişim sağlayarak iş birliği yapmışlar ve bu süreci atlatmışlardır. Bu konu hakkında katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Bir problem yaşamadık. İletişim halinde kalarak iş birliği yaptık.” (ÖGR12)

“Öğrencilerimle ve velilerimle herhangi bir problem yaşamadım.” (ÖGR8)

Bu hususlarla beraber, bölgede yaşanan su ve elektrik kesintilerinden dolayı öğretmenler temel ihtiyaçlarını karşılamakta oldukça zorlanmışlardır. Su ve elektriğin bu şekilde gün içerisinde sürekli kesilmesi eğitim öğretim sürecini de etkilemiştir. Bu durumun kış aylarında da yaşanması öğrencilerin ve öğretmenlerin okul içerisinde ısınma gibi problemler yaşamalarına neden olmuştur. Yaşanan bu durum ders sürecinin verimini negatif anlamda etkilemiştir. Bir katılımcının konu ile ilgili açıklaması şu şekildedir:

“Su ve elektrik kesintileri sebebiyle sınıfta ısınma ve ders işleme konusunda zorlandık.”
(ÖGR12)

Depremden sonra öğrenciler, yüz yüze eğitim görememeleri, daha sonra devamsızlık yapmaları ve adaptasyon sorunları yaşamalarından dolayı başarı düzeylerinde düşüş yaşamışlardır. Öğrencilerin konu eksikleri oluşmuştur. Bu kapsamda da öğretmenler çözüm bulmaya çalışmışlar ve derslerinin bir bölümünde bir önceki sınıf düzeyinin konularının tekrarını yapmak zorunda kalmışlardır. Depremın yansımaları öğrencilerin başarı düzeylerini de oldukça etkilemiştir. Bir katılımcı konu ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim sınıfım 2. sınıf olmasına rağmen ikinci dönem depremden dolayı yüz yüze eğitim görmedikleri için uzun bir süre 1. sınıf tekrarı yaptık.” (ÖGR8)

Tüm bu hususlarla birlikte, depremin neden olduğu psikolojik travma, motivasyon ve adaptasyon sorununu da beraberinde getirmiştir. Bu sorunun temel sebebi olan bir diğer unsur ise depremden sonra öğrencilerin okula uzun bir süre ara vermesidir. Uzun bir sürenin ardından hem öğrenciler hem de veliler okula adaptasyon ve motivasyon sağlamada sıkıntı yaşamışlardır. Bu hususu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

“Depremden sonra bulunduğumuz bölgeye taşınan velilerimiz ve öğrencilerimiz adaptasyon sorunu yaşadılar.” (ÖGR14)

“Öğrencilerle derslerde yeterli motivasyonu sağlayamıyorduk. Çünkü depremden sonra okula fazlasıyla ara vermiş öğrencilerimiz vardı.” (ÖGR14)

Elde edilen bulgular doğrultusunda, depremi bu bölgede yaşamayan ve depremi hiç yaşamayan sınıf öğretmenlerinin deprem sonrasında bölgede birçok açıdan sıkıntılar yaşadıkları görülmüştür. Kendi yaşamsal koşulları açısından, psikolojik zorluklar ve barınma sorunu en sık karşılaşılan sorunlar oldukları tespit edilmiştir. Bununla beraber, Reyhanlı ilçesi, civarda bulunan diğer ilçelere göre daha az hasar almış, dolayısıyla yakında bulunan diğer

ilçelerde barınma sorunu yaşayan vatandaşların Reyhanlı'ya geldikleri görülmüştür. Bu durumda da Reyhanlı'ya olan barınma talebi artmış, bölgeye gelen öğretmenlerin barınma sorunu yaşadıkları görülmüştür. Okul ortamı ve eğitim süreci açısından ise depremden sonra öğrencilerin ve velilerin yaşamış olduğu psikolojik zorluklar ve velilerin öğrencileri okula göndermek istememesi en sık karşılaşılan sorunlar olduğu tespit edilmiştir. Yaşanılan depremin psikolojik travması, öğretmenlerin, öğrencilerle ve velilerle olan iletişimine yansımadağı ve bu kapsamda sorun olmadığı görülmüştür. Bu durumların yanı sıra, Reyhanlı'nın az hasar olması dolayısıyla öğrencilerin ve velilerin belirli konularda çok büyük sorunlar yaşamadıkları belirlenmiştir. Eğitim öğretim sürecinin sağlıklı ve verimli bir şekilde devam edebilmesi adına, bölgeye yeni gelen ve aynı zamanda depremi hiç yaşamayıp şu an bu bölgede görev yapan öğretmenlerin desteklenmesi önerilmektedir. Bu sorunların çözülmesi için gerekli mekanizmaların uygulamaya aktarılması ve çeşitli çözüm alternatifleriyle desteklenmesi önerilmektedir.

4.2. Deprem Sonrası İlkokul Yöneticilerinin Deneyimleri

Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası ilkökul yöneticilerinin yaşadıkları deneyimler doğrultusunda elde edilen bulgular incelenmiştir. Bu kapsamda yöneticilerin görüşleri analiz edilerek kodlara ulaşılmış, kodlardan da kategorilere ulaşılmış ve temalar belirlenmiştir. Aşağıda, yöneticilerin deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. İlkokul Yöneticilerinin Deprem Sonrası Deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Deprem Sonrası Yaşam	Yaşamsal Koşullar	Maddi kayıp yaşamama	3
		Maddi kayıplar	2
		Temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, gıda)	2
		Barınma sorunu	2
	Psikososyal Etkiler	Psikolojik zorluklar (kaygı, korku, boşluk hissi)	5
		Fiziksel yorgunluk	1
Okula Dönüş	Psikososyal Etkiler	Okul binasında tedirgin hissetme	3
		Artçı depremler nedeniyle binaya girememe	1
		Okul binasında yapısal hasar olması	1
		Öğretmenlerin tayin istemesi	1
	Eğitime Katılım ve Uyum	Öğretmenlerle iletişimde sorun yaşanmaması	4
		Öğrencilerin devamsızlık yaşamaması	3
		Okula adaptasyon sorunu	1
		Öğrencilerin psikolojik etkilenme düzeyinin düşük olması	1

Tablo 4.3'te Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası ilkököl yöneticilerinin yaşadığı deneyimler *Deprem Sonrası Yaşam* teması ile *Okula Dönüş* teması olmak üzere iki ana tema altında ele alınmıştır. *Deprem Sonrası Yaşam* teması, *Yaşamsal Koşullar* ve *Psikososyal Etkiler* kategorilerinden oluşmaktadır. *Yaşamsal Koşullar* kategorisinde maddi kayıp yaşamama ve maddi kayıplar, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, gıda) ve barınma sorunu kodları bulunmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisinde ise psikolojik zorluklar (kaygı, korku, boşluk hissi) ve fiziksel yorgunluk kodları bulunmaktadır.

Yaşamsal Koşullar kategorisi kapsamında olumlu bir faktör ise bazı yöneticilerin maddi kayıp yaşamamalarıdır. Fakat bu süreçte manevi kayıpların olması yöneticileri derinden üzmüştür. Yöneticiler bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Maddi kaybımız olmadı. Ancak depremden dolayı çevremizde çok fazla insan hayatını kaybettiği için manevi olarak çöküş yaşadık.” (Y2)

“Depremde herhangi bir maddi kaybım olmadı.” (Y4)

Bu durumun aksine, bazı yöneticiler ise deprem neticesinde maddi kayıplar yaşamışlardır. Maddi kayıpların, evlerinin hasar almasından dolayı oluştuğunu belirtmişlerdir. Meydana gelen bu durum ise yöneticilerin günlük hayatını oldukça etkilemiş, uzun vadede maddi zorluk yaşamalarına neden olmuştur. Bir katılımcı bu hususu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Evimiz hasarlı olduğu için tadilat sürecinde zorlandık.” (Y5)

Bunun yanı sıra yöneticiler deprem sonrası temel ihtiyaçlara erişimde de zorluk çekmiştir. Özellikle afetin ilk günlerinde gıda, su ve temel hijyen malzemelerine ulaşım da ciddi problemler yaşandığı belirtilmiştir. Bu deneyimlere yönelik yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Su, yemek problemlerimiz oldu.” (Y5)

“Deprem sonrası yaşamsal ve kişisel ihtiyaçları tedarik etme konusunda sıkıntılar çektim.” (Y2)

Depremin ardından yöneticiler barınma sorunları ile de karşı karşıya kalmıştır. Bazı yöneticiler, evlerinin ağır hasar alması ya da tamamen kullanılamaz hale gelmesi nedeniyle

barınma konusunda güçlük çektiğini ifade etmiştir. Kira fiyatlarının yükselmesi ve alternatif barınma çözümlerinin yetersizliği bu süreci daha da zorlaştırmıştır. Bu deneyimlere yönelik yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Kiralık ev bulma konusunda zorluklar yaşadım.” (Y1)

“Evimden çıkmak zorunda kaldığım için ev konusunda sıkıntı yaşadım. Ama AFAD sağ olsun öğretmenlere konteyner verdi.” (Y3)

Psikososyal Etkiler kategorisi kapsamında yöneticilerin sıklıkla psikolojik zorluklar yaşadığı görülmüştür. Kaygı, korku ve boşluk hissi en sık dile getirilen psikososyal etkiler arasında yer almıştır. Özellikle katılımcılar, artçı sarsıntılar nedeniyle sürekli bir tedirginlik yaşadıklarını ve günlük yaşamlarını sürdürmekte zorlandıklarını ifade etmiştir. Bu durum yüksek katlı binalarda bulunma korkusu, uyku problemleri ve genel bir huzursuzluk hissi ile kendini göstermektedir. Söz konusu bu deneyimlere yönelik yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Deprem sonrası yüksek katlı binalarda uzun süre kalma fobisi oluştu. Geceleri uyurken tedirgin olarak uyumaya başladım.” (Y2)

“Deprem sonrası yeni bir farkındalık kazandım sürekli kaygı kaldı üstümde her an deprem olacaktı gibi.” (Y5)

Bununla birlikte, yöneticilerin bir kısmı psikolojik etkilerin zamanla azaldığını ve belirli bir süre sonra uyum sağlayabildiklerini dile getirmiştir. Ancak manevi kayıpların psikolojik etkilerinin daha derin ve kalıcı olduğu belirtilmiştir. Bu deneyimlere yönelik yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Bulunduğumuz bölgede herhangi bir yıkım olmadığından rutin hayatımda herhangi bir değişiklik olmadı. Ancak yaşanan manevi kayıplar psikolojik olarak oldukça olumsuz etkiledi.” (Y4)

“Çok değişiklik olmadı hayatımda. Birkaç ay yorgunluk ve boşluk hissi yaşadım. Sonrasında kendimi toparladım.” (Y1)

Deprem sonrası bazı yöneticiler, evlerinde büyük bir yıkım olmamasına rağmen güvenlik kaygısı nedeniyle barınma sorunu yaşamış ve evlerine girmekte tereddüt etmişlerdir.

Bunun yanı sıra, bazı yöneticiler evlerinde sadece ufak tefek hasarlar oluştuğunu belirtse de bu durum psikolojik olarak güvensizlik hissi yaratmış ve barınma sürecini olumsuz etkilemiştir. Buna ilişkin yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Başlangıçta barınmada sıkıntılar yaşadık çünkü yıkım olmasa da evlerimize girmeye korkuyorduk.” (Y4)

“Birinci derece ailemde kayıp yaşamadım. Evim yıkılmadı ama ufak tefek hasarlar oluştu.” (Y5)

Bununla beraber, depremin birçok etkisinin yanında bazı katılımcılarda fiziksel yorgunluğa da neden olmuştur. Bazı katılımcılar depremden sonra bir müddet böyle sorunlar yaşamışlar fakat ilerleyen süreçte depremin yaralarını sararak kendilerini biraz daha iyi hissetmişlerdir. Bu durum ile ilgili bir katılımcı yaşadıklarını şu şekilde dile getirmiştir:

“Birkaç ay yorgunluk ve boşluk hissi yaşadım. Sonrasında kendimi toparladım.” (Y1)

Tablo 4.3'te *Okula Dönüş* teması, *Psikososyal Etkiler* ve *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorileri olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisi okul binasında tedirgin hissetme, artçı depremler nedeniyle binaya girememe, okul binasında yapısal hasar olması ve öğretmenlerin tayin istemesi gibi kodlardan oluşmaktadır. *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi ise öğretmenlerle iletişimde sorun yaşanmaması, öğrencilerin devamsızlık yaşaması, okula adaptasyon sorunu ve öğrencilerin psikolojik etkilenme düzeyinin düşük olması gibi kodlardan oluşmaktadır.

Okula Dönüş teması çerçevesinde *Psikososyal Etkiler* kategorisi kapsamında en sık yaşanan sorun yöneticilerin okul binalarında tedirgin olmasıdır. Yöneticiler, binadayken kendilerini güvende hissetmediklerini ve özellikle artçı sarsıntılar nedeniyle öğrencilerle birlikte okul binasına girmekten çekindiklerini ifade etmiştir. Bu hususta yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Okula adapte olmakta zorlandık. Artçı sarsıntıların devam etmesi nedeniyle okul binasına girmekte zorlandık. Çok az öğrenci okula geldi.” (Y1)

“Öğrencilerin devamsızlık sorunları ortaya çıktı. Okul binasında ders esnasında hem bende hem de öğrencilerde tedirginlik oldu.” (Y2)

Yöneticiler okul binalarının fiziksel güvenliği konusunda çeşitli endişeler taşımıştır. Bazı okullarda büyük yapısal sorunlar yaşanmasa da ufak hasarlar ve tavan kaymaları gibi durumlar yöneticileri ve öğrencileri tedirgin etmiştir. Bu hususla ilgili yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Okulumuzun çatısı kaymıştı ama içinde sıkıntı olmadığı için zorluk yaşamadık.” (Y3)

“Okul binasında büyük hasar olmamasına rağmen artçı depremler nedeniyle öğrenciler ve öğretmenler binaya girmekte tedirginlik yaşadı.” (Y1)

Deprem sonrasında öğretmenlerin bazıları farklı illere tayin istemiş ve bu durum okul yönetiminde kadro planlamasını zorlaştırmıştır. Yöneticiler, bazı öğretmenlerin tayin istemesi nedeniyle okulda öğretmen açığının oluştuğunu ve eğitim-öğretim sürecinin bu durumdan etkilendiğini dile getirmiştir.

“Bazı öğretmenlerimiz tayin istemeye başladı.” (Y3)

Tablo 4.3’te *Okula Dönüş* teması kapsamında bulunan *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisinde bir diğer olumlu faktör ise depremden sonra yöneticilerin öğretmenlerle iletişimde sorun yaşamamasıdır. Deprem sonrası sürecin zorluklarına rağmen yöneticiler, öğretmenlerle olan iletişimde büyük bir problem yaşamadıklarını ifade etmiştir. Katılımcılar, öğretmenlerin kriz döneminde eğitimin sürdürülebilmesi için sorumluluk aldığını ve iletişimde herhangi bir kopukluk yaşanmadığını belirtmiştir. Bu hususta yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Olmadı.” (Y2)

“Herhangi bir problem yaşamadım.” (Y3)

Benzer şekilde diğer yöneticiler de öğretmenlerle ilişkilerinin deprem sonrası süreçte aynı şekilde devam ettiğini ve herhangi bir kopukluk yaşanmadığını dile getirmiştir. Böylelikle öğretmenlerin kriz dönemlerinde eğitim sürecine devam etme konusunda istekli oldukları ve yöneticilerle iş birliği içerisinde çalıştıkları anlaşılmaktadır. Bu hususta yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“İlişkilerimizde herhangi bir problem yaşamadık.” (Y4)

“Problem yaşamadık.” (Y5)

Deprem sonrası öğrencilerin büyük bir kısmı okula dönüş konusunda isteksizlik yaşamış ve devamsızlık oranları önemli ölçüde artmıştır. Katılımcılar, öğrencilerin deprem sonrası okula alışma sürecinde zorlandıklarını ve bu durumun derslere adaptasyonlarını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu hususta yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Okula devam eden öğrenci sayısı çok azdı. Gelen öğrenciler ise tedirgin şekilde dersleri dinliyorlardı. En ufak sarsıntıda çok sayıda ağlayan sınıftan çıkan öğrencilerimiz oldu.” (Y4)

“Öğrencilerin devamsızlık sorunları ortaya çıktı. Okul binasında ders esnasında hem bende hem de öğrencilerde tedirginlik oldu.” (Y2)

Bazı öğrencilerin depremden psikolojik olarak etkilenmesinden ve okula adaptasyonlarını sağlama hususunda sıkıntı yaşamalarından dolayı öğretmenler ve yöneticiler onları sürekli olarak sakinleştirmek zorunda kalmışlardır. Buradan öğrencilerin psikolojik olarak depremden büyük ölçüde etkilendiği ve eğitim sürecine dönüşlerinin zaman aldığı anlaşılmaktadır. Bu hususla ilgili bir yöneticinin görüşü şu şekildedir:

“Okulumuzun çatısı kaymıştı ama içinde sıkıntı olmadığı için zorluk yaşamadık. Fakat çocuklar daha korkulu ve tedirgin olduğu için onları zaman zaman sakinleştirmek durumunda kaldık.” (Y3)

Depremin öğrenciler üzerindeki psikolojik etkileri farklı bölgelerde değişiklik göstermiştir. Bazı bölgelerde öğrencilerin çok büyük bir psikolojik travma yaşadığı ifade edilirken, bazı yöneticiler öğrencilerinin depremden nispeten daha az etkilendiğini belirtmiştir. Bu hususla ilgili yöneticilerin görüşleri şu şekildedir:

“Okulumuz depremden az etkilenen bir bölgede olduğu için çocuklar depremden çok etkilenmedi.” (Y5)

“Öğrencilerde büyük bir korku vardı, onları sürekli sakinleştirmek zorunda kaldık.” (Y3)

Elde edilen bulgular doğrultusunda, deprem sonrası ilkökul yöneticilerinin hem kişisel yaşam hem de mesleki anlamda çeşitli zorluklarla karşılaştığı görülmektedir. Psikolojik etkiler, barınma ve temel ihtiyaçlara erişimde yaşanan sorunlar, okul ortamındaki adaptasyon problemleri ve öğrencilerin devamsızlık sorunları, bu sürecin en belirgin zorlukları olarak öne

çıkılmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenlerle iletişim konusunda büyük bir sorun yaşanmadığı belirlenmiştir. Deprem sonrası eğitim sürecinin sağlıklı şekilde devam edebilmesi için yöneticilerin desteklenmesi ve psikososyal destek mekanizmalarının güçlendirilmesi önerilmektedir.

4.3. Deprem Sonrası Velilerin Deneyimleri

Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası velilerin yaşadıkları deneyimler doğrultusunda elde edilen bulgular incelenmiştir. Bu kapsamda velilerin görüşleri analiz edilerek kodlara, kodlardan kategorilere ve kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Aşağıda velilerin deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Velilerin Deprem Sonrası Deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Deprem Sonrası Yaşam	Yaşamsal Koşullar	Maddi zorlukların ve kayıpların yaşanması	12
		Barınma sorunları	8
		Temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, gıda)	8
		Ulaşım sorunu	1
		Enkazda kalma	1
	Psikososyal Etkiler	Psikolojik zorluklar (korku, kaygı)	22
		Yakınlarını kaybetme	6
	Psikososyal Etkiler	Okul içi psikolojik zorluklar (endişe, korku)	16
Okula Dönüş	Eğitime Katılım ve Uyum	Öğretmenlerle iletişimde sorun yaşanmaması	22
		Okula adaptasyon sorunu	5
		Okulda sorun yaşanmaması	3
		Konu eksikleri oluşması	2
		Öğretmen değişimi olması	2
		Okul değişikliği yaşanması	1
		Okula devam sorunu	1

Tablo 4.4'te Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası velilerin yaşadığı deneyimler *Deprem Sonrası Yaşam* ve *Okula Dönüş* temaları olmak üzere iki temadan oluşmaktadır. *Deprem Sonrası Yaşam* teması *Yaşamsal Koşullar* ve *Psikososyal Etkiler* kategorilerinden oluşmaktadır. *Yaşamsal Koşullar* kategorisinde maddi zorlukların ve kayıpların yaşanması, barınma sorunları, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları (su, gıda), ulaşım sorunu ve enkazda kalma gibi kodlar bulunmaktadır. Psikososyal Etkiler kategorisinde ise psikolojik zorluklar (korku, kaygı) ve yakınlarını kaybetme kodları bulunmaktadır.

Deprem Sonrası Yaşam teması kapsamında bulunan *Yaşamsal Koşullar* kategorisinde en sık karşılaşılan sorun maddi zorlukların ve kayıpların yaşanmasıdır. Yaşanılan deprem hem manevi olarak büyük acılar yaşatmış, hem maddi olarak onarılması ve kapatılması güç olan büyük zararlar ve kayıplar yaşatmıştır. Bazı veliler evlerini ve dükkanlarını kaybetmiş olup hem manevi anlamda büyük bir acı yaşamışlar hem de maddi anlamda büyük kayıplar yaşamışlardır. Katılımcıların bu husus ile ilgili açıklamaları şu şekildedir:

“Deprem sadece bizi değil birçok insanımızın kaybına sebep olmuştur. Maddi ve manevi olarak iş yerimizin yıkılması ve evimizin kaybı birçok yaşam zorluklarına sebep oldu.” (V21)

“Evimiz yok oldu. 3 kızım ve ben sadece canımızı kurtardık çok şükür.” (V14)

Bu durumla beraber, bazı veliler yaşadıkları büyük kayıplardan sonra şehir değiştirmek zorunda kalmışlardır. Bu durum kendilerinin mevcut işini etkilemiş ve maddi zorluk yaşamışlardır. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde dile getirmiştir:

“Depremde evimizi, eşyalarımızı, akraba ve komşularımızı kaybettik. İlçe değiştirmek zorunda kaldığımız için eşimin işini de etkiledi.” (V17)

Bununlar birlikte, yaşanan zorlu süreçlerde hayat pahalılığı oluşmuş, depremde yıkılmayan evlerin kira fiyatları yükselmiş ve bu durumda velilerin maddi anlamda oldukça zorlanmalarına sebep olmuştur. Veliler maddi anlamda zorlandıklarını çocuklarına belli etmemeye çalışmışlardır. Bazı veliler bu durumu şu şekilde anlatmışlardır:

“Hayat pahalılığı ve ev kirası depremden sonra hayatımızda meydana gelen temel değişikliklerdir.” (V18)

“Depremden sonra her alanda hayat pahalılığı olması nedeniyle ve işlerin durması nedeniyle çocuklarımıza oldukça mahcup duruma düşmüştüm. Çünkü bir babanın çocuğuna istediği bir şeyi alamaması çok üzücü bir durumdur.” (V8)

Bunun yanı sıra en sık karşılaşılan sorunlardan birisi de barınma sorunudur. Depremde birçok ev yıkılmış ve birçok ev zarar görmüş, oturulamaz hale gelmiştir. Evlerin yıkılması ve oturulamaz hale gelmesi bazı velilerin barınma sorunu yaşamasına neden olmuştur. Evi yıkılan velilerin birçoğu ise akrabalarının yanına gitmişler ve bir müddet mecburi olarak onlarla yaşamışlardır. Aynı evde kalan kişi sayısının fazla olması ise velileri olumsuz anlamda etkilemiştir. Bu husus ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Şahsıma ait ikametim yıkıldı. Barınma sorunu yaşadım. Yaşam standartlarımız değişti. Yakınlarım ile bir süre aynı evde yaşamak durumunda kaldık. Maddi kayıplar yaşadık.” (V5)

“Depremden sonra 25 kişi aynı evde kalmak zorunda kaldık ve bir süre ateşle ısınıp yemeğimizi o şekilde yapmak zorunda kaldık.” (V11)

Yaşamsal Koşullar kategorisinde bulunan diğer bir sorun ise temel ihtiyaçları karşılama zorluklarıdır. Bölgede gerçekleşen büyük ve yıkıcı deprem alt yapı sistemini tamamen devre dışı bırakmıştır. Bundan dolayı veliler elektrik ve su temini hususunda oldukça zorlanmışlar, hem kendileri hem de çocuklarının ihtiyaçlarını karşılama hususunda sıkıntı yaşamışlardır. Bu konu ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Su ve elektrik sorunu uzun süre çözülemedi. Bulaşık ve duş imkânı kısıtlıydı.” (V10)

“Çoğu günler kişisel ihtiyaçlarımızı, çocuklarımızın ihtiyaçlarını karşılayamadık.” (V1)

Depremın etkisinden ve artçı sarsıntıların etkisinden oluşan korkudan dolayı evleri hasar görmeyen veliler dahi evlerine girememiş ve temel ihtiyaçlarını karşılayamamışlardır. Buradan da görülmektedir ki depremin neden olduğu psikolojik travmalar, temel ihtiyaçların karşılanamaması gibi diğer sorunların temelini oluşturmuştur. Bu husus ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Elektrik, yemek ve giyim gibi zorluklar yaşadık. Aslında evlerimizde her şeyimiz olduğu halde evlerimize girip yemek ve giyim ihtiyaçlarımızı karşılayamadık. Rabbim bir daha ülkemize böyle deprem yaşatmasın inşallah.” (V16)

“Korktuk. Psikolojim bozuldu. Aç kaldık, susuz kaldık, soğukta kaldık. Eve geçemedik. Allah bize bir daha yaşatmasın. Ben hala acaba tekrar olur mu korkusunu yaşıyorum.” (V25)

Asrın felaketinden sonra velilerin yaşamış olduğu diğer bir sorun ise ulaşım sorunudur. Bazı velilerin evlerinin yıkılması ve hasarlı olmasından dolayı ikamet ettikleri konumlar değişmiştir. Zorunlu olarak aniden yaşanan ikamet değişiklikleri, velilere ulaşım açısından sıkıntı oluşturmuştur. Bu husus ile ilgili bir katılımcı görüşü şu şekildedir:

“Ev-iş arasında uzak mesafe olması sebebiyle ulaşım problemi sıkıntısı oluştu.” (V5)

Bunun yanı sıra depremde evi yıkılan ve enkazda kalan velilerimiz olmuştur. Onlar için bu durum unutulmaz acı ve derin bir yara oluşturmuştur. Tüm yaşanmışlıkların kaybedilmesi ve enkazın içerisinde saatlerce yaşam mücadelesinin verilmesi onlarda derin bir travma oluşturmuştur. Enkazdan çıktıktan sonra tedavilerinin yapılmasının ardından barınma sorunu yaşamışlar ve ilçe değiştirmek zorunda kalmışlardır. Bu durum ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Depremde enkazda kaldık, evimiz başımıza yıkıldı, 9 saat sonra çocuklarımla çıktım.”
(V14)

“Depremden sonra evimizi, komşularımızı, yaşanmışlıklarımızı her şeyimizi kaybettik. Geriye dönüp baktığımızda anılarımızdan koskoca bir enkaz yığını vardı. İlçe değiştirmek zorunda kaldık. Antakya’dan Reyhanlı’ya taşındık. Yeni bir düzen yeni bir yaşam olsa da bir şekilde hâlâ alışmaya çalışıyoruz. Rabbim yaşatmasın bir daha.” (V17)

Tablo 4.4’te *Deprem Sonrası Yaşam* temasında bulunan *Psikososyal Etkiler* kategorisi, psikolojik zorluklar (korku, kaygı) ve yakınlarını kaybetme gibi kodlardan oluşmaktadır. Bu kategori kapsamında, yaşanan yıkıcı depremde sonra velilerin özellikle psikolojik zorluklar yaşadıkları, korktukları ve endişe hissettikleri görülmüştür. Yaşanan depremde sonra, oluşan travmalar sebebiyle veliler çok korkmuşlar ve devamlı deprem endişesi içerisinde yaşamışlardır. Bu durum onların sürekli korku içinde yaşamalarına sebep olmuştur. Bu husus ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Kendimizi biraz kötü hissettik ve her zaman yeni bir deprem olacak gibiydi.” (V9)

“Devamlı deprem olacak korkusuyla 1 yılımız geçti.” (V3)

Diğer yandan, 6 Şubat’ta meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremin gece olmasından dolayı, velilerde geceleri tekrar deprem olabilir korkusuyla hem çocukları hem de kendileri için oldukça endişelenmişlerdir. Bu tedirginlikler ise farklı fobilerin oluşmasına neden olmuş, velileri ve öğrencileri olumsuz anlamda etkilemiştir. Bu konu ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Örneğin yüksek binalara karşı korkularım arttı. Geceleri tek başıma kalamıyorum.”
(V2)

“Hayata dair tedirgin yaşamaya başladık. Geceleri uyuduğumuzda her an deprem yaşanacakmış gibi his oluştu.” (V16)

Bazı velilerde depremin hemen ardından yaşanan korkular halen devam etmektedir. Depremin endişesi, korkusu ve hüznünü halen yaşamaktadırlar. Bu durum ise hem onların hem çocukların hayatını olumsuz etkilemektedir. Bu hususu bir katılımcı şu şekilde izah etmiştir:

“Deprem zamanı çok korktuk tabi. Depremden sonra psikolojimiz tamamen bozuldu. Her sesten ve her elektrik kesildiğinde korkmaya başlamıştık. Halende korkuyoruz.” (V24)

Bunun yanı sıra, yaşanan psikolojik travmalar bazı velilerde duygusal değişime sebep olmuştur. Çocuklarına duygusal olarak daha çok bağlanmışlar ve onlar için endişe düzeyleri artmıştır. Bu duygusal değişim çerçevesinde hayata bakış açılarının değiştiğini belirtmişlerdir. Bu konu ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Her şeyin önemli olduğunu, her anımızın kıymetli olduğunu biliyoruz. Eskiden üzüldüğüm şeylere şimdi gülüp geçiyorum.” (V12)

“Hiçbir şeyin baki olmadığını, tek önemli şeyin insan hayatı olduğunu, sevdiklerimize daha çok zaman ayırmamız gerektiğini öğrendik.” (V13)

“Eşyanın boş olduğunu anladım. Yapmak istediğim hiçbir şeyi ertelemiyorum artık çünkü tüm hayatım 5 dk sonra bitebilir. Çocuklarıma daha çok bağlandım, gece yan yana yatıyoruz, korku geçmedi, geçmeyecek gibi de.” (V15)

Bununla beraber, bazı velilerin evleri yıkılmamış veya hasar görmemiştir. Fakat psikolojik travmadan dolayı depremden sonra evlerine girememişler ve barınma sorunu yaşamışlardır. Bu durum ise psikolojik travmaların başka sorunlara temel oluşturduğunu göstermektedir. Bu husus ile ilgili bazı velilerin görüşleri şu şekildedir:

“3 ay evime geçemedim. Psikolojim bozuldu. Karanlıkta kaldık. Soğukta kaldık çok zordu. Allah bir daha yaşatmasın.” (V25)

“Evlerde kalamaz olduk. Ya sokakta ya ambarlarda yatmaya başladık.” (V24)

Bunun yanı sıra, yaşanan asrın felaketinde yakınlarını, komşularını, arkadaşlarını kaybeden veliler vardır. Bu durum hem kendilerini hem de çocukları derinden üzmüştür. Tarifi

olmayan acılar hem veliler hem de öğrenciler için psikolojik travmaya neden olmuştur. Veliler bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Etrafımızda vefat eden akrabalarımız oldu.” (V15)

“Bazı yakınlarımızı kaybettik, bu duruma çok üzüldük.” (V9)

Tablo 4.4’te *Okula Dönüş teması, Psikososyal Etkiler ve Eğitime Katılım ve Uyum* kategorilerinden olmak üzere iki kategoriden oluşmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisi kapsamında okul içi psikolojik zorluklar (endişe, korku) faktörü bulunmaktadır. *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi içerisinde ise öğretmenlerle iletişimde sorun yaşanmaması, okula adaptasyon sorunu, okulda sorun yaşanmaması, konu eksikleri oluşması, öğretmen değişimi olması, okul değişikliği yaşanması ve okula devam sorunu gibi kodlar yer almaktadır.

Psikososyal Etkiler kategorisi kapsamında bulunan ve katılımcılarda sık karşılaşılan sorun okul içi psikolojik zorluklardır. Yaşanan asrın felaketinden sonra veliler psikolojik zorluklar yaşamışlar, bu durum ise öğrencilerin eğitim öğretim sürecine yansımıştır. Özellikle öğrenciler okuldayken tekrar deprem olur endişesi yaşamışlar ve korkmuşlardır. Öğretmenler, velilerin endişeli olduğunu fark etmişler ve hem öğrencilere hem de velilere destek olarak bu süreçte yardımcı olmuşlardır. Katılımcılar bu konu hakkındaki görüşlerini şu şekilde aktarmışlardır:

“Çocuğum ilk başlarda okuldayken ya deprem olursa diye korku ve endişe içindeydik. Ama öğretmen ve yöneticilerin sayesinde bu korkuları da yendik.” (V2)

“Çocuklarımız okuldayken deprem olur diye çok korkuyorduk.” (V16)

Bunun yanı sıra, öğrencilerde aileleri gibi bu süreçte sürekli deprem endişesi yaşamışlardır. Bu süreç, öğrencileri birçok yönden olumsuz etkilemiştir. Öğrenciler okula gelmediklerinde okullarını özlemektedir lakin okula geldiklerinde de deprem endişesi ve korkusu yaşadıkları için tekrar dönmek istemişlerdir. Bir veli bu husus ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Okuduğu okulu, arkadaşlarını özliyor ve deprem olacak korkusuyla okula gitmek istemiyordu.” (V21)

Velilerin ve öğrencilerin endişeleri ve korkuları eğitim öğretim sürecine de yansımıştır. Velilerin endişeli tutumu öğrencilere yansımış ve bu durum öğrencilerde psikolojik huzursuzluk, adaptasyon sorunlarına yol açmıştır. Bu sorunlar öğrencilerin derse motive olmasını oldukça etkilemiştir. Depremden sonra yaşanan psikolojik zorlukların, eğitim öğretim süreci içerisinde başka sorunlara da temel oluşturduğu tespit edilmiştir. Bir katılımcı bu husus ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“İlk günlerde çocuklarım ve ben çok endişeliydik. Her an yanlarında olmak istiyordum ama okul içinde olmazdı. Yine huzursuzluk, korku vardı. Zamanla azaldı. Ödevlere odaklanamadı. Derslerde aklında korku vardı.” (V22)

Bununla beraber, depremden sonra öğrencilerde kapalı alan fobisi oluşmuş ve bundan dolayı okula gelememişlerdir. Kapalı alan fobisi gibi psikolojik travmaların oluşması öğrencilerin okula devamının sağlanması hususunda da oldukça zorluk yaşatmıştır. Meydana gelen psikolojik zorlukların okula devam sorununa da yol açtığı tespit edilmiştir. Bu durum ile ilgili veliler görüşlerini şu şekilde izah etmişlerdir:

“Çocuklarımız korkusundan kapalı alana girmeye çok korkuyorlardı. Onları okula alıştırmak pek kolay olmadı.” (V10)

“Okulumuzda herhangi bir hasar yoktu fakat çocuğum korktuğu için okula gitmeme isteği oluştu.” (V4)

Bazı öğrenciler okula gideceği saatlerde deprem olduğunu hatırlamış ve bu durumu kendi içinde yaşamıştır. Deprem anı, onlarda derin bir psikolojik travma yaratmıştır. Velilerde bu duruma oldukça üzölmüşlerdir. Bir katılımcı bu husus ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Her pazartesi sabahı olduğunda kızım korkuyla gidiyor. Anne, deprem okula gideceğimiz gün olmuştu, diyor.” (V15)

Tablo 4.4’te *Okula Dönüş* teması kapsamında bulunan *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisi içerisinde, yaşanan durumların arasında olumlu bir faktör ise depremden sonra velilerin öğretmenlerle olan iletişiminde herhangi bir sorun yaşamamasıdır. Bu durum öğrencilere olumlu anlamda yansımıştır. Bu husus ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Hiçbir şekilde, hiçbir sorun yaşamadık. Öğretmenimizle aramızda problem olmadı.”
(V4)

“Öğretmenlerle herhangi bir problemimiz olmadı. Öğretmenimiz gayet duyarlı ve anlayışlı.” (V17)

Diğer yandan, veliler bu süreçte öğretmenleri ile devamlı iletişim halinde olmuşlar ve öğretmenlerin öğrencilere bu süreçte destek olmasından dolayı çok memnun olmuşlardır. Katılımcılar bu husus ile ilgili memnuniyetlerini şu şekilde açıklamışlardır:

“Öğretmenlerimiz her zaman bize ve çocuklarımıza destek oldular.” (V10)

“Bütün öğretmenlerimiz birbirinden anlayışlı ve iyi insanlardır. Eğitim ve öğretimde çocuklarımıza her türlü desteği sağlamışlardır.” (V21)

Bununla birlikte, bazı veliler ve öğrenciler deprem sürecinde öğretmenlerini merak etmişler ve ulaşmaya çalışmışlardır. Öğretmenlerde bu süreçte öğrencilere ve velilere oldukça anlayışlı davranmışlar ve destek olmuşlardır. Bu durum ile ilgili bir katılımcı görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Depremi ilk günü kızımın öğretmenini aradım ve ulaşamadım. Bir şey oldu mu diye çok korktum. Bir hafta yaşadığını öğrendim. Çok mutlu oldum.” (V7)

Eğitime Katılım ve Uyum kategorisi kapsamında en sık karşılaşılan sorunlardan bir diğeri ise öğrencilerin okula adaptasyon sorunudur. Veliler, çocuklarının okula adaptasyon sağlamasında zorluk yaşadığını tespit etmiştir. Bu süreçte öğretmenlerde öğrencilere adaptasyon sağlama hususunda yardımcı olmuşlardır. Katılımcılar bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Çocuğum okula adaptasyon ile ilgili birtakım zorluklar yaşadı ancak atlattık.” (V23)

“Bir süre adaptasyon sorunu yaşadı.” (V11)

Bunun yanı sıra, depremden sonra bazı okullardaki veliler büyük sıkıntılar yaşamamışlardır. Diğer velilere göre daha az sıkıntı yaşamışlar eğitim öğretim sürecine daha çabuk motive olmayı başarmışlardır. Bu husus ile ilgili velilerin görüşleri şu şekildedir:

“Hiçbir sorun olmadı.” (V12)

“Sorunlarla karşılaşmadık.” (V3)

Bu sorunlarla beraber, bir diğer sorun ise mecburen eğitim öğretime ara verilmesinden dolayı öğrencilerde konu eksiklerinin oluşmasıdır. Eğitim öğretim başladıktan sonra da öğrencilerin okula devam sorunuyla konu eksikleri artmış ve düzey olarak düşüş yaşamışlardır. Bu süreçte yöneticiler ve öğretmenler, öğrencilere en iyi şekilde destek olmuşlardır. Katılımcılar bu husus ile ilgili görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Sürekli öğretmen değişikliği oldu. 1 buçuk ay okul açılmadı ve öğrenciler geride kaldı. Karışıklık oldu. Öğrencilerin çoğu okula gelemedi.” (V9)

“Çocuklarımız eğitimden uzak kaldığı için gerilediler.” (V13)

Bunun yanı sıra, depremde sonra okullarda büyük oranda öğretmen değişimi yaşanmıştır. Bu durum öğrencilerde ve velilerde okula uyum hususunda sıkıntı yaşamalarına sebep olmuştur. Bu durumu katılımcılar şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Okul ve öğretmen değişikliği nedeniyle uyum sıkıntısı yaşadık. Sosyal ve kültürel çevre farklılığı yaşadık.” (V5)

Bu sorunun yanında, yaşanan diğer bir sorun ise okul değişikliği sorunudur. Bazı veliler evlerinin yıkılması ve hasar görmesinden dolayı eğitim öğretim süreci başladıktan sonra mecburi olarak çocuklarının okulunu değiştirmek zorunda kalmışlardır. Yaşanan bu değişiklikten sonra veliler ve öğrenciler okula ve okul çevresine uyum hususunda sıkıntı yaşamışlardır. Katılımcılar bu durumu şu şekilde anlatmışlardır:

“Okul ve öğretmen değişikliği nedeniyle uyum sıkıntısı yaşadık. Sosyal ve kültürel çevre farklılığı yaşadık.” (V5)

Tüm bu hususların yaşanmasıyla birlikte, öğrenciler depremde sonra oluşan travmadan ve çeşitli sorunlardan dolayı okula devam sorunu yaşamışlardır. Sınıflardaki öğrencilerin birçoğu okula gelmemiş veya çeşitli sebeplerden dolayı okula gelememişlerdir. Bir katılımcı bu durumu şu şekilde izah etmiştir:

“Öğrencilerin çoğu okula gelemedi.” (V9)

Elde edilen bulgular kapsamında, velilerin hem kişisel hayatında hem de çocuklarının okul ortamı ve eğitim sürecinde sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir. Psikolojik zorluklar,

maddi zorluklar ve kayıplar, okula adaptasyon sorunu bu süreçte en belirgin sorunlar arasındadır. Bu hususlarla beraber velilerin öğretmenlerle olan iletişimde herhangi bir sorun yaşamadıkları görülmektedir. Asrın felaketinin ardından eğitim öğretim sürecinin daha sağlıklı ve daha başarılı bir şekilde devam edebilmesi için velilere psikososyal destek programları hazırlanması önerilmektedir. Onlara yardımcı olabilecek mevcut destek sistemlerinin de güçlendirilmesi önerilmektedir.

4.4. Deprem Sonrası Öğrencilerin Deneyimleri

Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası öğrencilerin yaşadıkları deneyimler doğrultusunda elde edilen bulgular incelenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerin görüşleri analiz edilerek kodlardan kategorilere ulaşılmış, kategorilerden de temalara ulaşılmıştır. Aşağıda, öğrencilerin deneyimlerine dair bulgular Tablo 4.5'te sunulmaktadır.

Tablo 4.5. Öğrencilerin Deprem Sonrası Deneyimleri

Tema	Kategori	Kod	f
Deprem Sonrası Yaşam	Yaşamsal Koşullar	Maddi kayıp yaşamama	10
		Barınma sorunu	8
		Temel ihtiyaçları karşılama zorlukları	7
		Maddi kayıplar	4
		Göç etme	2
	Psikososyal Etkiler	Psikolojik zorluklar	22
		Yakınlarını kaybetme	3
Okula Dönüş	Psikososyal Etkiler	Okul içi psikolojik zorluklar (endişe, korku)	13
	Eğitime Katılım ve Uyum	Öğretmenlerle iletişimde sorun yaşanmaması	20
		Öğretmen değişikliği olması	5
		Ders başarı düzeylerinin düşmesi	4
		Okula gidememeleri	3
		Sorun yaşanmaması	3
		Okula adaptasyon ve motivasyon sorunu	2
		Okul değişikliği olması	1
		Sınıfların kalabalık olması	1

Tablo 4.5'te Kahramanmaraş merkezli deprem sonrası öğrencilerin yaşadığı deneyimler *Deprem Sonrası Yaşam* ile *Okula Dönüş* olmak üzere iki ana tema altında ele alınmıştır. *Deprem Sonrası Yaşam* temasında *Yaşamsal Koşullar* ve *Psikososyal Etkiler* olmak üzere iki kategori bulunmaktadır. *Yaşamsal Koşullar* kategorisi kapsamında ise maddi kayıp yaşamama, barınma sorunu, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları, maddi kayıplar ve göç etme gibi kodlar bulunmaktadır.

Yaşamsal Koşullar kategorisinde görülen olumlu bir durum öğrencilerin kendi eşyaları ve kullandıkları malzemeler kapsamında maddi kayıp yaşamamalarıdır. Birçok öğrencinin maddi kayıp yaşamadığı tespit edilmiştir. Bu husus ile ilgili öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

“Maddi kaybım yok.” (Ö1)

“Maddi kayıplarımız olmadı.” (Ö23)

Günlük yaşam içerisinde sık yaşanan bir diğer sorun ise barınma sorunudur. Bazı öğrencilerin evleri yıkılmış ve zor günler yaşamışlardır. Bir müddet çadırda kalmışlar ve barınma sorunu yaşamışlardır. Çadırdan sonra ev bulmakta da zorluk yaşamışlardır. Evlerin yıkılması ve hasar gören evlerin olması, hasarsız binalara talebi artırmış ve barınma sorunu ortaya çıkmıştır. Bu husus ile ilgili bir katılımcı görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Dışarıda kaldık, hava çok soğuktı ve akrabalarımızı bulamadık çünkü yollar hep kırılmıştı. Yemek bulamadık evimiz yıkıldı.” (Ö17)

“Depremden sonra ev bulamadık.” (Ö17)

Bunun yanı sıra, evleri yıkılmayan veya evlerinde yapısal hasar olmayan bazı öğrenciler ve aileleri, deprem endişesi ve korkusundan dolayı evlerine tekrar girememişlerdir. Buradan da yaşanan psikolojik travmaların barınma sorununa yol açtığı tespit edilmiştir. Bu durum ile ilgili katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Depremden korktuğumuz için eve giremiyorduk. Tırın dorsesinde kaldık.” (Ö13)

“Depremden sonra evimize giremiyorduk. Korku ve endişe içerisindeydik.” (Ö8)

Yaşanan sorunlardan diğer bir sorun ise temel ihtiyaçları karşılama zorluklarıdır. Öğrenciler ve aileleri depremden sonra temel ihtiyaçlarını karşılama zorlukları yaşamışlardır. Bu durum onların sağlığını oldukça etkilemiştir. Bir müddet yemek tedarik edememişler, oldukları konumda herhangi bir yiyecek bile bulamamışlardır. Yaşanan elektrik kesintileri de oldukça zor durumda bırakmıştır. Katılımcılar bu durumu şu şekilde açıklamışlardır:

“Tek kalmaya korkar oldum. Elektrik kesintilerinden korktuk. Yeme için bir şey bulamadık.” (Ö16)

“Yemek, uyku, sağlık düzenimiz bozuldu.” (Ö22)

Ayrıca, su tedarîği hususunda da bir müddet sıkıntı yaşamışlardır. Hem içme suyu olarak hem de temel ihtiyaçları karşılama hususunda zorluk yaşamışlardır. Bu durum öğrencilerin ve ailelerinin yaşam koşullarını oldukça sarsmış ve sağlık açısından da bir tehdit oluşturmuştur. Katılımcılar bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Depremden sonra ev bulamadık. 4,5 gün yemek bulamadık. Su bile bulamadık. Sonra, bizim bir köyümüz vardı, oraya gittik.” (Ö17)

“Banyon yapamama, temel ihtiyaçları giderememek...” (Ö11)

Bununla birlikte, öğrencilerin aileleri kendi iş yerlerini açamamışlar, maddi açıdan sıkıntı yaşamışlar ve ortalama günlük kazançlarını kaybetmişlerdir. Bu durum onları oldukça zor durumda bırakmıştır. Böylece, yaşanan depremin, toplumun mevcut maddi imkânlarına da zarar verdiği tespit edilmiştir. Bu durumu bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

“Babamın işleri hiç iyi gitmedi. İş yerini açamadı. Maddi sıkıntılar çektik.” (Ö19)

Depremin çok şiddetli olması, bina içerisinde birçok öğrencinin eşyalarının zarar görmesine de neden olmuştur. Maddi değeri yüksek olan eşyalarının ve materyallerin zarar görmesi öğrencileri oldukça üzmüştür. Bu hususu bir katılımcı şu şekilde dile getirmiştir:

“Televizyon izleyemedim. Tabletım kırıldı.” (Ö10)

Evleri yıkılan aileler, barınma sorunu, temel ihtiyaçları karşılama zorlukları ve manevi kayıplar sebebiyle il içerisinde merkez dışındaki mahallere veya farklı ilçelere göç etmişlerdir. Bu durum öğrencilerin çevre farklılığı uyum sıkıntıları yaşamalarına sebep olmuştur. Öğrenciler yaşamış oldukları bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Şehirden köye taşındık. Kapı komşumuz ve arkadaş çevren değişti. Yeni bir hayat yaşamaya başladım.” (Ö5)

“Depremde evimizi, eşyalarımızı, akraba ve komşularımızı kaybettik. İlçe değiştirmek zorunda kaldığımız için eşimin işini de etkiledi.” (Ö17)

Tablo 4.5’te *Deprem Sonrası Yaşam* temasında bulunan *Psikososyal Etkiler* kategorisi çerçevesinde, yaşanan depremden sonra öğrencilerin en sık karşılaştığı sorun psikolojik zorluklardır. Depremden sonra, öğrenciler için korkuları kalıcı olmuştur. Evlerinde hasar

olmayan öğrenciler dahi etkilenmişler ve korkmuşlardır. Katılımcılar bu hususu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Hala aynı evde yaşıyorum ama eskisinden daha çok korkuyorum.” (Ö18)

“Kötü zamanlar yaşadık, korkular yaşadık şu an en ufak şeyde bile korkuyoruz.” (Ö14)

Yaşanan derin travmalar sebebiyle, deprem korkusuyla bir müddet öğrenciler ve aileleri evlerine girememişlerdir. Bu durum onlara oldukça zor günler yaşatmış ve diğer sorunlara da temel oluşturmuştur. Böylece bir sorunun diğer sorunlara yol açtığı tespit edilmiştir. Bu durum ile ilgili öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Depremden korktuğumuz için eve giremiyorduk. Tırın dorsesinde kaldık.” (Ö13)

“Depremden sonra evimize hiç giremedik. Babam bize bahçede ufak bir çadır kurdu. Yaklaşık iki ay çadırdaki kaldık ve bir sürü olumsuzluklarla karşılaştık.” (Ö21)

Bunun yanı sıra öğrenciler depremden sonra bir müddet yalnız kalma korkusu yaşamışlardır. Yalnız kalmamak için yanlarında mutlaka bir aile bireyinin olmasını istemişlerdir. Buradan da depremin öğrencilerde derin psikolojik olumsuzluklar oluşturduğu görülmektedir. Bu husus ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde izah etmişlerdir:

“En ufak bir sarsıntıda korkar olduk. O yüzden sürekli ailemin yanında olmak istedim.” (Ö16)

“Yaşadığımız kötü olaydan etkilendiğimiz için tek başıma uzun süre evde kalamıyorum. Küçük sarsıntılarda bile korkuyorum.” (Ö1)

Bu hususla beraber öğrenciler depremden sonra öğrencilerin uyku düzeni bozulmuştur. Yaşadıkları durumlar onların psikolojilerinde kalıcı izler bırakmış ve birçok sorunla mücadele etmek zorunda kalmışlardır. Bu hususu katılımcılar şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Yemek, uyku, sağlık düzenimiz bozuldu.” (Ö23)

“Uyku uyamamak, yalnız kalamamak gibi sorunlar yaşadım.” (Ö22)

Ayrıca, yaşanan felaketin ardından öğrencilerde endişe hissi kalıcı olmuş ve onların yaşamını derinden etkilemiştir. Bu düşüncelerin sürekli hale gelmesi yaşamlarının diğer alanlarına da yansımıştır. Bu durum ile ilgili katılımcılar görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Her an deprem olabilir düşüncesiyle hazırdım.” (Ö24)

“Aynı korkuyu yaşayacak mıyız yoksa geçti mi gibi düşüncelere kapıldık.” (Ö16)

Asrın felaketinden sonra yaşanan sorunlardan biri ise öğrencilerin yakınlarını kaybetmesidir. Bu durum, öğrencileri psikolojik açıdan oldukça zedelemiştir. Bu süreçte öğretmenler ve aileler öğrencilere destek olmuşlardır. Katılımcılar bu hususu şu şekilde anlatmışlardır:

“Komşularımız, arkadaşlarımız ve akrabalarımızdan birkaç kişi ölmüştü. Çok üzüldük. Deprem herkesin hayalini, evini kabusu çevirdi.” (Ö17)

“Maddi kaybım yok ama manevi olarak baba tarafında kayıplarımız oldu.” (Ö1)

Tablo 4.5’te *Okula Dönüş* teması kapsamında *Psikososyal Etkiler* ve *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorileri bulunmaktadır. *Psikososyal Etkiler* kategorisindeki kodlar, deprem sonrası süreçte öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları ve deneyimleri yansıtmaktadır. Bu kategori kapsamında yer alan kodlar, okul içi psikolojik zorluklar (endişe, korku) ve okul binasında korkma gibi faktörleri içermektedir.

Psikososyal Etkiler kategorisi kapsamında bulunan ve katılımcıların sıklıkla yaşadığı sorun ise okul içi psikolojik zorluklardır. Yaşanan deprem, öğrencilerde derin psikolojik travmalara neden olduğu için okuldayken de sürekli deprem endişesi ve korkusu içerisinde derse girmişlerdir. Bu durumda öğrencileri dersin işleyişi açısından olumsuz etkilemiştir. Bu husus ile ilgili katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Okuldayken deprem olur diye korktum.” (Ö14)

“Deprem korkumuz oldu. Ya okulda da deprem olursa diye korku sardı. Depremle beraber her şey alt üst oldu.” (Ö6)

Öğrencilerin okulda deprem endişesi ve korkusu yaşaması nedeniyle öğretmenler sakinleştirmiş ve destek olmuşlardır. Böylece deprem sonrasında da öğrencilerin korku ve endişelerini yenmeleri için rehberlik çalışmalarının yapıldığı da tespit edilmiştir. Bu husus ile ilgili bir katılımcı görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir:

“Korku ve endişe hissettik. Bir daha aynı durumu yaşarız diye korktuk. Ama öğretmenlerimiz bu konuda oldukça yardımcı olmaya çalıştılar. Bu korku ve endişeyi üzerimizden atmak için ellerinden geleni yaptılar.” (Ö8)

Bunun yanı sıra, okul içi haricinde bazı öğrenciler okula gelmeye de korkmuşlardır. Onların okula alışması oldukça zaman almıştır. Öğretmenler ve veliler bu konuda onlara moral vermiş ve destek olmuşlardır. Katılımcılar bu durumu şu şekilde aktarmışlardır:

“Okula gitmeye korkuyordum.” (Ö10)

“Okula gitmeye korkuyordum.” (Ö20)

Bazı öğrenciler özellikle okul binasındayken korku ve endişe hissetmişlerdir. Bir müddet sonra alışmışlardır fakat alışma sürecinde öğretmenleri oldukça destek olmuş ve onlara moral vermişlerdir. Deprem esnasında nasıl hareket edileceğini ve ne yapılacağını öğrencilere anlatmış onların endişelerini minimum düzeye indirmişlerdir. Bir katılımcı bu durum ile ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul binasındayken çok korkmuştuk.” (Ö2)

Tablo 4.5’te *Okula Dönüş* teması çerçevesinde *Eğitime Katılım ve Uyum* kategorisinde bulunan olumlu bir durum ise depremden sonra öğrencilerin öğretmenlerle olan iletişimlerinde herhangi bir sorun yaşamamasıdır. Özellikle depremden sonra öğretmenler, öğrencilere oldukça destek olmuşlardır. Katılımcılar bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Öğretmenimle hiçbir sorun yaşamadım. Elinden geldiğince öğretmenim bize yardımda bulundu.” (Ö1)

“Öğretmenime güvendiğim için hiçbir problem yaşamadım.” (Ö4)

“Öğretmenimiz bize destek oldu. Her zaman yanımızda oldu.” (Ö12)

Depremden sonra bazı öğretmenlerin tayini çıkmış ve öğrencilerde öğretmen değişikliği yaşamışlardır. Öğrenciler, öğretmenlerinin değişmesine çok üzölmüşlerdir. Yeni gelen öğretmenlerde bu durumun farkına varmış ve öğrencilere bu süreçte destek olmuşlardır. Bu hususu katılımcılar şu şekilde dile getirmiştir:

“Depremden sonra öğretmenim tayinini okuldan aldı ve çok üzüldüm.” (Ö7)

“Öğretmen değişikliği olduğu için çok üzüldüm.” (Ö9)

Bu durumlarla beraber, depremden sonra öğrencilerin başarı düzeylerinde düşüş yaşanmıştır. Yaşadıkları psikolojik zorluklar ve eğitim öğretime bir müddet mecburi ara verilmesi, onları derinden etkilemiş ve başarılarına olumsuz anlamda yansımıştır. Katılımcılar bu hususu şu şekilde açıklamışlardır:

“En çok derslerimden geri kaldım.” (Ö17)

“Depremden sonra derslerimde çok gerileme oldu.” (Ö6)

Sorunların art arda gelmesi öğrencileri oldukça sarsmıştır. Dersi dinleme hususunda sıkıntı yaşamışlar ve konuları anlama noktasında zorluk yaşamışlardır. Bu durum ise yaşanan psikolojik travmaların ders başarısını negatif anlamda etkilediğini göstermektedir. Bu husus hakkında bir katılımcı görüşünü şu şekilde dile getirmiştir:

“Derslerimi fazla anlamıyordum ve okula gitmekten korkardım. Anlama ve ezberlemede zorluk yaşadım.” (Ö23)

Ayrıca bu süreçte bazı öğrenciler bir müddet okula gidememişlerdir. Depremden sonra evi yıkılan ve akrabalarıyla birlikte kalan öğrenciler bulundukları konumun kendi okullarına uzak olması ve psikolojik anlamda kendilerini hazır hissetmemeleri nedeniyle okula gidememişlerdir. Bu durumu katılımcılar şu şekilde izah etmişlerdir:

“Bir dönem okula gidemedik. Anneannemde kaldık. Kendime ait bir odam yok.” (Ö5)

“Korktuğumdan yine deprem olur diye gitmedim.” (Ö21)

Bunun yanı sıra bazı öğrenciler okulda ve eğitim sürecinde herhangi bir sorun yaşamamışlardır. Depremden sonra meydana gelen psikolojik travmaları ailelerinin desteğiyle okula yansımamış ve daha çabuk motive olmuşlardır. Bu durum ise okul başarısına olumlu yönde katkı sağlamıştır. Katılımcılar bu hususu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Depremden sonra okulumda sorun yaşamadım.” (Ö1)

“Herhangi bir sorun yaşamadım. Kaldığımız yerden devam ettik.” (Ö3)

Bununla beraber, bazı öğrenciler yeni gelen öğretmenlerine alışmakta zorluk yaşamamışlardır. Yeni döneme çok çabuk uyum sağlamışlar ve adaptasyon hususunda sıkıntı yaşamamışlardır. Bu durum ile ilgili bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

“Depremden önce Gonca öğretmenim vardı. Depremden sonra o gitti ama yerine Fatma Serap hoca geldi. Alışmakta zorlanmadım.” (Ö16)

Tüm sorunların art arda gelmesi öğrencilerin okula adaptasyon ve motivasyon sağlamasını engellemiştir. Yaşanan olumsuzluklar öğrencilerin odaklanmasına engel olmuş ve derslerine karşı ilgilerini azaltmıştır. Öğrencilerin derslerine karşı ilgilerinin azalması, adaptasyon ve motivasyon sorunları yaşamaları eğitim süreçlerini derinden etkilemiştir. Bazı öğrenciler bu durumun farkına vararak çözüm için gayret gösterdikleri görülmüştür. Katılımcılar bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir:

“Okula ilk zamanlar adapte olamadım ama çabuk toparladım.” (Ö22)

“Ders çalışma isteğim yoktu.” (Ö22)

Ayrıca, evi yıkılan bazı öğrencilerin aileleri ikamet değiştirmek zorunda kaldığı için okullarını değiştirmek zorunda kalmışlardır. Okul değişikliği neticesinde de öğrenciler yeni çevrelerine uyum sağlamada zorluk yaşamışlardır. Ani gerçekleşen düzen değişikliği öğrencilere zorluk yaşatmıştır. Bir katılımcı bu hususu şu şekilde aktarmıştır:

“Düzenim bozuldu arkadaş çevrem değişti. Okulum değişti.” (Ö5)

Evlerin yıkılması veya hasar alması nedeniyle aileler ikamet değiştirmek zorunda kalmışlar ve depremden daha az hasar alan ilçelere gitmişlerdir. Bu durumda az hasar alan bölgelerde nüfus olarak artış yaşanmıştır. Nüfusun artması, o bölgelerdeki okulların öğrenci sayılarında artış yaşanmasına neden olmuş ve sınıflar kalabalıklaşmıştır. Bir katılımcının bu husus ile ilgili açıklaması şu şekildedir:

“Öğretmenim ve sınıf arkadaşlarım değişti. Sınıflar çok kalabalıktı.” (Ö5)

Elde edilen bulgular çerçevesinde, deprem sonrasında öğrencilerin hem kendi yaşamında hem de eğitim sürecinde zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Depremden sonra karşılaştıkları sorunların okul ortamlarına da yansıdığı görülmektedir. Yaşanan felaketten sonra günlük yaşamda öğrencilerin en sık yaşadığı sorunlar psikolojik zorluklar ve barınma sorunları

olduğu gör÷lmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun maddi kayıp yaşamadığı tespit edilmiştir. Eğitim süreci içerisinde ise psikolojik zorluklar ve öğretmen değişiklikleri öne çıkmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin yaşamış olduğu psikolojik zorluklar, öğretmenlerle olan iletişimlerine yansımadığı gör÷lmektedir. Deprem sonrasında eğitim sürecinin daha verimli ve daha sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için öğrencilere olan desteğin artırılması, rehberlik programlarının devamlı bir şekilde uygulanması önerilmektedir.



BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, yaşanan depremin ilkökul eğitime yansımalarını belirlemeyi amaçlamış ve bu doğrultuda öğretmenlerin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin deneyimleri analiz edilmiştir. Bu bağlamda yapılan araştırmanın tüm eğitim paydaşlarının deneyimlerini belirlemesi hususu ve birçok yönden literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlar üzerine tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın sonuçları, deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin deneyimleri kapsamında detaylı bir şekilde ele alınmış ve tartışılmıştır.

5.1.1. Sınıf öğretmenlerinin deneyimleri

6 Şubat'ta meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremde sonra öğretmenler günlük yaşam içerisinde bazı sorunlar yaşamış ve bu sorunların eğitim sürecini de olumsuz anlamda etkilediği sonucuna varılmıştır. Özellikle öğretmenlerin depremde sonra yaşadığı psikolojik zorlukların hem günlük yaşamlarını hem de okul ortamını etkilediği tespit edilmiştir. Özellikle artçı sarsıntıların devam etmesi, yeniden deprem olacağına dair duyulan yoğun endişe ve okul binalarına girerken hissedilen korku, öğretim ortamında güven duygusunun zayıfladığını göstermektedir. Nitekim Yaşaroğlu ve diğerleri (2025) öğretmenlerin okula dönüş sürecini kaygı verici bulduğunu, stres düzeylerinin arttığını ve dikkat/motivasyon sürelerinde düşüş yaşadıklarını vurgulamıştır. Öğretmenler eğitim ortamını yalnızca bir mekân değil, aynı zamanda risk potansiyeli taşıyan bir tehdit alanı olarak algılamaktadır.

Öğretmenlerin deprem sonrası karşılaştığı bir diğer temel sorun barınma krizidir. Araştırmada gerek bölgede yaşayan öğretmenler gerekse sonradan bölgeye atananlar için konut temininde ciddi sorunlar yaşandığı tespit edilmiştir. Bu durum Polat ve Sarıçam'ın (2024) Hatay ili örneğinde belirttiği gibi, afet sonrası bölgelerdeki ani nüfus hareketliliğinin konut piyasası üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermektedir. Reyhanlı gibi konut yıkımının çok olduğu ilçelerde barınma kapasitesinin aşılması, öğretmenleri ya yüksek maliyetli konutlara yönlendirmiş ya da konteynere yerleşme gibi bir yerleşim seçeneğiyle karşı karşıya bırakmıştır. Köse ve diğerleri (2023) ise afet sonrası barınma ve altyapı yetersizliklerinin öğretmenlerin bireysel yaşamlarını zayıflattığını ve görev sürekliliğini riske attığını vurgulamaktadır. Barınma güçlükleriyle birlikte temel ihtiyaçlara erişim konusunda da ciddi sınırlılıklar yaşanmıştır.

Ulaşım ağlarındaki aksaklıklar ve gıda tedarik zincirindeki gecikmeler, öğretmenlerin yaşam koşullarını ağırlaştırmıştır. Karbeyaz ve Yıldırım (2024), afet sonrasında yıkımın sınırlı olduğu ilçelere dahi temel hizmetlerin geç ulaştığını ve öğretmenlerin bu süreçte yalnız bırakıldığını belirtmektedir.

Afet sonrası dönemde öğretmenlerin motivasyon düzeyinde yaşanan düşüş, özellikle duygusal tükenmişlik ve güvensizlikle ilişkilidir. Demirhan ve Uludağ (2024) mesleki motivasyonun düşmesinde yaşanan kayıplar, çevresel yıkım ve destek eksikliği gibi unsurların belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Öğretmenlerin afet sürecinde maruz kaldığı maddi kayıplar onların yaşam düzenini bozmakta manevi kayıplar ise duygusal çözülmeye neden olmaktadır (Demirtaş vd., 2024). Psikolojik ve sosyal zorluklara rağmen öğretmenlerin öğrenci ve velilerle kurduğu iletişimde gözle görülür bir aksama yaşanmaması, profesyonel sorumluluk bilincinin güçlü kaldığını göstermektedir. Turhaner ve Polat'ın (2024) araştırmasında da öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejilerinin, deprem risk algıları ile anlamlı biçimde ilişkili olduğu ve bazı öğretmenlerin kriz durumlarında daha aktif baş etme mekanizmaları geliştirdiği ifade edilmiştir. Ancak bu olumlu örneklerin genellenebilirliği sorgulanmalıdır. Özkan ve diğerlerinin (2024) belirttiği gibi afet sonrası öğretmenlerin destek mekanizmalarına erişimi sınırlı kaldığında, bireysel dayanıklılık uzun vadede sürdürülebilir bir çözüm değildir. Bu durum afet sonrası eğitim politikalarının öğretmen merkezli psikososyal destek sistemleriyle güçlendirilmesi gereğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin ayrıca öğrencilerin devamsızlık oranlarında artış ve akademik başarı düzeylerinde düşüş yaşandığını ifade etmeleri, eğitimin sürekliliğini ve niteliğini etkileyen kritik bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Aydın ve diğerleri (2024) bu durumu, öğrencilerin yaşadığı duygusal çöküntü, travma sonrası dikkat dağınıklığı ve öğrenme kayıpları ile ilişkilendirmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin, pedagojik rollerinin yanı sıra duygusal destek sağlayıcı rollerinin ön plana çıktığı yeni bir iş tanımı oluşmaktadır.

Deprem deneyimi olmayan ve afet sonrası bölgeye atanan öğretmenlerin bazı durumlarda mevcut krizi dengeleyici bir unsur olarak değerlendirildiği görülmektedir. Karbeyaz (2023) böyle durumlarda yeni öğretmenlerin sağladığı sosyal destek ve duygusal denge unsurlarının öğrencilere ve meslektaşlarına olumlu katkı sunduğunu vurgulamaktadır. Ancak afet bölgesinde eğitim ortamının yeniden yapılandırılabilmesi için bu tür bireysel desteklerin ötesine geçen, yapısal ve sürdürülebilir politikaların gerekliliği açıktır.

5.1.2. İlkokul yöneticilerin deneyimleri

Türkiye’de meydana gelen Kahramanmaraş merkezi depremlerden sonra eğitim öğretim süreci içerisinde birçok yöneticinin de olumsuz anlamda etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle yaşanan depremin neden olduğu maddi ve manevi kayıplar, yöneticilerin psikolojik anlamda etkilenmesine, uzun vadeli korku ve endişe yaşamalarına neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Maruz kalınan travmatik olaylar psikolojik travmalara yol açmıştır (Özkan, 2024). Hem deprem esnasında yaşanan anlar hem de deprem sonrasında yaşanan birçok fiziksel olumsuzluklar yöneticileri korkuya ve endişeye sevk etmiştir (Demirtaş vd., 2024). Bu bağlamda, deprem sürecinde psikolojik zorluklara temel teşkil eden birçok faktör bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yöneticilerin psikolojik yükü yalnızca yaşanan travmatik deneyimlerle sınırlı kalmamış, barınma koşullarındaki değişimler ve yaşam alanlarındaki belirsizliklerle daha da ağırlaşmıştır. Evlerinde hasar olan yöneticilerin kiralık konut bulma sürecinde yaşadığı güçlükler, bölgesel göç hareketleriyle daha da artmıştır. Demirtaş ve diğerleri (2024) bu tür fiziksel kayıpların psikolojik travmanın önemli tetikleyicileri olduğunu ve güvenli barınma alanlarının yokluğunun bireylerin iyilik halini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Aynı zamanda evlerinde hasar olmasa da içsel güvensizlik nedeniyle konutlarına giremeyen yöneticiler, deprem sonrası psikolojik algının çevresel koşullardan bağımsız olarak da şekillenebileceğini göstermektedir. Bu sonuç Dirim’in (2011) vurguladığı gibi afet sonrası liderlik yapmaya çalışan bireylerin sahte sağlamlık içinde kurumsal rolünü sürdürmeye çalışırken içsel anlamda ciddi kırılmalar yaşayabileceğini göstermektedir.

Deprem sonrası su ve gıdaya erişimde yaşanan zorluklar da yöneticilerin temel ihtiyaçlarını karşılamalarını zorlaştırmış, bölgedeki altyapı eksikliklerinin uzun süreli etkiler doğurduğu anlaşılmıştır. Ayyürek (2014) afet sonrası temel ihtiyaçların karşılanmasında yaşanan aksaklıkların sadece fiziki değil, aynı zamanda psikolojik tükenmeyi de beraberinde getirdiğini belirtmektedir. Bu bağlamda yöneticilerin dükkanların kapalı olması nedeniyle gıdaya erişememeleri, günlük yaşamı aksatan bir unsurdan öte afetin travmatik boyutunun sürmesine neden olan yapısal bir problem olarak ele alınabilir.

Araştırma bulguları eğitim-öğretim süreci başladıktan sonra yöneticilerin öğretmenlerle iletişimlerinde ciddi bir aksama yaşanmadığını göstermektedir. Bu sonuç Balcı ve Argon’un (2002) araştırmasındaki kriz zamanlarında liderlerin sergilediği etkili iletişim stratejilerinin örgütsel işleyişin devamlılığı açısından kritik olduğu sonucuyla örtüşmektedir. Ancak

iletişimdeki süreklilik, yöneticilerin içsel olarak travmayı atlattıkları anlamına gelmemektedir. Sağır ve Güzelgörür (2024) okul yöneticilerinin afet sonrası dönemde yönetsel görevlerinin yanında öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki duygusal dengeyi sağlayan kritik bir destek kaynağı rolünü üstlendiğini vurgulamaktadır.

Yöneticilerin okul binasına girmekte tedirginlik yaşamaları ve özellikle artçı sarsıntılar karşısında kendilerini güvende hissetmemeleri, afetin yalnızca ilk etkisiyle değil, süregelen tehdidiyle de ilişkili olduğunu göstermektedir. Ufak hasarlar bile psikolojik tedirginliği artırmaktadır. Yöneticiler bu etkinin öğrencilerin devam durumunu etkilediğini belirtmişlerdir. Özellikle öğrencilerin devamsızlık oranlarının yükselmesi hem öğrencilerin hem de ebeveynlerin travmatik koşullar karşısında eğitime karşı isteksiz tutum geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Arslan, 2023). Ayrıca yöneticilerin öğrencilerin derslerde tedirgin davranması ve derse odaklanamadığına dair gözlemleri kurum içinde tam bir öğrenme ortamının oluşamadığını işaret etmektedir. Dirim (2011) afet sonrası öğrencilerin okula karşı geliştirdiği çekingenlik, dikkat eksikliği ve sosyal geri çekilme davranışlarının, eğitim ortamında ciddi adaptasyon sorunlarına yol açtığını vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin tayin istemesiyle oluşan öğretmen açığı, okulun yönetsel işleyişini aksatmıştır. Bu durum yöneticilerin kriz döneminde hem pedagojik liderlik hem de insan kaynakları yönetimini birlikte yürütmesini zorunlu kılmıştır. Adıgüzel (2007) kriz anlarında okul yöneticilerinin çok yönlü liderlik becerileri sergilemesi gerektiğini ve öğretmen eksikliğinin ders planlamasının yanı sıra kurumsal moral üzerinde de olumsuz etkiler yarattığını belirtmektedir.

5.1.3. Velilerin deneyimleri

Deprem sonrasında veliler hem kendi yaşamları çerçevesinde hem de çocuklarının eğitim yaşamı çerçevesinde oldukça zor günler geçirdikleri görülmüştür. Araştırmanın sonucunda, velilerde deprem sonrasında yaşanan en sık sorunun psikolojik zorluklar olduğu ve bu psikolojik zorluklar kapsamında da sıklıkla korku ve endişenin yaşandığı görülmektedir. Bozgedik ve diğerleri (2024) gerçekleştirdikleri araştırmada depremden sonra meydana gelen psikolojik etkileniş çerçevesinde en sık dile getirilen sorunun korku ve endişe olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde dilen bulgular ışığında, deprem sonucunda bir müddet enkazda kalan velilerin diğer velilere göre daha fazla korku ve endişe yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca depremden sonra velilerin yaşamış olduğu korku ve endişenin çocuklara da yansıdığı açık bir şekilde görülmüştür. Benzer şekilde Doğan ve diğerleri (2024) de deprem neticesinde ailelerin

yaşamış olduğu travmaların, çocukları psikolojik olarak etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu tür psikolojik etkiler, aile içi ilişkilerde hassasiyetin artmasına ve bazı durumlarda aşırı koruyucu ebeveynlik tutumlarının ortaya çıkmasına yol açmıştır. Kerimoğlu ve Yıldız (2024), afet sonrası ebeveynlerde gözlemlenen bu aşırı duyarlılığın çocuklarda bağımlılık, güven eksikliği ve sosyal çekilme gibi sorunlara neden olabileceğini vurgulamaktadır.

Öte yandan psikolojik zorluklarla eş zamanlı olarak maddi zorluklar da velilerin yaşam kalitesini ciddi biçimde etkilemiştir. Velilerin evlerinin ya da iş yerlerinin zarar görmesi, hem barınma hem de geçim olanaklarını sekteye uğratmıştır. Deprem sonrasında başka bölgelere taşınmak zorunda kalan velilerin mevcut işlerine ulaşımında zorlanmaları, düzenli gelir akışının kesilmesine neden olmuştur (Darga, 2023). Ayrıca, yaşanan göç hareketliliği ve arz-talep dengesinin bozulmasıyla birlikte kiraların olağanüstü düzeyde artması, barınma sorununu daha da derinleştirmiştir. Bu durum, bazı velilerin kalabalık akraba evlerinde yaşamaya başlamasına neden olmuş; bu da sosyal mesafe, mahremiyet ve aile içi stres gibi yeni problemleri beraberinde getirmiştir (Şeker, 2023).

Bölgedeki altyapı sistemlerinin hasar görmesi de temel ihtiyaçlara erişimde ciddi aksaklıklara yol açmıştır. Su ve elektrik kesintileri, deprem sonrası günlük yaşamın sürdürülebilirliğini tehdit eden unsurlar arasında yer almıştır. Polat ve Sarıçam (2024) afet sonrası altyapı çöküşünün ailelerde hem fiziksel hem de ruhsal yıpranmayı artırdığını belirtmektedir.

Tüm bu zorluklara karşın, velilerin yaşadığı psikolojik sıkıntıların öğretmenlerle kurdukları iletişime doğrudan yansımadağı görülmektedir. Ancak yaşanan endişe ve belirsizliğin çocuklara aktarılması, okul yaşamında çeşitli sorunların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Özellikle kapalı alan fobisi, okula uyum güçlüğü ve artan devamsızlık gibi belirtiler, bu duygusal aktarımın eğitim ortamına yansımaları olarak dikkat çekmektedir. Nitekim Arslan (2023) deprem sonrası öğrencilerin motivasyon eksikliği, okula karşı ilgisizlik ve öğrenme isteğinde azalma gibi davranışsal sorunlarının yaygınlaştığını rapor etmektedir. Ayrıca veliler çocuklarının akademik düzeyinde belirgin gerilemeler fark ettiklerini ifade etmiştir. Bu durumun nedenleri arasında, eğitimin kesintiye uğraması, travmatik yaşantıların öğrenmeyi gölgelemesi ve okulların öğretmen kadrosunda yaşanan değişiklikler yer almaktadır. Doğan ve diğerleri (2024) afet sonrası eğitim ortamlarında öğretmen sirkülasyonunun öğrencilerin duygusal güven bağıını zedelediğini ve bu durumun özellikle küçük yaş gruplarında okula adaptasyon sürecini olumsuz etkilediğini belirtmektedir.

5.1.4. Öğrencilerin deneyimleri

Araştırmada elde edilen bulguların ışığında yaşanan deprem sonucunda günlük yaşam içerisinde öğrencilerin birçok sorunla karşılaştıkları tespit edilmiş, bu sorunların bir kısmının kalıcı olabileceğine kanaat getirilmiştir. Söz konusu sorunlar içerisinde öğrencilerde en yaygın olan sorun psikolojik zorluklardır. Bunun nedeni ise depremden dolayı oluşan ağır bir travmanın oluşudur. Bu ağır travma öğrencilerde yalnız kalma korkusuna ve endişelere yol açtığı saptanmış ve uyku düzensizliği gibi önemli günlük yaşam aktivitelerine yansıdığı neticesine ulaşılmıştır. Özer ve diğerleri (2024) yapmış olduğu araştırmada depremi yaşayan öğrencilerde uyku düzensizliği, üzüntü ve korku durumlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Sönmez (2022) de depremden sonra çocuklarda oluşan travmanın aynı şekilde seyrettiği, uyku düzensizliği ve kaygı gibi olumsuz durumların yaşandığı sonucuna varmıştır. Benzer şekilde, Saatçi ve diğerlerinin (2024) metafor çalışmasında, çocukların depremi sıklıkla korku, ölüm ve zarar görme gibi olumsuz imgelerle ilişkilendirdiği saptanmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerin zihinsel ve duygusal dünyasında depremin ne denli güçlü izler bıraktığını göstermektedir.

Yaşadığı evlerin hasar almasından ötürü öğrenciler de aileleriyle birlikte barınma sorunu yaşamışlar ve bu süreçte onların da oldukça olumsuz etkilendiği görülmüştür. Ailelerin yaşamış olduğu her sorun, öğrencilerde büyük veya küçük çapta psikolojik olumsuzluklar bıraktığı sonucuna varılmıştır. Psikolojik zorluklarla beraber, bölgede yaşanan altyapı sorunlarından kaynaklı elektrik ve su kesintilerinin olması öğrencileri ve ailelerini zor durumda bırakmış, temel ihtiyaçlarını karşılayamamalarına neden olduğu görülmüştür. Özdemir ve Engin (2024) 6 Şubat 2023'te meydana gelen Kahramanmaraş depreminin etkilenen illere ciddi oranda altyapı ve yapısal olarak zarar verdiğini belirtmektedir. Bu bağlamda öğrenciler ve aileleri ciddi anlamda zorlandıkları görülmüştür. Ayrıca gıda tedariki hususunda zorluklar yaşanması, öğrencilere ve ailelerine sağlık anlamında bir tehdit oluşturmuştur.

Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise deprem sonrası öğrencilerin ailelerinin yaşadığı maddi ve manevi kayıpların çocukların psikolojik dayanıklılığını ciddi şekilde sarsmasıdır. Araştırma bulgularına göre ailelerin iş yerlerini kapatmak zorunda kalmaları ve ev içi düzenlerinin bozulması, öğrencilerin hem maddi yoksunluk yaşamasına hem de bu kayıpların psikolojik baskısını hissetmelerine neden olmuştur. Kaya ve Ünişen'in (2025b) araştırmasında deprem sonrası ailelerin ekonomik faaliyetlerinin sekteye uğradığı, bu durumun çocuklarda güvensizlik, çaresizlik ve kaygı oluşturduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda evlerinde değerli eşyaları zarar gören öğrencilerin maddi kayba uğradığı ve bu kaybın duygusal düzeyde de bir

yoksunluk duygusu oluşturduğu görülmektedir. Özellikle çocuk yaş grubunda maddi ve manevi kayıpların birleşik etkisi, uzun vadeli psikolojik sorunlara kapı aralayabilmektedir (Özçakal vd., 2025). Ayrıca bazı öğrencilerin yakınlarını kaybetmiş olması yas süreciyle birlikte travmatik etkileri de beraberinde getirmiştir. Bu durum Kuerdede ve diğerlerinin (2024) çalışmasında da açıkça ortaya konulmuş; öğrencilerin sevdiği birini kaybetmesinin yalnızlık, çaresizlik ve uyum sorunlarına yol açtığı bildirilmiştir. Yaşanan kayıpların üst üste gelmesi, çocukların duygusal başa çıkma mekanizmalarını zorlamış ve ruhsal yükün derinleşmesine neden olmuştur (Bilmez vd., 2024). Tüm bu sonuçlar afet sonrası süreçte öğrencilere yönelik sunulacak psikososyal destek hizmetlerinin, sadece bireysel değil aile temelli ve bütüncül yaklaşımlarla yapılandırılması gerektiğini göstermektedir.

Öğrencilerin ve ailelerin art arda sorunlar yaşaması ve barınma hususunda problem yaşamaları onları il içerisinde göç etmelerine neden olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra sosyal anlamda mevcut düzenleri bozulan öğrencilerin yeni katıldıkları ortamlarda uyum problemi yaşadıkları sonucuna varılmıştır (Bayar vd., 2024). Elde edilen bulgular sonucunda bu süreçte öğretmenlerin öğrencilere oldukça destek olduğu ve iletişimlerinde karşılıklı güven olduğu görülmüştür. Öğrencilerin depremden sonra yaşamış olduğu psikolojik zorlukların okul ortamına yansıdığı görülmüş ve okulda sürekli deprem korkusu ile derste olduklarına ulaşılmıştır. Yaşanan travmalar, öğrenciler açısından da dersin huzurunu etkilemiştir. Karakuzu'nun (2024) araştırması neticesinde öğrencilerde depremden sonra yaşanan psikolojik etkilenişler hususunda annelerini özleme, okula gitmede isteksizlik ve genel duygusal dalgalanmalar gözlemlenmiştir. Ayrıca yer değişikliği nedeniyle okul değiştiren öğrencilerde gözlemlenen adaptasyon ve motivasyon sorunları da dikkat çekicidir. Depremden sonra il içerisinde az hasar alan bölgelere göçün artması sonucu okullarda bazı sınıfların nüfusu artmış ve bu sınıfların kalabalık olmasına neden olduğu görülmüştür.

Deprem sonrası öğretmen kadrosunda yaşanan değişiklikler, öğrencilerin okula uyum süreçlerini olumsuz etkilemiştir. Öğrenciler alıştıkları öğretmenlerinin tayiniyle birlikte duygusal bağlarını kaybetmiş, bu da başlangıçta uyum sorunlarına yol açmıştır. Altun ve Efe (2023) afet sonrası öğretmen değişikliklerinin özellikle küçük yaş grubundaki öğrencilerde güven duygusunu zedelediğini belirtmiştir. Fakat yeni gelen öğretmenlerin öğrencilere destek olmasıyla bu alışma sürecini sorunsuz başarıyla tamamladıkları görülmüştür. Afet sonrası süreçte öğretmenlerin öğrencilerle kurdukları sağlıklı ilişkilerin, çocukların yeniden güven geliştirme ve okula bağlanma düzeyini önemli ölçüde artırdığı vurgulanmaktadır (Aral, 2023).

Bununla beraber depremin etkisiyle eğitim öğretime mecburi bir şekilde ara verilmesinin ve öğrencilerin artan devamsızlıkları akademik başarı düzeylerinin düşmesine neden olmuştur.

5.2. Öneriler

Araştırma, deprem sonrası eğitim öğretim süreci ile ilgili derinlemesine bilgiler vermiş ve bu süreç içerisinde meydana gelen sorunların çözümüne ışık tutmuştur. Bu bağlamda, araştırmadan elde edilen sonuçların içerisindeki sorunların çözümüne yönelik aşağıdaki hususlar önerilebilir.

5.2.1. Eğitim uygulayıcılarına yönelik öneriler

- 1- Öğretmenlere ve yöneticilere ayrı gruplar halinde psikososyal destek programları hazırlanabilir ve bu programlar doğrultusunda okullarda belirli saatlerde yüz yüze seminerler verilebilir.
- 2- Öğretmenlere ve yöneticilere mesleki gelişim programları kapsamında yarıyıl tatili ve yaz tatilinde afete hazırlık eğitimi ve afetin psikolojik etkileri üzerine çeşitli videolar hazırlanabilir.
- 3- Okul binaları afetlere dayanıklı hale getirilmeli ve altyapısal olarak gerekli güçlendirmeler yapılmalıdır. Güçlendirmeler sonrasında ise afete acil müdahale kapsamında her sınıfa gerekli malzemeler sağlanmalıdır.
- 4- Öğrencilere ayrıca psikolojik destek sağlanmalı ve bu çerçevede okullardaki rehberlik ve psikolojik danışmanlık servisleri öğrencilerle yüz yüze görüşmeler gerçekleştirebilir. Gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde sınıf öğretmenleri ve velileriyle iletişim kurulmalı ve süreç ile ilgili geri dönütler verilmelidir.
- 5- Öğrenciler afete hazırlık üzerine bilgilendirilmelidir. Bu kapsamda, programlar geliştirilmeli ve bu programlar doğrultusunda yüz yüze ve uygulamalı eğitimler verilmelidir. Gerçekleştirilen eğitimler sınıf düzeylerine göre yapılacak etkinliklerle pekiştirilmelidir.
- 6- Velilere psikolojik destek programları sunulabilir. Bu doğrultuda okullarda her veli ile bire bir görüşmeler yapılarak destek programları en verimli şekilde amacına ulaştırılabilir.
- 7- Velilere, afet eğitimi ve afetin çocuklara etkileri üzerine çeşitli programlar düzenlenebilir. Gerçekleştirilen programlar sonrasında ise afete hazırlık ile ilgili bilgilendirme kitapçıkları dağıtılabilir.

- 8- Okullarda her dönem afete hazırlık komisyonu kurulmalıdır. Afete hazırlık komisyonları belirli günlerde toplantılar gerçekleştirmeli ve afete hazırlık hususunda okulların eksiklerini belirlemelidir.

5.2.2. Araştırmacılar için öneriler

- 1- Meydana gelen depremin etkisinin okul öncesi, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerine de etkisinin araştırılması önerilmektedir.
- 2- Deprem etkisinin eğitim öğretime yansımalarının araştırılmasında farklı kademelerde dahil olmak üzere nicel ve karma yöntemlerinde kullanılması önerilmektedir.
- 3- Meydana gelen depremin ilköğretim eğitime yansımaları araştırılırken daha fazla durum eklenebilir.
- 4- Depremin etkilediği farklı şehirlerde de araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- 5- Deprem öncesinde ve sonrasında eğitim öğretim süreci kapsamında yapılabilecek uygulamalar için gerekli bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmesi ve toplumun bilinçlendirilmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Adıgüzel, S. (2007). *İlköğretim okul müdürlerinin deprem ile ilgili kriz yönetimine ilişkin yeterlikleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.

AFAD. (2025). *Doğal afetler*. <https://www.afad.gov.tr/afadem/dogal-afetler> 13 Nisan 2025 tarihinde erişilmiştir.

Akbaba Altun, S. (2025). School principals' crisis management and leadership roles in post-earthquake educational environments. *International Journal of Educational Management*, 39(4), 1061-1079. <https://doi.org/10.1108/IJEM-01-2025-0012>

Aktaş Salman, U., Arık, B. M., Gencer, E. G., Tunca E., Kesbiç, K., Korlu, Ö. ve Akay, S. S. (2023). 6 şubat 2023 tarihli Kahramanmaraş merkezli depremlerin eğitime etkileri bilgi notu - 1. *Eğitim Reformu Girişimi*.

Akyüz, Y. (2016). Eğitimin kültür ve uygarlıkları geliştirme ve yeni nesillere aktarma işlevi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-18.

Alcocer, S. M., Murià-Vila, D., Fernández-Sola, L. R., Ordaz, M. ve Arce, J. C. (2020). Observed damage in public school buildings during the 2017 Mexico earthquakes. *Earthquake Spectra*, 36(2), 110-129. <https://doi.org/10.1177/8755293020926183>

Altun Efe, E., Altun Akkuş, P. ve Yıldız, K. (2023). İlkokul öğrencilerinin deprem kavramına ilişkin metaforik algıları. İçinde *Lisansüstü Öğretmen Araştırmaları Kongresi Tam Metin* (ss. 159-174). 25-27 Mayıs 2023.

Aral, N. (2023). Depremin çocuklar üzerindeki etkileri. *Çocuk ve Gelişim Dergisi*, 6(11), 93-105. <https://doi.org/10.36731/cg.1299175>

Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 395-407. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1116878>

Arslan, M. (2023). Okul müdürlerinin 6 Şubat Kahramanmaraş depremi sonrası okullarda karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 10(97), 1550-1559.

Ayas, T. ve İskender, M. (2014). Deprem sonrası çocuklarda görülen korkular. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (6), 281-294.

Aydoğdu, F. ve Fofana, A. (2023). Depremi küçük çocuklar üzerindeki etkileri ve müdahale programları. *International Conference on Trends in Advanced Research*, 1, 20-25.

Aykaç, B., Akdaş, E., Leblebicier, B. Ö. ve Meral, H. (2024). Depremi çocuklar üzerindeki psikolojik ve davranışsal etkileri. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 21-36.

Ayyürek, O. (2014). *Eğitim örgütlerinde kriz yönetimi: Van depremi örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

Bakioğlu, A. ve Savaş, C. (2001). Okulda depremin neden olduğu kriz yönetimi. *Öneri Dergisi*, 4(15), 25-30. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.735484>

Baklavacı, G. Y. ve Levent, A. F. (2024). 6 Şubat depremlerinden etkilenen bölgelere giden gönüllü öğretmenlerin deneyimleri. *Türk Deprem Araştırma Dergisi*, 6(2), 628-648. <https://doi.org/10.46464/tdad.1538913>

Balcı, E. ve Argon, T. (2011). The effects of the 1999 earthquakes and their aftermath on the organizational commitment of school directors (1999 depremi ve sonrasında yaşananların okul yöneticilerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi). *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 7(1), 42-58.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.

Basnet, B. K. (2020). Earthquake and its impacts on education: Aftermath Nepal quake 2015. *European Educational Researcher*, 3(3), 101-118. <https://doi.org/10.31757/euer.332>

Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.

Bayar, A., Çalışkan, G. ve Bayar, A. (2024). Deprem afeti sonrasında okullarda karşılaşılan sorunlar ve çözüm yolları. *Sinop Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 84-100.

Bıçakcı, A. B. ve Okumuş, F. E. E. (2023). Depremın psikolojik etkileri ve yardım çalışanları. *Avrasya Dosyası Dergisi*, 14(1), 218-248.

Bilmez, B., Sultanoğlu S. Ç., Vural S., Baran E.B. ve Alagöz N. (2024). İlkokul çağı çocuklarının depreme yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 1-12.

Bozgedik, A., Birekul, M., Oruç, M. ve Tekin, N. (2024). Deprem yaşamış aile bireylerinin eğitim ve diğer konularda normal hayata uyum süreçleri: 6 Şubat 2023 örneği. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 369-384. <https://doi.org/10.51119/ereegf.2024.87>

Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Braun, V. ve Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research a practical guide for beginners*. SAGE Publications.

Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N. ve Terry, G. (2025). Thematic Analysis. In P. Brough (Ed.), *Advanced research methods for applied psychology design, analysis and reporting* (pp. 238-248). Routledge.

Chaudhary, M. T. ve Piracha, A. (2021). Natural disasters—origins, impacts, management. *Encyclopedia*, 1(4), 1101-1131. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia1040084>

Cin, M. (2020). *Hareketli yer kabuğu depremler ve Türkiye*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Clarke, V. ve Braun, V. (2017). Thematic analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 297-298. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1262613>

CRED, Crunch. (2024). *Disaster year in review 2023*. <https://files.emdat.be/2024/04/CredCrunch74.pdf> adresinden 15 Nisan 2025 tarihinde erişilmiştir.

Çakar, Ö. (2008). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin deprem bilinci geliştirmedeki rolüne dair öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi.

Çelik, A. K. (2023). Deprem sonrası travma belirtileri, umut ve iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TRT Akademi*, 8(18), 574-591. <https://doi.org/10.37679/trta.1275268>

Çelik, H., Baykal, N. B. ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.1s.16m>

Çoruhlu, E. K. (2001). *Deprem bölgesinde yaşayan ilköğretim birinci kademe öğretmenlerinin stres ile başa çıkma yolları (Sakarya ili örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi.

Darga, H. (2023). 6 Şubat Kahramanmaraş Depremlerinde çocukların yaşadıkları ve ebeveynlerinde tanık olduğu duygu durumları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (68), 213-248. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.1341292>

Demirhan, M. ve Uludağ, O. (2024). Deprem bölgesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin motivasyonlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 11(104), 450-459. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10732802>

Demirtaş, Z., Doğru, E. ve Kılıç, M. F. (2024). 6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinde okul yöneticisi ve öğretmenlerin yaşadığı travmalar. *The Journal of Educational Reflections*, 7(2), 51-64.

Di Ludovico, M., Digrisolo, A., Moroni, C., Graziotti, F., Manfredi, V., Prota, A., Dolce, M. ve Manfredi, G. (2019). Remarks on damage and response of school buildings after the Central Italy earthquake sequence. *Bulletin of Earthquake Engineering*, 17(10), 5679-5700. <https://doi.org/10.1007/s10518-018-0332-x>

Dirim, İ. (2011). *Birinci deprem bölgesi yatılı ilköğretim bölge okul müdürlerinin acil durum yönetimi yeterliliklerinin saptanması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.

Doğan, M. S. (2014). Öğretmen öğrenci ilişkileri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9, 22-27.

Doğan, S., Aslanboğa, A. ve Karabağ, Ş. (2024). 6 Şubat 2023 depremlerinin velilerin gözüyle öğrenci eğitim süreçlerine etkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 16(2), 137-152. <https://doi.org/10.55978/sobiadsbd.1366151>

Doğru, M. ve Karataş, K. (2024). Öğretmenlerin bakış açısıyla depremzede öğrencilerin yaşadıkları sorunlar. *Journal of Turkic Civilization Studies*, 5(2), 261-289.

Dölek, İ. (2021). *Afetler ve afet yönetimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Dönmez Yıldırımhan, A. D., Koşucu, A., Başkaya, M. K. ve İltar, F. (2024). Depremden etkilenen ilkokul öğrencilerinde görülen travma sonrası stres bozukluğunun öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 1-15.

Edemen, M., Okay, M., Tugrul, R., Kurt, M. Ş., Bircan, O., Yoldaş, H., Güzel, M. N. ve Aslan, A. (2023). Deprem nedir? Nasıl oluşur? Türkiye’de oluşmuş depremler ve etkileri nelerdir? Depremlere karşı alınabilecek tedbirler hususunda öneriler. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(93), 719-734. <https://doi.org/10.26450/jshsr.3584>

Erkal, T. ve Değerliyurt, M. (2009). Türkiye’de afet yönetimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22), 147-164.

Fırat, M. (2022). *Deprem ve toplumsal etkileri*. *Tezkire Dergisi*, 31(80), 47-72.

Flick, U. (2013). *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. SAGE Publications

Gedik, İ. (2023). Toplumsal olayların eğitim üzerindeki etkisi. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal*, 76(76), 4866-4870. <https://doi.org/10.29228/smryj.72461>

Gökmenoğlu, T. (2024). Afet sonrası eğitim: Okulların kapanmasının etkileri ve eğitimin devamlılığının sağlanması. M. Tün (Ed.), *Tehlikeler ve afet dirençli kentler I* (ss. 57-72) içinde. Özgür Yayınevi.

Göktepe, A. O. (2024). Doğal afetler ve iletişim kavramları üzerine bir araştırma. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 5(2), 49-58.

Gözükcü, M. (2017). Eğitimin tarihsel temelleri. Kırmızı, F. ve Duban N. (Eds.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 29-73) içinde. Anı Yayıncılık.

Guba, E. G. ve Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>

Gültekin, İ. ve Uygun, S. (2024). 6 Şubat Kahramanmaraş depremi sonrası zorluklarla baş etmede destekleyici sınıf oluşturma konusunda sınıf öğretmenlerinin deneyimleri. *EDUCATIONE*, 3(2), 22-48. <https://doi.org/10.58650/educatione.1497752>

Johnson, V. A. ve Ronan, K. R. (2014). Classroom responses of New Zealand school teachers following the 2011 Christchurch earthquake. *Natural Hazards*, 72(2), 1075-1092. <https://doi.org/10.1007/s11069-014-1053-3>

Karabatak, S. ve Alanoğlu, M. (2023). Deprem sonrası eğitim hayatına dönüş. A. Yiğın, H., Çiftçi ve V. Delen (Eds.), 11. *International Summit Scientific Research Congress* (ss. 308-314) içinde. Liberty Academic Publishers

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

Karakuzu, M. (2024). *Kahramanmaraş depremi sonrası öğrencilerin okula uyum sürecine yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi.

Karazincir, S. E. (2024). Deprem ve göç ilişkisi. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 15(1-Deprem Özel Sayısı), 366-383. <https://doi.org/10.54688/ayd.1412380>

Karbeyaz, A. (2023). Deprem bölgesinde görev yapan öğretmenlerin deprem kaygısının belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 3138-3157. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1359263>

Kasapoglu, A. ve Ecevit, M. (2004). Comparative behavioral response to future earthquakes: The cases of Turkey and Usa. *Scientific Journal Publishers*, 32(4), 373-382. <https://doi.org/10.2224/sbp.2004.32.4.373>

Kaya, E., ve Ünişen, A. (2025a). An evaluation of the emotions and thoughts of first-grade primary school students who could not attend school after the earthquake during their readaptation process. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 13(1), 412-437. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1585126>

Kaya, E., ve Ünişen, A. (2025b). Eğitim yolculuğu: deprem sonrası birinci sınıf öğrencileri için geçici okul değişiminin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(49), 29-63. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1640890>

Kerimoğlu Yıldız, G., Yıldız, M., Gülmez, A., Batmaz, M. ve Deprem, M. (2024). Investigating the impact of psychosocial problems in parents following an earthquake on the psychosocial issues in their children and their relationship with their children. *Kafkas Journal of Medical Sciences*, 14(3), 267-276.

Kırman, F. (2023). Deprem sonrası travmatik stres tepkileri ve sosyal medyada yansımaları. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(1), 15-30.

Kirk, J. (2008). *Building back better: Post-earthquake responses and educational challenges in Pakistan*. UNESCO IIEP.

Köksal, F. ve Yücel, I. C. (2023). Doğal afetlere genel bir bakış: Gümüşhane ili örneği. *Geography with Multidisciplinary Approaches*, 1(2), 133-163. <https://doi.org/10.29329/mdag.2023.556.4>

Köroğlu, J. N. (Kazancı). (2007). *17 Ağustos 1999 Marmara depreminin Gölcük ve civarındaki çevresel etkileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi.

Köse, A., Kartal, İ. ve Uzun, M. (2023). Öğretmenlerin psikolojik sağlamlıkları ve yaşam doyumları: 6 Şubat 2023 depremi sonrası bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 94-115.

Kristensen, P., Weisæth, L. ve Heir, T. (2009). Psychiatric disorders among disaster bereaved: An interview study of individuals directly or not directly exposed to the 2004 tsunami. *Depression and Anxiety*, 26(12), 1127-1133. <https://doi.org/10.1002/da.20625>

Kukuoğlu, A. (2018). Doğal afetler sonrası yaşanan travmalar ve örnek bir psikoeğitim programı. *Afet ve Risk Dergisi*, 1(1), 39-52. <https://doi.org/10.35341/afet.412005>

Kurtdede Fidan, N. ve Yaşar, M. İlkokul Öğrencilerinin Depreme Yönelik Metaforik Algıları. *Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 41-56.

Küçükakın, P. M., Taştı, Ö. Y., Çobanoğlu, R., ve Gökmenoğlu, T. (2024). The post-disaster response of a higher education institution in Türkiye: Insights from students and instructors. *International Journal of Disaster Risk Reduction*, 102(104293).

Lim, W. M. (2024). What is qualitative research? An overview and guidelines. *Australasian Marketing Journal*, 33(2), 199-229.

Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. SAGE Publications.

Mayer, L. (2014). Schooling system, earthquakes and beyond. The chilean experience of 2010. *Iberoamericana*, 14(55), 147-162.

Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.

Morgan, L. (2017). Schoolteachers' traumatic experiences and responses in the context of a large-scale earthquake in China. *International Journal of School & Educational Psychology*, 5(4), 266-280. <https://doi.org/10.1080/21683603.2016.1254131>

Mutch, C. (2015). The impact of the Canterbury earthquakes on schools and school leaders: Educational leaders become crisis managers. *Journal of Educational Leadership, Policy and Practice*, 30(2), 39-55. <https://doi.org/10.3316/informit.265369220884881>

Mutch, C. (2018). The role of schools in helping communities cope with earthquake disasters: The case of the 2010–2011 New Zealand earthquakes. *Environmental Hazards*, 17(4), 1-21.

Nguyen, C. V. ve Minh Pham, N. (2018). The impact of natural disasters on children's education: Comparative evidence from Ethiopia, India, Peru, and Vietnam. *Review of Development Economics*, 22(4), 1561-1589. <https://doi.org/10.1111/rode.12406>

Njie, B. ve Asimiran, S. (2014). Case study as a choice in qualitative methodology. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSRJRME)*, 4(3), 35-40. <https://doi.org/10.9790/7388-04313540>

Nurwihastuti, D., Sartohadi, J., Mardiatno, D., Nehren, U. ve R. (2014). Understanding of earthquake damage pattern through geomorphological approach: A case study of 2006

earthquake in Bantul, Yogyakarta, Indonesia. *World Journal of Engineering and Technology*, 2(3), 61-70. <https://doi.org/10.4236/wjet.2014.23B010>

Ögenler, O., Yapıcı, G., Okuyaz, S. ve Bolaç, F. (2024). *Olağandışı durumlarda sağlık: deprem*. Yaz Yayınları.

Özçakal, B., Danışman, Ö. ve Soylu, Y. (2025). 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depremlerinden etkilenen çocukların yaşam doyumları ve umut düzeylerinin incelenmesi üzerine nicel bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 63, 685-705.

Özdemir, A. F. ve Engin, C. (2024). Depremin sosyal, ekonomik ve iç göçe etkileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(1), 15-26. <https://doi.org/10.47147/ksuiibf.1469029>

Özer, M. (2023). Education policy actions by the ministry of national education after the earthquake disaster on february 6, 2023 in Türkiye. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 12(2), 219-232. <https://doi.org/10.14686/buefad.1261101>

Özer, S., Bakır, V. ve Şaşmaz, İ. (2024). Depremin çocuklar üzerindeki etkisinin incelenmesi: Nitel bir araştırma. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(3), 1075-1087. <https://doi.org/10.33206/mjss.1394377>

Özkan, N. (2024). 6 Şubat 2023 Kahramanmaraş depremi sonrası eğitimde dayanıklılık: Tehditler ve zorluklar. *Education & Youth Research*, 4(2), 88-110.

Özkan, N. ve Toker-Gokce, A. (2024). Challenges, innovations and recommendations for strengthening educational resilience: The post-earthquake experiences of teachers in Kahramanmaraş region. *International Online Journal of Educational Sciences*, 16(3), 158-174. <https://doi.org/10.15345/iojes.2024.03.001>

Öztürk, M. K. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının deprem deneyimleri üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 308-319.

Pampal, S. ve Özmen, B. (2009). *Depremler doğal afet midir? Depremlerle baş edebilmek*. Eflatun Yayınevi.

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N. ve Hoagwood, K. (2015). Purposeful sampling for qualitative data collection and analysis in mixed method implementation research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, 42, 533-544.

Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Peiyuan, Q., Linke, P., Yong, L., Yaohui, L., Huaqiao, X., Kang, L. ve Guoliang, Z. (2024). Earthquake event knowledge graph construction and reasoning. *Geomatics Natural Hazards and Risk*, 15(1), 1-27. <https://doi.org/10.1080/19475705.2024.2383768>

Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227335>

Polat, M. S. ve Sariçam, H. (2024). 6 Şubat depreminden etkilenen bölgelerdeki öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar: Hatay ili örneği. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 15(1-Deprem Özel Sayısı), 764-789. <https://doi.org/10.54688/ayd.1412861>

Rush, J. V. (2018). The impact of natural disasters on education in Indonesia. *Economics of Disasters and Climate Change*, 2(2), 137-158. <https://doi.org/10.1007/s41885-017-0022-1>

Saatçi, G., Saatçi, T. ve Köstekçi, M. (2024). Kahramanmaraş depreminden etkilenen çocukların deprem kavramına ilişkin metaforik algıları. *Avrasya Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(3), 177-187.

Saeed, S. A. ve Gargano, S. P. (2022). Natural disasters and mental health. *International Review of Psychiatry*, 34(1), 16-25.

Sağır, M. ve Güzelgörür, F. (2024). Depremin neden olduğu kaosun yönetimine ilişkin okul yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Asya Studies-Academic Social Studies / Akademik Sosyal Araştırmalar*, 8(28), 1-14.

Samadian, D., Eghbali, M., Raissi Dehkordi, M. ve Ghafory-Ashtiany, M. (2020). Recovery and reconstruction of schools after M 7.3 Ezgeleh-Sarpole-Zahab earthquake of Nov.

2017; part I: Structural and nonstructural damages after the earthquake. *Soil Dynamics and Earthquake Engineering*, 139, 106305. <https://doi.org/10.1016/j.soildyn.2020.106305>

Sapkota, J. B. ve Neupane, P. (2021). The academic impacts of 2015 Nepal earthquake: evidence from two secondary schools in Sindhupalchok district. *Education Sciences*, 11(8), 371. <https://doi.org/10.3390/educsci11080371>

Sarıgöz, O. (2023). Büyük afetlerden depremlerin eğitim-öğretime olan etkilerinin incelenmesi. G. İbrahimova, G. ve M. Kidiryüz (Eds.), *International Euroasia Congress on Scientific Researches and Recent Trends XII* içinde (ss. 47-54). İksad Yayınevi.

Sarıkoca, E. ve Topçu, E. (2024). Sosyal bilgiler ve doğal afetler. *Temel Eğitim Dergisi*, (21), 57-69. <https://doi.org/10.52105/temelegitim.21.5>

Sarpkaya, R. ve Yılmaz, S. (2019). Eğitimin temel kavramları. *Eğitim bilimine giriş* içinde (ss. 1-36). Anı Yayıncılık.

Sever, R. (2019). *Afetler ve afet yönetimi*. Anı Yayıncılık.

Shidiqi, K.-A., Di Paolo, A. ve 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>

Snawfield, D. (2013). *Education and natural disasters*. Bloomsbury.

Sönmez, M. B. (2022). Depremin psikolojik etkileri, psikolojik destek ve korkuyla baş etme. *TOTBİD Derleme Dergisi*, 21(3), 337-343. <https://doi.org/10.5578/totbid.dergisi.2022.46>

Sönmez, V. (2021). *Eğitim bilimine giriş*. Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2019). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

Sözcü, U. (2019). *Doğal afetler ve doğal afet okuryazarlığı*. Pegem Akademi Yayıncılık. <https://doi.org/10.14527/9786052417294>

Sulistyaningrum, E. (2017). The impact of earthquake on child test score. *Journal of Indonesian Economy and Business (JIEB)*, 32(2), 104-120. <https://doi.org/10.22146/jieb.28987>

Şanal Güngör, B. ve Koçtürk, N. (2025). Deprem ve koruyucu aile olmak: Nitel bir çalışma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 25(66), 175-205.

Şeker, B. D. (2023). Doğal afetlerin göç üzerindeki etkileri: Depremler ve Türkiye. *Göç Dergisi*, 10(2), 173-187. <https://doi.org/10.33182/gd.v10i2.875>

Şulek, N. ve Aktın, K. (2023). Sosyal bilgiler eğitiminde doğal afetler. *Uluslararası Sosyal Bilimlerde Mükemmellik Arayışı Dergisi*, (5), 68-82.

TCCB SBB. (2023). 2023 Kahramanmaraş ve Hatay depremleri raporu. <https://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2023/03/2023-Kahramanmaras-ve-Hatay-Depremleri-Raporu.pdf> adresinden 14 Nisan 2025 tarihinde erişilmiştir.

TDK. (2025). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 15 Nisan 2025 tarihinde erişilmiştir.

Tekin, Ö. ve Dikmenli, Y. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının afet bilinci algısı ve deprem bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 258-271. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.811043>

Telli, S. G. ve Altun, D. (2023). Türkiye’de deprem sonrası çevrimiçi öğrenmenin vazgeçilmezliği. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 125-136. <https://doi.org/10.32329/uad.1268747>

Toker, A. (2022). Sosyal bilimlerde nitel veri analizi için bir kılavuz. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(Özel Sayı), 319-345. <https://doi.org/10.30794/pausbed.1112493>

Turhaner, K. ve Polat, M. (2024). Öğretmen ve okul yöneticilerinin deprem stresi ile başetme stratejileri ve deprem risk algıları arasındaki ilişki. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(4), 2283-2306.

Türkkaş Anasız, B. (2023). Doğal afetler karşısında eğitim sistemi: Zorluklar ve fırsatlar. S. Karabatak ve M. Karabatak (Eds.), *Eğitim & Bilim 2023* (ss. 107 124) içinde. Efe Akademi Yayınları.

Tüzün, I. (2023). Afet döneminde eğitim: 6 Şubat depremlerinin ardından ERG’nin deneyimleri ve önerileri görünümü. *REFLEKTİF Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 373-381.

Ünsal, E. U. ve Koyuncu, F. (2023). *Afet sonrası okul ve eğitim*. https://flipbook.sev.org.tr/sev/afet_sonrasi_okul_ve_egitim/assets/downloads/Afet_Sonrasi_Okul_ve_Egitim_Raporu.pdf adresinden 13 Nisan 2025 tarihinde erişilmiştir.

Wheeler, S. ve Holloway, I. (1996). *Qualitative research for nurses*. Blackwell Science Ltd.

Yaşaroğlu, C., Sürmeli, S. ve Atlı, T. (2025). Deprem bölgesi sınıf öğretmenlerinin deprem sonrası eğitim öğretimle ilgili görüşleri. *Turkish Journal of Educational Studies*, 12(1), 77-101. <https://doi.org/10.33907/turkjes.1602950>

Yavrutürk, A. R. ve Kobul, F. A. (2024). Lise öğrencilerinin gözünden deprem olgusu: Kahramanmaraş depreminin duygusal ve bilişsel yansımaları üzerine nitel bir çalışma. *Afet ve Risk Dergisi*, 7(3), 857-875. <https://doi.org/10.35341/afet.1528690>

Yavuz, E. (2016). Erzincan’da eğitim ve eğitim kurumları (1923-1960). *Journal of Turkish Studies*, 11(6), 75-102. <https://doi.org/10.7827/TURKISHSTUDIES.9550>

Yavuz, M. (2018). *Eğitim bilimine giriş*. Anı Yayıncılık.

Yazıcı, Ö. ve Kalın, Ö. U. (2018). “Doğal Afet” için kavramsal metaforların karşılaştırmalı analizi. *E- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 25-40. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.396396>

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, S. (2023). 6 Şubat Kahramanmaraş depreminin psikososyal etkisi ve depremzedelere yönelik sürdürülebilir müdahalenin önemi üzerine bir gözlem araştırması. *Anasay*, 7(24), 133-153. <https://doi.org/10.33404/anasay.1286368>

Yıldırımhan, A. D., Koşucu, A., Başkaya, M. K. ve İltar, F. (2024). Depremden etkilenen ilkokul öğrencilerinde görülen travma sonrası stres bozukluğunun öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ulusal Özgün Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 1-15.

Yıldız, B. ve Akkoyun, A. Z. (2023). Deprem sonrası psikiyatrik destek. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 8(2), 817-820.

Yıldız, C. D. ve Öztürk, E. D. (2023). Eğitim ve çocuk özelinde Kahramanmaraş depremleri. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 6(12), 1649-1664. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2023.1337>

Yıldız, M. (2000). *İlköğretim okullarındaki öğretmenlerin deprem öncesi ve deprem sonrası öğrenme ve öğretme başarıları ile deprem sonrası oluşabilecek değişiklikler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi.

Yiğitoğlu, V. (2023). Bibliometric analysis of articles on natural disasters and tourism. *Geographies, Planning & Tourism Studios*, 3(2), 126-139. <https://doi.org/10.5505/gpts.2023.25743>

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods*. SAGE Publications.

Zhao, B. ve Xu, X. (2009). Wenchuan earthquake fault and seismic disaster. *Earthquake Science*, 22(2), 175-179. <https://doi.org/10.1007/s11589-009-0175-2>

EKLER

EK-1: Veri Toplama Araçları

Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Değerli meslektaşlarım;

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Kahramanmaraş merkezli depremin ilköğretim eğitimine yansımaları kapsamında, deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin yaşadığı zorlukları incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Formda tüm sorulardan alınan cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Depremi yaşayan öğretmenlerimiz soru numarasının yanında yazan “a” alt sorularını yanıtlayacaktır. Depremden sonra bölgede görev yapmaya başlayan öğretmenlerimiz ise “b” alt sorularını yanıtlayacaklardır. Formu doldurup “GÖNDER” butonuna tıkladıktan sonra yanıtlarınız kaydedilecektir (Formu elektronik ortamda dolduran meslektaşlarımız içindir). Depremde hayatını kaybeden tüm vatandaşlarımıza Allah’tan rahmet diliyor, kederli ailelerine baş sağlığı diliyorum. Depremi yaşayan tüm vatandaşlarımıza geçmiş olsun dileklerimi iletiyorum. Araştırmaya katılımınız için çok teşekkür ediyorum.

Cinsiyet:

Yaş:

Görev süresi:

Öğretmen Unvanı (Uzman, başöğretmen gibi.)

1- a) Depremden sonra kendi yaşamınızda ne gibi değişiklikler oldu? Bu değişiklikler karşısında kendiniz nasıl hissettiniz?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde kendinizi nasıl hissettiniz?

2- a) Depremden sonra ne gibi zorluklar yaşadınız?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde ne gibi zorluklar yaşadınız?

3- a) Depremde yaşadığınız maddi ve manevi kayıplar var mıdır? Maddi ve manevi kayıplarınız varsa bu durumun günlük yaşamınıza ve işinize yansımaları nasıl olmuştur?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde psikolojik olarak etkilendiniz mi?
Etkilendiyseniz bu durumun günlük yaşama ve işinize yansımaları nasıl olmuştur?

4- a) Depremden sonra okulunuzda ve sınıfınızda ne gibi zorluklar yaşadınız?

b) Depremden sonra bölgede göreve başladığınızda okulunuzda ve sınıfınızda ne gibi zorluklar yaşadınız?

5- a) Depremden sonra öğrencilerinizle ve velilerinizle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?

b) Depremden sonra bölgede başladığınızda öğrencilerinizle ve velilerinizle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?

Yarı Yapılandırılmış Yönetici Görüşme Formu

Değerli meslektaşlarım;

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Kahramanmaraş merkezli depremin ilkökul eğitimine yansımaları doğrultusunda, deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin yaşadığı zorlukları incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Formda tüm sorulardan alınan cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Depremi yaşayan yöneticilerimiz soru numarasının yanında yazan “a” alt sorularını yanıtlayacaktır. Depremden sonra bölgede görev yapmaya başlayan yöneticilerimiz ise “b” alt sorularını yanıtlayacaklardır. Formu doldurup “GÖNDER” butonuna tıkladıktan sonra yanıtlarınız kaydedilecektir (Formu elektronik ortamda dolduran yöneticilerimiz içindir). Depremde hayatını kaybeden tüm vatandaşlarımıza Allah’tan rahmet diliyor, kederli ailelerine baş sağlığı diliyorum. Depremi yaşayan tüm vatandaşlarımıza geçmiş olsun dileklerimi iletiyorum. Araştırmaya katılımınız için çok teşekkür ediyorum.

Cinsiyet:

Yaş:

Görev süresi:

Görev (Müdür, müdür yardımcısı gibi):

Unvan (Uzman, başöğretmen gibi.):

- 1- a) Depremden sonra kendi yaşamınızda ne gibi değişiklikler oldu? Bu değişiklikler karşısında kendinizi nasıl hissettiniz?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde kendinizi nasıl hissettiniz?
- 2- a) Depremden sonra ne gibi zorluklar yaşadınız?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde ne gibi zorluklar yaşadınız?
- 3- a) Depremde yaşadığınız maddi ve manevi kayıplar var mıdır? Maddi ve manevi kayıplarınız varsa bu durumun günlük yaşamınıza ve işinize yansımaları nasıl olmuştur?

b) Depremden sonra bölgeye geldiğinizde psikolojik olarak etkilendiniz mi?

4- a) Depremden sonra eğitim ve öğretimin yeniden başlamasıyla okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?

b) Depremden sonra bölgede göreve başladığınızda eğitim ve öğretimin yeniden başlamasıyla okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?

5- a) Depremden sonra öğretmenlerle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?

b) Depremden sonra bölgede göreve başladığınızda öğretmenlerle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?

Yarı Yapılandırılmış Veli-Öğrenci Görüşme Formu

Değerli öğrencilerim, değerli velilerim;

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, Kahramanmaraş merkezli depremin ilköğretim eğitimine yansımaları kapsamında, deprem sonrası sınıf öğretmenlerinin, yöneticilerin, velilerin ve öğrencilerin yaşadığı zorlukları incelemek amacıyla oluşturulmuştur. Formda tüm sorulardan alınan cevaplar sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Velilerimiz ve öğrencilerimiz formu birlikte dolduracaktır. Depremi yaşayan velilerimiz soru numarasının yanında yazan “a” alt sorularını yanıtlayacaktır. Depremi yaşayan öğrencilerimiz ise “b” alt sorularını yanıtlayacaklardır. Formu doldurup “GÖNDER” butonuna tıkladıktan sonra yanıtlarınız kaydedilecektir (Formu elektronik ortamda dolduran öğrencilerimiz ve velilerimiz içindir). Depremde hayatını kaybeden tüm vatandaşlarımıza Allah’tan rahmet diliyor, kederli ailelerine baş sağlığı diliyorum. Depremi yaşayan tüm vatandaşlarımıza geçmiş olsun dileklerimi iletiyorum. Araştırmaya katılımınız için çok teşekkür ediyorum.

Veli;

Cinsiyet:

Yaş:

Meslek:

Öğrenci;

Cinsiyet:

Sınıf düzeyi:

- 1- a) Depremden sonra kendi yaşamınızda ne gibi değişiklikler oldu? Bu değişiklikler karşısında kendinizi nasıl hissettiniz?

b) Depremden sonra kendi yaşamınızda ne gibi değişiklikler oldu? Bu değişiklikler karşısında kendinizi nasıl hissettiniz?
- 2- a) Depremden sonra ne gibi zorluklar yaşadınız?

b) Depremden sonra ne gibi zorluklar yaşadınız?

- 3- a) Depremde yaşadığınız maddi ve manevi kayıplar var mıdır? Maddi ve manevi kayıplarınız varsa bu durumun günlük yaşamınıza ve işinize yansımaları nasıl olmuştur?
- b) Depremde yaşadığınız maddi ve manevi kayıplar var mıdır? Maddi ve manevi kayıplarınız varsa bu durumun günlük yaşamınıza ve okul başarınıza yansımaları nasıl olmuştur?
- 4- a) Depremden sonra eğitim ve öğretimin yeniden başlamasıyla çocuğunuzda ve okulunuzda ne gibi sorunlarla karşılaştınız?
- b) Depremden sonra eğitim ve öğretimin yeniden başlamasıyla okulda ne gibi zorluklarla karşılaştınız?
- 5- a) Depremden sonra öğretmenlerle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?
- b) Depremden sonra öğretmenlerinle olan ilişkilerinizde problemler oldu mu? Olduysa ne gibi problemler oldu?