



An Examination of the Disaster Theme in Primary School Curricula*

Hüsne YILMAZ^a, Mustafa ŞENEL^b

ABSTRACT

This study aims to examine the disaster-related content in primary school curricula by gathering teachers' opinions using the case study design, one of the qualitative research methods. The CIPP program evaluation model was used to assess the content within an integrated system and analyze the relationships between different components. The study was conducted with 35 teachers working in schools affiliated with the Ministry of National Education (MEB) in Gaziantep. Data were analyzed using content analysis under four categories: context, input, process, and product. In the context dimension, teachers stated that disaster education aligns with children's needs and that its primary goal is to inform individuals. While textbooks and educational materials were deemed sufficient for raising awareness, they were also found inadequate due to their excessive theoretical content. In the input dimension, it was determined that teachers faced challenges in disaster education, yet students showed interest in the subject. Additionally, the disaster education program was found to be suitable for integrating technology. Findings related to the process dimension indicate that the use of interactive and practice-oriented methods plays a crucial role in making learning more concrete in disaster education. In the product evaluation dimension, the strongest aspect of the primary school disaster education program was identified as raising awareness. However, its weaknesses included insufficient content, a lack of practical applications, and limited drills and simulations.

Keywords:

Program Evaluation
CIPP Model
Disaster Education
Curriculum
Primary School

Submit: 04.02.2025
Accept: 04.03.2025
Publish: 31.03.2025

Research Article

DOI:10.5281/zenodo.15089546

a. MoNE, Gaziantep, Türkiye, Orcid: 0009-0001-0238-7646, dukmaz00@hotmail.com

b. Gaziantep University, Nizip Faculty of Education, Gaziantep, Türkiye, Orcid: 0000-0001-5283-2595, mustafashenell@gmail.com

* This article is derived from the master's thesis titled "Examination of Disaster-Related Contents in Primary School Curriculum According to CIPP Curriculum Evaluation Model".

INTRODUCTION

Due to its geographical structure, Turkey frequently encounters disasters such as earthquakes, floods, landslides, fires and avalanches. According to AFAD data, the most common disaster in Turkey is landslide (45%), followed by earthquakes (18%), floods (14%) and rock falls (10%). Although landslides are the most common disaster, earthquakes cause the greatest loss of life and property (Gökçe et al., 2008). According to official figures, more than 50 thousand people lost their lives, more than 100 thousand people were injured and approximately 40 thousand buildings were destroyed in the Kahramanmaraş-centred earthquake on 6 February 2023 (AFAD, 2023).

These data emphasise the importance of disaster management and show that it is vital to take preventive measures against disasters such as earthquakes and landslides, improve construction standards and increase disaster awareness. Although the country is frequently exposed to disasters, it is assessed that it is not sufficiently prepared. The 1999 Gölcük and Düzce earthquakes led to the realisation of deficiencies in disaster response and restructuring of the disaster preparedness system (Ergünay and Özmen, 2013).

Natural disasters may affect not only the region but also the whole country in social, economic and psychological terms. Therefore, in addition to physical measures, social awareness and solidarity are of great importance in combating disasters. Education, awareness and risk reduction activities should be carried out together to create a society prepared against disasters (Kırıkkaya et al. 2011).

Disaster management policies in Turkey have generally focussed on response and recovery, but it is emphasised that risk reduction and preparedness processes should be given more importance as in developed countries. Recently, there has been a change in this area and measures for the protection of vulnerable groups in particular need to be increased. Especially the safety of groups that cannot protect themselves individually, such as primary school students, depends on the disaster awareness and training of teachers and administrative staff. Therefore, comprehensive studies should be carried out on disaster education and school safety (Kadioğlu, 2006).

Schools and teachers play a critical role in bringing disaster awareness to the society. In this context, the School-Based Disaster Education (SBDE) Program, launched in 2010 in cooperation with JICA and MoNE, aims to train teachers on disaster awareness and disseminate this knowledge to the society through students. Studies show that primary school children are the most suitable age group to gain disaster awareness (MoNE, 2019a).

Disaster Education

Disaster education is the process that increases the resilience of communities against disasters and teaches the appropriate actions that individuals should take before, during and after disasters. Through disaster preparedness, training and drills, it is ensured that the society can react effectively against disasters. There are two main categories of disaster trainings: professional disaster management trainings and disaster awareness trainings for the general public (Kadioğlu, 2011).

Objectives of Disaster Education

Disaster trainings aim to increase the resilience of communities against natural disasters (Dufty, 2008). These trainings aim to teach appropriate precautions and actions that individuals should take before, during and after disasters. Disaster awareness raising trainings have a great importance especially in Turkey due to the prevalence of natural disasters such as earthquakes. Disaster education plays an important role in reducing negative social behaviours and raising awareness in the society. Moreover, Hyogo and Sendai Framework Action Plans emphasise the importance of such trainings on a global scale by advocating the inclusion of disaster education in education Programs (Kadioğlu, 2011).

In Japan, according to Disaster Management Training Plan, disaster resilience training aims to raise awareness among individuals and promote strong social cohesion (Coşkun, 2011). This training aims to develop and adopt protective behaviours in the society. In addition, a strategy aiming to attract public attention through media channels (radio, television, print media) is followed. Public institutions, non-governmental organisations and educational institutions play a critical role in disseminating and facilitating disaster trainings (AFAD, 2019).

The aim of contemporary disaster education is to prevent future disasters, minimise their effects and ensure that the correct measures are taken. In disaster education, real life scenarios and practical learning experiences are prioritised. These trainings are designed to enable individuals to develop more knowledge, skills and positive attitudes towards disasters. Disaster education aims to create resilient and prepared societies; it not only enables individuals to cope with disasters but also aims to contribute to the welfare of the society (Kadioğlu, 2011).

Disaster in Primary School Education Programs

In primary school education Programs, disaster-related topics are included especially in Life Science, Science and Social Studies courses. Through these courses, students are made aware of disasters and various safety precautions are taught. The following summarises the course contents and achievements related to disasters at primary school levels:

Grade 1- Social Science: "Safe Life" Unit: This unit covers safety rules at school and at home, electrical outlets, fire prevention, water conservation, and gas leaks. Students are taught the necessary contact numbers (112) in case of emergencies (fire brigade, ambulance, police, gendarmerie) (MoNE, 2019a).

Grade 2- Social Science: "Safe Life" Unit: Students are taught to recognise the institutions and people who will provide assistance in emergencies. In addition, precautions to be taken against natural disasters and what to do against these disasters are explained. Students learn types of disasters such as floods, landslides, avalanches, storms, hurricanes and earthquakes (MoNE, 2019b).

Grade 3- Social Science: "Safe Life" Unit: Students learn the correct actions to ask for help in emergencies. They are also taught how to use emergency exit doors and fire exits. This unit also provides students with information on how to act against safety threats such as earthquakes and floods (Özgüven, 2006).

Grade 3- Science: Electric Tools / Physical Phenomena Unit: The topic of safe use of electricity is related to potential hazards such as electric shock and fire. This unit teaches that one should be careful about the dangers arising from the misuse of electricity (MoNE, 2019b).

Grade 4- Social Studies: "People, Places and Environments" Unit: In this unit, students are introduced to safety measures such as safe areas, emergency meeting points and emergency exits. In addition, the importance of creating an earthquake bag is emphasised and the necessity of being prepared for natural disasters is explained (Özgüven, 2006).

As a result, a conscious approach towards disasters is adopted in primary school education Programs and students are taught various types of disasters, safety precautions and what to do in emergencies. This education is carried out from an early age in order to create a society prepared against disasters.

Curricula are one of the main tools that support individuals' lifelong learning and should be constantly updated to adapt to changing technology. The aim of curricula is to improve the quality of teaching with a student-centred approach by facilitating individuals' access to information (Gültekin, 2020). While teachers, students, administrators and parents play an important role in the successful implementation of the curriculum, physical environment and infrastructure conditions are also among the factors affecting the process (Yıldırım, 2018).

The most important variable in the success of the curriculum is the teacher, because the implementation and development of the curriculum directly depends on the knowledge, skills and attitudes of the teacher. While the curriculum guides the teacher, it provides great convenience in directing student behaviour. However, in order to evaluate the effectiveness of the curriculum and ensure its suitability to the needs, feedback should be received and updated when necessary (Demirel, 2015). Therefore, it is of great importance to take teachers' opinions into the centre especially in the development of disaster education Programs.

Program Evaluation

Education, in the most general sense, is defined as the process of creating behavioural change in the desired direction in individuals. Education Program is the process of planning learning experiences in accordance with the characteristics of the target group and determining their effects. Evaluation in education is a process that reveals whether the behavioural changes that occur have achieved the goals set in the Program. With the analyses made in the evaluation phase, the relationships between educational processes, learning experiences and behavioural changes are tested and the level of the Program serving the purpose is determined. This process supports the continuous development of the Program and makes it possible to eliminate its deficiencies (Bilen, 1999).

Program evaluation is the process of collecting, analysing and interpreting information in order to determine the effectiveness, adequacy and results of an educational Program (Kaya, 1997). It enables the identification of the elements that produce undesirable or inadequate results in the education system and is defined as an activity aimed at identifying the sources of these results. Nowadays, evaluation studies are gaining more and more importance not only in the field of education, but also in production and consumption processes with examinations made according to quality standards.

Program Evaluation Models

Various approaches and models are used in the Program evaluation process to measure the effectiveness and efficiency of a Program. These models play a critical role in determining the extent to which the objectives of the Program are achieved, identifying its strengths and weaknesses, providing suggestions for improvement and ensuring the most efficient use of resources. There are many different approaches and models in the field of Program evaluation. This diversity reveals the importance of selecting the most appropriate model for the characteristics and conditions of the Program. Because an evaluation approach that is incompatible with the philosophy of the Program may negatively affect the reliability of the results to be obtained (Erden, 1998).

Instead of a single model for the evaluation process, it is necessary to select the most appropriate model for the objectives and conditions of the Program. Program evaluation experts have grouped different evaluation approaches under various categories. This flexibility and adaptability enables solutions to be developed that are appropriate to the specific characteristics of each Program.

Tyler's Goal-Based Assessment Model

Tyler's Goal-Based Evaluation Model emerged in the 1940s and has an important place in curriculum evaluation. The basic philosophy of the model is to consider objectives, learning experiences and assessments as three basic elements that interact with each other in order to measure the effectiveness of the educational Program (Erden, 1998). The stages of the model developed by Tyler (1942) are as follows:

Determination of Educational Objectives: The objectives of the Program should be clearly defined and classified. These objectives determine which behaviours students should exhibit.

Defining Student Behaviours: In order to reach the objectives, which behaviours students should exhibit are defined. These behaviours should be clarified so that they can be observed during the teaching process.

Selection of Assessment Tool: Appropriate assessment tools are selected to measure the extent to which students achieve the objectives. Existing tools are analysed; new tools are developed if necessary.

Pretesting and Improvement: Assessment tools are tested in advance to identify errors and deficiencies. As a result of these tests, improvements are made to the assessment tools.

Revision of the Assessment Tool: Finally, the assessment tools are revised to more accurately represent student responses and are constantly edited for ease of use.

Stufflebeam's CIPP Model

Stufflebeam's CIPP Model (Context, Input, Process and Product) is an evaluation model developed in the 1960s in the USA for the evaluation and development of educational Programs. This model has evolved over time to be applied in a wider framework and in different disciplines. CIPP consists of the initials of Context, Input, Process and Product. The main purpose of the model is to provide a comprehensive evaluation process to assess all dimensions of a Program (Stufflebeam & Coryn, 2014). The stages of the CIPP Model are as follows:

Context: The context of the education Program is evaluated; that is, the purpose of the Program, its target group and general education policies are taken into consideration. This stage includes analyses to understand what the Program aims to achieve and under what conditions these goals will be achieved (Fitzpatrick et al. 2019).

Input: Resources, tools, materials and strategies necessary for the Program to be successful are evaluated. In the input stage, all the elements that the Program needs for success are examined and their suitability is determined (Yüksel, 2010).

Process: The implementation process of the Program is evaluated. At this stage, it is examined whether the Program is carried out as planned and in accordance with the objectives. The level of participation of students, teachers and other stakeholders, teaching methods and interactions are important components of this stage (Uşun, 2016).

Product: Results are evaluated. At this stage, the extent to which the Program has achieved its objectives, its impact on students and whether the expected changes have occurred are analysed. Educational outcomes, achievements, learning outcomes and long-term effects of the Program are reviewed at this stage (Fitzpatrick et al. 2019).

Stufflebeam defines the CIPP model as a cyclical process. That is, the evaluation process is not done only once, but is constantly evolving and renewed. Therefore, the model argues that the evaluation process should be cyclical and systematic. The information obtained at each stage of the model is collected, organised and presented in order to provide decision-makers with more effective and accurate results (Stufflebeam & Coryn, 2014).

The CIPP model not only evaluates the success of the Program, but also includes the process of collecting and analysing information that will help the Program to continuously improve. This is an evaluation model that has applicability in education and other fields (Yüksel, 2010).

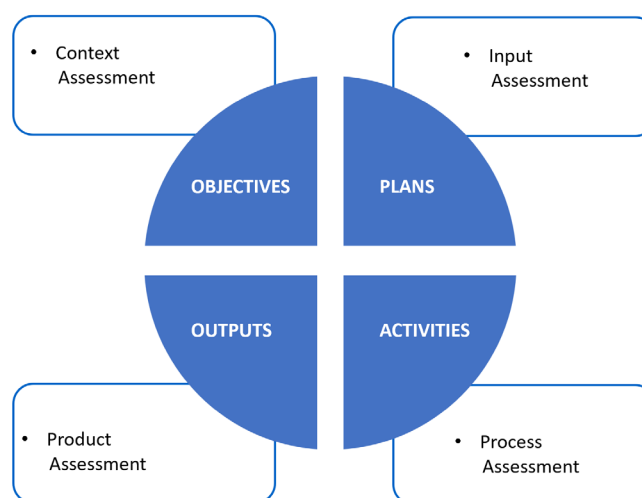


Figure 1. Basic Concepts of the CIPP Evaluation Model

Stufflebeam's Model adopts an approach in which core values are central to the evaluation of a Program. These values reflect the worldviews of societies and humanity and shape the whole evaluation process of the Program. Concepts such as human rights, social justice, equal opportunity in education are examples of these values. Values are the basic elements that determine the evaluation criteria and are especially used in the measurement of affective outcomes (Stufflebeam, 2003).

Stufflebeam argues that Programs should be developed by evaluating each step and relationship in this model in a continuous cycle. The model analyses the interaction of values, elements and assessment types in a continuous process, which creates an approach that enables

continuous improvement of Programs.

Purpose of the Study

This study aims to examine the disaster education contents in primary school curricula according to Context, Input, Process, Product (CIPP) evaluation model in line with teachers' opinions. In the study, it is aimed to evaluate the curriculum by determining its competencies and deficiencies. In this direction, answers to the following questions will be sought.

- What are the teachers' views on the content related to disaster in the primary school curriculum in the "context" dimension of the CIPP evaluation model?
- What are the teachers' views on the "input" dimension of the CIPP evaluation model for the disaster-related contents in the primary school curriculum?
- What are the teachers' views on the "process" dimension of the CIPP evaluation model regarding the disaster-related contents in the primary school curriculum?
- What are the teachers' views on the "output" dimension of the CIPP evaluation model regarding the disaster-related contents in the primary school curriculum?

This study aims to provide suggestions for the development of the curriculum in line with teachers' experiences and opinions.

Importance of Research

Disaster education at primary school level increases social resilience by raising awareness of individuals at an early age. This study aims to contribute to the development of educational policies by analysing the views of teachers while providing suggestions for a more effective teaching process by identifying the shortcomings of the current disaster education. Curriculum inadequacies and implementation difficulties directly observed by teachers provide important data for the improvement of disaster education. Moreover, besides information-based approaches in disaster education, the use of various methods such as simulations, drills and interactive techniques strengthens students' preparedness against disasters. In addition, disaster education should include not only protection from risks but also contributing to solidarity and recovery processes after disasters. The research provides an academic framework on how curricula can be enriched by expanding the scope of the disaster theme.

This study aims to contribute to raising students as individuals with high level of awareness by providing guiding suggestions for educators and Program developers on disaster education. Raising disaster awareness at an early age not only increases individual safety, but also supports the establishment of an educational policy that will strengthen the overall disaster preparedness capacity of the society. In this respect, the research is an important study that encourages the production of academic knowledge for the development of disaster education and offers sustainable solutions in the field of education.

Limitations

The research is limited to the opinions of the study group consisting of classroom teachers working in official (state) primary schools in Gaziantep provincial centre and districts as of the 2023-2024 academic year.

The data collection tool used in the research is the "Teacher Interview Form" and the data obtained are limited to the responses from this form.

The research is limited to the disaster education contents in the primary school curriculum.

In the context of Program evaluation, the research is limited to Stufflebeam's CIPP (Context-Input-Process-Product) Evaluation Model.

METHOD

In this section, information about the general method of the study is presented, and explanations about the model of the study, data collection tools, process, data analysis, validity and reliability, and the research process are given. The method of the study was designed based on a case study, which is one of the qualitative research methods. The research process was shaped by the following steps:

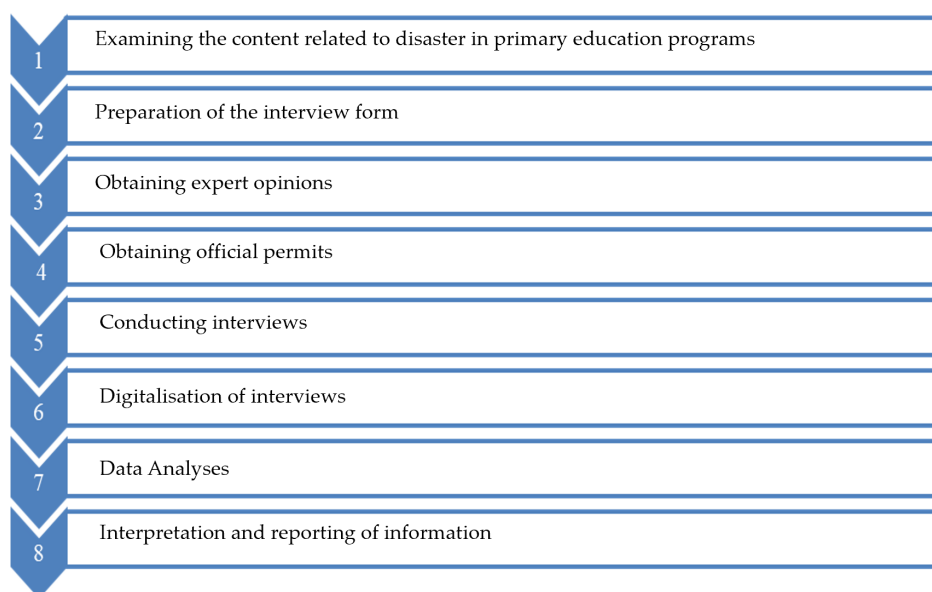


Figure 2. Design Scheme of the Study

Steps Followed in the Research Process

Figure 2 shows the research design diagram. This diagram explains how a qualitative research process is structured and the steps followed. Qualitative research aims to examine phenomena and events in depth in their natural environment through techniques such as unstructured observation, unstructured interviews and document analysis. This type of research is shaped and carried out according to the purpose of the research, the questions and the method used.

Research Model

Case study model is used in this research. Case study is a research method, especially in social sciences, to examine situations where the boundaries between the phenomenon and the environment are not clear and different data sources and evidence are used. Yin (1984) defines case study as a method applied to analyse a current phenomenon in its real life environment, where the boundaries between the phenomenon and the environment are unclear. Hitchcock and Hughes (1995) explain the following features of case study as follows:

The case study provides a rich and effective analysis by providing an in-depth and vivid description of the events under investigation. The events are narrated in time order and their development processes are followed with a chronological storytelling. In this process, an internal

discussion is generated between the description of the events and their analysis; this discussion makes it possible to interpret the data in a more meaningful way. In the case study, the focus is particularly on events and important situations, so that a clear understanding of the essence of the topic under investigation is achieved.

The researcher's participation in the study as a part of the situation has a direct impact on his/her observations and the insights provided by this participation increase the depth of the research. In addition, the researcher reinforces the richness of the study by presenting special situations that will provide a more comprehensive presentation of the researched topic.

These features allow the case study to collect rich data and to conduct an in-depth analysis. This model is quite suitable for the purpose of evaluating the disaster education contents of the study.

Study Group

The study group of the research consists of 35 classroom teachers working in provincial, district and village schools affiliated to Gaziantep province MoNE in the 2023-2024 academic year. The participants were determined by convenience sampling method. This method is considered as an easy, low-cost, fast and practical method that is generally preferred for pilot applications of large-scale studies. However, this method also has some disadvantages. These include factors such as the difficulty of conducting in-depth analyses, validity problems, sample bias and representativeness problems (Büyüköztürk et al., 2019).

The researcher chose this sampling method because she works as a classroom teacher in a public school and has easy access to teachers in other public schools. This increased the applicability of the study and facilitated the formation of the sample group.

Data Collection Tools

In the data collection phase, a semi-structured "Teacher Interview Form" consisting of 11 questions under 4 main headings was used. The questions in this form were organised in detail within the framework of the CIPP evaluation model (Context, Input, Process and Product). Each topic was developed in a way to focus on the objectives and requirements of the relevant stage, and it was aimed to provide teachers with comprehensive feedback on various aspects of the Program. In this way, each aspect of the Program was examined in detail and data were collected systematically.

In order to ensure the validity of the form, the preparation process of the form started with a detailed review of the literature on disaster education. This review enabled the identification of important information and concepts related to disaster education. In order to make the questions clear and comprehensible, the opinion of a language expert was obtained and a pilot interview was conducted with a teacher to check whether the questions were perceived as appropriate for the purpose.

Considering that data loss may negatively affect the purpose of the research, the voice recorder was checked before each interview. The research results based on the data obtained from the form are consistent with the research questions and related theories, generalisable and comparable with other studies. It was determined that the data obtained in the research were consistent and meaningful in themselves. The semi-structured interview form provided an

opportunity to understand the experiences and views of the participants in depth.

The questions prepared specifically for each phase allowed for a comprehensive evaluation of different aspects of the Program and made it possible to analyse each dimension in detail. This approach increased the richness of the data and helped to develop a more comprehensive understanding of the Program's impact.

Data Collection Process

In line with the aim of the study, semi-structured interviews were conducted to analyse the primary school curriculum within the framework of the CIPP evaluation model. For this purpose, a specially designed interview form was used by the researcher. In order to collect qualitative data, semi-structured interviews were conducted with teachers between 1 May and 30 June in the second semester of the 2023-2024 academic year.

The interviews were conducted online or face-to-face in line with the teachers' preferences by making appointments in advance and planning the interview times. The interviews were recorded on a voice recorder with the permission of the teachers. Within the framework of the research, interviews were conducted with 10 teachers with the shortest duration of 27 minutes 40 seconds and the longest duration of 52 minutes 28 seconds.

In order to support the data obtained from the study, the interview form was transferred to the Google Forms platform and sent to the classroom teachers. 25 classroom teachers provided feedback by filling out these forms. The data collected from 35 teachers in total. The interviews recorded with a voice recorder were converted into text using Word word processing software and then all responses were combined using Excel software.

Analysing the Data

The data obtained in this study were analysed using content analysis method. Content analysis is a technique that aims to create themes by categorising the data and to interpret these themes in a meaningful way (Yıldırım & Şimşek, 2011). This method provided a more systematic evaluation of teacher views. In this process, the interview forms were analysed by inductive method by giving numbers, and repetitive expressions were grouped under themes. Codes were created, categories were developed by considering similarities and themes were formed from these categories. Finally, the data obtained were re-examined by an expert in the field and the differences were reviewed and corrected.

Validity and Reliability

Validity refers to the accuracy of the results obtained, while reliability refers to the consistency and reproducibility of these results (Yıldırım & Şimşek, 2011). Reliability in qualitative research is of great importance in terms of the reliability of the results. Therefore, the research process was reported in detail and all steps were clearly explained.

Verification and confirmation of the results obtained through the interview technique is an approach that increases the reliability of the research (Merriam, 2013). Consensus among coders is important for reliability (Miles & Huberman, 1994). In this study, the raw data were coded independently by the researcher and an expert and the agreement rate between the codes was calculated. The coding agreement rate was found to be $P = 84\%$, which indicated that the study was reliable. This process is an important step that strengthens the reliability of the study.

Ethical Board Permission

This research was carried out in accordance with the decision of T.C. Gaziantep University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Board of Social Sciences and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Board dated 05.08.2024 and meeting number 14 and the research permission approval of the Ministry of National Education.

FINDINGS

The evaluation was based on the responses given by the classroom teachers through the "Teacher Interview Form". The data obtained were analysed by creating categories and codes under the four main headings of the CIPP model. Under each heading, the opinions of the teachers were supported with quotations and in this way, a more in-depth evaluation was made about the different dimensions of the Program.

Findings Related to "Context" Dimension

Question 1: *"In your opinion, what is the purpose of disaster education, do the contents included in the disaster-related Program serve the purpose of the education Program? Please explain."*

Teachers' responses about disaster education were categorised by content analysis method. Teachers generally stated the purpose of disaster education as protecting individuals from disasters, informing them, raising disaster awareness and making them ready. Although the content of the training Program is partially sufficient according to the teachers, there is a need for more comprehensive, applied and age-appropriate content. The categories (italicised) and codes (items and number of codes) obtained from the responses to the first question are given below.

Purpose of Disaster Education:

- To inform: 10
- To gain disaster awareness: 6
- To protect from disasters: 5
- To make it ready: 4
- To teach correct behaviour: 2
- To raise awareness: 1
- To give responsibility: 1

Disaster Education Contents:

- Not sufficient: 3
- Practical and realistic content is needed: 2
- More comprehensive content is required: 2
- Drills and family participation should strengthen disaster education: 2
- Training contents partially serve the objectives of the Program: 1
- Content should be appropriate for children's age level: 1

- It is not permanent: 1

Preparation and Precaution:

- Behaviours to be done after a disaster are taught: 10
- What to do during a disaster is explained: 6
- Preparations to be made before a disaster are taught: 4
- It is taught that individuals should be both psychologically and physiologically ready for disasters: 1

Awareness and Behaviour Development:

- Ensuring that the society survives disasters with minimum damage: 5
- To gain awareness of providing material and moral support after a disaster: 1
- Raising awareness on the human-induced causes of disasters: 1

Application and Practical Information:

- Simulation and applied studies are missing in disaster training: 2
- Being taught to know emergency numbers during a disaster: 1
- How to apply the theoretical knowledge in practice should be taught better: 1
- How to do coordination and correct behaviours during a disaster is missing: 1

Recommendations:

- Training content should be practical rather than theoretical: 5
- Training Program should be more comprehensive: 2
- More staff and resources are required: 1
- Family involvement needs to be increased: 1
- Disaster education content should be appropriate to the age level of the child: 1

Teachers state that in order for the disaster education Program to achieve its purpose, content that is applied, more comprehensive and appropriate for children's age levels should be added. In addition, it was emphasised that the contents of disaster training should be more realistic, supported by simulations and family participation should be increased.

Question 2: "Do you think that the content related to disaster is orientated to the needs of children?"

The extent to which disaster education Programs address the needs of children was evaluated in three main categories according to the responses of the teachers: Yes, No and Partially. As a result of this evaluation, 37 codes were obtained.

Yes (Sufficient and Meets Needs):

- Teachers stated that the content in disaster education met the needs of children and was sufficient with 23 codes they created.

No (Content not addressed to children):

- With 5 codes, teachers stated that the content did not appeal to children and was inadequate in this respect.

Partially (Content can be improved):

- With 9 codes, teachers stated that the contents were partially appropriate, but there were deficiencies and the contents should be improved.

The majority of the teachers stated that they thought that the disaster education Program met the needs of children and was sufficient. However, a small group of teachers stated that the content did not appeal to children. In addition, some teachers emphasised that the contents should be improved in order to be more effective.

Question 3: *"What are the strengths and weaknesses of the contents and resource books included in the Programs related to disaster education?"*

According to the responses of the teachers, 25 codes identified as the strengths of disaster education contents were grouped under 4 categories:

Creating Awareness and Raising Awareness:

- Providing disaster awareness (4)
- Raising awareness (2)
- Teaching protection from disasters (2)
- Providing basic information (1)
- Visual and Practical Support:
- Having visual contents (6)
- Having interactive contents (2)
- Finding content related to the Red Crescent (1)

Integrated and Inclusive System:

- Integration of the Program (2)
- Including disaster-related content in music and art lessons (2)
- Providing Academic Information:
- Detailed lectures (3)

The 27 codes identified as the weaknesses of disaster education contents and resource books were grouped under 3 categories:

Lack of Application and Practical Inadequacy:

- Insufficient visual content (7)
- Inadequacy of drills (3)
- Deficiencies in implementation (3)
- Lack of sufficient material (1)

Problems of Suitability to Child Level:

- Content is not sufficient for children, they get bored (2)
- Not addressing the level (1)
- Inability to realise active learning (1)

Insufficient Content of Books:

- Too academic and impractical content (9)

While disaster education Programs have strong aspects in terms of raising awareness and providing basic knowledge, there are deficiencies in practical contents. Teachers emphasise the importance of enriching the education with visual and interactive contents and increasing the number of practical materials suitable for children's levels. In particular, it was stated that disaster education contents should include not only informative but also practical activities that would make it fun and instructive.

Although the theoretical part of the training is successful in raising awareness, there is a need for improvement in terms of practical application and content suitable for children. In addition, teachers state that the content is too academic and should be made more accessible. Increasing active learning processes in education and creating a Program integrated with various courses may be more effective in raising awareness of children about disasters.

Findings Related to "Input" Dimension

Question 4: "What is a disaster? Have you participated in any training Program on disaster education?"

"What's a disaster?"*Loss of Life and Property:*

- Extensive demolition (6)
- Material and moral losses (5)
- Incidents causing loss of life and property (5)
- Causes economic and social damage (2)

Psychological Effects:

- Causes psychological damage (5)

Unexpected and Uncontrollable Events:

- Uncontrollable events (3)
- Occurs unexpectedly (1)

These findings show that teachers' definitions of disasters generally addressed the physical, psychological, economic and social dimensions of disasters. It was emphasised that disaster has an unexpected and uncontrollable nature and these definitions concentrated on defining the destructive and large-scale effects of disasters. Teachers stated that disasters not only cause loss of life and property, but also have wider effects such as creating psychological damage and causing economic and social damages.

"Have you participated in any training Program related to disaster education?"

Training Participants:

- In-service training (7)
- MoNE seminars (2)
- AFAD trainings (2)
- SBA online training (2)
- Red Crescent disaster volunteer training (1)
- Total: 14

Self Learning:

- I improve myself by reading (7)
- I do research on the internet (2)
- Using digital Programs (2)
- Videos (1)
- Total: 12

Shortcomings of Trainings:

- Trainings are not sufficient (2)
- Total: 2

Teachers' disaster education experiences show a great diversity. While 14 teachers received disaster education through formal training Programs (in-service training, AFAD, MoNE seminars, etc.), 12 teachers used their own learning methods related to disaster education. These teachers developed themselves through different sources such as reading, doing research on the internet, using digital Programs and watching videos.

On the other hand, 2 teachers stated that the existing training Programs were not sufficient and incomplete. This situation shows that there is a need for disaster education Programs to provide more comprehensive, accessible and practical contents.

Question 5: "What is the level of children's readiness and level of interest for the implementation of the Program that includes content related to disaster education?"

Readiness

- They are curious (13)
- They are interested in learning (9)
- Insufficient information (7)
- Indifferent (2)

Traumatic Effects:

- Fear and insecurity (6)

- Trauma and anxiety (4)

Children's readiness for disaster education generally shows a positive trend. Teachers stated that children are curious and interested in learning. This indicates that education Programs should be presented in an engaging way. However, some children were reported to be disinterested and to have insufficient knowledge. This emphasises the need to design the training Programs in a way that is appropriate to the children's level and attracts their attention.

It has been stated that disaster experiences have traumatic effects on children and especially feelings of fear, insecurity and anxiety are intensified in children. These findings reveal that disaster education should be conducted with special care to ensure psychological safety. It is understood that trainings should not be presented in a way to frighten children, but rather in a safe environment and with a sensitive language.

Question 6: *"Is the Program suitable for the use of different materials and technologies? What do you think about the adequacy and usefulness of different materials and technological elements in your classroom/school?"*

Suitability of the Program for the Use of Materials and Technology

- Suitable for use (19)
- Smart boards are useful (12)
- Total: 31

Technological Equipment and Materials in Schools

- Inadequate (5)
- Deficiencies are available (3)
- Total: 8

The Role of Technology and Materials in Education

- Makes learning effective (6)
- Simulations can be effective (6)
- It is a very effective tool for raising awareness (3)
- Videos can be effective (3)
- Disaster training centres (2)
- Total: 20

Recommendations

- Drills should be held more often and more practical knowledge should be taught (3)
- Establish simulation centres (1)
- Children should learn in nature during disaster education (1)
- Total: 5

Teachers stated that technology plays an important role in the disaster education process and smart boards are useful tools in the teaching process. However, some teachers mentioned the lack

of technological infrastructure and inadequacy of necessary materials in their schools and stated that this situation limited the teaching and learning processes in courses with special needs such as disaster education. However, it was emphasised that technological tools such as simulations and videos are effective in terms of raising awareness and gaining experience in the disaster education process. Teachers made suggestions such as conducting drills more frequently, establishing simulation centres and ensuring that children learn in touch with nature. These suggestions provide important clues to increase the effectiveness of the disaster education Program.

Findings Related to “Process” Dimension

Question 7: *“Which methods do you use to increase children’s participation in the activities designed related to disasters in line with the acquisitions in the content of the Program and to make the activities efficient?”*

Interactive Techniques and Methods

- I use question-answer method (10)
- I do cooperative learning and group work (10)
- Watch videos (9)
- I include animation activities (8)
- I do experiential and active learning activities (7)

Art and Visual Materials

- I apply the lecture method (6)
- I do art-based activities such as colouring and music (6)
- I use visuals such as posters (5)

Project Based Learning and Applied Education

- I do project-based learning activities (4)
- I make exercises (3)

Emotional and Real Life Connections

- Emotional involvement (2)
- I include real life examples (1)

Teachers use interactive techniques and various learning strategies to increase students' active participation. Question-answer, cooperative learning and group work develop students' thinking and questioning skills, while role-play activities and visual materials (videos, animations, posters) help students understand abstract concepts. Art-based activities enrich the disaster education process by increasing students' emotional participation. In addition, project-based learning and drills enable students to interact with real world problems and provide them with disaster awareness and first aid skills. These diversified methods support students to learn actively and deepen the learning process through emotional engagement.

Question 8: *“Which kind of activities are found more interesting by children in disaster trainings?”*

Interactive Activities

- Drama and re-enactments (11)
- Drills (8)

Visual and Applied Materials

- Videos and animations (11)
- Practical activities such as projects (5)

Out of School Activities

- Trips (5)
- Nature activities (3)

Empathy and Emotional Engagement

- Empathising and emotional involvement (2)

Activities that attract children's attention in disaster education are categorised under four main categories: interactive activities, visual materials and out-of-school activities. Drama, reenactments and drills are activities in which students actively participate and provide effective learning. Visual and applied materials such as videos, animations and project-based activities attract children's attention and reinforce their learning processes. In addition, out-of-school activities such as trips and nature activities enable students to make connections with real life and enrich their learning. Although empathy and emotional participation constitute an important emotional dimension in disaster education, it can be said that this category should be supported more.

Question 9: "Are there difficulties in teaching the concepts and acquisitions in the Program related to disaster in the education process? If so, what are the flexibility, changes and adaptations you make to overcome these problems?"

Difficulties Experienced:

- Individual Differences (3)
- Emotional Challenges (3)
- Teaching Abstract Concepts (2)

Flexibility and Adaptation Strategies:

- Group Studies (7)
- Including Applications (3)
- Visual Materials (3)

Suggestions and Improvements:

- Adoption of more concrete and practical methods (10)
- Program Change (1)
- Additional Resources (1)
- Cooperation with NGOs (1)

Collaboration with non-governmental organisations can make disaster education Programs more comprehensive and provide students with real-life experiences and access to additional resources. The challenges faced by teachers are centred on issues such as individual differences, emotional difficulties and teaching abstract concepts. However, flexibility and adaptation strategies developed by teachers provide effective solutions to overcome these challenges. Group work, hands-on activities and visual materials increase the efficiency of the teaching process. Teachers' suggestions emphasise the need to make disaster education Programs more concrete, practical and flexible. Strategies such as additional resources and cooperation with non-governmental organisations stand out as important steps to increase the effectiveness of the Program.

Findings Related to “Product” Dimension

Question 10: *“What kind of results were obtained for children’s skill development as a result of the implementation of the Program that includes disaster-related outcomes, were the intended goals achieved?”*

Positive Evaluations:

- Achievement of Targets (8)
- Awareness Formation (5)
- Acquisition of Basic Knowledge (4)
- Attitude and Behaviour Development (4)
- Security Needs (3)
- Family Participation (1)
- Information Sharing (1)

Negative Assessments:

- Failure to Fully Achieve Targets (6)
- Inadequacy of Content or Effort to Catch Up the Curriculum (2)
- Inadequacy of Materials (2)
- Narrow Scope of the Program and Objectives (2)
- Real Life Applications Insufficient (2)
- Failure to Ensure Permanent Learning (1)

Aspects to be improved:

- Regular updating and continuity of the Program (2)
- The Importance of Parent Participation (2)
- The Importance of the Role of Teachers (1)

Although the disaster education Program succeeded in creating basic disaster awareness and consciousness in students, there are some deficiencies. Students developed the need for security and positive attitudes towards disasters, but there were difficulties in transferring this knowledge to daily life and providing permanent learning. In addition, the inadequacy of teaching materials and the lack of real life applications also limited the effectiveness of the Program.

It is concluded that in order for the Program to become more effective, concrete and applied methods should be adopted, real life scenarios should be included in the Program, and teachers and parents should be made aware of this issue. It is also important to update the Program regularly and ensure its continuity. In this way, the disaster education Program can be made more comprehensive and effective.

Question 11: *"What are the positive and negative aspects of the disaster education program?"*

Positive Aspects:

- Awareness Raising (7)
- Providing Information Acquisition (6)
- Ensuring Preparedness (5)
- Comprehensive (5)
- Drills (1)
- Total: 24

Negative Aspects:

- Lack of Application (10)
- Lack of Material (3)
- School Based Problems (2)
- Remaining Abstract Knowledge (2)
- Teacher Competence (2)
- Superficiality (1)
- Functionality (1)
- Total: 21

Aspects in Need of Improvement:

- Activity Based Education (11)
- Detailed Content (6)
- Material Richness (3)
- Practical Activities (2)
- Technological Support (2)
- Teacher Training (2)
- Interdisciplinary Approach (1)
- Total: 27

Although the disaster education Program has achieved important goals such as raising awareness, gaining knowledge and preparedness in students, there are also negative aspects such as implementation deficiencies, material inadequacies and different levels of participation of teachers. Teachers make various suggestions such as activity-based education, detailed content,

richness of materials, and teacher training to make the Program more effective. In line with these opinions, improving the disaster education Program, especially including elements such as practical activities and technological support in the Program will increase the effectiveness of the Program. In addition, it is emphasised that the subjects should be examined in more depth by adopting an interdisciplinary approach.

DISCUSSION, CONCLUSION and RECOMMENDATIONS

Teachers emphasised that the purpose of disaster education is to protect people from disasters and make them prepared for disasters. These views are in parallel with the finding of Kiraz (2021) that disaster education increases the level of awareness and consciousness. However, teachers stated that the existing contents are insufficient and more comprehensive and practical information is needed. It was emphasised that applied contents, drills and family participation would strengthen disaster education. This supports Özgüven's (2006) finding that disaster education is reflected on families. Delen's (2023) examination of disaster education in primary school textbooks and Singer's (2018) finding that the outcomes are not sufficiently repeated also support the results of this study. It is stated that there is diversity in the ways the participants receive disaster education, some teachers think that the trainings are inadequate and they obtain information through their own efforts. This is in parallel with Sarı's (2016) finding that social preparations can be realised when individual preparations become widespread.

While the desire to learn reduced children's fear of disasters, it was also found that some children were not interested in the disaster subject and their knowledge level was insufficient. This situation emphasises the importance of making disaster education attractive to children and presenting the content in a remarkable and concrete way. Esen's (2024) finding that the social skill levels of primary school students increased in the GEMS-based disaster education study is in parallel with the results of this study.

It was stated that disaster experiences cause trauma and anxiety in children and increase the feeling of fear and insecurity, and it was emphasised that attention should be paid to psychological safety elements and the use of sensitive language in disaster education. It was stated that training contents should be designed in a way to minimise traumatic effects and approaches that would make children feel safe during the training process should be emphasised. In parallel with the finding of Yiğittir and Öcal (2011) that being prepared for disasters can reduce fear and anxiety, it was concluded that disaster preparedness would minimise the risk of recurrence of traumatic experiences.

The most striking element in teachers' views on the importance of using technology and materials was the smart board. Teachers stated that smart boards are effective and the Program is suitable for using various technological materials. The finding of Avcı (2019) that "earthquake simulator" is the technology that teachers and students find the most efficient and that "virtual reality applications" and "online educational computer games" are the most desired technologies supports the results of this study.

Teachers emphasised that disaster education should be included more in textbooks and the number of lessons should be increased in order to make disaster education more effective. It was stated that reenactment activities, drills and experiential learning activities improved students'

knowledge and skills about disaster situations. Karataş's (2011) study that drama technique increases the learning level and improves attitudes towards the course positively supports these findings.

It was concluded that project-based learning activities increase the applicability of disaster awareness and first aid skills in practice by enabling students to interact with real world problems. The study of Özmen and İnce (2017) showing that school-based disaster education projects are successful in terms of permanent learning and practical use in life supports this result.

It was stated that drills are an effective method to increase the level of preparedness and awareness for disasters, and it was emphasised that the frequency of drills carried out regularly in schools should be increased and necessary precautions should be taken by determining the deficiencies. In this context, it was suggested that all students should visit mobile earthquake simulation centres in cooperation with AFAD and their disaster experiences should be increased. Odabaşı and Genç's (2023) study supports this suggestion.

When the opinions of the teachers about the disaster education Program in the product evaluation phase were examined, it was concluded that the Program achieved some objectives but had significant deficiencies. In order to increase the effectiveness of disaster education Programs, a multifaceted approach such as enriching the content, training teachers, ensuring the participation of parents, and planning a practical education Program should be adopted. Sarı (2016), in his study evaluating disaster education practices in Turkey, found that teachers stated that these education Programs should be started in the preschool period and continued continuously, and concluded that the delivery of disaster education Programs by experts in this field would lead to more permanent learning in students. These findings coincide with the results of our study.

It was found that there were deficiencies in the implementation phase of the Program, inadequacy of materials and teachers' participation in the Program at different levels were the weaknesses of the Program. Akkuş (2022) concluded in his study that the information on earthquake, flood and evacuation awareness in the primary school Program was not sufficient for the disaster awareness of children between the ages of 6-10 and that the information should be elaborated and supported by drills. Similar to the results of this study, teachers consider it necessary to increase the number of practical activities in order for the Program to be more effective.

Conclusion

In line with the opinions of primary school teachers, it was determined that the aim of disaster education is to inform students and to raise disaster awareness. However, it was emphasised that the content of the Program was insufficient and practical activities should be emphasised. The importance of drill and simulation based teaching was also stated. It was determined that the source books were strong in raising disaster awareness and weak in visual adequacy. It was also stated by the teachers that the academic level of the contents was high.

While some of the teachers receive disaster training, some of them obtain information by their own means. Inadequacy of in-service trainings also draws attention. It was stated that students were curious about disaster but disaster education could trigger traumatic experiences. It was determined that the Program was suitable for the use of technology but the schools lacked equipment.

The most commonly used methods in disaster education process are question and answer,

cooperative learning and digital contents. Drama, animation and out-of-school activities attract students' attention. Empathy and emotional participation were found to affect disaster awareness. The biggest difficulties experienced by teachers are concretisation and individual differences, and group work and practice-oriented activities are suggested as solutions. The importance of cooperation with NGOs was also emphasised.

Teachers stated that the disaster education reached the targets but had deficiencies. Parent participation is considered important. While the positive aspects of the disaster theme were defined as raising awareness and gaining knowledge, the negative aspects were stated as lack of implementation. It was stated that activity-based education and elaboration of contents would contribute to the process.

Recommendations

Recommendations for Practitioners

Based on the protection needs of primary school students, disaster education contents should be supported with interactive activities and technologies and embodied course contents should be prepared. Concrete explanations, group works and interactive contents should be included. Activities should be planned for children with traumatic experiences by interviewing their parents. Children's natural disaster literacy should be improved through out-of-school activities, excursions and NGO visits. Empathy and emotional participation should be ensured by developing activities and projects with family participation.

Recommendations for Researchers

Document analysis studies on disaster education can be analysed and new studies can be conducted using action research design. Studies can be conducted with different age groups under the title of natural disaster literacy. Quantitative studies can be conducted on the adequacy of disaster content in primary school curricula.

Recommendations for Program Developers

In addition to primary school curricula, an interdisciplinary disaster Program can be prepared. Environments that will enable schools to conduct drills can be developed and simulation centres can be established. Publications that are interesting and raise awareness among children can be prepared. In-service trainings on disaster education can be made compulsory for primary school teachers. The weight of theoretical knowledge in curricula can be reduced and contents that include more applied activities can be prepared.

Authors' Contribution Ratio

Contribution rate of authors: Yılmaz, 60% and Şenel, 40%

Conflict of Interest

We declare that there is no financial conflict of interest with any institution, organisation or person in this research and that there is no conflict of interest between the authors.

REFERENCES

- AFAD (2023). 06 Şubat 2023 Pazarcık-Elbistan Kahramanmaraş (mw: 7.7 – mw: 7.6) depremleri raporu. https://deprem.afad.gov.tr/assets/pdf/Kahramanmara%C5%9F%20Depremi%20%20Raporu_02.06.2023.pdf
- AFAD, (2019). <https://www.afad.gov.tr/tr/2211/AFAD-Hakkinda>
- Avcı, K. (2019). *Afet eğitimi ve afet eğitiminde kullanılan teknolojilere ilişkin afet eğitimcisi öğretmen ve öğrenci görüşleri; Bursa Afet Eğitim ve Simülasyon Merkezi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, Ş. (2011). *Afet eğitimi algılaması: İlköğretim öğrencilerine verilen afet eğitimlerinin algılamasını ölçmek üzere bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Delen, T. (2023). *İlkokul ders kitaplarının afet eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Duffy, N. (2008). A new approach to community flood education. *The Australian Journal of Emergency Management*, 23(2), 4-8.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Ergünay, O. ve Özmen , B. (2013). *Afet eğitimi el kitabı III okul afet ve acil durum yönetimi planlama kılavuzu*. Ankara: T.C. MEB ve JICA Okul Tabanlı Afet Eğitimi Projesi.
- Esen, B. S. (2024). *GEMS tabanlı afet eğitimi birleştirilmiş sınıf örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., Worthen, B.R., (2019). *Program değerlendirme: alternatif yaklaşımlar ve uygulama rehberi*. M.K. Aydın ve B. Bavlı (Çeviren, Editörler). Pegem Yayınları.
- Gökçe, O., Özden, Ş. ve Demir, A. (2008). *Türkiye’de afetlerin mekansal ve istatistiksel dağılımı afet bilgileri envanteri*. Bayındırlık ve İskân Bakanlığı Afet İşleri Müdürlüğü Yayını, Ankara.
- Gültekin, M. (2020). *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları*. Pegem Akademi.
- Hitchcock, G., & Hughes, D. (1995). Determining cognitive structures and alternative conceptions on the concept of reproduction (The Case of Pre-Service Biology Teachers). *10(8)*
- Kadioğlu, M. (2006). Afetler konusunda kamuoyunun bilinçlendirilmesi ve eğitimi. M. Kadioğlu ve E. Özdamar (Editörler), *Afet yönetiminin temel ilkeleri içinde*. JICA Türkiye Ofisi Yayınları.
- Karataş, O. (2011). *İlköğretim 1 kademe sosyal bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarısına etkisi deneysel çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *G. Ü. Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5.
- Kırıkkaya, E. B., Ünver, A. O., & Çakın, O. (2011). İlköğretim fen ve teknoloji programında yer alan afet eğitimi konularına ilişkin öğretmen görüşleri. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 5(1), 24-42.
- Kiraz, B. (2021). *Öğretmen adaylarının afet farkındalıklarının ve afet farkındalığı geliştirme içerikli etkinliklere yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- MoNE (2019a). *Okul tabanlı afet eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel

Müdürlüğü Yayını.

- MoNE (2019b). *İlkokul Öğretim Programı*. Ankara, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, S. Turan, Çeviri Editörü). Nobel Yayın Dağıtım.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.
- Odabaşı, B. Ö. ve Genç, M. F. (2023). Malatya kent merkezindeki farklı iki lisede yer alan öğrencilerin afet bilinç düzeylerinin ölçülmesi. *Acil Yardım ve Afet Bilimi Dergisi*, 3(1), 1-6.
- Özgüven, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerine verilen temel afet bilinci eğitiminin bilgi düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Özmen, B., ve İnce, Z. D. (2017). Okul tabanlı afet eğitimi. *Resilience*, 1(1), 21-29. <https://doi.org/10.32569/resilience.356892>
- Sarı, B. (2016). *Türkiye’de afet eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.
- Stufflebeam, D.L. (2003). *The CIPP model for evaluation, Annual conference of the oregon program evaluators network*. Portland, Oregon: Oregon Program Evaluators Network.
- Stufflebeam, D. L. & Coryn, C. L. (2014). *Evaluation theory, models, and applications* (Vol. 50). John Wiley & Sons.
- Tyler, R. W. (1942). General statement on evaluation. *The Journal of Educational Research*, 35(7), 492-501.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: süreçler-yaklaşımlar ve modeller*. Anı Yayıncılık.
- Yıldırım, B. (2018). *2013 yılı ortaokul 5. sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yiğittir, S., ve Öcal, A. (2011). Lise tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (1), 117-124.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.
- Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması* (Yayımlanmamış doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi.



İlkokul Öğretim Programlarında Yer Alan Afet Temasının İncelenmesi*

Hüsne YILMAZ^a, Mustafa ŞENEL^b

ÖZET

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılarak ilkokul öğretim programlarındaki afet ile ilgili içeriklerin öğretmen görüşleri alınarak incelenmesini amaçlamaktadır. Bütünleşik bir sistemde değerlendirme yapılması ve maddeler arası ilişkilerin analiz edilmesi amacıyla CIPP program değerlendirme modeli kullanılmıştır. Gaziantep ili MEB'e bağlı okullarda görev yapan 35 öğretmenin görüşleri alınarak gerçekleştirilen bu araştırma, içerik analizi yöntemi kullanılarak bağlam, girdi, süreç ve ürün başlıkları altında analiz edilmiştir. Bağlam boyutunda, öğretmenler afet eğitiminin çocukların ihtiyaçlarına yönelik olduğunu ve temel amacının bireyleri bilgilendirmek olduğunu belirtmektedir. Kaynak kitaplar ve eğitim materyalleri farkındalık kazandırma açısından yeterli görülmeyle birlikte, aşırı teorik bilgi içermeleri nedeniyle yetersiz bulunmuştur. Girdi boyutunda, öğretmenlerin afet eğitimi konusunda eksiklik yaşadığı, ancak öğrencilerin bu konuya ilgi gösterdiği belirlenmiştir. Ayrıca afet eğitimi programının teknoloji kullanımına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Süreç boyutuna ilişkin bulgular, afet konularının öğretiminde etkileşimli ve uygulamaya dönük yöntemlerin kullanılmasının öğrenmeyi somutlaştırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ürün değerlendirme boyutunda ise ilkokul düzeyindeki afet eğitimi programının en güçlü yönü farkındalık kazandırması olarak görülürken, içerik yetersizliği, uygulama eksikliği ve tatbikat ile simülasyonların sınırlı olması programın zayıf yönleri olarak tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler:

Program değerlendirme
CIPP modeli
Afet Eğitimi
Öğretim Programı
İlkokul

Submit: 04.02.2025

Accept: 04.03.2025

Publish: 31.03.2025

Research Article

DOI:10.5281/zenodo.15089546

a. Milli Eğitim Bakanlığı, Gaziantep, Türkiye, Orcid: 0009-0001-0238-7646, durmaz00@hotmail.com

b. Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Gaziantep, Türkiye Orcid: 0000-0001-5283-2595, mustafashenel@gmail.com

*Bu makale "İlkokul Öğretim Programında Yer Alan Afet ile İlgili İçeriklerin CIPP Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Türkiye, coğrafi yapısı gereği sık sık deprem, sel, heyelan, yangın ve çığ gibi afetlerle karşılaşmaktadır. AFAD verilerine göre Türkiye’de en sık görülen afet heyelan (%45) olup, bunu depremler (%18), su baskınları (%14) ve kaya düşmeleri (%10) takip etmektedir. En fazla meydana gelen afet heyelan olsa da en büyük can ve mal kaybına depremler neden olmaktadır (Gökçe vd., 2008). Yalnızca 6 Şubat 2023 tarihinde Kahramanmaraş merkezli depremde resmî rakamlara göre 50 binden fazla insan hayatını kaybetmiş, 100 binden fazla insan yaralanmış, yaklaşık 40 bin bina yıkılmıştır (AFAD, 2023).

Bu veriler, afet yönetiminin önemini vurgulamakta ve özellikle deprem ve heyelan gibi afetlere karşı önleyici tedbirlerin alınması, yapılaşma standartlarının iyileştirilmesi ve afet bilincinin artırılmasının hayati olduğunu göstermektedir. Sık sık afetlerle karşılaşmasına rağmen yeterince hazırlıklı olmadığı değerlendirilmektedir. 1999 Gölcük ve Düzce depremleri, afet müdahalelerindeki eksikliklerin fark edilmesine ve afete hazırlık sisteminin yeniden yapılandırılmasına yol açmıştır (Ergünay ve Özmen, 2013).

Doğal afetler sadece bulundukları bölgeyi değil, tüm ülkeyi sosyal, ekonomik ve psikolojik açıdan etkileyebilir. Bu nedenle, afetlerle mücadelede fiziksel önlemlerin yanı sıra toplumsal bilinç ve dayanışma da büyük önem taşımaktadır. Afetlere karşı hazırlıklı bir toplum oluşturmak için eğitim, farkındalık ve risk azaltma çalışmaları birlikte yürütülmelidir (Kırıkkaya ve ark. 2011).

Türkiye’de afet yönetimi politikaları genellikle müdahale ve iyileştirme odaklı olmuştur, ancak gelişmiş ülkelerde olduğu gibi risk azaltma ve hazırlık süreçlerine daha fazla önem verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Son dönemde bu alanda değişim yaşanmakta ve özellikle savunmasız grupların korunmasına yönelik önlemlerin artırılması gerekmektedir. Özellikle ilkökul öğrencileri gibi kendilerini bireysel olarak koruyamayacak grupların güvenliği, öğretmenler ve idari personelin afet bilinci ve eğitimine bağlıdır. Bu nedenle, afet eğitimi ve okul güvenliği konularında kapsamlı çalışmalar yürütülmelidir (Kadioğlu, 2006).

Okullar ve öğretmenler, afet bilincinin topluma kazandırılmasında kritik bir rol üstlenmektedir. Bu kapsamda, 2010 yılında JICA ve MEB iş birliğiyle başlatılan Okul Tabanlı Afet Eğitimi (OTAE) uygulaması, öğretmenleri afet bilinci konusunda eğiterek bu bilginin öğrenciler aracılığıyla topluma yayılmasını hedeflemektedir. Araştırmalar, ilkökul çağındaki çocukların afet bilinci kazanmaya en uygun yaş grubunda olduğunu göstermektedir (MEB, 2019a).

Afet Eğitimi

Afet eğitimi, afetlere karşı toplulukların dayanıklılığını artıran ve bireylerin afet öncesi, sırası ve sonrasında alması gereken uygun eylemleri öğrenen süreçtir. Afetlere hazırlık, eğitim ve tatbikatlar yoluyla toplumun afetlere karşı etkin bir şekilde tepki verebilmesi sağlanır. Afet eğitimlerinin iki ana kategorisi vardır: profesyonel afet yönetimi eğitimleri ve genel kamuoyuna yönelik afet bilinçlendirme eğitimleri (Kadioğlu, 2011).

Afet Eğitiminin Amaçları

Afet eğitimleri, toplulukların doğal afetlere karşı dayanıklılığını artırmayı amaçlar (Dufty, 2008). Bu eğitimler, afet öncesi, sırası ve sonrasında bireylerin alması gereken uygun önlemler ve yapması gereken eylemleri öğretmeyi hedefler. Özellikle Türkiye’de deprem gibi doğal afetlerin yaygın olması nedeniyle afet bilinçlendirme eğitimlerinin büyük bir önemi vardır. Afet eğitimi,

toplumsal olumsuz davranışların azaltılması ve toplumda farkındalık yaratılması noktasında önemli bir rol üstlenmektedir. Ayrıca Hyogo ve Sendai Çerçeve Eylem Planları, afet eğitiminin eğitim programlarına dahil edilmesini savunarak, bu tür eğitimlerin küresel ölçekte önemini vurgulamaktadır (Kadioğlu, 2011).

Japonya'da, Afet Yönetimi Eğitim Planı'na göre, afete dayanıklılık eğitimi, bireyler arasında farkındalığı artırmayı ve güçlü sosyal uyumu teşvik etmeyi amaçlamaktadır (Coşkun, 2011). Bu eğitim, toplumda koruyucu davranışların geliştirilmesi ve benimsenmesini hedefler. Ayrıca medya kanalları (radyo, televizyon, yazılı basın) aracılığıyla halkın dikkatini çekmeyi amaçlayan bir strateji izlenir. Kamu kurumları, sivil toplum kuruluşları ve eğitim kurumları, afet eğitimlerinin yaygınlaştırılması ve kolaylaştırılması konusunda kritik bir rol oynamaktadır (AFAD, 2019).

Çağdaş afet eğitiminin amacı, gelecekteki afetlerin önlenmesi, etkilerinin en aza indirilmesi ve doğru önlemlerin alınmasını sağlamaktır. Afet eğitiminde, gerçek hayat senaryoları ve uygulamalı öğrenme deneyimleri ön planda tutulur. Bu eğitimler, bireylerin afetlere karşı daha fazla bilgi, beceri ve olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak amacıyla tasarlanır. Afet eğitimi, dayanıklı ve hazırlıklı toplumlar oluşturmayı hedefler; bireylerin sadece afetle başa çıkabilmesini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda toplumun refahına katkıda bulunmalarını da amaçlar (Kadioğlu, 2011).

İlkokul Eğitim Programlarında Afet

İlkokul eğitim programlarında afetle ilgili konular, özellikle Hayat Bilgisi, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler derslerinde yer almaktadır. Bu dersler aracılığıyla öğrencilere afetlere karşı farkındalık kazandırılmakta ve çeşitli güvenlik önlemleri öğretilmektedir. Aşağıda ilkokul seviyelerinde afetle ilgili işlenen ders içerikleri ve kazanımlar özetlenmiştir:

1. *Sınıf - Hayat Bilgisi: "Güvenli Hayat" Ünitesi:* Bu ünite, okulda ve evde güvenlik kuralları, elektrik prizleri, yangın önleme, su tasarrufu ve gaz sızıntıları gibi konular ele alınmaktadır. Öğrencilere, acil durumlarda (itfaiye, ambulans, polis, jandarma) gerekli iletişim numaraları (112) öğretilmektedir (MEB, 2019a).

2. *Sınıf - Hayat Bilgisi: "Güvenli Yaşam" Ünitesi:* Öğrencilere, acil durumlarda yardım sağlayacak kurum ve kişileri tanıma öğretilir. Ayrıca doğal afetlere karşı alınacak önlemler ve bu afetlere karşı neler yapılması gerektiği açıklanır. Öğrenciler, sel, toprak kayması, çığ, fırtına, kasırga ve deprem gibi afet türlerini öğrenirler (MEB, 2019b).

3. *Sınıf - Hayat Bilgisi: "Güvenli Hayat" Ünitesi:* Öğrenciler, acil durumlarda yardım istemek için doğru eylemleri öğrenirler. Ayrıca acil çıkış kapıları ve yangın çıkışlarının nasıl kullanılacağı öğretilir. Bu ünite ayrıca deprem ve su baskını gibi güvenlik tehditlerine karşı nasıl davranılması gerektiği konusunda öğrencilere bilgi sağlar (Özgüven, 2006).

3. *Sınıf - Fen Bilimleri: Elektrikli Araçlar / Fiziksel Olaylar Ünitesi:* Elektriğin güvenli kullanımı konusu, elektrik çarpması ve yangın gibi potansiyel tehlikelerle ilgilidir. Bu ünite, elektriğin yanlış kullanılmasından doğan tehlikelere karşı dikkatli olunması gerektiğini öğretir (MEB, 2019b).

4. *Sınıf - Sosyal Bilgiler: "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" Ünitesi:* Bu ünite, öğrencilere güvenli alanlar, acil durum buluşma noktaları ve acil çıkışlar gibi güvenlik önlemleri tanıtılmaktadır. Ayrıca deprem çantası oluşturma'nın önemi vurgulanarak doğal afetlere hazırlıklı olmanın gerekliliği anlatılır (Özgüven, 2006).

Sonuç olarak, ilkokul eğitim programlarında afetlere yönelik bilinçli bir yaklaşım benimsenmekte ve öğrencilere çeşitli afet türleri, güvenlik önlemleri ve acil durumlarda yapılması gerekenler öğretilmektedir. Bu eğitim, afetlere karşı hazırlıklı bir toplum oluşturmak amacıyla erken yaşlardan itibaren gerçekleştirilmektedir.

Eğitim programları, bireylerin yaşam boyu öğrenimini destekleyen temel araçlardan biridir ve değişen teknolojiye uyum sağlamak için sürekli güncellenmelidir. Öğretim programlarının amacı, bireylerin bilgiye erişimini kolaylaştırarak, öğrenci merkezli bir yaklaşımla öğretim kalitesini artırmaktır (Gültekin, 2020). Programın başarılı bir şekilde uygulanmasında öğretmenler, öğrenciler, yöneticiler ve veliler önemli rol oynarken, fiziki ortam ve altyapı koşulları da süreci etkileyen faktörler arasında yer almaktadır (Yıldırım, 2018).

Öğretim programının başarısında en önemli değişken öğretmendir, çünkü programın uygulanması ve geliştirilmesi doğrudan öğretmenin bilgi, beceri ve tutumuna bağlıdır. Program, öğretmene rehberlik ederken, öğrenci davranışlarını yönlendirmede büyük kolaylık sağlar. Ancak, programın etkinliğini değerlendirmek ve ihtiyaçlara uygunluğunu sağlamak için geri bildirim alınmalı ve gerektiğinde güncellenmelidir (Demirel, 2015). Özellikle afet eğitimi programlarının geliştirilmesinde öğretmen görüşlerinin merkeze alınması bu nedenle büyük önem taşımaktadır.

Program Değerlendirme

Eğitim, en genel anlamıyla bireyde istenen yönde davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlanır. Eğitim programı ise bu değişimi gerçekleştirecek hedef kitlenin özelliklerine uygun olarak öğrenme deneyimlerini planlama ve bunların etkilerini belirleme sürecidir. Eğitimde değerlendirme, meydana gelen davranış değişikliklerinin programda belirlenen hedeflere ulaşp ulaşmadığını ortaya koyan bir süreçtir. Değerlendirme aşamasında yapılan analizlerle eğitim süreçleri, öğrenme deneyimleri ve davranış değişiklikleri arasındaki ilişkiler test edilerek programın amaca hizmet etme düzeyi belirlenir. Bu süreç, programın sürekli gelişimini destekleyerek eksikliklerinin giderilmesini mümkün kılar (Bilen, 1999).

Program değerlendirme, bir eğitim programının etkililiğini, yeterliliğini ve elde edilen sonuçlarını belirlemek amacıyla bilgi toplama, analiz etme ve yorumlama sürecidir (Kaya, 1997). Eğitim sisteminde istenmeyen veya yetersiz sonuçları ortaya çıkaran unsurların tespit edilmesini sağlar ve bu sonuçların kaynaklarını belirlemeye yönelik bir faaliyet olarak tanımlanır. Günümüzde, değerlendirme çalışmaları yalnızca eğitim alanında değil, üretim ve tüketim süreçlerinde de kalite standartlarına göre yapılan incelemelerle giderek daha fazla önem kazanmaktadır.

Program Değerlendirme Modelleri

Bir programın etkililiğini ve verimliliğini ölçmek için program değerlendirme sürecinde çeşitli yaklaşımlar ve modeller kullanılır. Bu modeller, programın amaçlarının ne ölçüde gerçekleştirildiğini belirlemek, güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmek, gelişim önerileri sunmak ve kaynakların en verimli şekilde kullanılmasını sağlamak için kritik rol oynar. Program değerlendirme alanında birçok farklı yaklaşım ve model bulunmaktadır. Bu çeşitlilik, programın özelliklerine ve koşullarına en uygun olan modelin seçilmesinin önemini ortaya koyar. Çünkü programın felsefesiyle uyumsuz bir değerlendirme yaklaşımı, elde edilecek sonuçların güvenilirliğini olumsuz etkileyebilir (Erden, 1998).

Değerlendirme süreci için tek bir model yerine, programın amaçlarına ve koşullarına en uygun modelin seçilmesi gereklidir. Program değerlendirme uzmanları, farklı değerlendirme yaklaşımlarını çeşitli kategoriler altında gruplandırmışlardır. Bu esneklik ve uyarlanabilirlik, her programın kendine özgü niteliklerine uygun çözümler geliştirilmesini sağlar.

Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli

Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli, 1940'lı yıllarda ortaya çıkmış ve eğitim programı değerlendirmesinde önemli bir yere sahiptir. Modelin temel felsefesi, eğitim programının etkililiğini ölçmek için hedeflerin, öğrenme yaşantılarının ve değerlendirmelerin birbirleriyle etkileşime giren üç temel öge olarak ele alınmasıdır (Erden, 1998). Tyler'ın (1942) geliştirdiği modelin aşamaları şunlardır:

Eğitimsel Hedeflerin Belirlenmesi: Programın hedefleri açık bir şekilde tanımlanmalı ve sınıflandırılmalıdır. Bu hedefler, öğrencilerin hangi davranışları sergilemesi gerektiğini belirler.

Öğrenci Davranışlarının Tanımlanması: Hedeflere ulaşmak için öğrencilerin hangi davranışları sergilemeleri gerektiği tanımlanır. Bu davranışlar, öğretim sürecinde gözlemlenebilecek şekilde netleştirilmelidir.

Değerlendirme Aracı Seçimi: Öğrencilerin hedeflere ne ölçüde ulaştığını ölçmek için uygun değerlendirme araçları seçilir. Mevcut araçlar incelenir; gerekiyorsa yeni araçlar geliştirilir.

Ön Deneme ve İyileştirme: Değerlendirme araçları, önceden denenerek hatalar ve eksiklikler tespit edilir. Bu testler sonucunda değerlendirme araçlarında iyileştirmeler yapılır.

Değerlendirme Aracının Revizyonu: Son olarak, değerlendirme araçları, öğrenci tepkilerini daha doğru temsil edecek şekilde revize edilir ve kullanım kolaylığı açısından sürekli düzenlenir.

Stufflebeam'in CIPP Modeli

Stufflebeam'in CIPP Modeli (Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün), 1960'lı yıllarda Amerika'da eğitim öğretim programlarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi amacıyla geliştirilmiş bir değerlendirme modelidir. Bu model, zamanla daha geniş bir çerçevede ve farklı disiplinlerde uygulanacak şekilde gelişmiştir. CIPP, Context (Bağlam), Input (Girdi), Process (Süreç) ve Product (Ürün) kelimelerinin baş harflerinden oluşur. Modelin temel amacı, bir programın tüm boyutlarını değerlendirecek kapsamlı bir değerlendirme süreci sunmaktır (Stufflebeam ve Coryn, 2014). CIPP Modeli'nin aşamaları şunlardır:

Bağlam (Context): Eğitim programının bağlamı değerlendirilir; yani programın amacı, hedef kitlesi ve genel eğitim politikaları göz önünde bulundurulur. Bu aşama, programın neyi başarmayı hedeflediğini ve hangi koşullar altında bu hedeflere ulaşılacağını anlamaya yönelik analizler içerir (Fitzpatrick ve ark. 2019).

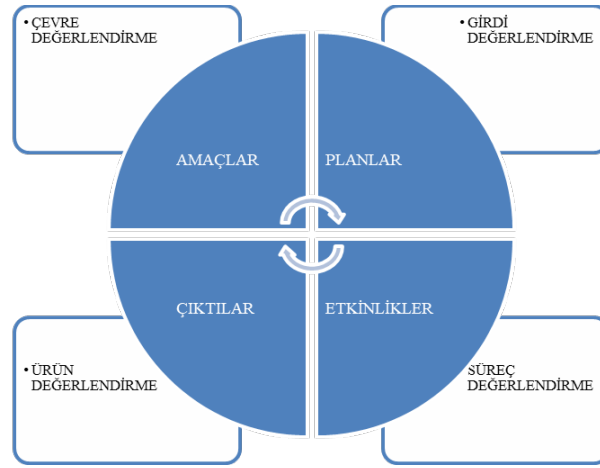
Girdi (Input): Programın başarılı olabilmesi için gerekli olan kaynaklar, araçlar, materyaller ve stratejiler değerlendirilir. Girdi aşamasında, programın başarı için ihtiyaç duyduğu tüm unsurlar incelenir ve uygunluğu belirlenir (Yüksel, 2010).

Süreç (Process): Programın uygulanma süreci değerlendirilir. Bu aşamada, programın planlanan şekilde ve hedeflere uygun bir şekilde yürütülüp yürütülmediği incelenir. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğer paydaşların katılım düzeyi, öğretim yöntemleri ve etkileşimler bu aşamanın önemli bileşenleridir (Uşun, 2016).

Ürün (Product): Sonuçlar değerlendirilir. Bu aşamada, programın hedeflerine ne ölçüde ulaştığı, öğrenciler üzerindeki etkisi ve beklenen değişimlerin gerçekleşip gerçekleşmediği analiz edilir. Eğitim çıktıları, başarılar, öğrenme sonuçları ve programın uzun vadeli etkileri bu aşamada gözden geçirilir (Fitzpatrick ve ark. 2019).

Stufflebeam, CIPP modelini döngüsel bir süreç olarak tanımlar. Yani, değerlendirme süreci yalnızca bir kez yapılmaz, sürekli olarak gelişir ve yenilenir. Bu nedenle model, değerlendirme sürecinin döngüsel ve sistematik olması gerektiğini savunur. Modelin her aşamasında elde edilen bilgiler, karar vericilere daha etkili ve doğru sonuçlar sunmak amacıyla toplanır, organize edilir ve sunulur (Stufflebeam ve Coryn, 2014).

CIPP modeli, sadece programın başarısını değerlendirmekle kalmaz, aynı zamanda programın sürekli olarak gelişmesine yardımcı olacak bilgilerin toplanması ve analizi sürecini de içerir. Bu, eğitim ve diğer alanlarda uygulanabilirliği olan bir değerlendirme modelidir (Yüksel, 2010).



Şekil 1. CIPP Değerlendirme Modelinin Temel Kavramları

Stufflebeam'in Modeli, bir programın değerlendirilebilmesi için temel değerlerin merkezde yer aldığı bir yaklaşımı benimsemektedir. Bu değerler, toplumların ve insanlığın sahip olduğu dünya görüşlerini yansıtır ve programın tüm değerlendirme sürecini şekillendirir. İnsan hakları, toplumsal adalet, eğitimde fırsat eşitliği gibi kavramlar bu değerlerin örnekleridir. Değerler, değerlendirme kriterlerini belirleyen temel unsurlar olup, özellikle duyuşsal (affective) kazanımların ölçülmesinde kullanılır (Stufflebeam, 2003).

Stufflebeam, bu modeldeki her bir adımı ve ilişkiyi sürekli bir döngü içerisinde değerlendirerek programların geliştirilmesi gerektiğini savunur. Model, değerler, unsurlar ve değerlendirme türlerinin birbiriyle etkileşimini sürekli bir süreç içinde analiz eder, bu da programların sürekli iyileştirilmesini sağlayan bir yaklaşım oluşturur.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırma, ilköğretim programlarında yer alan afet eğitimi içeriklerini öğretmen görüşleri doğrultusunda Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün (CIPP) değerlendirme modeline göre incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışmada, öğretim programının yeterlilikleri ve eksiklikleri belirlenerek değerlendirilmesi hedeflenmektedir. Bu doğrultuda şu sorulara yanıt aranacaktır

- İlkokul öğretim programında yer alan afet ile ilgili içeriklere dair CIPP değerlendirme modeli “bağlam” boyutundaki öğretmen görüşleri nelerdir?
- İlkokul öğretim programında yer alan afet ile ilgili içeriklere dair CIPP değerlendirme modeli “girdi” boyutundaki öğretmen görüşleri nelerdir?
- İlkokul öğretim programında yer alan afet ile ilgili içeriklere dair CIPP değerlendirme modeli “süreç” boyutundaki öğretmen görüşleri nelerdir?
- İlkokul öğretim programında yer alan afet ile ilgili içeriklere dair CIPP değerlendirme modeli “çıktı” boyutundaki öğretmen görüşleri nelerdir?
- Bu araştırma, öğretmenlerin deneyim ve görüşleri doğrultusunda programın geliştirilmesine yönelik öneriler sunmayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Önemi

İlkokul düzeyinde afet eğitimi, bireylerin erken yaşta bilinçlenmesini sağlayarak toplumsal dayanıklılığı artırmaktadır. Bu araştırma, mevcut afet eğitiminin eksikliklerini belirleyerek daha etkili bir öğretim süreci için öneriler sunarken, öğretmenlerin görüşlerini analiz ederek eğitim politikalarının geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin doğrudan gözlemlediği müfredat yetersizlikleri ve uygulama zorlukları, afet eğitiminin geliştirilmesi açısından önemli veriler sunmaktadır. Ayrıca, afet eğitiminde bilgilendirme temelli yaklaşımların yanı sıra, simülasyonlar, tatbikatlar ve interaktif teknikler gibi çeşitli yöntemlerin kullanımı, öğrencilerin afetlere karşı hazırlıklı olmasını güçlendirmektedir. Bunun yanı sıra, afet eğitimi yalnızca risklerden korunmayı değil, afet sonrası dayanışma ve iyileşme süreçlerine katkıda bulunmayı da içermelidir. Araştırma, afet temasının kapsamını genişleterek öğretim programlarının nasıl zenginleştirilebileceğine dair akademik bir çerçeve sunmaktadır.

Bu çalışma, eğitimciler ve program geliştiriciler için afet eğitimi konusunda yol gösterici öneriler sunarak öğrencilerin bilinç düzeyi yüksek bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Afet farkındalığının erken yaşlarda kazandırılması, yalnızca bireysel güvenliği artırmakla kalmayıp, aynı zamanda toplumun genel afet hazırlık kapasitesini güçlendirecek bir eğitim politikası oluşturulmasını da desteklemektedir. Bu doğrultuda araştırma, afet eğitiminin geliştirilmesine yönelik akademik bilgi üretimini teşvik eden ve eğitim alanında sürdürülebilir çözümler sunan önemli bir çalışma niteliğindedir.

Sınırlılıklar

Araştırma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı itibarıyla Gaziantep il merkezi ve ilçelerinde bulunan resmî (devlet) ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşan çalışma grubunun görüşleriyle sınırlıdır.

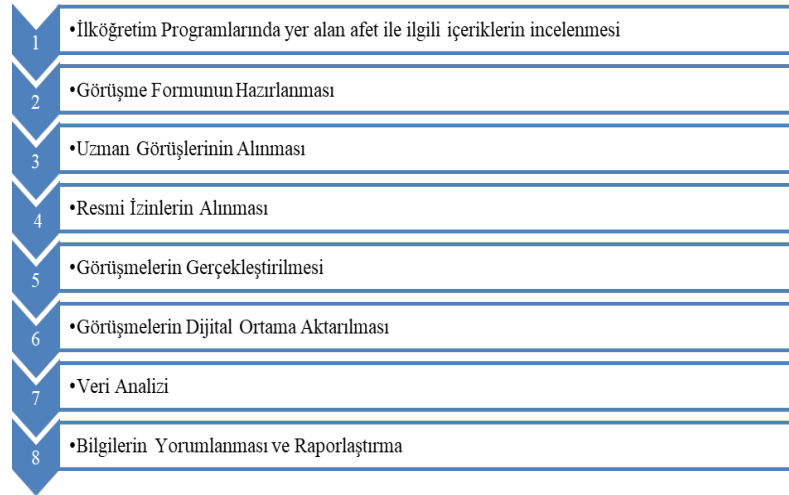
Araştırmada kullanılan veri toplama aracı "Öğretmen Görüşme Formu" olup, elde edilen veriler bu formdan gelen yanıtlarla sınırlıdır.

Araştırma, ilkokul öğretim programında yer alan afet eğitimi içerikleri ile sınırlıdır.

Program değerlendirme bağlamında, araştırma yalnızca Stufflebeam'in CIPP (Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün) Değerlendirme Modeli ile sınırlandırılmıştır.

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın genel yöntemi ile ilgili bilgiler sunulmuş, çalışmanın modeli, veri toplama araçları, süreci, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile araştırma sürecine dair açıklamalar yapılmıştır. Çalışmanın yöntemi, nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması temel alınarak tasarlanmıştır. Araştırma süreci aşağıdaki gibi adımlarla şekillenmiştir:



Şekil 2. Araştırmanın Tasarım Şeması

Araştırma Sürecinde İzlenen Adımlar

Şekil 2, araştırmanın tasarım şemasını göstermektedir. Bu şema, nitel bir araştırma sürecinin nasıl yapılandırıldığını ve izlenen adımları açıklamaktadır. Nitel araştırma, yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi tekniklerle olgu ve olayları kendi doğal ortamlarında derinlemesine incelemeyi hedefler. Bu tür bir araştırma, araştırmanın amacına, sorularına ve kullanılan yönteme göre şekillenir ve gerçekleştirilir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada durum çalışması modeli kullanılmaktadır. Durum çalışması, özellikle sosyal bilimlerde, olgu ve çevre arasındaki sınırların belirgin olmadığı, farklı veri kaynaklarının ve kanıtların kullanıldığı durumları incelemeye yönelik bir araştırma yöntemidir. Yin (1984) durum çalışmasını, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam çevresi içinde, olgu ve çevre arasındaki sınırların belirsiz olduğu durumlarda uygulanan bir yöntem olarak tanımlamaktadır. Hitchcock ve Hughes (1995), durum çalışmasının aşağıdaki özelliklerini şu şekilde açıklamaktadır:

Durum çalışması, araştırılan olayların derinlemesine ve canlı bir şekilde tanımlanmasını sağlayarak zengin ve etkili bir analiz sunar. Olaylar, zaman sırasına göre anlatılarak kronolojik bir hikayeleme ile gelişim süreçleri takip edilir. Bu süreçte, olayların tanımlanması ile analiz edilmesi arasında bir içsel tartışma oluşturulur; bu tartışma, verilerin daha anlamlı bir şekilde yorumlanmasını mümkün kılar. Durum çalışmasında, özellikle olaylar ve önemli durumlar üzerinde yoğunlaşılır, böylece araştırılan konunun özüne dair belirgin bir anlayış elde edilir. Araştırmacının, durumun bir parçası olarak çalışmaya katılması, gözlemlerine doğrudan etki eder ve bu katılımın sağladığı içgörüler araştırmanın derinliğini artırır. Ayrıca araştırmacı, araştırılan konunun daha kapsamlı bir şekilde ortaya konulmasını sağlayacak özel durumları sunarak çalışmanın zenginliğini pekiştirir.

Bu özellikler, durum çalışmasının zengin veriler toplamasına ve incelemenin derinlemesine

yapılmasına olanak tanır. Bu model, çalışmanın afet eğitimi içeriklerini değerlendirmek amacıyla oldukça uygundur.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili MEB'e bağlı il, ilçe ve köy okullarında görev yapan 35 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcılar, kolay erişilebilir örneklem yöntemiyle belirlenmiştir. Bu yöntem, genellikle geniş çaplı çalışmaların pilot uygulamaları için tercih edilen, kolay uygulanan, düşük maliyetli, hızlı ve pratik bir yöntem olarak değerlendirilir. Ancak, bu yöntemin bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Bunlar arasında derinlemesine analiz yapmanın zorluğu, geçerlilik sorunları, örneklemde yanlılık ve temsiliyet sorunu gibi faktörler yer almaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2019).

Araştırmacı, devlet okulunda sınıf öğretmeni olarak görev yapması ve diğer devlet okullarındaki öğretmenlere ulaşımının kolay olması nedeniyle bu örneklem yöntemini seçmiştir. Bu, araştırmanın uygulanabilirliğini artırmış ve örneklem grubunun oluşturulmasını kolaylaştırmıştır.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aşamasında, 4 ana başlık altında toplam 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış "Öğretmen Görüşme Formu" kullanılmıştır. Bu formda yer alan sorular, CIPP değerlendirme modeli (Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün) çerçevesinde detaylı bir şekilde düzenlenmiştir. Her bir başlık, ilgili aşamanın hedeflerine ve gereksinimlerine odaklanacak şekilde geliştirilmiş olup, öğretmenlerin programın çeşitli yönleri hakkında kapsamlı geri bildirim sağlaması amaçlanmıştır. Bu sayede, programın her boyutu ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve veriler sistematik bir şekilde toplanmıştır.

Formun geçerliliğini sağlamak için formun hazırlanma sürecine afet eğitimi ile ilgili literatürün detaylı bir şekilde incelenmesiyle başlanmıştır. Bu inceleme, afet eğitimiyle ilgili önemli bilgilerin ve kavramların belirlenmesine olanak sağlamıştır. Soruların net ve anlaşılır olması için bir dil uzmanından görüş alınmış ve ayrıca bir öğretmenle pilot görüşme yapılarak soruların amaca uygun olarak algılanıp algılanmadığı kontrol edilmiştir.

Veri kaybının araştırma amacını olumsuz etkileyebileceği düşünülerek, her görüşme öncesinde ses kayıt cihazının kontrolleri yapılmıştır. Formdan elde edilen verilere dayanan araştırma sonuçları, araştırma soruları ve ilgili teorilerle tutarlı, genellenebilir ve diğer araştırmalarla karşılaştırılabilir niteliktedir. Araştırmada elde edilen verilerin kendi içinde tutarlı ve anlamlı olduğu belirlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcıların deneyimlerini ve görüşlerini derinlemesine anlama fırsatı sunmuştur.

Her bir aşama için özel olarak hazırlanan sorular, programın farklı yönlerinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine olanak tanımış ve her bir boyutun detaylı bir şekilde analiz edilmesini mümkün kılmıştır. Bu yaklaşım, elde edilen verilerin zenginliğini artırmış ve programın etkileri hakkında daha kapsamlı bir anlayış geliştirilmesine yardımcı olmuştur.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ilkökul programını CIPP değerlendirme modeli çerçevesinde analiz etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu hedefle, araştırmacı tarafından özel olarak tasarlanmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Nitel verilerin

toplanması için yarı yapılandırılmış görüşme formu ile 2023-2024 eğitim öğretim yılı ikinci dönemi 1 Mayıs-30 Haziran tarihleri arasında öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler önceden randevular alınıp görüşme saatleri planlanarak, öğretmenlerin tercihleri doğrultusunda online ya da yüz yüze yapılmıştır. Görüşmeler, öğretmenlerin izniyle ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Araştırma çerçevesinde, 10 öğretmenle en kısa süresi 27 dakika 40 saniye, en uzun süresi 52 dakika 28 saniye olan görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışmadan elde edilen verileri desteklemek amacıyla, görüşme formu Google Forms platformuna aktarılmış ve sınıf öğretmenlerine gönderilmiştir. 25 sınıf öğretmeni, bu formları doldurarak geri bildirim sağlamıştır. Toplamda 35 öğretmenden toplanan veriler Ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmeler, Word kelime işlemci programında metne dönüştürülmüş ve ardından tüm yanıtlar Excel programı kullanılarak bir araya getirilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler, içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. İçerik analizi, verileri kategorilere ayırarak temalar oluşturmayı ve bu temaları anlamlı bir şekilde yorumlamayı amaçlayan bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu yöntem, öğretmen görüşlerinin daha sistematik değerlendirilmesini sağlamıştır. Bu süreçte, görüşme formlarına sayılar verilerek tümevarım yöntemiyle analiz yapılmış, tekrar eden ifadeler, temalar altında gruplanmıştır. Kodlar oluşturulmuş, benzerlikler dikkate alınarak kategoriler geliştirilmiş ve bu kategorilerden temalar oluşturulmuştur. Son olarak, elde edilen veriler, alanda uzman bir kişi tarafından yeniden incelenmiş ve farklılıklar gözden geçirilerek düzeltilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik, elde edilen sonuçların doğruluğunu, güvenilirlik ise bu sonuçların tutarlılığı ve tekrarlanabilirliğini ifade eder (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nitel araştırmalarda güvenilirlik, sonuçların güvenilirliği açısından büyük önem taşır. Bu nedenle, araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde raporlanmış ve tüm adımlar net bir şekilde açıklanmıştır.

Görüşme tekniğiyle elde edilen sonuçların doğrulanması ve onaylanması, araştırmanın güvenilirliğini artıran bir yaklaşımdır (Merriam, 2013). Kodlayıcılar arasında görüş birliği, güvenilirlik açısından önemlidir (Miles & Huberman, 1994). Bu çalışmada, ham veriler araştırmacı ve bir uzman tarafından bağımsız olarak kodlanmış ve kodlar arasındaki uyum oranı hesaplanmıştır. Kodlama uyum oranı, $P = \%84$ bulunmuş, bu da çalışmanın güvenilir olduğunu göstermiştir. Bu süreç, araştırmanın güvenilirliğini güçlendiren önemli bir adımdır.

Etik Kurul İzni

Bu araştırma, T.C. Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 05.08.2024 tarih ve 14 toplantı no kararına ve Millî Eğitim Bakanlığı araştırma izin onayına istinaden yürütülmüştür.

BULGULAR

Değerlendirme, sınıf öğretmenlerinin “Öğretmen Görüşme Formu” aracılığıyla verdikleri yanıtlar üzerinden yapılmıştır. Elde edilen veriler, CIPP modelinin dört ana başlığı altında kategori ve kodlar oluşturularak analiz edilmiştir. Her başlık altında öğretmenlerin görüşleri alıntılarla desteklenmiş ve bu sayede programın farklı boyutları hakkında daha derinlemesine bir değerlendirme yapılmıştır.

Bağlam Boyutuna İlişkin Bulgular

Soru 1: “Sizce afet eğitiminin amacı nedir, afetle ilgili programda yer verilen içerikler eğitim programının amacına hizmet etmekte midir? Lütfen açıklayınız.”

Afet eğitimiyle ilgili öğretmenlerin yanıtları içerik analizi yöntemiyle kategorize edilmiştir. Öğretmenler, afet eğitiminin amacını genellikle bireyleri afetlerden korumak, bilgilendirmek, afet bilinci kazandırmak ve hazır hâle getirmek olarak belirtmişlerdir. Eğitim programının içerikleri, öğretmenlere göre kısmen yeterli olmakla birlikte, daha kapsamlı, uygulamalı ve yaş seviyelerine uygun içeriklere ihtiyaç duyulmaktadır. Birinci soruya verilen yanıtlardan elde edilen kategoriler (italik) ve kodlara (maddeler ve kod sayıları) aşağıda yer verilmektedir.

Afet Eğitiminin Amacı:

- Bilgilendirmek: 10
- Afet bilinci kazandırmak: 6
- Afetlerden korumak: 5
- Hazır hâle getirmek: 4
- Doğru davranışlar kazandırmak: 2
- Farkındalık kazandırmak: 1
- Sorumluluk kazandırmak: 1

Afet Eğitim İçerikleri:

Yeterli değil: 3

- Uygulamalı ve gerçekçi içeriklere ihtiyaç var: 2
- Daha kapsamlı içerikler gerekli: 2
- Tatbikatlar ve aile katılımı afet eğitimini güçlendirmeli: 2
- Eğitim içerikleri programın amaçlarına kısmen hizmet ediyor: 1
- Çocukların yaş seviyelerine uygun içerikler olmalı: 1
- Kalıcı olmuyor: 1

Hazırlık ve Önlem:

- Afet sonrasında yapılacak davranışlar öğretiliyor: 10
- Afet sırasında yapılması gerekenler anlatılıyor: 6
- Afet öncesinde yapılacak hazırlıklar öğretiliyor: 4
- Afetlere karşı bireylerin hem psikolojik hem de fizyolojik olarak hazır olması gerektiği öğretiliyor: 1

Farkındalık ve Davranış Geliştirme:

- Toplumun afetlerden en az zararla kurtulması sağlanıyor: 5
- Afet sonrası maddi ve manevi destek sağlama bilinci kazandırmak: 1

- Afetlerin insan kaynaklı sebeplerine yönelik farkındalık oluşturmak: 1

Uygulama ve Pratik Bilgiler:

- Afet eğitiminde simülasyon ve uygulamalı çalışmalar eksik: 2
- Afet sırasında acil durum numaralarını bilmek öğretiliyor: 1
- Teorik bilgilerin pratikte nasıl uygulanacağı daha iyi öğretilmeli: 1
- Afet sırasında koordinasyon ve doğru davranışların nasıl yapılacağı eksik: 1

Öneriler:

- Eğitim içerikleri teorik kalıyor, uygulamaya yönelik olmalı: 5
- Eğitim programı daha kapsamlı olmalı: 2
- Daha fazla personel ve kaynak gerekiyor: 1
- Aile katılımının artırılması gerekiyor: 1
- Afet eğitimi içeriği çocuğun yaş seviyesine uygun olmalı: 1

Öğretmenler, afet eğitimlerinin programın amacına ulaşabilmesi için uygulamalı, daha kapsamlı ve çocukların yaş seviyelerine uygun içeriklerin eklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca afet eğitiminin içeriklerinin daha gerçekçi, simülasyonlarla desteklenmiş ve aile katılımının artırılması gerektiği vurgulanmıştır.

Soru 2: “Afet ile ilgili içeriklerin çocukların ihtiyaçlarına yönelik olduğunu düşünüyor musunuz?”

Afet eğitimi programlarının çocukların ihtiyaçlarına ne derece hitap ettiği, öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre üç ana kategoride değerlendirilmiştir: Evet, Hayır ve Kısmen. Bu değerlendirme sonucunda, 37 kod elde edilmiştir.

Evet (Yeterli ve İhtiyaçları Karşılıyor):

- Öğretmenler oluşturdukları 23 kod ile afet eğitimindeki içeriklerin çocukların ihtiyaçlarını karşıladığını ve yeterli olduğunu belirtmiştir.

Hayır (İçerikler Çocuklara Hitap Etmiyor):

- Öğretmenler oluşturdukları 5 kod ile içeriklerin çocuklara hitap etmediğini ve bu açıdan yetersiz olduğunu ifade etmiştir.

Kısmen (İçerikler Geliştirilebilir):

- Öğretmenler oluşturdukları 9 kod ile içeriklerin kısmen uygun olduğunu, ancak eksikliklerin bulunduğunu ve içeriklerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu, afet eğitim programının çocukların ihtiyaçlarını karşıladığını ve yeterli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Ancak küçük bir grup öğretmen, içeriklerin çocuklara hitap etmediğini ifade etmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler, içeriklerin daha etkili olabilmesi için geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Soru 3: “Afet eğitimi ile ilgili programlarda yer verilen içeriklerin ve kaynak kitapların güçlü ve zayıf yönleri nelerdir?”

Öğretmenlerin yanıtlarına göre afet eğitimi içeriklerinin güçlü yönleri olarak tespit edilen 25

kod, 4 kategori altında toplanmıştır:

Farkındalık Yaratma ve Bilinçlendirme:

- Afet farkındalığı sağlaması (4)
- Bilinç kazandırması (2)
- Afetlerden korunmayı öğretmesi (2)
- Temel bilgi vermesi (1)
- Görsel ve Uygulamalı Destek:
- Görsel içeriklerin olması (6)
- Etkileşimli içeriklerin olması (2)
- Kızılay ile ilgili içeriklerin bulunması (1)

Bütünleşik ve Kapsayıcı Sistem:

- Programın bütünleşik olması (2)
- Müzik ve resim derslerinde afet ile ilgili içeriklere yer verilmesi (2)
- Akademik Bilgi Sağlama:
- Detaylı anlatımlar (3)

Afet eğitimi içeriklerinin ve kaynak kitaplarının zayıf yönleri olarak tespit edilen 27 kod, 3 kategoride toplanmıştır:

Uygulama Eksikliği ve Pratik Yetersizlik:

- Görsel içeriklerin yetersizliği (7)
- Tatbikatların yetersizliği (3)
- Uygulamada eksiklikler (3)
- Yeterli materyalin olmaması (1)

Çocuk Seviyesine Uygunluk Sorunları:

- İçeriklerin çocuklara yeterli gelmemesi, sıkılmaları (2)
- Seviyeye hitap etmeme (1)
- Aktif öğrenme gerçekleştirilememesi (1)

Kitapların İçerik Yetersizliği:

- Fazla akademik ve uygulamadan uzak içerikler (9)

Afet eğitim programları, farkındalık yaratma ve temel bilgi kazandırma açısından güçlü yönleri sahipken, uygulamaya yönelik içeriklerde eksiklikler bulunmaktadır. Öğretmenler, eğitimin görsel ve etkileşimli içeriklerle zenginleştirilmesi gerektiğini, çocukların seviyelerine uygun, uygulamaya dayalı materyallerin artırılmasının önemini vurgulamaktadır. Özellikle, afet eğitimi içeriklerinin sadece bilgilendirme değil, aynı zamanda eğlenceli ve öğretici olmasını sağlayacak uygulamalı etkinliklerin de programda yer alması gerektiği dile getirilmiştir.

Eğitimin teorik kısmı, farkındalık yaratma noktasında başarılı olsa da, pratik uygulama ve çocuklara uygun içerikler açısından gelişmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğretmenler içeriklerin fazla akademik olduğunu ve daha erişilebilir hâle getirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Eğitimde aktif öğrenme süreçlerinin artırılması ve çeşitli derslerle entegre edilmiş bir programın oluşturulması, çocukların afetler konusunda bilinçlenmesi için daha etkili olabilir.

Girdi Boyutuna İlişkin Bulgular

Soru 4: “Afet nedir? Afet eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim programına katıldınız mı?”

“Afet nedir?”

Can ve Mal Kaybı:

- Geniş çaplı yıkım (6)
- Maddi ve manevi kayıplara uğrattır (5)
- Can ve mal kaybına neden olan olaylar (5)
- Ekonomik ve sosyal zararlar verir (2)

Psikolojik Etkiler:

- Psikolojik tahribatlara yol açar (5)
- Beklenmedik ve Kontrol Edilemeyen Olaylar:
- Kontrol edilemeyen olaylar (3)
- Beklenmedik zamanda gerçekleşir (1)

Bu bulgular, öğretmenlerin afet tanımlarında genellikle afetlerin fiziksel, psikolojik, ekonomik ve sosyal boyutlarını ele aldığını göstermektedir. Afetin, beklenmedik ve kontrol edilemeyen bir doğası olduğu vurgulanmış ve bu tanımlar, afetlerin yıkıcı ve geniş çaplı etkilerini tanımlamada yoğunlaşmıştır. Öğretmenler, afetlerin sadece can ve mal kaybına yol açmakla kalmadığını, aynı zamanda psikolojik tahribatlar yaratma ve ekonomik ve sosyal zararlar verme gibi daha geniş etkileri de olduğunu belirtmişlerdir.

“Afet eğitimi ile ilgili herhangi bir eğitim programına katıldınız mı?”

Eğitime Katılanlar:

- Hizmet içi eğitim (7)
- MEB seminerleri (2)
- AFAD eğitimleri (2)
- ÖBA online eğitim (2)
- Kızılay afet gönüllüsü eğitimi (1)
- Toplam: 14

Kendi Kendine Öğrenme:

- Okuyarak kendimi geliştiriyorum (7)
- İnternette araştırma yapıyorum (2)

- Dijital programlar kullanarak (2)
- Videolarla (1)
- Toplam: 12

Eğitimlerin Eksiklikleri:

- Eğitimler yeterli değil (2)
- Toplam: 2

Öğretmenlerin afet eğitimi deneyimleri, büyük bir çeşitlilik göstermektedir. 14 öğretmen, resmî eğitim programları (hizmet içi eğitim, AFAD, MEB seminerleri, vb.) aracılığıyla afet eğitimi almışken, 12 öğretmen afet eğitimi ile ilgili olarak kendi başlarına öğrenme yollarına başvurmuştur. Bu öğretmenler, okuma, internetten araştırma yapma, dijital programlar kullanma ve videolar izleme gibi farklı kaynaklarla kendilerini geliştirmiştir.

Buna karşın, 2 öğretmen mevcut eğitim programlarının yeterli olmadığını ve eksik kaldığını belirtmiştir. Bu durum, afet eğitimi programlarının daha kapsamlı, erişilebilir ve pratik içerikler sunması gerektiğine dair bir ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Soru 5: “Afet eğitimi ile ilgili içeriklerin yer aldığı programın uygulanması için çocukların hazırbulunuşlukları ve ilgi seviyesi ne düzeydedir?”

Hazırbulunuşluk:

- Merak ediyorlar (13)
- Öğrenmeye ilgi duyarlar (9)
- Yetersiz bilgi (7)
- İlgisizler (2)

Travmatik Etkiler:

- Korku ve güvensizlik (6)
- Travma ve kaygı (4)

Çocukların afet eğitimine olan hazırbulunuşlukları, genellikle olumlu bir eğilim göstermektedir. Öğretmenler, çocukların merak ettiklerini ve öğrenmeye ilgi duyduklarını ifade etmişlerdir. Bu, eğitim programlarının ilgi çekici bir şekilde sunulması gerektiğini gösterir. Bununla birlikte, bazı çocukların ilgisiz olduğu ve yetersiz bilgiye sahip oldukları belirtilmiştir. Bu durum, eğitimlerin çocukların seviyelerine uygun ve onların dikkatini çekecek şekilde tasarlanması gerektiğini vurgulamaktadır.

Afet deneyimlerinin çocuklar üzerinde travmatik etkiler yarattığı, özellikle korku, güvensizlik ve kaygı duygularının çocuklarda yoğunlaştığı ifade edilmiştir. Bu bulgular, afet eğitiminin psikolojik güvenlik sağlamak için özel bir dikkatle yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Eğitimlerin çocukları korkutacak şekilde değil, daha çok güvenli bir ortamda, hassas bir dille sunulması gerektiği anlaşılmaktadır.

Soru 6: “Program farklı materyaller ve teknolojilerin kullanımı için uygun mudur? Sınıfınızdaki / okulunuzdaki farklı materyaller ve teknolojik unsurların yeterlilik ve kullanılabilirliğine ilişkin ne düşünüyorsunuz?”

Programın Materyal ve Teknoloji Kullanımına Uygunluğu

- Kullanıma uygundur (19)
- Akıllı tahtalar kullanışlıdır (12)
- Toplam: 31

Okullardaki Teknolojik Donanım ve Materyal Durumu

- Yetersiz (5)
- Eksiklikler mevcuttur (3)
- Toplam: 8

Teknoloji ve Materyallerin Eğitimdeki Rolü

- Öğrenmeyi etkili hâle getirir (6)
- Simülasyonlar etkili olabilir (6)
- Bilinçlendirmek için çok etkili bir araçtır (3)
- Videolar etkili olabilir (3)
- Afet eğitim merkezleri olabilir (2)
- Toplam: 20

Öneriler

- Tatbikatlar daha sık yapılmalı ve daha fazla pratik bilgiler öğretilmeli (3)
- Simülasyon merkezleri kurulmalı (1)
- Çocuklar afet eğitimi sırasında doğa ile iç içe öğrenmeli (1)
- Toplam: 5

Öğretmenler, afet eğitimi sürecinde teknolojinin önemli bir rol oynadığını ve akıllı tahtaların öğretim sürecinde faydalı bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler okullarındaki teknolojik altyapı eksikliklerinden ve gerekli materyallerin yetersizliğinden bahsetmiş, bu durumun afet eğitimi gibi özel gereksinimlere sahip derslerde öğretim ve öğrenme süreçlerini sınırladığını ifade etmişlerdir. Ancak simülasyonlar ve videolar gibi teknolojik araçların, afet eğitimi sürecinde bilinçlendirme ve deneyim kazandırma açısından etkili olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler, tatbikatların daha sık yapılması, simülasyon merkezlerinin kurulması ve çocukların doğa ile iç içe öğrenmelerinin sağlanması gibi önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler, afet eğitimi programının etkinliğini artırmaya yönelik önemli ipuçları sunmaktadır.

Süreç Boyutuna İlişkin Bulgular

Soru 7: “Programın içeriğinde yer alan kazanımlar doğrultusunda çocukların afetlerle ilgili tasarlanan etkinliklere katılımını artırmak ve etkinlikleri verimli hâle getirmek için hangi yöntemleri kullanıyorsunuz?”

Etkileşimli Teknikler ve Yöntemler

- Soru-Cevap yöntemi kullanırım (10)

- İşbirlikçi öğrenme ve grup çalışmaları yaparım (10)
- Videolar izletirim (9)
- Canlandırma etkinliklerine yer veririm (8)
- Deneyimsel ve aktif öğrenme etkinlikleri yaparım (7)

Sanat ve Görsel Materyaller

- Anlatım yöntemi uygulayım (6)
- Boyama ve müzik gibi sanat tabanlı aktiviteler yaparım (6)
- Poster gibi görseller kullanırım (5)

Proje Tabanlı Öğrenme ve Uygulamalı Eğitim

- Proje tabanlı öğrenme etkinlikleri yaparım (4)
- Tatbikatlar yaptırırım (3)

Duygusal ve Gerçek Hayat Bağlantıları

- Duygusal katılım sağlarım (2)
- Gerçek hayat örneklerine yer veririm (1)

Öğretmenler, öğrencilerin aktif katılımını artırmak için etkileşimli teknikler ve çeşitli öğrenme stratejileri kullanmaktadır. Soru-cevap, işbirlikçi öğrenme ve grup çalışmaları, öğrencilerin düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirirken, canlandırma etkinlikleri ve görsel materyaller (videolar, animasyonlar, posterler) soyut kavramların anlaşılmasına yardımcı olmaktadır. Sanat tabanlı aktiviteler, öğrencilerin duygusal katılımını artırarak afet eğitimi sürecini zenginleştirmektedir. Ayrıca proje tabanlı öğrenme ve tatbikatlar, öğrencilerin gerçek dünya sorunlarıyla etkileşime girmelerini sağlayarak onlara afet bilinci ve ilk yardım becerileri kazandırmaktadır. Bu çeşitlendirilmiş yöntemler, öğrencilerin aktif bir şekilde öğrenmelerini desteklerken, duygusal katılım ile öğrenme sürecini derinleştirir.

Soru 8: “Afet eğitimlerinde hangi tür etkinlikler çocuklar tarafından daha ilgi çekici bulunmaktadır?”

Etkileşimli Etkinlikler

- Drama ve canlandırmalar (11)
- Tatbikatlar (8)

Görsel ve Uygulamalı Materyaller

- Videolar ve animasyonlar (11)
- Proje gibi uygulamalı etkinlikler (5)

Okul Dışı Etkinlikler

- Geziler (5)
- Doğa etkinlikleri (3)
- Empati ve Duygusal Katılım
- Empati kurma ve duygusal katılım (2)

Afet eğitiminde çocukların ilgisini çeken etkinlikler, etkileşimli etkinlikler, görsel materyaller ve okul dışı etkinlikler olmak üzere dört ana kategoride toplanmaktadır. Drama, canlandırmalar ve tatbikatlar, öğrencilerin aktif katılım gösterdiği ve etkili öğrenme sağladığı etkinliklerdir. Videolar, animasyonlar ve proje tabanlı etkinlikler gibi görsel ve uygulamalı materyaller, çocukların ilgisini çekerken öğrenme süreçlerini pekiştirmektedir. Ayrıca geziler ve doğa etkinlikleri gibi okul dışı etkinlikler, öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantı kurmalarını sağlamakta ve öğrenmelerini zenginleştirmektedir. Empati ve duygusal katılım ise afet eğitiminde önemli bir duygusal boyut oluşturmakla birlikte, bu kategorinin daha fazla desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

Soru 9: “Eğitim sürecinde afet ile ilgili programda yer alan kavram ve kazanımların öğretilmesinde zorluklar yaşanmakta mıdır? Yaşanıyorsa bu sorunları gidermek için yaptığınız esneklik, değişiklik ve uyarlamalar nelerdir?”

Yaşanan Zorluklar:

- Bireysel Farklılıklar (3)
- Duygusal Zorluklar (3)
- Soyut Kavramların Öğretilmesi (2)

Esneklik ve Uyarlama Stratejileri:

- Grup Çalışmaları (7)
- Uygulamalara Yer Verilmesi (3)
- Görsel Materyaller (3)

Öneriler ve İyileştirmeler:

- Daha Fazla Somut ve Uygulamalı Yöntemlerin Benimsenmesi (10)
- Program Değişikliği (1)
- Ek Kaynaklar (1)
- STK’larla İşbirliği (1)

Sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği, afet eğitimi programlarını daha kapsamlı hâle getirebilir, öğrencilere gerçek yaşam deneyimleri sunarak ek kaynaklara erişim imkânı sağlayabilir. Öğretmenlerin karşılaştığı zorluklar, bireysel farklılıklar, duygusal zorluklar ve soyut kavramların öğretilmesi gibi konularda yoğunlaşmaktadır. Ancak öğretmenlerin geliştirdiği esneklik ve uyarlama stratejileri bu zorlukları aşmak için etkili çözümler sunmaktadır. Grup çalışmaları, uygulamalı etkinlikler ve görsel materyaller, öğretim sürecinin verimliliğini artırmaktadır. Öğretmenlerin önerileri, afet eğitimi programlarının daha somut, uygulamalı ve esnek hâle getirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ek kaynaklar ve sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği gibi stratejiler, programın etkinliğini artırmak için önemli adımlar olarak öne çıkmaktadır.

Ürün Boyutuna İlişkin Bulgular

Soru 10: “Afet ile ilgili kazanımların yer aldığı programın uygulanması sonucunda çocukların beceri gelişimine yönelik ne tür sonuçlar elde edilmiştir, amaçlanan hedeflere ulaşılmış mıdır?”

Pozitif Değerlendirmeler:

- Hedeflere Ulaşılması (8)
- Farkındalık Oluşumu (5)
- Temel Bilgilerin Edinilmesi (4)
- Tutum ve Davranış Gelişimi (4)
- Güvenlik İhtiyacı (3)
- Aile Katılımı (1)
- Bilgi Paylaşımı (1)

Negatif Değerlendirmeler:

- Hedeflere Tam Olarak Ulaşılamaması (6)
- İçerik Yetersizliği veya Öğretim Programını Yetiştirme Çabası (2)
- Materyallerin Yetersizliği (2)
- Programın ve Hedeflerin Dar Kapsamlı Olması (2)
- Gerçek Yaşam Uygulamaları Yetersiz (2)
- Kalıcı Öğrenmenin Sağlanamaması (1)

Geliştirilmesi Gereken Yönler:

- Programın Düzenli Olarak Güncellenmesi ve Süreklilik Olması (2)
- Veli Katılımının Önemi (2)
- Öğretmenlerin Rolünün Önemi (1)

Afet eğitimi programı, öğrencilerde temel afet bilinci ve farkındalık oluşturmayı başarmış olsa da bazı eksiklikler bulunmaktadır. Öğrencilerde güvenlik ihtiyacı ve afetlere dair olumlu tutumlar gelişmiş, ancak bu bilgilerin günlük hayata transfer edilmesinde ve kalıcı öğrenme sağlanmasında zorluklar yaşanmıştır. Ayrıca öğretim materyallerinin yetersizliği ve gerçek yaşam uygulamalarının eksikliği de programın etkinliğini sınırlamıştır.

Programın daha etkili hâle gelmesi için somut ve uygulamalı yöntemlerin benimsenmesi, gerçek yaşam senaryolarının programa dâhil edilmesi, öğretmenlerin ve velilerin bilinçlendirilmesi gerektiği sonucuna varılmaktadır. Ayrıca programın düzenli olarak güncellenmesi ve sürekliliğinin sağlanması önemlidir. Bu şekilde, afet eğitimi programı daha kapsamlı ve etkili bir hâle getirilebilir.

Soru 11: “Afet eğitim programının olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?”

Olumlu Yönler:

- Farkındalık Oluşturma (7)
- Bilgi Edinimi Sağlama (6)
- Hazırlıklı Olmasını Sağlama (5)
- Kapsamlı Olması (5)
- Tatbikatlar (1)

- Toplam: 24

Olumsuz Yönler:

- Uygulama Eksikliği (10)
- Materyal Eksikliği (3)
- Okul Temelli Sorunlar (2)
- Soyut Bilgi Olarak Kalması (2)
- Öğretmen Yeterliliği (2)
- Yüzeysellik (1)
- İşlevsellik (1)
- Toplam: 21

Geliştirilmesi Gereken Yönler:

- Etkinlik Temelli Eğitim (11)
- Detaylı İçerik (6)
- Materyal Zenginliği (3)
- Uygulamaya Yönelik Etkinlikler (2)
- Teknolojik Destek (2)
- Öğretmen Eğitimi (2)
- Disiplinler Arası Yaklaşım (1)
- Toplam: 27

Afet eğitimi programı, öğrencilerde farkındalık oluşturma, bilgi edinme ve hazırlıklı olma gibi önemli hedeflere ulaşmış olsa da, uygulama eksiklikleri, materyal yetersizlikleri ve öğretmenlerin farklı düzeylerde katılım göstermeleri gibi olumsuz yönler de mevcuttur. Öğretmenler, programın daha etkili hâle gelmesi için etkinlik temelli eğitim, detaylı içerik, materyal zenginliği, öğretmen eğitimi gibi çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Bu görüşler doğrultusunda, afet eğitimi programının geliştirilmesi, özellikle uygulamaya yönelik etkinlikler ve teknolojik destek gibi unsurların programa dâhil edilmesi, programın etkinliğini artıracaktır. Ayrıca disiplinler arası yaklaşım benimsenerek konuların daha derinlemesine incelenmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenler, afet eğitiminin amacının insanları afetlerden koruma ve onları afetlere hazırlıklı hâle getirme olduğunu vurgulamışlardır. Bu görüşler, Kiraz'ın (2021) çalışmasındaki afet eğitiminin farkındalık ve bilinç düzeyini artırdığı bulgusuyla paralellik göstermektedir. Ancak öğretmenler, mevcut içeriklerin yetersiz olduğunu, daha kapsamlı ve pratik bilgilere ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Uygulamalı içeriklerin, tatbikatların ve aile katılımının afet eğitimi güçlendireceği vurgulanmıştır. Bu da Özgüven'in (2006) afet eğitiminin ailelere yansıdığı bulgusunu desteklemektedir. Delen'in (2023) ilkökul ders kitaplarındaki afet eğitimi incelemesi ve Singer'in (2018) kazanımların yeterince tekrar edilmediği bulgusu da bu çalışmanın sonuçlarını

desteklemektedir. Katılımcıların afet eğitimi alma yollarında çeşitlilik olduğu, bazı öğretmenlerin eğitimlerin yetersiz olduğunu düşündüğü ve kendi çabalarıyla bilgi edindiği belirtilmektedir. Bu durum, Sarı'nın (2016) çalışmasındaki bireysel hazırlıkların yaygınlaşmasıyla toplumsal hazırlıkların gerçekleşebileceği bulgusuyla paralellik göstermektedir.

Öğrenmeye duyulan istek çocukların afet korkularını azaltırken, bazı çocukların afet konusuna ilgi göstermediği ve bilgi seviyelerinin yetersiz olduğu da tespit edilmiştir. Bu durum, afet eğitiminin çocuklara cazip hâle getirilmesi gerektiğini ve içeriklerin dikkat çekici ve somut bir şekilde sunulmasının önemini vurgulamaktadır. Esen'in (2024) GEMS tabanlı afet eğitimi çalışmasındaki ilkökul öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin arttığı bulgusu, bu çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Afet deneyimlerinin çocuklarda travma ve kaygıya yol açtığı, korku ve güvensizlik hissini artırdığı belirtilerek, afet eğitiminde psikolojik güvenlik unsurlarına ve hassas bir dil kullanımına dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Eğitim içeriklerinin travmatik etkileri en aza indirecek şekilde tasarlanması gerektiği, çocukların eğitim sürecinde kendilerini güvende hissetmelerini sağlayacak yaklaşımlara ağırlık verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Yiğittir ve Öcal'ın (2011) afetlere hazırlıklı olmanın korku ve kaygıyı azaltabileceği bulgusuyla paralel olarak, afete hazırlıklı olma durumunun travmatik yaşantıların tekrarlanma riskini en aza indireceği sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin teknoloji ve materyal kullanımının önemine ilişkin görüşlerinde en dikkat çeken unsur akıllı tahta olmuştur. Öğretmenler, akıllı tahtaların etkinliğini ve programın çeşitli teknolojik materyalleri kullanmaya uygun olduğunu belirtmişlerdir. Avcı'nın (2019) çalışmasındaki öğretmen ve öğrencilerin en verimli bulduğu teknolojinin "deprem simülatörü" olduğu ve "sanal gerçeklik uygulamaları" ile "çevrimiçi eğitsel bilgisayar oyunları"nın en çok istenen teknolojiler olduğu bulgusu, bu çalışmanın öğretmen görüşleriyle ulaşılan sonuçlarını desteklemektedir.

Öğretmenler, afet eğitiminin daha etkili hâle getirilmesi için afet eğitimine ders kitaplarında daha fazla yer verilmesi, ders sayısının artırılması gerektiğini vurgulamışlardır. Canlandırma etkinlikleri, tatbikatlar ve deneyimsel öğrenme aktivitelerinin öğrencilerin afet durumlarıyla ilgili bilgi ve becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir. Karataş'ın (2011) drama tekniğinin öğrenme düzeyini yükselttiği ve derse karşı tutumları olumlu yönde geliştirdiği çalışması bu bulguları desteklemektedir.

Proje tabanlı öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin gerçek dünya sorunlarıyla etkileşimde bulunmalarını sağlayarak, afet bilinci ve ilk yardım becerilerinin pratikte uygulanabilirliğini artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Özmen ve İnce'nin (2017) okul tabanlı afet eğitimi projelerinin kalıcı öğrenme ve pratik hayatta kullanılma noktasında başarılı olduğunu gösteren çalışması bu sonucu desteklemektedir.

Tatbikatların afetlere hazırlık ve bilinç düzeyini artırmada etkili bir yöntem olduğu belirtilerek, okullarda düzenli olarak gerçekleştirilen tatbikatların sıklığının artırılması ve eksikliklerin belirlenerek gerekli önlemlerin alınması gerektiği vurgulanmıştır. Bu kapsamda AFAD ile iş birliği yapılarak tüm öğrencilerin mobil deprem simülasyon merkezlerini ziyaret etmeleri ve afet deneyimlerinin artırılması önerilmiştir. Odabaşı ve Genç'in (2023) çalışması bu öneriyi desteklemektedir.

Öğretmenlerin ürün değerlendirme aşamasında afet eğitimi programına ilişkin görüşleri incelendiğinde, programın bazı hedeflere ulaştığı ancak önemli eksiklikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Afet eğitimi programlarının etkinliğinin artırılması için içeriğin zenginleştirilmesi, öğretmenlerin eğitilmesi, velilerin katılımının sağlanması, uygulamaya dönük bir eğitim programının planlanması gibi çok yönlü bir yaklaşım benimsenmelidir. Sarı (2016) Türkiye’deki afet eğitimi uygulamalarını değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin bu eğitim programlarının okul öncesi dönemde başlanarak sürekli devam ettirilmesi gerektiği yönünde görüş bildirdiklerini saptamış ve afet eğitimi programının bu alanda uzman kişiler tarafından verilmesinin öğrencilerde daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştireceği sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgular çalışmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Programın uygulama aşamasında eksikliklerin yaşandığı, materyal yetersizliği ve öğretmenlerin farklı düzeylerde programa katılım göstermesi gibi sorunların programın zayıf yönlerini oluşturduğu öğretmen görüşleriyle saptanmıştır. Akkuş (2022) çalışmada ilkökul programında yer verilen deprem, sel ve tahliye farkındalığı bilgilerinin 6-10 yaş arasındaki çocukların afet bilinci için yeterli olmadığı, bilgilerin detaylandırılarak tatbikatlarla desteklenmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde öğretmenler, programın daha etkili olabilmesi için özellikle uygulamaya yönelik etkinliklerin artırılmasını gerekli görmektedir.

Sonuç

İlkokul öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, afet eğitiminin amacının öğrencileri bilgilendirmek ve afet bilinci kazandırmak olduğu belirlenmiştir. Ancak program içeriğinin yetersiz olduğu ve uygulamalı etkinliklere ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Tatbikat ve simülasyon temelli öğretimin önemi de belirtilmiştir. Kaynak kitapların afet farkındalığı kazandırmada güçlü, görsel yeterliliğinde ise zayıf olduğu tespit edilmiştir. İçeriklerin akademik düzeyinin yüksek olduğu da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı afet eğitimi alırken, bazıları kendi imkanlarıyla bilgi edinmektedir. Hizmet içi eğitimlerin yetersizliği de dikkat çekmektedir. Öğrencilerin afet konusuna meraklı olduğu ancak afet eğitiminin travmatik yaşantıları tetikleyebileceği belirtilmiştir. Programın teknoloji kullanımına uygun olduğu ancak okulların donanım eksikliği olduğu saptanmıştır.

Afet eğitimi sürecinde en çok kullanılan yöntemler soru cevap, işbirlikçi öğrenme ve dijital içeriklerdir. Drama, animasyon ve okul dışı etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekmektedir. Empati ve duygusal katılımın afet farkındalığını etkilediği görülmüştür. Öğretmenlerin yaşadığı en büyük zorluk somutlaştırma ve bireysel farklılıklar olup, çözüm olarak grup çalışmaları ve uygulama ağırlıklı etkinlikler önerilmektedir. STK’larla iş birliğinin önemi de vurgulanmıştır.

Öğretmenler, afet eğitiminin hedeflere ulaştığını ancak eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Veli katılımı önemli görülmektedir. Afet temasının olumlu yönleri farkındalık oluşturma ve bilgi edinme olarak tanımlanırken, olumsuz yönü uygulama eksikliği olarak belirtilmiştir. Etkinlik temelli eğitim ve içeriklerin detaylandırılmasının sürece katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

Öneriler

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

İlkokul dönemi öğrencilerinin korunma ihtiyacını temel alarak, afet eğitimi içerikleri

interaktif etkinlikler ve teknolojilerle desteklenmeli, somutlaştırılmış ders içerikleri hazırlanmalıdır. Somut anlatımlar, grup çalışmaları ve etkileşimli içeriklere yer verilmelidir. Travmatik yaşantıları olan çocuklar için veli görüşmeleri yapılarak etkinlikler planlanmalıdır. Okul dışı etkinlikler, gezi çalışmaları ve STK ziyaretleri ile çocukların doğal afet okuryazarlığı geliştirilmelidir. Aile katılımlı etkinlik ve projeler geliştirilerek empati ve duygusal katılım sağlanmalıdır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Afet eğitimi ile ilgili doküman analizi çalışmaları incelenerek eylem araştırması deseni kullanılarak yeni çalışmalar yapılabilir. Doğal afet okuryazarlığı başlığı altında farklı yaş gruplarıyla çalışmalar yapılabilir. İlkokul öğretim programlarındaki afet içeriklerinin yeterliliğine dair nicel çalışmalar yapılabilir.

Program Geliştiricilere Yönelik Öneriler

İlkokul öğretim programlarına ek olarak disiplinler arası ilişkilendirilmiş bir afet programı hazırlanabilir. Okulların tatbikat yapmalarına imkân sağlayacak ortamlar geliştirilebilir ve simülasyon merkezleri kurulabilir. Çocuklarda ilgi çekici ve farkındalık kazandırıcı yayınlar hazırlanabilir. İlkokul öğretmenlerine afet eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimler zorunlu hâle getirilebilir. Öğretim programlarında teorik bilgilerin ağırlığı azaltılarak uygulamalı etkinliklere daha fazla yer veren içerikler hazırlanabilir.

Yazarların Katkı Oranı

Yazarların katkı oranı: Yılmaz, %60 ve Şenel, %40.

Çıkar Çatışması

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş veya kişi ile mali çıkar çatışması olmadığını ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmadığını beyan ederiz.

KAYNAKLAR

- AFAD (2023). 06 Şubat 2023 Pazarcık-Elbistan Kahramanmaraş (mw: 7.7 – mw: 7.6) depremleri raporu. https://deprem.afad.gov.tr/assets/pdf/Kahramanmara%C5%9F%20Depremi%20%20Raporu_02.06.2023.pdf
- AFAD, (2019). <https://www.afad.gov.tr/tr/2211/AFAD-Hakkinda>
- Avcı, K. (2019). *Afet eğitimi ve afet eğitiminde kullanılan teknolojilere ilişkin afet eğitimcisi öğretmen ve öğrenci görüşleri; Bursa Afet Eğitim ve Simülasyon Merkezi örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.
- Bilen, M. (1999). *Plandan uygulamaya öğretim*. Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, Ş. (2011). *Afet eğitimi algılaması: İlköğretim öğrencilerine verilen afet eğitimlerinin algılamasını ölçmek üzere bir çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi.
- Delen, T. (2023). *İlkokul ders kitaplarının afet eğitimi açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Giresun Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi.
- Dufty, N. (2008). A new approach to community flood education. *The Australian Journal of Emergency Management*, 23(2), 4-8.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Ergünay, O. ve Özmen , B. (2013). *Afet eğitimi el kitabı III okul afet ve acil durum yönetimi planlama kılavuzu*. Ankara: T.C. MEB ve JICA Okul Tabanlı Afet Eğitimi Projesi.
- Esen, B. S. (2024). *GEMS tabanlı afet eğitimi birleştirilmiş sınıf örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J.R., Worthen, B.R., (2019). *Program değerlendirme: alternatif yaklaşımlar ve uygulama rehberi*. M.K. Aydın ve B. Bavlı (Çeviren, Editörler). Pegem Yayınları.
- Gökçe, O., Özden, Ş. ve Demir, A. (2008). *Türkiye’de afetlerin mekansal ve istatistiksel dağılımı afet bilgileri envanteri*. Bayındırlık ve İskân Bakanlığı Afet İşleri Müdürlüğü Yayını, Ankara.
- Gültekin, M. (2020). *Cumhuriyet Dönemi İlkokul Programları*. Pegem Akademi.
- Hitchcock, G., & Hughes, D. (1995). Determining cognitive structures and alternative conceptions on the concept of reproduction (The Case of Pre-Service Biology Teachers). *10(8)*
- Kadioğlu, M. (2006). Afetler konusunda kamuoyunun bilinçlendirilmesi ve eğitimi. M. Kadioğlu ve E. Özdamar (Editörler), *Afet yönetiminin temel ilkeleri içinde*. JICA Türkiye Ofisi Yayınları.
- Karataş, O. (2011). *İlköğretim 1 kademe sosyal bilgiler dersi doğal afet eğitiminde drama tekniğinin öğrencilerin başarısına etkisi deneysel çalışma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kafkas Üniversitesi.
- Kaya, Z. (1997). Eğitimde program değerlendirme sürecinin temel işlemleri. *G. Ü. Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5.
- Kırıkkaya, E. B., Ünver, A. O., & Çakın, O. (2011). İlköğretim fen ve teknoloji programında yer alan afet eğitimi konularına ilişkin öğretmen görüşleri. *Necatibey Faculty of Education Electronic Journal of Science and Mathematics Education*, 5(1), 24-42.
- Kiraz, B. (2021). *Öğretmen adaylarının afet farkındalıklarının ve afet farkındalığı geliştirme içerikli etkinliklere yönelik görüşlerinin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- MEB (2019a). *Okul tabanlı afet eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme Genel

Müdürlüğü Yayını.

MEB (2019b). *İlkokul Öğretim Programı*. Ankara, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, S. Turan, Çeviri Editörü). Nobel Yayın Dağıtım.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2nd ed). Sage.

Odabaşı, B. Ö. ve Genç, M. F. (2023). Malatya kent merkezindeki farklı iki lisede yer alan öğrencilerin afet bilinç düzeylerinin ölçülmesi. *Acil Yardım ve Afet Bilimi Dergisi*, 3(1), 1-6.

Özgüven, B. (2006). *İlköğretim öğrencilerine verilen temel afet bilinci eğitiminin bilgi düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi.

Özmen, B., ve İnce, Z. D. (2017). Okul tabanlı afet eğitimi. *Resilience*, 1(1), 21-29. <https://doi.org/10.32569/resilience.356892>

Sarı, B. (2016). *Türkiye’de afet eğitimi uygulamalarının öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi.

Stufflebeam, D.L. (2003). *The CIPP model for evaluation, Annual conference of the oregon program evaluators network*. Portland, Oregon: Oregon Program Evaluators Network.

Stufflebeam, D. L. & Coryn, C. L. (2014). *Evaluation theory, models, and applications* (Vol. 50). John Wiley & Sons.

Tyler, R. W. (1942). General statement on evaluation. *The Journal of Educational Research*, 35(7), 492-501.

Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: süreçler-yaklaşımlar ve modeller*. Anı Yayıncılık.

Yıldırım, B. (2018). *2013 yılı ortaokul 5. sınıf fen bilimleri dersi öğretim programının bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi.

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

Yiğittir, S., ve Öcal, A. (2011). Lise tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (1), 117-124.

Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. Sage Publications.

Yüksel, İ. (2010). *Türkiye için program değerlendirme standartları oluşturma çalışması* (Yayımlanmamış doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi.