






İbrahim Halil DOĞAN¹,  Fatih KAYA²,  Mesut AYDIN³ 

¹Arş. Gör, İnönü Üniversitesi, ibrahim.dogan@inonu.edu.tr

²Dr, İnönü Üniversitesi, fatih.kaya@inonu.edu.tr

³Prof. Dr. İnönü Üniversitesi, mesut.aydin@inonu.edu.tr

Geliş Tarihi/Received
24.04.2023

Kabul Tarihi/Accepted
23.05.2023

Yayın Tarihi/Published
30.06.2023

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin İncelenmesi^a

Öz

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerini incelemektir. Nicel bir yöntemin izlendiği çalışmada, tarama ve nedensel karşılaştırma modelleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluştururken, evren içerisinde yer alan 144 kadın ve 57 erkek olmak üzere toplam 201 öğretmen adayı ise araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örnekleme belirlenirken tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, her sınıf kademesinde belirli oranda seçkisiz olarak araştırmanın kapsamına alınmıştır. Araştırmanın verileri, Türkan ve Kılıç (2017) tarafından geliştirilen "Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Boyutta Afetlere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde, "Bağımsız Gruplar T (Independent-Samples T)", "Tek Yönlü ANOVA (One-Way ANOVA)" ve betimsel istatistik testler uygulanmış ve bu kapsamda SPSS 24.0 yazılım paket programı kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları değerlendirildiğinde ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin genel anlamda yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Afet, Tutum, Öğretmen Adayı

Atf: Doğan, İ. H., Kaya, F., & Aydın, M. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 182-201. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.207>

Investigation of Social Study Teacher's Attitudes Towards Disasters

Abstract

The aim of this study was to examine the attitudes of social studies teacher candidates towards disasters. A quantitative research approach was employed, utilizing scanning and causal-comparative models. The population of the study consisted of Social Studies teacher candidates enrolled at İnönü University during the 2021-2022 academic year. The sample of the research was composed of 201 teacher candidates, including 144 females and 57 males. The researchers employed a stratified random sampling method to determine the sample for the study. Accordingly, Social Studies teacher candidates from the 1st, 2nd, 3rd, and 4th grades at İnönü University were randomly selected at a certain rate from each grade level. The data for the study were collected using the "Cognitive, Affective and Behavioral Attitude Scale of University Students Towards Disasters" developed by Türkan & Kılıç (2017). Statistical analysis of the data included the application of independent-samples T-Test, one-way ANOVA, and descriptive statistical tests. The SPSS 24.0 software package was used for data analysis. Upon evaluation of the research findings, it was revealed that the social studies teacher candidates exhibited generally high level of attitude towards disasters.

Keywords: Social Studies, Disaster, Attitude, Teacher Candidate

Citation: Doğan, İ. H., Kaya, F., & Aydın, M. (2023). Investigation of social study teacher's attitudes towards disasters. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (43), 182-201. <http://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.2023.207>

^a Bu çalışmanın bir bölümü, 04-06 Mart 2022 tarihleri arasında gerçekleştirilen Uluslararası Toplumsal Araştırmalar Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur./



Extended Abstract

Introduction

Disasters; It is one of the most bitter realities of nature, which has the potential to destroy normal life with its natural and artificial causes (McDonald, 2003). As a matter of fact, disasters, which are a natural mixture of natural hazards and human actions, negatively affect the development of society and the economy (Wisner, Blaikie, Cannon & Davis, 2004) and leave human beings face to face with problems that they cannot cope with. In the face of this situation, human, who perceives nature as incomprehensible, has made an effort to make sense of it with metaphysical powers. However, with the transition to settled life, it did not take long for people to understand that they would dominate nature. The technique, knowledge and equipment that man has reached in this new life has also changed his way of perceiving supernatural forces. As a matter of fact, the belief that people, who are defenseless against nature, can change nature in line with their desires and needs has gradually increased. The expansion of the comfort areas of social life, which has become more complex with industrialization and urbanization, has increased the self-confidence of people in the face of nature and this point of view has led people to dominate nature. Human, who is helpless and defenseless in the face of nature, is now the ruler and builder with the advent of the modern age. The deterioration of this balance between nature and human beings, on the other hand, finds expression in many environmental problems such as the melting of glaciers, the destruction of forest areas, the decrease in water resources and air pollution with global warming. Disasters are one of the important consequences of the deterioration of this balance between human and nature. As a matter of fact, it cannot be denied that disasters are largely the result of human beings' desire and effort to dominate nature. In addition, the unconscious pursuit of creating more comfort and space for oneself leads to more losses, material and moral grievances in the face of natural disasters. In this context, first of all, it is necessary to understand what disasters are. On the other hand, how disasters are perceived and interpreted by individuals has a very important place in terms of this study.

Method

A quantitative research method was used, utilizing scanning and causal-comparative models. The population of the study consisted of Social Studies teacher candidates enrolled at İnönü University during the 2021-2022 academic year. A total of 201 teacher candidates, 144 females and 57 males, were the sample. Stratified random sampling was used to determine the sample. Accordingly, Social Studies teacher candidates from the 1st, 2nd, 3rd, and 4th grades at İnönü University were randomly selected at a certain rate from each grade level. The data for the study were collected using the "Cognitive, Affective, and Behavioral Attitude Scale of University Students Towards Disasters" developed by Türkan & Kılıç (2017). Independent-samples T-Test, one-way ANOVA, and descriptive statistical tests were applied to the data using SPSS 24.0 software.

Findings

Regarding the first sub-goal, it was observed that pre-service teachers' attitudes towards disasters were generally categorized as "agree" in affective, cognitive, and general dimensions, and "moderately agree" in the behavioural dimension.

With respect to the second sub-goal, while no significant difference was found in the cognitive dimension of teacher candidates' attitudes towards disasters, differences were identified in the affective, behavioural, and general dimensions.

In relation to the third sub-goal, a significant difference was observed between the cognitive dimension and the class variable of pre-service teachers' attitudes towards disasters. Notably, the

most striking result was that the mean scores of 4th-grade participants were higher than those of other classes.

When the findings for the fourth sub-goal were examined, it was seen that there was a significant difference between the cognitive dimension of pre-service teachers' attitudes towards disasters and the variable of taking lessons/training on a related subject. However, there was no significant difference in affective, behavioural, and general dimensions.

Regarding the findings for the fifth sub-goal, it was seen that there was a significant difference in favour of those who had been exposed to a disaster before and in attitudes towards disasters, in general averages, and in cognitive dimension.

Discussion and Conclusion

In this study, the attitudes of social studies teacher candidates towards disasters were examined in terms of their cognitive, affective, and behavioural dimensions. The study found that social studies teacher candidates generally had positive attitudes towards disasters, with mean scores of "agree". These finding is important in demonstrating the high levels of attitude that social studies teacher candidates have towards disasters.

Considering the sub-objectives established in line with the main research objectives, a significant difference was found in the variable of "Social Studies teacher candidates' attitude levels towards disasters," which was the first sub-goal. Specifically, the findings indicate that pre-service teachers' attitudes towards disasters were generally categorized as "agree" in affective, cognitive, and general dimensions, while being classified as "moderately agree" in the behavioural dimension.

Giriş

Afetler; doğal ve yapay sebepleriyle normal yaşamı tahrip etme potansiyeline sahip (McDonald, 2003) doğanın acı gerçeklerinden biridir. Nitekim doğal tehlikelerin ve insan eylemlerinin doğal bir karışımı olan afetler, toplumun ve ekonominin gelişmesini olumsuz (Wisner, Blaikie, Cannon & Davis, 2004) yönde etkileyerek insanoğlunu baş edemeyeceği sorunlarla yüz yüze bırakır. Bu durum karşısında doğayı anlaşılabilir olarak algılayan insan, metafizik güçlerle bir anlamlandırma çabasına girmiştir. Ancak yerleşik yaşama geçişle birlikte insanın doğaya hakim olacağını anlaması çok zaman almamıştır. İnsanın bu yeni yaşamında ulaştığı teknik, bilgi ve donanım, onun doğaüstü güçleri algılama biçimini de değiştirmiştir. Nitekim doğa karşısında savunmasız olan insanın, doğayı arzuları ve ihtiyaçları doğrultusunda değiştirebileceğine dair olan inancı giderek artmıştır. Özellikle sanayileşme ve kentleşme ile birlikte karmaşıklaşan toplumsal yaşamın konfor alanlarını genişletmesi, insanın doğa karşısında kendine olan güvenini arttırmış ve bu bakış açısı insanı doğaya tahakküm etmeye yöneltmiştir. Doğa karşısında aciz ve savunmasız olan insan, modern çağın gelişi ile birlikte artık hükmeden ve inşa edendir. Doğa ve insan arasındaki bu dengenin bozulması ise küresel ısınma ile birlikte buzulların erimesi, ormanlık alanların tahrip edilmesi, su kaynaklarının azalması ve hava kirliliği gibi birçok çevre sorununda ifade bulmaktadır. Afetler de insan ve doğa arasındaki bu dengenin bozulmasının önemli sonuçlarından biridir. Nitekim afetlerin büyük oranda, insanoğlunun doğaya hakim olma arzusunun ve çabasının bir sonucu olduğu yadsınamaz. Bunun yanında insanın bilinçsiz bir şekilde kendine daha fazla konfor alanı açma ve mekân yaratma arayışı, doğal afetler karşısında daha fazla kayıpların, maddi ve manevi mağduriyetlerin yaşanmasına yol açmaktadır. Bu bağlamda öncelikli olarak afetlerin ne olduğunun doğru anlaşılması gerekir. Öte yandan afetlerin bireyler tarafından nasıl algılandığı ve anlamlandırıldığı ise bu çalışma açısından oldukça önemli bir yere sahiptir.

Afet kavramıyla ilgili alanyazında çeşitli tanımlamalar yer almaktadır. Birleşmiş Milletler Dünya Sağlık Örgütüne (World Health Organization) göre afet, toplulukların işleyişinde ciddi aksamalara neden olan ve insanların sağlığı üzerinde önemli etkilere yol açarak çoğu zaman can kayıplarıyla sonuçlanan olaydır (WHO, 2017). Kızılhaç'a (ICRC) göre afet, insanlık için acı ve sıkıntılara yol açan büyük ölçekli maddi hasar ve can kaybıyla sonuçlanan vahim olaydır (ICRC, 1994). AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı) ise afeti; insanlar için fiziksel, ekonomik, sosyal ve çevresel zararlara yol açan, günlük yaşamı ve insan faaliyetlerini durdurarak veya kesintiye uğratarak toplulukları etkileyen, etkilenen topluluğun yerel imkan ve kaynaklarını kullanarak baş edemeyeceği doğal teknolojik veya insan kökenli olayların sonuçları olarak tanımlamaktadır (AFAD, 2014). Yapılan tanımlamalarda da görüldüğü gibi afetlerin, bir olayın meydana gelmesinden çok, insanlığa açtığı maddi ve manevi zararlar olduğu sonucuna vurgu yapılmaktadır.

Afetleri, “kökenlerine” ve “meydana geliş hızlarına” göre iki ana grup içerisinde incelemek mümkündür. Kökenlerine göre afetler incelendiğinde, doğal afetler ve beşeri (insan kökenli) afetler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. En genel ifadeyle oluşumunda insan etkisi olmayan afetlere doğal afetler, (deprem, heyelan, volkanik patlama, sel, fırtına veya kasırga, çığ vb.) oluşumunda insan etkisi bulunan afetler ise beşeri afetler (savaş, soykırım, bulaşıcı hastalık, terör olayı, nükleer veya kimyasal kaza, yangın vb.) olarak adlandırılmaktadır. Meydana geliş hızlarına göre afetler incelendiğinde ise “ani gelişen afetler” ve “yavaş gelişen afetler” olmak üzere yine iki grupta karşımıza çıkmaktadır. Ani gelişen afetler, genellikle önceden tahmin edilemeyen ve bir anda olup biten afetlerdir (deprem, heyelan, sel, volkanik patlama, çığ, nükleer veya kimyasal kaza, fırtına veya kasırga vb.). Öte yandan, süreç içerisinde tahmin edilebilen ve etkisi yavaş yavaş hissedilen afetler (küresel ısınma, salgın hastalık, açlık, kuraklık, erozyon vb.) ise yavaş gelişen afetler olarak ifade edilmektedir (Özey & Ünlü, 2020; Sever, 2019; Köseoğlu, 2015). Öte yandan afetten kaynaklanan zararı en aza indirilebilmek amacıyla yavaş gelişen afetlere süreç içerisinde alınan tedbirle müdahale edilebilirken, ani gelişen afetlere öncesinden alınan koruyucu ve önleyici tedbirlerle müdahale edebilme olanağı söz konusudur.

Afetler; geçmişte yaşanmış, bugün yaşanan ve gelecekte de yaşanacak olan insan hayatının kaçınılmaz bir gerçeğidir. Bu gerçekle başa çıkmanın yolu, afet eğitimi anlamında donanımlı ve nitelikli

bireyler yetiştirmektir. Bu noktada afet eğitimi, büyük önem arz etmektedir. Nitekim afet eğitimi; yaklaşan tehlike hakkında gerekli bilgi ve becerileri öğretme, bilgiye ve kaynaklara ulaşmayı kolaylaştırma ve risk algısını tahmin etmenin yanında, toplumun afetlerle başa çıkabilmesini sağlamaktadır (Bernhardsdottir, Musacchio, Ferreira & Falsaperla, 2016). Ayrıca Afet eğitimleri, doğal afetlerin olası etkilerine karşı bilişsel farkındalığı artırarak, hangi önlemlerin afetlerin etkilerini azaltabileceği konusunda öğrencilerin bilinçlenmesini sağlar (Faupel & Styles, 1993). Dolayısıyla bireylerin afetlere yönelik bilgi, tutum ve davranışın kazandırılması, yaygın ve örgün eğitim çalışmalarıyla gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmalarının temelinde ise eğitim programları yer almaktadır. Eğitilmiş insan gücüne sahip olmadan, afetlerle mücadelede mevcut fiziki imkanları etkin bir şekilde kullanabilmek olanaksızdır. Afet bilincini geliştirebilmiş ve bu kültürü sahip toplumların afetlerle baş edebilme yetenekleri daha yüksektir. Bu bilincin gelişmesi de toplumu oluşturan bireyler kadar kurumların da afetlere ilişkin doğru bilgilerle aydınlatılması ve özgün programlarla eğitilmesiyle mümkündür (Başbuğ Erkan, Özmen & Güler, 2011).

Türkiye’de afetlere yönelik eğitimler, bugün eğitimin ilk kademesinden başlayarak neredeyse her kademesinde planlı olarak yürütülmektedir. İlk kademelerde daha çok oyun arası düzenlemiş zaman etkinlikleri şeklinde verilirken, daha üst kademelerde teorik ve uygulamalı eğitimler biçiminde yürütülmektedir. Nitekim İlkokul programlarında Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerinde, ortaokul programlarında yine Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerinin yanı sıra Teknoloji ve Tasarım dersinde, ortaöğretimde ise Coğrafya ve Biyoloji dersleri içerisinde afet konuları yer almaktadır. Yükseköğretimde ise farklı öğretim programlarında afet konularına rastlanmaktadır (Özey & Ünlü, 2020). Bu anlamda uygulanan öğretim programlarıyla, öğrencilerin afetler karşısında toplumun daha geniş bir kesimine yardımcı olacak hizmet öğrenimi alması ve topluluk işbirliği projelerine dahil edilmesi amaçlanmaktadır (Macaulay, 2007).

Türkiye’deki okul öncesinden yükseköğretime kadar olan öğretim programlarına genel anlamda bakıldığında, afetlere ilişkin konuların fen bilimlerine nazaran sosyal bilimlere ait derslerin öğretim programlarında daha geniş yer bulduğu dikkat çekmektedir. Özellikle de sosyal bilimler derslerinden biri olan Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Nitekim 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı incelendiğinde, “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanında afet eğitimine ilişkin konular karşımıza çıkmaktadır. Programda, söz konusu öğrenme alanıyla “*Sosyal Bilgiler dersinin okutulduğu bütün sınıf düzeylerinde öğrencilere araştırma, çevre okuryazarlığı, değişim ve sürekliliği algılama, gözlem, harita okuryazarlığı ve mekânı algılama becerilerinin kazandırılmasının hedeflendiği*” dile getirilmiştir. Yine söz konusu öğrenme alanının içeriğinde, biri 4. sınıfta (“*SB.4.3.6. Doğal afetlere yönelik gerekli hazırlıkları yapar.*”) ikisi 5. Sınıfta (“*SB.5.3.4. Yaşadığı çevredeki afetlerin ve çevre sorunlarının oluşum nedenlerini sorgular.*”/“*SB.5.3.5. Doğal afetlerin toplum hayatı üzerine etkilerini örneklerle açıklar.*”) olmak üzere toplamda üç kazanım yer almaktadır (MEB, 2018). Ayrıca 2018 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı’na doğrudan afetlerle ilgili “Afetler ve Afet Yönetimi” adında zorunlu bir ders de eklenmiştir (YÖK, 2018). Sosyal Bilgiler dersi, bireylere küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gereken duyuşsal kazanımlardan birisi olan afet bilincini (Değirmenci, Kuzey & Yetişensoy, 2019) kazandırmada temel rollerden birine sahiptir. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afet bilincine sahip olmaları, afet eğitimlerinde büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma da bu noktadan hareketle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutumlarını tespit etmek amacıyla tasarlanmıştır.

Tüm bu bilgiler ışığında yapılan ulusal ve uluslararası alanyazın taramasında, afetler ve afet eğitimi ilgili son yıllarda çok sayıda araştırma karşımıza çıkmaktadır. Uluslararası çalışmalara bakıldığında; daha çok afetlerin genel boyutlarına ve okullarda afet eğitimine hazırlık ve bu eğitimlerin önemine değinildiği görülmektedir (Macaulay, 2007; Mahdaviazad & Abdolahifar, 2014; Hoffmann & Muttarak, 2017). Bir kısım çalışmalarda ise daha çok halk tabanlı afet eğitimi konularının ele alındığını söyleyebiliriz (Kekiç & Milenkovic, 2015; Rothkrantz & Fitrianie, 2018). Diğer taraftan afetlere yönelik olarak hazırlanan ulusal yayınların ise daha çok afet bilinci üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (İnal, Kocagöz & Turan, 2012; Şahin, Lamba & Öztıp, 2018; Değirmenci, Kuzey & Yetişensoy, 2019; Dikmenli

& Yakar, 2019; Tekin & Dikmenli, 2020). Ayrıca ulusal çalışmaların; afet okuryazarlığı (Sözcü & Aydınöz, 2019; Gültekin & Şeşen, 2020), afet yönetimi (Erkal & Değerliuyurt, 2009), afet eğitimi (Karakuş & Önger, 2017), afet yanılgıları ve farkındalıkları (Cin, 2010; Kara, 2018;), afetlere yönelik tutum ve görüşler (Köçer, 2019; Zengin, 2021) üzerinde yoğunlaştığını ifade edebiliriz. Ulusal ve uluslararası alanyazın tarandığında, öğrencilerin afetlere yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlayan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, afetler ve afet eğitimi ile ilgili Sosyal Bilgiler eğitimi özelinde yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olması ve alanyazında yer alan aynı veya benzer veri toplama aracının farklı örneklem gruplarında nasıl sonuçlarla karşılaşılacağı sorusu yeni bir araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Nitekim bu araştırmada, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönleriyle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerini incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın genel amacından hareketle alt amaçlarda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutumları; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda ne düzeydedir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda herhangi bir afete maruz kalma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Nicel bir yönetime sahip olan araştırmada, iki araştırma modeli kullanılmıştır. Bunlardan ilki tarama modelidir. Tarama modeli, bir grubun belirli özelliklerini belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan araştırmalarda kullanılmaktadır. Özellikle araştırmanın birinci alt amacında, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri belirlenirken böyle bir yol izlenmiştir. Bir diğer araştırma modeli ise nedensel karşılaştırma modelidir. Nedensel karşılaştırma modeli, insan grupları arasındaki farklılıkların nedenlerini ve sonuçlarını koşullar ve katılımcılar üzerinde herhangi bir müdahale olmaksızın belirlemeyi amaçlayan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2021). Araştırmadaki diğer alt amaçlarda yer alan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki farklılaşma belirlenirken de nedensel karşılaştırma modeline başvurulmuştur.

Evren ve Örneklem/Katılımcılar

Araştırmanın evrenini, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören Sosyal Bilgiler öğretmen adayları oluştururken evren içerisinde yer alan 144 kadın ve 57 erkek olmak üzere toplam 201 öğretmen adayı ise araştırmanın örneklemini olarak belirlenmiştir. Örneklem belirlenirken de 2021-2022 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi'nde öğrenim gören 1., 2., 3. ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adayları, her sınıf kademesinde belirli oranda seçkisiz olarak araştırmanın kapsamına alınarak tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı seçkisiz örnekleme yönteminde, tabakalar ya da katmanlar yer almaktadır. Bu tabakalar genellikle demografik özelliklere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, sosyo-ekonomik düzey vb.) göre oluşturulmaktadır. Evren ile örneklemin benzeşikliği sağlanarak örneklemin evreni temsil gücü artırılması amaçlanmaktadır (Şimşek, 2018). Ayrıca bu örnekleme yönteminde, tabakalı amaçsal örnekleme yönteminin aksine

tabakaları oluşturan birimler herhangi bir ölçüt dikkate alınmaksızın rastgele (gelişigüzel) olarak seçilmektedir.

Tablo 1
Örneklemeye İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	144	71.6
	Erkek	57	28.4
Sınıf	1.Sınıf	45	22.4
	2.Sınıf	49	24.4
	3.Sınıf	52	25.9
	4.Sınıf	55	27.4
Afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim aldınız mı?	Evet	68	33.8
	Hayır	133	66.2
Herhangi bir afete maruz kaldınız mı?	Evet	153	76.1
	Hayır	48	23.9

Tablo 1 incelendiğinde; örneklemin %71.6'sını kadın, %28.4'ünü erkek katılımcılar oluşturmaktadır. Sınıf değişkeni bakımından en büyük grubun %27.4 ile 4. Sınıf öğrencileri olurken en küçük sınıf grubun ise %22.4 ile 1. Sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. "Afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim aldınız mı?" sorusuna %66.2 oranında "Evet", %33 oranında "Hayır" cevabı verilirken "Herhangi bir afete maruz kaldınız mı?" sorusuna ise %76.1 ile "Evet", %23.9 ile "Hayır" şeklinde cevap verilerek araştırmaya katılım sağlanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçme aracının ilk bölümünde Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının demografik bilgilerini belirlemeye yönelik "Kişisel Bilgi Formu" hazırlanmıştır. Söz konusu form hazırlanırken de aynı ölçme aracını kullanan Türkan ve Kılıç (2017) ve Köçer (2019)'in çalışmalarından faydalanılmıştır. Ölçme aracının ikinci bölümünde ise Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerini incelemek amacıyla Türkan ve Kılıç (2017) tarafından geliştirilen "Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Boyutta Afetlere Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçme aracına ilişkin ayrıntılı bilgilere ise aşağıda yer verilmiştir:

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından 4 maddeden hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu"nda; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf, afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma ve herhangi bir afete maruz kalma değişkenlerine ilişkin demografik bilgilerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Boyutta Afetlere Yönelik Tutum Ölçeği

Türkan ve Kılıç (2017) tarafından geliştirilen ve 23 maddeden oluşan ölçek; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere üç boyutta ele alınmıştır. Boyutlara ilişkin madde dağılımına Tablo 2'de yer verilmiştir.

Tablo 2

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Boyutta Afetlere Yönelik Tutum Ölçeği Madde Dağılımı

Boyutlar	Maddeler
Bilişsel Boyut	1.-2.-3.-4.-5.-6.-7.
Duyuşsal Boyut	8.-9.-10.-11.-12.-13.-14.-15-16.
Davranışsal Boyut	17.-18.-19.-20.-21.-22.-23.

Ölçekte yer alan her bir madde 5’li likert tipi şeklinde derecelendirilmiştir. Katılımcıların her bir maddeye olan katılım düzeyleri “Hiç=1” ile “Tam=5” aralığında puanlandırılırken ölçekten alınabilecek en düşük puan 23, en yüksek puan ise 115 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan puanlara göre katılımcıların afetlere yönelik tutum düzeylerinin değerlendirilmesinde kullanılan puan aralıkları ise aşağıdaki Tablo 3’e göre belirlenmiştir:

Tablo 3

Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin Değerlendirilmesinde Kullanılan Puan Aralıkları

Ölçek	Puan Aralığı	Düzye
Üniversite Öğrencilerinin	1.00-1.80	Hiç
Bilişsel, Duyuşsal ve	1.80-2.60	Az
Davranışsal Boyutta Afetlere	2.60-3.40	Orta
Yönelik Tutum Ölçeği	3.40-4.20	Çok
	4.20-5.00	Tam

Ölçeğin yapı geçerliliği incelendiğinde, bilişsel boyuttaki maddelerin faktör yükleri, .602 ile .784 arasında değişirken duyuşsal boyutta .644 ile .780 ve davranışsal boyutta ise .304 ile .820 arasında değişkenlik göstermektedir. Ayrıca ölçeğin iç tutarlılık (Cronbach’s Alpha) katsayılarına ilişkin istatistikî bilgilere de Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4

Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal Boyutta Afetlere Yönelik Tutum Ölçeği İç Tutarlılık (Cronbach’s Alpha) Katsayılarına İlişkin İstatistikler

Boyutlar	İç Tutarlılık Katsayısı (Cronbach’s Alpha)
Bilişsel Boyut	0.861
Duyuşsal Boyut	0.883
Davranışsal Boyut	0.825
Genel	0.868

Tablo 4 incelendiğinde; bilişsel boyutta 0.861 duyuşsal boyutta 0.883 davranışsal boyutta 0.825 ve genel boyutta ise 0.868 olarak iç tutarlık katsayılarının hesaplandığı görülmektedir. Büyüköztürk’e (2020) göre hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması ölçek puanlarının güvenilirliği açısından yeterli olarak görülmektedir. Nitekim söz konusu ölçeğin hem üç boyutunda hem de genel boyutundaki iç tutarlık katsayılarının .80’in üzerinde olması ölçek güvenilirliğini desteklemektedir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri, “Google Form” aracılığıyla gönüllük ilkesine göre elde edilmiş, hatalı veya eksik doldurulan herhangi bir veri toplama aracına da rastlanılmamıştır. Elde edilen verilere ilişkin betimsel istatistiklere Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5

Elde Edilen Verilere İlişkin Betimsel İstatistikler

Boyutlar	N	Minimum	Maksimum	\bar{X}	SS	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Bilişsel Boyut	201	1.29	5.00	3.41	0.73	-.299	.172
Duyuşsal Boyut	201	1.00	5.00	4.19	0.72	-1.221	1.939
Davranışsal Boyut	201	1.00	5.00	2.65	0.81	.420	-.026
Genel	201	1.91	5.00	3.48	0.53	-.106	.158

Tablo 5 incelendiğinde, çarpıklık (skewness) değerlerinin -.106 ile -1.221, basıklık (kurtosis) değerlerinin ise .158 ile 1.939 arasında değiştiği gözlemlenmiştir. Kline'ye (2016) göre normallik varsayımı için çarpıklık değerinin ≤ 3.0 , basıklık değerinin ≤ 10.0 olması yeterli görülmektedir. Dolayısıyla da araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterdikleri kabul edilmektedir.

Toplamda 201 katılımcıdan elden edilen verilerin analizinde, “Bağımsız Gruplar T (Independent-Samples T)”, “Tek Yönlü ANOVA (One-Way ANOVA)” ve betimsel istatistik testler uygulanmış ve bu kapsamda SPSS 24.0 yazılım paket programı kullanılmıştır.

Araştırma Etiği

Araştırmanın planlanmasından sonra belirlenen yönetime uygun bir veri toplama aracı seçilmiştir. Daha sonra İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Etik Kurulu tarafından incelenerek gerekli araştırma izni alınmıştır. Araştırma izni alındıktan sonra belirlenen katılımcı grubuna araştırma hakkında gerekli bilgiler verilmiştir. Katılımcılar araştırmaya gönüllü katıldıklarını ifade ettikleri bilgilendirilmiş gönüllü onam formu imzaladıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Ayrıca mevcut araştırma süresince Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi çerçevesinde hareket edilmiştir.

Bulgular

Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutumlarının; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda ne düzeyde olduğuna ilişkin elde edilen betimsel istatistik sonuçlarına Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeyleri

Boyutlar	N	\bar{X}	SS	Düzye
Bilişsel Boyut	201	3.41	0.73	Çok
Duyuşsal Boyut	201	4.19	0.72	Çok
Davranışsal Boyut	201	2.65	0.81	Orta
Genel	201	3.48	0.53	Çok

Tablo 6 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutumları; bilişsel ($\bar{X}=3.41$), duyuşsal ($\bar{X}=4.19$) ve genel ($\bar{X}=3.48$) boyutlarda “Çok” düzeyde katılımın olduğu görülürken; davranışsal (2.65) boyutta ise “Orta” düzeyde katılımın olduğu görülmektedir.

Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Gruplar T Testi sonuçlarına Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bilişsel Boyut	Kadın	144	3.41	0.73	199	-.055	.956
	Erkek	57	3.42	0.72			
Duyuşsal Boyut	Kadın	144	4.28	0.66	199	2.767	.006*
	Erkek	57	3.97	0.83			
Davranışsal Boyut	Kadın	144	2.58	0.81	199	-1.926	.046*
	Erkek	57	2.82	0.79			
Genel	Kadın	144	3.50	0.53	199	.541	.589
	Erkek	57	3.45	0.52			

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri, duyuşsal (t=2.767 p=.006) ve davranışsal (t=-1.926 p=.046) boyutlarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Bilişsel (t=-.055 p=.956) ve genel (t=.541 p=.589) boyutlarda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır. Ortalama puanlara bakıldığında; bilişsel ($\bar{X}_{Kadın}=3.41$ $\bar{X}_{Erkek}=3.42$) ve davranışsal ($\bar{X}_{Kadın}=2.58$ $\bar{X}_{Erkek}=2.82$) boyutlarda erkeklerin ortalama puanlarının kadınların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Duyuşsal ($\bar{X}_{Kadın}=4.28$ $\bar{X}_{Erkek}=3.97$) ve genel ($\bar{X}_{Kadın}=3.50$ $\bar{X}_{Erkek}=3.45$) boyutlarda ise kadınların ortalama puanlarının erkeklerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınıf Değişkenine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Tek Yönlü ANOVA Testi sonuçlarına Tablo 8’de yer verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri, bilişsel (F=3.576 p=.015) boyutta sınıf değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Yapılan LSD testine göre bu farklılığın, 4. Sınıf ile 1. ve 2. Sınıf öğretmen adayları arasında kaynaklandığı ve 4. Sınıfların lehinde olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna karşın, duyuşsal (F=.957 p=.414), davranışsal (F=.029 p=.993) ve genel (F=1.490 p=.219) boyutlarda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. Ortalama puanlara bakıldığında ise bilişsel ($\bar{X}_{1.Sınıf}=3.18$ $\bar{X}_{2.Sınıf}=3.32$ $\bar{X}_{3.Sınıf}=3.45$ $\bar{X}_{4.Sınıf}=3.62$) boyutta 4. Sınıfların; duyuşsal ($\bar{X}_{1.Sınıf}=4.03$ $\bar{X}_{2.Sınıf}=4.26$ $\bar{X}_{3.Sınıf}=4.21$ $\bar{X}_{4.Sınıf}=4.23$) boyutta 2. Sınıfların; davranışsal ($\bar{X}_{1.Sınıf}=2.65$ $\bar{X}_{2.Sınıf}=2.61$ $\bar{X}_{3.Sınıf}=2.64$ $\bar{X}_{4.Sınıf}=2.65$) boyutta 1. ve 4. Sınıfların ve genel ($\bar{X}_{1.Sınıf}=3.35$ $\bar{X}_{2.Sınıf}=3.47$ $\bar{X}_{3.Sınıf}=3.50$ $\bar{X}_{4.Sınıf}=3.57$) boyutta 4. Sınıfların ortalama puanlarının diğer sınıfların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre Tek Yönlü ANOVA Testi Sonuçları

Boyutlar	Sınıf	N	\bar{X}	SS	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ort.	F	p	Fark (LSD)
Bilişsel Boyut	1. Sınıf	45	3.18	0.63	Grupllararası	5.186	3	1.729	3.576	.015	4>1
	2. Sınıf	49	3.32	0.82	Gruplarıçi	93.784	197	.483			4>2
	3. Sınıf	52	3.45	0.67	Toplam	98.971	200				
	4. Sınıf	55	3.62	0.63							
	Toplam	201	3.41	0.70							
Duyuşsal Boyut	1. Sınıf	45	4.03	0.89	Grupllararası	1.495	3	.498	.957	.414	
	2. Sınıf	49	4.26	0.67	Gruplarıçi	101.090	197	.521			
	3. Sınıf	52	4.21	0.72	Toplam	102.585	200				
	4. Sınıf	55	4.23	0.59							
	Toplam	201	4.19	0.72							
Davranışsal Boyut	1. Sınıf	45	2.65	0.98	Grupllararası	.056	3	.019	.029	.993	
	2. Sınıf	49	2.61	0.70	Gruplarıçi	125.280	197	.646			
	3. Sınıf	52	2.64	0.78	Toplam	125.336	200				
	4. Sınıf	55	2.65	0.73							
	Toplam	201	2.64	0.79							
Genel	1. Sınıf	45	3.35	0.59	Grupllararası	1.150	3	.383	1.490	.219	
	2. Sınıf	49	3.47	0.54	Gruplarıçi	49.948	197	.257			
	3. Sınıf	52	3.50	0.48	Toplam	51.098	200				
	4. Sınıf	55	3.57	0.41							
	Toplam	201	3.48	0.50							

*p<.05

Afetler ve İlgili Bir Konuda Ders/Eğitim Alma Değişkenine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin yapılan Bağımsız Gruplar T Testi sonuçlarına Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin Afetler ve İlgili Bir Konuda Ders/Eğitim Alma Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Boyutlar	Ders Alma	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bilişsel Boyut	Evet	68	3.59	0.63	199	2.491	.014*
	Hayır	133	3.32	0.76			
Duyuşsal Boyut	Evet	68	4.26	0.61	199	.932	.353
	Hayır	133	4.16	0.77			
Davranışsal Boyut	Evet	68	2.65	0.75	199	-.015	.988
	Hayır	133	2.65	0.84			
Genel	Evet	68	3.56	0.43	199	1.531	.127
	Hayır	133	3.44	0.57			

*p<.05

Tablo 9 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri, bilişsel ($t=2.491$ $p=.014$) boyutta afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Duyuşsal ($t=.932$ $p=.353$), davranışsal ($t=-.015$ $p=.988$) ve genel ($t=1.531$ $p=.127$) boyutlarda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır. Ortalama puanlara bakıldığında; bilişsel ($\bar{X}_{\text{Evet}}=3.47$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=3.22$), duyuşsal ($\bar{X}_{\text{Evet}}=4.23$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=4.07$) ve genel ($\bar{X}_{\text{Evet}}=3.51$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=3.40$) boyutlarda afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alanların ortalama puanlarının ders/eğitim almayanların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Davranışsal ($\bar{X}_{\text{Evet}}=2.63$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=2.72$) boyutta ise afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alanlar ile almayanların ortalama puanlarının eşit olduğu ortaya çıkmaktadır.

Herhangi Bir Afete Maruz Kalma Değişkenine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin; bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda herhangi bir afete maruz kalma değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan Bağımsız Gruplar T Testi sonuçlarına Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10

Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Afetlere Yönelik Tutum Düzeylerinin Herhangi Bir Afete Maruz Kalma Değişkenine Göre Bağımsız Gruplar T Testi Sonuçları

Boyutlar	Herhangi bir afete maruz kaldınız mı?	N	\bar{X}	SS	sd	t	p
Bilişsel Boyut	Evet	153	3.47	0.70	199	2.076	.039*
	Hayır	48	3.22	0.79			
Duyuşsal Boyut	Evet	153	4.23	0.72	199	1.268	.206
	Hayır	48	4.07	0.71			
Davranışsal Boyut	Evet	153	2.63	0.78	199	-.660	.510
	Hayır	48	2.72	0.90			
Genel	Evet	153	3.51	0.50	199	1.236	.218
	Hayır	48	3.40	0.60			

* $p<.05$

Tablo 10 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri, bilişsel ($t=2.076$ $p=.039$) boyutta herhangi bir afete maruz kalma değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Duyuşsal ($t=1.268$ $p=.206$), davranışsal ($t=-.660$ $p=.510$) ve genel ($t=1.236$ $p=.218$) boyutlarda ise anlamlı bir farklılığa rastlanmamaktadır. Ortalama puanlara bakıldığında; bilişsel ($\bar{X}_{\text{Evet}}=3.47$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=3.22$), duyuşsal ($\bar{X}_{\text{Evet}}=4.23$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=4.07$) ve genel ($\bar{X}_{\text{Evet}}=3.51$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=3.40$) boyutlarda herhangi bir afete maruz kalanların ortalama puanlarının maruz kalmayanların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Davranışsal ($\bar{X}_{\text{Evet}}=2.63$ $\bar{X}_{\text{Hayır}}=2.72$) boyutta ise herhangi bir afete maruz kalmayanların ortalama puanlarının maruz kalanların ortalama puanlarından daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarda ele alınmış ve farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin genel anlamda "Çok" düzeyde katılımın olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koyması bakımından önem arz etmektedir.

Araştırmanın temel amaçları doğrultusunda belirlenen alt amaçlara bakıldığında ise; birinci alt amaç olan "*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri*" değişkeninde genel anlamda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Nitekim sonuçlar ele alındığında; öğretmen

adaylarının afetlere yönelik tutumlarının duyuşsal, bilişsel ve genel boyutlarda "Çok", davranışsal boyutta ise "Orta" düzeyde katılımın ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda, alan yazında yer alan çalışmalara bakıldığında da (Tekin & Dikmenli, 2021; Şahin, Lamba & Öztop, 2018); benzer sonuçların çıktığı görülmektedir. Nitekim Tekin ve Dikmenli (2021) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmeni adaylarının yüksek düzeyde afet bilinci algısına sahip oldukları görülmüştür. Yine Şahin, Lamba ve Öztop (2018) tarafından yapılan çalışmada da bu çalışmaya paralel olarak üniversite öğrencilerinin afet bilinci düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte alan yazında yer alan bazı çalışmalarda (Özkazanç & Yüksel, 2015; Dikmenli & Yakar, 2019); öğretmen adaylarının afet bilinci algı düzeylerinin orta düzeyde olduğuna yönelik sonuç çıkarken, bazı çalışmalarda (İnal, Kocagöz & Turan, 2012) ise bu araştırmanın aksine afetlere yönelik algı düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında birçok etmenin varlığından söz edilebilir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin yüksek olmasında; son zamanlarda birçok ülkede ve ülkemizde de uygulanan yaygın eğitim tarzı (kurslar, reklamlar, oyunlar, yarışmalar, seminerler, gösteriler vb.) etkinliklerin (Kekiç & Milenkoviç, 2015) payının olduğu düşünülebilir. Nitekim günümüzde afet eğitiminde; ders kitaplarının yanı sıra teknolojik imkânlarla sağlanan kitlesel çevrimiçi seminerler, akıllı tahtalar, internet ortamları, broşürler gibi birçok unsurlar (Rothkrantz & Fitrianie, 2018; Değirmenci, Kuzey & Yetişensoy, 2019) bilinç arttırıcı etkinlikler olarak kullanılmaktadır. Bu unsurların afetlere yönelik tutum geliştirmede insanlar üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Ayrıca çalışmanın yapıldığı Malatya ilinin başta deprem olmak üzere, birçok afete maruz kalmasının da öğrencilerin afetlere yönelik tutum düzeylerinin yüksek olmasında etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim çalışmamız kapsamında da afete maruz kalan öğretmen adaylarının bilişsel düzeyde, afetlere yönelik tutum düzeylerinin daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Son olarak, araştırmanın yapıldığı Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının lisans eğitimi süresince; "coğrafya, çevre eğitimi, afetler ve afet eğitimi" gibi dersleri almasının da doğrudan ve dolaylı olarak, öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin artmasında etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları ayrıntılı bir şekilde irdelendiğinde; Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeyleri, bilişsel ve duyuşsal boyutlarda "Çok", davranışsal boyutta ise "Orta" düzeyde katılımın olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasında ise afetlere yönelik ders, seminer vb bilgilendirici etkinliklerin genel mahiyette teorik olarak işlenmesinin etkisi olduğu düşünülebilir. Bu sonuç, afetler gibi önemli bir konuda derslerin yalnızca teorik olarak işlenmesinin bireylerin davranışsal yönden eksikliğini göstermesi bakımından da dikkate değerdir. Özellikle afet gibi insan hayatının söz konusu olduğu durumlarda sadece bilmek değil, uygulayabilmek ve olayları önceden kestirebilmek de önemlidir. Bu konuda, bilginin davranışa dönüşmesinin önemine ilişkin bir örnek vermek gerekirse; 2005 yılının Aralık ayında, Tilly Smith adında İngiliz bir kız öğrenci, tsunami felaketinin yaşanacağını okulda aldığı coğrafya dersi sayesinde fark etmiş ve etrafındakileri uyararak Phuket'te Maikhao sahilini vuracak olan tsunaminin yıkıcı etkisinden insanları son anda kurtarmıştı. Öyle ki aynı tsunami felaketi, yakınlardaki tatil beldelerini yerle bir etmiş ve büyük can kayıplarına yol açmıştı (Owen, 2005). Tilly Smith adındaki İngiliz kız, bu uyarıyı yapmamış olsaydı, muhtemelen benzer bir durum Phuket'te Maikhao sahilinde de yaşanacaktı. Bu noktadan hareketle, bilgi edinmek ve edinilen bilgiyi davranışa dönüştürmek büyük önem arz etmektedir. Erkal ve Değerliyurt'a (2011) göre bireylere sembolik ya da teorik çalışmalarla değil, gerçeğe yakın tatbikatlarla birebir afet eğitimleri verilmelidir.

Araştırma kapsamında oluşturulan ikinci alt amaç olan "*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet değişkenine*" göre sonuçlarına bakıldığında, öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinde duyuşsal ve davranışsal boyutlarda anlamlı bir farklılık görülürken; bilişsel ve genel boyutlarda anlamlı farklılığın görülmediği tespit edilmiştir. Nitekim kadın ve erkek öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerine ilişkin ortalama puanlarına bakıldığında; erkeklerin bilişsel ve davranışsal boyutlarda, kadınların ise duyuşsal ve genel boyutlarda ortalama puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada, kadın ve erkek öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin genel olarak kadın öğretmen adayları lehine olduğu

görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin çevre ve afetlere yönelik tutumlarının incelendiği başka bir çalışmada da benzer şekilde (Köçer, 2019), kadın öğrencilerin, hem çevresel hem de afetlere yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Taghizadeh vd., (2012) tarafından Tahran'da yapılan çalışmada, bireylerin cinsiyetleri ile tutum düzeyleri arasında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırma, bu açıdan bahsi geçen çalışmalarla sonuçları bakımından paralellik arz etmektedir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde bu çalışmanın aksine; erkek öğretmen adaylarının afetlere ilişkin tutum düzeylerinin kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu (Dikmenli & Yakar, 2019) ya da cinsiyet gruplarına göre anlamlı farklılığın bulunmadığı çalışmalara (Kiraz, 2018) da rastlanılmaktadır. Gerek alan yazında gerekse bu çalışmada kadın ve erkek öğrenciler arasında görülen bu belirgin farklılaşma, afetlere ilişkin tutum düzeylerini toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında değerlendirmeyi zorunlu kılmaktadır.

Bedenin kadın ya da erkek olarak tanımlanmasına imkân veren fizyolojik farklılıkları ifade etmek için kullanılan cinsiyet kavramı, öznel bir kimliği ifade eder (Giddens, 2008; Scot, 2007). Toplumsal cinsiyet kavramı ise biyolojik cinsiyetin ötesinde, kadın ve erkeğe toplum tarafından tanımlanmış statü ve rolleri ifade etmektedir. Biyolojik farklılıkları referans alan her toplum, kadın ve erkeğe belirli bir değer biçmekte ve onu konumlandırmaktadır. Böylece kadının ve erkeğin hakları, sorumlulukları ve sınırları belirlenmiştir. Başka bir deyişle kadının ve erkeğin yeri toplumsal alanda farklılaşmıştır. Bu bağlamda kadın ve erkek arasındaki bu farklılaşmayı açıklayan iki ayrı yaklaşım mevcuttur. Biyolojik kurama göre toplumsallaşma sürecinde aktarılan bu rol ve davranışların temelinde biyolojik farklılıklar yer almaktadır. Toplumsal alandaki sosyal farklılıklar ancak biyolojik farklılıklar bağlamında açıklanabilir. Kültürel inşa kuramları ise cinsler arasındaki farklılıkları ve eşitsizlikleri, kadının doğurganlığı erkeğin ise fiziksel gücü ile açıklayan biyolojik kuramı reddederler. Biyolojik belirlemciliği reddeden bu kuramlar, cinsler arasındaki farklılıkları yalnızca toplum tarafından verilen rollerle açıklamanın da ötesinde bu farklılıkların sosyal ve tarihsel bağlamının olduğunu ileri sürerler. Kültür, toplumsal bir hafıza ise kültür tarafından inşa edilen kadınlık ile erkeklik rollerine ve eşitsizliklerine de tarihsel alanda açıklama getirmek zorunludur.

Sanford ve Donovan'a (1999) göre kadın ve erkek, toplum tarafından yalnızca doğuştan farklı görülmemektedir. Aynı zamanda erkek doğuştan kadından üstün görülmektedir. Akılcılık, bağımsızlık ve liderlik kültürün idealize ettiği özelliklerdir ve erkekte doğuştan mevcuttur. Kadın ise duyarlılık ve duygusallık gibi zayıf niteliklerle dünyaya gelmiştir. Öte yandan kültürel inşa kuramcılarının göre toplum, fiziksel bakımdan güçlü olması nedeniyle erkeğe toplumsal alanı organize etme görevini verirken kadına ise doğurganlığından kaynaklı olarak pasif ve daha çok çocuğun bakımıyla ilgili sorumluluklar yüklemektedir (Slattery, 2010). Toplum tarafından kadına doğuştan kodlanan annelik rolü ve kadının sahip olduğu annelik içgüdüleri onu koruyan, kollayan ve muhafaza eden bir yere konumlandırmıştır. Bu anlamda, toplumsal refleksi yüksek olan kadının, pek çok alanda olduğu gibi afetler konusunda da daha duyarlı, daha hassas ve koruma içgüdüüne sahip olduğu ifade edilebilir. Nitekim çalışmada, genel anlamda kadının afetler konusunda tutum düzeylerinin daha yüksek olmasına ilişkin ulaşılan sonuç da bu düşünceyi destekler niteliktedir.

Kimi çevrelere göre erkeklerin işyerinde, kadınların ise evde olduğu toplumsal işbölümü, doğal ve toplumsal fayda esastır. Freud'un "anatomi kaderdir" görüşünün bir yansıması olan bu yaklaşım, kadının ve erkeğin daha verimli oldukları alanlarda uzmanlaştıklarını ifade eder (Slattery, 2010). Freud'un bu yaklaşımına göre kadının doğurganlığından ve annelik içgüdülerinden kaynaklı olarak daha duygusal olması beklenmektedir. Nitekim afetler gibi duyuşsal karşılığı ve duygusal sonuçları olan bir konuda kadının erkeğe oranla daha duygusal olması, onun kaçamayacağı kaderi gibi görünmektedir. Diğer yandan küçük yaşlardan itibaren kız ve erkek çocuklarının yetiştirilme tarzlarının farklılığı, birçok alanda olduğu gibi afetler konusunda da bilinç düzeylerinin farklı olmasına yol açabilmektedir. Kız çocukları doğdukları andan itibaren daha dar bir sosyal ilişki ağı içerisinde yetiştirilirken erkek çocuklarının sosyal ilişki ağları ise oldukça geniştir. Başka bir deyişle ev ve çevresi ile sınırlanan kadının aksine erkeğin sosyal ilişki ağı kamusal alana karşılık gelmektedir. Bu durum kamusal alanda erkeğe kadından farklı birtakım sorumluluk alanları tanımlamaktadır. Evin geçimini birinci dereceden sağlama,

ailesini dışsal etkilere karşı koruyabilme gibi sorumluluklar, onu afetler konusunda da bilişsel ve davranışsal boyutta daha fazla zorunluluğa itmektedir. Öte yandan erkeğin gerek fiziksel gücü gerekse kamusal alandaki özgürlüğü, afetlere ilişkin olarak daha fazla ve daha çabuk eyle geçmelerini olanaklı kılmaktadır. Öte yandan onlara biçilen toplumsal roller daha soğukkanlı ve daha sert kişilik özelliklerine sahip olmaya yönlendirmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak afetler söz konusu olduğunda da davranışsal boyutta tutum düzeylerinin kadınlara göre yüksek olması beklenebilir.

E. Mitsos ve K. Browne'un (2010) yapmış olduğu bir çalışmaya göre, toplumsal cinsiyet ayrımı bireyleri küçük yaşlardan itibaren farklı eğilimlere ve farklı seçimlere yöneltmektedir. Nitekim kız ve erkek çocukları, genellikle farklı oyuncaklarla oynamaya ve farklı eylemlerde bulunmaya özendirilmektedir. Bu durum onların bilişsel düzeydeki eğilimlerini ve seçimlerini de doğrudan etkilemektedir. Bu çalışmaya göre erkek çocukları teknik ve bilimsel konulara daha fazla özendirilerek bu alanlara daha fazla yöneltildikleri, kız çocukların ise bu konuda daha çekimser davranabildiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum kız öğrencilerin, özellikle erkeklerin daha fazla hakimiyetinin olduğu kamusal alana dair sorunlara ilişkin bilişsel tutumlarını da olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Başka bir ifade ile toplumsal sorunların çözümünde erkeklerin bilişsel düzeyde daha aktif olması, küçük yaşlardan itibaren verilen rollerle ilişkilidir. Bu düşünce, örneklemde yer alan erkek öğrencilerin afetlere ilişkin tutum düzeylerinin kız öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucu ile örtüşmektedir.

Araştırmada, "*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin sınıf değişkenine*" göre incelendiği alt amaca bakıldığında; öğretmen adaylarının afetlere ilişkin tutum düzeylerinin bilişsel boyut ile sınıf değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Sınıf değişkenine ilişkin bulgularda, en dikkat çekici sonuç ise 4. Sınıfların ortalama puanlarının diğer sınıfların ortalama puanlarından daha yüksek çıkmasıdır. Alan yazında Dikmenli ve Yakar (2019) tarafından öğretmen adaylarının afet bilinci düzeylerinin araştırıldığı çalışmada da benzer şekilde 4. sınıf öğrencilerinin afet bilinci algılarının diğer kademelere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine Köçer'in (2019) üniversite öğrencilerinin çevresel duyarlılığı ile afetlere yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında ve üniversite öğrencilerinin afetlere hazırlık düzeylerinin incelendiği (Turan vd.,2018) çalışmada da benzer şekilde 4. sınıfların en yüksek ortalamalara sahip oldukları görülmüştür. Alan yazında yer alan bu çalışmalar, sonuçları bakımından genel anlamda bu araştırma ile paralellik arz etmektedir. Bu sonuçların ortaya çıkmasında, öğretmen adaylarının son sınıfta mesleki alan bilgisi ve genel öğretmenlik becerileri açısından, diğer sınıf düzeylerine nazaran daha donanımlı hale gelmelerinin etkisi olabilir. Ayrıca bu sonuç, öğretmen adaylarının yaş düzeylerinin artmasıyla birlikte afetlere ilişkin duyarlılık seviyelerinin artmasına da bağlanabilir. Son olarak, araştırmanın gerçekleştirildiği Sosyal Bilgiler programında "Afetler ve Afet Yönetimi" dersinin son sınıfta verilmesinin bu sonuçların ortaya çıkmasında belirleyici bir etmen olduğu düşünülmektedir. Bu durum, 4. sınıf öğrencilerini hem afetlerle ilgili konularda, diğer öğrencilere nazaran daha bilgili ve donanımlı kılarken hem de güncel bilgiler sayesinde afetlere ilişkin farkındalık ve algılarının daha yüksek olmasını sağlamaktadır.

Araştırma kapsamında belirlenen diğer bir alt amaç ise "*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma değişkenine*" göre incelenmesidir. Araştırmada, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere ilişkin tutum düzeylerinin bilişsel boyutunda, afetler ve ilgili bir konuda ders/eğitim alma değişkeni arasında anlamlı bir farklılaşma görülürken; duyuşsal, davranışsal ve genel boyutlarda anlamlı farklılık çıkmadığı tespit edilmiştir. Alan yazın tarandığında birçok çalışmada; (Hisar & Yurdakul, 2015; Türkan & Kılıç, 2017; Köçer, 2019) afetlerle ilgili eğitim almanın afetlere ilişkin bilişsel tutumları arttırdığı belirtilmiştir. Yine çok sayıda çalışmada; afet eğitimi almanın, afetlerin sebep olduğu yıkıcı zararları en aza indirdiği ve bu eğitimi kısa süreli bile olsa alanların afetlere karşı daha hazırlıklı olduğu vurgulanmaktadır (Slovic vd., 1984; McClure & Williams, 1996; Hurnen & McClure, 1997; İnal, Kocagöz & Turan, 2012; Türkan & Kılıç, 2017). Bu bilgilerden hareketle afet eğitimi almanın, afetlere ilişkin bilişsel tutumları yükselttiğini ve bu çalışmanın alan yazında yer alan çalışmalarla sonuçları bakımından benzerlik gösterdiğini ifade edebiliriz. Çalışmalar, afet eğitimi almanın afetlere yönelik bilgi, farkındalık ve hazır buluşluk düzeyini

arttırması bakımından dikkate değerdir. Fakat bu sonuç, afetlerle ilgili öğretmen adaylarına yönelik olarak verilen eğitimlerin bilişsel düzeyde başarılı olduğunu gösterse de derslerin duyuşsal ve davranışsal yönden yeterli olmadığını ortaya koyması bakımından da bir eksiklik olarak göze çarpmaktadır. Bu sonuç, aynı zamanda böylesi önemli bir konuda davranışsal ve duyuşsal olarak yetersiz olduğumuzu, eğitimlerin hem teorik hem de uygulamaları olarak verilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma kapsamında ele alınan son alt amaç ise "*Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının afetlere yönelik tutum düzeylerinin herhangi bir afete maruz kalma değişkenine*" göre incelenmesi değişkenidir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında, daha önce herhangi bir afete maruz kalma ile afetlere yönelik tutumlarda, genel ortalamalarda ve bilişsel boyutta afetlere maruz kalanlar lehine anlamlı bir farklılık görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında, geçmişte afete maruz kalan öğretmen adaylarının afetlere karşı daha temkinli davranmalarının ve araştırma sırasında yaşadıkları olayı anımsamalarının (Köçer, 2019) etkisi olabilir. Alan yazın tarandığında; Dikmenli ve Yakar (2019) tarafında yapılan çalışmada da benzer şekilde, afet yaşayan öğretmen adaylarının algı düzeylerinin herhangi bir afeti yaşamayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek çıktığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde; (İnal, Kocagöz & Turan, 2012; Karakuş, 2013; AFAD, 2014) alan yazında yer alan çok sayıda çalışma, sonuçları itibarıyla bu çalışmayı desteklemektedir. Diğer taraftan Özkazanç ve Yüksel'in (2015) çalışmasında ise sonuçların bu çalışmadan farklı çıktığı görülmektedir. Nitekim çalışmada; daha öce afetlere maruz kalan öğretmen adaylarının afetlere ilişkin algı düzeyleri, afetlere maruz kalmayan öğretmen adaylarının algı düzeylerinden daha düşük çıktığı tespit edilmiştir. Araştırmalardan da açıkça görülmektedir ki afetlere maruz kalmak, bireylerin afetlere ilişkin bilgi, duygu ve düşünceleri üzerinde büyük bir etki bırakmaktadır. Bu durumun, onların afetlere ilişkin tutumlarının artmasında etkili olduğu düşünülebilir. Nitekim insanlara çok büyük zararlar veren doğal ve beşeri afetler, yalnızca gerçekleştiği anda değil (Karakuş, 2013), sonraki yıllarda da toplum hafızasında onarılmayacak derecede büyük izler bırakmaktadır. Bu durum, bireylerin sonraki hayatlarında psikolojik sorunlar yaşamasına kadar ileri gitmektedir. Bu noktadan hareketle afetlere maruz kalmanın bireylerin tutum düzeylerinin artmasında etkili olduğu düşünülebilir. Bu sonuç, afet sonrası eğitimlerin de afet öncesi eğitimler kadar önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Öneriler

Araştırma kapsamında, sonuçlardan yola çıkarak benzer çalışmalar yapacak olan araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik bir takım öneriler sunulmuştur:

- ✓ Afetlerin bütün insanlığın temel problemi olduğu anlayışından yola çıkılarak ilköğretimin temel basamaklarından itibaren, örgün eğitim kurumlarının tüm kademelerinde afet eğitimi derslerine veya kazanımlarına yer verilebilir.
- ✓ Araştırmada; afet eğitiminin afetlere yönelik bilgi, tutum ve algı düzeylerini daha çok bilişsel düzeyde arttırdığı görülmüştür. Bu bakımdan öğrencilerin afetlere ilişkin duyarlılığını arttırmak amacıyla verilen eğitimlerin, teorinin yanında pratik eğitimlerle de desteklenmesi gerekebilir.
- ✓ Araştırmada; son sınıf Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının tutum düzeylerinin daha yüksek çıktığı tespit edilmiş ve programda afetlere ilişkin derslerin son sınıfta yoğunlaştığı görülmüştür. Bu noktadan hareketle programa, 1. sınıftan itibaren afet eğitimi odaklı dersler eklenebilir.
- ✓ Afet eğitimi, tüm öğretmenlik alanları için hayati değerinde öneme sahiptir. Bu yüzden eğitim fakülteleri müfredatında yer alan topluma hizmet uygulamaları ve sosyal proje geliştirme dersleri kapsamında; afet öncesi ve sonrası bilgilendirme seminerleri verilebilir, projeler geliştirilebilir, AFAD gibi kuruluşlarla birlikte uygulamalı eğitimler verilebilir.

- ✓ Afetler ve afet yönetimi dersi kapsamında verilen derslerin kazanımları teorik ve uygulamalı olarak ayrı ayrı belirlenebilir ve ders kapsamında öğrencilere AFAD uzmanları tarafından tatbikatlar yaptırılabilir.
- ✓ Bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ile yapılmıştır. Benzer çalışmalar, eğitimin diğer kademelerinde yer alan öğretmen ve öğrencilere de yapılabilir.
- ✓ Bu çalışma, nicel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak afetlerle ilgili daha derinlemesine çalışmalar yapılabilir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik Değerlendirme Kurulu: İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Etik Kurulu.

Etik Değerlendirme Belgesinin Tarihi:12-02-2022

Etik Değerlendirme Belgesinin Sayı Numarası: 2022/23-1

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Araştırmanın tüm aşamalarında üç yazar da eşit katkıda bulunmuştur.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Araştırmaya gönüllü olarak katılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarına desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili bir çatışma beyanı bulunmamaktadır.” ifadesi kullanılabilir.

Kaynakça

- AFAD (2014). *Türkiye afet farkındalığı ve afetlere hazırlık araştırması*. https://www.afad.gov.tr/kurumlar/afad.gov.tr/3923/xfiles/turkiye-afet-farkindaligi-ve-afetlere-hazirlik-arastirmasi_-2014-edited.pdf
- Başbuğ Erkan, B., Özmen, B. & Güler, H. (2011). Türkiye’de afet zarar azaltımını sürdürülebilir eğitimle sağlamak. 1. *Türkiye Deprem Mühendisliği ve Sismoloji Konferansı*, 11-14. https://www.tdmd.org.tr/pdf/Konferans/Ankara/26.Oturum/1.TDMSK_115.pdf.
- Bernhardsdottir, A. E., Musacchio, G., Ferreira, M. A., & Falsaperla, S. (2016). Informal education for disaster risk reduction. *Bulletin of Earthquake Engineering*, 14(7), 2105-2116. DOI:10.1007/s10518-015-9771-9
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (28. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2021). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (33. Baskı). Pegem Akademi.
- Cin, M. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının doğal afetler ile ilgili yanılgıları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (22), 70-81. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/3212>
- Değirmenci, Y., Kuzey, M. & Yetişensoy, O. (2019). Sosyal bilgiler ders kitaplarında afet bilinci ve eğitimi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 33-46. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.591345>

- Dikmenli, Y., & Yakar, H. (2019). Öğretmen adaylarının afet bilinci algı düzeylerinin incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Journal of Education Faculty*, 16(1), 386-416. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.130>
- Erkal, T., & Değerliyurt, M. (2009). Türkiye’de afet yönetimi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 14(22), 147-164. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunidcd/issue/2437/31194>
- Faupel, C. E., & Styles, S. P. (1993). Disaster education, household preparedness, and stress responses following Hurricane Hugo. *Environment and Behavior*, 25(2), 228–249. <https://doi.org/10.1177/0013916593252004>
- Fine, C. (2010). *Delusions of gender: how our minds, society, and neurosexism create difference*. (K. Tanrıyar, Çev.) Sel Yayıncılık.
- Giddens, A. (2008). *Sosyoloji*. (C. Güzel, Çev.). Kırmızı Yayınları.
- Gültekin, V., & Şeşen, Y. (2020). Afet okuryazarlığı. A. H. Kuzucuoğlu & Y. Şeşen (Ed.), *Bilgi merkezlerinde risk ve kriz yönetimi* (ss. 180-193) içinde. Hiperlink Yayınları.
- Hisar, K. M. & Yurdakul, A. (2015). Bir üniversitenin hemşirelik öğrencilerinin afetlerde sağlık hizmetleri ile ilgili bilgilerinin değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(2), 54-65. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeusabed/issue/19416/206505>.
- Hoffmann, R., & Muttarak, R. (2017). Learn from the past, prepare for the future: Impacts of education and experience on disaster preparedness in the Philippines and Thailand. *World Development*, 96, 32-51. <http://dx.doi.org/10.1016/j.worlddev.2017.02.016>
- Hurnen, F., & McClure, J. (1997). The Effect of Increased Earthquake Knowledge on Perceived Preventability of Earthquake Damage, *Australasian Journal of Disaster and Trauma Studies*, 1(3). <https://www.massey.ac.nz/~trauma/issues/1997-3/mcclure1.htm>.
- ICRC (1994). *Code of conduct for the International Red Cross and Red Crescent Movement and Non-Governmental Organizations (NGOs) in disaster relief*. <https://www.icrc.org/en/doc/assets/files/publications/icrc-002-1067.pdf>
- İnal, E., Kocagöz, S. & Turan, M. (2012). Temel afet bilinç ve hazırlık düzeyinin saptanmasına yönelik bir araştırma. *Türkiye Acil Tıp Dergisi*, 12(1), 15-19. <http://dx.doi.org/10.5505/1304.7361.2012.05658>
- Kara, İ. (2018). *Ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin afet farkındalıkları: Niksar, Erbaa, Taşova ilçeleri örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. On dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Karakuş, U. & Önger, S. (2017). 8. sınıf öğrencilerinin doğal afet ve afet eğitimi kavramını anlama düzeyleri/The understanding levels on natural disasters and disasters education concepts for 8th grade students students. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(6), 482-491. <https://doi.org/10.7596/taksad.v6i6.1247>
- Karakuş, U. (2013). Depremi yaşamış ve yaşamamış öğrencilerin deprem algılarının, metafor analizi ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 97-116. <https://doi.org/10.17295/ataunidcd.31309>
- Kekic, D. & Milenkovic, M. (2015). Disaster risk reduction through education. *Danı Arçibalda Rajsa" Archibald Reiss Days*. (ss. 106-115). academy of criminologic and police studies.
- Kiraz, E. (2018). *Afet ve acil durum hakkında bilgi, tutum ve davranışların değerlendirilmesi: Sakarya ve Konya ili örneği* [Yayımlanmamış Yüksek lisans Tezi] Gümüşhane Üniversitesi.

- Kline, R. B. (2016). Principles and practice of structural equation modeling (Fourth edition). The Guildford Press.
- Köçer, M. S. (2019). *Üniversite öğrencilerinin çevresel duyarlılığı ile afetlere yönelik tutumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Köseoğlu, A. M. (2015). *Afet yönetimi ve insani yardım* (1. Baskı). Nobel Yayıncılık.
- Macaulay, J. (2007). Disaster education in New Zealand international. J.P. Stoltman et al. (eds.), *Perspectives on natural disasters: Occurrence, mitigation, and consequences* (pp. 417-428). https://doi.org/10.1007/978-1-4020-2851-9_24
- Mahdaviyazad, H. & Abdolahifar, G. (2014). Assessing household natural disaster preparedness in Shiraz, Iran, 2011: results of a knowledge, attitude, and practices survey. *Disaster Medicine and Public Health Preparedness*, 8(4), 349-352. <https://doi.org/10.1017/dmp.2014.61>
- McClure, J. L., & Williams, S. (1996). Community Preparedness: Countering Helplessness and Optimism. In D. Paton., & N. Long. (Eds.), *Psychological aspects of Disaster: Impact, coping, and Intervention*. Palmerston (pp. 237-254). Dunmore Press.
- McDonald, R. (2003) *Introduction to natural and man-made disasters and their effects on buildings*. Oxford: Elsevier.
- MEB (2018). *Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. 09.12.2022 tarihinde, <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686SOSYAL%20B%C4%B0LG%C4%B0LER%20C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20.pdf>
- Mitsos, Eirene & Browne, Ken (2010). Eğitimde cinsiyet farklılıkları: erkek çocukların başarısızlığı. Anthony Giddens (Ed), Günseli Altaylar (çev), *Sosyoloji: başlangıç okumaları*. Say Yayıncılık
- Owen, J. (2005). *Tsunami family saved by schoolgirl's geography lesson*. National Geographic News. http://news.nationalgeographic.com/news/2005/01/0118_050118_tsunami_geography_lesson.html
- Özey, R. & Ünlü, M. (2020). *Afetler ve afet yönetimi* (1. Baskı). Aktif Yayınevi.
- Özkazanç, S. & Yüksel, Ü. D. (2015). Evaluation of disaster awareness and sensitivity level of higher education students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 197, 745-753. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.168>
- Rothkrantz, L. J., & Fitrianie, S. (2018). Public awareness and education for flooding disasters. In *Crisis Management-Theory and Practice*. IntechOpen.
- Sanford, L. T. and Donovan, M. E. (1999). *Kadınlar ve benlik saygısı (kendimiz hakkındaki duygu ve düşüncelerimizi anlamak ve geliştirmek)*. (S. Kunt, Çev.). HYB Yayıncılık.
- Scott, W, J. (2007). *Toplumsal cinsiyet: faydalı bir tarihsel analiz kategorisi*. (A. T. Kılıç, Çev.). Agora Kitaplığı.
- Sever, R. (2019). Doğal afetler. R. Sever (Ed.), *Afetler ve afet yönetimi* (ss.14-44) içinde. Pegem Akademi.
- Slattery, M. (2010). *Sosyolojide temel fikirler* (3.baskı). (Ö. Balkız vd., Çev.). Sentez Yayıncılık.
- Slovic, P., Fischhoff, B. & Lichtenstein, S. (1984). Behavioral decision theory perspectives on risk and safety. *Acta Psychologica*, 56, 183-203. [https://doi.org/10.1016/0001-6918\(84\)90018-0](https://doi.org/10.1016/0001-6918(84)90018-0)

- Sözcü, U. & Aydınöz, D. (2019). Öğretmen adaylarının doğal afet okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Geography and Geography Education*, (40), 79-91. <https://doi.org/0.32003/iggei.566164>
- Şahin, Y., Lamba, M. & Öztop, S. (2018). Üniversite öğrencilerinin afet bilinci ve afete hazırlık düzeylerinin belirlenmesi. *Medeniyet Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 149-159. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mad/issue/35962/505303>.
- Şimşek, A. (2018). Evren ve örneklem. A. Şimşek (Ed.). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri* (108-133) içinde. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Taghizadeh, A. O., Hosseini, M., Navidi, I., Mahaki, A. A., Ammari, H. & Ardalani, A. (2012). Knowledge, attitude and practice of Tehran's inhabitants for an earthquake and related determinants. *PLOS Currents Disasters*. 2012 Aug 6. Edition 1. <https://doi.org/10.1371/4fbbbe1668eef>
- Tekin, Ö. & Dikmenli, Y. (2021). Sınıf öğretmeni adaylarının afet bilinci algısı ve deprem bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 258-271. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.811043>
- Turan, M., Doğan, G., Bulut, Y., Öztürk, G. & Şahinöz, S. (2018). Yükseköğretim kurumlarında afet ve acil durumlara hazırlık çalışmaları ve etkinlikleri Gümüşhane üniversitesi örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1-11. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gumussagbil/issue/36260/373462>
- Türkan, A. H. & Kılıç, İ. (2017). Üniversite öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta afetlere yönelik tutumlarına ilişkin bir betimleme. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(1). <https://dergipark.org.tr/en/pub/itobiad/issue/27443/290145>
- WHO (2017). *Health emergency and disaster risk management: Overview*. <https://cdn.who.int/media/docs/default-source/disaster-mngmt/who-factsheet-overview-december2017.pdf>
- Wisner, B., Blaikie, P., Cannon, T., & Davis, L. (2004). *At risk: Natural hazards, people's vulnerability and disasters* (2nd ed.). London: Routledge.
- YÖK (2018). *Sosyal Bilgiler öğretmenliği lisans programı*. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Sosyal_Bilgileri_Ogretmenligi_Lisans_Programi09042019.pdf
- Zengin, S. (2021). *Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının doğal afetlere yönelik görüşlerinin incelenmesi: Amasya Üniversitesi örneği* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Amasya Üniversitesi.