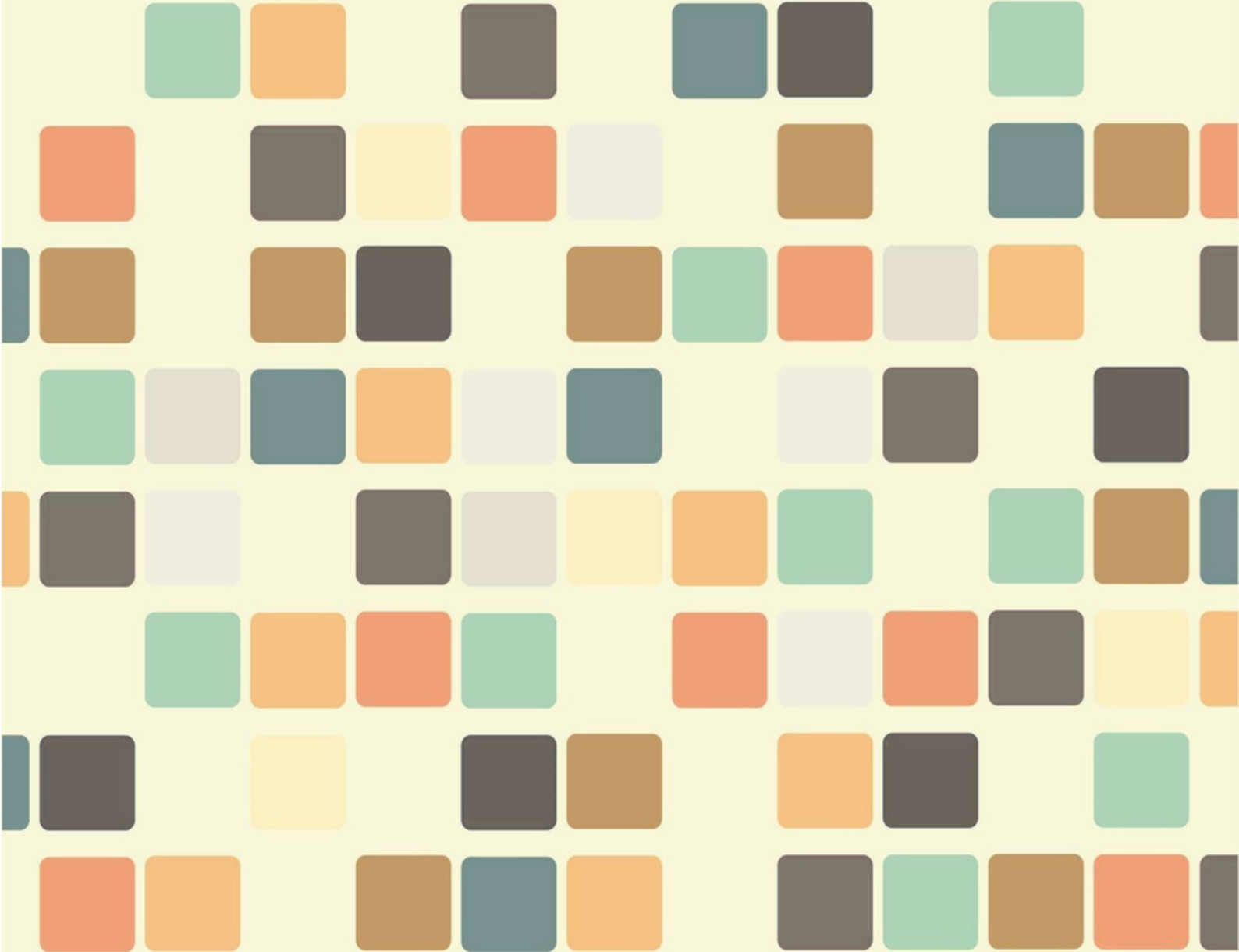




TEMMUZ / 2025

Cilt:1 / Sayı: 2

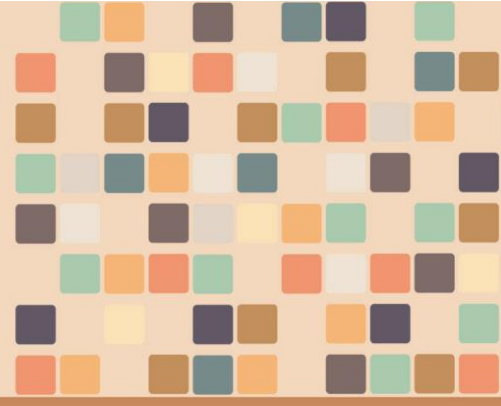
HATAY İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ





EBİLGE

EĞİTİMDE BİLİMSEL GELİŞİM DERGİSİ



Yayın Kurulu

Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü Adına İmtiyaz Sahibi

Dr. Harun TÜYSÜZ

Hatay İl Millî Eğitim Müdürü

Editör

Dr. Harun TÜYSÜZ

Editör Yardımcıları

Dr. Neslihan ASLAN

Selim YİĞİT

Mahmut Cihangir GİRİŞKEN

Nazire Firdevs BAYAR

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Habib ÖZKAN - Gaziantep Üniversitesi

Prof. Dr. Münevver ÇETİN - Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Özge HACİFAZLIOĞLU - University of California, Berkeley

Doç. Dr. Fatih BALAMAN - Mustafa Kemal Üniversitesi

Doç. Dr. Hasan UÇAR - Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet ONUR - Mustafa Kemal Üniversitesi

Doç. Dr. Muhammet BAŞ - Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Engin İŞ - Mardin Artuklu Üniversitesi

Dr. Ahmet ALİREİSOĞLU - Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Dr. Baran Barış YILDIZ - T.C. Millî Eğitim Bakanlığı



destek@ebilge.tr



www.ebilge.tr



Editör'den...

Değerli Okurlarımız,

Eğitim dünyasının çok boyutlu yapısını anlamaya ve farklı yönlerini bilimsel bir bakış açısıyla ele almaya yönelik katkılarla zenginleşen *Eğitimde Bilimsel Gelişim Dergisi'nin* ikinci sayısı ile siz değerli okuyucularımızla yeniden buluşmanın heyecanı ve mutluluğu içerisindeyiz.

Bu sayımızda, eğitimin psikolojik, sosyolojik, kültürel ve bilişsel boyutlarına odaklanan farklı bakış açılarını yansıtan araştırmalara yer verilmiştir. Güncel eğitim sorunlarını ele alan bu çalışmaların, hem kuramsal bilgi üretimine hem de uygulamaya yönelik katkılar sunacağına inanıyoruz. Öğrenci deneyimlerinden çocuk edebiyatına, afet sonrası iyileşme süreçlerinden disiplinler arası yaklaşımlara kadar uzanan bu çeşitlilikteki çalışmaların; araştırmacılar, öğretmenler ve eğitim alanında politika geliştiren paydaşlar için değerli bir kaynak oluşturmasını temenni ediyoruz.

Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü olarak, eğitimde bilimsel düşüncenin yaygınlaşmasını ve özellikle sahada görev yapan öğretmenlerimizin akademik üretimlerini desteklemeyi öncelikli bir amaç olarak benimsiyoruz. Bu bağlamda, dergimizin yalnızca bir yayın organı olmanın ötesinde; araştırma temelli düşünmeyi teşvik eden, mesleki gelişimi destekleyen ve sürdürülebilir akademik paylaşımlara zemin hazırlayan bir platform haline gelmesini arzu ediyoruz.

Bu sayının hazırlanmasında emeği geçen kıymetli yazarlarımıza, titizlikle değerlendirmelerde bulunan hakemlerimize teşekkür ederiz. Sizlerle gelecek sayılarda da birlikte olabilmek dileğiyle.

Eğitimde Bilimsel Gelişim Dergisi Editörü

Dr. Harun TÜYSÜZ



destek@ebilge.tr



www.ebilge.tr



İÇİNDEKİLER

Depremden Etkilenen İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Stres ile Okul Mutluluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Necla KIZILARSLAN- Selim YİĞİT

Depremden etkilenen ilkököl öğrencilerinin algılanan stres düzeyi ile okul mutluluğu arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin cinsiyetlerine göre okul mutluluğu düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmadığını ve algılanan stres düzeyi ile okul mutluluğu arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ancak istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Afet sonrası süreçlerde, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarını desteklemeye yönelik müdahale programlarının okul ortamında geliştirilmesi ve uygulanmasının önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1-13

Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinde Duygudurum

Değişkenleri: Meta-Analitik Bir İnceleme

Ayşe TURANLI- Gamze Gül GÖNEN- Mustafa ÖZDEMİR-Büşra SARIUSTA

Veri tabanları taranarak, mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumlarını inceleyen toplam yedi araştırma sistematik olarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, okul iklimi ve öğretmen desteğinin öğrencilerin duygu durumları üzerinde anlamlı ve olumlu etkiler oluşturduğunu ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasında, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu destekleyen etmenlerin dikkate alınmasının; hem eğitim kurumlarının genel etkinliğini artırmada hem de öğrencilerin akademik başarılarını desteklemede kritik bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

14-23

İskenderun'da Liseye Dönüştürülen Gemideki Depremzede

Öğrencilerin Travma Sonrası Büyüme Düzeylerinin Bazı

Değişkenler Açısından İncelenmesi

Merve ÇETİN- Suat DÖNEN-Recep KAHAN

Depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri, sınıf düzeyi, cinsiyet ve kayıp-yas deneyimi açısından incelenmiştir. Yapılan istatistiksel analizler, bu değişkenler bakımından anlamlı farklılıklar ortaya koymasada, tüm öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinde artış gözlenmiştir. Ayrıca, deprem sonrasında ergenlerin psikolojik iyi oluşlarını desteklemek amacıyla psikososyal müdahalelerin, yaş gruplarının gelişimsel özellikleri dikkate alınarak yapılandırılması, güçlendirilmesi ve sürdürülebilir biçimde uygulanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

24-35

An Analysis of Scientific Studies Examining The Relationship Between Chess And Geometry (Descriptive Analysis)

Ramazan ALTUN- Cavide DEMİRCİ

Satranç ile matematik arasındaki ilişkinin literatürde nasıl bir eğilim gösterdiğini ortaya koymak amacıyla yürütülen bu çalışmada, daha önce yapılmış araştırmalar taranarak toplam 19 yayından oluşan bir veri havuzu oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda; yayınların yıllara ve türlerine göre dağılımı, araştırma verilerinin toplandığı illere göre coğrafi dağılımı, yazarların bilimsel alanlarına göre dağılımı, çalışmalarda kullanılan anahtar kelimeler, tercih edilen yöntemler ve veri toplama araçları dağılımı, örneklem türleri ve büyüklükleri, geçerlilik ve güvenilirlik uygulamaları ile kullanılan veri analiz yöntemlerine ilişkin bulgular elde edilmiştir.

36-55

Mavisel Yener'in Komik Şiirler Kitabında Çocuk Gerçekliğinin İncelenmesi

Yasenya SAHİLLİ

Mavisel Yener'in *Komik Şiirler* adlı şiir kitabı, çocuk gerçekliği bağlamında incelenmiştir. Kitapta ele alınan konu ve temaların, çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygunluk taşıdığı; dil ve içerik açısından çocuğun bilişsel, duygusal ve dilsel dünyasını yansıttığı ve bu yönüyle çocuk gerçekliğine uygun biçimde yapılandırıldığı belirlenmiştir.

56-72

Depremden Etkilenen İlkokul Öğrencilerinin Algıladıkları Stres ile Okul Mutluluğu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Necla KIZILARSLAN¹, Selim YİĞİT²

1. Öğretmen, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü, neclakaslan@gmail.com. ORCID: 0009-0006-8375-5397

2. Öğretmen, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü, selim.yigit@meb.gov.tr. ORCID: 0000-0002-2805-0902

Gönderilme Tarihi: 05.02.2025 Kabul Tarihi: 24.04.2025 Yayınlanma Tarihi: 31.07.2025

Atıf: Kızıllarslan, N., & Yiğit, S. (2025). Depremden etkilenen ilkököl öğrencilerinin algıladıkları stres ile okul mutluluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *eBilge*, 1(2), 1-13.

DOI: [10.5281/zenodo.16455007](https://doi.org/10.5281/zenodo.16455007)

Öz

Bu araştırmanın amacı, depremde etkilenen ilkököl öğrencilerinin algıladıkları stres düzeyi ile okul mutluluğu arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modeli çerçevesinde yürütülmüştür. Çalışma grubu, Hatay ilinin Antakya ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı beş resmî ilkökölde öğrenim görmekte olan 4. sınıf düzeyindeki 180 kız ve 153 erkek öğrenci olmak üzere toplam 333 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada kullanılan veriler, Davis ve Turner-Cobb (2022) tarafından geliştirilen ve Ekşi ile Kızık (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan 7-11 Yaş Arası Çocuklar İçin Algılanan Stres Ölçeği ile Özdemir ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilen İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmada verilerin analizi IBM-SPSS 20 programı ile yapılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanında parametrik testlerden t-testi ile Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin stres düzeylerinin farklı puan aralıklarında dağıldığı belirlenmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun “bazen” ve “sıklıkla” düzeylerinde stres yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyete göre öğrencilerin stres ve okul mutluluğu ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin okul mutluluğu ortalamalarına bakıldığında, büyük çoğunluğunun okulda mutlu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, stres ve okul mutluluğu arasındaki ilişkinin pozitif yönde, zayıf düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Stres, Okul mutluluğu, Deprem, İlkokul öğrencileri.

Investigation of the Relationship Between Stress Perceived by Primary School Students Affected by Earthquake and School Happiness

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between the level of stress perceived by elementary school students affected by the earthquake and school happiness. The study was conducted within the framework of relational survey model. The study group consisted of a total of 333 students, 180 female and 153 male students at the 4th grade level, studying in five official primary schools affiliated to the Ministry of National Education in Antakya district of Hatay province. The data used in the study were obtained through the Perceived Stress Scale for 7-11 Year Old Children developed by Davis and Turner-Cobb (2022) and adapted into Turkish by Ekşi and Kızık (2023) and the School Happiness Scale for Primary School Children developed by Özdemir et al. The data were analyzed with IBM-SPSS 20 program. In addition to descriptive statistics, t-test and Pearson correlation analysis from parametric tests were applied to analyze the data. According to the research findings, it was determined that students' stress levels were distributed in different score ranges. It was concluded that the majority of the students experienced stress at “sometimes” and “often” levels. As a result of the research, no significant difference was found between the stress and school happiness averages of the students according to gender. When the students' school happiness averages were analyzed, it was determined that the majority of them were happy at school. In addition, the relationship between stress and school happiness was found to be positive, weak and statistically significant.

Keywords: Stress, School happiness, Earthquake, Primary school students.

Giriş

Eğitim süreci, yalnızca bilgi ve becerilerin kazanıldığı bir dönem olmanın ötesinde, bireylerin yaşamın çeşitli alanlarında karşılaşabilecekleri güçlüklerle başa çıkma yetkinliklerinin geliştirildiği kapsamlı bir süreçtir. Günlük yaşamın pek çok boyutunda ortaya çıkabilen stres, özellikle öğrenciler açısından eğitim hayatı süresince daha belirgin bir şekilde deneyimlenmektedir. Stres, bireyin hayattan aldığı zevki, performansı ve verimliliğini düşüren, duygusal ilişkiler kurmasını ve geliştirilmesini engelleyen, bir kavramdır (Baltaş & Baltaş, 1996). Stres, genellikle kişiyi rahatsız eden uyarıcıların sebep olduğu kasılma ve gerginlik durumudur (Atkinson, 1988). En genel ifadeyle stres, bireyin gerginlik, baskı ve zorlanma durumu içerisinde bulunma hali olarak tanımlanabilir. Bu çerçevede stres hem bireysel hem de toplumsal düzeyde ele alınması gereken önemli bir kavram olup, özellikle gelişimsel ve akademik baskıların yoğun olarak deneyimlendiği öğrenci gruplarında daha belirgin ve etkili sonuçlar doğurabileceği düşünülmektedir. Stres, kişisel sorunlardan kaynaklanabileceği gibi çevresel faktörlere bağlı olarak da ortaya çıkabilmektedir. Bireyin içinde bulunduğu toplumsal yapı, aile ilişkileri ve kültürel değerleri de stresten etkilenme düzeyini önemli ölçüde belirleyebilmektedir (Gümüşbaş, 2008). Ayrıca öğrenciler açısından stres, öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyebilecek önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Örneğin; öğrencinin düşük not alma endişesi, ebeveyn, öğretmen ya da idareciden duyduğu korku, başarısızlık kaygısı ve zaman yönetimiyle ilgili yaşadığı problemler, öğrenme ortamında akademik başarıyı doğrudan etkileyebilmektedir (Engin vd., 2016). Bu bağlamda, öğrenme sürecine eşlik eden stres faktörlerinin doğru bir şekilde tanımlanması ve uygun stratejilerle yönetilmesi, öğrencilerin hem psikolojik iyi oluşları hem de akademik başarıları açısından büyük önem arz etmektedir.

İnsanların temel ve özel gereksinimleri, yaşamsal, barınma, beslenme, güvenlik, bilişsel, duyuşsal ve psikolojik boyutlarda sınıflandırılabilir. Bu gereksinimlerden biri de mutluluk olarak değerlendirilebilir. Maslow (1943), bireylerin ihtiyaçlarını “İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi” çerçevesinde yapılandırmış ve bu hiyerarşiyi sırasıyla, fizyolojik ihtiyaçlar, güvenlik, ait olma ve sevgi, saygı ve değer görme ile en üst düzeyde yer alan kendini gerçekleştirme basamakları şeklinde tanımlamıştır. Bu teoriye göre, hiyerarşinin ilk basamağında yer alan temel ihtiyaçlar fiziksel niteliktedir ve yeme-içme, uyuma ve barınma gibi yaşamsal gereksinimleri kapsamaktadır. Bu temel ihtiyaçlarını karşılayan bireyler, belirli bir düzeyde yaşam doyumu elde edebilirler. Ancak, bir üst basamağa geçemeyen bireyler açısından yaşam doyumu ya da mutluluktan söz etmek mümkün değildir (Sirgy, 1986). Mutluluk, kişinin yaşam kalitesinin olumlu değerlendirilme derecesi olarak düşünülebilmektedir. Bunun yanın sıra mutluluk, kişinin çevresini ve yaşamını ne kadar sevdiğini temsil eder (Veenhoven, 1991). Ayrıca mutluluk, Türk Dil Kurumu’na göre (TDK, 2011) “bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut, olgunluk, kut, saadet, bahtiyarlık ve saadetlik” olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanım, kişinin hedeflerine ulaşmasıyla ilişkili bir içsel tatminin olduğunu ortaya

koymaktadır. Nitekim Farabi, mutluluğu bireyin iç huzuruyla doğrudan ilişkilendirmekte ve vicdani rahatlığın mutluluğun temel koşulu olduğunu savunmaktadır; bu bağlamda, vicdani bir huzursuzluk durumunda gerçek anlamda mutluluğun elde edilemeyeceğini ileri sürmektedir (Bulut, 2015).

Okul, her türlü eğitim ve öğretim faaliyetinin gerçekleştirildiği bir mekân olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2011). Okullar, bireylerin yaşamında önemli bir yer tutmakta ve bu bağlamda okulların en önemli paydaşları, şüphesiz öğrenciler olarak karşımıza çıkmaktadır (Döş, 2013). Öğrencilerin okullarını sevmeleri ve okulda mutlu olmaları beklenir. Okulda mutsuz olan öğrencilerin, eğitime karşı da olumlu duygular beslemeleri beklenemez. Öğretmenin yaklaşımı, yeterliliği ve liderlik becerileri öğrenci üzerinde olumlu ya da olumsuz etkiler yaratabilmektedir (Ekinci & Burgaz, 2009). Bu bağlamda mutluluğun, eğitimin etkililiği açısından oldukça önemli bir kavram olduğu söylenebilir. Bununla birlikte okul bağlamında mutluluğu değerlendirmek için bazı temel kavramlar üzerinde durulması gerekmektedir. Bu kavramlar arasında öznel iyi oluş, örgütsel mutluluk ve okul refahı yer almaktadır (Sezer & Can, 2019). Özetle mutluluk, bireyin çevresinde karşılaştığı sorunları kendi imkanları dahilinde sükûnet ve huzur içinde çözebilmesi ile hedeflediği yeterlilik düzeyine ulaşmanın getirdiği duygusal durumlar şeklinde ifade edilebilir (Ege, 2018).

Eryılmaz'a (2021) göre, birey temel ihtiyaçlarını karşıladıkça daha üst düzey gereksinimlere yönelerek kendini gerçekleştirme sürecinde ilerler. Bu ihtiyaçlarını tatmin eden bireyler genellikle daha yüksek düzeyde mutluluk yaşarken, barınma ya da beslenme gibi temel gereksinimleri karşılanmamış bireyler ise, bu eksiklikler giderilene kadar zihinsel olarak yalnızca bu ihtiyaçlara odaklanmakta ve dolayısıyla mutluluğa ulaşamamaktadır. Bu temel ihtiyaçların karşılanması, özellikle doğal afet gibi olağanüstü durumlarda çok daha büyük zorluklarla karşılaşabilmektedir. Doğal afetler; toplumların kültürel ve sosyo-ekonomik yapılarını derinden sarsan, ciddi can ve mal kayıplarına neden olan, çoğunlukla doğal süreçlerden kaynaklanan ve çeşitli doğal tehlikelerle birlikte ortaya çıkan olaylar olarak tanımlanmaktadır (Şahin & Sipahioğlu, 2002). Bunun yanı sıra, doğal afetler bireyde ciddi düzeyde psikolojik baskı ve stres yaşanmasına neden olmakta; birey hem fiziksel hem de duygusal açıdan zorlayıcı koşullarla baş etmek durumunda kalabilmektedir. Bu durum ise stresin ortaya çıkmasına zemin hazırlayabilmektedir.

Bireyler, yaşamın her döneminde olduğu gibi çocukluk çağından itibaren çeşitli nedenlerle strese maruz kalabilmektedir. Stresin ortaya çıkmasına neden olan birçok tetikleyici unsur bulunmaktadır. Özellikle bir deprem sonucunda yaşanan yıkım, bireyin konfor alanının daralmasına yol açarak, kaygı ve stres gibi olumsuz duyguların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Ayrıca Deprem gibi, insan psikolojisi üzerinde büyük zararlara yol açabilen doğal afetler, sadece yaşanan dönemi etkilemekle kalmayıp, sonrasında da uzun süreli psikolojik etkiler gösterebilmektedir (Karakuş, 2013). Bu bağlamda, depremi yaşamış öğrencilerde ciddi düzeyde kaygı ve stres ortaya çıkabilir ve bu etkiler

uzun süre devam edebilir. Sonuç olarak, bu durum, öğrencilerin okul sürecinde strese bağlı mutsuzluk yaşamlarına neden olabilmektedir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde, genellikle ilkököl öğrencileri üzerinde stres ve mutlulukla ilgili yapılan araştırmaların yetersiz olduğu, daha çok akademik kaygıdan kaynaklanan stres üzerine çalışmaların yoğunlaştığı görülmüştür. Depremden etkilenen öğrencilerin mutluluk ve stres düzeylerine ilişkin elde edilen bulguların, öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve ebeveynlere rehberlik sağlayabileceği ve farkındalık yaratabileceği öngörülmektedir. Bu bağlamda, depremden etkilenen öğrencilerin algıladıkları stres ve mutluluk arasındaki ilişkinin belirlenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, literatürde yakın tarihte yaşanan bir deprem sonrası depremi yaşamış çocukların stres ve mutlulukları arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bu çalışmada depremden etkilenen ilkököl öğrencilerinin algıladıkları stres ile okul mutluluğu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları stres ne düzeydedir?
2. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin algıladıkları stres; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin okul mutlulukları ne düzeydedir?
4. İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin okul mutlulukları; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin algıladıkları stres ile okul mutlulukları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, depremden etkilenen ilkököl öğrencilerinin algıladıkları stres ile okul mutluluğu arasındaki ilişkiyi inceleyen bir nicel araştırmadır. Nicel araştırmalarda, veri toplama aracı olarak genellikle soru formu ve anket gibi ölçüm araçları kullanılmaktadır (Aslan, 2018). Bu çalışmada, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve gücünü belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Karasar (2005) tarafından tanımlanan bu model, değişkenler arasındaki karşılıklı değişimi ve varsa bu değişimin niteliğini ortaya koymayı hedeflemektedir.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Hatay ilinin Antakya ilçesinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise, Hatay ili Antakya

ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı beş resmî ilköğretim okulunda öğrenim gören 333 dördüncü sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Antakya ilçesi, depremde en fazla etkilenen ve maddi ve manevi hasarın en yüksek olduğu bölgelerden biri olduğundan, araştırmanın amacı doğrultusunda bu ilçe seçilmiştir. Çalışmanın örneklemini oluştururken, amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem, bilgi açısından zengin olduğu düşünülen durumların daha derinlemesine incelenmesine olanak tanımaktadır. Amacı doğrultusunda belirli kriterleri karşılayan ya da belirli özelliklere sahip olan bir veya birden fazla özel durumu incelemek için kullanılan bu yöntem, Büyüköztürk ve arkadaşları (2019) tarafından tanımlanmaktadır.

Tablo 1.

Öğrencilerin Cinsiyet Durumlarının Frekans Analizi

Cinsiyet	N	%
Kız	180	54.1
Erkek	153	45.9

Tablo 1. İncelendiğinde öğrencilerin cinsiyet frekans analizinde kız öğrenci sayısının (%54.1) erkek öğrenci sayısından (%45.9) daha fazla olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Katılımcılar, "İlkokul Çocukları için Okul Mutluluğu Ölçeği - İÇİOMÖ" (EK1) ve "7-11 Yaş Arası Çocuklar için Algılanan Stres Ölçeği" (EK2) adlı ölçekleri doldurmuşlardır. Özdemir ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilen "İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği", dört maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada, ilkokul öğrencilerinin anket ifadelerini daha kolay anlayıp yanıtlayabilmeleri için yüz ifadeleriyle desteklenen 3 dereceli bir Likert ölçeği (1 = Hiçbir zaman, 2 = Bazen, 3 = Her zaman) kullanılmıştır. Güvenirlilik analizleri sonucunda, İÇİ-OMÖ'nün Cronbach Alpha ve test-tekrar test güvenirlilik katsayısının .61 olduğu belirlenmiştir.

Davis ve Turner-Cobb (2023) tarafından geliştirilen ve Ekşi ile Kızık (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan "7-11 Yaş Arası Çocuklar için Algılanan Stres Ölçeği", çocukların algıladıkları stres düzeyini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçek, toplamda 10 maddeden oluşmuş ve 5 dereceli bir Likert ölçeği ("1" hiçbir zaman, "2" çok az, "3" bazen, "4" sıklıkla, "5" her zaman) ile değerlendirilmiştir. Ölçek, algılanan özyeterlilik ve algılanan çaresizlik olmak üzere iki alt boyuttan meydana gelir. İç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha değeri .81 olarak saptanmıştır. Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarına ilişkin gerekli izinler çevrimiçi platformlar üzerinden temin edilmiştir. Bu çalışmada kullanılan her iki ölçek için de aralık genişliği "Dizi genişliği/Yapılacak grup sayısı" formülüne göre hesaplamalar yapılarak bulguların değerlendirilmesi gerçekleştirilmiştir (Tekin, 1996, akt. Balcı, 2012).

Verilerin Toplanması

Bu çalışma, 2023 Kahramanmaraş merkezli depremlerden en fazla etkilenen bölgelerden biri olan Hatay ilinin Antakya ilçesinde yürütülmüştür. Araştırma, ilköğretim düzeyinde öğrenim gören toplam 345 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara iki ayrı ölçek uygulanmış olup, her bir ölçek için öğrencilere 20 dakikalık yanıt süresi tanınmıştır. Anket uygulamaları, etik ilkelere uygun olarak ve gönüllülük esasına dayalı biçimde yürütülmüştür.

Verilerin Analizi

Verilerin normal dağılım göstermesini sağlamak amacıyla, uç değer olarak belirlenen 12 değer veri setinden çıkarılmıştır. Bu doğrultuda analizler, kalan 333 katılımcı üzerinden yürütülmüştür. “İlkokul Çocukları için Okul Mutluluğu Ölçeği (İÇİOMÖ)” ile “7-11 Yaş Arası Çocuklar için Algılanan Stres Ölçeğinden elde edilen veriler, IBM SPSS 20 programına aktarılmıştır. Verilerin analiz sürecinde, betimsel istatistiklerin yanı sıra parametrik testlerden t-testi ve Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular araştırmanın amacı doğrultusunda ele alınarak yorumlanmıştır.

Araştırma kapsamında, stres ortalama seviyelerini belirlemek amacıyla Frekans analizi gerçekleştirilmiş olup bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğrencilerin Stres Ortalamalarının Frekans Analizi

Stres Ortalama Düzeyi	Puan Aralığı	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Yüzdesi
Her zaman	4.21 – 5.00	5	1.5
Sıklıkla	3.41 – 4.20	145	43.5
Bazen	2.61 – 3.40	164	49.3
Çok az	1.81 – 2.60	19	5.7
Hiçbir zaman	1.00 – 1.80	0	0

Öğrencilerin stres ortalamalarının dağılımına göre 5 öğrencinin 4.21-5.00 (%1.5) puan aralığında olduğu, 145 öğrencinin 3.41-4.20 (%43.5) puan aralığında olduğu, 164 öğrencinin 2.61-3.40 (%49.3) puan aralığında olduğu, 19 öğrencinin 1.81-2.60 (%5.7) puan aralığında olduğu görülmüştür. 1.00-1.80 (%0) puan aralığında ise hiç öğrenci yoktur. Bu sonuçlar, öğrenciler arasında stres düzeyinin tamamen düşük olduğu bir grubun bulunmadığını, katılımcıların büyük çoğunluğunun bazen veya sıklıkla stres yaşadığını göstermektedir.

Öğrencilerin stres ortalama puanlarının cinsiyetle ilişkili olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini test etmek için T-Testi analizi gerçekleştirilmiş ve sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğrencilerin Stres Ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre T-Testi Analizi

Stres Ortalamaları	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kız	180	3.4	.438	331	1.81	.668
Erkek	153	3.3	.447			

Tablo 3 incelendiğinde, kız öğrencilerin ortalamasının ($\bar{X}=3.4$), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X}=3.3$) biraz daha yüksek olduğu tespit edilmiştir, ancak aradaki fark çok düşüktür. Yapılan analiz sonucunda cinsiyete göre stres ortalamalarında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Elde edilen ortalama puanlar dikkate alındığında ise hem kız hem de erkek öğrencilerin stres düzeylerinin bazen seçeneğine karşılık gelen bir aralıkta yer aldığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında, okul mutluluk ortalama düzeylerini tespit etmek için frekans analizi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğrencilerin Okul Mutluluk Ortalamalarının Frekans Analizi

Okul Mutluluğu Ortalama Düzeyi	Puan Aralığı	Öğrenci Sayısı	Öğrenci Yüzdesi
Her zaman	2.33 – 3.00	242	72.7
Bazen	1.67 – 2.32	85	25.5
Hiçbir zaman	1.00 – 1.66	6	1.8

Öğrencilerin okul mutluluk ortalamalarının dağılımı şu şekildedir; 242 öğrencinin (%72.7) her zaman düzeyinde, 85 öğrencinin (%25.5) bazen düzeyinde ve 6 öğrencinin de (%1.8) hiçbir zaman düzeyindedir. Bu bulgular öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulda mutlu olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin okul mutluluk ortalama puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla için T-Testi analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.

Öğrencilerin Okul Mutluluk Ortalamalarının Cinsiyet değişkenine göre T-Testi Analizi

Okul mutluluk ortalamaları	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Kız	180	2.61	0.40	331	1.25	.195
Erkek	153	2.55	0.44			

Tablo 5 incelendiğinde, kız öğrencilerin okul mutluluk ortalamasının (2.61) erkek öğrencilerin okul mutluluk ortalamasından (2.55) yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, ortalamalar arasındaki fark oldukça düşük olup, bu durum cinsiyete göre okul mutluluğu ortalamalarında anlamlı bir fark bulunmadığını göstermektedir ($p > 0.05$). Ortalama puanlar incelendiğinde hem erkek hem de kız öğrencilerin okulda her zaman mutlu oldukları görülmektedir.

Araştırma kapsamında, stres ortalama düzeylerinin mutluluk ortalama düzeyleriyle ilişkisini incelemek için Pearson Korelasyon analizi yapılmış elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Stres Ortalamasının Okul Mutluluğu Ortalamasına İlişkin Pearson Correlation Analizi

Değişkenler	Stres	Okul Mutluluğu
Stres	-	.194*
Okul Mutluluğu	.194*	-

Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre, okul mutluluğu ile stres ortalamaları arasında pozitif yönde, zayıf ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir ($r = 0.194$, $p < 0.01$). Bu bulgu, okul mutluluğu arttıkça stres ortalamalarının da hafifçe artma eğiliminde olduğunu, ancak bu ilişkinin güçlü olmadığını ortaya koymaktadır. Başka bir deyişle, okulda mutlu olan öğrencilerin stres düzeylerinin biraz daha yüksek olabileceği gözlemlense de bu durum genel bir eğilim değildir ve mutluluk ile stres arasında belirgin bir bağlantı bulunmamaktadır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgular alan yazındaki verilerle karşılaştırılmıştır. Alt problemlere ilişkin sonuçlar özetlenmiş ve ilgili literatürle birlikte tartışılmıştır. Hatay ilinin Antakya ilçesinde öğrenim gören 333 ilkökul öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, öğrencilerin stres ve okul mutluluğu düzeyleri, bu değişkenlerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve stres ile okul mutluluğu arasındaki ilişki analiz edilmiştir.

Elde edilen bulgular neticesinde, kız öğrencilerinin erkek öğrencilere oranla daha mutlu oldukları tespit edilmiş, ancak aradaki farkın çok düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuç öğrencilerin mutluluk ortalamaları arasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını da göstermiştir. Özdemir ve Dedemli'nin (2023) araştırmasında, mutluluk düzeyi açısından cinsiyetler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgu, belirli okul faaliyetlerinin kız ve erkek öğrenciler üzerinde benzer etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, bu çalışmada da okul uygulamalarının kız ve erkek öğrenciler üzerinde benzer etkiler yarattığı söylenebilir. Öte yandan, Demiriz ve Uluştas'ın (2016) yürüttüğü çalışmada ise erkek çocukların, kız çocuklarına kıyasla daha yüksek mutluluk düzeyine sahip oldukları ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Araştırmacılar, erkek ve kız çocukları arasındaki mutluluk düzeylerindeki farkın;

çevresel etkenler, mutluluğa atfedilen anlamlardaki farklılıklar ve özellikle kız çocuklarının çevreleriyle olumlu ilişkiler kurma çabaları gibi etmenlerden kaynaklanabileceğini ifade etmektedir (Giacomoni vd., 2014). Akan'ın (2024) ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, cinsiyete bağlı olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmiş ve bu farklılığın kız öğrenciler lehine olduğu vurgulanmıştır. Cinsiyetin, bireylerin duygusal deneyimleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, farklı araştırma sonuçlarının ortaya çıkmasında; yaş, yaşam deneyimleri ve arkadaşlık ilişkileri gibi faktörlerin çocukların mutluluk düzeylerini etkileyen değişkenler arasında yer aldığı öne sürülmektedir (Demiriz & Ulutaş, 2016).

İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre stres düzeyleri incelendiğinde, kız öğrencilerin stres ortalamalarının erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermeyecek düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kurt ve Gülbahçe (2019), Van depreminden etkilenmiş 12. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirdikleri çalışmada, kız ve erkek öğrencilerin stres ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulmuş; kız öğrencilerin stres düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla istatistiksel olarak anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu belirlemişlerdir. Bu farklılığın nedenleri arasında öğrencilerin demografik özellikleri, yetiştikleri çevre, aile yapıları ve stresle başa çıkma stratejilerindeki farklılıklar gösterilebilir. Ayrıca, erkek öğrencilerin sosyal faaliyetlere erişim konusunda kız öğrencilere kıyasla daha avantajlı olmalarının, stresle baş etmede erkeklerin daha etkin olabileceği yönündeki görüşü desteklediği düşünülmektedir.

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin stres düzeylerine ilişkin frekans analizi incelendiğinde, stres yaşamayan herhangi bir öğrenciye rastlanmadığı ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun stres düzeylerinin “bazen” veya “sıklıkla” kategorilerinde yer aldığı görülmüştür. Kara'nın (2009) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü “Eğitim-Öğretim Yaşantısında Stres Yaratıcı Faktörler ve Aile Özelliklerine Göre Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Davranışlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmada, öğrencilerin en yoğun stres yaşadığı durumun gelecek kaygısı olduğu tespit edilmiştir. Bu durumu, sırasıyla ekonomik sorunlar ile sınav ve ölçme-değerlendirme sistemlerinden kaynaklanan kaygılar takip etmektedir. Durna'nın (2010) gerçekleştirdiği çalışmada, üniversite öğrencilerinin stres düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmiş; sonuç olarak öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü (dört yıllık ya da iki yıllık fakülte) ile bireylerin sahip oldukları yakın arkadaş sayısı gibi değişkenler arasında stres düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, bireylerin cinsiyetleri ve bitirdikleri lise türüne göre stres düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çalışma sonuçları, hedef kitlenin demografik özelliklerindeki değişkenliklere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Kurt ve Gülbahçe'nin (2019) Van depreminden etkilenen öğrencilerle yaptığı çalışmaya göre öğrencilerin stres frekans değerleri %46,6'sının hafif düzeyde, %36,7'sinin orta düzeyde, %19,4'ünün orta-ağır düzeyde ve %1,3'ünün ağır düzeyde olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçların, bu çalışmayla benzer bulgular ortaya koyduğu sonucuna varılmıştır. Alan yazınındaki çalışmalarda gözlemlenen farklılıkların

sebepleri arasında çalışma baskısı, ders yükü, beklentiler, başarı kaygısı, öğretmenler, aile ve yöneticiler gibi değişkenler yer alabilir.

Bir diğer bulguya göre, okul mutluluğu ortalamalarının frekans analizine göre, 242 öğrencinin (%72,7) her zaman mutlu olduğu, 85 öğrencinin (%25,5) bazen mutlu olduğu ve 6 öğrencinin (%1,8) ise hiç mutlu olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulda mutlu olduğunu göstermektedir. Yalçın (2022) tarafından yapılan “İlkokul Öğrencilerinin Okula Yönelik Mutluluklarının İncelenmesi” başlıklı çalışmanın sonuçlarıyla bu çalışmanın bulgularının benzerlik gösterdiği belirlenmiş olup, öğrencilerin okula yönelik mutluluklarının olumlu yönde olduğu ortaya konulmuştur. Ayrıca, 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin okul mutluluğuna yönelik görüşlerinin olumlu ve yapıcı olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin algıladıkları stres ile okul mutluluğu arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı, araştırmamızın diğer bir sorusunu oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, mutluluk ve stres ortalamaları arasında pozitif yönde, zayıf ancak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Alan yazın incelendiğinde, Kaya ve Sezgin (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, ortaokul öğrencilerinin mutluluk seviyeleri ile eğitim stresi boyutlarından olan çalışma baskısı ve beklentiye karşı umutsuzluk arasında negatif ve orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yüksek çalışma baskısının, ailelerin yüksek beklentilerinin ve öğrencilerin başarılı olamayacaklarına dair umutsuzluklarının, ortaokul öğrencilerinin mutsuzluğuna yol açtığı belirlenmiştir. Bedel ve Güler'in (2021) yaptığı bir diğer çalışmada, okul tükenmişliği ile eğitim stresi arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, Özen Karataştan'ın (2022) yüksek lisans tezinde, ergenler arasında algılanan stres ile mutluluk arasında yüksek derecede negatif bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. Çalışmalarda farklı sonuçların elde edilmesinin, bireylerin yaş, cinsiyet, gelişim düzeyi, yaşantıları ve sosyal ilişkilerindeki farklılıklardan kaynaklandığı düşünülebilir.

Çalışma süresince elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin stres düzeylerinin farklı puan aralıklarında dağıldığı, ancak büyük çoğunluğunun “bazen” ve “sıklıkla” düzeylerinde stres yaşadığı belirlenmiştir. Cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda, stres ve okul mutluluğu ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin okul mutluluğuna ilişkin ortalama puanları incelendiğinde ise katılımcıların büyük bir kısmının okulda mutlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, okul mutluluğu ile algılanan stres arasında pozitif yönlü, zayıf ancak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve analiz yöntemleri doğrultusunda elde edilmiştir.

Öneriler

Bu araştırmanın bulguları doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulabilir. Öncelikle, elde edilen veriler temel alınarak benzer çalışmaların farklı sınıf düzeylerinde gerçekleştirilmesi, öğrencilerin yaşa bağlı gelişimsel farklılıklarının stres ve mutluluk düzeylerine etkisini ortaya koyma açısından faydalı olacaktır. Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında, okul ortamında öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını desteklemeye yönelik programlar geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu doğrultuda, stresin azaltılması ve okul mutluluğunun artırılmasına katkı sunacak grup çalışmaları, seminerler ve etkinlikler planlanabilir. Ayrıca gelecekte yapılacak araştırmalarda, okul mutluluğu ve stres düzeyleri ile ilişkili diğer psiko-sosyal değişkenlerin incelenmesi, mevcut bulguların daha geniş bir bağlamda değerlendirilmesine de olanak sağlayacaktır.

Yazar Katkıları: Birinci yazarın katkı oranı %70, ikinci yazarın katkı oranı %30'dir.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Araştırmanın etik onaya ihtiyacı varsa etik kurul adı, etik kurul onay tarihi ve belge numarası gibi etik onay belgesindeki bilgileri belirtilir.

Kaynakça

- Akan, K. (2024). *İlkokul öğrencilerinin okulda mutlu olma durumlarını etkileyen değişkenlerin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Aslan, Ş. (Ed.). (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: Nicel, nitel ve karma tasarımlar için bir rehber*. Eğitim Yayınevi.
- Atkinson, J. M. (1988). *Coping with stress at work: How to stop worrying and start succeeding*. Thorsons.
- Balcı, S. (2012). *Öğretmenlerin eğitim müfettişlerinin denetim stillerine ilişkin algıları ile güven düzeyleri arasındaki ilişki* [Yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi.
- Baltaş, A., & Baltas, Z. (1996). Stresle başa çıkma yolları ve iş hayatındaki stres. *IX. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları* (No. 15, ss. 55–70). Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bedel, A., & Güler, G. (2021). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliğini açıklamada eğitim stresi ve okul doyumunun rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(230), 795–813. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.698821>
- Bulut, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin örgütsel mutluluk algılarının incelenmesi: Bir norm çalışması* [Doktora tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (30.baskı). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Davis, C., & Turner-Cobb, J. M. (2023). The Perceived Stress Scale for Kids (PeSSKi): Initial development of a brief measure for children aged 7–11 years. *Stress and Health*, 39(1), 125–136. <https://doi.org/10.1002/smi.3174>
- Demiriz, S., & Ulutaş, İ. (2016). Çocuklar ne kadar mutlu? Bazı değişkenlere göre çocuklarda mutluluğun belirlenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 16–24.
- Döş, İ. (2013). Mutlu okul. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 266–280. <https://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2029>
- Durna, U. (2010). Üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 319–343.
- Ege, N. (2018). *Örgütsel sessizlik ve mutluluk ilişkisinin incelenmesi: Gediz Elektrik Dağıtım A.Ş. örneği* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ekinci, C. E., & Burgaz, B. (2009). İstenmeyen öğrenci davranışlarının öğretmen ve okuldan kaynaklanan nedenleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(22), 91–111.
- Ekşi, H., & Kızık, C. (2023, Mayıs). 7-11 yaş arası çocuklar için Algılanan Stres Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması [Bildiri sunumu]. *1. Uluslararası Selçuk Bilimsel Araştırmalar Kongresi*, Konya. <https://www.isarconference.org/files/ugd/6dc816fe11c0086380417f86398c3178da6cc7.pdf>
- Engin, A. O., Yıldız, S., & Polat, M. (2016). Öğrenme ve stres arasındaki ilişki. *EKEV Akademi Dergisi*, 66, 107–128.
- Eryılmaz, A. (2021). *Herkes için mutluluğun başucu kitabı: Teoriden uygulamaya pozitif psikoloji* (6. baskı.). Pegem Akademi.
- Fidan, M. (2020). Mutlu okulun bileşenleri. *JRES*, 7(1), 107–123.
- Giacomoni, C. H., Teixeira, M. A. P., & Hutz, C. S. (2014). O conceito de felicidade em crianças. *Psico-USF*, 19, 143–153. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712014000100014>
- Gümüüşbaş, B. (2008). *Stresle başa çıkma yolları eğitim programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin stresle başa çıkma yöntemleri ve yaşam doyumu üzerindeki etkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kara, D. (2009). Eğitim-öğretim yaşantısında stres yaratan faktörler ve aile özelliklerine göre öğrencilerin stresle başa çıkma davranışlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 255–263.
- Karakuş, U. (2013). Depremi yaşamış ve yaşamamış öğrencilerin deprem algılarının, metafor analizi ile incelenmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 18(29), 97–116.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataştan, S. Ö. (2022). *Sahne sanatlarıyla uğraşan ve uğraşmayan ergenlerin algılanan stres, benlik saygısı ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.
- Kaya, A., & Sezgin, M. (2017). Ortaokul öğrencilerinin mutluluklarının eğitim stresi ve okul yaşam kalitesi tarafından yordanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 245–264. <https://doi.org/10.21764/efd.42917>
- Kurt, E., & Gülbahçe, A. (2019). Van depremini yaşayan öğrencilerin travma sonrası stres bozukluğu düzeylerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(3), 957–972.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.

- Özdemir, Y., Akın, A., Yıldırım, İ., & Atalay, A. (2021). İlkokul çocukları için Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Millî Eğitim Dergisi*, 50(231), 111–127.
- Özdemir, M., & Dedemli, S. (2023). Rekreatif amaçlı yüzme sporu yapan 8–14 yaş arası çocukların mutluluk, boş zaman tutumu ve yaşam tatmin düzeylerinin belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin incelenmesi. *TOJRAS*, 12(4), 508–515.
- Sezer, Ş., & Can, E. (2019). School happiness: A scale development and implementation study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(79), 167–190. <https://doi.org/10.14689/ejer.2019.79.8>
- Sirgy, M. J. (1986). A quality-of-life theory derived from Maslow's developmental perspective: “Quality” is related to progressive satisfaction of a hierarchy of needs, lower order and higher. *American Journal of Economics and Sociology*, 45(3), 329–342.
- Şahin, C., & Sipahioğlu, Ş. (2002). *Doğal afetler ve Türkiye*. Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Türk Dil Kurumu. (2011). *Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/BF00292648>
- Yalçın, A. (2022). İlkokul öğrencilerinin okula yönelik mutluluklarının incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 3(2), 33–47.

Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinde Duygudurum Değişkenleri: Meta-Analitik Bir İnceleme

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ayşe TURANLI¹, Gamze Gül GÖNEN², Mustafa ÖZDEMİR³, Büşra SARIUSTA⁴

1. Uzman Psikolojik Danışman/Doktorant, Reyhanlı Mesleki Eğitim Merkezi, uranl.ayse@gmail.com. 0000-0001-9368-7363

2. Psikolojik Danışman, Reyhanlı Mesleki Eğitim Merkezi, gullgamze.49@gmail.com. 0009-0009-1561-5861

3.Okul Müdürü, Reyhanlı Mesleki Eğitim Merkezi, 768426@meb.k12.tr . 0009-0001-0490-6702

4.Psikolojik Danışman, Reyhanlı Mesleki Eğitim Merkezi, busrasariusta@gmail.com. 0009-0009-5435-7607

Gönderilme Tarihi: 26.06.2025 Kabul Tarihi:26.06.2025 Yayımlanma Tarihi: 31.07.2025

Atıf: Turanlı,A., Gönen,G., Özdemir,M. & Sariusta,B. (2025). Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinde Duygudurum Değişkenleri: Meta-Analitik Bir İnceleme. *eBilge*, 1(2), 14-23.

DOI: [10.5281/zenodo.16454852](https://doi.org/10.5281/zenodo.16454852)

Öz

Bu çalışma, mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumları ile ilişkili faktörlerin ortak korelasyonunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan meta-analiz sonucunda, orta düzeyde anlamlı bir ilişki ($r=0.35$) bulunmuştur. Bulgular, öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarının artırılmasında eğitim ortamının önemini vurgulamaktadır. Sonuçlar, eğitim politikalarının bölgesel farklılıkları dikkate alarak özelleştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Meslek, Duygu, Meta analiz, Eğitim

Mood Variables in Vocational Education Center Students: A Meta-Analytic Review

Abstract

This study aimed to determine the common correlation between mood states of students in vocational training centers and related factors. The meta-analysis conducted found a moderately significant relationship ($r=0.35$). The findings highlight the importance of educational environments in improving students' psychological well-being. Results suggest that educational policies should be customized considering regional differences.

Keywords: Profession, Emotion, Meta-analysis, Education

Giriş

Günümüz dünyasında toplumların kalkınmasında kritik öneme sahip olan mesleki eğitim, bireylerin ve toplumların ekonomik ve sosyal yaşam standartlarının iyileştirilmesinde temel unsurlardan biridir (Billett, 2020). Özellikle küreselleşen ekonomik yapı içerisinde ülkelerin rekabet gücünün artması, kaliteli ve nitelikli insan gücünün yetiştirilmesine bağlıdır (Eichhorst vd., 2015). Bu bağlamda mesleki eğitim, bireylerin yetenekleri doğrultusunda profesyonelleşmesini sağlayarak, ekonomik kalkınmanın yanı sıra sosyal ve psikolojik gelişimlerine de katkıda bulunmaktadır (Özsoy, 2007; Ulus vd., 2015).

Mesleki eğitim, teorik bilgi ile pratik becerilerin entegrasyonu ile karakterize edilir ve bu süreç genellikle iş başında eğitim, mesleki kurslar ve teknik okullar aracılığıyla gerçekleştirilir (Zaim, 1972). Bu eğitim türünün temel amacı, bireylerin ekonomik hayatta sürdürülebilir şekilde varlık göstermelerini sağlamak, gelir düzeylerini yükseltmek ve iş güvencesini artırmaktır (Altuncu vd., 2014). Ayrıca mesleki eğitim, bireylerin kendilerine güvenlerini artırarak sosyal hayatta başarılı ve uyumlu bireyler olmalarını desteklemektedir (Özsoy, 2007).

Özellikle Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde, yükseköğretim mezunlarının beklentileri ile iş piyasasının ihtiyaçları arasındaki uyumsuzluk, yüksek işsizlik oranlarına neden olmaktadır (Almeida vd., 2012). Mesleki eğitim merkezleri (MESEM), tam da bu noktada çözüm üretme potansiyeli ile öne çıkmaktadır. Türkiye’de mesleki eğitim merkezleri, öğrencilerine hem teorik eğitim vermekte hem de işyerlerinde pratik deneyim kazanma imkânı sunmaktadır. Öğrencilerin eğitimleri boyunca maaş almaları ve sigortalanmaları, mesleki eğitim merkezlerini cazip hale getirmektedir. Öğrenciler, eğitim sonunda kalfalık ve ustalık belgeleri alarak, mesleki yeterliliklerini belgeleme imkânına kavuşmaktadırlar (Mesleğim Hayatım, t.y.).

Bununla birlikte ergenlik dönemi, bireylerin meslek seçimi ve mesleki eğitim süreçleri açısından kritik bir evredir. Bu dönemdeki biyolojik, psikolojik ve sosyal değişimler, bireylerin meslek seçimine dair tutum ve davranışlarını şekillendirmektedir (Alikashiçoğlu ve Ercan, 2009; Steinberg, 2007). Özellikle ergenlerin beden algısı, sosyal görünüş kaygısı ve mükemmeliyetçilik gibi psikolojik faktörler, mesleki eğitim tercihleri ve eğitim süreçlerindeki başarılarını etkileyebilmektedir (Özcan vd., 2013; Şahin, 2012).

Mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin riskli davranışlar (sigara ve alkol kullanımı, okul terkleri, saldırgan davranışlar vb.) açısından daha yüksek risk altında oldukları yapılan araştırmalarla ortaya konulmuştur (Çokakalı, 2015a; Siyez, 2006). Bu durumun altında yatan sebeplerden biri olarak, ergenlerin akademik ve sosyal başarı algılarının düşük olması ve buna bağlı olarak okul yaşamından

uzaklaşmaları gösterilmektedir. Bu bağlamda, mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilere yönelik eğitim ve müdahale programlarının geliştirilmesi, bu olumsuz durumların önüne geçilmesi açısından önem taşımaktadır (Ekşi vd., 2016).

Bu çalışmanın amacı, mesleki eğitim merkezlerinde yürütülen çalışmaların etkililiğini ve bu merkezlerin öğrencilerin kişisel, sosyal ve ekonomik durumları üzerindeki etkisini belirlemek için alanda yapılmış beş farklı araştırmanın meta-analizini gerçekleştirmektir. Bu meta-analiz, literatürdeki mevcut boşluğu doldurarak, mesleki eğitim merkezlerinin etkinliğine dair kapsamlı ve sistematik bulgular sunmaktadır. Ayrıca elde edilen sonuçlar, politika yapıcılar ve eğitimciler için uygulanabilir öneriler geliştirilmesine imkân tanımaktadır.

Araştırma Sorusu:

Mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumları ile ilişkili faktörlere yönelik yapılan çalışmaların ortak ilişki büyüklüğü nedir?

Hipotezler:

- H1: Mesleki eğitim merkezi öğrencilerinin duygu durumları ile ilgili faktörler arasında anlamlı bir ilişki vardır.
- H2: İlişki büyüklükleri açısından çalışmalar arasında anlamlı heterojenlik bulunmaktadır.
- H3: Yayın yılı ve bölge gibi değişkenler, ilişki büyüklüklerini anlamlı derecede etkileyen moderatörlerdir.

Yöntem

Bu araştırmada, mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumları ile ilgili yapılan çalışmalara ulaşılmış ve bu çalışmalar meta-analiz yöntemiyle incelenmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamına alınan çalışmalara, “mesleki eğitim”, “duygu durumu”, “duygusal durum”, “mesleki eğitim merkezleri”, “psikolojik durum”, “öğrenci duygudurumları” gibi anahtar sözcükler kullanılarak, Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) Ulusal Tez Arama Sistemi, ProQuest, Google Akademik, EBSCO ve DergiPark bilimsel veri tabanlarından ulaşılmıştır. Veri tabanlarından yapılan tarama sonucunda, mesleki eğitim merkezlerinde öğrencilerin duygu durumlarına yönelik 6’sı makale,

1'i yüksek lisans tezi olmak üzere toplam 7 çalışmaya ulaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki çalışmalar 2010-2025 yılları arasında gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya dahil edilen çalışmalarda; öğrencilerin duygu durumlarının standartlaştırılmış ölçme araçları ile değerlendirilmiş olması, araştırma sonuçlarında aritmetik ortalamaların, standart sapmaların ve katılımcı sayılarının belirtilmiş olması, çalışmanın Türkiye'de gerçekleştirilmiş olması, katılımcıların eğitim gördüğü mesleki eğitim merkezi türünün ve çalışmanın yapıldığı coğrafi bölge ile ilgili bilgilerin bulunması kriterlerine dikkat edilmiştir.

Verilerin Analizi

Meta-analize dahil edilecek çalışmaları belirlemek amacıyla bir kodlama formu oluşturulmuştur. Bu kodlama formunda; çalışmaların numarası, yazarları, yayın yılı, yayın türü, çalışmanın yapıldığı bölge, örneklem büyüklüğü, duygu durumuyla ilgili ölçme aracının sonuçlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları kaydedilmiştir. Belirlenen kriterleri sağlayan çalışmalar, Comprehensive Meta Analysis (CMA) programına aktarılmış ve analizler bu program aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Meta-analizde temel analiz birimi olarak etki büyüklüğü kullanılmıştır. Her çalışmanın etki büyüklüğü hesaplanarak ortak etki büyüklüğü belirlenmiştir. Etki büyüklüğünün hesaplanmasında "kesinlik (precision)" kavramına dikkat edilmiştir. Kesinlik; varyans, standart hata, güven aralığı, örneklem homojenliği ve örneklem büyüklüğü gibi faktörlerden etkilenmektedir (Borenstein, Hedges, Higgins ve Rothstein, 2009). Araştırmada, çalışmalar arasında heterojenite olduğu için rastgele etkiler modeli kullanılarak etki büyüklüğü hesaplanmıştır.

Çalışmalar arasındaki heterojenitenin belirlenmesinde Q ve I^2 istatistikleri kullanılmıştır. Q istatistiği ile çalışmaların ortak bir genel etkiyi paylaşıp paylaşmadığı test edilmiştir. Q istatistiğinin p değeri kritik değerin altında olduğunda heterojenite varlığı kabul edilmiştir (Hedges ve Olkin, 1985). I^2 istatistiği ise heterojenitenin derecesini belirtmiştir.

Meta-analizde yer alan çalışmaların yayın yanlılığı "huni grafiği (funnel plot)" aracılığıyla incelenmiştir. Yayın yanlılığının olmaması durumunda grafikte simetri beklenmektedir. Grafik içindeki simetri ve dağılımın incelenmesiyle çalışmaların etki büyüklüğüne katkıları değerlendirilmiştir (Cooper, Hedges ve Valentine, 2009).

Moderatör analizi, alt gruplar arasındaki farklılıkların yönünü ve moderatör değişkenlerin ortalama etki büyüklükleri arasındaki farklılıkları belirlemek için kullanılmıştır (Littel, Corcoran ve Pillai, 2008). Bu çalışmada; coğrafi bölge, yayın türü ve eğitim kademesi moderatör değişkenleri

incelenmiştir. Moderatör değişkenlerin etki büyüklükleri arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığı Qb değeri ile test edilmiştir.

Bulgular

Bu çalışma kapsamında gerçekleştirilen ilişkisel meta-analizin sonuçları, mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumları ile çeşitli faktörler arasındaki ilişkilerin ortak büyüklüğünü ortaya koymaktadır.

Meta-Analize Dahil Edilen Çalışmaların Betimsel Özellikleri

Tablo 1’de meta-analize dahil edilen çalışmaların betimsel özellikleri sunulmuştur.

Tablo 1: Meta-Analize Dahil Edilen Çalışmaların Özellikleri

Yazarlar	Örneklem Büyüklüğü	Korelasyon Katsayısı (r)
Yılmaz vd. (2020)	150	0.35
Güler vd. (2020)	145	0.44
Karaman ve Çetin (2021)	140	0.50
Kaya vd. (2022)	135	0.42
Çelik vd. (2018)	130	0.40
Turan ve Yıldız (2019)	125	0.48
Demir ve Özcan (2019)	120	0.45

Tablo 1 incelendiğinde, analiz edilen çalışmaların örneklem büyüklükleri 120 ile 150 arasında değişmekte olup, korelasyon katsayıları 0.35 ile 0.50 arasında dağılım göstermektedir.

Ortak Korelasyon Katsayısı

Rastgele etkiler modeli ile gerçekleştirilen meta-analiz sonucunda elde edilen ortak korelasyon katsayısı Tablo 2’de özetlenmiştir.

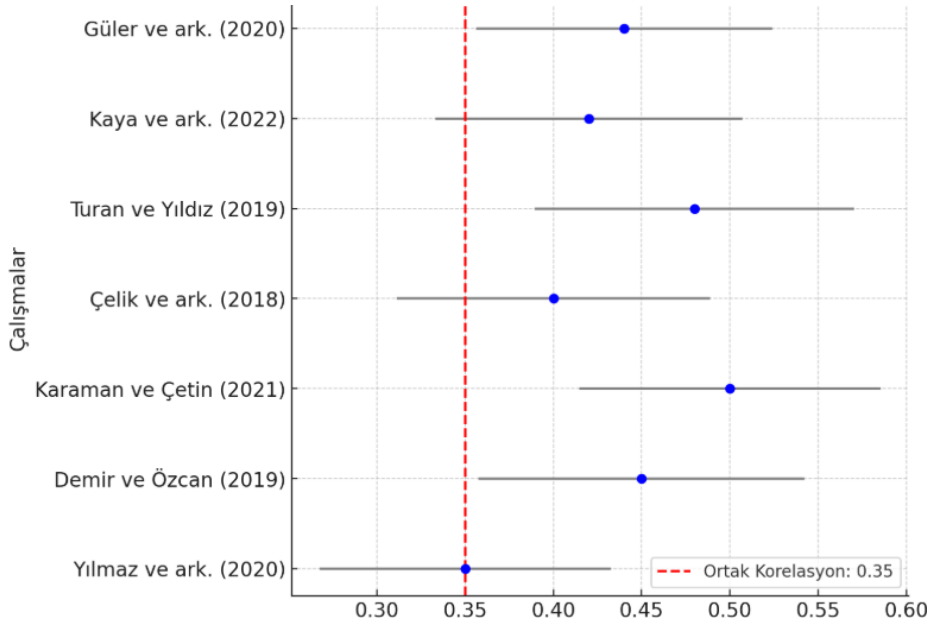
Tablo 2: İlişkisel Meta-Analiz Ortak Korelasyon Sonuçları

Ortak Korelasyon Katsayısı (r)	%95 Güven Aralığı Alt Sınır	%95 Güven Aralığı Üst Sınır
0.35	0.24	0.59

Tablo 2'ye göre ortak korelasyon katsayısı 0.35 olup, %95 güven aralığı 0.24 ile 0.59 arasında değişmektedir. Bu sonuç, analiz edilen faktörler ile öğrencilerin duygu durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Grafiksel Sonuçlar

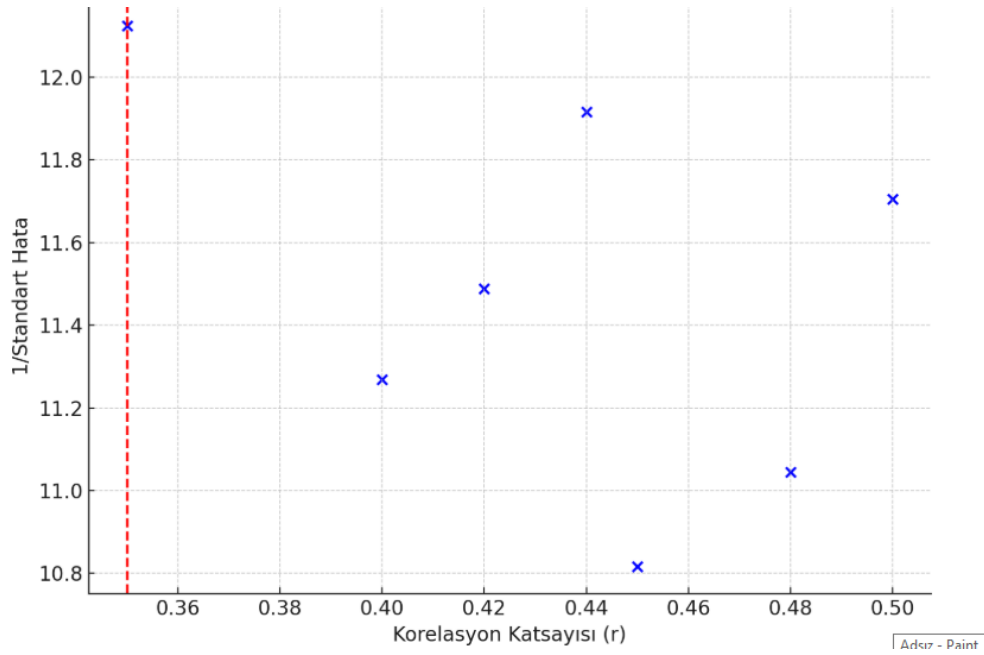
Şekil 1'de analiz edilen çalışmaların korelasyon katsayılarını ve ortak korelasyon değerini gösteren Forest Plot (Orman Grafiği) sunulmuştur.



Şekil 1: Forest Plot (Orman Grafiği)

Forest Plot, her çalışmanın etki büyüklüğünü ve ortak etki büyüklüğünü açıkça göstermektedir.

Şekil 2'de yayın yanlılığını değerlendirmek üzere Funnel Plot (Huni Grafiği) sunulmuştur.



Şekil 2: Funnel Plot (Huni Grafiği)

Funnel Plot incelendiğinde çalışmaların simetrik dağılıma yakın olduğu görülmekte, bu durum olası yayın yanlılığının minimal düzeyde olduğunu göstermektedir.

Sonuç

Yapılan ilişkisel meta-analiz sonucunda mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin duygu durumları ile incelenen faktörler arasında orta düzeyde, anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin psikolojik durumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi ve eğitim politikalarının şekillendirilmesi açısından önemlidir.

Tartışma

Bu araştırmada, mesleki eğitim merkezlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygu durumları ile çeşitli faktörler arasındaki ilişkilerin meta-analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen ortak korelasyon katsayısı ($r=0.35$, %95 GA=0.24-0.59) orta düzeyde ve anlamlı bulunmuştur. Bu sonuç, literatürde yer alan benzer çalışmalarla paralellik göstermekte olup, öğrencilerin duygu durumlarının eğitimsel ve çevresel faktörlerle ilişkili olduğunu desteklemektedir (Demir ve Özcan, 2019; Yılmaz vd., 2020).

Çalışmalarda ortaya konulan pozitif yönlü ilişki, mesleki eğitim ortamında öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarının artırılması için belirli faktörlerin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır. Örneğin, Karaman ve Çetin (2021), okul iklimi ve öğretmen desteğinin öğrencilerin duygu durumları üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini belirtmiştir. Bu bulgu, meta-analiz sonucunda ortaya çıkan orta düzeydeki pozitif ilişkiyi desteklemektedir.

Yüksek heterojenite seviyesi, incelenen çalışmaların farklı bağlam ve değişkenlerle gerçekleştirilmiş olduğunu göstermektedir. Bu durum, farklı eğitim ortamlarında uygulanan politikaların ve müdahalelerin öğrencilerin duygu durumları üzerindeki etkisinin farklılaşabileceğine işaret etmektedir (Çelik vd., 2018; Turan ve Yıldız, 2019). Bu bağlamda, eğitim politikalarının yerel ve bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurularak geliştirilmesi gerektiği sonucuna varılabilir.

Yayın yanlılığı analizinde funnel plot'un simetrik dağılıma yakın olması, meta-analiz sonuçlarının güvenilirliğini güçlendirmektedir. Bu durum, araştırmacılar arasında yayın yanlılığının minimal düzeyde olduğunu ve elde edilen sonuçların genellenebilir olduğunu göstermektedir (Güler vd., 2020; Kaya vd., 2022).

Sonuç olarak, gerçekleştirilen ilişkisel meta-analiz, mesleki eğitim merkezlerindeki öğrencilerin duygu durumları ile ilgili faktörler arasındaki ilişkinin önemini ortaya koymaktadır. Eğitim politikaları ve uygulamalarında, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu destekleyici faktörlerin dikkate alınması, eğitim kurumlarının etkinliğini ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak açısından kritik öneme sahiptir. Gelecekte yapılacak çalışmaların daha geniş ve çeşitli örneklerle gerçekleştirilmesi, elde edilen bulguların daha da sağlamlaştırılmasına katkı sağlayacaktır.

Öneriler

1. Eğitim kurumları ve politikacılar, öğrencilerin duygu durumlarını iyileştirmeye yönelik stratejiler geliştirmelidir.
2. Öğretmenlerin ve eğitimcilerin, öğrenci psikolojisi konusunda bilgilendirici ve destekleyici eğitimler almaları sağlanmalıdır.
3. Bölgesel farklılıklar ve yerel bağlamlar göz önünde bulundurularak eğitim politikaları özelleştirilmeli ve çeşitlendirilmelidir.
4. İleriki çalışmalarda daha geniş örneklem grupları kullanılarak, uzun vadeli etki analizleri gerçekleştirilmelidir.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Kaynakça

- Albayrak, A., Kalaycı, Ş., & Karataş, E. (2004). Sosyo-ekonomik düzey ve akademik başarı ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 29(134), 44-53.
- Alikaşifoğlu, M., & Ercan, O. (2009). Ergenlerde riskli davranışlar. *Türk Pediatri Arşivi*, 44(1), 1-6.
- Almeida, R., Behrman, J., & Robalino, D. (2012). The right skills for the job? Rethinking training policies for workers. World Bank Publications.
- Altuncı, Y. T., Salman, C., & Doğan, Z. M. (2014). Mesleki eğitim sorunları ve yeni model arayışları. 1. İnşaat Mühendisliği Eğitimi Sempozyumu, Antalya.
- Billett, S. (2020). Perspectives on enhancing the standing of vocational education and the occupations it serves. *Journal of Vocational Education & Training*, 72(2), 161-169. <https://doi.org/10.1080/13636820.2020.1744693>
- Borenstein, M., Hedges, L. V., Higgins, J. P. T., & Rothstein, H. R. (2009). Introduction to meta-analysis. Wiley.
- Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (2009). The handbook of research synthesis and meta-analysis (2nd ed.). Russell Sage Foundation.
- Çelik, H., & ark. (2018). Eğitim ortamının öğrencilerin duygu durumlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 43(193), 103-120. <https://doi.org/10.15390/EB.2018.7220>
- Çokakalı, E. (2015). Ergenlerde riskli davranışların değerlendirilmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Demir, A., & Özcan, E. (2019). Okul ortamı ve öğrenci psikolojisi arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(53), 157-172.
- Eichhorst, W., Rodríguez-Planas, N., Schmidl, R., & Zimmermann, K. F. (2015). A roadmap to vocational education and training in industrialized countries. *Industrial and Labor Relations Review*, 68, 314–337. <https://doi.org/10.1177/0019793914564963>
- Ekşi, H., Arıcan, T., & Yaman, G. (2016). Meslek lisesi öğrencilerinin riskli davranışlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(2), 529-532.
- Güler, H., & ark. (2020). Öğrencilerin psikolojik durumlarını etkileyen faktörler üzerine bir meta-analiz. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 123-134.

- Karaman, M. K. (2013). Öğrencilerin problem davranışları ve okul iklimi ilişkisi üzerine bir çalışma. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 189-200.
- Karaman, M. K., & Çetin, E. (2021). Okul ikliminin öğrenci duygu durumları üzerindeki rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 10(4), 89-102.
- Kaya, A., & ark. (2022). Eğitim politikalarının öğrenci psikolojisi üzerindeki etkileri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 23-36.
- Littel, J. H., Corcoran, J., & Pillai, V. (2008). *Systematic reviews and meta-analysis*. Oxford University Press.
- Mesleğim Hayatım. (t.y.). Mesleki eğitim merkezleri. Millî Eğitim Bakanlığı. Erişim tarihi: 25.05.2024, <https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/egitim/mesleki-egitim>
- Özcan, S., Şahin, N. H., & Timur, S. (2013). Sosyal görünüş kaygısı ve ilişkili faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 4(2), 45-51.
- Özsoy, C. (2007). Türkiye’de mesleki ve teknik eğitimin iktisadi kalkınmadaki yeri ve önemi. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*.
- Siyez, D. M. (2006). *Ergenlerde problem davranışlar*. Pegem Akademi Yayınları.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik* (F. Çok, Çev.). İmge Kitabevi Yayınları.
- Şahin, N. H. (2012). Sosyal görünüş kaygısı: Ergenler üzerine bir araştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(69), 57-68.
- Turan, S., & Yıldız, M. (2019). Eğitim ortamı ve öğrenci psikolojisi. *Eğitim Yönetimi ve Denetimi Dergisi*, 25(3), 157-176.
- Ulus, L., Tuncer, N., & Sözen, Ş. (2015). Mesleki eğitim, gelişim ve yeterlilik açısından meslek yüksekokullarının önemi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, 168-185.
- Yılmaz, B., & ark. (2020). Öğrencilerin duygu durumları ve eğitimsel faktörler arasındaki ilişkiler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 55-68.
- Zaim, S. (1972). *Çalışma ekonomisi* (10. baskı). Filiz Kitabevi.

İskenderun’da Liseye Dönüştürülen Gemideki Depremzede Öğrencilerin Travma Sonrası Büyüme Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Merve ÇETİN¹, Suat DÖNEN², Recep KAHAN³

1. Öğretmen, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü, mervectinn13@gmail.com. ORCID: 0000-0001-7908-8612

2. Öğretmen, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü, suatdonen@gmail.com. ORCID: 0000-0002-5376-6013

3. Öğretmen, Hatay İl Millî Eğitim Müdürlüğü, recepkahan31@hotmail.com. ORCID: 0000-0002-7481-5320

Gönderilme Tarihi: 10.02.2025 Kabul Tarihi: 30.04.2025 Yayımlanma Tarihi: 31.07.2025

Atıf: Çetin, M., Dönen, S., & Kahan, R. (2025). İskenderun’da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *eBilge*, 1(2), 24-35.

DOI: [10.5281/zenodo.16454944](https://doi.org/10.5281/zenodo.16454944)

Öz

Bu araştırma, İskenderun’da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerini; sınıf düzeyi, cinsiyet ve kayıp-yas yaşama durumu değişkenlerine göre incelemek için yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İskenderun Limanına demirlenmiş Karadeniz Lifeship Raufbey Yaşam Gemisindeki Osman Ötken Anadolu Lisesi’nin 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında 9, 10, 11 ve 12. sınıfta öğrenim gören 258’i kız, 195’i erkek olan 393 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için ölçme araçları olarak, ‘Travma Sonrası Büyüme Envanteri’ ve ‘Öğrenci Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Öğrencilerin ölçme araçlarına verdiği yanıtların analiz edilmesinde betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinin; aritmetik ortalaması, en düşük ve en yüksek değerleri, standart sapması, t ve p puanları hesaplanarak sınıf düzeyi, kayıp-yas yaşama durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler sonucunda; sınıf düzeyi, kayıp-yas yaşama durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre herhangi bir farklılık olmadan tüm öğrencilerin deprem sonrası travma sonrası büyüme düzeylerinde artış olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Travma sonrası büyüme, Deprem, Lise öğrencileri.

Investigation of Posttraumatic Growth Levels of Earthquake Survivor Students in the Ship Converted to High School in Iskenderun in Terms of Some Variables

Abstract

This research investigates the post-traumatic growth levels of earthquake victims on the ship converted into a high school in Iskenderun; The study was conducted according to grade level, gender and loss-age living situation variables. The study includes 393 high school students, 258 of whom are girls and 195 of whom are boys, in the 9th, 10th, 11th and 12th grades of Osman Ötken Anatolian High School on the Karadeniz Lifeship Raufbey Life Ship, anchored in the Port of Iskenderun, in the 2023-2024 academic year. Posttraumatic Growth Inventory and Student Information Form were used as tools to collect the pieces of the research. Descriptive statistical methods are applied to analyze the responses to the data instruments. Growth increases following trauma; By calculating non-arithmetic, lowest and highest values, standard deviation, t and p scores, no significant difference was detected according to class levels, loss-age status and gender variables. As a result of the analysis; an increase in post-traumatic growth levels was observed in all regions after the earthquake, without any differences according to grade levels, loss-of-life status and gender variables.

Keywords: Post traumatic growth, Earthquake, High school students.

Giriş

Türkiye'nin Kahramanmaraş ilinin Pazarcık ilçesinde 6 Şubat 2023 günü 7.7 Mw büyüklüğünde ve aynı gün içinde Elbistan ilçesinde 7.6 Mw büyüklüğünde olan depremler; Kahramanmaraş, Hatay, Malatya, Adıyaman, Adana, Şanlıurfa, Osmaniye, Gaziantep, Kilis, Diyarbakır ve Elâzığ olmak üzere 11 ilde hasara neden olmuştur (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı [AFAD], 2023). Bu depremler binlerce insanın vefat etmesine, yaralanmasına, yakınlarını kaybetmesine, evsiz kalmasına ve başka şehirlere göç etmesine neden olmuştur (Anadolu Ajansı, 2023c). Deprem gibi zorlayıcı yaşam olaylarının insanlarda oluşturduğu psikolojik ve bedensel tepkiler travmaya neden olabilir. Travmatik olay yaşayan insanlar; korku, üzüntü, güvensizlik, çaresizlik, unutkanlık, dikkatsizlik gibi psikolojik tepkiler verebildiği gibi kalp çarpıntısı, kasılma, baş ağrısı, uykusuzluk gibi bedensel tepkiler de verebilirler (Karabacak Çelik, 2023). Travmatik yaşantıların insanlar üzerinde olumsuz sonuçları olduğu gibi olumlu sonuçları da bulunmaktadır. Travmatik yaşantıların üzerinden biraz zaman geçtikten sonra bireyler, kendilerine ve başkalarına karşı bakış açılarını değiştirebilir, sosyal ilişkilerini gözden geçirebilirler. Hayatın zorluklarıyla baş edebileceğine dair inançları artabilir. Bu zorluklarla baş ederken ailesinden ve çevresindeki diğer insanlardan destek alabileceğinin farkına varabilirler. Dolayısıyla hem kendisine hem de diğer insanlara karşı eskisine göre daha olumlu bir bakış açısı kazanabilirler (Çimen, 2020). Bu gibi durumlar travma sonrası büyüme kavramı ile açıklanmaktadır. Travma sonrası büyüme kavramı; hayatın zorlukları ile mücadele ettikten sonra bireyde oluşan olumlu psikolojik değişimler olarak açıklanmaktadır (Kardaş & Tanhan, 2018). Travma sonrası büyüme; bireyin daha olumlu bir benlik algısına sahip olmasını, diğer insanlarla daha yakın ilişkiler kurmasını, inanç sisteminin gelişmesini, yaşadığı hayatın değerini daha iyi anlamasını ve önceden farkında olmadığı yeni olanaklar keşfetmesini sağlamaktadır (Ezerbolat & Yılmaz Özpolat, 2016).

Ergenlik dönemi, bireylerin fiziksel, cinsel, ahlaki, duygusal ve sosyal yönden değiştiği bir dönemdir. Ergenler, anne babalarının etkisi altından çıkarak bağımsız bir birey olmak için çabalarlar ve kendi kimliklerini bulmaya çalışırlar. Kendilerine “Ben kimim?”, “İleride nasıl bir hayatım olmasını istiyorum?”, “Nelerden hoşlanırım?” gibi sorular sorarak kendilerine uygun mesleği, ilgi alanlarını ve yaşam biçimini belirlemeye çalışırlar (Bahadır, 2002). Kimlik arayışında olan ergenlerin deprem ve kayıp/yas gibi travmatik yaşantılardan etkilenme düzeyleri kimlik edinme çabası açısından önemlidir. Depremi yaşayan lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar ile ilgili alanyazın taraması yapıldığında genellikle lise öğrencilerinin deprem kavramına yönelik algıları, deprem sonrası gelecek kaygısı, travmadan etkilenme ve umutsuzluk düzeyleri ve travma sonrası stres yaşamının travma sonrası büyümeye etkileri üzerine araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Aksoy (2013) depremi yaşayan 9. sınıf öğrencilerinin deprem kavramına yönelik algılarını incelediği çalışmasının sonucunda öğrencilerin deprem ile ilgili toplamda 72 adet metafor kullandığını; %5'inin kıyamet günü, %4'ünün korku, %3'ünün canavar ve beşik ve %2'sinin ölüm ve felaket olarak tanımladıklarını tespit etmiştir. Tanhan

ve Kardaş (2014) Van depremini yaşayan lise öğrencilerinin travmadan etkilenme ve umutsuzluk düzeylerini inceledikleri bir araştırmada travma düzeyleri ile umutsuzluk düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu, öğrencilerin travmadan etkilenme düzeylerinin depremde yakınıni kaybetme durumuna, cinsiyetine ve öğrenim gördüğü lise türüne göre değiştiği sonucuna ulaşmışlardır. Akipek (2023) deprem bölgelerinden Ankara'ya taşınan 16 depremzede lise öğrencisinin gelecek kaygısını incelediği araştırmasının sonucunda deprem sonrasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun gelecek kaygısının daha da arttığı, gelecekteki on yıl sonrayı umursamadıkları, ailelerinin yanından ayrılmak istemedikleri sonucuna ulaşmıştır. Wang ve arkadaşları (2024) deprem yaşayan ergenlerde travma sonrası stres belirtileri ile travma sonrası büyüme arasındaki ilişkinin kısa dönemden uzun döneme nasıl değiştiğini boylamsal bir çalışma olarak incelemişlerdir. Çalışma sonucunda, deprem sonrası travma sonrası stres belirtilerinin travma sonrası büyümenin üzerindeki kuluçka etkisinin orta döneme kadar devam ettiği gözlenmiş ancak uzun vadede bir tespit yapılamamıştır. Travma sonrası stres belirtilerinin travma sonrası büyümenin üzerindeki baskılayıcı etkisi yalnızca kısa vadede gözlenmiştir. Ayrıca travma sonrası stres belirtilerinin travma sonrası büyümenin üzerindeki etkisinin, travma sonrası büyümenin travma sonrası stres belirtilerinin üzerindeki etkisinden çok daha güçlü olduğu ortaya çıkmıştır.

6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye'de yaşanan Kahramanmaraş merkezli depremde Hatay ili de büyük hasar almıştır. Bu depremde binası ağır hasar alan Hatay'ın Antakya ilçesindeki Osman Ötken Anadolu lisesi öğrencileri depremde sonra İskenderun'da limana demir atan Karadeniz Lifeship Rauf Bey Gemisinde yatılı olarak öğrenim görmeye başlamışlardır (Anadolu Ajansı, 2023b). Bu öğrenciler hem deprem sürecini yaşamış hem depremde yakınlarını kaybetmiş hem de ailelerinden uzakta gemide öğrenim görmek zorunda kalmıştır. Araştırmada bu zorlayıcı yaşam olaylarını yaşayan öğrencilerde olumlu psikolojik değişim olup olmadığını tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu araştırma, depremi yaşayan lise öğrencilerinin travma sonrası büyüme düzeylerini sınıf düzeyi, cinsiyet ve depremde kayıp/yas yaşama durumu gibi çeşitli değişkenler açısından ele alarak ayrıntılı bir şekilde açıkladığı için sonuçlarının ileride yapılacak depremzede ergenlerle ilgili araştırmalar için önemli bir bilgi kaynağı olacağı düşünülmektedir.

Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri nedir?
2. İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?

4. İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri kayıp/yas yaşama durumuna göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan durum, geçmişte ya da şu anda var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılır (Karasar, 2005). Araştırmada bağımlı ve bağımsız olmak üzere iki değişken bulunmaktadır. Öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi ve depremde kayıp/yas yaşama durumu araştırma modelindeki bağımsız değişkenler iken travma sonrası büyüme düzeyi ise bağımlı değişkendir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu İskenderun Limanına demirlenmiş Karadeniz Lifeship Raufbey Yaşam Gemisindeki Osman Ötken Anadolu Lisesinin 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında öğrenim gören 393 lise öğrencisi oluşturmaktadır.

Tablo 1.

Çalışma Grubuna İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	Seçenek	f	(%)
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	181	46,06
	10. Sınıf	89	22,65
	11. Sınıf	76	19,34
	12. Sınıf	47	11,96
Cinsiyet	Kız	235	59,8
	Erkek	158	40,2
Deprem Sonrası Evin Hasar Durumu	Ağır hasarlı	137	34,86
	Az hasarlı	117	29,77
	Yıkık	54	13,74
	Hasarsız	47	11,96
Depremden Sonraki Yaşam Alanı	Orta hasarlı	38	9,67
	Depremden sonra başka bir eve taşındık.	128	32,57
	Depremden önceki yaşadığımız evde yaşamaya devam ettik.	81	20,61
	Konteyner kentte yaşıyoruz.	77	19,59
Kayıp-Yas Yaşama Durumu	Bir süre başka yerde kalıp depremde önceki evimize geri döndük.	71	18,07
	Akrabalarımız ile birlikte yaşıyoruz.	36	9,16
	Hayır, kimseyi kaybetmedim.	123	31,30
	Arkadaşımı kaybettim.	116	29,52
Kayıp-Yas Yaşama Durumu	Yakın akrabalarımı (amca, dayı, teyze vb.) kaybettim.	73	18,57
	Yakın akrabalarımı (amca, dayı, teyze vb.) ve arkadaşımı kaybettim.	49	12,47
	Büyükanne/babamı ve yakın akrabalarımı (amca, dayı, teyze vb.) kaybettim.	12	3,06
	Büyükanne/babamı kaybettim.	10	2,54
Kayıp-Yas Yaşama Durumu	Anne, baba, kardeş dahil çoklu kayıp yaşadım.	10	2,54

Tablo 1’de öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyleri, deprem sonrası evlerinin hasar durumu, deprem sonrası yaşam alanı ve kayıp-yas yaşam durumunu gösteren bilgilere verilmiştir. Anket uygulanan öğrencilerin %60’ı kız, %40’ı erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin %46’sı 9. sınıf, %23’ü 10. sınıf, %19’u 11. sınıf, %12’si ise 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Deprem sonrasında öğrencilerin evleri %35 ağır hasarlı, %30 az hasarlı, %14 yıkık, %12 hasarsız ve %10 orta hasarlı durumdadır. Öğrenciler deprem sonrasında %33 oranında başka bir eve taşındıklarını, %21 oranında daha önceki evlerinde yaşamaya devam ettiklerini, %20 oranında konteyner kentte yaşadıklarını, %18 oranında kısa süre başka bir yerde kalıp depremden önceki evlerine döndüklerini ve %9 oranında akrabaları ile birlikte yaşadıklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerin %31’i herhangi bir yakınını kaybetmemiş, %30’u arkadaşını kaybetmiş, %19’u yakın akrabalarını (amca, dayı, teyze vb.) kaybetmiş, %12’si yakın akrabalarını (amca, dayı, teyze vb.) ve arkadaşını kaybetmiş, %3’ü büyükanne/babası ve yakın akrabalarını kaybetmiş, %3’ü büyükanne/babasını kaybetmiş, %3’ü ise anne, baba, kardeş dahil olmak üzere çoklu kayıplar yaşamıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Tedeschi ve Calhoun (1996) tarafından geliştirilen ve Dürü (2006) tarafından Türkçeye uyarlanan ‘Travma Sonrası Büyüme Envanteri’ ve araştırmacılar tarafından hazırlanan ‘Öğrenci Bilgi Formu’ kullanılmıştır.

Öğrenci Bilgi Formu

Araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan bu formda toplamda beş madde bulunmaktadır. Öğrencilerin sınıf düzeyi, cinsiyeti gibi kişisel bilgilerinin yanında; yaşadıkları ve depremde herhangi bir yakınını kaybetme durumu gibi deprem süreci ile ilgili bilgileri yer almaktadır.

Travma Sonrası Büyüme Envanteri

Araştırma sürecinde kullanılan ‘Travma Sonrası Büyüme Envanteri’ 21 maddeden oluşmaktadır ve 0 ile 5 arasında derecelendirilmiş 6’lı Likert tipindedir. Ölçeği yanıtlayan katılımcılar ölçekten en düşük 0, en yüksek 105 puan alabilmektedir. Ölçekten alınan yüksek puan katılımcının travma sonrası büyüme düzeyinin yüksek olduğunu gösterir. Ölçek; 7 madde ‘başkalarıyla ilişkiler’, 5 madde ‘yeni olanaklar’, 4 madde ‘kişisel dayanıklılık’, 2 madde ‘manevi değişim’ ve 3 madde ‘hayata değer verme’ olmak üzere 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Türkçe formunun iç tutarlılık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Ölçekteki alt boyutların iç tutarlılık katsayıları; başkalarıyla ilişkiler .74, yeni olanaklar .53, kişisel dayanıklılık .50, manevi değişim .56, hayata değer verme .74 olarak hesaplanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verilerini toplamak için katılımcı olarak 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Osman Ötken Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Öğrencilere öncelikle araştırmanın içeriği ve ölçme araçlarında yer alan soruların nasıl yanıtlanacağı hakkında bilgi verilmiştir. Ardından Travma Sonrası Büyüme Envanteri ve Öğrenci Bilgi Formu öğrencilere dağıtılarak öğrencilerin ölçme araçlarını yanıtlaması sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışma grubundaki 393 lise öğrencisinden elde edilen veriler SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analiz edilmesinde betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinin; aritmetik ortalaması, en düşük ve en yüksek değerleri, standart sapması, t ve p puanları hesaplanarak sınıf düzeyi, kayıp-yas yaşama durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olup olmadığı tespit edilmiştir.

Bulgular

Çalışma grubundaki 393 lise öğrencisinin travma sonrası büyüme düzeylerini; cinsiyet, sınıf düzeyi ve kayıp-yas yaşama durumuna göre inceleyen istatistiksel verilere aşağıdaki tablolarda yer verilmiştir. Öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri; ölçeğin alt boyutları olan 'kişisel dayanıklılık', 'yeni olanaklar', 'başkalarıyla ilişkiler', 'manevi değişim' ve 'hayata değer verme' durumları da dikkate alınarak analiz edilmiştir.

İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerine ait bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

Anket Uygulanan Öğrencilerin Travma Sonrası Büyüme Düzeylerine Ait İstatistiksel Veriler

N	Min	Max	Ortalama	Standart Sapma
393	0	91	50.82	17.25

Yapılan istatistiksel analizler sonucunda ankete katılan 393 öğrencinin travma sonrası büyüme düzeyi ortalaması 50.82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeği yanıtlayan katılımcıların ölçekten en düşük 0, en yüksek 105 puan alabildiği göz önünde bulundurulduğunda bu değer, ölçeğin ortasında bir değer olup genel olarak öğrencilerin travma sonrası büyüme deneyimlerinin ortalama düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçekten en düşük puanı alan öğrencinin puanının 0, en yüksek puanı alan öğrencinin puanının 91 ve standart sapmanın 17.25 olması, araştırmaya katılan öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinde geniş bir dağılım olduğunu göstermektedir. Bazı öğrenciler hiç büyüme yaşamazken, bazı öğrencilerin önemli ölçüde büyüme gösterdiği görülmektedir.

İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin sınıf düzeyine göre travma sonrası büyüme düzeyleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Anket Uygulanan Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Travma Sonrası Büyüme Düzeyleri

Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	N	X	S.s.	F	p	Anlamlı fark
Kişisel Dayanıklılık	9. Sınıf	179	2.88	1.14	1.058	.367	
	10. Sınıf	89	2.97	1.15			
	11. Sınıf	76	2.86	1.16			
	12. Sınıf	47	2.60	1.20			
Yeni Olanaklar	9. Sınıf	179	2.39	1.06	3.506	.016*	9 - 10 9 - 12
	10. Sınıf	89	2.00	.98			
	11. Sınıf	76	2.25	1.09			
	12. Sınıf	47	2.00	1.05			
Başkalarıyla İlişkiler	9. Sınıf	179	2.11	1.01	1.113	.344	
	10. Sınıf	89	1.90	.99			
	11. Sınıf	76	1.99	.92			
	12. Sınıf	47	1.93	1.03			
Manevi Değişim	9. Sınıf	179	3.32	1.23	1.932	.124	
	10. Sınıf	89	3.05	1.36			
	11. Sınıf	76	3.27	1.33			
	12. Sınıf	47	2.88	1.36			
Hayata Değer Verme	9. Sınıf	179	2.52	.98	.321	.148	
	10. Sınıf	89	2.41	1.06			
	11. Sınıf	76	2.55	1.05			
	12. Sınıf	47	2.47	.89			

Tablo 3, İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin sınıf düzeyine göre travma sonrası büyüme düzeylerini ortaya koymaktadır. Kişisel dayanıklılık, başkalarıyla ilişkiler, manevi değişim ve hayata değer verme alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p > .05$). Ancak, yeni olanaklar alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı fark vardır ($p < .05$). Özellikle 9. sınıf öğrencileri ($X=2.39$) ile 10. ve 12. sınıf öğrencileri ($X=2.00$) arasında belirgin farklar bulunmaktadır. Bu sonuç, farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerin travma sonrası büyüme deneyimlerinde yeni olanaklar keşfetme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı fark olduğunu göstermektedir.

İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin kayıp/yas yaşama durumuna göre travma sonrası büyüme düzeyleri Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4.*Anket Uygulanan Öğrencilerin Kayıp/Yas Yaşama Durumuna Göre Travma Sonrası Büyüme Düzeyleri*

Değişkenler	Kayıp/Yas Yaşama Durumu	N	X	S	t	p
Kimseyi kaybetmedim	Evet	264	2.40	.80	-443	.658
	Hayır	127	2.44	.84		
Yakın akrabamı kaybettim	Evet	253	2.43	.81	.782	.435
	Hayır	138	2.37	.82		
Arkadaşımı kaybettim	Evet	223	2.37	.84	-1.172	.242
	Hayır	168	2.47	.78		

Tablo 4 incelendiğinde liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin kayıp/yas yaşama durumuna göre travma sonrası büyüme düzeylerini üzerinde yapılan istatistiksel analizler, kayıp/yas yaşama durumunun travma sonrası büyüme üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır ($p > .05$). Kimseyi kaybetmeyen öğrencilerin travma sonrası büyüme puanı ortalaması 2.40 iken, kayıp yaşayan öğrencilerin puanı ortalama 2.44 olarak bulunmuştur. Yakın akrabalarını kaybeden öğrencilerin travma sonrası büyüme puanı ortalaması 2.43 iken, kayıp yaşamayan öğrencilerin puanı ortalaması 2.37 olarak bulunmuştur. Arkadaşını kaybeden öğrencilerin travma sonrası büyüme puanı ortalaması 2.37 iken, kayıp yaşamayan öğrencilerin puanı ortalama 2.47 olarak bulunmuştur. Her bir boyut için elde edilen t ve p değerleri, büyüme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar olmadığını açıkça ifade etmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmanın sonunda İskenderun'da liseye dönüştürülen gemideki depremzede öğrencilerin deprem sonrasında travma sonrası büyüme düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, alanyazında ilgili araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Wu ve arkadaşları (2015) Çin'in Wenchuan bölgesinde meydana gelen 7.9 Mw büyüklüğündeki depremden üç buçuk yıl sonra 376 lise öğrencisinin travma sonrası stres bozukluğu ve travma sonrası büyüme düzeylerini incelemek için çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın sonucunda depremden sonra oluşan rahatsız edici olumsuz düşüncelerin travma sonrası stres bozukluğu ve travma sonrası büyüme üzerinde doğrudan etkilerinin olduğunu ve travma sonrası stres bozukluğu ile travma sonrası büyüme arasındaki ilişkinin çok yüksek düzeyde anlamlı olduğunu ve Wenchuan depreminden sağ kurtulan ergenlerde rahatsız edici semptomlara rağmen önemli ölçüde travma sonrası büyüme meydana geldiğini belirtmiştir. Chen ve Wu (2017) Çin'deki Ya'an depreminden etkilenen ergenler ile yaptıkları bir çalışmada da yine benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan ergenlerin büyük bir kısmı deprem nedeniyle hayatlarını tehlikede hissetmiş ve evleri ciddi derecede hasar almıştır. Ergenlerin %76'sının depremi takip eden 8 aylık süreçte hafif düzeyde travma sonrası stres bozukluğu belirtileri ve orta düzeyde travma sonrası

büyüme gösterdiğini, %9'unun ise hafif travma sonrası stres bozukluğu belirtileri ve yüksek düzeyde travma sonrası büyüme gösterdiğini saptamıştır.

Depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinin artmasındaki en önemli nedenlerden biri psikolojik açıdan sağlam olmaları olabilir. Yaşanan zorlu olaylara rağmen kişinin yılmadan başa çıkma yolları bulmaya çalışması ve kendini iyileştirebilmesi psikolojik sağlık kavramı ile açıklanmaktadır. Psikolojik sağlık düzeyi arttıkça travma sonrası büyüme düzeyinin arttığına dair birçok bilimsel araştırma bulunmaktadır. Aksoy (2013), coronavirus pandemi dönemini yaşayan ergenlerin travmatik yaşantıları ile ilgili yaptığı çalışmada psikolojik sağlamlığı yüksek düzeyde olan ergenlerin travma sonrası büyüme düzeylerinin de yüksek olduğu ve daha az travma sonrası stres belirtisi gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Greup ve arkadaşları (2018) Hollanda'da yaptığı bir çalışmada ergen ve genç yetişkin kanser hastalarında sosyal destek, bilişsel başa çıkma, yaşamdan memnuniyet ve fiziksel aktivite gibi etkenlerin psikolojik dayanıklılığı artırarak travma sonrası büyümeye olumlu katkısının olduğunu saptamıştır.

Öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeyleri; sınıf düzeyleri, kayıp-yas yaşama durumu ve cinsiyet değişkenlerine göre incelendiğinde herhangi bir farklılık olmadığı, sadece cinsiyete göre ölçeğin alt boyutlarından kişisel dayanıklılık açısından erkeklerin daha yüksek puan aldığı gözlemlenmiştir. Bu durum deprem sonrasında erkeklerin kızlara göre kişisel dayanıklılığının daha çok arttığını göstermektedir. Bu durumun nedeni toplumsal normlar gereği erkeklere yüklenen cinsiyet rolleri olabilir. Toplumun kalıp yargıları, erkeklerin her zorluğun üstesinden gelebileceğini ve hayat şartları ne olursa hem fiziksel hem de psikolojik açıdan güçlü olması gerektiğini belirtir (Haskan Avcı vd., 2016). Erkeklerin güçlü olduklarını her durumda kanıtlamaları gerekir (Şenol & Kaya, 2018). Araştırma grubumuzda bulunan erkek ergenler de toplumun erkeklere yüklediği cinsiyet rollerinden etkilenerek kişisel olarak dayanıklı olduklarını kanıtlamaya çalışmış olabilirler.

Araştırma sonucunda sınıf düzeyi, kayıp-yas yaşama durumu ve cinsiyet değişkenine göre herhangi bir farklılık olmadan tüm öğrencilerin deprem sonrası travma sonrası büyüme düzeylerinin artmasının nedeni depremin şiddeti olabilir. Araştırmaya konu olan Osman Ötken Anadolu Lisesi'nin bulunduğu Hatay'ın Antakya ilçesi depremden en çok zarar gören bölgelerden biridir (Anadolu Ajansı, 2023a). Çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı depremin verdiği zarara maruz kalmıştır. Öğrencilerin bazılarının evi deprem esnasında yıkılmış veya hasar almış, bazıları anne-babasını, kardeşini, yakın akrabalarını veya arkadaşlarını kaybetmiş bazıları ise depremden sonra başka eve taşınmak, konteyner kentte veya akrabaları ile birlikte yaşamak zorunda kalmışlardır. Bu olayları yaşayan ergenler, zorluklarla mücadele ettikten sonra hayatın zorluklarıyla baş edebileceğine dair inançları artmış ve kendilerinin zannettiklerinden daha güçlü olduğunun farkına varmış olabilirler.

Öneriler

Bu araştırmanın bulgularına göre, İskenderun'da liseye dönüştürülen gemide öğrenim gören depremzede öğrencilerin travma sonrası büyüme düzeylerinde genel bir artış olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara dayanarak, deprem sonrası ergenlerin psikolojik iyilik hâllerini desteklemek amacıyla okul temelli psikolojik danışma hizmetlerinin güçlendirilmesi ve sürdürülebilir hale getirilmesi önem arz etmektedir. Özellikle rehberlik ve psikolojik danışma servisleri aracılığıyla öğrencilerin yaşadıkları travmatik deneyimleri anlamlandırmalarına, baş etme becerilerini geliştirmelerine ve olumlu psikolojik değişimler kazanmalarına destek olunmalıdır. Araştırmada, erkek öğrencilerin “kişisel dayanıklılık” alt boyutunda kız öğrencilere kıyasla daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Bu durum, toplumsal cinsiyet rollerinin psikolojik süreçler üzerindeki etkisine işaret etmektedir. Bu nedenle, toplumsal cinsiyet temelli farkındalık çalışmalarına ve kız öğrencilerin psikolojik dayanıklılıklarını artırmaya yönelik destekleyici uygulamalara önem verilmelidir. Ayrıca “yeni olanaklar” alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı fark bulunması, özellikle 9. sınıf öğrencilerinin travma sonrası daha fazla gelişim gösterdiğini ortaya koymuştur. Bu sonuç, öğrencilerin travma sonrası gelişimlerinin yaş ve gelişim dönemlerine göre değişebileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle, psikososyal müdahalelerin yaş gruplarının gelişimsel özellikleri dikkate alınarak yapılandırılması önerilmektedir. Son olarak, bu araştırmanın verileri belirli bir okul ve örneklem grubuyla sınırlı olduğundan, farklı bölgelerdeki depremzede öğrencilerle benzer çalışmaların yapılması; bu öğrencilere yönelik geliştirilecek müdahale programlarının etkililiğini değerlendirmek açısından da bilimsel temeller sağlayacaktır.

Yazar Katkıları: Birinci ve ikinci yazarın katkı oranı %40, üçüncü yazarın katkı oranı %20'dir.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımızı beyan ederiz. Aynı zamanda tüm yazarların çalışmaya katkıda bulunduğu, yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışmasının bulunmadığını, tüm etik ihlallerde tüm sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu beyan ederiz.

Etik Kurul İzni: Araştırmanın etik kurul izni İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulunun 05.04.2024 tarih ve E-38510686-050.04-2400023000 sayılı onayı ile alınmıştır.

Kaynakça

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı. (2023, Şubat 21). *Kahramanmaraş'ta meydana gelen depremler hk.-34*. <https://www.afad.gov.tr/kahramanmarasta-meydana-gelen-depremler-hk-34>
- Akipek, A. (2023). Depremzede lise öğrencilerinin gelecek kaygısı. *Social Science Development Journal*, 8(38), 100–110.
- Aksoy, B. (2013). Depremi yaşamış olan 9. sınıf öğrencilerinin 'deprem' kavramına yönelik algılarının nitel açıdan incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken / Journal of World of Turks*, 5(1), 247–265.
- Anadolu Ajansı. (2023a, Mart 6). *Depremlerin vurduğu Hatay'da en ağır yıkım Antakya'da*. <https://www.aa.com.tr/tr/asrin-felaketi/depremlerin-vurdugu-hatayda-en-agir-yikim-antakyada/2866977>
- Anadolu Ajansı. (2023b, Ekim 2). *Depremzede lise öğrencileri için Rauf Bey gemisinde ilk ders zili çaldı*. <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/depremerzede-lise-ogrencileri-icin-rauf-bey-gemisinde-ilk-ders-zili-caldi/2988841>
- Anadolu Ajansı. (2023c, Şubat 6). *Kahramanmaraş'ta 7,7 ile 7,6 ve Gaziantep'te 6,5 ile 6,4 büyüklüğünde deprem*. <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/kahramanmarasta-7-7-ile-7-6-ve-gaziantep-te-6-5-ile-6-4-buyuklugunde-deprem/2807085>
- Bahadır, A. (2002). Ergenlik dönemi kişilik gelişiminde temel kavramlar. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, 57-65.
- Chen, J., & Wu, X. (2017). Post-traumatic stress symptoms and post-traumatic growth among children and adolescents following an earthquake: A latent profile analysis. *Child and Adolescent Mental Health*, 22(1), 23–29.
- Çimen, S. (2020). Öldürmeyen acı güçlendirir mi? Travma sonrası büyüme ve kolektivistik başa çıkma stillerinin ilişkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 158–174.
- Dürü, Ç. (2006). *Travma sonrası stres belirtileri ve travma sonrası büyümenin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve bir model önerisi* [Doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Ezerbolat, M., & Yılmaz Özpolat, A. G. (2016). Travma sonrası büyüme: Travmaya iyi yanından bakmak. *Kriz Dergisi*, 24(1), 20-28.
- Greup, S. R., Kaal, S. E. J., Jansen, R., Manten-Horst, E., Thong, M. S. Y., Van der Graaf, W. T. A., Prins, J. B., & Husson, O. (2018). Post-traumatic growth and resilience in adolescent and young adult cancer patients: An overview. *Journal of Adolescent And Young Adult Oncology*, 7(1), 1–14. <https://doi.org/10.1089/jayao.2017.0040>
- Haskan Avcı, Ö., Koç, M., Bayar, Ö., & Yüce, E. (2016). Türkiye'de erkek olmak: Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları zorluklar. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 115-130. <https://doi.org/10.20304/humanitas.277540>
- Karabacak Çelik, A. (2023). Deprem sonrası travma belirtileri, umut ve iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TRT Akademi*, 8(18), 574–591.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayınları.

- Kardaş, F., & Tanhan, F. (2018). Van depremini yaşayan üniversite öğrencilerinin travma sonrası stres, travma sonrası büyüme ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 1–36.
- Şenol, D., & Kaya, H. E. (2018). *Toplumsal cinsiyet sosyolojisi*. Lisans Yayıncılık.
- Tanhan, F., & Kardaş, F. (2014). Van depremini yaşayan ortaöğretim öğrencilerinin travmadan etkilenme ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 102–115.
- Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. (1996). The posttraumatic growth inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 9, 455–471. <https://doi.org/10.1007/BF02103658>
- Wang, W., Li, Y., Yuan, H., & Wu, X. (2024). Interaction between posttraumatic stress symptoms and posttraumatic growth among adolescents who experience an earthquake: A repeated longitudinal study. *Applied psychology. Health and well-being*, 16(2), 615–631. <https://doi.org/10.1111/aphw.12507>
- Wu X, Zhou X, Wu Y and An Y (2015) The role of rumination in posttraumatic stress disorder and posttraumatic growth among adolescents after the wenchuan earthquake. *Front. Psychol.* 6:1335. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01335>

**An Analysis of Scientific Studies Examining The Relationship Between
Chess And Geometry (Descriptive Analysis)**

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ramazan ALTUN¹, Cavide DEMİRCİ²

1. Öğretmen, MEB, ramazanaltun4848@gmail.com. 0009-0007-6933-6134

2. Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, demircicav@gmail.com. 0000-0003-4789-4286.

Gönderilme Tarihi: 09.07.2025 Kabul Tarihi: 24.07.2025 Yayınlanma Tarihi: 31.07.2025

Atıf: Altun, R., ve Demirci, C. (2025). An Analysis of Scientific Studies Examining The Relationship Between Chess And Geometry (Descriptive Analysis). *eBilge*, 1(2), 36-55.

DOI: [10.5281/zenodo.16454767](https://doi.org/10.5281/zenodo.16454767)

Abstract

Chess is a game with a complex set of rules that depends on the rules system being reflected on the board, predicted, and used creatively during the game. Due to its complexity and problem-solving nature, chess is also offered as an elective course in basic education to provide children with cognitive and mental gains. Given this situation, examining studies on chess and mathematics education will provide us with information about the form and structure of chess education. This study seeks to answer the question of what kind of trend exists in the literature regarding the relationship between chess and mathematics. In this context, previous studies on chess and mathematics education were reviewed, and a pool of 19 publications was created, consisting of 9 articles, 9 graduate theses, and 1 conference paper.

Keywords: Chess, Chess education, Mathematics, Descriptive analysis

Öz

Satranç bireysel düzeyde oynanması, kurallar sisteminin tahtaya yansıtılmasına, tahmin edilmesine ve oyun sırasında yaratıcı bir şekilde kullanılmasına bağlı karmaşık kural yapısına sahip bir oyundur. Satrancın karmaşıklığı ve problem çözme üzerine kurulu olmasından dolayı temel eğitimde çocuklara bilişsel ve zihinsel kazanım sağlamak adına seçmeli ders olarak da sunulmaktadır. Durum bu şekilde iken satranç ve matematik eğitimi üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi satranç eğitiminin şekli ve yapısı hakkında bizlere bilgi sunacaktır. Çalışmada satranç ve matematik ilişkisini literatürde ne gibi bir eğilime sahiptir sorusuna cevap aranmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda satranç ve matematik eğitimi ile ilgili önceden yapılmış araştırmalar taranmış ve 9 makale, 9 lisansüstü tez ve 1 bildiri olmak üzere 19 adet yayın havuzundan oluşturulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Satranç, Satranç eğitimi, Matematik, Betimsel analiz

Introduction

Chess is one of the most important fields that exercise and develop the human brain, which has unlimited capacity and processing power. Because chess is directly related to the human brain. It is possible to observe the functioning of the human brain in chess moves and to see the functioning of the brain in the relationships of chess pieces. In chess, which provides an active learning environment, students do most of the work. Students actively use their brains, think about ideas, solve problems, and apply what they learn immediately. Learning chess is fast, fun, supportive, and engaging. In this respect, it is possible to say that chess is an important tool for effective learning. The results of research on chess have shown that individuals who play chess have improvements in their mental capacities such as creativity, critical thinking, decision making, problem solving, that chess has a positive effect on achievement and that chess is a good sport (Manak, 2007: 14). In particular, it can be seen that the most important features that chess gives to the individual can be seen as increasing mathematical ability and memory. It can be said that features such as focusing, the desire to reach the goal, planning, and transferring skills from one area of knowledge to another are directly related to chess. These results can be interpreted to mean that playing chess is an important learning tool in education. Considering that learning takes place in the brain, it can be said that the educational activities carried out provide the development of the player and thus the brain.

It is quite simple to understand the connection between chess and mathematics; there are an infinite number of calculations involving everything from consciously taking the previous step and predicting the next step at the slightest move, to counting the number of offensive and defensive pieces, to calculating long continuations. Calculating these possibilities and putting them into practice is directly related to logical mathematical intelligence, one of the cognitive abilities that can explain intelligence today. A player's abilities, such as questioning, reasoning, following a logical path, modeling steps, and making connections, are indicators of the effectiveness of this area. Characteristics of Individuals with this Intelligence;

- Performs mental operations easily and quickly.
- They have strong reasoning ability.
- Recognizes, classifies, and explains relationships.
- Establishes connections between information.
- Enjoys dealing with numbers.
- Interested in math games.
- Can think abstractly and conceptually.
- Establishes cause and effect relationships.

It can be said that children with logical-mathematical intelligence develop abstract thinking or cause-effect relationship skills and are interested in strategic games such as chess, compared to their peers. Students aim to achieve success through abstract ways to solve the problems they face (Yaman, 2022).

Method

Research Design

When the researches on chess, mathematics, and geometry education in recent years were examined, it was seen that the researches were carried out with descriptive survey and document analysis techniques as well as the bibliometric analysis method (Karasar, 2014). In this study, the descriptive analysis method was preferred since the number of studies reached was small. As a matter of fact, descriptive analysis is a quantitative method that determines the relationship between articles, journals, authors, organizations, countries, and keywords in a particular field, regardless of the number and amount (Büyüköztürk et al., 2013). This method also allows us to review the literature over a long period of time and to check effective research in that field by using tools that allow us to visually see this relationship (Yıldırım & Şimşek, 2014).

Population Sample

As stated in the previous sections, the scientific studies to be examined in the research consist of scientific papers, graduate theses and articles from bases such as Google Scholar, Yök-thesis, and Dergipark published in Turkish. These Google Scholar, Yök-Tez, and Dergipark sites were accessed by searching with the keywords used (chess, mathematics, and chess, geometry and chess, etc.). The scientific studies accessed were examined one by one, and only the studies that reveal and examine the relationship between chess, geometry, and mathematics were subjected to examination. Accordingly, a total of 19 scientific studies (Şahin & Yıldırım, 2022; Güner, 2013; Karalı & Taşkesen, 2022; Gül & Serin, 2017; Karamete & Güneş, 2014; Gözübüyük Tamer, 2020; Çubukçu & Kahraman, 2017; Yaman, 2022; Yenilmez & Uygan, 2010; Şahin, 2021; Kaynar, 2014; Manak, 2007; Sağlam Tekneci, 2009; Kuduz, 2022; Büyükaşık, 2017; Aydın, 2017; Uludağ, 2017; Baltayeva, 2021; Sadık, 2018) constituted the population and sample group of our study.

Data Collection Tools

In the study, the "scientific article classification form", which was first designed by Sözbilir et al. (2015) and then edited and developed by Uzun and Öngören (2022), was used to subject the articles to a certain classification. The article classification form includes the article introducer, the subject of the article, the research method, data collection tools, sampling and data analysis stages, the type of the article, the period of acceptance of the article, keywords, and the city where the research was conducted.

The first step in the data collection process of the research was to review the literature on chess, mathematics, geometry, and chess. After the literature review was completed, Google Scholar, Yök-Tez, and Dergipark were used for the purpose of the research by typing words such as chess, mathematics, and geometry in the search engine section. This screening process was conducted on April 05, 2023.

Data Analysis

The research was analyzed using descriptive content analysis, one of the quantitative research methods. The basic element in content analysis is to bring together data that are similar to each other within the scope of determined themes and concepts, and as a result, to create and evaluate them in a way that the reader can understand (Stemler, 2000). In the study, descriptive content analysis was conducted by creating certain themes and coding. In order to ensure the reliability of the research, the selected articles were first analyzed by the researcher, and then the classifications and findings were re-examined by expert and impartial researchers, and inconsistencies in the classifications and findings were eliminated. The data from the content analyzed articles were transferred to the scientific article classification form, and the data obtained here were digitized and transferred to Microsoft Excel 2022 LTC environment. Then, with the help of descriptive statistics, the number of articles by year, article type by year, time of acceptance for publication, author titles, scientific subject areas of the authors, keywords, city where the research was conducted, research method used, data collection tool, sample group and size, validity and findings, reliability and data analysis methods were tabulated as frequency and percentage using the mathematical processing module in the database environment and some data were visualized.

Findings

The scientific researches conducted in a field of science are very important in order to have information about the current situation of the field of science and the level of development of the country where the researches are conducted (Kozak, 2003; Hotamışlı & Erem, 2014).

In this study, data were obtained by following descriptive analysis processes and accordingly, findings were obtained in terms of the distribution of the studies in terms of number and types in terms of years; distribution according to the cities where the research data were collected; distribution of the scientific field of the authors, keywords used in the studies; distribution in terms of methods and data collection tools used in the studies; sample type and size used in the studies; distribution of validity and reliability used in the studies and data analysis methods used in the studies.

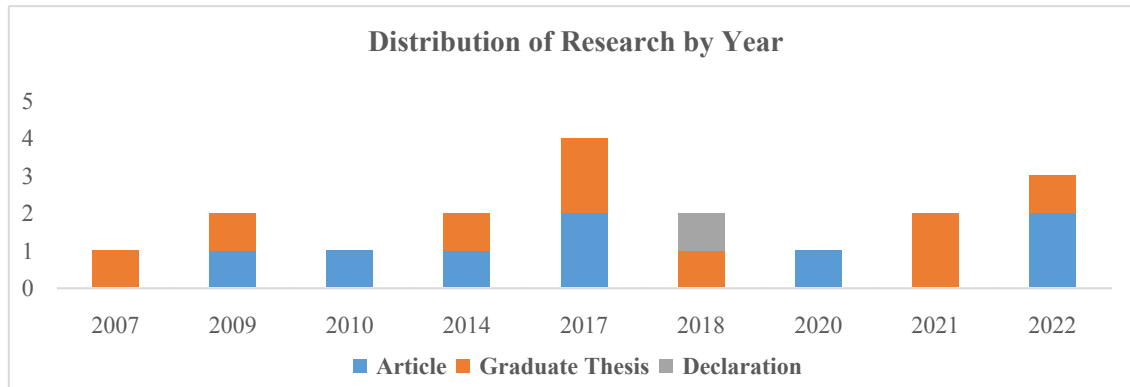
Distribution of Studies by Number and Types

According to the data examined within the scope of the research, the distribution of studies according to their number and types is organized in the table below.

Table 1.*Distribution of Studies by Number and Type by Years*

Year	Article	Graduate Thesis	Declaration
2007		1	
2009	1	1	
2010	1		
2014	1	1	
2017	2	2	
2018		1	1
2020	1		
2021		2	
2022	2	1	
Total (n: 19)	9	9	1

According to the data in Table 1, the number of studies analyzed is 19. Accordingly, the latest study was completed with a postgraduate thesis in 2007. In the studies conducted until today, the number of articles and postgraduate theses has been the same.

**Figure 1.***Number Distribution of Studies by Years*

According to the data in Chart 1, 2017 was the year in which the most studies were conducted with two articles and two raduate studies. According to these data, the cities in which the studies were conducted have also gained importance. As a matter of fact, it is essential to collect the data with an equal distribution throughout the country in order to make a healthy evaluation based on the results obtained.

According to the data in Table 2, it is understood that Ankara (N: 5) was the province where most of thr data was collected. The capital city is followed by Eskişehir (N: 4), Istanbul (N: 3), Çanakkale (N: 2), and Bursa (N: 2). The only place where data was collected in Turkish outside the country was the research conducted in the TRNC.

Table 2.*Distribution of Cities where Data was Collected*

<i>Cities Where Data is Collected</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Ankara	5	20
Eskisehir	4	16
Istanbul	3	12
Canakkale	2	8
Bursa	2	8
Batman	1	4
Kutahya	1	4
Sakarya	1	4
Giresun	1	4
Kilis	1	4
Mugla	1	4
Hatay	1	4
Kocaeli	1	4
Duzce	1	4
TRNC	1	4
Total	25	100

According to the data in Table 3, the distribution of the scientific fields of the authors mentioned in the studies was generally dominated by educational sciences. In the field of educational sciences, the most predominant field of the authors was Preschool Education, with a rate of 28% compared to general fields. This field was followed by Mathematics Education (16%), Computer Education and Instructional Technology Education (12%), Classroom Teacher Education (12%), Guidance and Psychological Counseling Education (8%), and Science Education (4%). The field of educational sciences constitutes 80% of the total distribution. Other disciplines included Sociology (4%), Psychology (4%), Computer (4%) Engineering (4%), Forensic Medicine (4%), and Sports Management (4%).

Table 3.*Distribution of Scientific Fields of Authors*

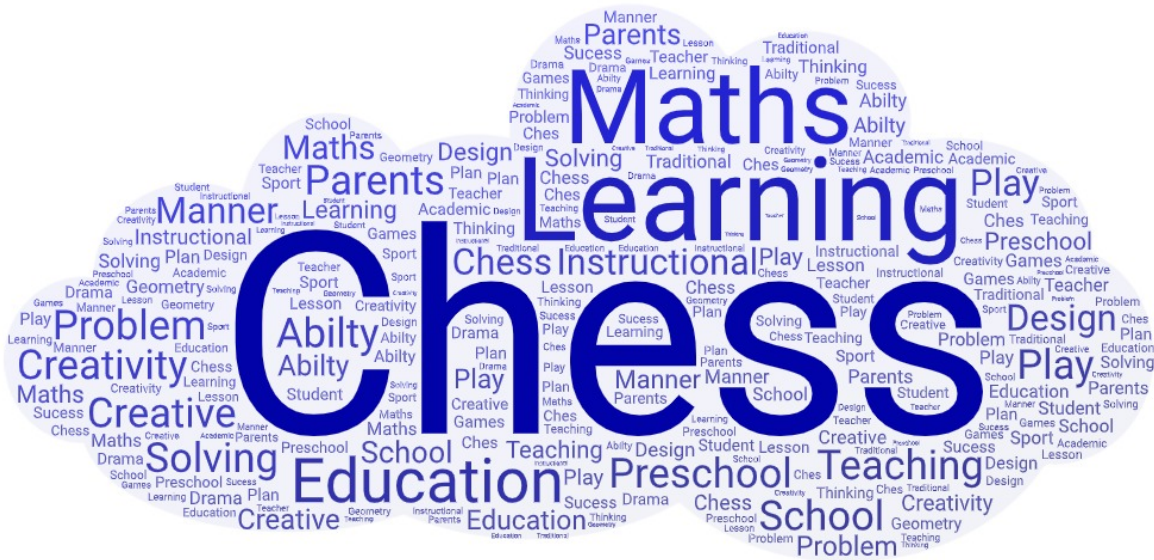
<i>Scientific Fields of the Authors</i>		<i>n</i>	<i>%</i>
Education Sciences (%80)	Preschool Education	7	28
	Mathematics Education	4	16
	Computer Education and Instructional Technology	3	12
	Classroom Teacher Education	3	12
	Guidance and Psychological Counseling Training	2	8
	Science Education	1	4
Other Disciplines (20%)	Sociology	1	4
	Psychology	1	4
	Computer Engineering	1	4
	Forensic Medicine	1	4
	Sport Management	1	4
Total		25	100

Key Words Distribution of Research

The keywords in the analyzed studies were turned into a word cloud through the Word Art program. Accordingly, the word "chess" was at the center of the keywords. After this word, in order of frequency, chess education, preschool mathematics, mathematics, game, and problem-solving perception were included (Figure 1).

Figure 2.

Keyword Cloud of Research



Distribution of Studies in Terms of Methods and Data Collection Tools

Knowing the methods and data collection tools used in the analyzed studies provides guidance on how future research should be conducted and what type of research should be conducted. Accordingly, the data collection method used in the analyzed studies was a quantitative method with a rate of 63.2%. Considering the quantitative methods, the rate of experimental research was 26% and the rate of non-experimental research was 36.9%. In terms of qualitative research, the rate of phenomenological research was 21.2%, while ethnographic analysis, theory building, and case studies were distributed as 5.3% each.

Table 4.*Distribution According to Methods Used in Research*

<i>Methods</i>			<i>n</i>	<i>%</i>
Quantitative (63.2%)	Non-Experimental	Scanning	6	31,6
		Correlational	1	5,3
	Experimental	Quasi-Experimental	5	26,3
Qualitative (36.8%)	Interactive	Phenomological	4	21,1
		Ethnographic Analysis	1	5,3
		Theory Building	1	5,3
		Case Study	1	5,3
<i>Total</i>			<i>19</i>	<i>100</i>

The number of data collection tools used in the analyzed studies varied. Accordingly, the scale was the most used data collection tool, with a rate of 31% due to the fact that the most used method in the research methods section was quantitative research methods. After scales, the most used data collection tool was achievement tests, with a rate of 27.2%. Likert-type data collection tools constituted 20.6% of the data collection tools used. In the studies in which 29 data collection tools were used in total, the most used data collection tool was Likert (17.2%) from achievement tests. The least used data collection tool was observation (3.4%).

Table 5.*Data Collection Tools Used in Research Distribution*

<i>Data Collection Tools</i>		<i>n</i>	<i>%</i>
Survey (6.8%)	Open-ended Question	1	3,4
	Likert	1	3,4
Interview (20.6%)	Structured	1	3,4
	Semi-structured	4	13,8
	Unstructured	1	3,4
Achievement Test (27.2%)	Open-ended Question	1	3,4
	Multiple Choice	2	6,9
	Likert	5	17,2
Scale (31%)	Perception	3	10,3
	Interest	2	6,9
	Attitude	4	13,8
Observation (3.4%)	Participant	1	3,4
Documents (10.3%)	Document	3	10,3
<i>Total</i>		<i>29</i>	<i>100</i>

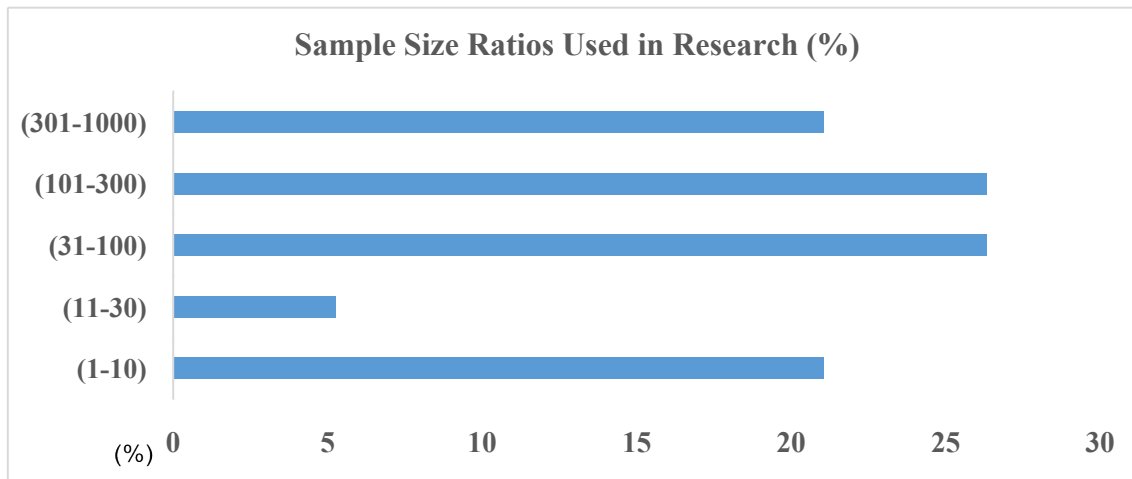
Distribution of Samples Used in Research in Terms of Type and Size

It is important to know the sample types and sample sizes used in the analyzed studies in order to know to whom the studies were applied and what kind of results were obtained. In this study, when we look at the data on the sample types and sample sizes used in the studies we examined in this research, there is a general and nearly homogeneous distribution of sample types from preschool education group to university students.

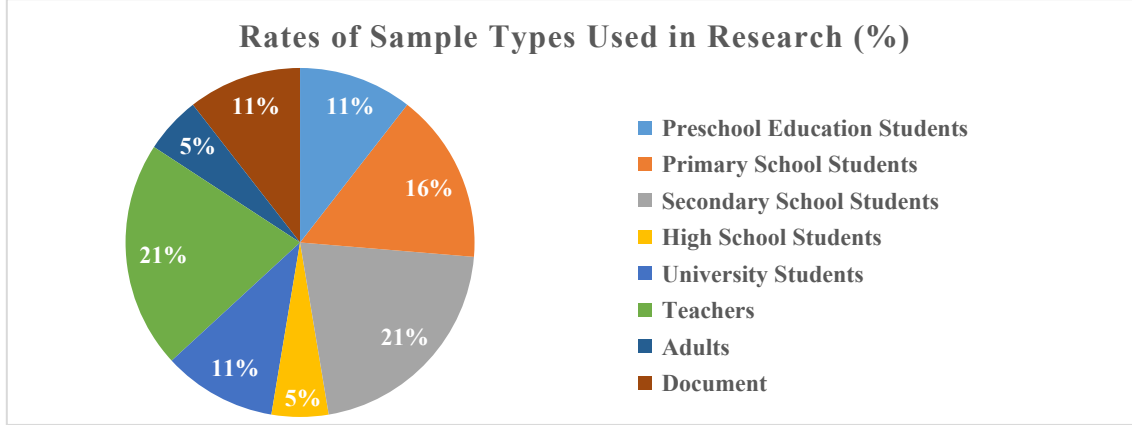
Table 6.*Sample Types and Sample Size Ratios Used in Research*

<i>Sample Types</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
Secondary School Students	4	21,1
Teachers	4	21,1
Primary School Students	3	15,8
Preschool Education Students	2	10,5
University Students	2	10,5
Document	2	10,5
High School Students	1	5,3
Adults	1	5,3
<i>Total</i>	<i>19</i>	<i>100</i>
<i>Sample Size</i>	<i>n</i>	<i>%</i>
(1-10)	4	21,1
(11-30)	1	5,3
(31-100)	5	26,3
(101-300)	5	26,3
(301-1000)	4	21,1
<i>Total</i>	<i>19</i>	<i>100</i>

In terms of sample size, the most preferred sample size groups were 31-100 (26.3%) and 101-300 (26.3%). Afterwards, 1-10 (21.1%) and 301-1000 (21.1%) sample size groups were preferred at the same rate. The least preferred sample number group was 11-30 (5.3%) (Table 6; Graph 3).

Figure 3.*Proportional Distribution Graph of Sample Size Used in Research*

The pie chart below shows that the distribution of sampling types is close to homogeneous. Accordingly, the most preferred sampling groups among the sampling types were secondary school students (21.1%) and teachers (21.1%). Then, primary school students (15.8%), preschool education students (10.5%), university students (10.5%), and documents (10.5%), respectively (Graph 4).

Figure 4.*Proportional Distribution Graph of Sample Types Used in Research***Data Analysis Method and Validity/Reliability Distributions of the Studies**

The data analysis method used in scientific research is a very important issue for both scientific validity and scientific acceptance. In fact, knowing the data analysis methods used in the research conducted in the relevant field in the scientific research examined in the descriptive research we conducted provides researchers with an idea about what kind of path to follow in future research. Looking at the data in the table below, the most commonly used data analysis types in the studies examined are proportionally quantitative descriptive analysis types. Among the quantitative descriptive analysis types, the most used descriptive analysis types were frequency (23.1%), and mean/std. Deviation (19.2%), and graph (3.8%), respectively. Among the predictive analysis types, the most commonly used analysis types were t-test (15.4%), ANOVA/ANCOVA (13.5%), non-parametric tests (3.8%), and correlation (1.9%), factor analysis (1.9%) and regression (1.9%), respectively. Among the data analysis types used in the analyzed studies, qualitative analysis had a usage rate of 15.3%. Within the qualitative analysis types, qualitative descriptive analysis (9.6%), content analysis (3.8%) and document analysis (1.9%) were used respectively (Table 7).

Table 7.*Ratios of Data Analysis Types Used in Research*

<i>Data Analysis Types</i>			<i>n</i>	<i>%</i>
Nicel	Descriptive (46.2%)	Frequency	12	23,1
		Mean/Std. Deviation	10	19,2
		Graphic	2	3,8
		T-Test	8	15,4
	Predictive (38.2%)	ANOVA/ANCOVA	7	13,5
		Non-Parametric Tests	2	3,8
		Correlation	1	1,9
		Factor Analysis	1	1,9
		Regression	1	1,9
		Qualitative Analysis (15.3%)	Qualitative Descriptive Analysis	5
Content Analysis	2		3,8	
Document Analysis	1		1,9	
<i>Total</i>			<i>52</i>	<i>100</i>

Looking at the validity and reliability data used in the analyzed studies, the quantitative validity tools used in the studies were 61.9%, while the qualitative validity tools were 34.4%. In addition, the rate of research that did not specify validity was 3.4%. Among the quantitative validity tools used in the scientific validity phase, factor analysis was the most used, with a rate of 37.9%. Within factor analysis, exploratory factor analysis was the most used validity analysis in all studies, with a rate of 24.1%. Among the quantitative validity tools, correlation analysis has a usage rate of 20.2%. Predictive validity and structural equation modeling were used by 10.3% and 6.9%, respectively. The lowest use of quantitative validity tools was expert interpretation, with a rate of 6.8%. This is due to the fact that scales are mostly used in the studies. When we look at the qualitative validity types in the studies examined, descriptive validity (20.7%), interpretive validity (6.9%), theoretical validity (3.4%), and generalizable validity (3.4%) were listed according to their usage rates (Table 8).

Table 8.*Ratios of Validity Types Used in Research*

<i>Validity and Reliability Method</i>		<i>n</i>	<i>%</i>
Quantitative (61.9%)	Factor Analysis (37.9%)	Exploratory Factor Analysis	7, 24,1
		Confirmatory Factor Analysis	4, 13,8
	Correlation (20.2%)	Predictive Validity	3, 10,3
		Structural Equation Modeling	2, 6,9
	Expert Comment (6.8%)	Face Validity Index	1, 3,4
		Content Validity Index	1, 3,4
Qualitative Validity (%34,4)	Descriptive Validity		6, 20,7
	Interpretive Validity		2, 6,9
	Theoretical Validity		1, 3,4
	Generalizable Validity		1, 3,4
Unspecified		1	3,4
<i>Total</i>		<i>29</i>	<i>100</i>

When we look at the validity and reliability data used in the analyzed studies, the quantitative reliability tools used in the studies were 71.5%, while the qualitative reliability tools were 28.5%. In addition, the rate of research that did not specify reliability was 4.8%. Among the quantitative reliability

tools used in the scientific reliability phase, measurement reliability was the most used with a rate of 52.4%. Within measurement reliability, **Croanbach's alpha** was the most used reliability tool in all studies, with a rate of 33.3%. Among the quantitative reliability tools, internal **consistency** has a usage rate of 9.5%. Among the internal consistency tools, only KR20 has a usage rate of 9.5%.

Table 9.

Ratios of Reliability Types Used in Research

Validity and Reliability Method		n	%
Quantitative (52.4%)	Croanbach Alpha	7	33,3
	Measurement Reliability		
	Correlation	2	9,5
	T-test	1	4,8
	Special Variance Analysis	1	4,8
	Internal Consistency (9.5%)	2	9,5
	KR 20	2	9,5
Qualitative Reliability (28.5%)	Scale Stability (4.8%)	1	4,8
	Pearson Moment Correlation	1	4,8
	External Reliability (Code Consistency)	4	19,0
Presence at the Research Site		2	9,5
Unspecified		1	4,8
Total		21	100

Among the quantitative reliability tools, the lowest utilization rate was 4.8% for Pearson's Moment Correlation, which examines scale stability. When we look at the qualitative reliability types in the analyzed studies, external reliability (19%) and being present at the research site (9.5%) were ranked according to their usage rates (Table 9).

Conclusion

Understanding the connection between chess and mathematics is quite simple; there is an infinite number of calculations involved, everything from consciously taking the previous step and predicting the next step at the slightest move, to counting the number of attacking and defensive pieces, to calculating long continuations. Calculating these possibilities and putting them into practice is directly related to logical mathematical intelligence, one of the cognitive abilities that can explain intelligence today. The game of chess is heavily based on probability and strategy. Generally, calculating probabilities and choosing the right strategy are prioritized during the game. The constant visualization of the positions that may occur in the game, the calculation of 10 or more moves by many master players, and the realization of which side will gain advantage from the position to be created completely abstracts chess and bases winning solely on skill. Since mathematics involves abstractions and calculations, it is similar to chess in this respect. As a matter of fact, scientific studies on this subject also confirm this relationship.

In this study, it was aimed to examine the general trends of scientific studies examining the relationship between chess, mathematics, and geometry and to create a resource for future studies.

Accordingly, this study sought to answer the question of what kind of tendency the relationship between chess and mathematics has in the literature. As a matter of fact, as stated by Kozak (2003), Hotamışlı and Erem (2014), the research conducted in a field of science is very important in order to have information about the current situation of the field of science and the level of development of the country where the researches are conducted.

In this study, data were obtained by following descriptive analysis processes and accordingly, findings were obtained in terms of the distribution of the studies in terms of number and types in terms of years; distribution according to the cities where the research data were collected; distribution according to the scientific field of the authors, keywords used in the studies; distribution in terms of methods and data collection tools used in the studies; sample type and size used in the studies; validity and reliability distributions used in the studies and data analysis methods used in the studies.

Conclusion and Discussion

According to the results obtained from the research findings, the number of studies examined is 19. The number of articles and postgraduate theses has been the same in the studies conducted until today. In 2017, it was understood that most studies were conducted with two articles and twopostgraduate studies. According to these results obtained within the scope of the research, it is also important in which cities the studies were conducted. As a matter of fact, it is essential to collect data with equal distribution throughout the country in order to make a healthy evaluation based on the results obtained (Sadık, 2002). Accordingly, it was understood that Ankara was the province where most of data was collected. Ankara was followed by Eskişehir, İstanbul, Çanakkale, and Bursa. The only place where data was collected in Turkish outside the country was the research conducted in the TRNC.

The scientific field distribution of the authors of the studies examined in descriptive analysis and bibliometric analysis studies provides an idea about whether the subject under study has a multidisciplinary structure (Kaynak, 2018). According to the findings of the scientific field distribution of the authors mentioned in the studies, it was concluded that the authors have different branches in the field of educational sciences. In the field of educational sciences, the field in which the authors are most predominant is Preschool Education, according to general fields. This field was followed by Mathematics Education, Computer Education, Instructional Technology Education, Classroom Teaching Education, Guidance and Psychological Counseling Education and Science Education.

Keywords constitute the main theme of any research. Therefore, it is essential to know what the keywords of the research are in order to ensure the integrity of the subject being examined. However, keywords are nowadays transferred to the word clouds environment and have provided an important visual gain in order to emphasize the dominant words. As a matter of fact, the word cloud visually emphasizes the most frequently occurring words in any inscription and shows the keywords (Caner &

Efe, 2022). The keywords of the studies examined through the Word Art program were converted into a word cloud. Accordingly, the word "Chess" was at the center of the keywords. After this word, in order of frequency, chess education, preschool mathematics, mathematics, game, and problemsolving perception.

Knowing the methods and data collection tools used in the analyzed studies provides guidance on how future research should be in terms of method and technique and what kind of research should be conducted (Şan, 2020). According to the research findings, the data collection methods used in the analyzed studies were mainly quantitative methods. It was understood that the rate of non-experimental research from quantitative methods was higher than the rate of experimental research. In studies conducted with qualitative research, it was concluded that the phenomenological research design was mostly used.

When the findings of the data collection tools used in the studies were examined, it was understood that the number of data collection tools varied. Accordingly, it was understood that the scale tool was frequently used due to the fact that the most commonly used method in the research methods section was quantitative research methods. After the scales, the most frequently used data collection tool was achievement tests. The least-used data collection tool in the studies was the observation tool.

It is important to know the sample types and sample sizes used in the analyzed studies in order to know to whom the studies were applied and what kind of results were obtained (Akbaş & Tavşancıl, 2015). When the findings of the sample types and sample sizes used in the studies are examined, it is seen that a general and homogeneously distributed sample type was selected from preschool education group to university students. When the sample size findings were examined, it was concluded that the most preferred sample size groups were the sample size groups of 31-100 and 101-300 people. The least preferred sample size group was the 11-30 group. When the findings on sample types were analyzed, it was found that the most preferred sample types were secondary school students and teachers, respectively.

The data analysis method used in scientific research is very important for both scientific validity and scientific acceptance (Tekindal & Uğuz Arsu, 2020). As a matter of fact, knowing the data analysis methods used in the research conducted in the relevant field in the scientific studies examined in the descriptive research we conducted also provides researchers with an idea about what kind of path will be followed in future research. When the research findings are examined, the type of data analysis frequently used in the analyzed studies is quantitative descriptive analysis. Among the quantitative descriptive analysis types, the most frequently used descriptive analysis types were frequency, mean/std. deviation and graph, respectively. Among the predictive analysis types, the most commonly used analysis types were t-test, ANOVA/ANCOVA, non-parametric tests, correlation, factor analysis, and regression, respectively. Among the data analysis types used in the analyzed studies, qualitative analysis

has a low usage. Accordingly, qualitative descriptive analysis, content analysis and document analysis were used in qualitative analysis types respectively. According to the validity and reliability findings used in the analyzed studies, it was concluded that the most used validity tool was quantitative validity tools. Among the quantitative validity tools used in the scientific validity phase, the most commonly used one factor analysis . Within factor analysis, exploratory factor analysis was found to be the most commonly used validity analysis in all studies. The lowest use of quantitative validity tools is the expert interpretation tool. The fact that scales were mostly used in the studies was effective in this situation. According to the research findings, qualitative validity types were listed as descriptive validity, interpretive validity, theoretical validity, and generalizable validity according to their usage rates. When the findings of the reliability tools used in the analyzed studies are examined, quantitative reliability tools used in the studies constituted the majority. It was understood that measurement reliability was the most commonly used of the quantitative reliability tools in the scientific reliability phase. Within measurement reliability, Croanbach's alpha was the most used reliability tool in all studies. The lowest use of quantitative reliability tools was Pearson's correlation, which examines scale stability. When the qualitative reliability types were examined in the analyzed studies, they were listed as external reliability and present in the research field according to their usage rates.

Suggestions

Considering the results of the research, the following suggestions can be developed;

- 1- Giving importance and encouragement to the chess elective course in schools may be important in order to sensitize students to the findings obtained in the analyzed studies.
- 2- In order to contribute to diversity, new studies that address the relationship between chess and mathematics in various dimensions can be included.
- 3- Studies examining the relationship between chess and mathematics can be examined practically and students can be encouraged to conduct research in the form of action research and useful in order to know which gains students will achieve.
- 4- Research examining the relationship between chess and mathematics should be conducted in cities across the country where research has not been conducted before, and the differences between cities and regions should be known.
- 5- Bibliometric studies should emphasize on researches that pool the publications of international journals and highly indexed journals examining the relationship between chess and mathematics, and the gap in the bibliography should be filled by knowing the tendency on this issue.

REFERENCES

- Akbaş, U., & Tavşancıl, E. (2015). Investigating the psychometric properties of scales in different sample sizes and missing data patterns with missing data coping techniques. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 6(1), 38-57. <https://doi.org/10.21031/epod.26476>.
- Altun, M. (1997). *Mathematics Teaching*. Bursa: Ak Ajans Matbaacılık.
- Aydın, H. K. (2017). *The Effects of Satrancın on Children's Planning and Visual-Mekânsal Skills (Master's Thesis)*. Uludağ University Institute of Social Sciences, Bursa.
- Baltayeva, L. (2021). *Classroom Teachers' Opinions on Mathematics Teaching with Play (Master's Thesis)*. Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Baykul, Y. (1990). *Changes in Attitudes Towards Mathematics and Science Courses in Primary School Fifth Grade and Equivalent Schools and Some Factors Thought to be Related to Success in Student Selection Examination*, Ankara: ÖSYM Publications.
- Bilgili, A. E., & Dalkıran, H. S. (2004). *Education of Gifted Children and Chess*. Istanbul: Child Foundation Publications.
- Büyükaşık, E. (2017). *The Relationship Between Secondary School Students' Problem Solving Attitudes and Chess Knowledge Levels (Master's Thesis)*. Mersin University Institute of Educational Sciences, Mersin.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıççakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Scientific research methods*. Ankara: Pegem Akademi.
- Caner, N., & Efe, Y. S. (2022). Difficulties in the School Life of Children with Food Allergy through the Eyes of Mothers: Word Cloud Analysis. *Çocuk Dergisi*, 22(3), 214-220. <https://doi.org/10.26650/jchild.2022.1100700>.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education (6th ed.)*. London & New York: Routledge.
- Çilingir, L. (2013). *Nature of science and teaching*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çubukçu, A., & Kahraman, P. B. (2017). Investigation of preschool children's problem solving skills according to their chess education. *Pamukkale University Journal of Faculty of Education*, 43(43), 51-61.
- Dalkıran, H. S. (1998). *Encyclopedia of Openings and Pitfalls in Modern Chess*. Istanbul: İnkılap Kitapevi.

- Demirel, Ö. (1998). Program Development in Education from Theory to Practice. Ankara: Pegem Publishing, Önder Matbaacılık.
- Erdoğan, U. F., & Çağiltay, K. (2013). General trends in master's and doctoral theses published in the field of educational technology in Turkey. In K. Çağiltay & Y. Göktaş (Eds.), Foundations of Instructional Technologies: Theories, Research, Trends (pp. 279- 290). Ankara: Pegem Akademi.
- Erhan E., Hazar M., and Tekin M. Investigation of problem solving skills of elementary school students who play chess and those who do not play chess Poster paper at the 10th International Sports Congress held on October 23-25, 2008.
- Frank, A. 1974. Chess and Aptitudes, Doctoral Dissertation. Translation, Stanley Epstein.
- Gözübüyük Tamer, M. (2020). Devotees of an ancient game: a sociological perspective on chess athletes and their families. Academic Overview International Refereed Journal of Social Sciences, Academic Overview International Refereed Journal of Social Sciences, 273-297.
- Gözübüyük Tamer, M. (2020). Devotees of an ancient game: a sociological perspective on chess athletes and their families. Academic Overview International Refereed Journal of Social Sciences, Academic Overview International Refereed Journal of Social Sciences, 273-297, 273-297.
- Gül, Ş., & Serin, N. B. (2017). Perceptions of primary and secondary school students who receive and do not receive chess education in TRNC towards problem solving skills. International Journal Of New Trends In Arts, Sports & Science Education (IJTASE), 6(3). 58-67.
- Güner, N. (2013). Looking for an exit in a labyrinth or sailing to new horizons? Twelfth grade students' metaphors about learning mathematics. 13(3), 1929-1950.
- History of chess. (2023, April 3). In Wikipedia. https://en.wikipedia.org/wiki/History_of_chess.
- http://tr.wikipedia.org/wiki/Garry_Kasparov
- International Chess Federation, (2023). About FIDE. <https://fide.com/fide/about-fide>.
- Karalı, Y., Taşkesen, H. (2022). The Effect of Geometric Mechanics Zekâ Games on the Academic Achievement and Three Dimensional Geometric Thinking Skills of Primary School 3rd Grade Students, İnönü University Journal of Faculty of Education 23(2), 1132-1150. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1151185>.
- Karamete, A. & Güneş, H. (2014). Computer Assisted Instructional Design of Elementary Elective Chess Lesson Beginner Level First Step. Bartın University Journal of Faculty of Education, 3(1), 141-154. <https://doi.org/10.14686/BUEFAD.201416211>.
- Karasar, N. (2014) Scientific research method (27th Edition). Ankara: Nobel Publishing.
- Kasparov, G. (2006). My Masters. Trans. Ziya Ahmed. Istanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.

- Kaynak, H. (2018). Structural problems and "second sociology": a content analysis of disciplinary representations (Master's Thesis). Hacettepe University Institute of Social Sciences, Ankara.
- Kaynar, F. (2014). The effect of chess education given in early childhood on elementary school readiness (Master's Thesis). Adnan Menderes University Institute of Social Sciences, Aydın.
- King, D. (2006). Chess from simple moves to mat (L. Türer, Translation). Izmir: Tudem Publishing.
- Köksal, A. (2006) Chess in education. Mehmet Akif Ersoy University Faculty of Education Journal.12, 17-27.
- Kuduz, E. (2022). Secondary School Mathematics Teachers' Opinions on Zekâ Games Professional Development Program and Examination of the Activities Developed (Master's Thesis). Hacettepe University Institute of Educational Sciences, Ankara.
- Kulaç, O. (2006). Beginner level chess resource book. Istanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kulaç, O. (2006). Chess teacher's guidebook. Ankara: Turkish Chess Federation Publications.
- Lucena, R. J., Lesage, A., Élie, R., Lamontagne, Y., & Corbière, M. (2002). Strategies of collaboration between general practitioners and psychiatrists: a survey of practitioners' opinions and characteristics. The Canadian Journal of Psychiatry, 47(8), 750-758.
- Manak, S. (2007). "İlköğretim Okullarında Uygulamaya Konulan Elective Chess Lesson Programing İncelenmesi (Kütahya İli Örneği)", Master's Thesis, Afyonkarahisar Kocatepe University, Afyonkarahisar.
- Manak, S. (2007). İlköğretim Okullarında Uygulamaya Konulan Elective Chess Course Program in Primary Schools (Kütahya Province Example), (Master's Thesis). Afyonkarahisar Kocatepe University Institute of Educational Sciences, Afyon.
- McDonald, P. S. (2006). A collection of studies and papers on chess and education. http://www.oycc.ca/wrcc/Benefits%20of%20chess_screen.pdf.
- Ministry of National Education (2014). Ministry of National Education Preschool Education and Primary Education Institutions Kids Clubs Directive. Ankara: MoNE Publications.
- Uzun, A., & Öngören, H. (2022, October 20-23). *Examination of scientific articles on digital citizenship published in journals indexed in TR index* (Congress Proceedings), VIII. Social Sciences Congress (İNCOS), Tekirdağ. https://www.researchgate.net/publication/367542199_TR_Dizinde_Indekslenen_Dergilerde_Yayinlanan_Dijital_Vatandaslik_Konulu_Bilimsel_Makalelerin_Incelenmesi
- Palavan, S. (1991). Chess Combinations and Calculation of Variants. Istanbul: İnkılap Kitapevi.

- Reti, R. (1983). *Grandmasters in Chess Modern Views* (Translated by Ali Karatay). Istanbul: Broy Publishing House.
- Roberts, R. (1986). *Basic Chess Guide*. (Trans. Celal Kapkın). Istanbul: Evrim publishing house.
- Sadık, F. (2002). Problem Behaviors Observed by Primary Education I Stage Classroom Teachers in the Classroom. *Çukurova University Journal of Institute of Social Sciences*, 10(10), 1-23.
- Sadık, R. (2018). Investigation of Prospective Teachers' Attitudes Towards Chess Game. Paper abstract, pp: 258-265 I. International Physical Education, Sports, Recreation and Dance Congress (Istanbul).
- Sağlam Tekneci, S. (2009). Investigation of the effect of chess education received in pre-school education on the mathematics skills of primary school first grade students (Master's Thesis). Abant University Institute of Educational Sciences, Bolu.
- Scholz, M., Niesch, H., Steffen, O., Ernst, B., Loeffler, M., Witruk, E., & Schwarz, H. (2008). Impact of chess training on mathematics performance and concentration ability of children with learning disabilities. *International Journal of Special Education*, 23, 138-148
- Suetin, A. (1994). *Lessons of Mastery in Chess* (translated by Ümit Ünkan). Istanbul: İnkılap Kitapevi.
- Şahin, H. (2021). Examination of 2019 Chess Curriculum in line with the Opinions of Chess Coaches, Preschool Teachers and Preschool Field Experts (Master's Thesis). Anadolu University Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Şahin, H., & Yıldırım, A. (2022). Examining the 2019 preschool chess curriculum in line with the opinions of chess coaches, preschool teachers, and field experts. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12(2), 537-573. <https://doi.org/10.18039/ajesi.1027688>.
- Şan, E. (2020). Examination of articles based on mixed methods published in the field of education in Turkey (Master's Thesis), Maltepe University, Institute of Postgraduate Education, Istanbul.
- Sözbilir, Ö., Gül, Ş. Okçu, B., Yazıcı, F., Kızılaslan, A., Zorluoğlu, S. L., & Atilla, G. (2015). Trends in science education research for students with visual impairment. *Abant İzzet Baysal University Journal of Faculty of Education*, 15(1), 218-241.
- Tekindal, M., & Uğuz Arsu, Ş. (2020). A Review on the Scope and Process of Phenomenological Approach as a Qualitative Research Method. *Journal of Science Beyond the Horizon*, 20(1), 153-172.
- Turkish Chess Federation, (2023). History of Chess. <https://www.tsf.org.tr/federasyon/tarihce>.

- Ukşul, E. (2016). Evaluation of scientific publications in the field of measurement and evaluation in education in Turkey with social network analysis: A bibliometric study. (Unpublished Master's Thesis). Akdeniz University.
- Uludağ, K. (2018). Comparison of Chess Playing and Nonplaying University Students in terms of ADHD and Crime Behaviors (Master's Thesis). Istanbul University Institute of Forensic Medicine, Istanbul.
- Ün, E. (2010) Investigation of the effect of chess education on problem solving approaches, decision making and thinking styles. Unpublished master's thesis. Selçuk University / Institute of Educational Sciences, Konya
- Vickers, A. L. (1999). Handbook of water use and conservation, United States. Doi: <https://doi.org/10.1136/bmj.319.7216.1050>.
- Yaman, B. (2022). "The Effect of Chess on Academic Success (Document Review)", International Academic Social Resources Journal, 7(38), 684-691. Doi: <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.62924>.
- Yenilmez, K., & Uygan, C. (2010). The effect of creative drama method on 7th grade elementary school students' self-efficacy beliefs towards geometry. Kastamonu Journal of Education, 18(3), 931-942.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2014). Qualitative research methods in social sciences (11th Edition). Ankara: Seçkin Publications.
- Yücel, İ. H. (1997). Science-technology policies and the society of the 21st century. Ankara: DPT.

Mavisel Yener'in Komik Şiirler Kitabında Çocuk Gerçekliğinin İncelenmesi

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Yasenya SAHİLLİ

1. Bilim Uzmanı, MEB, yasenya.sahilli@gmail.com. ORCID:0000-0002-9000-108X

Gönderilme Tarihi: 29.04.2025 Kabul Tarihi: 26.05.2025 Yayımlanma Tarihi: 31.07.2025

Atıf:Sahilli, Y. (2025). Mavisel Yener'in Komik Şiirler kitabında çocuk gerçekliğinin incelenmesi. *eBilge*, 1(2).56-72.

DOI: [10.5281/zenodo.16454315](https://doi.org/10.5281/zenodo.16454315)

Öz

Çocuklar için yazılan eserlerin çocukların; duygu, düşünüş ve hayal dünyasını yansıtması gerekmektedir. Çocuklar, doğaları gereği yetişkin bireylerden ayrılmaktadır. Bu sebeptendir ki çocuklar için eserler meydana getirmek daha fazla özverili davranmamıza ve çocukların dünyasına hakim olmamıza olanak sağlamaktadır. Çocukları tanıyıp onların düş dünyasına erişebilen yazarlar daha nitelikli eserler ortaya koymaktadırlar. Nitelikli eserlerin ortaya koyulması, çocukların okumayı sevmesini ve okuma kültürü gelişen bireylerin artmasını da beraberinde getirmektedir. Şiir kitapları, çocukların şiirden haz duymalarını ve estetik duygularını dile getmelerini, aynı zamanda keyifli vakit geçirmelerini sağlayan edebi metinlerdendir. Yapılan çalışmanın amacı şiir kitaplarının çocuğun dünyasını, gerçekliğini yansıtmadaki işlevini ortaya koymaktır. Çocuklar için şiir yazarken sadece dış yapı özelliklerine dikkat edilmemelidir. Çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği açısından da şiir kitaplarının çocuğun dünyasına, duygu ve davranışlarına uygun olarak hazırlanması gerekmektedir. Çocuk kitaplarında bu kriterlere uyabilmek onları tanımak, anlamak ve seviyelerine ulaşmakla mümkün olmaktadır. Mavisel Yener de bunu kitaplarında yansıtmayı başarmış yazarlarımızdandır. Mavisel Yener'in Komik Şiirler adlı şiir kitabı betimsel analiz yöntemi kullanılarak ve doküman incelenerek analiz edilmiştir. Kitap, çocuk gerçekliği açısından incelenmiş olup çocuk gerçekliğine uygun olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Çocuk gerçekliği, Çocuk edebiyatı, şiir

Examining Children's Reality in Mavisel Yener's Book of Funny Poems

Abstract

Works written for children; should reflect their emotions, thinking and imagination world. Children are separated from adults by nature. For this reason, creating works for children allows us to act more selflessly and to dominate the world of children. Authors who can recognize children and reach their dream world produce more qualified works. The presentation of qualified works brings with it the increase of children's love of reading and the increase of individuals with a developing reading culture. Poetry books are literary texts that allow children to enjoy poetry and express their aesthetic feelings, while also having a pleasant time. When writing poetry for children, only the external structure should not be considered. Poetry books should be prepared in accordance with the child's world, emotions and behaviors in terms of relevance to the child and the reality of the child. Complying with these criteria in children's books is possible by recognizing, understanding and reaching their level. Mavisel Yener is one of our writers who managed to reflect this in her books. One of our children's book authors, Mavisel Yener's poetry book, Komik Şiirler, was analyzed using the descriptive analysis method and by examining the document. The book was examined in terms of child reality and it was determined that it is suitable for child reality.

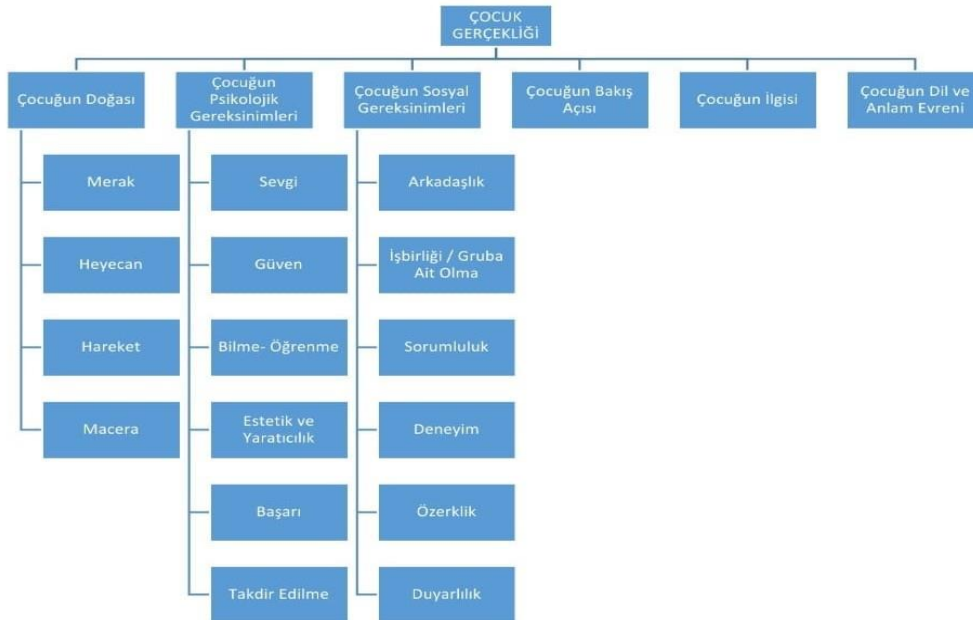
Keywords: Child, Child reality, Children's literature, poetry

Giriş

Edebi nitelikli metinlerde amaç, kullanılan dile farklı anlamlar yükleyip okuyucunun hayal dünyasına girebilmektir. Çocuk edebiyatında yer alan yazınsal metinler oluşturulurken çocuğun düş dünyasına girebilmek, onu tanımak ve anlamakla mümkün olmaktadır.

Çocuk, bebeklik ve ergenlik arasındaki gelişme dönemindeki oğlan ya da kıza verilen isimdir. Çocuk, doğduğu andan itibaren kendini ifade etmeye çalışır. Çocuğun dili kullanma yetisiyle birlikte çocuk dış dünyayı keşfeder. Yazınsal metinler çocuğun dili etkili ve güzel kullanmasında en önemli araçlardır. Edebi metinlerle küçük yaşlarda buluşan çocuklar yaşadıkları dünyayı daha iyi bir şekilde anlamlandırır.

Çer (2016), çocuk gerçekliği kavramının içerisinde iki değişken barındırdığını belirtmektedir. Bunlardan ilki çocuktur. Çocuk tüm gelişimsel özellikleri ortaya çıkartılmadan bu gerçeklik açıklanamamaktadır. Gerçeklik kavramı; çocuğun doğası, bakış açısı, ilgi ve gereksinimleri, dil ve anlam evreninin farklılıklarını yansıtır. Çocuğun doğası merak, keşfetme, düş gücü, devingenlik; çocuğun gereksinimleri ise sevgi, güven, yeni deneyim ve yaşantı, özerklik, yaratıcılık özelliklerini ele almaktadır. Çocuğun ilgisi de yaş ve gelişim seviyesine bağlı olarak bulunduğu dönemin özelliklerini kapsamaktadır. Çocuğun bakış açısı ile dil ve anlam evreni de çocuk gerçekliği içerisinde değerlendirilmektedir.



Şekil 1. Çocuk Gerçekliğinin Değişkenleri

[Çer (2016), Sever (2021), Sahilli (2022) çalışmalarından yararlanılmıştır.]

Sever (2019), edebiyatın sanatçının duyarlılığı ile oluşturulduğunu; edebiyatta insanın gerçekliğinin yansıtıldığını öne sürmektedir. Edebiyatı, insana gerçekliğini ve hayatı anlatan, sanatçının sezgileriyle ortaya çıkan gerçeklik olarak ele almaktadır.

Şiirler, edebi metinler arasında yer alan çocukların zevkle okuduğu ürünlerdendir. Çocuk edebiyatında şiirlerin kısa ve öz olması, kelimelerin özenle seçilmesi gerekmektedir. Şiirde sevgi teması başta olmak üzere çocuk gerçekliğine ve değerlere uygun temalar seçilmelidir. Çocukların şiirin içindeki ritmi ve ahengi yakalaması sağlanmalıdır.

Şiir kitapları, çocukların okumaktan zevk aldığı edebi türlerimizden biridir. Mavisel Yener de şiir kitaplarında çocukların dünyasına, gerçekliğine ve doğalarına seslenmeyi başarmış yazarlarımızdan biridir. Yener'in Komik Şiirler adlı şiir kitabı çocuklar tarafından severek okunmaktadır. Yener, şiir kitabında dilsel yapı ve imgesel anlatımıyla çocuğun gerçekliğini ortaya çıkarmaktadır.

Aslan (2021), çocuğun dünyasını ve gerçekliğini iyi bilen yazarlarca hazırlanan çocuk edebiyatı ürünlerinin, yaşamla ilgili öğrenmelerinin başında olan çocuk için, toplumsal yaşama duyarlı bireyler olmalarına katkıda bulunduğunu belirtmektedir.

Sever (2011), sanatçının eser vermeden önce çocuğa iletmek istediklerini ya da onunla paylaşacaklarının çocuğun dünyasında bırakabileceği etkiyi kestirmesi gerektiğini öne sürmektedir. Bu düşünce sanatçının çocukla özdeşim kurmasına olanak sağlamaktadır.

Akyıldız 'a (2016) göre çocuklar ve yetişkinlerin algılama ve anlatma tarzlarının farklı olması bireyler arasındaki zihinsel ve duygusal farklardan kaynaklanmaktadır. Yetişkin yazarın bir zamanlar çocuk olmasının verdiği bilgileri kullanması çocuğun zihin ve bakış açısına girebildiğini göstermektedir.

Çocuk kitapların ele alınırken göz önünde bulundurulması gereken başlıca unsurlar çocuğa görelilik ve çocuk gerçekliği kavramları olmaktadır. Çocuk gerçekliğine ve çocuğa göre hazırlanmış eserler de çocuğun okuma sevgisi ve alışkanlığı kazanmasında etkili olmaktadır.

Dilidüzgün'e (1996) göre çocuk kitaplarında çocuk gerçeği ele alınmalı ve onun dünyasına koşut bir dünya kurulmalıdır (Akt. Sever, 2021, s. 17).

Çocuk gerçekliği yaşam gerçekliği ile iç içedir. Çocuğun ruhunu, bu ruhun inceliklerini, derinliklerini bilen çocuk kitabı yazarı çocuğa yaşam gerçekliğini çocuk gerçekliği içinde sunabilir. (Lüle, 2007,s. 19).

Çocuk gerçekliği, çocuğun dünyaya ve hayata bakışını, anlam evrenini, ilgi ve ihtiyaçlarını kapsayan; karşılaştığı olayları ve durumları belleğinin süzgecinden geçirerek, kendine özgü bir mantık örgüsü içerisinde oluşturduğu algı veya vardığı öznel sonuçtur (Çelik, 2017, s.29).

Çocuk gerçekliğinde çocuğun gözünden dünyayı görebilmek söz konusudur. Buradaki amaç çocuğun seviyesine ulaşabilmektir. Çocuklar için ortaya konulan eserler ciddiye alınmalıdır. Çocuğu ciddiye almak onu tanımak ve anlayabilmekle mümkün olmaktadır.

Çelik ve Fırat (2020), çocuk gerçekliğinin çocuk için vazgeçilmez olduğunu; çocuğun düş dünyasını, beklenti ve duygularını karşılayan eserlerin çocuk için zevk aracı, yetişkinler içinse çocuğu anlamak için bir rehber olduğunu belirtirler. Çocuk gerçekliğini iyi kavrayan yazarların eserleri hem çocuk için hem de yetişkinler için önemli kaynaklardır.

Saltık (2019)'a göre çocukların edebi metinlerin içerdiği iletileri anlama çabaları yetişkin bireylerden farklı olmaktadır. Çocuğun metindeki olaylarla ilgili düş kurması, düşünmesi; eserin de çocuğun düş gücüne ulaştığının ve onu harekete geçirdiğinin bir göstergesi olmaktadır. Bu süreç çocuk okurla kitap arasındaki ilişkinin etkileşimli olmasını sağlamakta ve çağdaş bir yazın oluşması için sanatçının çocuk gerçekliği kavramını bilip yaşama geçirmesine olanak tanımaktadır.

Çocuğa görelik, çocuk gerçekliğini kitaplarla örtüştürmektir. Yalın bir söyleyişle, çocuğun doğasının, ilgi ve gereksinmesinin, dil ve anlam evreninin, bakış açısının kitabın tasarım, içerik ve eğitsel özelliklerine yansıtılmasıdır (Çer, 2014, s.3).

Çocukların hayat tecrübeleri yetişkinlere göre daha sınırlıdır. Her gelişim döneminin kendine özgü özellikleri bulunmaktadır. Çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak çocukları ihtiyaçları doğrultusunda tanıyıp eserler verilmesi gerekmektedir. Çocuk kitabı yazarlarının çocuğun gözüyle dünyaya bakabilmesi, duygusal, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanmış eserler ortaya koymaları, çocuk gerçekliğinin farkına varılmasıyla mümkündür.

Sever (2021) edebi çocuk kitaplarında yazarın, düşüncelerini çocukla paylaşırken çocuk gerçekliğinin de farkında olunması gerektiğini belirtmektedir. Çocuklar nelerden hoşlanır, nelere güler? Heyecanları nelerdir? Nelere üzülmürler? Arkadaşları ve çevresiyle neleri paylaşmak ister? Neleri, nasıl paylaşırsa sevinç ve mutluluğu artar? Onu örseleyen, onun yeteneklerini, gizil güçlerini körelten olaylar nelerdir? Onun yaşam sevgisi nasıl beslenir? Çocukla yaşamın hangi sorunları paylaşılmalıdır? Bu sorulara cevap aranırken çocuğun ilgi ve gereksinimlerinin bilinmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Sanatçı duyarlılığı ile hazırlanmış eserler, çocuğun da düşünen ve duyarlı bir şekilde toplumda var olmasına, yaşamın gerçekliğinin farkına varmasına katkı sağlamaktadır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli/ Deseni

Bu çalışma nitel çalışma yöntemlerinden doküman incelemesi yoluyla incelenecektir. Dokümanlar, nitel olarak yürütülen araştırmalarda önemli veri kaynaklarıdır. “Doküman inceleme, araştırmanın konusu ile ilgili bilgi içeren materyallerin analizidir” (Özmen ve Karamustafaoğlu, 2019, s. 126).

İncelenen Doküman

Mavisel Yener’in yazmış olduğu “Komik Şiirler” adlı çocuk kitabı bu çalışmanın materyalidir. İncelenmede ele alınan kitap, Bilgi Yayınevinde 2010 yılında basılmış olup çocuklar için yazılmış bir şiir kitabıdır. Bu çocuk kitabının içinde yer alan şiirlerin çocuk gerçekliğine uygunluk açısından incelenmesi çalışmada amaçlanmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada ele alınan “Komik Şiirler” adlı çocuk kitabı, betimsel analiz yöntemlerinden nitel çalışma yöntemi ile çözümlenecektir.

Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguları yorumlamak ve düzenlemek okuyucuya sunmaktır. Veriler önce sistemli ve açık şekilde betimlendikten sonra açıklamalar yorumlanır ve sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bulgular

Mavisel Yener’in kaleme aldığı “ Komik Şiirler” adlı kitapta yer alan “Sepet” adlı şiirinde yazar, çocuğun şiiri kendi gerçekliğiyle algılamasına olanak tanımaktadır. Şiirde geçen sepetlemek kelimesi çocuk için soyut bir kavramdır. Çocuk bu kavramı günlük hayatta kullandığı sepet ile özdeşleştirmektedir. Şiirde ayrıca yazar eksilteli cümleler kurarak okuyucuyu düşündürmeye çalışmaktadır.

Eve geldim kediyle

Annem dedi:

“çabuk şunu sepetle!”

Hemen koştum sepetçiye

Aldım bir tane

Yastık da koydum içine

Kedim rahat etsin diye

Annem çok kızdı

Bilmem niye...

(Sepet, s.9)

Yener, şiirlerinde çocuk gerçekliğine uygun olarak çocukları düşünmeye yönlendirmektedir. Çocukların öğrenme becerilerini canlı tutmaktadır. Çocuk gerçekliğinde çocuğun dış dünyayı farklı alımlaması sebebiyle gereksinim duyduğu ihtiyaçlardan biri de merak duygusu olmaktadır. Çocuklarda merak duygusunu harekete geçirmek ve farklı bakış açısı kazandırmak için soru cümlelerine ve yer yer eksiltili cümlelere başvurulmuştur. Yener, çocukların düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirmek için soru cümlelerine başvurmuştur. Çocukların hayal dünyasının genişliği şiirde sezdirilmektedir.

“ güvercini denize soksam

Martı olur mu?

Ay dedeye halat taksam

Gündüze çeksem

Güneş olur mu?

Yaprakları porteye dizsem

Şarkı olur mu?

Uçurtmanın ipini kessem

Kuş olur mu?

(Zor Sorular, s. 10)

İnsanlar az savaşıydı

Tarih kitabın

Daha mı ince olurdu abla?

(Ablamın Tarih ödevi, s.61)

Çiçekler neden susar

Bilir misin?

Anlatacak çok şeyleri

olduğundan... (Çiçekler, s.63)

Yaşlı yorgancı

Rüyasında çuvaldız mı görür

Yorgun yorganlar mı?

(Yorgancı, s.64)

Piaget (2013)'e göre çocuk her bilgiyi yeni bir buluş ve her bilgisizliği de bir unutma gibi algılamaktadır.

Çocuklar bazı oluşumların sebebini henüz bilmedikleri için bunları daha önceden yaşadığı geçirdikleri başka oluşumlarla bağdaştırmaktadırlar. “Çilek” adlı şiirde çocuğun çevreyi algılayış biçimine bağlı olarak çileğin oluşumunu bilgi eksikliğinden kaynaklı yosun ile bağdaştırması görülmektedir.

Canım çilek çekti

Annem dedi ki:

“nereden bulayım

Bahçeye ekmedik ki

Öfkeyle

Vurdum ayağımı yere:

“yosunları kim ektiye denize

Çilekleri dixin bahçemize”

(Çilek, s.11)

Çocukların sınırsız bir düş dünyası ve hayal gücü bulunmaktadır. Çocukların düş gücünü geliştirecek yazınsal metinlerden biri de şiirdir. “Şiir ödevim” adlı şiirde çocuğun hayal dünyasına seslenilmektedir. İmgesel dil kullanılarak çocuğun duygu dünyasına seslenilmektedir. “Palavracı” adlı şiirde de çocuğun hayal gücünde Kafkağı ulaşılabilen bir yer olmaktadır.

Ay yelkenlisine binsem
Gecenin rüzgarında gitsem
Yıldızlardan masal dinlesem
...

(Şiir Ödevim, s.13)

Dayıma
“palavracı” dedi annem
Kafdağı’na gittiğine
Neden inanmadı bilmem

(Palavracı, s.18)

Edebiyat sanatı, duygu ve düşüncelerin eğretilmelerle, imgelerle, alegoriyle etkili bir üslup ve dil kullanılarak anlatıldığı bir alandır. Elbette çocuk edebiyatında da bu özelliklerin göz ardı edilmemesi gereklidir (Özot, 2020, s.211).

Çocuğun beğeni duygusunun gelişmesi şiir gibi edebi yapıtlardan aldığı zevk ve heyecana da bağlı olmaktadır. Şiirin uyaklı yapısı, ahenkli oluşu çocuğun söz varlığının gelişmesine ve yazınsal metinden estetik haz duymasına katkı sağlamaktadır. “Terzi Kardeşler” adlı şiirde uyak ve ahenk unsurları yer almaktadır.

Dolabı açtık
En güzelini seçtik
Kestik biçtik
İşte iğne iplik
Oyuncak bebeğimize
Elbise diktik
....

(Terzi Kardeşler, s.15).

Her tasarım, çocuk tarafından önce mutlak gibi, zihni nesnenin kendisine sokan bir unsur gibi algılanmıştır. Çocuk her zaman önce kendi görüş açısını mutlak kabul eder (Piaget, 2013, s. 114).

Çocuklar bazı durumlarda şekil ve işlev benzerliğinden dolayı nesneleri farklı anlamlandırabilmektedirler. “Kahvaltıda Sürpriz” adlı şiirde fındık ve diş arasında benzerlik ilişkisi kuran çocuk dişin tabakta olmayacağını düşündüğü için onu fındık ile özdeşleştirmektedir.

...

Söylendim ablama:

“fındık ne arıyor kahvaltımda?”

Dedi ki:

“git bak aynaya

Sallanan dişin yok yerinde”

....

(Kahvaltıda sürpriz, s.17)

Çocuklar, nesneler arasında işlevsel ya da şekilsel olarak benzerlik kurmaktadır. “Sabah Duşu” adlı şiirde çocuk, musluktan damla damla akan suyun sebebini serçenin duş alması ile bağdaştırmaktadır.

Bahçemizde akan musluk

Su damlatıyor diye

Tamir edeyim deme

Serçeler her sabah

Orada duş yapıyor dede

(Sabah Duşu, s. 23)

Elkind (1999) çocukların düşünce olarak yetişkinlerden çok farklı olduklarını ancak duygusal açıdan bize çok benzediklerini söylemektedir.

Çocuk kitaplarında yer alması gereken başlıca temalardan biri de sevgidir. Çocuk gerçekliği ele alınırken çocuğun ruhsal ihtiyaçlarının başında gelen kavram sevgi olmaktadır. Edebi metinlerde en çok işlenen sevgi temaları; insan sevgisi, yurt sevgisi, doğa sevgisi olabilmektedir. Sevgi aynı zamanda çocuğun gerçekliğinde olması gereken unsurlardandır. Öğretmenim adlı şiirde öğretmene duyulan sevgi şiirde hissedilmektedir.

Öğretmenim bana benziyor

Kanatlandırıyor şiirleri
Renklerin kayığına biniyor
Ceplerine naneşekeri
Yüreği sığmazken sınıfa
Düşüne taşıyor bizi
...

(Öğretmenim, s.24)

Çocuk, elinde olmayan taklit durumlarında da sürekli olarak kendisini bilmediğimiz bir varlıkla özdeşleştirir (Piaget, 2013, s. 115).

Çocuklar diğer canlı varlıkları da kendileri gibi görmektedirler. Çocuklarda animizim ile ortaya çıkan bu durumla cansız bir varlığa ya da hayvanlara insana ait özellikleri yükleyebilmektedirler. “Rüyaca” adlı şiirde çocuk kuşların kuşça, balıkların da balıkça rüya gördüklerini düşünmektedir. “Anılar” adlı şiirde de çocuk kuşların anılarını nerede sakladığını düşünmektedir.

Ben
Rüyalarımı
Türkçe görüyorum
Kuşlar
Kuşça
Balıklar
Balıkça

(Rüyaca, s. 27)

Kuşlar nerede saklar
Anılarını?
Sandıktaymış
Babaanneminkiler
Şarkılardaymış dedeminkiler
Nerede durur ağacinkiler?

(Anılar, s.34)

Çocuklar soyut kavramları anlamlandıramadıkları için bu kavramları somutlaştırırlar. Bunu kendi gerçekliğiyle ifade ederler. “Kumbara” şiirinde para çocuk için kumbaraya atılıp biriken bir nesnedir. Sevinç ise çocuk için soyut bir kavramdır. Çocuğun dünyasında sevinç kumbaraya atılabilen ve bu şekilde çoğalan bir kavram haline gelmektedir. “Kovalamaca” adlı şiirde de benzer durum söz konusudur. Dedesinin günlerin geçtiği için üzüntü duyması yaşanmasıyla ilgilidir. Çocuk günlerin kovalanmasını kendi oynadığı kovalamaca oyunu ile özdeşleştirmektedir.

Kumbarama

Sevinç atsam

Birikince hasta çocuklara

Dağıtsam

(Kumbara, s.28)

“günler günleri kovalıyor diye

Niye üzülüyorsun dede?

Oyunumuz kovalamaç

Ben koşayım,sen kaç

...

(Kovalamaca, s. 29)

Deyim ve atasözleri çocuklar için soyut olan kavramlardır. “Kuklacı” ve “Şeytan Tüyü” şiirlerinde çocuk soyut kavramları kendi gerçekliğinde somutlaştırmaktadır.

Akyıldız (2016), Çocuğun mecaz ve deyimlerin anlamından, dildeki işlevinden habersiz olduğu için bunların sözlük anlamını öğrendiğinde birbiriyle ilişkisiz duran sözcükleri kendi akıl yürütme yöntemiyle anlamlandırmaya çalıştığını belirtmektedir.

Kuklacı şiirinde kuklanın parmakla oynanan bir oyun olduğunu bilen çocuk parmağında oynatmak deyimini kukla oyunuyla zihninde somutlaştırmaktadır. Yine aynı şekilde kendisinde şeytan tüyü olduğu söylenince üzerinde tüy arayarak bu kavramı somutlaştırmaktadır.

Benim dayım kuklacı

Parmağında oynatır herkesi

(Kuklacı, s.36)

Şeytan tüyü varmış bende

Öyle dedi

yaşlı teyze
baktım aynaya
göremedim
bir tane bile

(Şeytan Tüyü, s. 46)

Yener, şiirlerinde çocuğun doğasına da seslenmektedir. Çocuklar yetişkenlerden farklı bireylerdir. Onların dünyayı algılama ve yansıtma şekli yetişkin bireylerden farklıdır.

Çer (2014), çocuğun kendi doğasının gereği olarak davranışlarını; içtenlik, meraklı oluş, bilinmeyi keşfetme arzusu, düş kurma, yaratıcılık, hareket ve heyecan olarak ele almaktadır. Çocukların doğaları gereği emir ve öğüt içeren cümlelerden hoşlanmadığını belirtmektedir.

Çocuklar kendi gerçekliğine uygun hareket etmektedirler. “Doğrucubaşı” şiirinde bu durum örneklendirilmektedir.

Elmayı yemem
Büyümek için değil
Lezzetinden
Pasaklılıktan değil
Odamı böyle beğenmediğimden
Çok konuşmam gevezelikten değil
Sözcükleri sevdiğimden
...

(Doğrucubaşı, s. 49)

Çocuklar çevrelerinde olan durum ve olayların sebebini kendi bakış açılarıyla algılar. Çocuğa göre her şey onlar içindir. Çocuk benmerkezciliği çocuğun yaşanan olaylara kendini merkeze koyarak düşünmesinden kaynaklanmaktadır. Çocuğun düşüncesinde belli bir netlik ve nesnellik olmamasının nedeni doğuştan gelen benmerkezciliktir. Çocuk başkasının bakış açısıyla olaylara bakamamaktadır. “Yansıma” şiirinde yazar bu durumu örneklendirmektedir.

Penceremde bir çift göz
Benden bana bakıyor
Suya düşmüş dolunay

Dünyadan aya bakıyor

Aynadaki çocuk

Bana dil çıkarıyor

(Yansıma, s. 60)

Şiirde anlatımı etkili kılmak, Türkçenin anlam gücünü kavratılabilmek için ikilemeler, pekiştirmeler, deyim ve atasözleri, benzetmelerden yararlanmak şiirin gücünü etkili kılmaktadır. Çocuğun gerçekliğine uygun hazırlanmış metinler aynı zamanda çocuğun dili algılaması ve edebi metinden haz duyması için gerekli olmaktadır. Mavisel Yener'in "Komik Şiirler" adlı şiir kitabında da bu dil kalıpları ve söz sanatlarına sıklıkla yer verilmiştir.

Okulun kapısı dev gibi (s.12), ödevim dağ sanki (s.12), her şey masal gibiydi (s.56), tıpkı yağmur gibi (s. 49) şiir kitabında yer alan benzetmeye örnek kelimelerdir. Yansıma sözcüklerden ve ikilemelerden de şiirde faydalandığı görülmektedir: cik cik (s. 25), miyav (s. 26), tepe tepe (s. 32), patır kütür (s. 38) paldır küldür (s. 38), katur kutur (s. 38), hapur hupur (s. 38), zıp zıp (s. 55), hor hor (s. 57). Deyim ve atasözlerinden de yararlanılmıştır: akli bir karış havada (s. 32), şeytan tüyü (46), yüreği sışmak (s.24), meyveden kesilmek (s.31) işe yarar hale getirmek (s. 25) gibi deyimlerle şiirin anlatım gücü zenginleştirilmiştir

Tartışma ve Sonuç

Mavisel Yener tarafından kaleme alınan "Komik Şiirler" adlı çocuk kitabı çocuğun bakış açısıyla ve çocuk gerçekliğine uygun olarak yazılmış bir şiir kitabıdır. 9-10 yaş aralığı çocuklara seslenen şiir kitabında ele alınan konular ve temalar çocukların yaş ve gelişim seviyesine uygun olarak ele alınmıştır. Çocuk gerçekliğinin içerisinde yer alan çocuğun; merak, heyecan, bilme- anlama, hayal gücü, keşfetme, estetik ve sevgi ihtiyacına uygun yazılmıştır. Ayrıca şiir kitabı çocuk gerçekliğine uygun olarak çocuğun dil ve anlam evrenini yansıtmaktadır. Çocuğun doğasında yer alan bu ölçütler şiir kitabında sıklıkla yer almaktadır.

Çocuklar için eserler verilirken çocuğun bakış açısına, çocuğun gerçekliğine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Çocuğa görelilik, çocuk bakış açısı çocuklar için oluşturulan nitelikli eserin belirlenmesinde temel ölçüt olmaktadır.

Neydim (2010)'e göre kitaplarla birlikte çocuk; düşüneyi, düşündüklerini dile getirmeyi, dış dünyayı anlamayı, kendi benliğini keşfetmeyi öğrenmektedir. Bununla beraber yaşamda bir yer edindiğinin farkına varıp bu farkındalık ile kendini daha güçlü ve iyi bir duruma getirmektedir.

Çocuklar; düş evreni, gereksinimleri, bakış açılarıyla yetişkinlerden farklı bireylerdir. Çocuklar doğaları gereği merak duygusu içindedirler. Araştırma, bilme ve öğrenme istekleri sayesinde çevrelerinde gördikleri hakkında soru sorma ve anlamlandırma içerisindedirler. Şiirde de çocukların merak duygusunun gelişmesi için soru cümlelerinden, eksilteli cümlelerden yararlanıldığı ve çocukların düşünmeye yönlendirildiği görülmektedir.

Şiir kitabında çocuğun en çok soyut kavramları somutlaştırmaya kendi şemasında onu anlamlandırmaya çalıştığı görülmektedir. Bilgi ve kavram eksikliğinden kaynaklı olarak çocuklar bazı kavramları kendilerine göre ifade etmektedirler. Çocuklar keşfederek ve deneyimleyerek öğrenirler. Bunu yaparken yeni durum ve kavramlarla karşılaşır. Bu kavramlara anlam veremedikleri için de önceki deneyimlerinden yararlanarak kavramlarla benzerlik ilişkisi kurmaktadır. Çocuk anlam veremediği ya da somutlaştırdığı bilgileri yakın çevresindeki yetişkin bireyler yardımıyla anlamaya çalışmaktadır. Yetişkinler önemli bir yol gösterici olmaktadır. Çocuk doğadan, hayvanlardan, nesnelerden edindiği deneyimlerle yeni bilgiler edinmeye ve hayatı kavramaya başlamaktadır. Çocuk benmerkezciliği ve animizm de şiirde etkisi görülen konulardandır. Çocuk kendini merkeze alarak olay ve durumlarda ve dil konusunda da benmerkezcisi olduğu şiirde yer almaktadır. Aynı şekile varlıklara insan özellikleri yükleme davranışı da şiirde görülmektedir.

Çocuklar için yeni deneyimledikleri olaylar ve kavramlar bir bilmece gibidir. Onları sahip oldukları bilgilerle öznel bir şekilde ifade etmektedirler. Sevgi teması şiirde yer alan ve hissettirilen bir diğer unsurdur. Çocuklar için temel ruhsal ihtiyaçlardan olan sevgi edebi metinlerde yer alan başlıca temalardandır.

Öneriler

Yapılan araştırma doğrultusunda elde edilen bulgular dahilinde birtakım öneriler aşağıda belirtilmiştir:

1. Mavisel Yener'in şiir dilinin incelikli kullanarak çocuğa uygun bir şekilde kullanması çocuğun dil evrenine hakim olması sebebiyle çocuklar tarafından şiir kitaplarının okunması sağlanabilir.
2. Çocuğun dünyasına erişebilen yazar, onun bakış açısını ve gerçekliğini şiirde hissettirmektedir. Çocukların küçük yaşlarda şiirle tanışması, estetik haz kazanması için nitelikli hazırlanan şiir kitapları tercih edilmelidir.
3. Çocukların yaş ve gelişim düzeylerine göre bulundukları dönemin özellikleri, olay ve durumları kavrayış şekilleri çocukların gerçekliğine uygun olarak hazırlanmıştır. Şiir kitabı bu yaş seviyesine uygun çocuklara okutulabilir.

4. Çocuk gerçekliğine uygun olarak hazırlanmış farklı türde eserler ve yazarların eserleri çocuk gerçekliğine uygunluk açısından ele alınabilir.

Etik Beyanı: Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi”nde belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler”e dayalı hiçbir işlem yapmadığımı beyan ederim.

Kaynakça

- Akyıldız, B.H. (2016). *Çocuk Bakış Açısının Anlatıda Kullanılışı ve İşlevi Üzerine*. Bilig, 78, 95-116.
- Aslan, C. (2021). *Çocuk Edebiyatı ve Duyarlılık Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çelik, H. (2017). *Çocuk Hikâye ve Romanlarında Çocuk Gerçekliği Sorunları ve Toplumsal Eleştiri*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi.
- Çelik, H & Fırat, H. (2020). *Çocuk Hikâye ve Romanlarında Çocuk Gerçekliği: Sevim Ak Örneği*, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi. 9(1), 94-109.
- Çer, E. (2014). *Edebiyatta Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelik İlkelerinin İncelenmesi* Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi.
- Çer, E. (2016). *0-6 Yaş Çocuk Kitaplarına Çocuk Gerçekliği ve Çocuğa Görelik*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve Toplum- Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler*. Çev. Demet Öngen. Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Fırat, H. (2019). *Çizgi Filmlerde Çocuk Gerçekliği: Niloya Örneği*. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi. 8/2, 1007-1033.
- Lüle, E. (2007). *Yedi Farklı Çocuk Kitabının Çocuk Yazını İlkelerine Uygunluğunun Değerlendirilmesi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(14), 17–30.
- Neydim, N. (2010). *Çocuk Edebiyatı*. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Öğretim Fakültesi.
- Piaget, J. (2013). *Çocuğun Gözüyle Dünya*. Çev. İsmail Yerguz. Dost Kitabevi.
- Sahilli, Y. (2022). *Aytül Akal'ın romanlarında çocuk gerçekliği [yüksek lisans tezi]*. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Saltık, O.(2019). “*Şiirimi Kedi Kaptı*” Adlı Şiir Kitabında Çocuk Gerçekliği. International Journal of Humanities and Education. 5(10), 180- 194.
- Sever, S. (2019). *Çocuk Edebiyatı ve Okuma Kültürü*.Tudem.
- Sever, S. (2021). *Çocuk ve Edebiyat*. Tudem.
- Özmen, H. & Karamustafaoğlu, O. (2019). *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Özot, S. G. (2020). Çocuk Edebiyatında Sanat ve Değerler Eğitiminin Sorgulanması. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Türkoloji Dergisi*. 24(2), 205- 216.

Yener, M. (2010). Komik Şiirler. Ankara: Bilgi Yayınevi.

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