



# İlkokul Öğrencilerinde Okul Nezaket Algısı ve Psikolojik ve Duygusal İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi<sup>1</sup>

## Investigation of the Relationship between School Kindness and Psychological and Emotional Well-Being among Primary School Students

**Ayşe Kaya Memiş**, Millî Eğitim Bakanlığı *Şahin Yılmaz İlkokulu*, [ayse\\_kaya29736@hotmail.com](mailto:ayse_kaya29736@hotmail.com), ORCID: 0000-0001-7763-5117

**Nagihan Oğuz Duran**, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, [noguzduran@hotmail.com](mailto:noguzduran@hotmail.com), ORCID: 0000-0002-8049-1510

**Öz.** Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezakete ilişkin algılarının öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluşları ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla Okul Nezaket Algısı Ölçeği, Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bursa'da bir ilkokulun üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 526 (261 kız ve 265 erkek) öğrenciye uygulanmıştır. Yapılan iki ayrı bağımsız gruplar için t-testinin bulgularına göre okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluşun cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluşun ilişkisini incelemek amacıyla yapılan Pearson Momentler Çarpım korelasyonu sonucunda iki değişkenin pozitif yönde ilişkili olduğu ( $r = .38, p < .05$ ) bulunmuştur. Ayrıca basit doğrusal regresyon analizi sonucunda okul nezaket algısının, duygusal ve psikolojik iyi oluş varyansının %14'ünü açıkladığı belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Duygusal iyi oluş, ilkokul öğrencileri, okul nezaketi, psikolojik iyi oluş

**Abstract.** The purpose of the present study is to investigate the relationship between students' perception of school kindness and their psychological and emotional well-being. With this purpose, School Kindness Scale, Stirling Psychological and Emotional Well-being Scale and a personal information sheet were administered to 526 (261 female and 265 male) third and fourth year primary school students attending at a state primary school on 2016-2017 school year. According to the results of two separate independent samples t- tests, neither school kindness nor psychological and emotional well-being differ significantly according to the gender of students. Pearson Product Moments Correlation coefficients calculated to examine the relationship between school kindness and psychological and emotional well-being revealed a significant positive relationship ( $r = .38, p < .05$ ). Moreover, results of simple linear regression analysis indicated that school kindness predicts 14% of the total variance of the psychological and emotional well-being scores of students.

**Keywords:** Emotional well-being, primary school students, school kindness, psychological well-being

### SUMMARY

#### Introduction

Identification of the various protective factors contributing to the well-being of primary school students is important when it comes to taking measures to increase mental health during primary school years, and for developing intervention studies in this regard. Considering that there are very few studies with regard to students' psychological and emotional well-being (PEWB) and their perceptions of school kindness in primary schools, both of which are considered as the main steps in the implementation of preventive guidance services, an investigation of the relationship

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazar tarafından yürütülen "Okul Nezaket Algısının İlkokul Öğrencilerinin Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları ile İlişkisinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilen bir çalışmadır.

between students' perceptions of their teachers, their classrooms and their friends in regard to kindness and their PEWB may (a) provide a data-based foundation for studies with regard to increasing kindness in primary schools and (b) increase the number of studies that can contribute to a positive school climate and positive child and youth development.

## Method

The study involved 526 third and fourth grade students who attended a state primary school in Bursa, Turkey, in the 2016-2017 school year. The convenience sampling method was used for sampling purposes. The participants consisted of 261 (49.6%) female and 265 (50.4%) male students. The sample was composed of 187 (35.6%) third grade and 339 (64.4%) fourth grade students. Although in the Turkish education system 4-year primary schools consist of first to fourth grades, the first and second year students were excluded from this study because there were no measurement instruments to measure both the SEWB and school kindness in the first two years of schooling. In the collection of the research data, a Personal Information Sheet (WS) was used as well as the School Kindness Scale (SKS) and the Stirling Children's Well-being Scale (SCWBS).

Following the review and approval procedures of the Institutional Review Board of Uludağ University (12/06/2017 decision number 23969), the Institutional Review Board of Bursa Provincial National Education Directorate (16.06.2017 decision number 86896125-605.01-E.9221784), and the administrator of the relevant school, data were collected by the first author who was employed as the school counselor. The measurement instruments were distributed to the students during class hours. Before implementation, the participants were informed about the purpose and the scales of the study, and questions from the participants were answered. The administration of the instruments was completed in about 30 minutes.

In the analysis of the data, first, descriptive statistics such as mean ( $\bar{X}$ ), standard deviation (SD), frequency (f), and percentage (%) were calculated. Secondly, two separate independent samples t- tests were performed to examine the gender differences in terms of school kindness and well-being. Following this, the Pearson Product Moments Correlation coefficient was calculated to examine the relationship between school kindness and psychological and emotional well-being. Finally, simple linear regression analysis was performed to examine the predictive role of school kindness on psychological and emotional well-being. The level of significance in all analyzes was selected as .05. Analysis of the data was made using the SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) package program.

## Results

According to the results of the ANOVAs, neither school kindness nor PEWB differ significantly according to the gender of the students. This result indicates that male and female students are similar in terms of their perceptions of kindness in their schools, and their PEWB. Additionally, the Pearson Product Moments Correlation coefficients revealed a significant positive relationship ( $r = .38, p < .05$ ) between students' perceptions of school kindness and their PEWB. Moreover, the results of simple linear regression analysis indicated that school kindness predicts 14% of the total variance of the PEWB scores of students. These results revealed that there was a linear relationship between the two concepts, and that the positive perceptions of students with regard to kindness behaviors at school have a predictive role in terms of PEWB.

## Discussion and Conclusion

In this study, kindness was not considered as one of the character strengths of primary school students. Instead, the relationship between the students' perceptions of the kindness behaviors of their teachers and their peers in their school was investigated and, as a result, was found to be related to their PEWB. In this case, beyond the positive effects of the students' own kindness on their PEWB, this research has contributed to the literature by finding a positive effect of the school's - an important social environment for students - kindness as perceived by the students, on their well-being. Based on these finding, it can be said that the reflection of kindness on a

school's culture will support the psychological and emotional development of that school's students.

To conclude, school kindness play a role in the PEWB of primary school students. School counselors who work in primary schools can develop intervention programs to increase kindness behaviors in their schools, and to make kindness a part of their schools' culture, thereby providing students with PEWB. Additionally, it was seen that both male and female primary school students were similarly affected by the level of kindness in their schools and need similar care to increase their PEWB.

## GİRİŞ

Geleneksel psikoloji anlayışının hâkim olduğu yıllarda psikoloji bilimi uzun yıllar boyunca insanların normalden sapan davranışlarını incelemeye ve akıl hastalıklarını iyileştirmeye yönelmiştir. Pozitif psikoloji akımının yaygınlaşmaya başlamasıyla birlikte psikolojinin o yıllarda göz ardı edilen, yaşam kalitesini ve psikolojik iyi oluşu artırmayı amaçlayan yönüne, başka bir deyişle pozitif yönüne odaklanılmaya başlamıştır. Böylece, psikopatoloji odaklı yaklaşımlara tepki olarak insanların kapasitelerine ve güçlü yanlarına olan vurgu artarken, psikolojik sağlık, ruh sağlığı, iyilik hali ve iyi oluş, gibi kavramlar gündeme gelmiştir (Fava ve Ruini, 2003). Alanyazın incelendiğinde, bu kavramlardan ilk ikisinin daha çok hastalıklar ve bozuklukları ifade etmek için son ikisinin ise daha çok "sağlık" kavramı ile ilişkili olarak kullanıldığı görülmektedir (Bernard, Stephanou ve Urbach, 2007).

Bu çalışma, pozitif psikoloji bakış açısıyla yürütülen ve daha çok sağlık kavramına odaklanarak gerçekleştirilen bir çalışmadır. Çalışmanın konusu olan "İyi oluş (well-being)" kavramı kelime anlamı olarak "mutlu, sağlıklı ve esenlik içinde olma durumu" anlamlarına gelmektedir (Deci ve Ryan, 2008). Ancak bu kavram üzerinde alanyazında bir fikir birliği bulunmamaktadır. Bu konuda yapılan ilk çalışmaları gerçekleştiren Bradburn (1969), iyi oluşu olumlu duyguların (Positive affect-PA) olumsuz duygulardan (Negative affect-NA) fazla olması olarak tanımlamıştır. Bu alanda araştırmaların artmasıyla birlikte Ryan ve Deci (2001) iyi oluşun mutlulukla ilgili (hedonic well-being) ve insan potansiyeliyle ilgili (eudaimonic well-being) olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu ileri sürerek iyi oluşa bütünleştirici bir bakış açısı ile yaklaşmışlardır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002; Ryan ve Deci, 2001). Mutluluk ve mutsuzluğu sadece insanların koşullarındaki değişikliklere göre kısa süren tepkiler olarak tanımlayan *Hedonik (Hazcı)* yaklaşıma göre esas olan mutluluktur ve iyi oluş kavramı, acıdan kaçma ve mutluluğa odaklanma olarak tanımlanmaktadır (Diener, Lukas ve Scollon, 2009). Psikolojik işlevsellik (eudaimonic) yaklaşımına göre ise iyi oluş kişinin öznel değerlendirmelerinden ve hazza ulaşma çabasının başarıya ulaşmasından bağımsız olarak değerlendirilmektedir. Bu iki yaklaşım iyi oluş kavramının yapı taşlarını oluşturmakta, "öznel iyi oluş (ÖİO)" ve "psikolojik iyi oluş (PİO)" kavramları bu yaklaşımlara göre açıklanmaktadır. Buna göre, ÖİO kavramı hazcı yaklaşıma, PİO kavramı ise psikolojik işlevsellik yaklaşımına dayanmaktadır (Ryff, 1995; 1996; Fava ve Ruini, 2003).

Bu kavramlara ilişkin çalışmalar, batılı alanyazında çoğunlukla yetişkinler üzerine odaklanmıştır. Toplumun büyük bir kesimini oluşturan çocuklar ve ergenler üzerinde yapılan araştırmalar ise görece yeni bir çalışma alanıdır. Çocuk iyi oluşu ile ilgili araştırmaların odağı başlangıçta risk faktörleri ve normallerden sapmalar (problem davranışlar ve negatif koşullar) olmuş, ancak sorun ve başarısızlığın olmaması halinin gelişim ve başarı anlamına gelmediğinin anlaşılmasıyla birlikte bu odakta giderek çocuk iyi oluşunun tanımlanması ve ölçülmesindeki olumlu göstergelere yönelme yönünde bir değişim yaşanmıştır (Ben-Arieh, 2006; Lippman, Anderson Moore ve McIntosh, 2011). Lippman ve diğerleri (2011) bu alanda güç-temelli, çocuğun sahip olduklarının, pozitif ilişkilerinin, inançlarının, değerlerinin, davranışlarının, kapasitelerinin geliştirilmesine odaklanan ve çocukların yaşamları boyunca başarılı bir şekilde gelişmek için ihtiyaç duydukları kaynakları vermeyi amaçlayan bir yaklaşım önermiştir.

Çocuklar için PİO alanyazının, genç yetişkin ve yetişkin araştırmalarına göre nispeten sınırlı

kalması kısmen iyi oluşu tanımlarken ortaya çıkan fikir ayrılıklarının çocuklarda iyi oluşu tanımlarken de ortaya çıkmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca alanyazında çocuklarda iyi oluşun ölçülmesinde esas alınacak göstergelerin neler olduğu üzerinde de bir anlaşmazlık bulunmaktadır. İyi oluş alanları ve bu alanları oluşturan bileşenler tartışma konusudur. Örneğin “sağlık” alanı, beden sağlığı olarak anlaşılıp egzersiz, beslenme, riskli davranışlar bileşenlerinden ibaret olarak anlaşılabilir. Ayrıca “sağlık” kavramı ayrı bir alan olarak da görülebilen psikolojik ve duygusal sağlığı bazen içerirken bazen içermemektedir. Ayrı bir alan olarak tanımlanan ÖİÖ da bazen aslında başka alanların içinde yer alan “psikolojik iyi-oluş” la aynı anlamda kullanılabilir veya bu kavram hiç hesaba katılmamaktadır (Pollard ve Lee, 2003). Sosyal ve duygusal iyi oluş, çocuk gelişiminin temel kavramları olduğundan sosyal ve duygusal iyi oluş ile sosyal ve duygusal gelişim kavramları da zaman zaman birbirlerinin yerine kullanılabilir. Bu nedenle, bir çocuğun gelişimini kolaylaştıran ya da engelleyen faktörler aynı zamanda çocuğun iyi oluşunun göstergeleri olarak kabul edilmektedir (Hamilton ve Redmond, 2010). Öte yandan, iyi oluş kavramının tanımlanmasında genellikle stresörlerle baş etme kapasitesi, otonomi ve güvenin gelişimi, öz-sisteminin (öz saygı ve kimliği içeren) gelişimi, empati ve sempatinin gelişimi ve olumlu sosyal ilişkilerin kurulması vurgulanmaktadır (Pollard ve Lee, 2003).

Çocuklarda iyi oluş araştırmalarının sınırlılığında ölçme sorunlarının da payı bulunmaktadır. Çünkü iyi oluş sosyal göstergelere bakılarak ve/veya kendini anlatma teknikleri ile ölçülebilmekte ya da yapılandırılmış veya yapılandırılmamış görüşmeler, standart testler veya ulusal veri setlerinde yer alan tek bir soru ile ölçülmektedir. Pollard ve Lee (2003)’e göre, iyi oluşu ölçmeye yönelik çok sayıda ölçme aracının varlığına rağmen, bu araçların çoğunun iyi oluş kavramını ölçmek için tasarlanmadığı, bunun yerine bunların iyi oluşun çeşitli göstergelerine odaklandıkları görülmektedir. Araştırmacılara göre bu ölçme araçlarından bazıları yalnızca pozitif göstergelere (örneğin öz-saygı, yaşam doyumu) bazıları ise yalnızca sapma göstergelerine (depresyon ve kaygı gibi) odaklanmakta, çok azı ise bu ikisinin bir birleşimini kullanmaktadır. Alanyazında objektif verilere dayanan iyi oluş ölçümlerinin (sosyal göstergeler), mutluluk, doyum gibi subjektif ölçümlerle desteklenmesi gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir (Statham ve Chase, 2010). Bu sebeple, çocuk ve ergen iyi -oluşunun ölçülmesinde son eğilim güç-temelli denilen kavramsal bir yaklaşım içinde pozitif göstergelerin ölçülmesi biçimindedir. Bu iyi-oluş ölçümleri, ulusal istatistikler gibi objektif verilerin, subjektif ölçümlerle (örneğin kendini anlatmaya dayalı çocuk ve ergen verileri veya öğretmen ve anne-babalar gibi yetişkinlerden elde edilen veriler) desteklenmesiyle yapılır (Statham ve Chase, 2010).

Psikolojik ve duygusal iyi oluş araştırmalarında çocukların ve gençlerin psikolojik ve duygusal gereksinimlerini tartışanlar, genç bireylerin gelişimsel meydan okumalarla başa çıkabilmek için beceri, yeterlik ve yılmazlık (resilience) geliştirmelerinin öneminde birleşmektedirler (Brechman-Tousaint ve Kogler, 2010). Çocukların gelişimsel ihtiyaçlarına odaklanmak, onların yüz yüze olduğu tehditler ve problemlere çok fazla odaklanmayı önler ve dikkati etkili başa çıkma becerilerinin, güvenli bağlanma ve olumlu sosyal ilişkilerin (güçler) oluşturulmasına yöneltir. Bu sebeple çocuklar ve gençlerin duygusal, sosyal ve psikolojik gereksinimlerinden söz eden pek çok araştırmada “risk faktörleri ve koruyucu faktörler” ile “yılmazlık” kavramlarının öne çıktığı görülmektedir. Risk faktörleri olumsuz sonuçlar yaşama olasılığını vurgularken, koruyucu faktörler olumlu sonuçların ortaya çıkma ihtimalini artırarak yılmazlığa katkıda bulunmaktadır. Koruyucu faktörler “zaman içinde oluşan biyolojik veya psikososyal olayların olumsuz etkilerine karşı tamponlayıcı veya aracı rolü oynayan çevresel bağlam değişkenleridir” (Trussell, 2008). Her iki faktör de çocuk, aile, okul ve toplum olmak üzere dört alanda ele alınır (Parliament of NSW, 2009). Ruh sağlığı yerinde çocuklar ve gençler olumlu bir yaşam kalitesinden hoşlanır, psikopatolojik semptomlardan uzaktır; evde, okulda ve toplum içinde iyi fonksiyonda bulunur (Parliament of NSW, 2009). Ayrıca koruyucu faktörler ve olumlu okul iklimi çocuklarda öz saygı ve olumlu benlik algısı gelişimi, artan bağımsızlık ihtiyacı, başarı ve yetkinlik isteği, olumlu kişilerarası ilişkiler kurma ile sağlıklı ilişkilere bağlı olarak aidiyet hissetme gibi gelişimsel ihtiyaçlarını destekler (Masia-Warner ve diğ., 2005; Paternite, 2005). Gelişimsel olarak desteklenen ve kişilerarası problemleri etkin bir şekilde çözen bir çocuğun, sosyal ortamlarda duyarlılık olasılığının artması beklenir, okuldaki sosyal ilişkileri ise bireyin

ileriki yıllardaki sosyal-duygusal uyumunu ve kişilerarası ilişkilerini etkileyebilmektedir (Beyazkürk, Anliak ve Dinçer, 2007; Gülay, 2010).

### **Okullar ve Psikolojik İyi Oluş**

Okul yılları, özellikle de örgün eğitimin zorunlu bir basamağı olan ilkökul dönemi, yaşamın sonraki yıllarında gelişimin bedensel, sosyal, ahlaki, duygusal, bilişsel vb. tüm yönlerini etkileme gücüne sahip temel bir evredir. Okullar, çocuk ve gençlerin büyük kısmının devam ettiği merkezler olmaları sebebiyle, onların iyi oluşla ilgili gereksinimlerinin karşılanmasına yönelik hizmetleri sağlamak bakımından avantajlı bir konuma sahiptir (Masia-Warner ve diğ., 2005; Paternite, 2005). İyi oluş kavramı açısından bakıldığında, okullarda hem bir çıktı/sonuç olarak hem de öğrenme başarısı sürecinin bir parçası olarak iyi oluştan söz etmek mümkündür. Bu sebeple son yıllarda, okullardan öğrenci ruh sağlığı ve iyi oluşunu amaçlayan “sağlığı geliştirme modeli”ni uygulamaları beklenmektedir (Askill-Williams, Lawson ve Slee, 2009; Stewart-Brown, 2006; Friedrich, Mendez ve Mihalas, 2010).

O halde sağlığı geliştiren okullar nasıl olmalıdır? Dünya Sağlık Örgütü’ne göre öğrenci ruh sağlığı için okul sağlık politikasının varlığının yanısıra, okullarda nitelikli fiziksel ve sosyal çevre, nitelikli okul-toplum ilişkileri, kişisel sağlık becerilerinin geliştirilmesine yönelik tedbirler ve okul sağlık hizmetlerinin varlığı da gereklidir (Rowling, 2009). Bu açılarından etkili okullar, bireysel farklılıklara dayalı programlar, etkili öğretmen davranışları, topluluk, güvenlik ve güven hissini geliştiren iyi yönetilen sınıflar ve okul ekolojisi ve öğrencilere akranları ve yetişkinlerle iyi ilişkiler kurmalarını sağlayan sosyal destek olanakları gibi bir dizi koruyucu faktörü barındırır (Trussell, 2008).

İlkökul öğrencilerinin iyi oluşuna katkıda bulunan çeşitli koruyucu faktörlerin belirlenmesi, ilkökul yıllarında ruh sağlığını arttırmaya yönelik tedbirlerin alınması ve bu konuda müdahale çalışmalarının geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. İlkökul öğrencilerinin ruh sağlığına ilişkin çeşitli araştırmalar, bu dönemdeki psikolojik sağlığın ve psikolojik-duygusal iyi oluşun *akademik başarı* (Bagdi ve Vacca, 2005; Rouse ve Fantuzzo, 2009), *olumlu benlik algısı ve yüksek benlik saygısı* (Crews, Lochbaum ve Landers, 2004; Shoshani ve Steinmetz, 2013), *olumlu sosyal ilişkiler kurma becerisi* (Bond, Carlin, Thomas, Rubin ve Patton, 2001; Rigby ve Slee, 2010) ve *olumlu sosyal davranışlar* (Alperstein ve Raman, 2003) gibi değişkenlerle ilişkilerini bildirmektedir. Öte yandan, çocuk ve ergen ruh sağlığının 90’lı yılların sonlarından itibaren hızla bozulma gösterdiği de alanyazında bildirilmektedir (Gürsu, 2010; The Nuffield Foundation, 2004). İletişim ve teknolojinin sosyal hayattan daha önemli bir konuma ulaşması, ruh sağlığı üzerinde etkili olan bedensel sağlığın bozulması (obezite vb.), düşük beden doyumu ve yeme bozuklukları, aile ve eğitim hayatındaki değişimler, ekonomik, sosyal ve kültürel faktörler ile bireycilik değerlerindeki artış ruh sağlığı bozulmalarının nedenleri olarak sayılmaktadır (Bacon, Brophy, Mguni ve Shandro, 2010). Tüm bu bulgular da çocuk ruh sağlığı ve iyi oluşunu arttırmaya yönelik çalışmaların, toplumsal psikolojik açıdan önemli ve gerekli bir çalışma alanı olduğu görüşünü desteklemektedir.

### **Okullarda Psikolojik İyi Oluşu Artırabilecek Olası Faktörlerden Biri Olarak Nezaket**

*Kişilerarası ilişkiler* insan hayatının vazgeçilmez bir unsurudur. Bireylerin içinde bulunduğu sosyal ortama uyum sağlamalarında ve psikolojik iyi oluşlarını desteklemelerinde sağlıklı kişilerarası ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesi çok önemli bir role sahiptir (Ryff, 1995). Ryff (1995) geliştirdiği altı boyutlu psikolojik iyi oluş modelinde bireylerin yüksek düzeyde PİO’ya sahip olabilmeleri için başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmalarının gerekliliğini vurgulamış, “başkalarıyla olumlu ilişkiler” kurmayı PİO’nun bir alt boyutu olarak açıklamıştır.

Tüm kişilerarası ilişkilerde çatışma ve anlaşmazlıkların yaşanması olasıdır. Bu nedenle ilişkiler zaman zaman bireyler için kırıcı, üzücü, yıpratıcı ve zarar verici olabilir. Kişilerin düzenli olarak karşılıklı sosyal etkileşime girebilmeleri ve bu ilişkileri düzenlemeleri için duygu ve davranışlarını düzenleme ve kontrol edebilme becerilerine sahip olmaları gerekmektedir (Yüksel-Şahin, 2010). Özellikle ilişkilerdeki sürekliliği korumak, etkili iletişimi sağlamak ve ilişkiyi yıkıcı etkilerden koruyarak sağlamlaştırmak için “*nezaket*” önemli bir unsur olabilmektedir (akt. Binfeft, 2016; Karasu, 2014; Oyserman, Coon ve Kimmelmeier, 2002).

Binfet ve Gaertner (2015), nezaketi başkalarıyla ilişkiler kurmaya veya sürdürmeye yardımcı olan duygusal veya fiziksel bir destek olarak nitelendirmiştir. Türk Dil Kurumu tarafından “Başkalarına karşı saygılı ve incelikli davranma,” olarak tanımlanan nezaket kelimesinin Farsça kökeni olan “nazük” herkese saygılı yaklaşmayı ve itici, kaba söz ve davranışlardan sakınmayı ifade etmektedir (Öztuna ve Kutlu, 1969; Türk Dil Kurumu, 2012).

Psikoloji alanyazınında, herhangi bir zorunluğa dayalı olmaksızın yapılan bu tür davranışlar “*prososyal davranış*” olarak adlandırılmaktadır (Moorman ve Blakely, 1995). Bu davranışlarda herhangi bir biçimde ödüllendirilme beklentisi olmaksızın bir başkasına yardım etme niyeti ve gönüllülüğü tanımda önemli bir vurgudur, çünkü bu kişiye zorla yaptırılan yararlı davranışlar prososyal davranışların dışında kalır (Çekin, 2013). Prososyal davranışlar, ahlaki ve sosyal gelişimin olumlu yönü ve antisosyal davranışların zıddıdır (Uzmen, 2001). Şiddet ve zorbalık olaylarının küçük yaşlara kadar inmesi ve okullarda şiddet olaylarının artması sebebiyle eğitim ortamlarında şiddetin önlenmesine yönelik strateji ve eylem planlarına alternatif olarak okullarda prososyal davranış geliştirme çalışmaları gerçekleştirmek eğitimcilerin ve eğitim araştırmacılarının odaklandığı bir konudur (Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir, 2009; Çekin, 2013). Prososyal davranışlar yerine *okul zorbalığı* gibi olumsuz davranışların varlığı ve yaygınlığının, okullarda düşük duygusal iyi oluş ve yüksek anksiyete, depresyon ve duygulanım bozuklukları ile birlikte görüldüğü bildirilmektedir (Bond ve diğ., 2001). Ayrıca okul zorbalığı çoğu zaman öğrencilerin okuldan soğumalarına ve okul terklerine neden olmaktadır (Ünalmiş ve Şahin, 2012).

Okullar, toplumsal kurumlar olmaları nedeniyle, çok sayıda öğrenciyi ve yetişkin insanı bir araya getirerek sosyal ilişkilerin en yoğun biçimde yaşanmasına zemin oluşturan yerlerdendir. Okullar, sadece entelektüel becerilerin değil, aynı zamanda sosyal becerilerin ve duygu yönetim becerilerinin de farklılık gösterdiği birbirinden farklı ailelerden gelen çocukların bir arada bulunduğu yerlerdir. Bu nedenle okullar, çocukların entelektüel, fiziksel, sosyal, duygusal, ahlaki, tinsel ve estetik gelişimde önemli bir role sahiptir (MCEETYA, 2008). Ayrıca çocukların kendilerini ifade etme, isteklerini ve duygularını belirtme, yoğun duygularıyla baş etme, öfkelerini yönetme, dinleme, paylaşma ve iş birliği gibi sosyal becerilerini ve duygu yönetim becerilerini öğrenip geliştirmelerine katkı sağlamak için en önemli sosyal ortamlardan biri konumundadır. Bu önemli konumundan dolayı da okuma, yazma, matematik ve fen gibi okullarda öğretilen geleneksel akademik becerilerin yanı sıra nazik olmak ve başkalarına karşı nazik davranmak gibi sosyal ve duygusal becerilerin de okullarda arttırılması eğitimcilerden beklenmektedir. *Sosyal ve duygusal öğrenme* olarak literatürde yer alan bu süreç, duyguları tanıyarak ve yöneterek, başkalarını önemseyerek, iyi kararlar vererek, etik ve sorumlu davranarak, pozitif ilişkiler geliştirip olumsuz ilişkilerden kaçınarak öğrenmeyi kapsamaktadır (akt. Binfet, 2016; Binfet ve Gaertner, 2015). Sosyal ve duygusal öğrenmelerin artırılması, pozitif psikoloji hareketi ile birlikte okul psikolojik danışmanları için önemli bir çalışma konusu haline gelmiştir.

Okullarda sosyal ve duygusal öğrenmeyi yaygınlaştırmak ve okul zorbalığını azaltmak, böylece olumlu bir okul ikliminin ortaya çıkmasını ve sürmesini sağlanmaya yönelik yapılan çalışmalar, beraberinde “*okul nezaketi (school kindness)*” kavramını gündeme getirmiştir (Binfet ve diğ., 2016; Binfet, 2015; Binfet ve Gaertner, 2015; Kaplan, Blois, Dominguez ve Walsh, 2016). Okul nezaketi, okul çalışanları ve öğrenciler açısından, kurum içindeki olumlu ilişkileri, gelişim ve öğrenmeleri destekleyen nezakete dayalı tavır ve davranışların benimsendiği kurum iklimini ifade etmektedir (Binfet, 2015; Binfet, 2016). Okullarındaki nezakete yönelik algısı olumlu olan öğrenciler okullarının iklimini hem güvenli hem de öğretme ve öğrenmenin önemli olduğu bir yer olarak tanımlayacaklardır. Bu bağlamda, okullarda nezaketin yaygınlığı, öğrencileri okul ortamında kişisel gelişimi ve öğrenmeyi etkileyen olumsuz şartlardan koruyacak ve öğrencilerin olumlu karakter özelliklerini destekleyen koşulları teşvik edecektir (Binfet ve diğ., 2016). Pozitif psikoloji alanyazınında insanı güçlendiren özellikler *karakter güçleri* başlığı altında ele alınmaktadır. Karakter güçleri dereceler halinde ve bireysel farklılıklar olarak ölçülebilen düşünce, duygu ve davranışlara yansıyan pozitif özellikler olarak tanımlanabilir (Park, Peterson ve Seligman, 2004). İnsan sağlığına katkıda bulunduğu düşünülen 24 evrensel karakter gücünden biri de nezakettir (Park ve diğ., 2004). Alanyazınında nezaket, Batı toplumunda değer verilen en üst düzey karakter özelliklerinden biri olarak bildirilmesine rağmen (Park ve diğ., 2004) eğitim

alanında henüz yeni yeni üzerinde çalışılmaya başlanılan bir konudur ve bu konudaki çalışmalar daha çok ölçme aracı geliştirme ve uyarlama çalışmaları ile sınırlıdır (Binfet ve diğ. 2016; Oğuz Duran ve Kaya Memiş, 2017).

Alanyazında karakter güçlerinin iyi oluş ile ilişkili olduğuna (Gander, Proyer, Ruch ve Wyss, 2012; Littman- Ovadia ve Steger, 2013) ve iyi oluşu yordadığına yönelik çeşitli araştırmalar (Brdar ve Kashdan, 2010; D'raven ve Pasha-Zaidi, 2014; Kabakçı, 2013; Park ve diğ., 2004) bulunduğu gibi nezaketin iyi oluşla birlikte incelendiği birçok araştırmaya da (Buchanan ve Bardi, 2014; Kerr ve diğ., 2014; Layous, Nelson, Oberle, Schonert-Reichl ve Lyubomirsky, 2012; Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005; Otake, Shimai, Matsumi- Tanaka, Otsui, ve Fredrickson, 2006) rastlanmaktadır.

Alanyazında ayrıca nezaket ve iyi oluş ilişkisini farklı yaş gruplarında inceleyen çeşitli araştırmalara da rastlanmaktadır. Bunlara örnek olarak, Otake ve diğerleri (2006) üniversite öğrencilerinde artan nezaket davranışının iyi oluş düzeyini arttırdığını; Layous ve diğerleri (2012), çocuklarda (9-11 yaş) artan nezaket davranışlarının zorbalığı azaltarak prososyal davranışları geliştirdiğini, akran kabulünü arttırdığını ve tüm bu durumların iyi oluş sürecini desteklediğini; Kaplan ve diğerleri (2016) ise öğrenci, eğitimci ve okul personelinin katıldığı bir araştırmada okul temelli nezaket programlarının çocuklar için okul güvenliği ve okul iklimini iyileştirdiği, sosyal becerileri arttırdığı, öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek iyi oluş düzeylerine katkı sağladığı; ayrıca olumlu okul ikliminin yetişkinler açısından da olumlu bir çalışma ortamı olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmacılara göre hem öğrenciler hem de öğretmen ve okul çalışanları nezaket eğitimi programlarıyla olumlu okul iklimine katkı sunmakta ve aynı zamanda bu olumlu okul ikliminden doğrudan etkilenmektedir. Bu araştırma sonuçlarından hareketle bireylerin nezaket karakter gücüne sahip olmalarının kendi psikolojik ve duygusal iyi oluşları için önemli bir destekleyici olabileceği görülmektedir. Özellikle okullarda yapılan araştırmaların nezaket davranışının okul iklimini desteklediği (Kaplan ve diğ., 2016); zorbalığı azalttığı (Layous ve diğ., 2010); prososyal davranışları ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğine (Binfet, 2015; Binfet ve Geartner, 2014; Binfet ve diğ., 2016) ilişkin sonuçları göz önüne alındığında, nezaketin aynı zamanda öğrencilerde iyi oluş düzeyini destekleyici bir unsur da olduğu görülmektedir.

Bireyin kendisinin sahip olduğu ve sergilediği nezaket davranışlarının bireye ve çevresine katkılarının ötesinde, bireyin çevresinde algıladığı nezaket davranışlarının birey üzerindeki etkilerinin çalışılması çok yeni bir çalışma alanıdır. Bu konuda Binfet (2016), okul nezaketine yönelik öğrencilerin algısını ölçmeyi amaçlayan bir ölçek geliştirmiş ve çalışmasında öğrencilerin okul nezaket algılarının onların prososyal davranışlarına (empati, akran kabulü, sosyal sorumluluk, öz yeterlik, refah ) ve okulun iklimine katkıları olduğunu; okul nezaket algısının prososyal davranışlarla pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ve yüksek düzeyde okul nezaket algısına sahip olan öğrencilerin okullarının iklimini, hem güvenli hem de öğretme ve öğrenmenin önemli olduğu yerler olarak tanımladıklarını bildirmiştir. Aynı ölçek kullanılarak Türkiye'de gerçekleştirilen bir çalışmada ise ilkökul öğrencilerinin okullarındaki nezaketi algılama düzeylerinin öğrencilerin okula bağlanma düzeyleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Oğuz-Duran ve Kaya-Memiş, 2017).

Önleyici rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında temel basamak olarak kabul edilen ilkökullarda öğrencilerin gerek iyi oluşları gerekse okullarındaki nezaketi algılamaları üzerinde çok az sayıda araştırma yapılmış olduğu düşünüldüğünde, bu araştırmada konu edilen, öğrencilerin okullarında öğretmenleri, sınıfları ve arkadaşlarındaki nezaket davranışlarına yönelik algılarının onların duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile ilişkilerinin incelenmesine yönelik çalışmaların: (a) okullarda nezaketi arttırmaya yönelik çalışmalar için veri temelli dayanak sağlayacağı ve (b) pozitif okul iklimine ve pozitif çocuk ve gençlik gelişimine katkı sağlayabilecek olan çalışmaları arttıracığı düşünülmektedir.

Bu nedenle, bu araştırmada, ilkökul öğrencilerinin okullarındaki nezakete yönelik algılarının onların psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, öncelikle okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesinin ardından, okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş puanları arasındaki

ilişkiye ve öğrencilerin okul nezaket algısı puanlarının psikolojik ve duygusal iyi oluş puanları üzerindeki yordayıcı gücüne bakılmıştır.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, ilkökul öğrencilerinde okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yönelik olarak “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bursa Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir devlet ilkökulunun üçüncü ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 526 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, olasılığı bilinmeyen örnekleme yöntemlerinden kolaylıkla bulunabileni örnekleme (convenience sampling) metodu kullanılmıştır. Kolaylıkla bulunabileni örnekleme metodu; yakın çevrede bulunan ve ulaşılması kolay, gönüllü bireyler üzerinde veri toplamaya dayanan örnekleme yöntemidir (Erkuş, 2011). Bu araştırma için seçilen okul araştırmacının okul psikolojik danışmanı olarak görev yaptığı okuldur. Araştırma için bu okulun seçilmesinin başka bir sebebi de araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde Türkiye’de 15 Temmuz kalkışması sonrasında alınan olağanüstü hâl tedbirleri nedeniyle okul idareleri tarafından okullardaki ölçek uygulamaları için verilen izin onaylarını alma süreçlerinde yaşanan zorluklardır.

Araştırmanın katılımcıları 261 kız (%49,6) ve 265 (%50,4) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem 187 (%35,6) üçüncü sınıf ve 339 (%64,4) dördüncü sınıf öğrencisidir. Türk Eğitim Sisteminde dört yıl olan ilkökullarda birinci ve dördüncü sınıflar arasındaki öğrenciler bulunmakla birlikte, ilkökulun ilk iki yılındaki öğrencilerin gerek psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını gerekse okul nezaketi algılarını ölçmeye yönelik bir ölçeğe aracı bulunmadığından bu sınıflardaki öğrenciler bu araştırmanın dışında bırakılmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında öğrencilerin cinsiyeti, öğrenci numarası ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyini belirlemeye yönelik üç sorudan oluşan bir Kişisel Bilgi Formunun yanı sıra Okul Nezaket Ölçeği ve Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri kullanılmıştır.

*Okul Nezaket Ölçeği (ONÖ):* Binfet, (2016) tarafından Kanada’da öğrenim gören dördüncü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin okul nezaket algılarını değerlendirmek amacıyla geliştirilen, beş maddeden oluşan tek faktörlü, “kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (5)” arasında derecelendirilmiş 5’li likert tipinde bir ölçektir. Ölçekten alınan yüksek puanlar okuldaki nezaket düzeyine ilişkin daha olumlu bir algıyı yansıtmaktadır. Ölçeğin orjinalinde geliştirilmesi sırasında yapılan açılımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonrasında tek faktörlü bir yapı elde edilmiş, ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .55 ile .69 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Özgün ölçek geliştirme çalışmasında bildirilen Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı .71 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ilk uyarılma çalışmaları Oğuz Duran ve Kaya Memiş (2017) tarafından ilkökul üçüncü ve dördüncü öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada, ONÖ Türkçe versiyonunun yapı geçerliliğini test etmek için, açılımlayıcı faktör analizi yapılmış ve varyansın % 44.47’sini açıklayan tek bir faktör ortaya konmuştur. Ölçeğin Cronbach-Alpha iç tutarlılık katsayısı .69 olarak; tüm grup için hesaplanan Spearman-Brown iki yarı tutarlılık katsayısı ise .71 olarak bulunmuştur. Oğuz Duran ve Kaya Memiş’in (2017) çalışmalarında ayrıca 54 öğrenci ile gerçekleştirilen test-tekrar test çalışması sonucu iki ölçümde alınan puanlar arasında hesaplanan Pearson korelasyon katsayısı  $r = .69$  ( $p < .01$ ) olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında yeniden hesaplanan Cronbach-Alpha iç tutarlılık kat sayısı ise .77’dir.



*Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri (SÇDPİÖ):* Liddle ve Carter (2016), tarafından 8-15 yaş arası çocukların duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen, on iki soru maddesinden oluşan "Asla (1) ile Her zaman (5)" arasında derecelendirilen 5' li likert modeline uygun bir ölçektir. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar çocuklar için yüksek düzeyde duygusal ve psikolojik iyi oluşu göstermektedir. Ölçeğin Akın ve diğerleri (2016) tarafından gerçekleştirilen Türkçe'ye uyarlama çalışmaları için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde tek boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür. Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayıları .57 ile .73 arasında sıralanmış; Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında yeniden hesaplanan Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayısı ise .84 olarak bulunmuştur.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın verileri, Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği İnceleme Kurulu (12/06/2017 tarih ve 23969 sayılı) ve Bursa İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Osmangazi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü (16/06/2018 tarih ve 9221784 sayılı) ve ilgili okulun idaresinden alınan uygulama izinlerinin ardından, 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında, araştırma verilerinin toplandığı okulda okul psikolojik danışmanı olarak görev yapan birinci yazar tarafından toplanmıştır. Veri toplama araçları ders saatleri içerisinde öğrencilere dağıtılmıştır. Uygulama öncesi katılımcılar araştırmanın amacı ve ölçekler hakkında bilgilendirilmiş ve katılımcılardan gelen sorular yanıtlanmıştır. Uygulamalar yaklaşık 30 dakikada tamamlanmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada verilerin analizinde, aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (Ss), frekans (f), yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra, öğrencilerin okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla t-testi, öğrencilerin okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu; öğrencilerin okul nezaket algısının psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerini yordama gücünü incelemek için ise Basit Doğrusal Regresyon Analizi (Simple Linear Regression Analysis) kullanılmıştır. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Verilerin analizi SPSS 16.0 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak yapılmıştır.

## **BULGULAR**

Araştırmada öncelikle cinsiyet değişkeninin hem okul nezaket algısı hem de duygusal ve psikolojik iyi oluş puanları üzerinde anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığını belirlemek için çok yönlü varyans analizi (MANOVA) uygulanmış, ancak Box's test sonucu (Sig.=.????;  $p<.05$ ) varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği sayılıtısının karşılanmadığı görülmüştür. Bu nedenle toplam ONÖ ve toplam SÇDPİÖÖ puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği iki ayrı t-testi uygulanarak incelenmiştir. Her iki t-testi için de analiz öncesi uygulanan Levene testlerinin sonuçları anlamlı bulunmamış ve bu sonuçlar varyansların eşitliğinin sağlandığını göstermiştir ( $p>.05$ ). Cinsiyet karşılaştırmaları için sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, her iki t-testinin sonucu da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. Kız ve erkek öğrenciler okuldaki nezaketi algılamalarına ilişkin puanlarında ( $t_{0,05;524} (1,524) = -.097$ ) ve duygusal ve psikolojik iyi oluş puanlarında ( $t_{0,05;524} (1,524) = 1,04$ ) anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Gerek ONÖ puanları gerekse SÇDPİÖÖ puanları üzerinde anlamlı bir cinsiyet etkisinin bulunmaması nedeniyle araştırmanın bundan sonraki bölümünde iki değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi için yapılan korelasyon ve regresyon analizlerinde kız ve erkeklerin puanları ayrılmaksızın, grubun toplam puanları üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

**Tablo 1.** Cinsiyet grupları için okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş puanlarının  $\bar{X}$ , SS ve t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	df	p
1. ONÖ	Kız	261	19,54	4,64	-,097	524	0,923
	Erkek	265	19,57	4,15			
2. SÇDPİO	Kız	261	48,95	7,19	1,040	524	0,299
	Erkek	265	48,26	7,98			

Not: Standart sapmalar aşağıda parantez içinde görünmektedir.

ONÖ: Okul Nezaket Ölçeği

SÇDPİO: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

İlkokul öğrencilerinin okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla öncelikle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu katsayısı hesaplanmıştır. ONÖ ve SÇDPİO puanlarına yönelik tanımlayıcı istatistik sonuçları (M, SS), Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayıları, her iki ölçeğin puanları arasındaki korelasyon katsayısı ile birlikte Tablo 2’de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Tanımlayıcı istatistikler ve ONÖ ve SÇDPİO’nin iç tutarlılık düzeyleri

Ölçek	A	Min	Max	M	SS	Korelasyon	
						1	2
1. ONÖ	.77	5.00	12.00	9.56	4.40	1	
2. SÇDPİO	.84	25.00	60.00	48.61	7.61	.38.**	1

\*\* p <.001

ONÖ: Okul Nezaket Ölçeği

SÇDPİO: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Tablo 2’de görüldüğü gibi ONÖ puanları ile SÇDPİO puanları arasında anlamlı bir düşük ilişki ( $r = .38$ ,  $p <.001$ ) bulmuştur. Bu, ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezaket davranışlarını algılama düzeylerinin artmasıyla birlikte duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

Bundan sonra, okul nezaket algısının duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyi üzerindeki yordayıcı rolünü incelemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Sonuçlar, Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3.** Regresyon modelinin özeti

Bağımlı Değişken	R kare	Beta	F	P
SÇDPİO	.14	.37	.92	.000

Yordayıcı değişkeni: Okul Nezaket Algısı

Tablo 3 incelendiğinde okul nezaket algısının duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ( $[R^2=0.14$ ,  $F=.92$ ,  $p <.01]$ ). Okul nezaket algısı, duygusal ve psikolojik iyi oluş varyansının %14’ünü açıklamaktadır.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okullarındaki nezakete yönelik algılarının onların duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, öncelikle okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin

öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiş ve her iki değişken için de anlamlı bir cinsiyet etkisi bulunmamıştır. Buna dayanarak kız ve erkek öğrencilerin okul nezaket algıları ve psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri açısından benzer oldukları söylenebilir. Alanyazın incelendiğinde, okul nezaket algısı ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalardan farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Örneğin, Oğuz Duran ve Kaya Memiş (2017) tarafından bu araştırmaya benzer biçimde üçüncü ve dördüncü sınıf ilkökul öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırma, bu araştırmanın sonucunu destekleyecek biçimde öğrencilerin okullarında öğretmenleri, sınıfları ve arkadaşlarının nezaket davranışlarını algılamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini işaret ederken, Binfet ve diğerleri (2016) tarafından ilkökul dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan bir öğrenci grubu üzerinde yapılan bir başka araştırma kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla okuldaki nezaketi algılama düzeylerinin daha yüksek olduğunu bildirmektedir. Araştırma bulguları arasındaki bu farklılığın olası açıklamalarından biri hem bu çalışmada hem de Oğuz-Duran ve Kaya-Memiş (2017)'in araştırmalarında yalnızca ilkökulun son iki yılındaki daha küçük yaşta öğrenciler üzerinde çalışılırken, Binfet ve diğerlerinin (2016) çalışmasında daha geniş bir yelpazeyi kapsayan ve ön ergenleri de içine alan bir öğrenci grubu üzerinde çalışılmış olması olabilir. Buna göre, çocukluk çağında nezaketi algılama bakımından cinsiyete göre bir farklılık ortaya çıkmazken, ergenlikle birlikte bir farklılığın ortaya çıkması söz konusu olabilir. Ergenlikle birlikte artan bilişsel işlevsellik ve eleştirel düşünme sonucunda, öğrencilerin akranlarını ve yetişkinlerini görme biçimleri ve deneyimleri genişler. Böylece nezaket davranışlarını daha iyi okuyarak daha fazla toplumsal karşılaştırma yapabilirler (Binfet, 2016). Bunun yanında, okul nezaketine ilişkin araştırmalar alanyazında oldukça yeni bir çalışma alanıdır. Bu bakımdan, çeşitli araştırmaların bu konudaki bulguları arasındaki farklılığın, bu durumun daha yakından incelenmesi için gelecek araştırmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın psikolojik ve duygusal iyi oluş puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusu da ilgili alanyazında zaman zaman kadınlar lehine (Cirhinlioğlu, 2006; Dutrizac, 2005; Gürel, 2009; Karabeyeser, 2013; Koydemir ve diğ., 2013; Kuyumcu, 2012; Ryff, 1989; Ryff, 1995; Ryff ve Keyes, 1995; September ve diğ., 2001; Şahin, 2013; Topuz, 2013; Walker Jr) veya erkekler lehine (Eisenberg ve Neumark-Sztainer, 2003; Ruini ve diğ., 2003) farklılıklar bildiren zaman zaman ise herhangi bir farklılık bulunmadığını bildiren (Amado, 2005; Cihangir-Çankaya, 2009; Göçet-Tekin, 2014) araştırmalar içinde son gruptakilerle tutarlıdır. İyi oluş puanlarında cinsiyete bağlı olarak farklılık bulan araştırmalarda bu farkın kaynağının çoğunlukla toplumsal cinsiyet rolleri ile bağlantı kurularak açıklandığı düşünüldüğünde, katılımcıları ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan bu çalışmada fark bulunmaması henüz çocuk yaşta toplumsal rollerin etkisiyle duygusal sağlıkta farklılıklar oluşmamış olması ile açıklanabilir.

Bu araştırmanın ana amacını oluşturan öğrencilerin okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik analizlerin sonucunda ise iki kavram arasında doğrusal bir ilişki olduğu ve öğrencilerin okuldaki nezaket davranışlarına yönelik olumlu algılarının psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri üzerinde yordayıcı bir etkisi olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, okullarını nazik olarak algılayan öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin yükseldiğini göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusuna dayanarak, nezaketin okul kültürüne yansıtılmasının, öğrencilerin duygusal ve psikolojik gelişimini destekleyeceği söylenebilir. Bu sonuç, alanyazında nezaket ve psikolojik iyi oluşun birbiriyle pozitif yönde ilişkisine işaret eden çeşitli araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Gerek karakter güçleri ve iyi oluşun birlikte incelendiği araştırmaların bulguları (Brdar ve Kashdan, 2010; D'raven ve Pasha-Zaidi, 2014; Gander, Proyer, Ruch ve Wyss, 2012; Littman-Ovadia ve Steger, 2013; Kabakçı, 2013; Peterson ve Seligman, 2004) gerekse nezaket ve iyi oluşu birlikte inceleyen araştırmaların bulguları (Buchanan ve Bardi, 2014; Kerr ve diğ., 2014; Layous ve diğ., 2012; Lyubomirsky, Sheldon, ve Schkade (2005); Otake ve diğ., 2006) bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkisine işaret etmektedir. Ancak, bu araştırmada nezaket, ilkökul öğrencilerinin karakter güçlerinden biri olarak ele alınmamış, bunun yerine öğrencilerin okullarındaki öğretmenlerinin ve arkadaşlarının nazik davranışlarını algılamalarının onların psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri ile ilişkisi incelenmiştir. Bu durumda, öğrencilerin kendilerinin nezaket özelliğine sahip olmalarının onların iyi oluşları üzerindeki olumlu etkilerinin ötesinde, bu

araştırmada öğrenciler için önemli bir sosyal çevre olan okul içindeki nezaketin öğrenci iyi oluşu üzerindeki olumlu etkilerini gösteren bir bulgu elde edilerek alanyazına katkı sağlanmıştır.

Bununla birlikte, bu araştırmanın da çeşitli sınırlıkları bulunmaktadır. Öncelikle, bu çalışma Türkiye'nin tek bir ilinde yer alan tek bir devlet ilkokulundaki üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden veri toplanarak gerçekleştirilmiştir. Bu durum araştırma sonucunun genellenebilirliğini ve evren temsil düzeyini düşürmektedir. Bu sebeple, araştırmanın gelecekte Türkiye'nin farklı illerinden ve farklı sosyo-ekonomik düzeylerden öğrenciler ile tekrarlanması yerinde olacaktır.

İlkokulda nezaket algısı ve öğrenci psikolojik ve duygusal iyi oluşu ilişkisini incelemeyi hedefleyen bu çalışmada yalnızca üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden veri elde edilmesi de bir başka sınırlıktır. Bu durum öncelikle ölçme araçlarının daha küçük yaştaki öğrenciler için kullanılmasının uygun olmamasından kaynaklanmıştır. Gerek okul nezaket algısı gerekse psikolojik ve duygusal iyi oluşu daha küçük yaştaki çocuklarda da ölçmeyi mümkün kılan ölçme araçlarının geliştirilmesi ile birinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar tüm ilkokul öğrencilerini kapsayacak çalışmalar yapmak mümkün olacaktır.

Bu çalışmada okul nezaket algısını ölçmek için kullanılan ONÖ için halen yalnızca üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri için Türkçe'ye uyarlama çalışmalarının gerçekleştirildiği görülmektedir (Oğuz-Duran ve Kaya-Memiş, 2017). Oysa ölçeğin orijinali için 8. sınıfa kadar geçerlik ve güvenilirlik kanıtları bulunmaktadır (Binfet ve diğ., 2016). Türk ortaokul öğrencileri için de geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılmasının veya benzer kapsamda Türk kültürüne özgü olarak yeni ölçme araçlarının geliştirilmesinin ardından benzer bir çalışma ortaokul öğrencilerini de kapsayacak şekilde yapılabilir. Böylece, bu araştırmanın okul nezaket algısında cinsiyet farklılığının bulunmadığına ilişkin alanyazınla kısmen çelişen bulgusunun nedeni de ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılması yoluyla aydınlatılabilir.

Alanyazında PİO ve DİO iyi oluşun ayrı alt alanları olarak incelenirken bu çalışmada çocuklarda psikolojik iyi oluşu ölçmek amacıyla kullanılan SÇDPİO Ölçeğinin Türkçe'ye tek faktörlü bir yapı gösteriyor olması bu araştırmanın başka bir sınırlığını oluşturmuştur. Çocuklarda psikolojik iyi oluşu ölçmeye yönelik başka ölçme araçlarının geliştirilmesi veya Türkçeye uyarlanması ile bu çalışmada iyi oluş, psikolojik iyi oluş ve duygusal iyi oluş kavramlarını tartışmak açısından yaşanan zorluk da giderilebilecektir.

Bu araştırmanın başka bir sınırlılığı da araştırmanın deseninden kaynaklanmaktadır. Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş ilişkisi ortaya konmuştur. Bundan sonraki araştırmalarda öğrencilerin okul nezaket algısını ve bu sayede psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını destekleyici uygulamalara yönelik deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Bir başka sınırlık ise bu çalışmada okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal öğrenci iyi oluşu üzerinde yalnızca cinsiyet değişkeninin etkisine bakılmış olmasıdır. Yukarıda önerilen ölçme aracı uyarlama ve geliştirme çalışmaları gerçekleştirildikçe, farklı yaşlarda, sınıflarda ve okul kademelerindeki öğrencilerle araştırmalar yapılabilir. Ayrıca kültürel faktörler gibi farklı değişkenlerin etkilerini inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir.

Son olarak, bu çalışmada ilkokulda okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş ilişkisi yalnızca öğrenciler açısından incelenmiştir. Okul kültürü öğrencilerin yanı sıra öğretmen, yönetici, personel ve velilerinin tümünün etkileşimlerinin bir ürünü olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan benzer çalışmalar tüm okul çalışanları ve aileleri de kapsayacak şekilde yürütülebilir. Böylece öğrenci, öğretmen, yönetici, personel ve velilerin okuldaki nezaketi algılama düzeylerine göre okulun nezaket kültürü ortaya konabilir. Bunun için öncelikle öğrenci dışında kalan tüm ilgililerin okul nezaket algılarını ölçmeye yönelik bir ölçme aracının veya ayrı ölçme araçlarının geliştirilmesine ihtiyaç bulunmaktadır. Ayrıca, eğitimin ailede başladığı ve her öğrencinin bir aileyi okula taşıdığı düşünüldüğünde, nezaket algısı çalışmaları yalnızca okulla sınırlandırılmayıp nezaket algısının tespitine ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar ailelere yönelik olarak geliştirilebilir.

Birbirinden farklı özelliklere sahip, farklı aile ve kültürlerde yetişen, avantajlı-dezavantajlı grupların bir arada bulunabildiği okullar, çağdaş eğitim anlayışının gereği olarak, tüm öğrenciler için topyekûn gelişimi destekleyici çalışmaların yürütüldüğü yerler olmalıdır. Okul psikolojik

danışmanları okullarda öğrencilerin topyekûn gelişimini destekleyici rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarını gerçekleştirir ve bu konuda okul yönetimi ve öğretmenlerle iş birliği yaparlar. İlkokul öğrencilerinin okullarındaki nezakete yönelik algılarının öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluşunda rol oynadığını gösteren bu araştırmanın bulgularına dayanarak ilkokullarda görev yapan okul psikolojik danışmanları okullarında nezaket davranışlarını arttırmaya ve nezaketi okul kültürünün bir parçası haline getirmeye yönelik müdahale programları geliştirilebilir ve bu sayede öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayabilirler. Ayrıca, bu çalışmada hem kız hem de erkek ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezaket düzeyinden benzer şekilde etkilendikleri ve psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını arttırmak için benzer şekilde nezakete ihtiyaç duydukları görülmüştür. Bu bulgunun akılda tutulması ve uygulamalara yansıtılmasının, okullarındaki nezaket kültürünü geliştirmeye yönelik olarak çalışacak olan tüm psikolojik danışmanlar, yöneticiler ve öğretmenler için önemli olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Amado, S. (2005). *Emotional well-being of first year university students: family functioning and attachment styles*. Unpublished master's thesis. Middle East Technical University Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Askill-Williams, H., Lawson, M. J. & Slee, P. T. (2009). Venturing into schools: Locating mental health initiatives in complex environments. *The International Journal of Emotional Education*, 1(2), 14-33.
- Bacon, N., Brophy, M., Mguni, G. M. & Shandro, A. (2010). "The State of Happiness: Can public policy shape people's wellbeing and resilience?" *Paper commissioned for The Young Foundation, London, UK*.
- Bagdi, A. & Vacca, J. (2005). Supporting Early Childhood Social-Emotional Well Being. The Building Blocks for Early Learning and School Success. *Early Childhood Education Journal*, 33(3), 145-150. DOI: 10.1007/s10643-005-0038-y.
- Ben-Arieh, A. (2006). "Measuring and monitoring the well-being of young children around the World", *Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: early childhood care and education, UNESCO, Geneva*.
- Bernard, M. E., Stephanou, A. & Urbach, D. (2007). Student social and emotional health report: *A research project conducted by the Australian Council for Educational Research (ACER)*. ACER, Melbourne.
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş. & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta akran ilişkileri ve arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 26, 13-26.
- Binfet, J. T. (2015). Not-so random acts of kindness: a guide to intentional kindness in the classroom. *The International Journal of Emotional Education*, 7(2), 35-51.
- Binfet, J. T. & Gaertner, A. (2015). Children's conceptualizations of kindness at school. *Canadian Children*, 40(3), 27-3.
- Binfet, J. T., Gadermann, A. M. & Schonert-Reichl K. Y. A. (2016). Measuring kindness at school: psychometric properties of a school kindness scale for children and adolescents. *Psychology in the Schools*, 53(2), 111-126.
- Bond, L., Carlin, J. B., Thomas, L., Rubin, L. & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *BMJ*, 323(1), 480-484.
- Brechman-Toussaint, M., & Kogler, E. (2010). Review of international and national integrated service models for young people in the preadolescent and adolescent years: Benefits, barriers and enablers. Canberra: ARACY
- Brdar, I. & Kashdan, T. B. (2010). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of Research in Personality*, 44, 151-154.
- Buchanan, K. E. & Bardi, A. (2010). Act of kindness and act of novelty affect life satisfaction. *The Journal of Social Psychology*, 150(3), 235-237. DOI: 10.1080/00224540903365554.
- Crews, D. J., Lochbaum, M. R. & Landers, D. M. (2004). Aerobic physical activity effects on psychological well-being in low-income hispanic children. *Perceptual and Motor Skills*, 98(3), 19-324.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.

- Cirhinlioğlu, F. G. (2006). *Üniversite öğrencilerinde utanç eğilimi, dini yönelimler, benlik kurguları ve psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çalık, T., Özbay, Y., Özer, A., Kurt, T. & Kandemir, M. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin zorbalık statülerinin okul iklimi, prososyal davranışlar, temel ihtiyaçlar ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 555-576.
- Çekin, A. (2013). İmam hatip lisesi öğrencilerinin prososyal davranış eğilimleri üzerine nicel bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(28), 34-45.
- Deiner, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Deiner, E., Lucas, R. E. & Scollon, C. N. (2009). Beyond the Hedonic Treadmill: *Revising the Adaptation Theory of Well-Being*. E.Diener (Ed.). The science of well-being. 113-118. Erişim web site: <http://www.springer.com/series/6548>.
- D'raven, L. L. & Pasha- Zaidi, N. (2014). Happiness strategies among arab university students in the united arab emirates. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 2(1), 131-143.
- Dutrizac, G. (2005). *When who i am includes close relationships: Examining the role of relational self-construal in social and emotional well being*. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. The University of Western Ontario: Faculty of Graduate Studies.
- Eisenberg, M. A. & Neumark- Sztainer, D. (2003). Associations of weight-based teasing and emotional well-being among adolescents. *Arch Pediatr Adolesc Med*, 157, 733-738.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (3.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Fava, A. G. & Ruini, C. (2003). Development and characteristics of a well-being enhancing psychotherapeutic strategy: well-being therapy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 34 (1), 45-63. [https://doi.org/10.1016/S0005-7916\(03\)00019-3](https://doi.org/10.1016/S0005-7916(03)00019-3).
- Friedrich, A. A., Mendez, L. M. & Mihalas, S. T. (2010). Gender as a factor in school-based mental health service delivery. *School Psychology Review*, 1 (39), 122-136.
- Gander, F., Proyer, R. T., Ruch, W. & Wyss, T. (2012). Strength-based positive interventions: further evidence for their potential in enhancing well-being and alleviating depression. *Journal of Happiness Study*, 11-32. DOI 10.1007/s10902-012-9380-0.
- Göçet- Tekin, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zekâ ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gülay, H. (2012). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *BAÜ SBED*, 12 (22), 82-93.
- Gürel, A. N. (2009). *Effects of thinking styles and gender on psychological well-being*. (Unpublished master's thesis). University of Middle East Technical The Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Gürsu, O. (2010). Ergenlerde psikolojik sağlığın demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5 (1), 110-130. <http://www.keg.aku.edu.tr>.
- Hamilton, M. & Redmond, G. (2010). *Conceptualisation of social and emotional wellbeing for children and young people, and policy implications*. Australian Research Alliance for Children and Youth and the Australian Institute of Health and Welfare, Canberra.
- Kabakçı, Ö. F. (2016). Karakter güçleri ve erdemli oluş: güçlü yanlara-dayalı psikolojik danışma ve değerler eğitimine yeni bir yaklaşım. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*; 6(45), 25-40.
- Kahneman, D. & Deaton, A. (2010). High income improves evaluation of life but not emotional well-being. [www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1011492107](http://www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1011492107). 4(107), 16489-16493.
- Kaplan, D. M., Bolois, M., Dominguez, V. & Walsh, M. E. (2016). Studying the teaching of kindness: A conceptual model for evaluating kindness education programs in schools. *Evaluation and Program Planning*, 58, 160-170.
- Karabeyeser, M. (2013). *Üniversite öğrencilerinin anne baba tutumları ve stresli yaşam olaylarına göre psikolojik iyi oluşu*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasu, K. (2014). *Türkçe ve Arapça nezaket ifadeleri: Karşılaştırmalı bir inceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kerr, S. L., O'Donovan, A. & Pepping, C. A. (2014). Can gratitude and kindness interventions enhance wellbeing in a clinical sample? *Journal of Happiness Studies*, 16, 17- 36.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. & Ryff, C. D. (2002). Optimizing well-being: the empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022.
- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: kültürlerarası bir karşılaştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.

- Layous, K., Nelson, K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K., & Lyubomirsky, S. (2012). Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being. *PLoS ONE*, 7(12), e51380. doi: 10.1371/journal.pone.0051380.
- Littman-Ovadia, H. & Steger, M. (2013). Character strengths and well-being among volunteers and employees: Toward an integrative model. *The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice*, 5 (6), 419-430, DOI: 10.1080/17439760.2010.516765.
- Lippman, L. H., Anderson Moore, K. & McIntosh H. (2011). Positive indicators of child well-being: a conceptual framework, measures, and methodological issues. *Applied Research in Quality of Life*, 1- 25.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Masia-Warner, C., Klein, R. G., Dent, H. C., Fisher, P. H., Alvir, J., Albano, A. & Guardino, M. (2005). Schoolbased intervention for adolescents with social anxiety disorder: Results of a controlled study. *Journal of Abnormal Child Psychology*, (33) 6, 707-722.
- MCEETYA/ Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs, (2008). *Melbourne declaration on educational goals for young australians*. Carlton South, Australia. ISBN 978-0-7594-0524-0
- Moorman, R. H. & Blakely, G. L. (1995). Individualism – Collectivism As an Individual Difference Predictor of Organizational Citizenship Behavior. *Journal of Organizational Behavior*, 16, 127-142.
- Nuffield Foundation, (2004). Time trends in adolescent well-being, the nuffield foundation 2004 seminars on children and families: evidence and implications. The Nuffield Foundation, London.
- Oğuz- Duran, N. & Kaya- Memiş, A. (2017). An investigation of relationshi between students' perceived school kindness and school attachment. *The online Journal of Counselling and Education*, 6 (3), 1- 13. ISSN: 2146-8192.
- Otake, K., Shimai, S., Matsumi- Tanaka, J., Otsui, K. & Fredrickson, B. L. (2006). Happy people become happier through kindness: a counting kindness intervention. *Journal of Happiness Studies*, 7, 361-375. DOI 10.1007/s10902-005-3650-z.
- Oyserman, D., Coon, H. ve Kimmelmeier, M. (2002). Rethinking individualism and collectivism: Evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 128(1), 3-72.
- Park, N., Peterson, C. ve Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23, 603–619. Doi: 10.1521/jscp.23.5.603.50748.
- Parliament of NSW Committee on Children and Young People, (2009). *Children and Young People Aged 9 – 14 years in NSW: The Missing Middle Volume One* (Report No. 5/54). NSW Parliament, Sydney.
- Paternite, C. E. (2005). School-based mental health programs and services: Overview and introduction to the special issue. *Journal of Abnormal Child Psychology*, (33) 6, 657–663.
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3, 2, 531-562.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature, *Social Indicators Research*, (61) 1, 59-78.
- Rigby, K. & Slee, P.T. (2010). Dimensions of interpersonal relation among australian children and implications for psychological well- being. *The Journal of Social Psychology*, 133 (1), 33-42, DOI: 10.1080/00224545.1993.9712116.
- Rouse, H. L. & Fantuzzo, J. W. (2009). Multiple risks and educational well being: A population-based investigation of threats to early school success. *Early Childhood Research Quarterly* 24, 1–14.
- Rowling, L. (2009). Strengthening 'school' in school mental health promotion. *Health Education*, 109(4), 357-368.
- Ruini, C., Ottolini, F., Rafenelli, C., Tossani, E., Ryff, C. D. & Fava, G. A. (2003). The relationship of psychological well-being to distress and personality. *Psychotherapy Psychosomatics*, 72, 268–275.
- Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials:A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annu. Rev. Psychol.* 52:141–66.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, (4), 99-104.
- Ryff, C. D. & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69 (4), 719-727.

- Ryff, C., Magee, W. J., Kling, K. C. & Wing, E. H. (1999). *Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being*. In a C. Ryff and V. W. Marshall eds.). The self and society in Aging Prosesess. (pp: 247-279). Erişim Web Site: [https://books.google.com.tr/books?hl=trvelr=veid=HoR7SnPNBACveoi=fndvepg=PA247vedq=Ryff,+Magee,+Kling+ve+Wing,+1999\).+veots=Ug948kc5hQvesig=Xw9j5-2lUbqMfN83ArXOhYYPHqbsveredir\\_esc=y#v=onepageveqvef=false](https://books.google.com.tr/books?hl=trvelr=veid=HoR7SnPNBACveoi=fndvepg=PA247vedq=Ryff,+Magee,+Kling+ve+Wing,+1999).+veots=Ug948kc5hQvesig=Xw9j5-2lUbqMfN83ArXOhYYPHqbsveredir_esc=y#v=onepageveqvef=false). ISBN 0-8261-1267-6 (eBook).
- September, A. N., McCarrey, M., Baranowsky, A., Parent, C. & Schindler, D. (2001). The relation between well-being, imposter feelings and genderrole orientation among canadian university students. *Journal of Social Psychology*, 141(2), 218-232.
- Shoshani, A. & Steinmetz, S. (2013). Positive psychology at school: a school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal Happiness Study*, DOI 10.1007/s10902-013-9476-1.
- Statham, J. & Chase, E. (2010). "Childhood Wellbeing: A Brief Overview", *Briefing Paper 1, August 2010, Childhood Wellbeing Research Centre*, [http://www.ioe.ac.uk/TCRU\\_StathamChase2010\\_FinalChildDFEwebsite.pdf](http://www.ioe.ac.uk/TCRU_StathamChase2010_FinalChildDFEwebsite.pdf), accessed June 2011.
- şahin, M. (2013). *Affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- TDK, 2016. *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5968b153f0d320.55153156](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gtsvearama=gtsveguid=TDK.GTS.5968b153f0d320.55153156). (Erişim tarihi: 14/07/2017).
- Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Trussell, R. P. (2008). Promoting school-wide mental health. *International Journal of Special Education*, 3(23),149-155.
- Uzmen, F. S. (2001). *Okulöncesi eğitim kurumlarına devam eden altı yaş çocuklarının prososyal davranışlarının resimli çocuk kitapları ile desteklenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Ünalrış, M. & şahin, R. (2012). şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 63-71.
- Yüksel- şahin, F. (2010). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim* (s. 36-68). Ankara: Pegem Akademi.