



**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**OKUL NEZAKET ALGISININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK VE  
DUYGUSAL İYİ OLUŞLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşe KAYA MEMİŞ**

**BURSA**

**2018**





**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**OKUL NEZAKET ALGISININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK VE  
DUYGUSAL İYİ OLUŞLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşe KAYA MEMİŞ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN**

**BURSA**

**2018**

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.




**Ayşe KAYA MEMİŞ**

**01/06/2018**

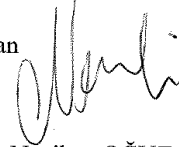
## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Okul Nezaket Algısının İlkokul Öğrencilerinin Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları ile İlişkisinin İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

  
Tezi Hazırlayan

Ayşe KAYA MEMİŞ

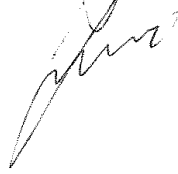
Danışman



Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Prof. Dr. Jale ELDELEKLİOĞLU



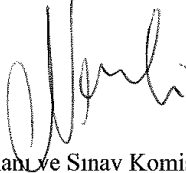
## JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE,

Eğitim Bilimleri Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı'nda 801522010 numara ile kayıtlı Ayşe KAYA MEMİŞ'in hazırladığı "Okul Nezaket Algısının İlkokul Öğrencilerinin Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları ile İlişkisinin İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 01.06.2018 günü 10:00-11:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye



(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

Uludağ Üniversitesi

Üye



Doç. Dr. Figen AKÇA

Uludağ Üniversitesi



Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ezgi ÖZEKE KOCABAŞ

Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi

## Önsöz

*“Nezaket, bizi zor ve şiddetten daha kolay nezakete zorunlu kılar.”*

Shakespeare

Toplumsal yaşamda ve kişilerarası ilişkiler açısından davranışları yer, zaman, sıklık ve nitelik açısından düzenleyip ayarlayabilmek önemlidir. Nezaket de toplumsal yaşamda düzeni sağlması ve kişilerarası ilişkileri güçlendirmesi açısından küçükten büyüğe herkes için birlikte yaşamın getirdiği bir gerekliliktir. Alanyazında nezaket teolojik, felsefi, psikolojik ve tarihsel açıdan farklı disiplinlerce geniş bir yelpaze altında incelenmiştir. Bu tez çalışmasında da okul nezaket algısının ilkökul öğrencilerinin psikolojik ve duygusal iyi oluşları ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Öncelikle kendisiyle tanışma fırsatı bulduğum lisans eğitimimden bu yana nezaketini her zaman hissettiğim, çalışma azmini ve zaman planlamasını örnek aldığım, çıktığım bu yolda bilgi ve birikimleriyle yolumu aydınlatan, bu araştırmanın her aşamasında bana yardımcı olan, beni yönlendiren, destekleyen katkı ve kıymetli önerileri için hocam sayın Doç. Dr. Nagihan Oğuz Duran’a teşekkür ediyorum.

Araştırma izni ve veri toplama sürecinde gösterdikleri sabır, nezaket ve destekleriyle yanımda olan Şahin Yılmaz İlkokulu’nun değerli idareci ve öğretmenleri ile araştırmama sağladıkları katkılarla heyecanımı paylaşan öğrencilerime teşekkür ediyorum.

Kazandığım tüm beceri ve birikimleri kendilerine borçluyum. Hayatımın her döneminde olduğu gibi bu süreçte de hem sevgileri hem dualarıyla yanımda olan, beni cesaretlendiren, sundukları sonsuz duygusal ve psikolojik destekleri ile motivasyonumu sağlayan baş tacım sevgili annem Emine Kaya’ ya, babam Turhan Kaya’ ya ve kardeşim Ali Kaya’ya teşekkür ediyorum.

Kendisini tanıdığım günden bu yana dokunduğu her şeyi güzelleştirdiğine inandığım hem sevgisiyle hem de tükenmeyen sabrıyla araştırma sürecimin en yakın tanığı olarak bu

süreçte bana cesaret ve sonsuz destek veren, sabır gösteren, bana olan güveni ve inancıyla araştırmamda yol almamı sağlayan sevgili eşim, Mustafa Cüneyt'e teşekkür ediyorum.

Ayşe Kaya Memiş





## Özet

Yazar: Ayşe KAYA MEMİŞ

Üniversite: Uludağ Üniversitesi

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Bilim Dalı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tezin Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Sayfa Sayısı: XVI+117

Mezuniyet Tarihi:

Tez: Okul Nezaket Algısının İlkokul Öğrencilerinin Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları İle İlişkisinin İncelenmesi

Danışmanı: Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN

### **OKUL NEZAKET ALGISININ İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN PSİKOLOJİK VE DUYGUSAL İYİ OLUŞLARI İLE İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

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 ile 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 tek yönlü ANOVA'nın 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, ilkökul öğrencileri, okul nezaketi, psikolojik iyi oluş.



## **Abstract**

Author : Ayşe KAYA MEMİŞ

University : Uludağ University

Field : Institute of Educational Sciences

Department : Guidance and Psychological Counseling

Property of the Thesis: Thesis of Master Degree

Number of Pages : XVI+117

Degree Date :

Thesis : Investigation of the relationship between school kindness and psychological and emotional well-being among primary school students

Supervisor : Assoc. Prof. Nagihan OĞUZ DURAN

### **INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SCHOOL KINDNESS AND PSYCHOLOGICAL AND EMOTIONAL WELL-BEING AMONG PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

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, in Bursa. According to the results of two separate one-way ANOVAs 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.

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



# İçindekiler

Sayfa No

<b>BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK .....</b>	<b>i</b>
<b>YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI .....</b>	<b>ii</b>
<b>JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI .....</b>	<b>iii</b>
Önsöz.....	iv
Özet .....	vi
Abstract .....	viii
İçindekiler.....	x
Şekiller Listesi.....	xiv
Kısaltmalar Dizini .....	xv
<b>1.Bölüm.....</b>	<b>1</b>
<b>Giriş .....</b>	<b>1</b>
1.1. Araştırma Soruları .....	12
1.2. Araştırmanın Amacı .....	12
1.3. Araştırmanın Önemi .....	13
1.4. Varsayımlar .....	14
1.5. Sınırlılıklar.....	15
1.6. Tanımlar .....	15
<b>2. Bölüm.....</b>	<b>16</b>
<b>Literatür .....</b>	<b>16</b>
2.1. Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Kuramsal Çerçeve.....	16
2.1.1. Psikolojik iyi oluş.....	16
2.1.2. PİO ile ilgili yurtdışı araştırmalar. ....	20
2.1.3. PİO ile ilgili yurtiçi araştırmalar. ....	25
2.1.4. PİO ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet. ....	29

2.2. Duygusal İyi Oluş .....	31
2.2.1. DİO ile ilgili yurtdışı araştırmalar. ....	35
2.2.2. DİO ile ilgili yurtiçi araştırmalar. ....	38
2.2.3. DİO ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet. ....	40
2.3. Nezaket Kavramı.....	42
2.3.1. Nezaket. ....	42
2.3.2. Karakter güçleri ve değerler araştırmaları içinde nezaket kavramı. ....	46
2.3.3. Okul nezaket algısı. ....	52
2.3.4. PDR hizmetleri açısından nezaket. ....	55
2.3.5. Nezaket ile ilgili yurtdışı araştırmalar. ....	58
2.3.6. Nezaket ile ilgili yurtiçi araştırmalar. ....	62
2.3.7. Nezaket ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet. ....	64
<b>3. Bölüm.....</b>	<b>67</b>
<b>Yöntem .....</b>	<b>67</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	67
3.2. Çalışma Grubu .....	67
3.3. Veri Toplama Araçları .....	69
3.3.1. Okul Nezaket Ölçeği (ONÖ). ....	69
3.3.2. Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (SÇDPİO). ....	70
3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi.....	70
<b>4. Bölüm.....</b>	<b>72</b>
<b>Bulgular ve Yorum.....</b>	<b>72</b>
4.1. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısı ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinde Cinsiyet Etkisine İlişkin Bulgular .....	72
4.2. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısı ile Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular .....	74
4.3. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısının Psikolojik ve Duygusal İyi Oluş Düzeylerini Yordayıcılığına İlişkin Bulgular .....	74
<b>5. Bölüm.....</b>	<b>76</b>
<b>Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....</b>	<b>76</b>
5.1. Tartışma ve Sonuç.....	76

5.1.1. Öğrencilerin okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinde cinsiyet etkisine ilişkin tartışma. ....	76
5.1.2. Öğrencilerin okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin tartışma. ....	77
5.1.3. Öğrencilerin okul nezaket algısının psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerini yordayıcılığına ilişkin tartışma. ....	78
<b>5.2. Öneriler .....</b>	<b>80</b>
5.2.1. Araştırmacılara öneriler. ....	80
5.2.2. Okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler. ....	82
<b>Kaynakça.....</b>	<b>84</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>110</b>
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu .....	111
Ek 2: Okul Nezaket Ölçeği .....	112
Ek 3: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği.....	113
Ek 4: Ölçek uygulama izni (ONÖ).....	114
Ek 5: Ölçek Uygulama İzni (SÇDPİO) .....	115
Ek 6: Okul Uygulama İzni.....	116
<b>Özgeçmiş .....</b>	<b>117</b>

## Tablolar Listesi

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Değerler eğitimi yönergesinde yer alan değerler listesi .....	51
2. Araştırma örnekleminin sosyo- demografik özellikleri.....	68
3. Cinsiyet grupları için okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş puanlarının $X$ , $SS$ ve tek yönlü ANOVA sonuçları .....	73
4. Tanımlayıcı istatistikler ve ONÖ ve SÇDPİÖÖ'nin iç tutarlılık düzeyleri.....	74
5. Regresyon modelinin özeti .....	75



## Şekiller Listesi

Şekil

Sayfa

1. Karakter Güçlerinin Sınıflandırılması..... 49



## **Kısaltmalar Dizini**

ANOVA: Analysis of Variance (Varyans Analizi)

DİO: Duygusal İyi Oluş

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

ONÖ: Okul Nezaket Ölçeği

ÖİO: Öznel İyi Oluş

PDR: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik

PİO: Psikolojik İyi Oluş

SÇPDİOÖ: Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi)

TDK: Türk Dil Kurumu

## 1. Bölüm

### Giriş

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 & Ruini, 2003). Ancak, 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 & 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 üzerinde alanyazında bir fikir birliği olmamakla birlikte, bu kavramın genellikle *yaşam kalitesi* (Rees, Bradshaw, Goswami, & Keung, 2010), tüm boyutları ile *sağlık* (Carlisle, Henderson & Hanlon, 2009) ve yaşam boyu süren tüm gelişimsel evreleri kapsayan, bedensel, duygusal, sosyal işlevleri bütünleştiren ve kişinin potansiyelini gerçekleştirmesine ilişkin bir doyum anlamında *öznel bir boyut içeren olumlu bir kavram* (Pollard & Davidson, 2001) olarak kullanıldığı görülmektedir. *Psikolojik ve duygusal iyi-oluş* kavramları ise alanyazında genellikle iyi-oluşun alt alanları olarak tartışılmaktadır. Literatür bölümünde ayrıntılı biçimde ele alınacak olan 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 odağının başlangıçta risk faktörleri ve normallerden sapmalar (problem davranışlar ve negatif koşullar) olduğu görülürken, 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 yaşandığı görülmektedir (Ben-Arieh, 2006; Lippman, Anderson Moore & McIntosh, 2011).

Lippman ve diğerleri (2011) bu alanda güç-temelli, çocuğun sahip olduğu varlıklarının, pozitif ilişkilerinin, inançlarının, değerlerinin, davranışlarının, kapasitelerinin geliştirilmesine odaklanan ve çocukların yaşamları boyunca başarılı bir şekilde gelişmek için ihtiyaç duydukları kaynakları vermeyi amaçlayan bir yaklaşım önermektedir.

Bu araştırmanın da konusu olan, ilkokul öğrencileri için psikolojik ve duygusal iyi oluş 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 oluş kavramına ilişkin farklı tanımların varlığının yanı sıra 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 görülebilecek psikolojik ve duygusal sağlığı bazen içerirken bazen içermemektedir. Ayrı bir alan olarak tanımlanan “özel iyi-oluş” da bazen aslında başka alanların içinde yer alan “psikolojik iyi-oluş” la aynı

anlamda kullanılabilmekte veya bu kavram hiç hesaba katılmamaktadır (Pollard & 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 & Redmond, 2010). Öte yandan, iyi oluş kavramının tanımlanmasında genellikle stresörlerle baş etme kapasitesi, otonomi ve güvenin gelişmesi, öz-sisteminin (öz saygı ve kimliği içeren) gelişimi, empati ve sempatinin gelişimi ve olumlu sosyal ilişkilerin kurulması vurgulanmaktadır (Pollard & Lee, 2003).

İyi 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 sübjektif ölçümlerle desteklenmesi gerektiğinin vurgulandığı görülmektedir (Statham & 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, sübjektif ölçümlerle (örneğin kendini anlatmaya dayalı çocuk

ve ergen verileri veya öğretmen ve anne-babalar gibi yetişkinlerden elde edilen veriler) desteklenmesiyle yapılır (Statham & 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 & 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 (gler) 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 ne çıktığı görülmektedir. Risk faktörleri olumsuz sonuçlar yaşama olasılığını vurgularken, koruyucu faktörler olumlu sonuçların ortaya çıkma ihtimalini arttırarak 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 ocuk, aile, okul ve toplum faktörleri 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 & 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 & Dinçer, 2007; Gülay, 2010).

**Okullar ve psikolojik iyi oluş.** Okul yılları, özellikle de örgün eğitimin zorunlu bir basamağı olan ilkokul 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 & 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 (Askell-Williams, Lawson & Slee, 2009; Stewart-Brown, 2006; Friedrich, Mendez & 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 açılardan 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).

İlkokul öğrencilerinin iyi oluşuna katkıda bulunan çeşitli faktörlerin belirlenmesi, ilkokul yıllarında ruh sağlığını arttırmaya yönelik tedbirlerin alınması ve bu konuda müdahale çalışmalarının geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. İlkokul öğrencilerinin ruh sağlığına ilişkin çeşitli araştırmalar, bu dönemdeki psikolojik sağlığın ve psikolojik- duygusal iyi oluşun *akademik başarı* (Bagdi & Vacca, 2005; Rouse & Fantuzzo, 2009), *olumlu benlik algısı ve yüksek benlik saygısı* (Crews, Lochbaum & Landers, 2004; Shoshani & Steinmetz, 2013), *olumlu sosyal ilişkiler kurma becerisi* (Bond, Carlin, Thomas, Rubin & Patton, 2001; Rigby & Slee, 2010) ve *olumlu sosyal davranışlar* (Alperstein & 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), 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 & 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 iyi 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 psikolojik iyi oluşa sahip olabilmeleri için



başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmasının gerekliliğini vurgulamış, “başkalarıyla olumlu ilişkiler” kurmayı psikolojik iyi oluşun 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. Binfet, 2016; Karasu, 2014; Oyserman, Coon & 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 & Kutlu, 1969; Türk Dil Kurumu, 2012).

Psikoloji alanyazınında, herhangi bir zorunluğa dayalı olmaksızın yapılan bu tür davranışlar “*prososyal davranış*” olarak adlandırılmaktadır (Moorman & 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 eğitimcilerin ve eğitim araştırmacılarının odaklandığı bir konudur (Çalık, Özbay, Özer, Kurt & 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 & diğ., 2001). Ayrıca okul zorbalığı çoğu zaman öğrencilerin okuldan soğumalarına ve okul terklerine neden olmaktadır (Ünalnış & 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 artırılması 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 & 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 & diğ., 2016; Binfet, 2015; Binfet & Gaetner, 2015; Kaplan, Blois, Dominguez & 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 & diğ., 2016).

Pozitif psikoloji alanyazında 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 & Seligman, 2004). İnsan sağlığına katkıda bulunduğu düşünülen 24 evrensel karakter gücünden biri de nezakettir (Park & diğ., 2004). Alanyazında nezaket, Batı toplumunda değer verilen en üst düzey karakter özelliklerinden biri olarak bildirilmesine rağmen (Park & 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 & diğ. 2016; Oğuz Duran & Kaya Memiş, 2017).

Alanyazında karakter güçlerinin iyi oluş ile ilişkili olduğuna (Gander, Proyer, Ruch & Wyss, 2012; Littman- Ovidia & Steger, 2013) ve iyi oluşu yordadığına yönelik çeşitli araştırmalar (Brdar & Kashdan, 2010; D'raven & Pasha-Zaidi, 2014; Kabakçı, 2013; Park & diğ., 2004) bulunduğu gibi nezaketin iyi oluşla birlikte incelendiği birçok araştırmaya da (Buchanan & Bardi, 2014; Kerr & diğ., 2014; Layous, Nelson, Oberle, Schonert-Reichl & Lyubomirsky, 2012; Lyubomirsky, Sheldon & Schkade, 2005; Otake, Shimai, Matsumi- Tanaka, Otsui, & Fredrickson, 2006) rastlanmaktadır. Örneğin, Buchanan ve Bardi (2014) tarafından 18-60 yaş arası bireyler üzerinde gerçekleştirilen bir araştırmada nezaket davranışlarının yaşam doyumunu arttırdığı sonucunda ulaşılmıştır. Kerr ve diğerlerinin (2014) depresyon, kaygı, ilişkisel sorunlar, travma sonrası stres, madde kullanım bozuklukları ve yeme bozuklukları tanısı almış 19-67 yaş arası bireylerle gerçekleştirdikleri iki haftalık minnettarlık ve nezaket programı uygulaması sonucunda ise uygulanan programının katılımcılarda bağlılık oluşturduğu ve iyi oluşlarını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

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 iyileştirdiğini, sosyal becerileri arttırdığını, öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek iyi oluş düzeylerine katkı sağladığını; ayrıca olumlu okul ikliminin yetişkinler açısından da olumlu bir çalışma ortamı olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

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 olduğu görülmektedir. Özellikle okullarda yapılan araştırmaların nezaket davranışının okul iklimini desteklediği (Kaplan & diğ., 2016); zorbalığı azalttığı (Layous & diğ., 2010); prososyal davranışları ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiğine (Binfet, 2015; Binfet & Geartner, 2014; Binfet & 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 ölçeği geliştirme ve öğrencilerin okul nezaket algısı sonuçlarının onların prososyal davranışlarına (empati, akran kabulü, sosyal sorumluluk, öz yeterlik, refah ) ve okulun iklimine katkılarını da ortaya koymayı amaçladığı araştırmasında okul nezaket algısının prososyal davranışlarla pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ve yüksek düzeyde okul nezaket algısına sahip olan öğrencilerin okullarının iklimini, hem güvenli hem de öğretme ve öğrenmenin önemli olduğu yerler olarak tanımladıkları sonucuna ulaşmıştır.

Önleyici rehberlik hizmetlerinin uygulanmasında temel basamak olarak kabul edilen ilkokullarda 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 araştırmada, ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezakete yönelik algılarının onların duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

### **1.1. Araştırma Soruları**

1. İlkokul öğrencilerinin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ve okul nezaket algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. İlkokul öğrencilerinin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri ile okul nezaket algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. İlkokul öğrencilerinin okul nezaket algıları duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerini yordamakta mıdır?

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bursa Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir ilkokulda öğrenim gören ilkokul öğrencilerinin okul nezaket algılarının duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Okullar, sadece eğitim öğretim yapılan kurumlar değil aynı zamanda toplumun değerlerinin ve normlarının da aktarıldığı yerlerdir. Farklı aile yaşantısından gelen çok sayıda çocuk okullarda bir arada bulunur. Ayrıca okullar yetişkinlerle çocukların da aynı ortamda bulunmasına olanak sağlamaktadır. Bu durum okullarda olumlu ve olumsuz birçok sonucu doğurmaktadır. Özellikle davranışların (ister olumlu isterse olumsuz olsun) kolayca modellenmesine fırsat sağlaması sebebiyle okul güvenliği, saldırganlık/zorbalık, olumlu okul iklimi, sosyal-duygusal öğrenme süreci gibi konular son yıllarda eğitim araştırmalarının gündemine gelmiş ve bu alanda önem kazanmaya başlamıştır. Okul nezaket algısı; okullarda öğrenciler arasında zorbalık ve saldırganlığı azaltarak olumlu okul ikliminin oluşmasına, sosyal duygusal öğrenme süreçlerini destekleyerek öğrencilerin olumlu sosyal ilişkiler geliştirmelerine, karakter gelişimlerini bu ilişkilerle güçlendirmelerine, uzun vadede ise tüm bu gelişmelerin psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerine etkisi açısından psikoloji ve eğitim bilimleri için incelenmesi gereken önemli bir kavram olarak görünmektedir.

Öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerini arttırarak sosyal duygusal öğrenmeleri kolaylaştırmak ve pozitif gençlik gelişimini sağlamaya yönelik psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) tedbirlerinin alınabilmesi için, nezaket ile psikolojik ve duygusal iyi oluş gibi geliştirilebildiği ortaya konmuş iki kavram üzerinde ve bunların birbirleriyle ilişkileri dikkate alınarak çalışılması önemli görülmektedir. Yurtiçi ve yurtdışındaki alanyazın incelendiğinde psikolojik ve duygusal iyi oluşun cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiği (Koydemir, Şimşek, Schütz & Tipandjan, 2013; Dutrizac, 2005; Walker Jr, 2002; Amado, 2005; Cihangir-Çankaya, 2009; Yarkın, 2014; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; September, McCarrey, Baranowsky, Parent & Schindler, 2001; Cirhinlioğlu, 2006; Gürel, 2009;

Kuyumcu, 2012; Karabeyeser, 2013; Şahin, 2013; Topuz, 2013) görülmektedir.

Benzer durum okul nezaket algısını inceleyen araştırmalar için de geçerlidir. Okul nezaket algısını cinsiyet değişkeni ile birlikte inceleyen yurtdışındaki araştırmalarda (Binfet & Geartner, 2015; Binfet & diğ., 2016; Baldwin, 2016) sonuçlar kız öğrenciler lehine bulunmuş, kız öğrencilerin okul nezaket algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkiye’de ise nezaket ile ilgili araştırmalar henüz başlangıç aşamasındadır ve bu konuda öncü niteliğinde olduğu düşünülen tek araştırma (Oğuz-Duran & Kaya-Memiş, 2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma sonucunda yurtdışı araştırma sonuçlarının aksine okul nezaket algısının kız ve erkek öğrenciler açısından benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç ise (Layous & diğ., 2012) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma kapsamında öğrencilerin okul nezaket algıları ile psikolojik ve duygusal iyi oluşlarının cinsiyet değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bakımdan araştırmanın bulgularının alanyazında gerek psikolojik ve duygusal iyi oluş gerekse okul nezaket algısı konusunda cinsiyet etkisine ilişkin bulgulara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, cinsiyet etkisine yönelik bulguların yanısıra bu araştırmanın öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluşları ile okullarındaki nezakete ilişkin algılarının ilişkisine yönelik bulgularının okul psikolojik danışmanlarının okul müdahale planlarını geliştirmeleri konusunda yol gösterici olması umulmaktadır. Bu araştırmanın ardından, ilkokullarda psikolojik ve duygusal iyi oluş ve nezaket konularında yapılacak olan yeni çalışmaların artacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. Varsayımlar**

Bu araştırmada katılımcıların ölçme aracında yer alan tüm soruları doğruluk ve içtenlikle yanıtladığı varsayılmıştır.



### 1.5. Sınırlılıklar

1. Bu araştırmanın verileri, Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir ilkokulda 2016-2017 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileriyle (n = 526) sınırlıdır.

2. Bu araştırma verileri, “Okul Nezaket Algısı Ölçeği” ve “Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği”nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

**Duygusal İyi Oluş:** Bireylerin olumlu duygu durumlarının artarak hayatın normal stresleriyle başa çıkabileceği iyilik halidir (Liddle & Carter, 2015).

**Psikolojik İyi Oluş:** Her bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirdiği, verimli olduğu ve verimli bir şekilde kendi topluluğuna bir katkıda bulunabildiği iyilik halidir (World Health Organization (WHO), 2014, s. 1).

**Nezaket:** Başkalarına iyilik yapmak, onlara saygılı ve incelikli davranmak, insanlara faydalı olmak ve onları mutlu eden nazik davranışların tümü, duygusal, davranışsal ve güdüleyici öğelerin birleşimidir (TDK, 2017; Park & diğ., 2004; Kerr & diğ., 2014).

**Okul nezaket algısı:** Okul bağlamı içinde okul çalışanları ve öğrenciler açısından, kurum içinde olumlu ilişkileri, gelişim ve öğrenmeleri destekleyen nezakete dayalı tavır ve davranışların benimsendiği kurumsal iklimi ifade etmektedir (Binfet, 2015; Binfet & diğ., 2016).

## 2. Bölüm

### Literatür

Bu bölümde psikolojik iyi oluş, duygusal iyi oluş ve nezaket ile ilgili kuramsal bilgilere ve psikolojik iyi oluş, duygusal iyi oluş ve nezaket ile ilgili yurtiçi ve yurtdışı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Psikolojik İyi Oluş İle İlgili Kuramsal Çerçeve

**2.1.1. Psikolojik iyi oluş.** *İyi oluş (well-being)* kavramı, kelime anlamı olarak “mutlu, sağlıklı ve esenlik içinde olma durumu” anlamlarına gelmektedir ve “optimal düzeyde psikolojik işlevsellik ve deneyimi” ifade etmektedir (Deci & Ryan, 2008). İyi oluş konusunda 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 & Ryff, 2002; Ryan & Deci, 2001). Mutluluk ve mutsuzluğu sadece insanların koşullarındaki değişikliklere göre kısa süren tepkiler olarak tanımlayan *Hedonik (Hazcı)* yaklaşıma göre esas olan mutluluktur ve iyi olma kavramı, acıdan kaçma ve mutluluğa odaklanma olarak tanımlanmaktadır (Diener, Lukas & 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 olma kavramının yapı taşlarını oluşturmakta, “*öznel iyi oluş (ÖİO)*” ve “*psikolojik iyi oluş (PİO)*” kavramları bu yaklaşımlara göre açıklanmaktadır. Buna göre, öznel iyi oluş kavramı hazcı

yaklaşımına, PİO kavramı ise psikolojik işlevsellik yaklaşımına dayanmaktadır (Ryff,1995; 1996; Fava & Ruini, 2003).

*ÖİO (mutluluk)*, bireyin kendi yaşamını bilişsel ve duygusal açıdan değerlendirmesi ve yaşamı hakkında yargı bildirmesi anlamına gelmektedir (Myers & Deiner 1995; Ryan & Deci, 2001). ÖİO; güven, ilgi, ümit, heyecan, gurur, neşe, öfke, nefret, suçluluk, üzüntü gibi olumlu ve olumsuz duygulanımları ifade eden *duyuşsal boyut* ile bireyin çeşitli yaşam alanlarındaki (evlilik, iş, sağlık, başarı) doyumuna ilişkin değerlendirmelerini yansıtan *bilişsel boyuttan* (yaşam doyumunu) oluşmaktadır (Deiner, 1984; Doğan, 2013). Tanımdan hareketle mutluluk ve memnuniyet gibi pozitif duyguları içeren bu kavramın, bireyin duygu durumları ile doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir.

*İyi oluş* kavramının, psikolojik işlevselliği ve deneyimleri vurgulayan yönüyle (eudaimonic well-being) alanyazında yer alan *PİO*, iyi oluş kavramının Ryff (1989) tarafından yeniden tanımlanmasıdır. Bu tanımda PİO, bireyin kendine ve yaşamına dair olumlu bir bakışa sahip olmasını, kendini sürekli bir gelişme, ilerleme içinde hissederek yaşamının anlamlı olduğuna inanmasını, yaşama amacı doğrultusunda hareket etmesini, bu süreç içinde diğer insanlarla olumlu ve faydalı ilişkiler kurmasını, kendine amaçlarına ve gelişimine uygun özerk kararlar alabilmesini içerir. Bireysel ve toplumsal sağlığa ulaşmada bir ruhsal sağlık göstergesi olan PİO Ryff (1989) tarafından olumlu ve olumsuz duygulanım ve yaşam doyumununun birleşimi olarak formüle eden kavramsallaştırmaların ötesinde, kişinin yaşama dair tutumlarını da içeren çok boyutlu bir yapıdır. Bu modelde bildirilen altı boyut; kendini kabul/ öz- kabul, diğerleri ile pozitif ilişkiler, özerklik/ otonomi, çevresel hakimiyet/ kontrol, yaşam amacı ve kişisel gelişimdir (Ryff,1989; Ryff, Magee, Kling & Wing, 1999).

PİO hakkında en kapsamlı çalışmaları yapan Ryff (1995), PİO kavramının patoloji ve işlev bozukluğu bilgisinin gölgesinde kalmasına rağmen pozitif gelişimsel psikoloji süreçlerini kapsadığını belirtmiştir. PİO kavramını tanımlamak üzere altı boyutlu bir kuram geliştiren Ryff (1995)'in kuramı tam ve verimli psikolojik işlevselliği, pozitif psikolojik sağlık ölçütlerini temel almakta ve yaşam boyu gelişim kuramlarına dayanmaktadır (Ryff, 1995). Maslow (1968)' in kendini gerçekleştirme, Rogers (1961)'in tam işlevsel birey, Allport (1961)' in olgunluk, Jung (1933)'ün bireyselleşme adlı kavramlarını içeren psikolojik işlevsellik kuramları ile Erikson (1959)'un psikososyal gelişim, Buhler (1935)'in temel yaşam eğilimleri, Neugarten (1959)'un kişiliğin yönetici süreçleri, Jahoda (1958)'in psikolojik sağlık ve Frankl (1959)'un yaşamın anlamı ve amacı kuramları oluşturmaktadır (akt. Ryff & Singer, 2002). Ryff (1989) tarafından Aristoteles'in eudaimonic yaklaşımından hareketle gelişimsel kuramlara dayandırılarak geliştirilen bu modelde PİO'yu oluşturan altı boyut; kişisel gelişim, çevresel hâkimiyet, özerklik, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amacı ve kendini kabuldür (Ryff, 1989; Ryff, 1995; Ryff & Singer, 2008).

Ryff'in kuramına göre *Kendini Kabul (Öz Kabul)*; Kendini gerçekleştirmenin bir özelliğidir. Bireyin eylem, duygu ve motivasyonlarının farkında olarak kendi benliğine yönelik olumlu tutumlar takınmasını ifade etmektedir ve bireyin pozitif öz saygı ihtiyacına dayanmaktadır (Ryff & Singer, 2008). Uzun vadede kişinin güçlü ve zayıf yanlarını tanıyarak kabul etmesi sürecini ifade eden bu boyut kendini gerçekleştirme, olgunluk, optimal düzeyde işlevselliğin de ayırıcı özelliğidir. Geçmiş ve şimdiye yönelik olumlu yüklemelerin bulunduğu öz kabul süreci öz saygı, yaşam doyumu ve duygusal denge ile yüksek ilişki düzeyine sahiptir (Ryff & Singer, 2008).

*Başkaları ile Olumlu İlişkiler*, Ryff (1995) tarafından empati, sevgi, doyum, üretkenlik, yakın ilişki kurma, samimiyet ve ilişkilerde güven kavramlarıyla

tanımlanan bu boyut psikolojik iyi olmanın göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir ve ilişkisel alanlardaki evrensel onayın da yaşamın temel bir özelliği olduğunu vurgulanmaktadır (Ryff, 1995; Ryff & Singer, 2008). Johada (1958)' e göre zihinsel sağlığın merkezi birleşenlerinden biri sevgidir. Allport (1961) de başkaları ile iyi ilişkiler kurmayı olgunluk ölçütü olarak açıklar. Maslow (1968), kendini gerçekleştiren bireylerin empatik, sevgiye dayalı yakın ilişkiler kuran, yakın kimlik oluşturma kapasitesine sahip kişiler olduklarını vurgular. Erikson (1959)'un geliştirdiği kuram da yakın ilişkiler, samimiyet ve üretkenlik boyutlarını kapsamaktadır (akt. Ryff & Singer, 2008).

*Kişisel/Bireysel Gelişim;* Bireyin kendini gerçekleştirme eğilimi üzerine kurulan bu boyut tanımsal olarak Aristostales'in eudiamonia kavramına en yakın anlamdadır. Pozitif işleyişin dinamik kısmıdır ve bireyin potansiyelini geliştirmeye yönelik sürekliliği olan süreci ifade etmektedir (Ryff & Singer, 2008).

*Hayat Amacı;* Frankl (1959)'un "anlam arayışı" kavramına ve logoterapiye dayanan bu boyut, insanların yaşamlarındaki olaylara ve çektikleri acı ve aksaklıklara anlam ve amaç bulmalarına yardımcı olmakla doğrudan ilgilidir. Yaşam boyu gelişim kuramları ve gelişim kuramcıları da yaşam amaçlarının durağan olamayacağını, farklı yaşam aşamalarını temsil eden gelişimsel süreçlerde, değişen amaçlara ya da hedeflere göre yaşamsal amaçların da değiştirilip geliştirilebileceğini belirtmiştir (akt. Ryff & Singer, 2008).

*Çevresel Hâkimiyet;* Yaşam boyu gelişim kuramları bireylerin içinde bulunduğu ruh haline uygun çevre seçme ya da oluşturma becerisine sahip olduklarını karmaşık ortamları kontrol edebilme, iç denetim odağı oluşturma, zihinsel ve fiziksel aktivitelerle çevreyi etkileme ve değişme kapasitelerinin olduğunu vurgulamaktadır (Ryff & Singer, 2008).

*Özerklik (Autonomy)*; Çok boyutlu PİO modelinin altında yatan kavramsal çerçevelerin birçoğu, kendi kaderini tayin etme, bağımsızlık ve davranış düzenleme gibi özelliklere vurgu yapmaktadır. Kavramsal olarak özerklik, bireylerin sosyal baskıya rağmen düşünce ve davranışlarında kişisel standartlarını göz önüne alması ve bireyselliğini elde etmek için sosyal çevrede kişisel özerklik aramasıdır (Ryff, 1995).

PİO modeli dayandığı kuramlarla PİO'yu psikopatolojinin yokluğunun ötesine taşımış olsa da genellikle kültürel yanlılığa sahip olduğu için eleştirilmiştir.

Christopher (1999) PİO'nun hem kavramsal olarak hem de dayandığı kuramlar açısından batının kültürel değerleri tarafından şekillendirildiğini savunmuştur. Yine birçok kültürün PİO'yu, fiziksel iyi oluşla ilişkilendirdiği ve özellikle Japonya ve Hindistan gibi toplulukçu kültürlerin bireyi içinde yaşadığı aile, toplum ve kültürden ayrı bir varlık olarak ele almadığı düşünüldüğünde bu modelin sınırlı olduğu belirtilmiştir (Akın, 2009; Christopher, 1999). Öte yandan, Ryff (1995)'in geliştirdiği Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'ni de eleştiren Christopher (1999), PİO'ya yönelik evrensel bir kuram veya ölçme aracı geliştirmenin gerçekçi olmayacağını ve bu kapsamda geliştirilen model veya ölçme araçlarının sadece batı kültürü için geçerli olabileceğini belirtmiştir (Akın, 2009; Christopher, 1999). Sonuç olarak; PİO'ya yönelik geliştirilen ilk kuramlara kıyasla Ryff'ın geliştirdiği model PİO'yu olumlu ve olumsuz duygulanım arasındaki denge olarak tanımlamanın ötesinde kapsamlı, gelişimsel bir zeminde ele almıştır.

**2.1.2. PİO ile ilgili yurtdışı araştırmalar.** Yurt dışı alanyazını incelendiğinde PİO konusu üzerine çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Bu araştırmalardan bir kısmında PİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkileri incelenirken (Adjuković & Adjuković, 1993; Crews & diğ., 2004; Shoshani & Steinmetz, 2013) daha çoğunda PİO'nun ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği (Lavasani & diğ.,

2011; Amato, 2014; Cluver & Gardner, 2007; Heidrich, 1993; Kirkcaldy & diğ., 2010; Parfitt & Eston, 2005; Rigby & Slee, 2010; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; Ryff & diğ., 2006; September & diğ., 2001; Slee, 1995; West, Sweeting & Young, 2008; Winefield & diğ., 2012) görülmektedir. Aşağıda bu araştırmalar, ilkokul öğrencileriyle ve farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmalar şeklinde ayrılarak sıralanmıştır.

Alanyazında PİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarına örnek olarak ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan tek bir çalışmaya (Crews & diğ., 2004) rastlanmıştır. Araştırmada PİO ile aerobik aktivitenin PİO üzerindeki etkisini incelemek üzere, 34 öğrenci bir aerobik programına dahil edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin depresyon bulgularının azaldığı, PİO ve benlik algılarının ise arttığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında PİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkisinin incelendiği araştırmalara da rastlanmaktadır. Bunlardan Ajduković ve Ajduković (1993) tarafından mülteci çocukların psikososyal uyumlarını kolaylaştırmak ve zihinsel sağlık sorunlarını önlemek amacıyla gerçekleştirilen bir çalışmada, bir psikososyal müdahale programına dâhil edilen iki grup aileden (ilk grup, mülteciler için düzenlenen bir barınakta yaşayan 65 aile ve ikincisi yerel bir toplulukta, yerel halk ile birlikte konaklayan 118 aile), toplamda 194 reşit olmayan, 22 üniversite öğrencisi ve 200 yetişkin bireyden toplanan verilerle yürütülen çalışmanın sonucunda, yerinden edilen çocuklar arasında önemli ölçüde stresle ilgili reaksiyonlar (Örn., Uyku ve yeme bozuklukları, ayrılma korkuları ve geri çekilme veya saldırganlık) tespit edilmiştir. Mülteci çocukların, annelerinin yer değiştirme stresiyle baş etmede güçlük çekmeleri durumunda, stres reaksiyonlarının da arttığı görülmüştür. Bulgular ayrıca, kolektif sığınma evindeki çocukların ev sahibi ailelerle barındırdıkları akranlarına göre daha

fazla zihinsel sağlık riski taşıdıklarını göstermiştir. Shoshani ve Steinmetz (2013) tarafından yapılan başka bir araştırmada da 7.-9. Sınıf 1008 ğrenci ile 2 yıl boyunca uygulanan iletişim becerileri müdahale programı sonrasında sıkıntı, kaygı ve kaygı düzeylerinde anlamlı düşüşler görülmüş, katılımcıların PİO düzeylerinin ise yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında PİO ile ilgili ikinci grup çalışmanın ise bu kavramın ilişkili olduğu değişkenlere odaklandığı görülmektedir. Bu araştırmalara bakıldığında, ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda *aile bağları ve sosyal destek* (Amato & Keith, 1991; Cluver & Gardner, 2007), *akademik başarı* (Rouse & Fantuzzo, 2009; West & diğ., 2008), *düşük benlik algısı* (Slee, 1995), *kişiler arası ilişkiler* (Rigby & Slee, 2010), *fiziksel aktivite* (Parfitt & Eston, 2005) gibi değişkenlerle ilişkilerin incelendiği görülmektedir. *Aile bağları ve sosyal desteğin* PİO ile ilişkisini ilkokul öğrencileri üzerinde inceleyen araştırmalara bakıldığında, rneğin; Amato ve Keith (1991), boşanmanın PİO ile ilişkili olduğu, boşanmış ailelerde yaşayan ocukların PİO düzeylerinin sürekli ailesiyle birlikte olan çocuklara göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cluver ve Gardner (2007) tarafından yapılan başka bir araştırmada yaşları 8-19 yaşlar arasında değişen, aralarında ilkokul ğrencilerinin de bulunduğu HIV/AIDS hastası Afrikalı ocuklarda, algılanan sosyal desteğin PİO düzeyleri ile ilişkisi incelenmiş ve bu araştırmanın sonucunda ölüm, aile işlevleri, sosyal destek, yoksulluk ve eğitim erişimi gibi çeşitli boyutların çocuklar için potansiyel risk ve koruyucu faktörler olduğu; sosyal desteği yüksek olan HIV/AIDS hastası katılımcıların PİO düzeylerinin de yükseldiği ve depresyon düzeylerinin düştüğü görülmüştür. *Akademik başarının* PİO ile ilişkisinin incelendiği West ve diğerleri (2008) tarafından 1258 ilkokul öğrencisinin katıldığı 2 yıl arayla gerçekleştirilen araştırmada, bir üst öğrenim kurumu hakkında önceden bilgilendirmenin öğrencilerin



okula alışma, akademik başarı ve PİO'ları ile anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Rouse & Fantuzzo (2009) tarafından yapılan başka bir araştırmada, ilkokul 2. sınıf öğrencilerinde akademik başarı, PİO ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuş, artan akademik başarının PİO düzeyini de arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. *Düşük benlik algısının PİO ile ilişkisinin incelendiği* Slee (1995) tarafından 353 ilkokul öğrencisiyle gerçekleştirilen bir araştırmanın sonucunda, okul zorbalığı, düşük benlik algısı, düşük PİO ve yüksek düzey depresyon ile ilişkili bulunmuştur. Rigby ve Slee (2010) tarafından Avustralyalı çocuklar arasında gerçekleşen *kişilerarası ilişki* boyutlarının PİO ile ilişkinin incelendiği 1162 öğrencinin katıldığı araştırmanın sonucunda, olumlu benlik algısı ve olumlu kişilerarası ilişkilerin pozitif iyi oluş ile yüksek düzeyde ilişkili olduğu, zorbalık davranışının pozitif iyi oluş düzeyiyle negatif olarak ilişkilendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. *Fiziksel aktivite ve PİO ilişkisinin de ilkokul öğrencilerinde araştırılan bir konu olduğu* görülmektedir. Bu konuda örneğin Parfitt ve Eston (2005) tarafından 70 ilkokul öğrencisiyle gerçekleştirilen ve fiziksel aktivite ile PİO düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan araştırmanın sonucunda, düzenli aktiviteye katılan öğrencilerin PİO puanlarında artış olduğu bulunmuştur.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında PİO'nun ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında ise *aile bağları ve sosyal destek* (Lavasani, Borhazadeh, Afzali & Hejazi, 2011; Amato, 2014), *yaş ve cinsiyet* (Kirkcaldy & diğ., 2010; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; September & diğ., 2001; Winefield & diğ., 2012), *fiziksel sağlık ve biyolojik faktörler* (Heidrich, 1993; Ryff & diğ., 2006) gibi değişkenlerle yapılan çalışmalara ulaşılmıştır.

*Aile bağları ve sosyal desteğin PİO ile ilikisini inceleyen araştırmalarda* örneğin; Lavasani ve diğerleri (2011), lise öğrencilerinin ebeveyn stilleri, psikolojik

destek algıları ve PİO düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamış, çalışma sonucunda otoriter aile tutumlarının pozitif iyi olma düzeyi ile olumsuz ilişkide olduğu öte yandan algılanan sosyal destek düzeyi ile pozitif iyi oluş düzeyinin pozitif ilişkide olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lise öğrencilerine yapılan başka bir araştırmada Amato (2014), anne-ergen ve baba-ergen ilişkilerinin lise öğrencilerinin PİO düzeyleri ile ilişkisini incelemiştir, araştırma sonucunda babalara yakınlığın ergenlerin mutluluğu, yaşam doyumu ve PİO düzeyleri ile ilişkili olduğu ve kurulan bu ilişkilerin ergenlerin iyi oluşlarına benzersiz bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine babaların ergenlerin hayatında önemli figürler olduğu da ulaşılan sonuçlar arasındadır. Genel olarak ebeveynler arasındaki evlilik kalitesi, fiziksel sağlık durumları, boş zaman uğraşları, ebeveyn-çocuk yakınlığının ergenlerin PİO'su ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

*Yaş ve cinsiyetin PİO ile ilişkisi* de farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmaların bir başka konusudur. Bu ilişkiyi lise, üniversite ve yetişkinleri kapsayan gruplarda inceleyen çeşitli araştırmalarda birbirinden farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Bu sonuçlardan bazılarında (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; September & diğ., 2001) kadınların iyi oluş düzeyinin erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir. Örneğin, Ryff ve Keyes (1995) tarafından yaş ve cinsiyet farklılıklarının PİO alt boyutları üzerindeki etkisinin incelendiği çalışmada, PİO'nun çevresel hâkimiyet, kişisel gelişim, özerklik ve yaşam doyumu boyutlarında artan yaşla birlikte düşüş görülmüş, kendini kabul boyutunda ise yaşa dayalı farklılık bulunmamıştır. Cinsiyet farklılığına dayalı sonuçlarda ise yaşam amacı, kişiler arası ilişkiler ve kişisel gelişim boyutlarında kadınların puanlarının yüksek olduğu görülmüştür (Ryff & Keyes, 1995). PİO ile psikolojik sıkıntı arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmada ise kadın ve erkekler arasında PİO düzeyleri açısından bir farklılık yokken psikolojik

stres düzeylerinin kadınlarda erkeklere oranla belirgin bir yükseliş tespit edilmiştir.

Yine bir ya da daha çok çocuk sahibi olmanın PİO düzeyini arttırırken, psikolojik sıkıntı düzeyi ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Winefield & diğ., 2012). Öte yandan bazı araştırma sonuçlarında ise (Kirkcaldy & diğ., 2010) PİO düzeylerinin kadınlar ve erkekler açısından benzer olduğu bulguları da alanyazında yer almaktadır.

Farklı yaş gruplarının katılımıyla gerçekleşen yaşa dayalı *fiziksel sağlık* ve PİO arasındaki ilişkinin gelişimsel perspektiften incelendiği bir araştırmada Heidrich (1993), artan yaşla birlikte yaşam doyumu, bireysel gelişim ve pozitif ilişkiler gibi psikolojik iyi olma göstergelerinde düşüş olduğu sonucuna ulaşmıştır. *Fiziksel sağlık ve biyolojik faktörlerin* PİO ile ilişkisini inceleyen bir diğer araştırma ise Ryff ve diğerleri (2006) tarafından yapılmış ve araştırma sonucunda negatif duygulanım ve kaygı düzeyindeki artışların hastalık düzeyini ve biyolojik risklerini arttırdığı, PİO'nun ise biyolojik risk düzeyini azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

**2.1.3. PİO ile ilgili yurtiçi araştırmalar.** İlgili alanyazın incelendiğinde Türkiye'de PİO konusunda yapılan çalışmaların son yıllarda yoğunlaştığı görülmektedir. Yurt dışındaki çalışmalara benzer olarak bu araştırmalardan bir kısmında PİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkileri incelenirken (Gülaçtı, 2009) daha çoğunda PİO'nun ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği (Cirhinlioğlu, 2006; Göçet-Tekin, 2014; Gülaçtı, 2015; Gürel, 2009; Hamurcu, 2011; Karabeyeser, 2013; Kuyumcu, 2012; Özen- Rıza, 2016; Şahin, 2013; Topuz, 2013) görülmektedir. Aşağıda bu araştırmalar, ilkokul öğrencileriyle ve farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmalar şeklinde ayrılarak sıralanmıştır.

Yurtiçi alanyazında PİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarına örnek olarak ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öte yandan ilkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında PİO'yu arttırmaya yönelik

müdahale programlarının etkisinin incelendiği başka araştırmalara örnek olarak Gülaçtı (2009) tarafından sosyal beceri eğitimine yönelik bir grup rehberliği programının öğretmen adayları üniversite öğrencilerinin sosyal becerilerine, ÖİÖ ve PİÖ durumlarına etkisini incelemiştir. Bu çalışma sonucunda uygulanan sosyal beceri eğitimi programı dâhilinde öğrencilerin sosyal beceri, PİÖ ve ÖİÖ'lerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yurtiçi alanyazında PİÖ'nun ilişkili olduğu değişkenlerle ilgili çalışmalara bakıldığında ise doğrudan PİÖ'ya yönelik ilkökul öğrencileriyle yapılan tek araştırma olarak Akın, Yılmaz, Özen, Raba ve Özhan (2016)'ya ait olan çocuklar için psikolojik ve duygusal iyi oluş ölçeği uyarlama çalışmasına rastlanmıştır. Ancak alanyazında PİÖ'yu dolaylı olarak inceleyen farklı araştırmalar bulunmaktadır. PİÖ'nun dolaylı olarak ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara ilkökul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda bakıldığında *zorbalık ve sosyal beceri* (Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir & Kavakcı, 2009; Hiloğlu & Cenkseven- Önder, 2009), *aile tutumu ve benlik saygısı* (Erözkan, 2009), *akademik başarı* (Yıldırım, 2006) gibi değişkenlerin ele alındığı çalışmalar görülmektedir. Hiloğlu ve Cenkseven- Önder (2009) tarafından yapılan araştırmada zorbalık yaşam doyumu ve depresyonun bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Sosyal becerilerin de incelendiği bu araştırmada, sosyal becerinin depresyonla negatif yönde, iyi oluş ve doyumla ise pozitif yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çetinkaya, Nur, Ayvaz, Özdemir ve Kavakcı (2009) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise zorbalığa uğrayan öğrencilerin depresyon düzeyinin arttığı ve benlik saygılarının azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Erözkan (2009) tarafından *aile tutumu ve benlik saygısı* depresyonun yordayıcısı olarak bulunmuş, benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin kaygı ve depresyon eğilimi düşük olarak tespit edilmiştir. *Akademik başarı* ile ilgili yapılan araştırmada Yıldırım (2006), gündelik

sıkıntılarının akademik başarı ile manidar düzeyde ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma sonucuna göre aile ve arkadaş ile ilgili sıkıntılar, geniş çevre sıkıntısı ve öğretim yaşamı ile ilgili sıkıntılar akademik başarıyı negatif yönde ve manidar olarak yordamaktadır.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında PİO'nun ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında ise *farklı psikolojik yapılar ve cinsiyet* (Cirhinlioğlu, 2006; Göçet-Tekin, 2014; Gürel, 2009; Hamurcu, 2011; Karabeyeser, 2013; Kuyumcu, 2012; Özen- Rıza, 2016; Şahin, 2013; Topuz, 2013), *değerler* (Telef, Uzman & Ergün, 2013), *internet kullanımı* (Sezer, 2013), stres (Gülaçtı, 2015) gibi değişkenlerle yapılan çalışmalara rastlanmıştır.

Yurtdışındaki araştırmalara benzer biçimde, Türkiye'de yapılan PİO araştırmalarında da *farklı psikolojik yapılar cinsiyet değişkeniyle* birlikte incelenmiştir. Bu çalışmaların bazılarında (Cirhinlioğlu, 2006; Gürel, 2009; Karabeyeser, 2013; Kuyumcu, 2012;) kadınların iyi oluş düzeyinin erkeklerden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Şahin (2013) tarafından *affedicilik* ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu iki kavram arasındaki ilişkinin *cinsiyet, algılanan gelir düzeyi ve ebeveyn tutumları* değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterip göstermediklerini ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen çalışmada yukarıdaki araştırma bulgularına benzer olarak, üniversite öğrencilerinin PİO düzeylerinin cinsiyet ve ebeveyn tutumları açısından farklılık gösterdiği; cinsiyete dayalı sonuçlarda üniversite öğrencilerinin çevresel hâkimiyet, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz-kabul ve toplam psikolojik iyi olma puanları açısından sonuçların kız öğrencilerin lehine farklılaştığı görülmüştür. *Ebeveyn tutumlarının* da incelendiği araştırmada otoriter aile tutumunda yetişen bireylerin öz kabul düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan bazı araştırmalarda da (Göçet-

Tekin, 2014; Hamurcu, 2011; Özen- Rıza, 2016) PİO düzeylerinin kadınlar ve erkekler açısından benzer olduğu bulgularına rastlanmaktadır. Hamurcu (2011) tarafından *ergenlerin psikolojik ihtiyaçları, yetkinlik inançları ve PİO durumlarının* bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumunun araştırıldığı çalışmada, PİO'nun diğerleriyle olumlu ilişkiler, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim ve özerklik boyutlarında cinsiyete dayalı anlamlı bir farklılık göstermediği; yaşam amaçları ve öz kabul alt boyutlarında ise sonuçların kız öğrenciler lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. *Cinsiyet ve kültürel farklılık değişkeninin* birlikte incelendiği çalışmada ise üniversitede okuyan Türk öğrencilerin PİO, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyinin İngiliz öğrencilere göre daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu çalışmada İngiliz kız öğrencilerinin PİO, duygusal farkındalık ve duyguları ifade etme düzeyinin Türk kız öğrencilerden; İngiliz erkek öğrencilerin aynı türdeki puanlarının ise Türk erkek öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Kuyumcu, 2012).

PİO'nun *stres* ile birlikte incelendiği çalışmada Gülaçtı (2015), öğretmen adaylarının stresle baş etme tutumlarının (aktif planlama, dış yardım arama, din eğilimi, soyutlama, kaçma-izolasyon) PİO'larını yordayıp yordamadığını incelemiş, araştırma sonucunda soyutlamadan kaçma, dini oryantasyon normatif ve popüler dini yönlendirmenin PİO'yu yordamadığı, buna karşın sadece aktif planlama, fedakârlık, dış yardım arayışı ve din eğiliminin PİO'yu yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, aktif planlama, fedakârlık, dış yardım arayışı ve din değişkenine eğilim stresle başa çıkma tutumları alt boyutlarının PİO'nun anlamlı yordayıcıları olduğunu tespit etmiştir.

PİO ve *değerler* arasındaki ilişkiyi inceleyen Telef ve diğerleri (2013), öğretmen adaylarının PİO'ları ile değerleri arasındaki ilişkileri ortaya koymayı

amaçladıkları araştırma sonucunda, PİO ile başarı, hazcılık, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, uyma ve güvenlik değerleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulmuş; güç, uyarılım ve geleneksellik değerleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulmamıştır. Araştırma sonuçları ile hazcılık ve evrenselcilik değerlerinin PİO'yu anlamlı düzeyde yordadığı da görülmüştür. Son olarak PİO ve *internet kullanımı* ilişkisini inceleyen Sezer (2013) ise bireylerin PİO'ları üzerine internetin (kullanım sıklığı, kullanma amacı, kullanılan uygulamaların vb.) ve müziğin (dinlenen müzik türü) ilişkili olup olmadığı, ayrıca bu değişkenlerin (internet, müzik) bireylerin madde kullanımı ve kendine zarar verme eğilimleri ile ilişkisinin olup olmadığını incelemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada bireylerin internet kullanım süresi arttıkça psikolojik iyi olma halinin olumsuz etkilendiği, internette sosyal paylaşım sitelerini yoğun olarak kullanan bireylerin çevreleri ile sağlıklı iletişime giremediği, agresif sözler içeren müzikleri dinleyen bireylerin kendilerine zarar verme ve madde kullanım eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Yine internetin makul sürede kullanımının kişinin çevresiyle olumlu ilişkilere girmesine, kendi sınırlarının farkına varmasına ve kendini olumlu algılamasına olumlu yönde etki ettiği sonucunu saptamıştır.

#### **2.1.4. PİO ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet.** PİO

alanında ilk çalışmaları yapan araştırmacılar (Hamurcu, 2011; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; Ryff & Singer, 1996; Ryff & Singer, 2002) bu yapının demografik değişkenlerle (cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik durum) ilişkisini anlamaya çalışmışlardır. İlerleyen zamanlarda da PİO'nun çeşitli faktörlerle ilişkisi araştırmacıların ilgisini çeken bir konu olmuş ve bu konuda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Araştırmacılar, diğer olası değişkenleri ve koruyucu faktörleri, örneğin *kişilik* (Güler-Eswards, 2008; Yeniçeri, 2013), *evlilik* (Lamb, Lee & De Marris, 2003; Özen-Rıza, 2016), *din* (Cirhinlioğlu, 2006; Göcen, 2013), *kültür* (Christopher, 1999;

Kuyumcu, 2012; Neff & Suizzo, 2006) ve *sosyal ilişkiler* (Yalçın, 2014; Skok, Harvey & Reddihough, 2006; Yoon & Lee, 2007) araştırmaya yönelmişlerdir. PİO'yu etkileyen etmenler genel olarak ele alındığında demografik değişkenlerin iyi oluş varyansının çok az bir kısmını açıkladığı görülse de (Şahin, 2013) cinsiyet değişkeni ile gerçekleştirilen araştırmalarda farklı sonuçlara rastlanmaktadır. Cinsiyet rolleri ve sosyal ilişkileri referans alan bu araştırmalarda kadınlarda PİO puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğu ve PİO 'nun alt boyutlarından yaşam amacı, diğerleriyle olumlu ilişkiler ve bireysel gelişim boyutlarında sonuçların kadınlar lehine anlamlı olduğu görülmüştür (Cirhinlioğlu, 2006; Gürel, 2009; Karabeyeser, 2013; Kuyumcu, 2012; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995; September & diğ., 2001; Şahin, 2013; Topuz, 2013). Cinsiyet ve sosyal roller ve sosyal ilişkilerin incelendiği September & diğ. (2001) tarafından 379 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırma sonucunda kadınsı özelliklerden yüksek puan alan kişilerin psikolojik iyi olmanın diğerleriyle olumlu ilişkiler boyutundan da yüksek puanlar aldığı, erkeksi özellik puanları yüksek olan kişileri psikolojik iyi olmanın özerklik boyutunda yüksek puanlar aldığı bulunmuştur. Hamurcu (2011) tarafından yapılan başka bir araştırmada da ergenlerin yetkinlik inançları ile iyi oluşlarının yordanıp yordanmadığı incelenmiş, araştırma bulgularında yetkinlik beklentisi boyutları ile PİO boyutları (özerklik, çevresel hâkimiyet, bireysel gelişim, diğerleriyle olumlu ilişkiler, yaşam amaçları, öz kabul) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Yine aynı araştırmada yaşam amacı ve özerklik alt boyutlarında sonuçların kadınlar lehine değiştiği; diğer alt boyutlarda kadın ve erkek puanlarının aynı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan PİO düzeyinin cinsiyet değişkeni ile birlikte ele alındığı bazı araştırmalarda da (Göçet-Tekin, 2014; Hamurcu, 2011; Kirkcaldy, Furnham & Siefen, 2010; Özen- Rıza, 2016) PİO'nun cinsiyete göre farklılaşmadığını gösteren bulgulara



ulaşmıştır.

Yukarıda bölümler halinde verilen tüm araştırma bulguları dikkate alındığında artan PİO'nun sosyal beceri, cinsiyet, kültürel farklılık, değerler gibi çok sayıda değişkenle ilişkili olduğu; ayrıca bu konuda cinsiyete bağlı olarak elde edilen bulgular açısından alanyazında farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle yurtiçi alanyazınında yapılan araştırmaların daha çok üniversite öğrencileri ve yetişkinlerle gerçekleştirilmesi ise dikkati çekmektedir. Öte yandan gelişim bir bütündür ve sağlıklı bir psikolojik gelişim için ilkökul dönemindeki önleyici ve gelişimsel PDR hizmetlerinin önemi yadsınamaz. Bu bakımdan, PİO konusunda ilkökul yıllarındaki öğrenciler için yapılacak çalışmaların önemi ve bu konudaki araştırmaların eksikliği dikkat çekmektedir.

## 2.2. Duygusal İyi Oluş

Yıllar boyu araştırmacılar tarafından ÖİO kapsamında en sık sorulan soru "*Bu günlerde hayatınızdan ne kadar memnunsunuz?*" olmuştur. Oysa bu yaşam memnuniyeti sorusu, araştırmacıların daha çok bireylerde yaşam değerlendirmelerine odaklanmalarına, geliştirilen ölçme araçlarında da geleneksel olarak yaşam değerlendirmesini vurgulamalarına neden olmuştur. Bu araştırmalarda ÖİO'nun bilişsel boyutunun (yaşam değerlendirmesi) ön plana çıkarılması duygusal boyutu geri plana atmıştır. ÖİO araştırmalarına ilişkin tartışmalarda, genellikle karıştırılan iki kavram (bilişsel ve duygusal boyut) arasındaki ayrımın tanınması amacıyla araştırmacılar *duygusal iyi oluş (DİO)* kavramına odaklanmışlardır (Deiner, 1984; Kahneman & Deaton, 2010). Ancak, DİO kavramını incelemeyen önce duyguların insan hayatındaki önemini açıklamak DİO'yu ve önemini daha anlaşılır kılacağından yararlı olacaktır.

Günlük yaşamdaki değişimlerle birlikte bireylerde de değişime adaptasyon sağlama sorunu ortaya çıkmaktadır. Değişen ve zorlayıcı koşullara uyum sağlamanın kaçınılmaz oluşu duyguların ortaya çıkmasına neden olmuştur (Smith & Lazarus, 1990). Duygular, mevcut koşullardaki bu değişiklikler tarafından başlatılan kısa, çok bileşenli yanıt sistemleri olarak ayırt edilebilen pozitif duygular ve negatif duygular olarak sınıflandırılan duygusal olguların bir alt kümesidir (diğer alt gruplar ruh hali, tutum ve duygusal niteliklerdir) (Smith & Lazarus, 1990). Duygular bireyin vücudunda solunum, nabız, bez salgısı vs. gibi değişiklikler oluşturarak güçlü bir hisle damgalanır ve genellikle kesin bir davranışı oluşturan bir dürtüdür. Tüm duygular belirli koşullar altında uyarlanabilir işlevlere hizmet etse de özellikle duyguların yoğunluğu bir işlev bozukluğunun kaynağı olabilmektedir (Garland & diğ., 2010; Smith & Lazarus, 1990).

Duygusal işlevselliği destekleyen süreçler alanyazında *duygu düzenlemesi* olarak adlandırılmaktadır. Duygusal düzenlemeler, duygu dinamiklerindeki değişikliği, duygusal, davranışsal ve fizyolojik alanlardaki yanıtların yoğunluğu, büyüklüğü, yükselme süresi ve değişimini içerir. Duygusal düzenleme DİO için önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir (Nyklíček, Vingerhoets & Zeelenberg, 2011; Quoidbach, Berry, Hansenne & Mikolajczak, 2010). Tarihsel olarak ruh sağlığı alanyazınında depresyon, anksiyete, stres gibi duygu durum bozuklukları ve olumsuz duygular üzerine yapılan çalışmalar pozitif psikoloji akımının popülerlik kazanmasıyla birlikte yerini pozitif duygulara bırakmıştır. Olumsuz duygular (ör. savaş veya kaç) insanların düşünce-eylem repertuarlarını daraltırken; olumlu duygular, insanların düşünce-eylem repertuarlarının genişlemesini sağlamakta ve onları yeni düşünce veya eylem dizilerini keşfetmeye teşvik etmektedir (Fredrickson, 2004). Bireyler yeni fikirleri ve eylemleri keşfedince fiziksel, entelektüel, sosyal ve

psikolojik kaynaklarını geliştirirler. Böylece pozitif duyguların artışı sadece şimdi değil gelecekte de DİO düzeyini arttırmaktadır (Fredrickson & Joiner, 2002; Fredrickson, 2004).

Duyguların değerini anlamak ve yaşamı olumlu yönde ileriye taşımak için duyguları kullanma becerisi olarak *DİO* kavramı, süregelen zaman içinde bir kişinin anlık duygusal durumunu yansıtan ve kişinin karakterini şekillendiren olumlu ve olumsuz etkilerin birleşimi olarak düşünülebilir (Kahneman & Deaton, 2010). *DİO*, bireyin gündelik tecrübesinin duygusal kalitesini ifade eder. Sevinç, kaygı, üzüntü, öfke ve sevginin yaşamında olumlu ya da olumsuz deneyimlerinin sıklığı ve yoğunluğunu belirtir (Kahneman & Deaton, 2010). Bahsedilen olumlu etkiler sevinç ve mutluluk gibi duyguları ifade ederken olumsuz etkiler, üzüntü ve korku gibi geniş hal durumlarını ifade etmektedir. Yüksek düzeyde pozitif duygulanım *DİO*'nun bir göstergesi iken yüksek düzeyde negatif duygulanım ise duygusal sıkıntının bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Fredrickson, 2004; Kahneman & Deaton, 2010; Larsen, 2009). Ruh Sağlığı Vakfı (Mental Health Foundation) tarafından ise *DİO* kavramı şöyle tanımlanmaktadır: "Kişinin toplumda işlev görmesini ve günlük hayatın taleplerini karşılayabilmesini sağlayan olumlu bir zindelik anlayışı geliştirmesi; hastalıklardan, ani gelişen ve değişen koşullardan sonra uyum sağlama ve kendini koruma becerisine sahip olabilmesidir" (Friedli, 2009).

*DİO* alanında en kapsamlı çalışmaları yürüten Fredrickson (1998, 2004) olumsuz duyguların (ör. Savaş veya kaç) insanların düşünce-eylem repertuarlarını daraltırken olumlu duyguların insanların düşünce-eylem repertuarlarını genişletmeye ve onları yeni düşünce veya eylem dizilerini keşfetmeye teşvik ettiğini savunmuştur. Buna dayanarak "*Olumlu Duyguların Genişletilmesi ve Yapılandırılması Kuramı*"nı geliştirmiştir. Bu modelde olumsuz duygular tarafından tetiklenen daralmış bilişin,

eylem dürtülerini (örneğin; savaşmak, kaçmak, tükürmek) desteklediğini ve tüm bu dürtülerin sosyal güvenlik açısından atalarının hayatını tehdit eden koşullarda hayatta kalmasına yardımcı olan bir adaptasyon olarak alındığı görüşünü ileri sürmüştür. Olumlu duyguların ise bireylerin düşünce-eylem repertuarlarını genişlettiği; böylece algı, fikir ve eylem düzeninde daha esnek bağlantılar kurmalarını sağladığı; esneklik, sosyal yakınlık ve hatta fiziksel sağlık gibi kişisel kaynaklar oluşturan davranışsal esneklik yarattığını savunmuştur. Bu bilişsel, psikolojik, sosyal ve fiziksel kaynakların pozitif duygularla artış göstermenin insanların atalarından miras olduğunu, bu duyguların hayatta kalma şanslarını arttırarak avantaj sağladığını kuramsal olarak şekillendirilmiştir. Dolayısıyla bu kurama göre, keyifli olumlu duyguların, kısa süreli olmalarına rağmen, sonuçlarının uzun süreli bir etkiye sahip olduğu, bu sayede iyi olma düzeyinde artış ve toplumsal bağlılığa yol açabilecekleri savunulmaktadır (Fredrickson, 1998; Fredrickson & Joiner, 2002; Fredrickson, 2004; Garland & diğ., 2010). Fredrickson (1998; 2004) tarafından geliştirilen genişletme ve yapılandırma modelinden hareketle Garland ve diğerleri (2010), olumlu ve olumsuz duyguların psikopatoloji tedavisindeki rolünü incelemiştir. Çalışma sonucunda olumsuz duyguların kaybetme ve kontrol eksikliği oluşturarak benlik ve dünya hakkında uzun süreli bilişsel bir önyargıya neden olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel önyargılar ise tekrarlanan üzüntü ve tecrübe ile birleşince, daraltılmış, sosyal olarak izole eden düşünce-eylem eğilimlerine yol açarak zamanla duyarlı kişiler arasında depresyona neden olabilmektedir (Garland & diğ., 2010). Negatif duygular tarafından tetiklenebilen, zarar verici döngüleri kabul etmek için bu tür duygularla ilgili dinamikler “*aşağı doğru sarmallar*” olarak belirtilmiştir (Fredrickson, 2004; Garland & diğ., 2010).

Pozitif duygular kendiliğinden devam eden döngüleri de tetikler, ancak

yaşamsal işleyişe ve artan toplumsal açıklığa neden olduklarından onlara “*yukarı doğru sarmallar*” denir. Buna göre ilk pozitif duygusal deneyimler, bilişi genişleterek olumlu başa çıkma repertuarlarını geliştirir ve kişiler arası güvenin artması yoluyla gelecekteki olumlu duygusal deneyimleri öngörebilir (Fredrickson, 2004).

Dolayısıyla, olumlu duygular insanların zihniyet ayarlarını, davranış repertuarlarını ve sosyalleşmeyi artırdıkça, bu etkiler pozitif duyguları daha da arttırabilir. Aşağıya doğru sarmallar, kendine odaklanma ve katı veya kalıplaşmış savunma davranışlarının daralmasına yol açarken yukarı sarmallar başkalarına açıklık ve kendiliğinden ortaya çıkan yeni keşiflere yol açar. Gerçekte, yukarı sarmallar aşağıya doğru sarmallardan daha açık, geçirgen, esnek ve toplumsaldır (Fredrickson, 2004; Garland & diğ., 2010). Olumlu duygular dikkat ve algılamayı genişletir, esnek ve yaratıcı düşünmeyi sağlarlarsa, stres ve olumsuzluklarla baş etmeyi kolaylaştırır. Bu durum uzun vadede insanların olumsuzluk içeren olaylar karşısında olumlu bir anlam bulmalarına yardımcı olur. Olumlu anlam ve olumlu duygular arasındaki ilişki karşılıklıdır ve sadece olumlu anlam bulma olumlu duyguyu tetiklemekle kalmaz, aynı zamanda olumlu duygular da -önceden düşünmeyi genişlettiği için- sonraki olaylarda olumlu bir anlam bulma olasılığını artırır. Bu döngü devam ederken, insanlar psikolojik direnişlerini ve DİÖ düzeylerini geliştirir (Fredrickson, 2004; Fredrickson & Joiner, 2002; Garland & diğ., 2010). Fredrickson (2004) tarafından geliştirilen olumlu duyguların genişletilmesi ve yapılandırılması modeli, DİÖ’yu psikopatolojiden uzaklaştırarak uzun vadede düşünce-eylem repertuarlarının genişlemesini desteklemesi ve esneklik yaratması yönüyle kapsamlı, gelişimsel bir model olarak kabul edilmektedir.

**2.2.1. DİÖ ile ilgili yurtdışı araştırmalar.** Yurt dışı alanyazını incelendiğinde DİÖ üzerine çok sayıda araştırmaya rastlanmıştır. PİÖ araştırmalarına benzer biçimde

bu araştırmalardan bir kısmında da DİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkileri incelenirken (Hancock & diğ., 2012) daha çoğunda DİO'nun ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği (Alperstein & Raman, 2003; Baxter, 2016; Bergaman, 1989; Bond & diğ., 2001; Doll & diğ., 2000; Dutrizac, 2005; Jeikelek, 2015; Kahneman & Deaton, 2010; Lagace-Seguin, 2001; Ostir & diğ., 2000) görölmektedir. Bu araştırmalar, ilkokul öğrencileriyle ve farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmalar şeklinde ayrılarak aşağda sıralanmıştır.

Alanyazında DİO'yu arttırmaya yönelik müdahale programlarına örnek olarak ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada Hancock ve diğerleri (2012) tarafından Avustralya'da 4-5 yaş arası çocuklar için oyun gruplarına katılım, öğrenme yetkinliği ve sosyal-duygusal iyi oluş arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın sonucunda, oyun gruplarına katılan çocukların oyun grubuna katılmayan çocuklara oranla DİO puanlarının %5 artış gösterdiği bulunmuştur.

DİO'nun ilişkili olduğu değişkenleri inceleyen araştırmalara bakıldığında ise ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda *aile ilişkileri* (Roelofs, Meesters, Huurne, Bamelis, & Muris, 2006), *boşanma ve ebeveyn atışmaları* (Jekielek 2015), *olumlu sosyal ilişkiler* (Bond & diğ., 2011) gibi değişkenlerle ilişkilerin incelendiği görölmektedir. *Aile ilişkileri* ile DİO'nun birlikte incelendiği Roelofs & diğ. (2006) tarafından 9-12 yaşlar arası çocuklar üzerinde yapılan bir araştırmada, ebeveyleerin ocuk yetiştirme davranışlarının ocuk ve ergenin DİO'su ile ilişkili olduğu bulunmuştur. *Boşanma süreci ve ebeveyn çatışmaları* ile DİO'nun ilişkisinin incelendiği Jekielek (2015) tarafından 6-14 yaş arası 1640 ocuk katılımcıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda ebeveyn çatışmalarına maruz kalan çocukların boşanan ailelerin çocuklarına göre DİO'larının daha düşük olduğu görölmüştür. Bond ve diğ. (2001) ise *olumlu sosyal ilişkiler* ve DİO ilişkisini -bir yıl arayla ileriye dönük

izlem tasarımı/kohort tasarım- incelemiştir. 2680 öğrencinin katıldığı araştırmada, akran zorbalığının duygusal problemlerin başlama olasılığını arttırdığı, zorbalıktan kaynaklı duygusal problemlere daha çok kız öğrencilerin maruz kaldığı ve zorbalığa maruz kalan öğrencilerin DİO düzeylerinin azaldığı bulunmuştur.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında DİO'nun ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında ise bu araştırmalarda *fiziksel sağlık ve biyolojik faktörler* (Bergaman, 1989; Ortis & diğ. 2000; Doll & diğ., 2000), *maternal duygusal stiller* (Lagace- Seguin, 2001), *gelir düzeyi* (Kahneman & Deaton, 2010), *siber zorbalık* (Baxter, 2016), *hedef çeşitliliği* (Hoet, 2014), *olumlu sosyal ilişkiler* (Dutrizac, 2005), *sosyal beceriler* (Alperstein & Raman, 2003) gibi değişkenlerle ilişkilerin incelendiği görülmektedir. Bergaman (1989) tarafından *fiziksel sağlık ve biyolojik faktörler* ile DİO ilişkisini saptamak amacıyla gerçekleştirilen araştırma sonucunda genetik faktörlerin, bireylerin sosyal destek ağlarının yeterliliği hakkındaki algılarını büyük ölçüde etkilediği ve yüksek sosyal desteğin olumlu DİO düzeyi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ostir ve diğ. (2000) tarafından yapılan başka bir araştırmada, pozitif duygulanımın ya da DİO'nun yaşlılığa bağlı fiziksel düşüşlerle ilişkili olduğu ve DİO'nun bireyleri depresyondan ve yaşlılık dönemindeki fiziksel düşüşlere karşı koruduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doll ve diğ. (2000) tarafından yapılan araştırmada ise obezitenin artışının fiziksel iyi oluş düzeyinde; obeziteye dayalı gelişen kronik hastalıkların sayısının DİO düzeyinde bozulmaya neden olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. *Maternal düşünme stilleri* ile DİO ilişkisini saptamak amacıyla Lagace-Seguin (2001) tarafından erken çocuklukta duygusal ve sosyal iyi oluşun geliştirilmesini sağlamak ve maternal duygusal stiller ile ilişkisini ortaya koymak amacıyla 100 anne ve çocuğu ile yapılan araştırma sonucunda çocuklardaki duygusal ve sosyal düzenleme ölçümleri ile ebeveynlik tarzlarının ilişkili olduğu,

duygusal koçluğu benimseyen ebeveynlik tazında ilişki merkezli hedeflerin (ör. Çocuk ve anne-babalık ihtiyaçları üzerinde dengeli bir endişeyi yansıtan sonuçlar) yanlış davranış ve yanlış sosyal etkileşimlerle işaretlenmiş durumlarda duygusal ve sosyal iyi oluş düzeyi ile pozitif ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Gelir düzeyi* ile DİÖ ilişkisini saptamak amacıyla; Kahneman ve Deaton (2010) tarafından yapılan araştırmada, yüksek gelirin hayat memnuniyetini sağladığı ancak DİÖ' ya etki etmediği tespit edilmiştir. Öte yandan düşük gelirin düşük yaşam değerlendirmesi ve düşük duygusal iyi olma ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. *Siber zorbalık* ve DİÖ ilişkisinin incelendiği araştırmalardan biri olarak Dutrizac (2005) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda, siber zorbalığa uğrayan mağdurların uzun vadede depresif eğilimler, çekingenlik, izolasyon ve anksiyete gibi risklere açık olabileceği ve bu durumun DİÖ ile doğrudan ilişkili olduğu ve sosyal medya hesabı kullanımı, yaş ve cinsiyet ile DİÖ arasında ilişkinin olmadığı bulunmuştur. *Hedef çeşitliliğinin* DİÖ ile ilişkisinin incelendiği araştırmalara örnek olarak, Hoet (2014), bireylerin farklı yaşam alanlarında sahip olduğu hedef çeşitliliği (farklı hedeflere sahip olması) ile DİÖ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmasının sonucunda bireylerin hedef çeşitlilikleri ile DİÖ düzeylerinde herhangi bir ilişki olmadığını bulmuştur. *Olumlu sosyal ilişkilerin* DİÖ ile birlikte incelendiği araştırmada ise Dutrizac (2005), yaşları 18 ile 29 arasında değişen 122 kadın ve 72 erkek katılımcı ile bireylerin yakın ilişkileri ve kişilerarası ilişkilerinin kalitesi ile DİÖ düzeylerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak olumlu *sosyal becerilerin* DİÖ ile ilişkisinin incelendiği Alperstein ve Raman (2003) tarafından yapılan bir araştırmada da ergenlerde stresle başedebilme ve olumlu sosyal becerilerin sosyal ilişkiler ve DİÖ ile olumlu yönde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### 2.2.2. DİÖ ile ilgili yurtiçi araştırmalar. İlgili alanyazın incelendiğinde



Türkiye’de DİO’ nun henüz yeni bir konu olması sebebiyle doğrudan DİO ile ilgili yapılan çalışmaların sayıca az olduğu görülmüştür. Yurt dışı çalışmalarına benzer olarak, bu araştırmalardan bir kısmında DİO’yu arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkileri incelenirken (Bektaş 2013), bir kısmında da DİO’nun ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği (Baydar 1988; Gökçe, 2013; Günalp, 2007; Kapcı, 2004; Sümer & Şendağ, 2009) görülmektedir. Alanyazında DİO’yu arttırmaya yönelik müdahale programlarına örnek olarak bir çalışmada Bektaş (2013) tarafından özel eğitim desteği alan çocukların ebeveynlerinin duygusal iyi olma hali ile psikoterapi desteği arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ebeveynler için psikoterapinin yaşam doyumu ve ebeveyn stres algısı ile anlamlı ilişkisi olduğu, psikoterapi desteği alan özel gereksinimli çocukların ebeveynlerinde yaşam doyumu ölçeği puanlarının daha yüksek olduğu ve psikoterapi desteği alan ebeveynlerin stres algısının, psikoterapi desteği almayan ebeveynlere göre daha sağlıklı düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Alanyazında ilkokul öğrencileriyle yapılan ve DİO’yu doğrudan inceleyen tek araştırma Akın ve diğerleri (2016) tarafından yapılan ölçek uyarlama çalışmasıdır. DİO ile ilgili doğrudan araştırmalar sınırlı olsa da ilkokul öğrencilerinde *aile içi ilişkiler ve bağlanma* (Gökçe, 2013; Günalp, 2007; Sümer & Şendağ, 2009), *zorbalık* (Kapcı, 2004), araştırmalarda DİO’nun daha çok dolaylı olarak araştırıldığı görülmüştür.

DİO’nun ilişkili olduğu değişkenlere yönelik *aile içi ilişkiler ve bağlanma* konusunda ilkokul öğrencileriyle yapılan araştırmalardan birinde Gökçe (2013), 483 katılımcıyla ulaşılarak çocuğun ebeveynlerine ilişkin ve ebeveynlerin çocuğuna ilişkin duygusal erişilebilirlik bildirimleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Günalp (2007) tarafından yapılan araştırmada baskıcı-otoriter ana-baba

tutumuyla ilgisiz-kayıtsız ana- baba tutumuyla çocukların duygu gelişimi arasında anlamlı ve negatif yönde doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Sümer & Şendağ (2009) tarafından 194 öğrenci ile yapılan bir diğer araştırmada da ebeveynleri tarafından sevilen ve aileleri ile arasında güvenli bağlanma bulunan çocukların başarı için gerekli özgüveni kazandığını aynı zamanda da psikolojik sağlıklarını koruduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal iyi oluşu *zorbalık* ile birlikte dolaylı olarak inceleyen Kapıcı (2004), 206 katılımcıyla gerçekleştirdiği araştırma sonucunda duygusal zorbalığa maruz kalmak olumsuz duygu durumu ve depresyon ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında DİO'nun ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında ise *boşanma ve ebeveyn çatışmalarının* DİO ile ilişkisini inceleyen Baydar (1988), 5 yıl arayla aynı gruptan veri toplayarak (ilk veri topladıkları yaş 7-11 yaş arası; ikinci kez veri toplanan yaş 12-16 arası) gerçekleştirdiği ve boşandıktan sonra yeniden evlenmenin çocukların DİO'ları ile ilişkilerini incelediği araştırma sonucunda ebeveyn ayrılımlarının ve ailelerin yeniden evlenmelerinin çocukların iyi oluşları ile ilişkili olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak, DİO kavramının pozitif psikolojinin hâkim olmaya başlamasıyla gündeme gelen yeni bir çalışma alanı olması sebebiyle bu konuda yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmaların sayılarının oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bu nedenle, DİO'nun ölçülmesi, ilişkili olduğu değişkenlerin belirlenmesi ve arttırılmasına yönelik müdahale programlarının geliştirilmesi için çok sayıda araştırmaya ihtiyaç olduğu açıktır.

**2.2.3. DİO ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet.** DİO kavramı çalışmaları da pozitif psikoloji akımının gelişmesiyle alanyazına giren görece

yeni konulardan biridir. Bu konuda yapılan araştırmalarda DİO kavramı, *yaş* (Bektaş, 2013), *cinsiyet* (Amado, 2005; Cihangir-Çankaya, 2009; Bond & diğ., 2001; Dutrizac, 2005; Koydemir & diğ., 2013; Walker Jr, 2002; Yarkın, 2014), *fiziksel sağlık ve biyolojik faktörler* (Bergaman, 1989; Doll, Petersen & Stewart-Brown, 2000; Ostir & diğ., 2000), *sosyal ilişkiler* (Alperstein & Raman, 2003; Dutrizac, 2005) ve *sosyo-ekonomik durum* (Kahneman & Deaton, 2010) ile birlikte incelenmiştir. Türkiye’de ise DİO’nun henüz yeni bir konu olması sebebiyle bu alanda yapılan çalışmalar sayıca çok azdır. Doğrudan DİO ilgili ilkokul öğrencileriyle gerçekleştirilen tek araştırma ise Akın ve diğerlerine (2016) ait olan çocuklar için psikolojik ve duygusal iyi oluş ölçęi uyarlama çalışmasıdır ve bu çalışmada cinsiyete ilişkin bir bulguya rastlanmamıştır.

İlkokul öğrencileri dışında Türkiye’de gerçekleştirilen ve bu kavramın cinsiyete göre incelendiği bir araştırmada Cihangir-Çankaya (2009), DİO’nun kadın ve erkeklerde benzer olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan DİO kavramı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalarda da PİO araştırmalarına benzer biçimde birbirinden farklı sonuçlar bulunmuştur. DİO puanları kadınlar lehine sonuçlanan araştırmalardan birinde Dutrizac (2005) tarafından, yaşları 18 ile 29 arasında değişen 122 kadın ve 72 erkek katılımcı ile bireylerin yakın ilişkileri ve kişilerarası ilişkilerinin kalitesi ile DİO ilişkisi araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda, kadınların sosyal ve duygusal iyi oluş düzeyleri puanlarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu görölmüştür. Koydemir & diğ. (2013) tarafından yapılan başka bir araştırma sonucunda farklı kültürlerde yaşayan insanların DİO düzeylerini inceledikleri araştırmaya 108 kadın ve 62 erkek katılımcı katılmış, araştırma sonucunda kadınların DİO puanlarının erkeklerden yüksek olduğu bulunmuştur. Yine Walker Jr (2002) tarafından 60 yaş ve üstü 116 kadın ve 35 erkek katılımcı ile gerçekleştirilen ve algılanan duygusal destek ile DİO düzeyleri arasındaki ilişkiyi

ortaya koymayı amaçlayan araştırmanın bulguları da kadınlar lehine olup bu çalışmalarını destekler niteliktedir. Öte yandan (Amado, 2005; Cihangir-Çankaya, 2009; Yarkın, 2014) yapılan araştırmalarda ise DİO düzeylerinin cinsiyete bağılı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, yukarıda DİO alanyazınına ilişkin bölümler halinde sunulan araştırmalar göstermektedir ki; DİO kavramı pozitif psikolojinin hâkim olmaya başlamasıyla gündeme gelen yeni bir çalışma alanıdır ve bu sebeple bu konuda yurtiçi ve yurtdışında yapılan araştırmaların sayıları oldukça sınırlıdır. Bu nedenle, DİO'nun ölçülmesi, ilişkili olduğu değişenlerin belirlenmesi ve arttırılmasına yönelik müdahale programlarının geliştirilmesi için çok sayıda araştırmaya ihtiyaç olduğu açıktır.

### 2.3. Nezaket Kavramı

**2.3.1. Nezaket.** Türk Dil Kurumu tarafından “Başkalarına karşı saygılı ve incelikli davranma,” olarak tanımlanan nezaketin, kelime aslı “nazük” olup kökeni Farsça’ya dayanmaktadır ve bu kavram herkese saygılı yaklaşmak, itici, kaba söz ve davranışlardan sakınmayı ifade etmektedir (Türk Dil Kurumu, 2012; Öztuna & Kutlu, 1969). Alanyazında Park ve diğerleri (2004) tarafından 24 karakter gücü ve erdeminden biri olarak belirlenen nezaket; başkalarına iyilik yapmak ve onlara iyi davranmak, diğer insanlara faydalı olmak ve onları mutlu etmek için yapılan nazik davranışların tümü ve duygusal, davranışsal ve motivasyonel öğelerin birleşimi olarak tanımlanmaktadır. (Kerr & diğ., 2014; Oğuz-Duran & Kaya-Memiş, 2017; Park & diğ., 2004).

İngilizcesi etimiyolojik açıdan “tür” (kin), “soy” (kind), “aile-akraba” (kindred) kavramlarıyla ilişkili olan “nezaket” (kindness) in aile, grup veya tür üyeleri arasındaki doğal bir ilişkiden ortaya çıkan bir kavram olduğu düşünülmektedir. Yine Oxford İngilizce Sözlüğü (2010 baskı)’sında “Nazikçe” (kindly) kelimesinin ilk

tanımı olarak 'nazik bir şekilde' 'var olan veya doğa kanunlarına göre meydana gelmiş' olarak tanımlanmaktadır. Bu tanım ise nezaketin doğal bir kapasite olduğunu vurgulamaktadır (Clegg & Rowland, 2010; Stell, 2010 s. 378). Nezaket konusunda yapılan çalışmalar sayıca az olmasına rağmen bulgular nezaketin davranış olarak olumsuz ucunun zorbalık olduğunu göstermektedir (Binfet & Gaertner, 2015).

Teolojik, felsefi, psikolojik ve tarihsel açıdan alanyazında nezaket kavramının farklı yansımaları olmuştur. Stoacı filozof Lucius Annaeus Seneca (MÖ. 4/MS. 65) 'kendin yaşamak istiyorsan başkaları için yaşa' diyerek başkalarına faydalı olmayı savunmuştur. Yine Yahudi-Hıristiyan geleneği, değerleri "agape (karşılık, menfaat gözetmeyen aşk/ Tanrı sevgisi)" terimi açısından değerlendirebilir- komşunuzu kendi özünüz gibi sevebilirsiniz- diyerek Hıristiyanlık ve eski ahitler de nezaketi fedakârlık ile ilişkilendirmiştir. İslamiyet'in yayılmaya başladığı 7. yüzyılda da 'İnsan yaşamının değerine inandıkları için hakkaniyet arar, sevgi ve nezaketi yayarlar' vurgusuyla tüm inanç sistemlerinde nezaketin önemi vurgulanmıştır. Daha sonraları Epiküranslarla (17. Yüzyıl) birlikte 'insanlar tamamen araçsal nedenlerden dolayı arkadaş bulmaya çalışıyorlar' düşünce akımıyla birlikte faydacı bir anlayış hâkim olmuştur. Başka bir filozof olan Hobbes (16. / 17. yüzyıl), insanları zevkle özdeşleştiren zevk arayışında olan makineler olarak görmüş; bu şekilde ahlâki kötülüklerden psikolojik gerçeklere dönüşen bencillik ve saldırganlık kavramları üzerinde yoğunlaşmıştır. 18. Yüzyılla birlikte başlayan Fransız İhtilali etkisiyle; insanlığın nezaket kutlaması yeniden başlamış, toplumun rekabetçi doğasına tepki olarak düşünülmüştür. Bu dönemde öne çıkan Rousseau: 'Bir başkası olmadan hiçbir şeyden zevk alamazsın' diyerek insan olmanın süreciyle ilgili yeni olmayan ancak radikal bir dönüş yapmıştır. 19. yüzyılın sonlarına doğru ise artık Hıristiyan teolojisi sallanmış ve bu dönemle birlikte Freud

nezaketin cinsellik gibi doğal ve içgüdüsel olduğunu savunmaya başlamıştır (Çinemre, 2011; Moll & diğ., 2006; O'hara, 1997).

Tarih boyunca eski Türk yazılı metinlerinde de nezaket kavramına sıkça rastlanmakta nazik olmanın önemi vurgulanmaktadır. Eski Uygurlardan kalma önemli eserlerden biri olan eski Türklerin ahlâk, hukuk ve devlet idaresi hakkındaki fikir ve düşüncelerini öğrenmek için yazılan Kutadgu Bilig (Mutluluk Veren Bilgi)'de '*Zekâsı, ahlâkı, nezaketi, herkese karşı iyi muamelesi sayesinde Ay Toldu şehirde dostlar kazanıyor*' ifadesiyle nezaket, devlet adamında olması gereken özelliklerden biri olarak yer almaktadır (Arsal, 1947, s. 660). Yine aynı eserde;

*"Sini siz tiseler anı siz tigil tağı anda yigrek yanut sözlegil"*

(Sana "siz" diyenlere sen de "siz" tâbirini kullan; mukabelede dâimâ karşıdakinden daha nâzik davran.) öğütleri bulunmaktadır (Tolkun, 2015, s. 139).

Türklerin ilk sözlüğü olarak kabul edilen, Türk kültürünün ve etnografyasının da en eski ve temel kaynaklarından olan Divanü Lûgati't-Türk' de de 'Tayuk er' (nazik, kibar kişi), 'küçemek' (zorbalık, kabalık), 'Siliğ er' (nazik, ince, kibar kişi) 'Taylanğ er' (ince, kibar kişi) kelimelerine rastlanmaktadır (Aydemir, 2014). Yine günlük dilde kullanılan;

*'Nezaket göstermek'* (davranışlarda nazik olmak),

*'Kenarın dilberi nazik de olsa nazenin olmaz'* (kibar çevrede yetişmemiş olanlar ne kadar özenseler de nezaketin bütün inceliklerini gösteremezler) atasözleri ve deyimlerde de nezaketin kullanımına rastlanmaktadır.

1980'li yıllarda pozitif psikolojinin gelişimi ile birlikte bireylerin duygu, düşünce ve davranışlara yansıyan tüm bu olumlu özellikler karakter güçleri olarak tanımlanırken nezaket de 'The Values in Action (VIA)' sınıflamasında yer alan 24 karakter gücü ve erdemden biri olarak bildirilmiştir (Park & diğ., 2004). Bu erdem ve

karakter gücü sınıflamaları ile birlikte gelecekle ilgili yapıcı biliş, iyimserlik, umut ve inanç; bireysel düzeyde, sevgi ve mesleki cesaret, kişilerarası beceri, estetik, duyarlılık, nezaket, azim, bağışlama, özgünlük, gelecekteki bilinçlilik, yüksek yetenek, bilgelik kapasitesi ve pozitif kişisel özellikler; topluluk düzeyinde de bireyleri daha iyi vatandaşlığa doğru yönelten sivil erdemler ve kurumlar (sorumluluk, bakım, fedakârlık, şaşkınlık, hoşgörü ve çalışma ahlakı) araştırmacılar tarafından önemli çalışma alanları haline gelmiştir (Seligman, 2002).

Nezaket kavramıyla ilgili olarak alanyazında yer alan en kapsamlı model Baldwin & Baldwin (1970) tarafından geliştirilen “*Sezgisel Kuram / Sokaktaki Adamın Sezgisel Kuramı*” modelidir. (Baldwin & Baldwin, 1970; Ross, 1977). Bir hareketi içinde bulunduğu bağlam ışığında değerlendiren bu kurama göre; nezaket, koşulların uygun olması şartıyla, bazen bir kişinin bir başkasına fayda sağladığı motivasyondur ve aşağıdaki kuramsal hipotezler, bir gözlemcinin yararlı bir eylemi nazik bir eylem olarak yargılamalarına yol açan bazı koşulları belirtmektedir:

Sezgisel kuram hakkındaki ilk varsayım; Sadece kasıtlı hareketler aktörün (A) özelliklerini yansıtmaktadır. Dolayısıyla, yanlışlıkla başka bir kişiye fayda sağlayan bir eylem, nezaketi yansıtmaz.

Sezgisel kuram hakkındaki diğer varsayım, insanların gündelik yaşamda kasıtlı olarak faydalı bir faaliyete neden olabilecek çeşitli nedenleri bulunmaktadır:

Aktör (A), bir alıcıya (B) fayda sağlayan bir eylem yapabilir. Çünkü;

1. Aktör (A), alıcıya (B) fayda sağlayan bir eylem yapmaktadır. Bu istek eylemi motive eder ve nazik bir davranış olarak kabul edilir. Bu motivasyonun gücü ise bir gözlemci tarafından nezaket derecesinin değerlendirilmesidir.

2. Başka seçeneği yoktur. Bu durumda, hareket A'nın motivasyonu hakkında hiçbir şeyi ortaya koymaz ve bu nedenle nezaketi belirtemez.

3. Otoritenin talebine veya emrine uymak için hareket etmektedir.
4. Kendi çıkarları doğrultusunda hareket etmektedir; bu davranış sadece

B'ye değil A'ya da yarar.

5. Bazı sosyal zorunluluklarla hareket etmektedir;
  - a. Başkalarından yarar sağlama yükümlülüğü;
  - b. B'nin bir iyilik iadesi yükümlülüğü;
  - c. A ve B'ye göre toplam kazancı eşitleme yükümlülüğü, Yani A, B'ye

göre durumdan daha fazla fayda sağlıyorsa A, bu dengesizliği azaltmak için bir zorunluluk hissedebilir;

- d. Ciddi sıkıntı çeken birine yardım etme yükümlülüğü;

Bu varsayımlardan hareketle oluşan bir eylemin çeşitli olası motivasyonları aşağıdaki modele göre bir kararla bütünleştirilir:

1. Harekete geçme motivasyonlarının alternatifi seçme

motivasyonlarından daha ağır basması durumunda A, B'ye faydalı olur.

2. Genel olarak diğer insanlar kişisel menfaat, otoriteye itaat ve listelenen

sosyal yükümlülüklerin her biri tarafından motive edilirler. A'nın faydaları bu beklenen tüm motivasyonlardan herhangi birini sağlıyorsa, davranışı gerçekleştirmek için daha az nazik olması gereklidir. Eğer bu hareket, bu alternatif motivasyonlardan herhangi birini engellerse, bu olumsuz faktörlerin üstesinden gelmek için daha fazla nazik olması gereklidir. A'nın kendi menfaatlerinden sıyrılarak B'ye faydalı olması durumunda ise A'nın koşullara göre belirlenmiş olan olası nezaket motivasyonu yüksek olarak değerlendirilmektedir (Baldwin & Baldwin, 1970, s. 30-31).

### **2.3.2. Karakter güçleri ve değerler araştırmaları içinde nezaket kavramı.**

Karakter güçleri, bireylerde derece olarak bulunan ve bireysel farklılıklar olarak ölçülebilen düşünceler, duygular ve davranışlara yansıyan olumlu özellikler olarak



tanımlanır (Park & diğ., 2004). 1990'lı yıllar psikoloji bilimi açısından problem çözüme ve sorunları iyileştirme odaklı bakış açısının yetersiz bulunduğu, güçlü yanları geliştirmeye yönelik pozitif bakış açısının ise ön plana çıkmaya başladığı yıllar olmuştur. Karakter güçleri kavramı da pozitif psikoloji akımı ile birlikte psikolojik güç ve yılmazlık temelli yeterlilik yaklaşımının model ve tekniklerinin danışmanlık ve psikoloji alanında hızla büyümeye başlamasıyla birlikte psikoloji biliminin incelemelerini yoğunlaştırdığı yaşam doyumu, refah, mutluluk, gelişim, anlam, erdem ve iyi karakterin bulunması gibi kavramlarla birlikte alanyazındaki yerini almıştır (Kabakçı, 2016; Waters, 2011). Karakterin güçlü yönlerini ortaya koymak, iyi karakterin bileşenlerini tanımlayarak bu bileşenleri bireysel farklılıklar olarak değerlendirmenin yollarını belirlemek ve tatmin edici bir hayat gibi olumlu deneyimler pozitif psikolojinin merkezi kaygıları arasındadır (McCullough & Snyder, 2000; Peterson, Ruch, Beermann, Park, & Seligman, 2007). Karakter güçleri, kültürler arasında ve tarih boyunca iyi yaşam için önemli olan olumlu özelliklerin tümüne atıfta bulunması sebebiyle erdemleri tanımlayan psikolojik süreçler veya mekanizmalar olarak değerlendirilirler (Park & Peterson, 2006). Karakter güçleri farklı pozitif özellikleri bir arada barındırması sebebiyle çok boyutludurlar. Ayrıca davranış üzerinde otomatik etkileri bulunmaz. Bu özellikleriyle yeteneklerden ayrılırlar (Park & Peterson, 2006). Park ve diğerleri (2004) tarafından geliştirilen ve herhangi bir karakter gücünün varlığından söz edebilmek için temel ölçütler bulunmaktadır. Bu ölçütlere göre karakter güçleri;

1. Genellik arz eder. Tüm kültürlerde geniş, yaygın bir şekilde varlığı fark edilebilir.
2. Doyumu, bireysel tatmini artırır ve mutluluğa katkı sağlar.
3. Ahlaki değerliliğe sahiptir.

4. Başkalarınınca takdir edilir. Engellenemez, sınırlandırılmaz ve bu özelliği gözleyen diğer kişilere olumlu duygular yaşatır.

5. Aksi yönde sergilenen davranışlar bu özellikleri gözleyen kişilere olumsuz duygular yaşatır.

6. Genel, tutarlılık arz eden ve araştırmacı tarafından gözlenebilen ve ölçülebilen bireysel farklılıklardır.

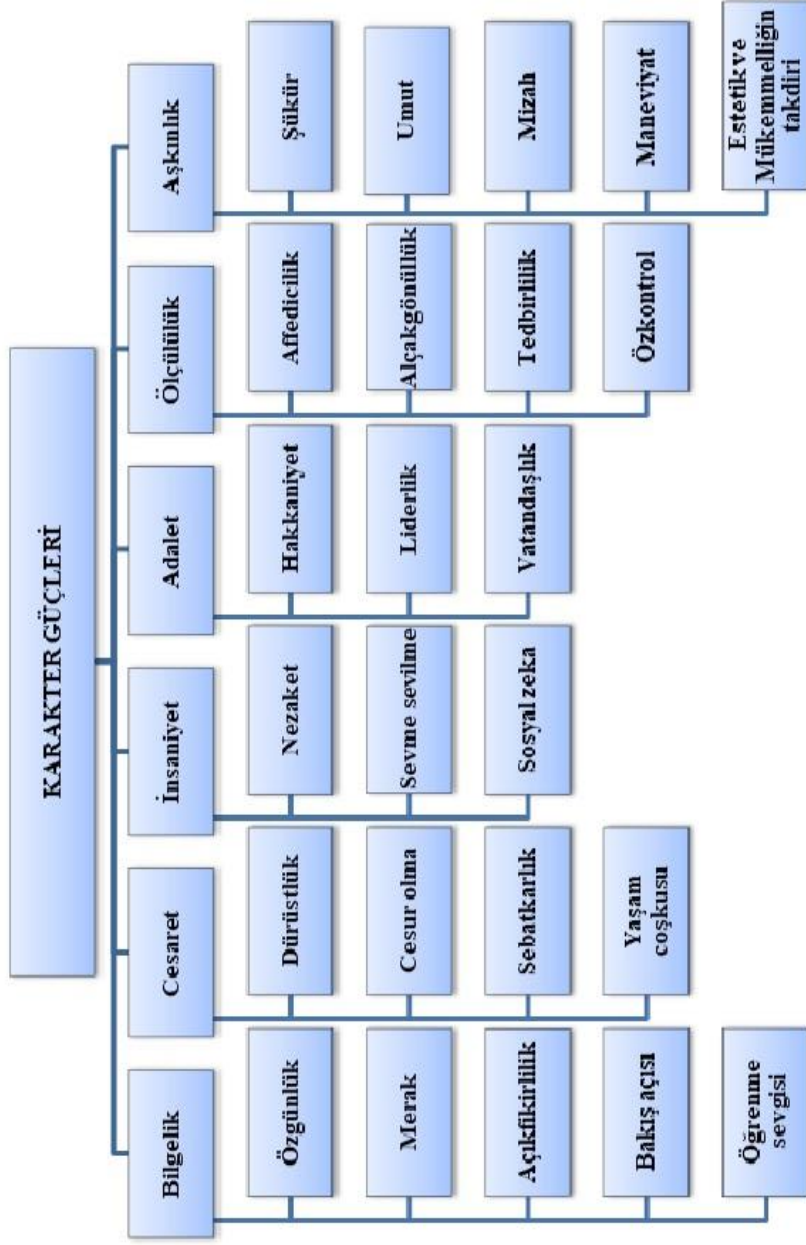
7. Derece olarak bazı bireylerde daha fazla bulunur, bazı bireylerde ise daha az bulunur.

8. Diğer karakter güçleri arasında (kavramsal ve deneysel olarak) ayırt edilebilir. Benzerlik göstermez.

9. Bazı çocuk ve gençlerde erken yaşlarda gelişebilir.

10. Toplumsal uygulamalar ve normlarla geliştirilmesi hedeflenen özelliklerdir.

Park ve diğerleri (2004) bu ölçütlere göre 6 erdem ve 24 farklı karakter gücü tanımlamıştır. Buna göre 6 erdem ve her birinin altında yer alan karakter güçleri şöyledir: (A) bilgelik ve bilgi (yaratıcılık, merak, yargı, öğrenmenin sevgisi, perspektif); (B) cesaret (cesaret, dürüstlük, azim, özveri); (C) insanlık (nezaket, sevgi, sosyal zekâ); (D) adalet (adalet, liderlik, takım çalışması); (E) Ölçülülük (bağışlama, tevazu, ihtiyatlılık, kendini düzenleme) ve (F) aşkınlık (güzelliğin, şükranın, umudun, mizahın, dindarlığın takdir edilmesi) (Dahlsgaard, Peterson & Seligman, 2005; Park, Peterson & Seligman, 2004). Karakter güçleri sınıflandırması Şekil-1 de verilmiştir (Park & diğ., 2004, s. 606).



Şekil- 1. Karakter Güçlerinin Sınıflandırılması ( Park & diğ., 2004, s. 606)

“*Karakter*” ve “*Karakter Eğitimi*” konularında dünyada ve Türkiye’de bir fikir karmaşası yaşandığı ve bu kavramların *erdem, değer, etik eğitimi, ahlak, değerler eğitimi, karakter okulu, moral eğitim* gibi kavramlarla eş değer anlamlarda kullanıldığı görülmektedir (Kabakçı, 2013; Shryack, 2009). Türkiye’de karakter ve karakter eğitimi kapsamında sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanyazını incelendiğinde yapılan çalışmaların daha çok değerler ve değerler eğitimi çatısı altında toplandığı görülmektedir. Ancak bu çalışmalar detaylandırılmadan önce değer kavramını incelemek faydalı olacaktır. Bir kavram olarak değer Aydın (2010) tarafından, ideal davranış biçimleri veya hayat amaçları hakkındaki inançlarımız, davranışlarımıza yön gösteren ölçütler; Güçlü (2015) tarafından bireyin davranışlarını etkileyen, ikilem yaşanması durumunda karar vermeyi kolaylaştıran, toplum tarafından benimsenen birleştirici olgular; Tarhan (2013) tarafından ise sosyal öğrenme yoluyla öğrenilerek bireyin mutlu olmasını sağlayan ve kültürel altyapısını oluşturan faktörler olarak tanımlanmıştır. Bu sebeple karakter güçleri ve değer kavramları anlamsal olarak mutluluğa katkı sağlaması, toplumsal, kültürel ve ahlaki normlara dayanması, ideali temsil etmesi, davranışları etkilemesi açısından benzerlik göstermektedir.

Türkiye’de değer ve değerler eğitimine yönelik en somut ve en kapsamlı çalışma 20/12/2010’da Resmî Gazete’de yayımlanarak yürürlüğe giren 18. Milli Eğitim Şura kararları neticesinde “Daha iyi bir dünya için değerlerimizi paylaşalım” sloganıyla Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2010-2011 eğitim-öğretim yılında proje olarak uygulamaya başlanmıştır (MEB, 2014). Uygulamanın temeli, UNESCO tarafından desteklenen, “Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)” adı altında 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamaları için hazırlanan uluslararası bir projeye dayanmaktadır (İstanbul Millî Eğitim Müdürlüğü, 2012). Proje ile birlikte değer aktarımının ötesinde evrensel değerlerin belirlenmesini sağlayacak

yaklaşımların geliştirilmesi, akademik başarı yanında değerlerinin oluşumuna da önem verilmesi, temel insani, ahlaki, duygusal ve sosyal değerleri geliştirme uygulamalarına ağırlık verilmesi, değerlere yönelik projeler hazırlanması, gençlerin değerlerinin belirlenmesi için alan araştırması yapılması, ölçme araçlarının geliştirilerek uygulanması, tüm eğitim kademelerine özgü ebeveyn, yönetici, öğretmen ve öğrenci katılımlı uygulamalara yer verilmesi, değerler eğitimi kapsamında farklı kurum, kuruluş ve STK'larla işbirliği yapılması gibi kararlar öne çıkmıştır (Kabakçı, 2013; MEB, 2015). Proje başlangıç itibariye iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik olarak on iki evrensel değere odaklansa da her yıl işlenecek değer sayısı ve değerlerin işleniş sırası farklılık göstermektedir. Nezaket ve nazik olmanın da bir değer olarak bu listede yer alması Türkiye'de değerler eğitimi açısından konunun önemini göstermektedir. Proje kapsamında Değerler Eğitimi Yönetmeliği'nde yer alan ve Türkiye'deki okullarda işlenmesi ön görülen değerler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*Değerler eğitimi yönergesinde yer alan değerler listesi (MEB, 2015, s. 4)*

• Sevgi	• Dostluk
• Sorumluluk	• Yardımlaşma, dayanışma
• Saygı	• Temizlik
• Hoşgörü-duyarlılık	• Özgüven
• Doğruluk, dürüstlük	• Empati
• Aile birliğine önem verme	• Adil olma
• Cesaret, liderlik	• Bağımsız ve özgür düşünebilme
• Nezaket, nazik olma	• İyimserlik
• Paylaşımçı olmak	• Estetik duygularının geliştirilmesi
• Şefkat-merhamet geliştirilmesi	• Selamlaşma
• Misafirperverlik	• Alçakgönüllülük
• Vatanseverlik	• Kültürel mirasa sahip çıkma
• İyilik yapmak	• Çalışkanlık
• Fedakârlık	

Okullar eğitim öğretim süreçleri dışında toplumun geneli tarafından kabul

edilen değerlerin, normların ve tutumların plan ve program dâhilinde aktarıldığı, bu

aktarımın öğrenciler tarafından kazanıldığı ve bu kazanımların süreç içerisinde değerlendirilebildiği toplumsal kontrol araçlarının başında gelmektedir. Karakter ve değerler, kişiliğin ahlaki ve sosyal boyutlarına işaret eder. Önleyici çalışmalar kapsamında okullarda karakter güçleri üzerinde çalışılması, olası sosyal problemleri önleme fırsatı sağlayabilir ve öğrencilerin başkalarıyla sağlıklı sosyal ilişkiler kurmalarını destekleyebilir. Bu sebeple gençlerin hayattaki hedeflerini başarmalarına yardım etmek için onların daha çok okuma, yazma ve aritmetik becerileri kazanmaları dışında iyi karaktere sahip olmalarını destekleyici okul temelli gençlik programları öne çıkmaktadır (Kabakçı, 2016; Park & diğ., 2004). Konu olarak karakter güçleri araştırmalarının son yıllarda yoğunlaştığı ancak yapılan çalışmaların ölçek geliştirme, farklı kültürlere uyarılma ve betimsel çalışmalar ağırlıklı olduğu görülmüştür (Kabakçı, 2016). Türkiye’de ise “Karakter Güçleri” yaklaşımına dayalı araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır.

**2.3.3. Okul nezaket algısı.** Eğitim ortamlarında nezaket çalışmaları, araştırmacılar için nispeten yeni bir konu olup yapılan araştırmalar bu kavramı, okul zorbalığı, olumlu okul iklimi ve sosyal duygusal öğrenme çalışmalarıyla bağlantılarını ele almıştır. (Binfet, 2015; Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016; Kaplan & diğ., 2016). Bu sebeple ilk olarak okul zorbalığı, okul iklimi ve sosyal duygusal öğrenme kavramlarının açıklanması yararlı olacaktır.

Bir öğrenci ya da bir veya daha fazla öğrenci tarafından taciz veya olumsuz eylemlere defalarca maruz kaldığında mağdur edilmek, kasıtlı olarak zarar verici sözlü, duygusal ve fiziksel eylemlerde bulunulmak, dışlanmak gibi eylemlerin tamamını içeren ‘*okul zorbalığı*’nda taraflar arasında güç dengesizliği (zorba-kurban) bulunmaktadır (Olweus, 1993). Zorbalık okulda görülen şiddet davranışlarının önemli bir bölümünü oluşturması sebebiyle üzerinde ciddiyetle durulması gereken önemli

sosyal bir mesele olarak değerlendirilmektedir (Yurtal & Cenkseven, 2016). Okullarda şiddetin önlenmesi adına yapılan çalışmalar ‘*güvenli okul*’ kavramını ortaya çıkarmıştır. Güvenli bir okul, eğitim-öğretimin korkudan, şiddetten, zorbalık ve kaygıdan uzak, özen ve kabul duygusunun hâkim olduğu, davranış beklentilerinin açık bir şekilde iletildiği, destekleyici ve özenli bir şekilde uygulandığı eğitimsel bir iklim sağlar (Mabie, 2003; Çalık, Kurt & Çalık, 2011). Okulda güvenlik duygusu ve okula bağlılığı oluşturan *okul iklimi*, okul çalışanları ve öğrenciler, öğrenciler ve öğrenciler ile okul çalışanları ve ebeveynler arasındaki kişiler arası ilişkinin tutarlılığı ve kalitesini belirtmektedir. Olumlu bir okul ikliminde akademik gelişime ve öğrenmeye önem verilir; okul toplumunun tüm üyeleri olumlu ilişki içindedir ve birbirine saygı duyar; adil ve tutarlı bir disiplin politikası izlenir; aile desteği ve katılımı önemsenir. Bu bağlamda, olumlu okul ikliminin hâkim olduğu okul ortamının zorbalık, öğrenciler arası çatışmalar, intihar ve okul devamsızlık gibi sorunlara potansiyel çözümler getirdiği düşünülmektedir. Öğrencilerin okula bağlılık göstermesi, okul iklimi ve okuldan memnuniyet ile ilişkilidir. Güvenli, sevecen, katılımcı ve tepki veren bir okul iklimi, okulda bağ kurma ve okula ait olma eğilimine katkı sağlar (Anderson, 1982; Kartal & Bilgin, 2009; Özdemir & diğ., 2010).

Paylaşma, yardım etme, destekleme, koruma ve ilgilenme gibi başkalarının yararını ya da başkalarına yardımı amaçlayan gönüllü davranışlar olarak tanımlanan *prososyal davranışlar*; zorbalık ve okul iklimi ile ilişkili bir değişkendir (Çalık ve diğ., 2009). Olumlu okul iklimi oluşturmaya yönelik geliştirilen program ve uygulamalarda öğrencilerin davranış, karakter ve sosyal beceri eğitimlerinin ebeveyn mülkiyetinden çıkarılarak, okullara devredilmeye başlamasıyla birlikte öğrencilerin sosyal ve duygusal iyi oluşlarını artırmak için tasarlanmış müdahalelere dayanan

sosyal ve duygusal öğrenme programlarına duyulan ihtiyaç ve talep artmış araştırmacılar duygusal öğrenme kavramına odaklanmaya başlamıştır (Binfet, 2015).

*Sosyal ve duygusal öğrenme*, duyguları tanıyarak ve yöneterek başkalarını önemseyerek, iyi kararlar vererek, etik ve sorumlu davranarak, pozitif ilişkiler geliştirip-olumsuz ilişkilerden kaçınarak öğrenmeyi kapsamaktadır (Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016). Bu sebeple okuma, yazma, matematik ve bilim gibi okullarda öğretilen geleneksel akademik becerilerin yanı sıra nazik olmak ve başkalarına karşı nazik davranmak gibi sosyal ve duygusal becerilerin de okullarda artırılması aileler tarafından öğrenci ve eğitimcilerden beklenmektedir (Binfet & Gaertner, 2015). Yapılan araştırmalarda şimdiye kadar olumsuz davranışları engelleyen okul bağlamının boyutlarını açıklamak üzerine yoğunlaşmış olsa da okul zorbalığını önlemeye odaklı programların zorbalığa uğrama ve mağduriyet bildirimde azalma sağlamadığı görülmüştür (Kaplan & diğ., 2016). Ancak son yıllarda okul ikliminin öğrencilerin akademik başarısı ve iyi oluşlarını arttırdığına yönelik araştırma bulguları (Binfet & diğ., 2016) ile öğrencilerde olumlu okul iklimi algısının okul zorbalığı, şiddet ve öğrenci devamsızlıklarını azalttığına yönelik araştırma sonuçlarının (Kaplan & diğ., 2016) alanyazına girmeye başlaması araştırmacıları nezaket, merhamet ve şefkat gibi olumlu insan niteliklerini teşvik eden faktörlere yöneltmiştir (Binfet & diğ., 2016; Thapa & diğ., 2013). Yine de öğrencilerin okul ortamını etkileyen faktörlere ilişkin algılarını inceleyen araştırmacılar, öğrencilerin algılarının zamanla değiştiğini ve her zaman olumlu olmadığını savunmakta, nispeten yeni bir konu olarak alanyazında yer bulan eğitim ortamlarında nezaket algısı çalışmaları da sayıca yetersiz kalmaktadır (Binfet, 2016). Öğrencilerin nezaket anlayışlarını ortaya koymak ve öğrencilerin nezaket kavramına bakış açılarını saptamak amacıyla gerçekleştirilen çalışmalarda öğrenciler için nezaketin basitçe "iyi



şeyler" yapmaktan ibaret olduğu görülmüştür (Binfet & Geatner, 2015). Bu sebeple nezaket, küçük çocuklar açısından, duygusal veya fiziksel gelişimi yapılandıran ve sürdüren destekleyici eylemler olarak tanımlanmıştır (Binfet & Geatner, 2015). Öğrencilerin okul nezaket algısını destekleyici ve prososyal davranışlarını güçlendiren program temelli uygulamaya dönük araştırma sonucunda; Kaplan ve diğ. (2016) eğitim ortamlarında nezaket temelli programların olumlu okul iklimini, akademik becerileri ve prososyal davranışları geliştirmek yoluyla öğrencilerin sosyal duygusal öğrenme ve iyi oluş düzeylerini desteklediği sonucuna ulaşmıştır.

Türkiye’de sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanyazını incelendiğinde UNESCO ve MEB tarafından desteklenen ‘*Değerler Eğitimi*’ çalışmaları haricinde eğitim-öğretim ortamlarında nezaket olgusu kapsamında gerçekleştirilen tek çalışmanın Oğuz- Duran ve Kaya- Memiş (2017) tarafından yapıldığı görülmektedir. Öğrencilerin okul nezaket algısı ile okul bağlılığı arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere gerçekleştirilen bu çalışmanın sonucunda kız ve erkek öğrencilerin -diğer araştırma sonuçlarının aksine- (Binfet & diğ., 2016) okul nezaket algılarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada okul nezaket algısı ile okul bağlılığı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan bu çalışma, Okul Nezaket Ölçeği’ni (Binfet, 2016) Türkiye’deki araştırmacı ve uygulamalarda, Türk ilkokul öğrencilerinin okul nezaket algısını ölçmek amacıyla kullanabilmek üzere Türkçe’ye uyarlama konusunda ilk çalışma olması sebebiyle de alanyazına katkı sağlamıştır.

**2.3.4. PDR hizmetleri açısından nezaket.** Pozitif psikoloji akımının yaygınlaşmasıyla birlikte PDR alanında da olumsuz ya da patoloji odaklı hizmetlerden olumlu ve gelişimsel odaklı hizmetlere doğru bir yönelim gerçekleşmiş, bu doğrultuda okul psikolojik danışmanlığı mesleğinin yürütülme şeklinde klinik modele ek olarak

alternatif gelişimsel uygulama modellerinin yer almaya başladığı görülmüştür (Erkan, 2001; Eryılmaz, 2013). Bu yaklaşımlarda bireyin uyum sağlayıcı en iyi mekanizmalarının neler olduğu üzerinde durulur. Bireyi güçlü ve dayanıklı kılan özellikleri ortaya konmaya çalışılarak pozitif karakterin, pozitif duyguların nasıl, neden ve hangi koşullarda oluştuğu araştırılır (Eryılmaz, 2013; Park & diğ., 2004).

Güçlü yanlara dayalı okul psikolojik danışmanlığında akademik/mesleki/kişisel-sosyal alanlar birbiriyle ilişkili ve binişik olup sorun çözme yerine yeterlilikleri arttırma önemlidir. Öğrencilerin ise sorunlarının çözümünde kullanabilecekleri yeterliliklere/güçlü yanlara ilişkin kaynaklarını belirleyip bunları kullanmalarını cesaretlendirmek, psikolojik danışmanın temel amacıdır (Eryılmaz, 2013; Kabakçı, 2016; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Karakter güçleri sınıflamasında 24 karakter gücü ve erdeminden biri olarak belirlenen nezaketin okul PDR hizmetleri açısından yeterlilik temelli psikolojik danışmayla ilgili bir yaklaşım olmasının yanında, -rehberlik alanlarının birbiriyle ilişkisinden hareketle- özellikle kişisel/sosyal gelişim alanı yanında kişisel, mesleki ve eğitsel tüm rehberlik türleriyle ilişkili bir kavram olduğu söylenebilir (Kabakçı, 2016; Park & diğ., 2004).

Son on yıldır güçlü yanlara dayalı pozitif psikoloji araştırmaları içinde üzerinde durulan bir kavram olan “*Pozitif gençlik gelişimi*” gençlerin olumlu özellikleri, güçlü yanları, karakter güçleri üzerine odaklanarak ve bu özelliklerin gelişimini destekleyerek yaşamlarını işlevsel hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımdır. Gençlerin olumlu yaşantı ve davranışlarını arttırırken olumsuz olanların azalmasını sağlaması sebebiyle okullardaki güçlü yanlara dayalı uygulamalar için önemli bir role sahiptir (Demirci & Ekşi, 2015). Öğrencilerin pozitif gelişimleri açısından okulların etkileri yadsınamaz. Bu sebeple okullarda öğrencilerin kendilerini

kabul ve kontrol etmelerine, kendilerine güvenmelerine, okulla bağ kurmalarına ve yetkinliklerini geliştirmelerine yardımcı olarak pozitif gelişim olanakları sunmak, bu olanaklar da öğrencilerin olumlu duygular yaşayarak yaşama olan bağlanmalarını yükseltmek için pozitif psikoloji temelli psikolojik danışmanlık ve rehberlik faaliyetleri anahtar bir role sahiptir (Eryılmaz, 2013). Karakter güçleri ve nezaket algısının okullarda kullanılması yönünde alanyazında bazı çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Binfet, 2015; Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016; Kabakçı, 2016; Park & Peterson, 2009). Bu çalışmalarda öğrencilerin karakter güçleri ve okul nezaket algılarına dayalı olarak okullardan almış oldukları doyumlarının düzeyleri yükseldikçe, öğrencilerin akademik, duygusal ve davranışsal açıdan olumlu sonuçlar ortaya koydukları, bu durumun uzun vadede iyi oluşlarına katkı sağladığı belirtilmektedir. Bu noktada eğitim kurumları içerisinde karakter güçleri ve okul nezaket algısı bulgularını hem öğretime hem de psikolojik danışma uygulamalarına taşıyacak olan en önemli ve en etkili meslek yine psikolojik danışmanlık ve rehberlik mesleğidir. Eğitim kurumlarında görev yapan psikolojik danışmanlar; bu çalışmalarını doğrudan bireysel psikolojik danışma, grupta psikolojik danışma, bireysel rehberlik ve grup rehberliği çalışmaları ile gerçekleştirebilecekleri gibi dolaylı yoldan danışanın gelişimiyle ilişkili olan bireylerle iş birliği yaparak gerçekleştirirler (Eryılmaz, 2013). Psikolojik danışmanlıkta, ele alınan bu iş birliğine müşavirlik denilmektedir (Yeşilyaprak, 2006).

Sonuç olarak, bir ruh sağlığı hizmeti olarak gelişimsel ve yeterlilik temelli psikolojik danışmanlık bir bütün olarak pozitif psikolojiye dayalı karakter güçlendirme çalışmalarından beslenir. Alanyazından bu kapsamda yapılan çalışmalar bulunmaktadır (Eryılmaz, 2013; Park & Peterson, 2008). Bu bakımdan karakter güçleri ve okul nezaket algısı çalışmalarını güçlendirecek pozitif psikoloji temelinde

hem önleyici hem gelişimsel çalışmalar yapılması önemlidir. Bu tür çalışmalar için de öncelikle bu kavramların geliştirilmesi sürecini aydınlatacak betimsel çalışmaların bulgularına ihtiyaç bulunmaktadır.

**2.3.5. Nezaket ile ilgili yurtdışı araştırmalar.** Yurtdışı alanyazını incelendiğinde nezaket üzerine yapılan araştırmalardan bir kısmında nezaketi arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkilerinin (Baldwin & Baldwin, 2016; Bulach & Butler, 2002; Layous & diğ., 2012; Kaplan & diğ., 2016) bir kısmında ise nezaketin ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği (Binfet ve Geartner, 2014; Binfet, 2015; Binfet & diğ., 2016; Cassidy & diğ., 2012; Otake & diğ., 2006) görülmektedir. Aşağıda bu araştırmalar, ilkökul öğrencileriyle ve farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmalar şeklinde ayrılarak sıralanmıştır.

Alanyazında nezaketi arttırmaya yönelik müdahale programlarına örnek olarak ilkökul öğrencileri üzerinde nezaket davranışlarını geliştirerek akran kabulünü ve iyi oluşu arttırmak amacıyla Layous ve diğerleri (2012) tarafından 9- 11 yaş arası 415 öğrenciyle yapılan bir çalışmada öğrencilere uygulanan nezaket programı ile birlikte iyi oluş düzeylerinin arttığı ve nezaket davranışlarını uygulayan öğrencilerin akranları tarafından kabulünde (sosyometrik popülerite) de artış olduğu tespit edilmiştir. Bulach ve Butler (2002) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise bir ilkökul bir ortaokul ve bir liseden seçilen 3600 öğrenci 250 eğitimci 16 karakter değerinin yer aldığı karakter geliştirme programına dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda programa dahil edilen ilkökuldaki öğretmen ve öğrencilerin 16 karakter değeriyle ilişkili davranışları ortaokul ve lise öğrencilerinden daha fazla sergiledikleri bulunmuştur. İlkokuldaki okul yılının başında uygulanan karakter eğitim programının bu karakter değerleriyle ilişkili davranışlar üzerinde bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulanan karakter eğitimi programıyla birlikte lise düzeyindeki öğretmen ve öğrenci puanlarının

sadece nezaket, sorumluluk ve öz denetim değerlerinde arttığı; ortaokulda ise sadece nezaket, iş birliği, kendini kontrol etme, dürüstlük ve kendine saygı puanlarında artış bulunmuştur. Değerlerin gelişi güzel kazanılmayacağını, değer eğitimi programlarına gereksinim olduğu; ilköğretim basamağında ise en çok nezaket, paylaşma, dürüstlük değerinin kazandırılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında nezaketi arttırmaya yönelik müdahale programlarının etkisinin incelendiği başka araştırmalara rastlanmaktadır (Baldwin & Baldwin, 2016; Kaplan & diğ., 2016). Baldwin ve Baldwin (2016) tarafından çocuklarda kişiler arası ilişkilerin bilişsel açıdan gelişimini inceleyen bir programın parçası olan “Nezaket Hikayesi” programı ile çocukların nezaket kavramı gelişimlerini değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmaya 55 kadın ve 55 erkek 110 yetişkin ve farklı türdeki okullardan seçilen ve toplam 586 kişiden oluşan anaokulu, ikinci, dördüncü, altıncı ve sekizinci sınıf öğrencileri katılmıştır. Araştırma sonuçlarında yetişkinler nezaket davranışları göstergeleri üzerinde fikir birliği sergilerken, farklı yaş düzeylerine göre çocukların nezaket algılarında farklılıklar bulunduğu tespit edilmiştir. Kaplan ve diğerleri (2016) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise okul temelli nezaket eğitimi programlarının okullardaki olumlu sonuçları nasıl ve ne derece etkilediğini ortaya koymak ve bu tür programların etkinliğini incelemek amacıyla 123 lise öğrencisi ile 150 öğretmen, okul görevlisi ve akademisyenin katıldığı bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, geliştirilen program neticesinde olumlu okul ikliminin arttırılacağı ve sosyal-duygusal gelişme artışına paralel okul güvenliği sonuçlarının iyileşeceği bulunmuştur. Aynı 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 sonuçlarına ulaşılmıştır.

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.

Alanyazındaki nezaket araştırmalarının ikinci grubunu da daha önce de belirtildiği gibi nezaketin ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalar oluşturmaktadır. Bu araştırmalara bakıldığında, ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda nezaket, *yaş ve cinsiyet* (Binfet & diğ., 2016), *prososyal davranışlar* (Binfet & Gaertner, 2015), *arkadaşlık ilişkileri ve zorbalık* (Binfet, 2015) gibi değişkenlerle yapılan araştırmalara ulaşılmıştır.

İlkokul öğrencilerinin katıldığı *yaş ve cinsiyet* değişkeninin araştırıldığı araştırmalardan birinde Binfet ve diğ. (2016) tarafından 9-14 yaş arası 1753 öğrenciden oluşan bir grupta kız öğrencilerin okul nezaket algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu; yine okul nezaket algısının yaşa bağlı olarak dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa doğru azaldığı görülmüştür (Binfet & diğ., 2016).

*Prososyal davranışlar* değişkeniyle nezaket ilişkisinin incelendiği araştırmalara örnek olarak; Binfet ve Gaertner (2015) tarafından çocukların nezaket algılarını değerlendirmek amacıyla yaşları 5-8 arasında değişen 57 kız 55 erkek 112 anaokulu öğrencisinden nezaketin neye benzediği ve okulda nezaket davranışı olarak gördükleri bir durumun resmini çizmeleri istenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda cinsiyet farklılığı olmaksızın tüm çocukların nezaket davranışlarını yardımlaşma ve paylaşma bağlamında değerlendirdiği görülmüştür. Ancak yardımlaşma kısmında kızlar nezaket davranışlarını duygusal bağlamda ilişkileri düzeltici bir etken olarak değerlendirirken erkekler nezaket davranışlarını fiziksel yardımlarla bağdaştırmıştır. Ayrıca okul nezaket algısının prososyal becerilerle ilişkili olduğu ve okul nezaket

algısının öğrencilerde prososyal davranışları arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

*Arkadaşlık ilişkileri ve zorbalık* değişkeniyle yapılan araştırma sonucunda ise Binfet (2015), okul nezaket algısının zorbalık ile ilişkili olduğu ve okul nezaket algısının zorbalığı azaltarak arkadaşlık ilişkilerini güçlendirdiği sonucuna ulaşmıştır.

İlkokul öğrencileri dışındaki yaş gruplarında nezaketin ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında ise nezaket kavramının, *iyi oluş* (Otake & diğ., 2006) ve *siber zorbalık* (Cassidy, 2002) değişkenleriyle birlikte incelendiği görülmüştür. Bu araştırmalardan birinde Otake ve diğerleri (2006) üniversite öğrencilerinde nezaket davranışı ile *iyi oluş* arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu iki kavramın ilişkili olduğu, artan nezaket davranışının iyi oluş düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Cassidy (2012) ise nezaketin siber zorbalıkla ilişkisini, ebeveynlerin sosyal ağ teknolojisi hakkındaki bilgileri, siber zorbalığa duyarlılık düzeyleri, siber zorbalık deneyimleri ve siber zorbalıklarını önleme ve siber nezaketi teşvik etme konusundaki görüşlerini incelemiştir. Bu çalışmaya 6.-9. sınıflardan 339 öğrenci, 315 veli ve 17 öğretmen, okul yöneticisi, danışman ve gençlik çalışanı katılmış ve sonuç olarak nezaketin siber zorbalıkla ilişkili olduğu, nezaket davranışlarının siber zorbalığı azalttığı, ebeveynler, okul personeli ve öğrencilerin siber nezaket kapsamında uzlaştıkları en belirgin öneri, modelleme ve uygulama yoluyla nezaket davranışının siber ortamda arttırılabileceği bulunmuştur. Araştırmada ayrıca evde nazik ve saygılı çevrimiçi davranışları teşvik etme ve okullarda sınıf içi rol oynama etkinlikleri yoluyla nezaket uygulamalarının arttırılması gibi öneriler de ortaya konulmuştur. Ancak aynı araştırmada katılımcıların %6'sı nezaket davranışlarının öğretilmeyeceğini bu kapsamdaki çalışmaların zaman kaybı olduğunu belirtmiştir.

**2.3.6. Nezaket ile ilgili yurtiçi araştırmalar.** Türkiye’de nezaket araştırmalarının sayısının konunun alanyazındaki yeniliği nedeniyle henüz sayıca az olduğu dikkat çekmektedir. Bu alanda yapılan çalışmaların eğitim ortamlarıyla ve değerler eğitimi çalışmalarıyla sınırlandırıldığı görülmüştür. Bu araştırmalardan birinde nezaketi arttırmaya yönelik değerler eğitimi müdahale programlarının etkilerini incelenirken (Deveci & Ay, 2009), bir kısmında da nezaketin ilişkili olduğu farklı değişkenler incelenmiştir (Oğuz-Duran & Kaya-Memiş, 2017; Tarkoçin, Berktaş & Balat, 2013). Ulaşılan iki araştırma ise (Dirican & Dağlıoğlu, 2014; Tarkoçin & diğ., 2013) bu iki grubun dışında yer almakta olup sonuçları yukarıdaki kategorilerden bağımsız olarak verilmiştir. Aşağıda bu araştırmalar, ilkokul öğrencileriyle ve farklı yaş gruplarıyla yapılan araştırmalar ve bağımsız araştırma şeklinde ayrılarak sıralanmıştır.

Alanyazında nezaketi arttırmaya yönelik değerler eğitimi müdahale programlarına örnek olarak ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada Deveci ve Ay (2009), ilköğretim öğrencilerin günlük yaşamda kullandıkları değerleri belirleyerek değerler eğitimi çalışmalarının etkilerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Değerler günlüğü programına dahil edilen 21 öğrencinin günlüklerinin değerlendirildiği araştırmanın sonucunda sorumluluk, alışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, dürüstlük, nezaket olarak on üç temaya ulaşılmış ve nezaketin öğrencilerin günlük yaşamlarında sıklıkla yer alan değerlerden biri olduğu görülmüştür. Araştırmada ayrıca günlüklerde değer paylaşımına odaklanmanın öğrencilerde diğer insanların hislerine ve gereksinimlerine karı duyalı olma yönünde ifadeleri arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin günlüklerinde nezâket teması altında diğer



insanlara karşı davranışlarında dikkatli ve nazik olma davranışına ilişkin bulgular da bulunmaktadır.

Nezaketin ilişkili olduğu değişkenlere yönelik araştırmalara bakıldığında, ilkokul öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada Oğuz- Duran ve Kaya- Memiş (2017) tarafından okul nezaket algısı ve okul bağlılıkları arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla 159 öğrenciye (74 kız ve 85 erkek) ulaşıldığı ve gerçekleştirilen araştırmanın sonucunda da okul nezaket algısının okula bağlılık ile ilişkili olduğu ancak cinsiyete göre fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma ilkokul öğrencileri için “Okul Nezaket Algısı Ölçeği” nin ilk Türkçe’ye uyarlama çalışmalarını içermesi bakımından da önem taşımaktadır.

Alanyazında gerek değerler eğitiminin bir parçası olarak nezaketi arttırmaya yönelik müdahale programı çalışmalarının gerekse nezaketin ilişkili olduğu değişkenlerin incelendiği çalışmaların dışında kalan ancak nezaketin ele alındığı çalışmalara da rastlanmıştır. Dirican ve Dağlıoğlu (2014) tarafından 3-6 yaş grubu çocukların Türk yazarlar tarafından değer eğitimine yönelik yazılmış olan resimli hikâye kitaplarında yer alan temel insani değerlerin neler olduğu ve kitaplarda bu değerlere yer verilme oranlarını tespit etmek amacıyla 135 kitabın incelenmesi yoluna yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda kitaplarda geçen değerler arasında sevgi, paylaşmak, arkadaşlık, mutluluk ve nezaketin en çok rastlanan değerler olduğu, bununla birlikte cesaret, liderlik ve barışın en az yer verilen değerler olduğu bulunmuştur. Alanyazında ulaşılan bir diğer araştırmada ise Tarkoçin ve diğerleri (2013) tarafından 4 okul öncesi öğretmeni ile 36 kız ve 52 erkek öğrenciyle, okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları evrensel değerlerin gözlem yoluyla incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde sırayla en çok

nezaket, yardımlaşma, sorumluluk, saygı ve sabır değerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.3.7. Nezaket ile ilgili demografik değişkenlerden biri olarak cinsiyet.**

Psikoloji ve eğitim alanyazınında nezaket kavramı daha çok karakter güçleri ve değerler eğitimi çatısı altında ele alınmış olup bu çalışmaların dışında nezaket konusu yapılan az sayıdaki araştırmada ise nezaketin koruyucu bir faktör olarak araştırmacıların dikkatini çektiği görülmektedir (Binfet, 2016). Ayrıca araştırmacılar, nezaketi daha çok yaş (Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016), *cinsiyet* (Baldwin & Baldwin, 2016; Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016; Oğuz-Duran & Kaya Memiş, 2017), *sosyal ilişkiler* (Baldwin & Baldwin, 2016; Layous & diğ., 2012), *sosyal davranışlar* (Buchanan & Bardi, 2014; Cassidy, Brown & Jackson, 2012) ve *olumlu okul iklimi* (Binfet, 2016; Kaplan & diğ., 2016) kavramlarıyla birlikte incelemiştir.

Türkiye’de nezaket konusunda bu türde yapılan tek araştırma Oğuz-Duran ve Kaya-Memiş (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda yurtdışında gerçekleştirilen araştırmalardan farklı olarak (Binfet & Gaertner, 2015; Binfet & diğ., 2016) okul nezaket algısının kız ve erkek öğrencilerde benzer olduğu bulunmuştur. Yurtdışındaki alanyazında nezaket algıları ve nezaket davranışlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak üzerine yürütülmüş olan çeşitli, araştırmalarda birbirinden farklı sonuçlar elde edilmiştir. Binfet & diğ. (2016) tarafından yaşları 5 ile 8 arasında değişen 57 kız ve 55 erkek katılımcı ile gerçekleştirilen araştırmada kız ve erkek öğrencilerin nezaket davranışlarını çizmeleri istenmiş, bu araştırma sonucunda nezaketin kız ve erkekler açısından farklı algılandığı ve nezaket davranışlarının kızlar lehine sonuçlandığı görülmüştür. Bu araştırmada, nezaket tanımının zorbalık tanımından daha fazla olguyu kapsadığı görülmüş, zorbalık

ve nezaketin doğada kasıtlı olarak bulunduğu zorbalığın (fiziksel veya psikolojik) zarara neden olmakla birlikte, nezaket niyetinin genellikle (fiziksel ya da duygusal) yardım ve paylaşım sağlayan bir davranış olarak anlaşıldığı görülmüş ve her ikisinin de başlaması için karşı tarafın tanınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak nezaket, kızlar açısından daha duygusal eylemler olarak algılanırken (örneğin, aileyle geçirilen veya aile ilişkilerini sürdüren zamanları yansıtan eylemler, oyun etkinliğine davet etme, ilişkileri güçlendirme veya sürdürme jestleri yapma); erkekler açısından ise daha çok başkalarına fiziksel olarak yardımcı olmayı ifade etmektedir (Örn., düşen veya yaralı birine yardım etmesi) (Binfet & diğ., 2016). Baldwin (2016) ve Binfet ve Gaertner (2015) tarafından yapılan araştırmalar da bu bulguları destekler niteliktedir. Nezaket algısı ve nezaket davranışı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırıldığı bu araştırma sonuçlarında da kızların nezaket algısı ve nezaket davranışı puanlarının erkeklere göre daha fazla olduğu bulunmuştur. Ancak alanyazında nezaket algısı ve nezaket davranışı puanlarının erkekler lehine sonuçlandığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Öte yandan bazı araştırmalarda ise (Layous & diğ., 2012; Oğuz Duran & Kaya Memiş, 2017) nezaket algısının cinsiyete bağlı olarak farklılaşmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, yukarıda bölümler halinde sıralanan çeşitli araştırmalar dikkate alındığında nezaketin alanyazında yeni bir kavram olduğu görülmektedir. Yapılan yutrdışı ve yurtiçi alanyazın taramasında yurt dışında yapılan çalışmaların sayısı henüz oldukça az iken Türkiye'deki araştırmalarda, karakter eğitimlerinin içinde nezaketin ele alındığı araştırmalar bir kenara bırakıldığında, başlı başına nezakete odaklanan başlangıç niteliğindeki tek bir araştırmaya (Oğuz- Duran & Kaya- Memiş, 2017) rastlanmıştır. Araştırma sonuçları dikkate alındığında nezaketin yaşamın erken yıllarından itibaren geliştirilmesinin gerek bireysel gerekse toplumsal düzeydeki

önemi açıktır. İlkokul öğrencileri için araştırma sayısının sınırlılığı durumu psikolojik ve duygusal iyi oluş alanyazını için de nezaket alanyazınına benzerlik göstermekte, alanyazında konu hakkındaki genç yetişkin ve yetişkin araştırmalarına göre nispeten sınırlı kalmaktadır. Ayrıca psikolojik ve duygusal iyi oluş alanyazınlarına benzer biçimde nezaket alanyazınında da cinsiyete değişkeninin etkisine ilişkin birbiriyle çelişen bulgulara rastlanmaktadır. Psikolojik ve duygusal gelişim ve karakter gelişiminin yaşamın erken dönemlerinden itibaren şekillendiği düşünüldüğünde bu alanlarda yapılacak araştırma ve müdahalelerin de çocuklukta başlaması gerekmektedir. Bu sebeple, bu araştırmanın da konusu olan psikolojik ve duygusal iyi oluş ile nezaket kavramlarına yönelik betimsel, ilişkisel ve deneysel türde çalışmaların önemi ve gereği açıktır. Bu çalışmada ilkökul öğrencilerinin okul nezaket algılarının psikolojik ve duygusal iyi oluşları ile ilişkisinin incelenmesi yoluyla ilgili alanyazına katkı sağlanmak hedeflenmektedir.

### **3. Bölüm**

#### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine yer verilmiştir.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

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

İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma desenlerinin tümü olarak tanımlanır. “Karşılıklı ilişkisel tarama” ise gerçek bir neden- sonuç ilişkisi vermeyen ancak o yönde bazı ipuçları vererek, bu değişkendeki durumun bilinmesi halinde diğerinin kestirilebilmesinde yararlı sonuçlar sağlayan araştırma düzenidir (Karasar, 2016, s. 114-115).

#### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu araştırma, 2016-2017 eğitim öğretim yılında Bursa Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir devlet ilkokulunun 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 verilenizin onaylarını alma süreçlerinde yaşanan zorluklardır. İlçe MEM'den izin alabilmenin ön koşulu olan “okullardan uygulamaya dair onay belgesi alabilme” OHAL sebebiyle okul müdürleri tarafından “üniversiteden ve/ veya okul dışından birinin okulda herhangi bir uygulama yapmasının uygun görülmemesi” gerekçesiyle kabul edilmemiştir.

Bu araştırmaya katılımcıları 261 kız (%49,6) ve 265 (%50,4) erkek öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcı öğrencilerin 187 (%35,6)'sı üçüncü sınıf ve 339 (%64,4)'ü dördüncü sınıfta öğrenim görmektedir. Türk Eğitim Sisteminde dört yıl olan ilkokullarda birinci ve dördüncü sınıflar arasındaki öğrenciler bulunmakla birlikte, ilkokulun ilk iki yılındaki öğrencilerin gerek psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını gerekse okul nezaketi algılarını ölçmeye yönelik bir ölçme aracı bulunmadığından bu sınıflardaki öğrenciler bu araştırmanın dışında bırakılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Araştırma örnekleminin sosyo- demografik özellikleri*

<b>Değişken</b>	<b>N</b>	<b>%</b>	<b>SS</b>
<b>Cinsiyet</b>			
Kız	261	49,6	,50
Erkek	265	50,4	
<b>Sınıf Düzeyi</b>			
3.Sınıf	187	35,6	,48
4.Sınıf	339	64,4	

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında öğrencilerin cinsiyeti, öğrenci numarası ve öğrenim gördükleri sınıf düzeyini belirlemeye yönelik üç sorudan oluşan bir Kişisel Bilgi Formunun (Bk. Ek 1) yanısıra Okul Nezaket Ölçeği ve Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri kullanılmıştır.

**3.3.1. Okul Nezaket Ölçeği (ONÖ).** Binfet (2016) tarafından Kanada'da öğrenim gören dördüncü sınıftan sekizinci sınıfa kadar öğrenim gören 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 orijinalinde geliştirilmesi sırasında yapılan açımlayıcı 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 uyarlama çalışmaları Oğuz Duran ve Kaya Memiş (2017) tarafından ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada, ONÖ Türkçe versiyonunun yapı geçerliliğini test etmek için, açımlayıcı 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 tutarlık kat sayısı ise .77'dir (Bk. Ek 2).

### 3.3.2. Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Olma Ölçekleri

(SÇDPIO). Liddle ve Carter (2015) tarafından 8-15 yaş arası çocukların duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen, 12 soru maddesinden oluşan "Asla (1) ile Her zaman (5)" arasında derecelendirilen 5' li likert modeline uygun bir ölçektir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar çocuklar için yüksek düzeyde duygusal ve psikolojik iyi oluş'u göstermektedir. Ölçeğin Akın ve diğ. (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 (Bk. Ek 3).

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Araştırmanın verileri, Uludağ Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği İnceleme Kurulu (12/06/2017 tarih 23969 sayılı) ve Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Osmangazi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü ve ilgili okulun idaresinden alınan uygulama izinlerinin ardından (Bk. Ek 6), 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında, araştırma verilerinin toplandığı okulda okul psikolojik danışmanı olarak görev yapan araştırmacı 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.

Araştırmada verilerin analizinde, aritmetik ortalama ( $\bar{X}$ ), standart sapma (Ss), frekans (f), yüzde (%) gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra, öğrencilerin cinsiyetlerinin



okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerine etkisini incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA), 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) programı kullanılarak yapılmıştır.



## 4. Bölüm

### Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sorularına yönelik istatistiksel işlemler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırma problemlerine ilişkin bulgular alt problemlerin sırasına bağlı olarak verilmiştir.

#### 4.1. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısı ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinde Cinsiyet Etkisine İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini incelemek üzere, cinsiyetin bağımsız değişken toplam ONÖ ve SÇDPİÖ puanlarının ise bağımlı değişken olarak alındığı iki ayrı tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) uygulanmıştır. İki veya daha fazla grubun ortalama puanlarını sürekli değişken üzerinde karşılaştırmada kullanılan bu analize bağımlı değişken üzerindeki tek bağımsız değişkenin etkisine bakıldığı için tek yönlü denir (Pallant, 2005). ANOVA uygulanabilmesi için Kolmogorov-Smirnov normallik testi sonuçlarının normal veya normale yakın dağılıyor olması ve değişkenlerin birbirinden bağımsız olması gereklidir. Levene testi sonucunda örneklem varyansları eşit olmalıdır (Büyüköztürk, 2006; Pallat, 2005).

Bu araştırmada ANOVA sayıltılarına yönelik olarak, örneklem verilerinin normal dağılıma sahip olması ve grubun homojen dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla yapılan Kolmogorov-Smirnov normallik testi, tüm ölçme araçlarının ölçümlerinden elde edilen verilerin normal dağılımı sağladığını ONÖ $p=.00$ ; SÇDPİÖ $p=.00$  ( $p>.05$ ); Levene testi, çalışmanın bağımsız değişkenini oluşturan cinsiyet değişkenine ait varyansların ONÖ $p=.42$ ; SÇDPİÖ $p=.22$  ( $p>.05$ )

homojenliğinin sağlandığını göstermiştir ( $p > .05$ ). Cinsiyet karşılaştırmaları için sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

*Cinsiyet grupları için okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş puanlarının  $\bar{X}$ , SS ve tek yönlü ANOVA sonuçları*

	Cinsiyet		F	p
	Kızlar (N= 261)	Erkekler (N = 265)		
ONÖ	19.54 (4.65)	19.58 (4.15)	.09	.92
SÇDPİO	48.95 (7.20)	48.26 (7.99)	1.082	.30

Not: Standart sapmalar aşağıda parantez içinde görünmektedir.

ONÖ: Okul Nezaket Ölçeği

SÇDPİO: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Tablo 3'te görüldüğü gibi, her iki ANOVA da bir cinsiyet etkisi olmadığını göstermektedir. Kız ve erkek öğrenciler okuldaki nezaketi algılamalarına ilişkin puanlarında [ $F_{(1,524)} = .09, (p < .05)$ ] ve duygusal ve psikolojik iyi oluş puanlarında [ $F_{(1,524)} = 1.08, p < .05$ ] anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Gerek ONÖ puanları gerekse SÇDPİO 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.

## 4.2. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısı ile Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Bulgular

İlkokul öğrencilerinin okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla öncelikle Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonu hesaplanmıştır. ONÖ ve SÇDPİÖ puanlarına yönelik tanımlayıcı istatistik sonuçları (M, SS), Cronbach-Alpha iç tutarlık katsayıları, her iki ölçeğin puanları arasındaki korelasyon katsayısı ile birlikte Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

*Tanımlayıcı istatistikler ve ONÖ ve SÇDPİÖ'nin iç tutarlılık düzeyleri*

Ölçek	$\alpha$	Min	Max	M	SS	Korelasyon	
						1	2
1. ONÖ	.77	5.00	12.00	9.56	4.40	1	
2. SÇDPİÖ	.84	25.00	60.00	48.61	7.61	.38.**	1

\*\* p < .001

ONÖ: Okul Nezaket Ölçeği

SÇDPİÖ: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Tablo 4'te görüldüğü gibi ONÖ puanları ile SÇDPİÖ puanları arasında anlamlı bir ilişki ( $r = .38$ ,  $p < .001$ ) bulunmuştur. Bu, ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezaket davranışlarını algılama düzeylerinin artmasıyla birlikte duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

## 4.3. Öğrencilerin Okul Nezaket Algısının Psikolojik ve Duygusal İyi Oluş Düzeylerini Yordayıcılığına İlişkin Bulgular

Okul nezaket algısının duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyi üzerindeki yordayıcı rolünü incelemek amacıyla Basit Doğrusal Regresyon Analizi (Simple Linear Regression Analysis) yapılmıştır. Regresyon analizine başlanmadan önce değişkenler arasındaki normal dağılım ve doğrusal ilişki varsayımlarını test etmek için

uygulanan Kolmogrov-Smirnov normallik testi, tüm ölçme araçlarının ölçümlerinden elde edilen verilerin normal dağılımı sağladığı [ONÖp=.00; SÇDPİOp=.00; (p>.05)] tespit edilmiştir. Sonuçlar, Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

*Regresyon modelinin özeti*

Bağımlı Değişken	R kare	Beta	T	p
SÇDPİO	.14	.37	.92	.000

Yordama değişkeni: Okul Nezaket Algısı

Tablo 5 incelendiğinde incelendiğinde okul nezaket algısının duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyini yordayan bir değişken olduğu görülmektedir (p <.01). Okul nezaket algısı, duygusal ve psikolojik iyi oluş varyansının %14'ünü açıklamaktadır.

## 5. Bölüm

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde önce araştırma bulgularına ilişkin tartışmalar araştırma sorularına uygun alt başlıklar halinde düzenlenmiştir. Ardından son bölümde ise araştırmacılara ve okul psikolojik danışmanlarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma ve Sonuç

**5.1.1. Öğrencilerin okul nezaket algısı ve psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinde cinsiyet etkisine ilişkin tartışma.** Bu araştırmada 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 3. ve 4. 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 diğ. (2016) tarafından ilkökul 4. sınıftan 8. 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 yaştaki 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.

**5.1.2. Öğrencilerin okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluşları arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin tartışma.** Bu araştırmanın ana amacını oluşturan öğrencilerin okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik analizlerin sonucunda, 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 desteklediği söylenebilir. Bu bulgu ayrıca alanyazında nezaket ve PİO'nun birbiriyle pozitif yönde ilişkisine işaret eden çeşitli araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Gerek karakter güçleri ve iyi oluşun birlikte incelendiği araştırmaların bulguları (Brdar & Kashdan, 2010; D'raven & Pasha-Zaidi, 2014;

Gander & diğ., 2012; Littman- Ovadia & Steger, 2013; Kabakçı, 2013; Peterson & Seligman, 2004) gerekse nezaket ve iyi oluşu birlikte inceleyen araştırmaların bulguları (Buchanan & Bardi, 2014; Kerr & diğ., 2014; Layous & diğ., 2012; Lyubomirsky, Sheldon & Schkade 2005; Otake & diğ., 2006) bu değişkenlerin birbirleriyle ilişkisine işaret etmektedir. Ancak, bu araştırmada nezaket, ilkokul 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 ile olumlu ilişkinin ötesinde, bu araştırmada, öğrenciler için önemli bir sosyal çevre olan okul içindeki nezaketin öğrenci iyi oluşu ile olumlu ilişkilerini gösteren bir bulgu elde edilerek alanyazına katkı sağlanmıştır.

**5.1.3. Öğrencilerin okul nezaket algısının psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerini yordayıcılığına ilişkin tartışma.** Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin okullarındaki nezakete ilişkin algılarının duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde belirleyici ve yordayıcı bir değişken olduğu görülmüştür. Okul nezaket algısı, duygusal ve psikolojik iyi oluş varyansının %14'ünü öngörmektedir. Bu sebeple konusu ve sonucu açısından bu araştırma, yurtiçi alanyazını taramasında ulaşılmış tek araştırmadır. Öteyandan alanyazında karakter güçlerinin iyi oluşu yordadığına yönelik birçok araştırma (Brdar & Kashdan, 2010; D'raven & Pasha-Zaidi, 2014; Gander & diğ., 2012; Littman- Ovadia & Steger, 2013; Kabakçı, 2013; Peterson & Seligman, 2004) bulunmaktadır. Ayrıca yurtdışı alanyazınında ise nezaketin iyi oluşla birlikte incelendiği birçok araştırmaya (Buchanan & Bardi, 2014; Kerr & diğ., 2014; Layous & diğ., 2012; Lyubomirsky & diğ. (2005); Otake & diğ. 2006) rastlanmaktadır. Araştırma sonuçları bu araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Otake ve



diğerleri (2006), üniversite öğrencilerinde artan nezaket davranışının iyi oluş düzeyini de arttırdığını; Layous ve diğerleri (2012), 9-11 yaş arasındaki çocuklarda artan nezaket davranışlarının zorbalığı azaltarak çocukların prososyal davranışlarını geliştirdiğini, akran kabulünü arttırdığını ve tüm bu durumların iyi oluş sürecini desteklediğini; Kaplan ve diğerleri (2016), okul temelli nezaket programlarının çocuk ve yetişkinler (eğitimci ve okul personeli) için okul güvenliği ve okul iklimini iyileştirdiğini, sosyal becerileri arttırdığını, öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek iyi oluş düzeylerine katkı sağladığını bulmuştur. Tüm bu araştırmaların sonuçları da bu çalışmanın bulgularını destekleyecek biçimde nezaketin psikolojik ve duygusal iyi oluşun önemli bir destekleyicisi olduğunu göstermektedir. Özellikle okullarda yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında ise (Binfet, 2015; Binfet & Geartner, 2014; Binfet & diğ., 2016; Layous & diğ., 2012; Kaplan & diğ., 2016) nezaket davranışının okul iklimini desteklediği, okulda zorbalığı azalttığı ve prososyal davranışları ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirdiği yönündeki bulguların nezaketin bu araştırmanın bulgularını destekleyecek biçimde nezaketin öğrencilerde iyi oluş düzeyini destekleyici bir unsur olduğuna işaret ettiği görülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın okul nezaket algısının psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını yordadığına ilişkin bulgusu, olumlu duygu, olumlu biliş ve olumlu davranışların karşılıklı bir döngüyle artarak tekrar ettiğini savunan Garland ve diğerleri (2010)'un geliştirdiği olumlu duyguların genişletilmesi ve yapılandırılması modeli tarafından da desteklenmektedir. Bu sebeple okullarda nezaket kültürünü arttırmaya yönelik olarak yapılacak çalışmaların öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluş süreçlerini arttıracığı ve destekleyeceği ileri sürülebilir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen bulgular doğrultusunda hazırlanan öneriler araştırmacılara ve uygulamaya yönelik olmak üzere iki kısımda ele alınacaktır.

**5.2.1. Araştırmacılara öneriler.** Alanyazında nezaket kavramına yönelik araştırmaların azlığı düşünüldüğünde okul nezaket algısı ile psikolojik ve duygusal iyi oluş ilişkisi Türkiye’de ilk kez çalışmış bir konu olması açısından önem arz etmektedir. Yine de hem bu araştırmayı zenginleştirilebileceği hem de alandaki bu önemli eksikliğin bir ölçüde giderilmesinin sağlanabileceği düşünülerek araştırma bulguları ışığında araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

1. Bu çalışma, daha önce yöntem bölümünde de belirtildiği gibi, 15 Temmuz kalkışması sonrasında Türkiye’de uygulama izni alma sürecine ilişkin yaşanan zorluklar nedeniyle, 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.

2. 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 4. sınıfa kadar tüm ilkokul öğrencilerini kapsayacak çalışmalar yapmak mümkün olacaktır.

3. 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 sekizinci sınıfa kadar geçerlik ve güvenirlik kanıtları bulunmaktadır (Binfet ve diğ., 2016). Türk ortaokul öğrencileri için de geçerlik ve güvenirlik 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 ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin puanlarının karşılaştırılması yoluyla aydınlatılabilir.

4. Alanyazında PİO ve DİO iyi oluşun ayrı alt alanları olarak incelenirken bu çalışmada çocuklarda psikolojik iyi oluşu ölçmek amacıyla kullanılan SÇDPİO Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları sırasında orijinalinden farklı olarak PİO ve DİO açısından tek faktörlü bir yapı göstermiş olması (Akın & diğ., 2016) bu araştırmanın başka bir sınırlılığını 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.

5. 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 çalışmalarda öğrencilerin okul nezaket algısını ve bu sayede psikolojik ve duygusal iyi oluşlarını destekleyici uygulamalara yönelik deneysel çalışmalar gerçekleştirilebilir.

6. Bir başka sınırlılık olarak bu araştırmada 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 gerçekleştikçe, farklı yaşlarda, sınıflarda ve okul kademelerindeki öğrencilerle araştırmalar yapılabilir. Ayrıca kültürel faktörler gibi farklı değişkenlerin etkilerini inceleyen yeni araştırmalar yapılabilir.

7. Son olarak, bu araştırmada 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 düşünöldüğünde, nezaket algısı çalışmalarının yalnızca okula indirgenmeyip nezaket algısının tespitine ve geliştirilmesine yönelik çalışmalar ailelere yönelik olarak geliştirilebilir.

**5.2.2. Okul psikolojik danışmanlarına yönelik öneriler.** Okullar, öğrencilerin tüm gereksinim alanlarını destekleyici işlevde bulunurlar. Birbirinden farklı özelliklere sahip, farklı aile ve kültürlerde yetişen, avantajlı-dezavantajlı grupların bir arada bulunabildiğı okullar tüm öğrenciler için topyekün gelişimi destekleyici çalışmaları yürütmektedir. Okul psikolojik danışmanları ise okullarda öğrencilerin topyekün gelişimini destekleyici eğitsel, kişisel/ sosyal ve mesleki rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarını gerçekleştirir. Okullarda nezaket

algısının oluşturulmasına yönelik bu araştırma bulgularına göre okul psikolojik danışmanlarına aşağıdaki öneriler sunulmaktadır.

1. 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. Bu sayede öğrencilerin psikolojik ve duygusal iyi oluş düzeylerinin artırılmasına katkı sağlayabilirler.

2. 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

- Ajduković, M. & Ajduković, D. (1993). Psychological well-being of refugee children. *Child Abuse & Neglect*, 17, 843-854.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akın, A., Yılmaz, S., Özen, Y., Raba, S. & Özhan, Y. (2004). *Stirling çocuklar için duygusal ve psikolojik iyi oluş ölçeği'nin Türkçe formu'nun geçerlik ve güvenirliği*. H. İ. Sağlam (Ed.), V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi (74-79). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Basımevi.
- Alperstein, G. & Raman, S. (2003). Promoting mental health and emotional well-being among children and youth: a role for community child health. *Child: Care, Health and Development Wiley Online Library*, 29(4), 269-274.  
<https://doi.org/10.1046/j.1365-2214.2003.00341.x>.
- Amado, S. (2005). *Emotional well-being of first year university students: family functioning and attachment styles*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Middle East Technical University Graduate School of Social Sciences, Ankara.
- Amato, P. R., & Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 110(1), 26-46.
- Amato, P. R. (2014). Father-child relations, mother-child relations, and offspring psychological well-being in early adulthood. *Journal of Marriage and Family*, 56(4), 1031-1042.

- Anderson, C. S. (1982). The search for school climate: *A Review of the Research. Review of Educational Research Fall, 52(3)*, 368-420.
- Arsal, S. M. (1947). Kutadgu bilig. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 657-683- dergipark.ulakbim.gov.tr (Erişim Tarihi: 15/07/2017).
- Askell-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.
- Aydemir, A. (2014). Divanü Lûgati't-Türk'e göre insanlar arasındaki ilişkilerde nezaket. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 3(3)*, 14-36.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zekâ ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Bacon, N., Brophy, M., Mguni, G. M. & Shandro, A. (2010). *The State of Happiness: Can public policy shape people's wellbeing and resilience?* The Young Foundation, London, UK. ISBN 978-1-905551-12-5.
- 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.
- Baldwin, C. P. & Baldwin, A. L. (2016). Children's judgments of kindness. *Child Development, 41(1)*, 29-47.
- Baxter, B. M. (2016). *Understanding peer relationships: the relationship between cyber bullying and emotional well-being of African American adolescents.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Morgan State University School of Social Work, Baltimore, USA.

- Baydar, N. (1988). Effects of parental separation and reentry into union on the emotional well-being of children. *Journal of Marriage and Family*, 50(4), 967-981. <http://www.jstor.org/stable/352108>.
- Bektaş, Z. (2013). *Özel eğitim öğrencilerinin ebeveynlerinde psikoterapi desteğinin ebeveyn stres düzeyi, yaşam kalitesi ve başa çıkma becerileri ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 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.
- Bergaman, C. S. (1989). *Genetic and environmental etiologies of social support and its association with emotional well-being*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). The Pennsylvania State University The College of Health and Human Development, Pennsylvania, USA.
- 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, K. & Patton, G. (2001). Does bullying cause emotional problems? A prospective study of young teenagers. *British Medical Journal*, 323-480. <https://doi.org/10.1136/bmj.323.7311.480>.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well being*. Aldine Publishing Company: Chicago.
- Bradshaw, J. & Keung, A. (2011). Trends in child subjective wellbeing in the UK. *Journal of Children's Services*, 6(1), 4-17, <http://pierprofessional.metapress.com/content/05601u33283u2u20/fulltext.pdf>, accessed June 2011.
- 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.
- 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.
- 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](https://doi.org/10.1080/00224540903365554).
- Bulach, C. R. & Butler, J. D. (2002). The occurrence of behaviors associated with sixteen character values. *Journal of Humanistic Counseling, education and development*, 41, 200-210.

- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well being*. Aldine Publishing Company: Chicago.
- Carlisle, S., Henderson, G. & Hanlon, P.W. (2009). ‘Wellbeing’: A collateral casualty of modernity?. *Social Science & Medicine*, 69(10), 1556-1560.  
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2009.08.029>
- Cassidy, W., Brown, K. & Jackson, M. (2012). “Making kind cool”: parents’ suggestions for preventing cyber bullying and fostering cyber kindness. *Journal of Educational Computing Research*, 46(4), 415-436.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Electronic Journal of Counseling and Development*, 77, 141-152.
- 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.
- Clegg, S. & Rowland, S. (2010). Kindness in pedagogical practice and academic life. *British Journal of Sociology of Education*, 31(6), 719–735.
- Cluver, L. & Gardner, F. (2007). Risk and protective factors for psychological well-being of children orphaned by AIDS in Cape Town: a qualitative study of children and caregivers’ perspectives. *AIDS Care*, 19(3), 318-325.
- Corey, G. (2008). *Psikolojik danışma kuram ve uygulamaları* (T. Ergene, Çev.). Ankara: Mentis Yayıncılık. (Orjinal eser 2005 yılında basılmıştır.)

- 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.
- Çalık, T., Yaşar, Ö., 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.
- Çalık, T., Kurt, T. & Çalık, C. (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: kavramsal bir çözümleme school climate in creating safe school: a conceptual analysis. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çekin, A. (2013). İmam hatip lisesi öğrencilerinin prososyal davranış eğilimleri üzerine nicel bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(28), 34-45.
- Çetinkaya, S., Nur, N., Ayvaz, A., Özdemir, D. & Kavakcı, Ö. (2009). Sosyoekonomik durumu farklı üç ilköğretim okulu öğrencilerinde akran zorbalığının depresyon ve benlik saygısı düzeyiyle ilişkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10(2), 151-158.
- Çinemre, S. (2011). İslam'da eğitim. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Dergisi*, 30, 277-308.
- Dahlsgaard, K., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2005). Shared Virtue: The Convergence of Valued Human Strengths Across Culture and History. *Review of General Psychology*, 9(3), 203-213.  
<http://dx.doi.org/10.1037/1089-2680.9.3.203>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Hedonia, eudaimonia, and well-being: an introduction. *Journal of Happiness Studies*, 9, 1-11.

- Demirci, İ. & Ekşi, F. (2015). Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Modeli: EPOCH Ölçeği'nin Türkçe Formunun Geçerliliği ve Güvenirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Deveci, H. & Selanik- Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi- The Journal of International Social Research*, 2, 167-180.
- 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>.
- Dirican, R. & Dağlıoğlu, H. E. (2014). 3-6 yaş grubu çocuklarına yönelik yayınlanan resimli hikâye kitaplarının bazı temel değerler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 3(2), 44 – 69. CIJE e-ISSN: 2147-1606.
- Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1). 56-64.
- Doll, H. A., Petersen, S. E. K. & Stewart-Brown, S. L. (2000). Obesity and physical and emotional well-being: associations between body mass index, chronic illness, and the physical and mental components of the sf-36 questionnaire. *Obesity Research*, 8(2), 160-170.
- Dutrizac, G. (2005). *When who i am includes close relationships: Examining the role of relational self-construal in social and emotional well being*. (Yayınlanmamış doktora tezi). The University of Western Ontario Faculty of Graduate Studies, London.

- D'raven, L. L. & Pasha- Zaidi, N. (2014). Happiness strategies among arab university students in the united arab emirates. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2(1), 131-143.
- Erkan, S. (2001). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının hazırlanması*. Ankara: Nobel Yayın.
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (3.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erözkan, A. (2009). The predictors of loneliness in adolescents. *İlköğretim Online*, 8(3), 809-819.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 1(1), 1-22.
- 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).
- Fredrickson, (1998). *Positive emotions*. In C.R. Snyder & S.J. Loperz (ed.) Handbook of positive psychology. (Pp:120-123). Oxford Universty Press.  
[https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=2Cr5rP8jOnsC&oi=fnd&pg=PA120&dq=fredrickson+1998+broaden+and+build&ots=elC0gyFDZS&sig=WztIdu\\_L2gWRQRv-Nm9-fvYoXbU&redir\\_esc=y#v=onepage&q=fredrickson%201998%20broaden%20and%20build&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=en&lr=&id=2Cr5rP8jOnsC&oi=fnd&pg=PA120&dq=fredrickson+1998+broaden+and+build&ots=elC0gyFDZS&sig=WztIdu_L2gWRQRv-Nm9-fvYoXbU&redir_esc=y#v=onepage&q=fredrickson%201998%20broaden%20and%20build&f=false) (Erişim Tarihi: 01/08/2017).
- Fredrickson, B. L. & Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional well-being. *Psychological Science*, 13(2), 172-175.

- Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society*, 21, 1366-1377.
- Friedli, L. (2009). Mental health, resilience and inequalities. <https://www.mentalhealth.org.uk>. (Erişim Tarihi: 31.07.2017).
- 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.
- Garland, E. L., Fredrickson, B., Kring, A. M., Johnson, D. P., Meyer, S. P. & Penn, D. L. (2010). Upward spirals of positive emotions counter downward spirals of negativity: Insights from the broaden-and-build theory and affective neuroscience on the treatment of emotion dysfunctions and deficits in psychopathology. *Clinical Psychology Review*, 30, 849–864.
- Göcen, G. (2013). Pozitif psikoloji düzleminde psikolojik iyi olma ve dini yönelim ilişkisi: yetişkinler üzerine bir araştırma. *Toplum Bilimleri*, 7(13), 97-130.
- Göçet- Tekin, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma duygusal zekâ ve sosyal iyi olma düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Gökçe, G. (2013). *Ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve genel psikolojik sağlık: Duygu düzenleme, kişilerarası ilişki tarzı ve sosyal desteğin rolü*.

Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güçlü, M. (2015). Türkiye’de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar.

*Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.

Gülaçtı, F. (2009). The effect of perceived social support on subjective well-being.

*Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(3), 844–349.

Gülaçtı, F. (2015). Investigation and procedure according to some variables and

attitudes toward teaching. *Academic Journals Educational and Research*,

10(10), 1369-1376.

Gülay, H. (2012). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal*

*Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82-93.

Güler-Eswards, A. (2008). *Relationship between future time orientation, adaptive self regulation, and well-being: self-type and age related differences.*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of Middle East Technical The Graduate School of Social Sciences, Ankara.

Günel, A. (2007). *Farklı anne baba tutumlarının okul öncesi eğitim çağındaki*

*çocukların özgüven duygusunun gelişimine etkisi.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Gürel, A. N. (2009). *Effects of thinking styles and gender on psychological well-*

*being.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). 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.
- Hamurcu, H. (2011). *Ergenlerin yetkinlik inançları ve psikolojik iyi oluşlarını yordamada psikolojik ihtiyaçlar*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hancock, K. R., Lawrence, D., Mitrou, F., Zarb, D., Berthelsen, D., Nicholson, J. M. & Zubrick, S. R. (2012). The association between playgroup participation, learning competence and social-emotional wellbeing for children aged 4-5 years in Australia. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(2), 72-81.
- Heidrich, S. M. (1993). The relationship between physical health and psychological well-being in elderly women: a developmental perspective. *Research in Nursing & Health*, 16, 123-130.
- Hiloğlu, S. ve Cenkseven, F.Ö., (2010). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde zorbalığı yordamada sosyal beceri ve yaşam doyumunun rolü. *İlköğretim Online Dergisi*, 9(3),1159-1173.
- Hoet, A. (2014). *The relationship between goal characteristics and emotional wellbeing*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). The University of North Carolina The Faculty of The Graduate School, USA.
- İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü, (2012). Değerler Eğitimi Yönergesi. [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013\\_02/24015229\\_deerlereitimiynergesi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/24015229_deerlereitimiynergesi.pdf) nden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 04.07.2017).



Jekielek, S. M. (2015). Parental Conflict, Marital Disruption and Children's Emotional Well-Being. *Social Forces*, 76(3). 905-936.

<https://doi.org/10.1093/sf/76.3.905>

Kabakçı, Ö. F. (2013). *Karakter güçleri açısından pozitif gençlik gelişiminin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

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. *Proceedings of the National Academy of Sciences* 4 (107), 16489–16493. [www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1011492107](http://www.pnas.org/cgi/doi/10.1073/pnas.1011492107).

Kapıcı, E. G. (2004). İlköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-13.

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*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (31. Baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

- Karasu, K. (2014). *Türkçe ve Arapça nezaket ifadeleri: Karşılaştırmalı bir inceleme*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kartal, H. & Bilgin, A. (2009). Bullying and school climate from the aspects of the students and teachers. *Eurasian Journal of Educational Research*, 36, 209-226.
- 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.
- Kırkaldy, B. D., Furham, A. F. & Siefen, R. G. (2010). Social, family and psychological predictors of obsessive-compulsive behaviour among children and adolescents. *School Psychology*, 31(1), 42-59. DOI: 10.1177/0143034309360437
- Koydemir, S., Şimşek, Ö. F., Schütz, A. & Tipandjan, A. (2013). Differences in how trait emotional intelligence predicts life satisfaction: the role of affect balance versus social support in india and germany. *Journal of Happiness Stud.*, 14, 51- 66.
- Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: kültürlerarası bir karşılaştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Lagace-Seguin, D. G. (2001). *Fostering emotional and social well-being: examining the correlates of maternal emotional styles in early childhood*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Carleton University Psychology Department, USA.
- Lamb, K. A., Lee, G. R. & De Marris, A. (2003). Union formation and depression: selection and relationship effects. *Journal of Marriage and Family*, 65(4), 953–962.
- Larsen, R. (2009). The contributions of positive and negative affect to emotional well-being. *Psychological Topics*, 18(2), 247-266.
- Lavasani, M. G., Borhanzadeh, S., Afzali, L. & Hejazi, E. (2011). The relationship between perceived parenting styles, social support with psychological well-being. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 1852–1856.
- 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), 351-380. Doi: [10.1371/journal.pone.005138](https://doi.org/10.1371/journal.pone.005138).
- Lee, G. R., Seccombe, K. & Shehan, C. L. (1991). Marital status and personal happiness: an analysis of trend data. *Journal of Marriage and the Family*, 53, 839–844.
- Liddle, I. & Carter, G. F. A. (2015). Emotional and psychological well-being in children: the development and validation of the Stirling Children's Well-being Scale, *Educational Psychology in Practice: theory, research and practice in educational psychology*, 31(2), 174-185, DOI: [10.1080/02667363.2015.1008409](https://doi.org/10.1080/02667363.2015.1008409)

- 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.
- Mabie, G. E. (2003). Making schools safe for the 21st century, *The Educational Forum*, 67:2, 156-162, DOI: 10.1080/00131720308984553.
- 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*, 6(33), 707-722.
- McCullough, M. E. & Snyder, C. R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19,1-10.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2014).  
[http://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2014\\_10/02113646\\_18\\_sura.pdf](http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_10/02113646_18_sura.pdf)  
 ‘nden alınmıştır. (Erişim Tarihi: 04/07/2017).
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015).  
[http://sgb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_05/27104411\\_19me.pdf](http://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_05/27104411_19me.pdf). ‘nden alınmıştır (Erişim Tarihi: 04/07/2017).

Milli Eğitim Bakanlığı (2015).

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015\\_02/09093609\\_degerleregitiimi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitiimi.pdf) 'nden alınmıştır (Erişim Tarihi: 04/07/2017).

Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs/

MCEETYA, (2008). *Melbourne declaration on educational goals for young australians*. Carlton South, Australia. ISBN 978-0-7594-0524-0

Moll, J., Krueger, F., Zahn, R., Pardini, M., de Oliveira-Souza, R., & Grafman, J.

(2006). Human fronto-mesolimbic networks guide decisions about charitable donation. *PNAS*, *103*(42), 15623-15628.

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.

Myers, D. & Deiner, E. (1995). Who is happy? *American Psychological Society*, *6*(1), 1-19.

Neff, K. D. & Suizzo, M. A. (2006). Culture, power, authenticity and psychological well-being within romantic relationships: a comparison of european american and mexican americans. *Cognitive Development*, *21*, 441–457.

Nelson, T. L. (1996). *Emotional well-being and coping skills*. A Dissertation Submitted In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor of Philosophy. University of Victoria: in the Department of Psychological Foundations.

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.

- Nyklíček, I., Vingerhoets, A. & Zeelenberg, Z. (2011). *Emotion regulation and well-being: A view from different angles*. In Ivan Nyklíček, Ad Vingerhoets, Marcel Zeelenberg (Ed.). *Emotion regulation and well-being*. Springer: New York.
- Oğuz- Duran, N. & Kaya- Memiş, A. (2017). An investigation of relationship between students' perceived school kindness and school attachment. *The Online Journal of Counselling and Education*, 6(3), 1-13. ISSN: 2146-8192.
- O'hara, M. (1997). Emancipatory therapeutic practice in a turbulent transmodern era: a work of retrieval. *Journal of Humanistic Psychology*, 37(3), 7- 33.
- Olweus, D. A. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: Hechos e intervenciones. <https://www.researchgate.net/publication> (Erişim Tarihi: 19/07/2017).
- Ostir, G. V., Markides, K. S., Black, S. A. & Goodwin, J. S. (2000). Emotional well-being predicts subsequent functional independence and survival. *Journal American Geriatrics Society*, 48(5), 473-478.
- 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. & Kimmelmeier, M. (2002). Rethinking individualism and collectivism: Evaluation of theoretical assumptions and meta-analyses. *Psychological Bulletin*, 128(1), 3-72.
- Özdemir, S., Sezgin, F., Şirin, H., Karip, E. & Erkan, S. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okul iklimine ilişkin algılarını yordayan değişkenlerin

incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 38, 213-224.

Öztuna, Y., Kutlu, Ş. (1969). *Büyük Türk sözlüğü* (s. 942.). İstanbul: Hayat Yayınları.

Özen- Rıza, S. (2016). *Evli bireylerin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin psikolojik iyi oluşları ve evlilik doyumları ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Işık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Pallant, J. (2005). *SPSS survival manual: A step guide to data analysis using SPSS for Windows version 12* (first published in 2002). Australia: Allen& Unwin.

Parfitt, G. & Eston, R. G. (2005). The relationship between children's habitual activity level and psychological well-being. *Acta Pædiatrica*, 94, 1791–1797.

Park, N., Peterson, C., & 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.

Park, N. & Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *Journal of Adolescence*, 29, 891-909.

Park, N. & Peterson, C. (2008). Positive psychology and character strengths: Application to strengths-based school counseling. *Professional School Counseling*, 12(2), 85-92.

Park, N. & Peterson, C. (2009). Strengths of character in schools. R. Gilman, E. S. Huebner ve M. J. Furlong (Ed.). *Handbook of positive psychology in schools* içinde (s. 65-76). New York: Routledge.

- 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. doi: [10.1007/s10802-005-7645-3](https://doi.org/10.1007/s10802-005-7645-3).
- Peterson, C., Ruch, W., Beermann, U., Park, N. & Seligman, M. E. (2007). The Journal of Positive Psychology: Dedicated to furthering research and promoting good practice. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 149–156.
- Pollard, E. L. & Davidson, L. (2001). *Foundations of child well-being*. Early Childhood and Family Education Unit, UNESCO, Paris.
- Pollard, E. L. & Lee, P. D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature, *Social Indicators Research*, 1(61), 59-78.
- Quoidbach, J., Berry, E. V., Hansenne, M. & Mikolajczak, M. (2010). Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and Individual Differences*, 49, 368–373.
- Rees, G., Bradshaw, J., Goswami, H. & Keung, A. (2010). *Understanding children's well-being: a national survey of young people's well-being*. The Children's Society, London.
- Rigby, K. (2002). *A meta-evaluation of methods and approaches to reducing bullying in pre-schools and in early primary school in Australia*. Attorney General's Department, Canberra. References urb1s Rigby, K (n.d.) What is bullying? Defining bullying: a new look at an old concept, <http://www.kenrigby.net/>, accessed August 2011.



- 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](https://doi.org/10.1080/00224545.1993.9712116).
- Roelofs, J., Meesters, C., Huurne, M., Bamelis, L., & Muris, P. (2006). On the links between attachment style, parental rearing behaviors, and internalizing and externalizing problems in non-clinical children. *Journal of Child and Family Studies, 15*(3), 319-332.
- Ross, L. (1977). The intuitive psychologist and his shortcomings: distortions in the attribution process. *Advances in Experimental Social Psychology, 10*, 173-220.
- 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. *Annual Review of Psychology, 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. D. & Singer, B. (1996). Psychological well being: Meaning, measurement and implications for psychotherapy research. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 65, 14-23.
- Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C. & Wing, E. H. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. In C. D. Ryff ve V. W. Marshall (Eds.), *The Self and Society in Aging Processes* (pp. 247–278). New York, NY: Springer.
- Ryff, C. D. & Singer, B. (2002). Is well-being protective? Linking eudaimonic and hedonic well-being to biomarkers. *Society for Psychophysiological Research*, 40(2), 184-191.
- Ryff, C. D. & Singer, B. H. (2008). Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 13-39. DOI 10.1007/s10902-006-9019-0.
- Ryff, C. D., Love, G. D., Uryy, H. L., Muller, D., Rozenkranz, M. A., Friedman, E. M., Davinson, R. J., ... Singer, B. (2006). Psychological well-being and ill-being: do they have distinct or mirrored biological correlates? *Psychother Psychosom*, 75, 85–95.
- Seligman, M. E. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: an introduction. *American Psychologist*, 55, 5–14.

- Seligman, M. E. P. (2002). [Positive psychology, positive prevention, an positive therapy](#). *Handbook of positive psychology*, positiviculture.org. (Erişim Tarihi: 31.07.2017).
- 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.
- Sezer, F. (2013). Psikolojik iyi olma durumu üzerine etkili faktörler. *NWSA-Education Sciences*, 8(4), 489-504.
- Shryack, J. (2009). *The structure of virtue: An empirical investigation*. In Partial Fulfillment of The Requirements for The Degree of Doctor Of Philosophy. Minnesota University: Graduate School.
- Shryack, J., Steger, M. F., Krueger, R. F. & Kallie, C. S. (2010). The structure of virtue: An empirical investigation of the dimensionality of the virtues in action inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*, 48, 714–719.
- Shoshani, A., Steinmetz, S. (2013). Positive psychology at school: a school-based intervention to promote adolescents' mental health and well-being. *Journal of Happiness Study*, DOI 10.1007/s10902-013-9476-1.
- Skok, A., Harvey, D. & Reddihough, D. (2006). Perceived stress, perceived social support, and wellbeing among mothers of school-aged children with cerebral palsy. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 31(1), 53-57.
- Slee, P. T. (1995). Peer victimization and its relationship to depression among australian primary school students. *Personality and Individual Differences*, 18, 57-62.

- Smith, C. A. & Lazarus R. S. (1990). *Emotion and adaptation*. In L. A. Pervin (Ed.). Handbook of personality: Theory and research. (Pp. 609- 637). New York: Guilford.
- 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.
- Stell, M. (Ed.) (2010). *Oxford wordpower dictionary for learners of english* (1. Baskı s.378-379. Newyork: Oxford Press.
- Stewart-Brown, S. (2006). *What is the evidence on school health promotion in improving health or preventing disease and, specifically, what is the effectiveness of the health promoting schools approach?* Health Evidence Network report WHO Regional Office for Europe, Copenhagen, <http://www.euro.who.int/document/e88185.pdf>, accessed June 2011.
- Sümer, N., & Şendağ, M. A. (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı/attachment to parents during middle childhood. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 86-101.
- Şahin, M. (2013). *Affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tarhan, N. (2013). *Güzel insan modeli*. İstanbul: Timaş Yayınevi.
- Tarkoçin, S., Berktaş, D. & Uyanık- Balat, G. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf içi etkinliklerde çocuklarla olan iletişimlerinde kullandıkları değerlerin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 37-49.

- Telef, B. B., Uzman, E. & Ergun, E. (2013). Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 8(12), 1297-1307.
- TDK, 2016. *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*.  
[http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5968b153f0d320.55153156](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5968b153f0d320.55153156).’nden alınmıştır. (Erişim tarihi: 14/07/2017).
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & D’Alessandro, A. H. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research September*, 83(3), 357–385. DOI: 10.3102/0034654313483907.
- Tolkun, S. (2015). Doğu türkçesi metinlerinde başlangıcından günümüze saygı ve nezaket ifadesi sorunu. *Dil Araştırmaları*, 17, 135-157.
- 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). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünalı, M. & Şahin, R. (2012). Şiddete yönelik tutum ve okul zorbalığı. *Uluslararası Cumhuriyet Eğitim Dergisi*, 1(1), 63-71.

- Walker Jr, J. (2002). *Social support and its relationship to the emotional well-being among older minority adults*. (Yayımlanmamış doktora tezi). The State University Graduate School, USA.
- Waters, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90. DOI: <http://dx.doi.org/10.1375/aedp.28.2.75>.
- West, P., Sweeting H. & Young, R. (2008). Transition matters: pupils' experiences of the primary–secondary school transition in the West of Scotland and consequences for well-being and attainment. *Research Papers in Education*, 25(1), 21-50, DOI:10.1080/02671520802308677
- Winefield, H. R., Gill, T. K., Taylor, A. W. & Pilkington, R. M. (2012). Psychological well-being and psychological distress: is it necessary to measure both? *Psychology of Well-Being: Theory, Research and Practice*, 2(3), 92-103.
- World Health Organization (WHO). (2014). *Mental health: A state of well-being* (WHO factfile, August, p. 1). Geneva: WHO.
- Yalçın, İ. (2014). İyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkiler: Türkiye’de yapılan araştırmaların meta analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 25, 1-12.
- Yarkın, E. (2014). *Temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyinin ilişki doyumu ve yaşam doyumu düzeyine katkısının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yeniçeri, Z. (2013). *Impact of self orientations on well-being during adulthood: the mediating roles of meaning in life, attitudes towards death and religious outlook*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). University of Middle East Technical The Graduate School of Social Sciences, Ankara.

- Yeşilyaprak, B. (2006). *Eğitimde rehberlik hizmetleri* (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.
- Yoon, D. P. & Lee, E. K. (2007). The impact of religiousness, spirituality, and social support on psychological well-being among older adults in rural areas. *Journal of Gerontological Social Work*, 48(3-4), 281-298.
- Yurtal, F. & Cenkseven, F. (2016). İlköğretim okullarında zorbalığın yaygınlığı ve doğası. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(28), 1-13.
- Yüksel-Şahin, F. (2010). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişiler arası ilişkiler ve etkili iletişim* (ss. 36-68). Ankara: Pegem Akademi.





**Ek 1: Kişisel Bilgi Formu**

**Sevgili Öğrencimiz,**

Bu araştırma sizin okulunuzla ilgili çeşitli konulardaki görüşlerinizi incelemek amacıyla yapılmaktadır. Aşağıdaki sorulara vereceğiniz yanıtlar kesinlikle gizli tutulacak ve tarafımızca yürütülen yüksek lisans tez çalışmasının dışında kullanılmayacaktır.

Sonuçların sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız önemlidir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayın ve kağıtların üzerine isminizi yazmayın!

İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederiz.

**Ayşe KAYA MEMİŞ**  
**Rehberlik Öğretmeni**

**Nagihan OĞUZ DURAN**  
**Danışman/Doç. Dr.**

<b>Cinsiyet</b>	Kız ( )	Erkek ( )
<b>Sınıf</b>	3. sınıf ( )	4. sınıf ( )
<b>Öğrenci Numarası</b>		

**Ek 2: Okul Nezaket Ölçeği****(Örnek Maddeler)**

“Başkalarına karşı saygılı ve incelikli davranan kişiye **“nazik”** denir.”

Bu bölümde okulunuzdaki “nazik” davranışları nasıl algıladığınızı ölçümlemek amacıyla çeşitli sorular verilmiştir. Lütfen soruları kendi düşünceleriniz doğrultusunda;

**1-Kesinlikle Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Fikrim Yok, 4-Katılıyorum, 5-Kesinlikle Katılıyorum** seçeneklerinden birini çarpı (X) koyarak yanıtlayınız.

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
3.Okulumda düzenli olarak nezaket gösterilir.					
5.Okulumda nazik olmak için heveslendirilirim.					

### Ek 3: Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği


#### (Örnek Maddeler)

Aşağıda son zamanlardaki duygu ve düşüncelerinize yönelik bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. **1-Asla, 2-Çok az, 3-Bazen, 4-Çoğu zaman, 5-Her zaman** seçeneklerinden birini çarpı (X) koyarak yanıtlayınız.

Maddeler		Asla	Çok az	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Yaşamımda iyi şeyler olacağını düşünüyorum.	1	2	3	4	5
3	Beni eğlendirecek çok sayıda yapacak şeyler bulabilirim.	1	2	3	4	5
7	Kendimi huzurlu hissediyorum.	1	2	3	4	5
8	Duygusal açıdan kendimi iyi hissediyorum.	1	2	3	4	5
12	Kendimi rahatlamış hissediyorum.	1	2	3	4	5

#### Ek 4: Ölçek uygulama izni (ONÖ)

Re: School Kindness Scale for Children and Adolescents.

 Binfet, John Tyler <johntyler.binfet@ubc.ca> ↩ Yanıtla | ▾

2.9.2016 (Cum), 14:27  
Siz ▾

bayraklılar,

İzleme bayrağı.

Bu ileti yüksek önem derecesiyle gönderildi.

2.9.2016 17:28 tarihinde yanıt verdiniz.

Good morning,

Yes, by all means, please feel free to use the scale. I've attached the link with all the information about the scale, including the scale itself.

<https://education.ok.ubc.ca/research/scaleofkindness.html>

Best of luck with your research and I look forward to receiving a translated copy of the scale.

Best,

**John-Tyler Binfet, Ph.D.**  
Assistant Professor  
Faculty of Education  
Director – B.A.R.K. (Building Academic Retention through K9s program)  
[www.barkubc.ca](http://www.barkubc.ca) / FB: BARK UBCO

**Ek 5: Ölçek Uygulama İzni (SÇDPIO)****Ahmet Akın** <aakin@sakarya.edu.tr>

16.1.2017 (Pzt), 09:13

Siz

Yanıtla | v

İzleme bayrağı. 16 Ocak 2018 Salı tarihinde başlayacak. 16 Ocak 2018 Salı tarihinde sona erecek.



219. Stirling Çocuklar ...

45 KB

İndir OneDrive - Kişisel konumuna kaydet

Merhabalar ölçek ektedir iyi çalışmalar dilerim

16 Ocak 2017 09:10 tarihinde ayse kaya <[ayse\\_kaya\\_29736@hotmail.com](mailto:ayse_kaya_29736@hotmail.com)> yazdı:

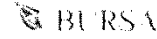
Hocam merhaba,

Uludağ Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans tez öğrencisiyim.

Tez çalışmamda Ian Liddle tarafından geliştirilen well-being ölçeğini kullanmak için kendisiyle irtibat kurduğumda ölçeğin geçen sene sizin tarafınızdan adaptasyon için istenildiğini öğrendim. Ancak ölçek adaptasyonuna interaktif ortamda rastlamadım. İzniniz dahilinde sizin tarafınızdan uyarlanan Well-being ölçeğini tez çalışmamda kullanmak isterim.

Konuya ilişkin olumlu ya da olumsuz cevabınızı bekliyorum. İyi çalışmalar ve kolaylıklar dilerim.

## Ek 6: Okul Uygulama İzni



T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.9221784  
Konu : Ayşe KAYA MEMİŞ'in Tez Çalışması

16.06.2017

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe KAYA MEMİŞ'in "*İlkokul öğrencilerinde okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*" konulu tez çalışması isteği Uludağ Üniversitesi'nin 12/06/2017 tarihli ve 23969 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ayşe KAYA MEMİŞ'in "*İlkokul öğrencilerinde okul nezaket algısı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*" konulu tez çalışmasını Osmangazi Şahin Yılmaz İlkokulu'ndaki 3. ve 4.sınıf öğrencilerine uygulama yapma isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ekrem KOZ  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR  
16.06.2017

Veli SARIKAYA  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres : Yeni Hükümet Konagi A Blok  
16050/Osmangazi/BURSA

Telefon No:(0224) 445 16 00 Fax : (0 224) 445 18 10

E-posta: arge16@meh.gov.tr İnternet Adresi: http://bursa.meb.gov.tr

Bilgi için : Ekrem KOZ Engin SEYMEN

İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı VHKİ

Tel: (0224) 445 16 25 - (0224) 215 25 39

## Özgeçmiş

**Doğum Yeri ve Yılı:** Bursa- 1991

Öğrenim Gördüğü Kurumlar:	Başlama Yılı	Bitirme Yılı	Kurum Adı
<b>Lise:</b>	2004	2008	Atatürk Anadolu Lisesi
<b>Lisans :</b>	2008	2013	Uludağ Üniversitesi (Psikolojik Danışma ve Rehberlik)
<b>Yüksek Lisans:</b>	2015	2018	Uludağ Üniversitesi (Psikolojik Danışma ve Rehberlik)

**Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi:** İngilizce -Orta

Çalıştığı Kurumlar:	Başlama ve Ayrılma Tarihleri	Kurum Adı
	1. 2013-2015	Saraylar İlkokulu
	2. 2015-	Şahin Yılmaz İlkokulu

### Aldığı Ödüller

1. Marmara Kaymakamlığı Başarı Belgesi

**Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Topluluklar:** Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Üyeliği

### Yayımlanan Çalışmalar:

Oğuz- Duran, N. & Kaya- Memiş, A. (2017). An investigation of relationship between students' perceived school kindness and school attachment. *The Online Journal of Counselling and Education*, 6(3), 1-13. ISSN: 2146-8192.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

YAZAR ADI SOYADI	Ayşe KAYA MEMİŞ
Tez Adı	Okul Nezaket Algısının İlkokul Öğrencilerinin Psikolojik ve Duygusal İyi Oluşları ile İlişkisinin İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Tez Türü	Yüksek Lisans
Tez Danışma(lar)ı	Doç. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum. <input type="checkbox"/> Tezimden sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin %10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum. <input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum.
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum. <input checked="" type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum. 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmama izin vermiyorum.

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 06/06/2018

İmza: 