

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ERGENLER İÇİN AKRAN NEZAKETİ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ:
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI**

**KÜBRA ŞAHİN
22736052**

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. FULYA TÜRK**

2026

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERGENLER İÇİN AKRAN NEZAKETİ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ:
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

KÜBRA ŞAHİN
22736052
ORCID NO: 0009-0002-4803-8334

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. FULYA TÜRK

ŞUBAT 2026

Kübra ŞAHİN tarafından hazırlanan “Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışma, **17/02/2026** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği ile başarılı bulunmuş ve jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman

İmza

Prof. Dr. Fulya TÜRK

.....

Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

.....

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET

.....

ÖZET

ERGENLER İÇİN AKRAN NEZAKETİ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Akran nezaketi, bireylerin akranlarıyla olan ilişkilerinde saygılı, destekleyici, düşünceli ve anlayışlı davranışlar sergilemesini ifade eder. Ulusal alanyazında nezaket ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı olduğu, ergenlere yönelik bir akran nezaketi ölçeğinin ise bulunmadığı görülmektedir. Bu araştırmanın amacı, ergenlerin akran ilişkileri bağlamındaki nezaket düzeylerini değerlendirmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2025–2026 eğitim-öğretim yılında farklı liselerde öğrenim gören ve farklı sınıf düzeylerinde bulunan 651 ergen oluşturmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Daha sonra nezaket kavramının lise öğrencileri tarafından nasıl algılandığını ortaya koymak amacıyla 64 lise öğrencisinden açık uçlu anket yoluyla nitel veriler elde edilmiştir. Literatür taraması ve elde edilen nitel veriler temel alınarak oluşturulan madde havuzu uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda maddelerde düzenlemeler yapılmış, yetersiz görülen maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ardından 52 öğrenciyle pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonrasında maddeler üzerinde dil ve anlaşılabilirlik açısından gerekli düzenlemeler yapılarak ana uygulama aşamasına geçilmiştir.

Ana uygulama ile elde edilen veriler üzerinde açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmış olup ölçeğin 22 maddeden oluşan iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu yapının doğrulanmasına yönelik gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonuçları yapının uygunluğunu desteklemektedir. Tüm maddelerin ayırt edicilik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır ($p < .001$). Ölçeğin toplam iç tutarlılık katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca geliştirilen ölçek ile Ergen Prososyallik Ölçeği ve Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p < .01$). Ölçek puanları ile cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri arasındaki ilişkiler incelenmiş olup istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği'nin ergenlerin akranlarına yönelik nezaket düzeylerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: ergen, nezaket, akran nezaketi, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenilirlik

ABSTRACT

DEVELOPMENT OF THE PEER KINDNESS SCALE FOR ADOLESCENTS: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Peer kindness refers to individuals' respectful, supportive, thoughtful, and understanding behaviors in their relationships with peers. A review of the national literature indicates that studies on kindness are quite limited, and that no peer kindness scale developed specifically for adolescents currently exists. Accordingly, the aim of this study was to develop a valid and reliable measurement tool to assess adolescents' levels of kindness within the context of peer relationships. The study group consisted of 651 adolescents from different grade levels who were enrolled in various high schools during the 2025–2026 academic year. In the scale development process, a comprehensive review of the literature was conducted as an initial step. Subsequently, qualitative data were collected through open-ended questionnaires administered to 64 high school students in order to explore how the concept of kindness is perceived by adolescents. Based on the literature review and the qualitative findings, an initial item pool was generated and submitted for expert review. Revisions were made to the items in line with expert evaluations, and items deemed insufficient were removed from the scale. A pilot study was then conducted with 52 students. Following the pilot application, further revisions were made to the items in terms of clarity and language, and the main application phase was initiated.

Exploratory factor analysis (EFA) conducted on the data obtained from the main application revealed that the scale has a two-factor structure consisting of 22 items. Confirmatory factor analysis (CFA) results supported the adequacy of this factor structure. All items were found to have high discrimination indices ($p < .001$). The overall internal consistency coefficient of the scale was calculated as .91. In addition, significant correlations were found between the developed scale and both the Adolescent Prosociality Scale and the Kindness subscale of the Character Growth Index–Adolescent Form ($p < .01$). Relationships between scale scores and the variables of gender, grade level, and school type were also examined, and statistically significant differences were identified. Overall, the findings indicate that the Peer Kindness Scale for Adolescents is a valid and reliable instrument for assessing adolescents' levels of kindness toward their peers.

Anahtar Kelimeler: adolescent, kindness, peer kindness, scale development, validity, reliability

ÖN SÖZ

Uzun ve emek dolu bir sürecin ardından, bu tez çalışmamı ve yüksek lisans eğitimimi tamamlamış olmanın mutluluğunu yaşıyorum. Süreç içerisinde karşılaştığım zorluklar, sabır ve özveri gerektirmiş olsa da bana destek olan insanların varlığı bu yolculuğu kolaylaştırdı. Bu doğrultuda elbette ki teşekkür etmek istediklerim var.

Öncelikle tezimin her aşamasında her zaman ulaşılabilir olan, rehberliği, yapıcı geri bildirimleri, nezaketi ve samimiyeti ile zor olan bu süreci benim için rahat ve verimli kılan çok değerli danışmanım Prof. Dr. Fulya TÜRK'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, değerli yorum ve önerileriyle çalışmamın niteliğini artıran, zaman ayırıp katkı sunan kıymetli jüri üyelerim Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ ve Prof. Dr. Durmuş ÜMMET'e çok teşekkür ederim.

Ölçek geliştirme sürecinde kıymetli vaktini ayıran, değerli görüş ve önerileriyle tezime katkı sağlayan tüm uzmanlara çok teşekkür ederim. Bu süreçte bana destek olan, uygulama yaptığım tüm okulların idarecilerine, öğretmenlerine, psikolojik danışmanlarına, okul müdürüm ve öğretmen arkadaşlarıma bu süreçteki anlayışları, katkıları ve destekleri için çok teşekkür ederim. Tezimin her aşamasında bana destek olan, yardımcı olan, fikir veren, katkı sunan, beni motive eden tüm arkadaşlarıma da en içten teşekkürlerimi sunarım. Ölçeğin geliştirme sürecinde maddeler üzerinde çokça konuşup değerlendirme yaptığımız, geribildirim aldığım, bana çok yardımcı olan canım öğrencilerime ve uygulamaya katılan tüm öğrencilere çok teşekkür ederim. Bu araştırmayı Bilim İnsanı Destekleme Programları (BİDEB) kapsamında, 2210-Yurt İçi Yüksek Lisans Burs Programı aracılığıyla destekleyen TÜBİTAK'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatta nezaketin ve insana saygının önemini bana erken yaşlardan itibaren kazandıran aileme; yanımda olamasa da her zaman yanımda hissettiğim kıymetli rahmetli annem Şainde ŞAHİN ve yaşamım boyunca desteğini ve inancını daima hissettiren, hep yanımda olan çok değerli babam Erdal ŞAHİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hayatta varlıklarıyla bana hep güç veren çok kıymetli kardeşlerime, bu süreç boyunca yanımda oldukları, zorlandığım anlarda moral verdikleri ve sabır gösterdikleri için çok teşekkür ederim. Ayrıca sevgili kuzenlerime ve teyzelerime de katkıları, destekleri, anlayışları ve motivasyonları için çok teşekkür ederim.

Bu çalışmayı tamamlamamda beni muvaffak kılan Rabbime hamd ederim.

Son olarak bu çalışmanın, insana dair değerleri temel alan araştırmalara küçük de olsa bir katkı sunmasını temenni eder; toplum olarak nezaketi merkeze aldığımız, hayata nezaket ve zarafetle bakabildiğimiz bir anlayışın güçlenmesini ve yaygınlaşmasını dilerim.

*Çiçeklerle hoş geçin, balı incitme gönül.
Bir küçük meyve için dalı incitme gönül.
Konuşmak bize mahsus, olsa da bir güzel süs.
Ya hayır de yahut sus, dili incitme gönül.
Sevmekten geri kalma, yapan ol, yıkan olma.
Sevene diken olma, gülü incitme gönül.
Başın olsa da yüksek, gözün enginde gerek.
Kibirle yürüyerek yolu incitme gönül.
Mevlâ verince azma, geri alınca kızma.
Tüten ocağı bozma, külü incitme gönül.
Dokunur gayretine, karışma hikmetine.
Sahibi hürmetine kulu incitme gönül.
Bestami Yazgan*

Kübra ŞAHİN

Şubat, 2026; İstanbul

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
1.GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Amacı.....	5
1.2. Araştırmanın Önemi.....	5
1.3. Tanımlar.....	8
1.4. Sayıtlılar.....	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
2.KURAMSAL ÇERÇEVE.....	9
2.1. Nezaket Kavramı.....	9
2.2. Nezaket Kavramının Kuramsal Temelleri.....	10
2.2.1. Sosyal-Duygusal Öğrenme.....	10
2.2.2. Pozitif Psikoloji.....	14
2.2.3. Prososyal Gelişim.....	15
2.2.4. Dilbilimsel Nezaket Kuramları.....	16
2.2.5. Gelişimsel Kuramlar.....	16
2.2.6. Nezaket Davranışlarının Motivasyonel ve Bağlamsal Temelleri.....	17
2.3. Nezaketle İlişkili Kavramlar.....	18
2.3.1. Prososyal Davranışlar.....	18
2.3.2. Özgecilik.....	20
2.3.3. Empati.....	20
2.4. Kültürel ve Toplumsal Bağlamda Nezaket.....	21
2.5. Nezaketin Sosyal ve Psikolojik İşlevleri.....	23
2.6. Nezaketin Gelişimi: Bebeklikten Ergenliğe.....	24
2.7. Ergenlik Dönemi ve Akran İlişkileri.....	27
2.8. Akran Nezaketi.....	28
2.9. Nezaket ve Ergenlerde Akran İlişkilerine Yönelik Ölçekler.....	30
2.10. Yapılan Araştırmalar.....	32

2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	32
2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	33
3. YÖNTEM.....	37
3.1. Araştırmanın Modeli.....	37
3.2. Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	38
3.3.1. Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği.....	38
3.3.2. Ergen Prososyallik Ölçeği.....	39
3.3.3. Karakter Gelişim İndeksi-Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu	39
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	40
3.4. Ölçek Geliştirme Süreci.....	40
3.5. Verilerin Toplanması.....	41
3.6. Verilerin Analizi	42
3.7. Etik İlkeler	43
4. BULGULAR	44
4.1. Kapsam Geçerliği	44
4.2. Yapı Geçerliği.....	44
4.2.1. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	45
4.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi	49
4.3. Ölçüt Geçerliği	53
4.4. Güvenirlik Analizi	54
4.5. Madde Ayırt Edicilik Analizi	55
4.6. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	58
4.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular	58
4.6.2. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular	59
4.6.3. Okul Türü Değişkenine Göre Bulgular.....	60
5. TARTIŞMA	62
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	72
6.1. Sonuç	72
6.2. Öneriler.....	73
KAYNAKÇA	74
EKLER	91

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler.....	38
Tablo 2. Açıklayıcı Faktör Analizi Madde Yükleri	49
Tablo 3. Doğrulamalı Faktör Analizi Standartlaştırılmış Faktör Yükleri	52
Tablo 4. Ölçüt Geçerliliğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları	53
Tablo 5. Cronbach Alfa (α) Güvenirlik Katsayıları	54
Tablo 6. Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları.....	55
Tablo 7. Alt-Üst Grup Ortalamalarına Dayalı Madde Ayırt Edicilik Analizi Sonuçları	56
Tablo 8. Akran Nezaketi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları.....	59
Tablo 9. Akran Nezaketi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	60
Tablo 10. Akran Nezaketi Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Okul Türüne Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	61



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Scree Plot Grafiği.....	47
Şekil 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli.....	50



KISALTMALAR LİSTESİ

AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
APA	: American Psychological Association (Amerikan Psikoloji Birliği)
CASEL	: Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İş birliği)
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
KGİ	: Karakter Gelişim İndeksi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
SDÖ	: Sosyal-Duygusal Öğrenme
TYMM	: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)



1.GİRİŞ

İnsan, yaşamını başkalarıyla kurduğu ilişkiler içinde anlamlandıran sosyal bir varlıktır. Bireyin benlik algısı, değer sistemi ve davranış biçimleri, büyük ölçüde sosyal etkileşimler aracılığıyla şekillenmektedir. İnsan gelişimine ilişkin kuramsal yaklaşımlar ve araştırma bulguları, bireyin öznel iyi oluşunun ve yaşamdan aldığı doyumun yalnızca kişisel özelliklere değil, içinde yer aldığı sosyal çevrenin ve sosyal ilişkilerin niteliğine de bağlı olduğunu göstermektedir (Bronfenbrenner, 1979; Diener ve Seligman, 2002). Özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde kurulan sosyal ilişkiler, gelişim sürecini etkileyen temel etmenler arasında yer almaktadır (Erikson, 1968; Parker ve Asher, 1987). Bu süreçte akranlarla kurulan ilişkiler, bireyin sosyal gelişimi üzerinde belirleyici bir rol üstlenmektedir (Wentzel, 1998; Rubin ve ark., 2008).

Gelişimsel açıdan ergenlik dönemi, biyolojik, bilişsel ve duygusal değişimlerin hız kazandığı, bireyin kimlik arayışında olduğu ve sosyal ilişkilerinin yeniden şekillendiği kritik bir geçiş evresidir (Erikson, 1968; Steinberg, 2005). Bu dönemde ergenler, kimlik gelişimlerini sürdürürken akranlarının tutum, beklenti ve geri bildirimlerinden yoğun biçimde etkilenmekte olup sosyal kabul, aidiyet ve değerli hissetme gibi psikolojik ihtiyaçlarını büyük ölçüde akran ilişkileri aracılığıyla karşılamaktadır (Brown ve Larson, 2009).

Alanyazında akran ilişkilerinin uzun yıllar ağırlıklı olarak problem davranışlar ve risk faktörleri üzerinden ele alındığı görülmektedir. Zorbalık, saldırganlık ve baskı gibi olumsuz etkileşimler, araştırmaların temel odağını oluşturmuştur. Bu çalışmalar, akran ilişkilerinin dinamiklerini, risk faktörlerini ve olumsuz etkileşimlerin bireyler üzerindeki etkilerini anlamaya yönelik önemli ve değerli bir bilgi birikimi sağlamıştır. Ulusal ve uluslararası çalışmalardan elde edilen bulgular, ergenlerin önemli bir bölümünün okul yaşamları boyunca zorbalığa maruz kaldığını ya da zorbalığa tanıklık ettiğini ortaya koymaktadır (Talu ve Gümüş, 2022; Biswas ve ark., 2020; Gökkaya ve Tekinsav-Sütcü, 2020). Zorbalığa maruz kalan bireylerde kaygı ve depresif belirtilerin daha sık görüldüğü; akademik başarı ve okula bağlılık düzeylerinin ise anlamlı biçimde daha düşük olduğu bildirilmektedir (Evans ve ark., 2018). Bununla birlikte, zorbalık davranışını sergileyen bireylerin ilerleyen dönemlerde uyum sorunları ve riskli davranışlar açısından daha yüksek risk taşıdığına ilişkin bulgular dikkat çekmektedir (Farrington ve Ttofi, 2011; Sigurdson ve ark., 2015). Akran ilişkilerinde yaşanan olumsuz etkileşimlere ilişkin bu bulgular, ergenlerin sosyal yaşantılarında akran bağlamının ne denli belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, okul ortamlarında zorbalık ve akranlar arası olumsuz etkileşimlerin

yaygınlığına işaret eden bulgular (Talu ve Gümüş, 2022), akran ilişkilerinin yalnızca sorun davranışlar ve risk faktörleri üzerinden ele alınmasının sorunun çözümü ve önlenmesi konusunda tek başına yeterli olmadığını ortaya koymaktadır. Bu durum, akran ilişkilerinde olumsuz etkileşimleri azaltabilecek ve ilişkilerin niteliğini güçlendirebilecek koruyucu ve geliştirici sosyal özelliklerin de araştırma odağına alınmasını gerekli kılmaktadır.

Bu bağlamda son yıllarda gelişimsel ve önleyici yaklaşımlar çerçevesinde, olumlu sosyal özelliklere odaklanan çalışmaların giderek artış gösterdiği görülmektedir. Bu yaklaşımlardan biri de bu araştırmaya temel oluşturan Sosyal-Duygusal Öğrenme (SDÖ) Yaklaşımı'dır. SDÖ, sosyal ilişkilerin yalnızca riskler üzerinden değil; ilişkileri onaran, güçlendiren ve sürdürülebilir kılan davranış örüntüleri bağlamında ele alan bir çerçeve sunmaktadır (Weissberg ve ark., 2015; Durlak ve ark., 2011). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), öğrencinin akademik becerilerini geliştirmenin yanı sıra erdemli ve yetkin bir birey olarak yetişmesini hedefleyerek sosyal-duygusal öğrenmeyi öğrencinin bütüncül gelişiminin önemli bir bileşeni olarak ele almaktadır (MEB, 2024). Bu yaklaşım, bireyin duygularını tanıma ve yönetme, başkalarının duygularını anlama, sağlıklı ilişkiler kurma ve sorumlu kararlar alma becerilerinin sistematik biçimde geliştirilmesini amaçlamaktadır (Elias ve ark., 1997). Bu çerçevede SDÖ, öz-farkındalık, öz-yönetim, sosyal farkındalık, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme olmak üzere beş temel yetkinlik alanı üzerinden ele alınmaktadır (CASEL, 2024). Bu yetkinlikler bağlamında değerlendirildiğinde nezaket, SDÖ'nün temel amaçlarıyla örtüşen önemli bir sosyal-duygusal beceri olarak öne çıkmaktadır (Szafran ve Cwojdzinska, 2021). Öz-farkındalık, bireyin kendi duygularını, düşüncelerini ve değerlerini fark etmesini; öz-yönetim, bireyin duygularını ve dürtülerini kontrol ederek hedeflerine uygun davranışlar sergilemesini; sosyal farkındalık, başkalarının duygularını, ihtiyaçlarını ve bakış açılarını anlamasını; ilişki becerileri, etkili ve saygılı iletişim kurma, iş birliği yapma ve sağlıklı ilişkiler sürdürme becerisini; sorumlu karar verme ise, hem bireysel hem de sosyal bağlamda etik ve ilişkileri gözetken seçimler yapabilme yetisini ifade etmektedir (CASEL, 2024). Nezaket, bu yetkinlik alanlarının çoğu ile ilişkili olup (Binfet ve Gaertner, 2015), özellikle sosyal farkındalık ve ilişki becerileri ile doğrudan bağlantılıdır.

Nezaket; bireyin sosyal ilişkilerinde duyarlı, saygılı ve düşünceli davranmasını, incitmekten kaçınmasını, başkalarına fayda sağlamasını ve ilişkiyi koruyucu bir tutum sergilemesini içeren davranış örüntülerini kapsamaktadır (Binfet, 2016; Kaplan ve ark., 2016). Gündelik yaşamda kimi zaman küçük gibi görünen ancak ilişkilerin kalitesini belirleyen davranışlar aracılığıyla kendini gösterebilmektedir (Bialobrzeska, 2024). Nezaketin bireyler arası ilişkilerdeki

düzenleyici rolü, farklı kültürel, dini ve ahlaki geleneklerde ortak bir değer olarak vurgulanmaktadır (Nakissa, 2023). İnsan ilişkilerinde incitmemeyi, saygılı olmayı ve karşısındakini gözetmeyi esas alan bu anlayış, toplumsal yaşamın sürekliliğini sağlayan temel ilkelerden biri olarak kabul edilmektedir (Rowland ve Curry, 2018; Peterson ve Seligman, 2004). Bu yönüyle nezaket, yalnızca sosyal etkileşimlerde sergilenen görgü temelli davranışlardan ibaret olmayıp bireyin değerleri, ilişki sel tutumları ve sosyal sorumluluk anlayışıyla bütünleşen çok boyutlu bir sosyal-duygusal yapı olarak ele alınmaktadır.

Nezaket davranışları, özellikle ergenlik döneminde ve akran ilişkileri bağlamında önemli bir noktada yer almaktadır. Akran ilişkilerinin niteliği; ergenlerin benlik algıları, okul uyumları ve psikolojik iyi oluşlarıyla yakından ilişkilidir. Destekleyici ve sağlıklı akran ilişkileri, bireyin psikolojik iyi oluşunu güçlendirirken; olumsuz, dışlayıcı ya da çatışmalı ilişkiler çeşitli uyum sorunlarına zemin hazırlayabilmektedir (Rubin ve ark., 2008).

“Akran nezaketi” kavramı, bireylerin günlük sosyal etkileşimlerinde akranlarına karşı sergiledikleri saygılı, anlayışlı, yardımsever ve ilişkiyi sürdürücü davranışları ifade eden önemli bir yapı olarak son yıllarda öne çıkmaktadır. Bu kavram; empati, prososyal davranışlar ve akran desteği gibi ilişkili yapılarla bağlantılı olmakla birlikte, bu kavramlardan belirli yönleriyle ayrılmaktadır. Empati, bireyin başkalarının duygularını anlama kapasitesine odaklanırken; prososyal davranışlar daha genel yardım etme ve paylaşma eğilimlerini kapsamaktadır (Eisenberg ve Miller, 1987; Hart, 2024). Akran desteği, bireyin sosyal çevresinden algıladığı destek düzeyine işaret etmektedir. Akran nezaketi ise bu yapılarla ilişkili olmakla birlikte, özellikle akranlar arası günlük etkileşimlerde ortaya çıkan saygılı ve düşünceli davranış biçimlerine ve ilişki sel inceliğe odaklanması bakımından özgün bir yapı olarak değerlendirilmektedir. Ergenlerle yürütülen çalışmalar, nezaketin başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını gözetme, duygusal ve proaktif destek sunma, saygılı tutum sergileme, ilgi gösterme gibi gündelik ama ilişkiyi güçlendiren davranışlar üzerinden tanımlandığını göstermektedir (Binfet, Godard ve Green, 2015; Cotney ve Banerjee, 2019; Stamp ve ark., 2024). Bu çalışmanın ön aşamasında elde edilen nitel bulgular da ergenlerin akranlar arasında olan nezaketi günlük yaşamda çoğunlukla somut davranışlar üzerinden tanımladıklarını ortaya koymaktadır. Öğrenciler, nezaketi çoğunlukla kırmamak, saygılı konuşmak, yardıma ihtiyaç duyulduğunda destek olmak, karşısındakini önemsemek, incelik göstermek gibi davranışlarla ve empatik davranmakla ilişkilendirmiştir.

Akranlar arası etkileşimlerde sergilenen saygılı dil kullanımı, empatik yaklaşım, yardım etme ve incitmekten kaçınma gibi nezaket davranışlarının; bireyin sosyal çevresinde kabul

görmesini, kendini güvende hissetmesini ve ilişkilerini sürdürülebilir kılmasını desteklediği bildirilmektedir (Layous, 2012; Caprara, 2000). Akran nezaketi, bireysel iyi oluşu desteklemesinin yanı sıra sınıf iklimini, okul aidiyetini, derse katılımı, akademik motivasyonu ve sosyal ortamın genel atmosferini de doğrudan etkilemektedir (Schnall ve ark., 2010; Fowler ve Christakis, 2010; Datu ve Park, 2019). Bu araştırmada elde edilen nitel verilerde, ergenler, akranlar arasındaki nezaket davranışlarının bireyde güven duygusunun güçlenmesine, kişinin kendini değerli ve rahat hissetmesine katkı sağladığını; sınıf ortamında ise huzuru, iş birliğini ve karşılıklı anlayışı artırdığını vurgulamıştır. Bu ifadeler, nezaketin ergenler tarafından yalnızca ilişkilerde çatışmayı azaltan bir unsur olarak algılanmadığını, aynı zamanda bireyin psikolojik iyi oluşuna ve sosyal olarak çevresine aidiyet hissetmesine katkı sağlayan bir değer olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Tüm bu değerlendirmeler, ergenlik döneminde akran ilişkilerinin niteliğini anlamada ve artırmada nezaket olgusunun merkezi bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Buna karşın, alanyazında ergenlerin akran ilişkilerine ilişkin çalışmaların büyük ölçüde zorbalığa odaklandığı (Binfet ve Gaertner, 2015); akran ilişkilerini olumlu yönleriyle ele alan ve akran nezaketini doğrudan inceleyen bilimsel araştırmaların sınırlı kaldığı görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasında lise öğrencilerine yönelik, psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir bir akran nezaketi ölçeğinin mevcut olmadığı dikkat çekmektedir. Özellikle ergenlik döneminde akran ilişkilerinin bireyin sosyal ve duygusal gelişiminde merkezi bir rol üstlendiği dikkate alındığında, nezaketin akran etkileşimleri bağlamında ele alınması önem kazanmaktadır. Okul, ergenlerin akranlarıyla sosyal ilişkiler kurma noktasında en çok etkileşimde bulunduğu ortamdır ve burada sergilenen nezaket davranışları günlük ve somut biçimlerde ortaya çıkmaktadır. Arkadaşlara yardım etme, saygılı iletişim kurma, başkalarının sınırlarına ve haklarına özen gösterme gibi gündelik ve tekrarlayan etkileşimler, okul bağlamında nezaketin en belirgin yansımalarını oluşturmaktadır. Akran nezaketinin, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki güncel çalışmalarda akran zorbalığı yerine olumlu dil içeren ve olumlu davranışa odaklanan alternatif bir kavram ve koruyucu faktör olarak ele alındığı görülmektedir. Bu doğrultuda özellikle okullarda nezaketi artırmak ve pozitif okul iklimi sağlamak adına bu kavram ile ilgili bilimsel çalışmaların artmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Akran nezaketinin sistematik ve ölçülebilir bir biçimde ele alınması, akran ilişkilerinin yalnızca sorunlar üzerinden değil; ilişkileri güçlendiren olumlu dinamikler üzerinden de anlaşılmasına katkı sunacaktır. Bu bağlamda, ergenlerin akran nezaketi düzeylerini güvenilir ve geçerli

biçimde değerlendirebilecek ölçme aracı geliştirilmesi, alanyazındaki önemli bir gereksinime karşılık gelmektedir.

Alanyazında nezaket; tutum, erdem, eylem ya da çok boyutlu bir yapı olarak kavramsallaştırılabilmektedir. Nezaketin davranış düzeyinde ortaya çıkması, yalnızca bireysel bir eğilimin ifadesi olmakla kalmayıp, sosyal etkileşimlerin niteliğini etkileyerek ilişkilerde güven ve iş birliği destekleyen bir işlev üstlenmektedir (Binfet, 2016). Bu doğrultuda bu çalışmada nezaket, Okul Nezaket Ölçeği'nin geliştiricilerinin ortaya koyduğu anlayışa paralel olarak, başkalarının yararını gözeten, başkalarına destek ve saygı içeren; küçük, gündelik iyi niyet davranışlarıyla kendini gösteren bir yapı olarak tanımlanmaktadır (Binfet ve ark., 2016; Szafran ve Cwojdzńska, 2021). Bu çalışmada akran nezaketi, ergenlerin arkadaşlarıyla olan ilişkilerinde gösterdikleri destekleyici ve iş birliğine dayalı davranışlar ile iletişim ve saygı temelli nezaket uygulamaları üzerinden ele alınmaktadır.

1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin akran ilişkileri bağlamındaki nezaket davranışlarını geçerli ve güvenilir biçimde ölçebilecek bir Akran Nezaketi Ölçeği geliştirmektir. Bu doğrultuda çalışmada, ergenlerin akran nezaketi davranışları için bir ölçme aracı geliştirilmesi, geliştirilen ölçme aracının psikometrik özelliklerinin incelenmesi ve akran nezaketinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

Bu araştırma amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı mıdır?
2. Ergenlerde akran nezaketi cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ergenlerde akran nezaketi sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
4. Ergenlerde akran nezaketi okul türüne göre farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Nezaket, bireyin başkalarının duygu ve ihtiyaçlarını gözeterek saygılı ve yapıcı eylemlerde bulunmasını, başkaları için iyilik yapmayı ve onlara karşı ilgili olmayı içeren, sosyal ilişkileri destekleyen bir sosyal davranış örüntüsü olarak ele alınmaktadır (Binfet, 2015; Eisenberg ve ark., 2015; Peterson ve Seligman, 2004). Bu yönüyle nezaket, bireyin yalnızca kişilerarası etkileşimlerinde sergilediği bir tutum değil, sosyal bağlam içerisinde sağlıklı ilişkiler kurmasını ve sürdürmesini destekleyen işlevsel bir beceri niteliği taşımaktadır (Binfet ve Passmore, 2019).

Ergenlik dönemi ise akran ilişkilerinin yoğunlaştığı, bireyin sosyal kimliğinin şekillendiği ve sosyal normların içselleştirildiği kritik bir gelişim evresidir. Bu dönemde akranlardan alınan geri bildirimler, kabul görme ve aidiyet deneyimleri, ergenlerin benlik algıları ve sosyal uyumları üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Brown ve Larson, 2009). Bu bağlamda akranlar arası etkileşimlerde sergilenen nezaket davranışları; karşılıklı saygı, empati ve iş birliğini destekleyerek, psikolojik iyi oluş ve okul ikliminin niteliği ile doğrudan ilişkilidir (Wentzel, 2017).

Çocuk ve ergen gelişimi alanında uzun yıllar boyunca baskın olan sorun odaklı yaklaşım, problem davranışların tanımlanması, sınıflandırılması ve azaltılması konusunda önemli ilerlemeler sağlamış olsa da bireylerin güçlü yönlerini, koruyucu faktörlerini ve olumlu sosyal becerilerini ikincil düzeyde ele alma eğilimindedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Alanyazında ergenlikte akran ilişkilerine yönelik araştırmaların büyük ölçüde zorbalık, şiddet ve risk davranışlarına odaklandığı, nezaket, şefkat ve destekleyici akran davranışlarını ele alan çalışmaların sınırlı kaldığı görülmektedir. Binfet ve Gaertner (2015), nezaket davranışlarının karşıt ucunda zorbalığın yer aldığını belirtmekte ve alanyazında zorbalık çalışmalarının nezaket çalışmalarına oranla 28 kat fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Yapılan alanyazın taramasında Türkiye'deki araştırmalarda nezaket kavramının daha çok dilbilimsel incelemelerde ya da işyerinde, hemşirelikte nezaket gibi yetişkin örneklemlerine odaklanan alanlarda ele alındığı, okul bağlamında veya ergenler üzerinde yürütülen nezaket çalışmalarının sınırlı olduğu görülmektedir. Okul temelli araştırmalarda ise akran ilişkileri daha çok zorbalık ve problem davranışlar üzerinden değerlendirilmekte, sosyal-duygusal becerileri güçlendiren koruyucu yapılar ikincil planda kalmaktadır. Bu durum, akran nezaketi gibi olumlu sosyal davranışların sistematik biçimde incelenmesine ve ölçülmesine duyulan ihtiyacı ortaya koymaktadır.

Bu çalışma, ergenlerin akran ilişkilerini ağırlıklı olarak problem davranışlar ve risk faktörleri üzerinden ele alan geleneksel yaklaşımların ötesinde, akranlar arası nezaket davranışlarına odaklanan ve sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımıyla temellendirilen bir bakış açısı sunması bakımından önem taşımaktadır. Sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin kendilerini ve başkalarını anlamalarını, sağlıklı ilişkiler kurmalarını ve sorumlu sosyal davranışlar geliştirmelerini destekleyen temel yeterlikleri merkeze almaktadır (CASEL, 2024). Nezaket, bu çerçevede özellikle sosyal farkındalık ve ilişki becerileri alanlarıyla doğrudan ilişkili bir yapı olarak değerlendirilmektedir.

Sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımı, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin temel bileşenleri arasında yer alan bütüncül gelişim anlayışıyla da örtüşmektedir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM), öğrencilerin yalnızca akademik başarılarını değil; sosyal, duygusal ve ahlaki gelişimlerini birlikte ele alan bir eğitim anlayışını benimsemekte; okul ortamlarında saygı, sorumluluk, nezaket, empati ve sağlıklı insan ilişkilerinin geliştirilmesini öncelikli hedefler arasında konumlandırmaktadır (MEB, 2024). Bu çerçevede öğrencilerin akranlarıyla kurdukları ilişkilerde sergiledikleri nezaket davranışları, modelin öngördüğü insan odaklı ve değer temelli eğitim anlayışının önemli bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu modelde vurgulanan güvenli okul iklimi, kapsayıcı eğitim ortamları ve olumlu öğrenci ilişkileri, sosyal-duygusal becerilerin sistemli biçimde desteklenmesini gerekli kılmaktadır. Günümüzde okullarda önemli bir sorun haline gelen zorbalık davranışları, öğrenciler arasında güvensizlik duygularını artırarak okul ortamındaki ilişkilerin niteliğini olumsuz yönde etkilemekte, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu zayıflatarak kaygı ve sosyal anksiyete düzeylerini artırmaktadır (Özdinçer-Aslan ve Savaşer, 2009; Özbek-Baştuğ ve Taneri, 2023). Akran nezaketi, öğrenciler arasında karşılıklı saygı ve anlayışın gelişmesine katkı sunarak, okulda aidiyet duygusunu güçlendiren ve çatışma temelli etkileşimleri azaltan bir koruyucu faktör niteliği taşımaktadır (Wentzel, 2017; Binfet ve Gaertner, 2015; Tiring ve Ümmet, 2025). Bu nedenle akran nezaketinin ölçülmesi, zorbalık gibi olumsuz akran etkileşimlerinin önlenmesine yönelik koruyucu yaklaşımların geliştirilmesi ve okul ortamındaki akran ilişkilerinin daha sağlıklı biçimde değerlendirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri açısından ele alındığında, geliştirilecek olan akran nezaketi ölçeğinin koruyucu ve önleyici çalışmaların planlanması ve izlenmesinde kullanılabilecek bir araç olması beklenmektedir. Aynı zamanda olumlu akran etkileşimlerinin güçlendirilmesine odaklanan müdahalelerin etkililiğinin değerlendirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu yönüyle çalışma, sosyal-duygusal öğrenme temelli okul uygulamalarını destekleyen, ulusal eğitim politikalarıyla uyumlu ve uygulamaya dönük bir bilimsel katkı sunmaktadır.

Bununla birlikte araştırma kapsamında geliştirilecek ölçek, literatürde sınırlı olan nezaket çalışmalarına katkı sunacak; ergenlerde akran nezaketi düzeyini nesnel biçimde belirlemeye olanak tanıyarak, bu yapının farklı değişkenlerle ilişkilerinin bilimsel olarak incelenmesine zemin hazırlayacaktır. Ölçek, ergenlerin akran ilişkilerindeki nezaket davranışlarını ölçerek; bu yapının empati, sosyal beceriler, akran ilişkileri, okul iklimi, zorbalık ve psikolojik iyi oluş gibi

farklı değişkenlerle ilişkilerinin nicel olarak incelenmesine olanak tanıyacaktır. Bu yönüyle çalışma hem alanyazına hem de uygulamaya yönelik özgün ve işlevsel bir katkı sunmaktadır.

1.3. Tanımlar

Ergenlik: Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında kalan, bireyde hızlı ve sürekli bir gelişme gözlenen ara bir dönemdir (Kulaksızoğlu 2014; Yavuzer, 2013).

Akran: Yaş, meslek, toplumsal durum vb. bakımından birbirine eşit olanlardan her biri (TDK, 2023).

Nezaketi: Başka bir kişiye yönelik kasıtlı olarak yapılan iyiliksever ve yardımcı eylem olarak tanımlanmaktadır (APA, 2018)

Akran Nezaketi: Kişilerin akranlarıyla kurdukları sosyal etkileşimlerde sergiledikleri; saygılı, destekleyici, düşünceli ve ilişkiyi sürdürücü olumlu davranışların bütünü olarak tanımlanabilir.

Sosyal-Duygusal Öğrenme: Gençlerin ve yetişkinlerin sağlıklı kimlikler geliştirmek, duyguları yönetmek ve kişisel ve kolektif hedeflere ulaşmak, başkalarına empati duymak ve göstermek, destekleyici ilişkiler kurmak ve sürdürmek ve sorumlu ve duyarlı kararlar almak için gerekli bilgi, beceri ve tutumları edindikleri ve uyguladıkları süreçtir (CASEL, 2024).

1.4. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmaya katılan ergenlerin, ölçme araçlarını içten ve dürüst şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.
- Çevresel etmenlerin, ölçme sonuçlarını anlamlı düzeyde etkilemediği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir:

- Bu çalışma, 2025-2026 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde devlet liselerinde öğrenim gören 651 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma, veri toplama araçlarının ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.
- Ergenlerin ölçme araçlarına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde nezaket kavramının tanımı, kuramsal temelleri, nezaketin psikolojik ve sosyal işlevleri, ilgili araştırmalar, ilişkili kavramlar, kültürel ve toplumsal bağlamda nezaket, nezaketin gelişimsel boyutu, akran nezaketi ve mevcut ölçekler ile ilgili literatür bilgileri aktarılacaktır.

2.1. Nezaket Kavramı

Türk Dil Kurumu'na göre nezaket kavramı, başkalarına karşı saygılı ve kibar davranma, naziklik anlamına gelir (TDK, 2023). Nezaket, bireylerin sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirmesi ve sürdürmesinde temel bir rol oynayan davranış biçimidir (Binfet ve Passmore, 2019).

Türkmen'e (2007) göre nezaket, bireyin başkalarıyla kurduğu ilişkilerde kaba ve incitici tutumlardan kaçınarak, ölçülü ve erdemli bir yaklaşım sergilemesidir. Benzer şekilde Andersson ve Pearson (1999), nezaketi, başkalarına saygılı ve özenli yaklaşma, onların duygularını dikkate alma ve karşılıklı saygıya dayalı toplumsal düzeni sürdürme olarak ele alır. Bu yönüyle nezaket, bireyin başkalarına yönelik ilgi ve duyarlılığının davranışsal bir yansımasıdır.

Nezaket gerek gündelik yaşam gerek okul ortamında bireylerin birbirleriyle kurdukları etkileşimlerin temelini oluşturur ve empati kurma, saygı gösterme, duyarlılık sergileme eğilimlerini yansıtır (Binfet, 2015). Bununla birlikte nezaket, yalnızca çatışmadan kaçınmaya dayalı tepkisel bir tutum değil; başkalarının yararını gözetken, çoğu zaman bilinçli ve proaktif davranışları da içeren bir yaklaşımdır (Bialobrzaska, 2024).

Nezaket, psikoloji, sosyoloji, dilbilim, teoloji gibi farklı disiplinlerde çeşitli boyutlarıyla ele alınan bir kavramdır. APA Psikoloji Sözlüğü'nde (APA Dictionary of Psychology) nezaket, başka bir kişiye yönelik kasıtlı olarak yapılan iyiliksever ve yardımcı eylem olarak tanımlanmaktadır (APA, 2018). Bireyin günlük yaşamda başkalarına karşı sıcak, içten ve yardımsever bir yaklaşımda bulunma eğilimini ifade eden, duygusal farkındalık, başkalarının iyiliğini gözetme ve yaşamın değerini takdir etme kapasitesini yansıtan çok boyutlu bir olgudur (Bialobrzaska, 2024; Malti, 2020; Eisenberg, 1986). Bu bağlamda nezaket, başkalarının duygularına duyarlılık, karşılık beklemeden iyi niyetle davranma ve iletişimde saygı ile inceliği sürdürme yönünde içsel bir eğilimdir (Malti, 2020; Eisenberg, 1986).

Pozitif psikoloji yaklaşımı çerçevesinde Peterson ve Seligman (2004), nezaketi "başkaları için iyilik yapma" olarak tanımlamakta ve bu özelliği "İnsanlık" erdemi altında bir karakter gücü

olarak sınıflandırmaktadır. Bu bağlamda nezaket; empati, yardımseverlik, cömertlik ve saygı gibi davranış örüntülerini kapsamaktadır. Kerr ve arkadaşları (2014), nezaketi hem duygularla hem davranışlarla hem de motivasyonla ilgili unsurların birleşimi olarak görür ve başkalarına yarar sağlayan, onların mutluluğunu destekleyen eylemler şeklinde tanımlarken, Passmore ve Oades (2015), nezaketi, başkalarına yardım etmeyi veya onların duygusal durumunu olumlu yönde etkilemeyi amaçlayan özgeci davranışlar olarak tanımlar. Binfet ve Gaertner (2015), çocukların bakış açısından nezaketi; ilişkileri kurmayı veya sürdürmeyi amaçlayan duygusal veya fiziksel destek eylemi olarak tanımlamaktadır.

Bu çerçevede nezaket, başkalarının duygu ve ihtiyaçlarına duyarlılığın davranışla kendini gösterdiği çok boyutlu bir yapı olarak değerlendirilmektedir.

2.2. Nezaket Kavramının Kuramsal Temelleri

Nezaket, sosyal ilişkiler bağlamında ortaya çıkan çok boyutlu bir yapı olarak farklı kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde incelenmiştir.

2.2.1. Sosyal-Duygusal Öğrenme

Sosyal duygusal öğrenme, bireylerin sağlıklı bir kimlik geliştirmelerini, duygularını etkili bir şekilde yönetmelerini hem kişisel hem de toplumsal hedeflerine ulaşmalarını; başkalarına empati göstermelerini, destekleyici ve sürdürülebilir ilişkiler kurmalarını ve sorumlu, bilinçli kararlar alabilmelerini sağlayan bilgi, beceri ve tutumları kazandıları ve uyguladıkları bir süreçtir (Elias ve ark., 1997). Sosyal duygusal öğrenme (SDÖ) yaklaşımı, bu süreci sistematik ve bütüncül bir çerçevede ele alarak, bireylerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda risk faktörlerini azaltmayı ve gençlerin olumlu uyum göstermelerini destekleyen koruyucu mekanizmalar oluşturmayı hedeflemektedir (Durlak ve ark., 2011).

Sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ), önleyici yaklaşımlar ve psikolojik dayanıklılık araştırmalarına dayanan bir temelde ortaya çıkmış; 1990'lı yılların ortalarında duygusal zekâ ve çoklu zekâ kuramlarına yönelik artan ilgiyle birlikte sistematik bir çerçeve kazanmıştır (Zins ve Elias, 2007). Bu alandaki çalışmaların bütüncül bir biçimde ele alınmasında Akademik, Sosyal ve Duygusal Öğrenme İş birliği (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning-CASEL) önemli bir rol üstlenmiştir. CASEL, pek çok ülkeden sosyal-duygusal öğrenme çalışmalarını bir araya getiren ve sosyal-duygusal gelişimi destekleyen önemli bir kuruluştur (Cohen, 1999; Elias ve ark., 1997). 1994 yılında kurulan CASEL, bireylerin yaşamları boyunca kişisel iyi oluşlarını sürdürmeleri ve sağlıklı ilişkiler geliştirmeleri için

gerekli sosyal ve duygusal becerilerin öğretimine öncelik veren ilk kapsamlı SDÖ çerçevesini sunmuştur (Elbertson ve ark., 2010 , Elias ve ark., 1997). Bu çalışmada CASEL tarafından geliştirilen sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımı temel alınmıştır.

CASEL tarafından geliştirilen modele göre SDÖ, beş temel yetkinlik alanında yapılandırılmaktadır (Weissberg ve ark., 2015):

Öz farkındalık: Bireyin duygularının farkına varması ve duygularını tanıması, kendini doğru bir biçimde tanıması, duygularının nedenlerini ve oluşma koşullarını anlaması, ihtiyaçlarını ve sahip olduğu değerleri bilmesi, benliği ve çevresine yönelik gücü fark etmesi, öz yeterlilik düzeyine sahip olması ve manevi değerlerine saygı duyması olarak ifade edilir (Zins ve ark., 2004).

Öz yönetim: Duyguları kontrol etme, stresle başa çıkma, hedef belirleme ve motivasyonu sürdürme gibi becerilerin yanı sıra, görev ve hedeflere odaklanma, planlama yapma, geri bildirimlere göre kendini düzenlemeyi kapsar (Zins ve ark., 2004).

Sosyal farkındalık: Bireylerin farklılıkları hem bireysel hem de kültürel düzeyde anlaması, farklı görüşlere saygı göstermesi, empati kurması ve olumlu, sağlıklı etkileşimlerde bulunmasını kapsar (CASEL, 2024). Zins ve arkadaşları (2004), sosyal farkındalık yeterliliğine ilişkin kritik becerileri; diğer insanlara saygı gösterme, empatik yaklaşma, diğer insanların bakış açısını anlama, farklılıklara değer verme olarak ifade etmektedir.

İlişki becerileri: İlişkisel beceriler yeterliliği, duyguları uygun şekilde ifade etme, sosyal ve duygusal özelliklere duyarlı olma, sosyal ilişkileri başlatma ve geliştirme, ilişkilerde duyguları yönetme ve farklılıklara göre davranma, açık iletişim kurma, gerektiğinde yardım isteme ve sunma, iş birliği yapma ve sürdürme ile çatışmaları yönetme gibi kritik becerileri kapsar (Zins ve ark., 2004).

Sorumlu karar verme: Geleceğe dair plan yapma, etik ve ahlaki standartlar doğrultusunda karar verme, topluma katkı sunma yeteneğidir (CASEL, 2024). Mevcut durumu analiz etme ve problemleri tanımlama, karar verirken sosyal yapıyı dikkate alma, kişiler arası engellere yapıcı yaklaşma, analitik düşünme ve öz değerlendirme yapma ile davranışlarda kişisel ve ahlaki sorumluluk sahibi olmayı kapsar (Zins ve ark., 2004).

Türkiye’de sosyal-duygusal öğrenmeyi açık, bütüncül ve sistematik bir çerçeve içinde ele alan güncel ulusal eğitim yaklaşımı ise Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’dir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 yılında tanıtılan ve 2024 yılında onaylanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencilerin bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla kültürel değerler ile güncel eğitim becerilerini bütünleştiren bir yaklaşım sunmaktadır (Kadırhan ve Şat, 2025). Bu modelde yapılan kavramsallaştırmada sosyal-duygusal öğrenme becerileri, bireyin kendisi ve çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilmesi, duygularını yönetebilmesi ve empati geliştirebilmesi yoluyla sağlıklı bir benlik oluşturmasını sağlayan beceriler olarak ele alınmakta; birbiriyle ilişkili üç bileşenli bir yapı içinde tanımlanmaktadır (MEB, 2024):

Benlik Becerileri: Bireyin kişisel kaynaklarını geliştirerek etkili biçimde kullanabilmesini ifade eden ve kendilik ile kişilikle ilişkili süreçleri kapsayan bir alan olup öz farkındalık, öz düzenleme ve öz yansıtma olmak üzere üç alt beceri kapsamında ele alınmaktadır. Öz farkındalık, bireyin kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olmasını; öz düzenleme, bu duygu ve düşünceleri duruma uygun biçimde yönetebilmesini; öz yansıtma ise yaşantı ve davranışlarını değerlendirerek kendini geliştirebilmesini ifade etmektedir.

Sosyal Yaşam Becerileri: Sosyal yaşam becerileri, kişinin toplumsal hayata etkin olarak katılabilmek ve günlük hayatta karşılaştığı problemlerin üstesinden gelebilmek için kullandığı becerileri ifade etmekte olup iletişim, iş birliği ve sosyal farkındalık olmak üzere üç sosyal yaşam becerisi tanımlanmaktadır. İletişim becerisi, çevreyle etkili iletişim kurabilmeyi, iş birliği becerisi, başkalarıyla ortak amaçlar doğrultusunda çalışabilmeyi ve sosyal farkındalık becerisi toplumsal bağlamı, kuralları ve başkalarının bakış açılarını anlayabilmeyi kapsamaktadır.

Ortak/Birleşik Beceriler: Bu doğrultuda uyum, esneklik ve sorumlu karar verme olmak üzere üç ortak/birleşik beceri tanımlanmakta olup bu beceri seti benlik becerileri ile sosyal yaşam becerilerinin kesişim noktasında yer almaktadır. Uyum becerisi, bireyin değişen koşullara uyum sağlayabilmesini; esneklik becerisi, karşılaştığı güçlükler karşısında alternatif yollar geliştirebilmesini; sorumlu karar verme ise olası sonuçları değerlendirerek kendisi ve başkaları için uygun seçimler yapabilmesini ifade etmektedir.

SDÖ, sosyal ve duygusal becerilerin doğuştan sabit özellikler olmadığını; aksine öğrenilebilir, geliştirilebilir ve çevresel bağlamdan etkilenen yapılar olduğunu savunmaktadır (Elias ve ark., 1997). Bu doğrultuda, özellikle okul ortamı, sosyal-duygusal öğrenmenin sistematik biçimde desteklenmesi ve bu becerilerin davranışa dönüştürülmesi açısından temel bir gelişim alanı

olarak değerlendirilebilmektedir. Araştırmalar, sosyal-duygusal öğrenmenin öğrencilerin sosyal uyumlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır (Crowley, 2025). SDÖ programlarının empati, özsaygı, problem çözme ve çatışma çözme gibi temel sosyal becerilerin gelişimine de katkı sağladığı belirtilmektedir (Payton ve ark., 2008). Bununla birlikte SDÖ'nün zorbalık, şiddet ve okul devamsızlığı gibi olumsuz davranışları azaltmada etkili olduğu çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir (Durlak ve ark., 2011). Ayrıca öğrencilerin duygularını ve kişilerarası ilişkilerini anlama ve yönetme becerilerinin akademik ve kariyer başarıları ile ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Domitrovich ve ark., 2017; Jones-Schenk, 2019; Taylor ve ark., 2017).

Nezaket, SDÖ bağlamında ele alındığında, yalnızca bireysel bir özellik değil, aynı zamanda öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir sosyal beceri olarak görülmektedir. Özellikle okul iklimi ve akran etkileşimleri açısından önemli bir sosyal-duygusal yeterlik olarak değerlendirilen nezaket, çocukların sosyal ve duygusal gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır (Kaplan ve ark., 2019; Verba ve Vu, 2024). Szafran ve Cwojdzinska (2021)'ya göre nezaket, sosyal-duygusal beceri yetkinliklerinin üzerine inşa edildiği önemli bir temel oluşturmaktadır.

Nezaketin SDÖ'nün yetkinlik alanlarının çoğu ile ilişkili olup (Binfet ve Gaertner, 2015), özellikle sosyal farkındalık ve ilişki becerileri ile doğrudan bağlantılı olduğu söylenebilir. Bireylerin başkalarının duygularını anlama ve saygılı etkileşimlerde bulunma yeteneği, nezaket davranışları için zemin oluşturur. Bununla birlikte birey, öz-yönetim yolu ile kendi dürtülerini kontrol edip başkasının ihtiyacını önceliğe alabildiği ölçüde nazik ve duyarlı davranışlar sergileyebilir (Eisenberg ve ark., 2015). SDÖ programları, öğrencilere empati geliştirme, başkalarının ihtiyaçlarını fark etme ve uygun yardım davranışlarını gerçekleştirme fırsatı sunar (Weissberg ve ark., 2015). Örneğin, öz farkındalık ve sosyal farkındalık yetkinlikleri, kişinin kendi duygularını ve başkalarının duygularını anlamasına, empati kurmasına ve bu farkındalık üzerinden nazik davranışlar göstermesine zemin hazırlar. Benzer şekilde, ilişki becerileri ve sorumlu karar verme, bireyin başkalarına yardım etme, paylaşma ve destek olma gibi prososyal davranışlarda bulunmasını kolaylaştırır (CASEL, 2024). Sonuç olarak, nezaket, okul ortamında gözlenebilen ve öğretim veya müdahale yoluyla desteklenebilen temel bir sosyal-duygusal yeterlik olarak değerlendirilmekte ve sosyal-duygusal öğrenme süreçleriyle doğrudan ilişkilendirilebilmektedir (Binfet ve ark., 2025).

Duygusal Zeka Kuramı

Duygusal zekâ, sosyal-duygusal öğrenmeye temel oluşturan bir kuram olarak bireyin kendi duygularını ve başkalarının duygularını fark etmesi, bu duyguları anlamlandırması ve

davranışlarını yönlendirecek biçimde düzenlemesiyle ilişkili bir kavramdır (Mayer, 2004). Kavram ilk olarak Salovey ve Mayer (1990) tarafından ele alınmış ve duyguların düşünme süreçleriyle birlikte işlediği bir zekâ alanı olarak tanımlanmıştır. Bu yaklaşıma göre duygusal zekâ; duyguları algılama, duyguları anlama, duyguları kullanma ve duyguları yönetme gibi temel becerileri kapsamaktadır (Mayer ve ark., 2004).

Goleman (2019) ise duygusal zekâyı, bireyin kendisini tanınması, duygularını kontrol edebilmesi, başkalarının duygularına duyarlılık göstermesi ve sosyal ilişkilerini etkili biçimde yürütebilmesiyle ilişkilendirmiştir. Eğitim ortamlarında ele alındığında, duygusal zekâ becerilerinin zaman içinde geliştirilebildiği ve sosyal etkileşimler yoluyla desteklenebildiği kabul edilmektedir. Yapılan çalışmalar, duygusal zekânın empati, olumlu sosyal ilişkiler ve prososyal davranışlarla ilişkili olduğunu göstermektedir (Elias ve ark., 1997; Durlak ve ark., 2011).

Çoklu Zeka Kuramı

Sosyal ve duygusal öğrenme (SDÖ), bireylerin sosyal ve duygusal becerilerini geliştirmeyi amaçlarken, farklı zekâ türlerinin eğitim sürecinde göz önünde bulundurulmasının önemini vurgulayan Çoklu Zekâ Kuramı ile kuramsal bir bağlantıya sahiptir. Gardner (1993) tarafından geliştirilen bu kuram, bireylerin yalnızca sözel ve mantıksal zekâyâ sahip olmadığını, aynı zamanda bedensel-kinestetik, görsel-uzamsal, müziksel, kişilerarası, içsel ve doğal zekâ türlerine de sahip olduklarını öne sürmektedir.

SDÖ bağlamında özellikle kişilerarası ve içsel zekâ türleri öne çıkmaktadır. Kişilerarası zekâ, bireyin başkalarının duygularını, düşüncelerini ve niyetlerini anlamasını ve etkili biçimde ilişki kurmasını sağlarken; içsel zekâ, bireyin kendi duygularını fark etmesini, kendini değerlendirmesini ve kendi davranışlarını yönetmesini mümkün kılar (Gardner, 1993). Bu yönüyle Çoklu Zekâ Kuramı, SDÖ'nün özellikle kişilerarası ve içsel boyutlarını açıklamada işlevsel bir kuramsal çerçeve sunmaktadır.

2.2.2. Pozitif Psikoloji

Nezaketi ele alan bir diğer yaklaşım, bireyin güçlü yönlerini ve olumlu özelliklerini merkeze alan pozitif psikoloji yaklaşımıdır. Sosyal-duygusal öğrenme yaklaşımı nezaketi beceri temelli bir yapı olarak ele alırken, pozitif psikoloji yaklaşımı bu davranışları bireyin kişilik özellikleri ve karakter güçleri bağlamında açıklamaktadır. Psikoloji biliminin gelişim sürecinde uzun yıllar

boyunca insan davranışı, daha çok bozulma, yetersizlik, uyum güçlükleri, patoloji çerçevesinde ele alınmış; bireyin güçlü yönleri, erdemleri ve potansiyelini ortaya koyan özellikler ikincil planda kalmıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Zamanla bu sınırlı bakış açısının insan davranışını açıklamakta yetersiz kaldığı yönündeki eleştiriler artmış ve psikolojik işleyişin yalnızca sorunlar üzerinden değil, sağlıklı yönler üzerinden de ele alınması gerektiği vurgulanmıştır (Ryan ve Deci, 2001). Bu doğrultuda ortaya çıkan pozitif psikoloji yaklaşımı, bireyin yaşamını anlamlı kılan, sosyal ilişkilerini güçlendiren ve psikolojik dayanıklılığını artıran özelliklere odaklanmaktadır (Seligman, 2002).

Bu yaklaşımda erdem ve karakter gücü kavramları merkezi bir konuma sahiptir. Peterson ve Seligman'a (2004) göre karakter güçleri, davranışlarda gözlenebilen ve bireyin değer yönelimlerini yansıtan özellikler olarak değerlendirilmekte; erdemler ise bu güçlerin oluşturduğu daha üst düzey ve kapsayıcı yapılar şeklinde tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda geliştirilen VIA Karakter Güçleri ve Erdemler Sınıflaması, altı erdem ve yirmi dört karakter gücünden oluşmaktadır. Nezaket, pozitif psikolojide bir karakter gücü olarak ele alınır; sevgi ve sosyal zeka karakter güçleri ile birlikte insanlık erdeminin altında bulunur. Nezaket, pozitif psikoloji yaklaşımında başkalarına yardım etme, şefkat gösterme ve karşılık beklemeden iyilik yapma, insanlarla ilgilenme eğilimini ifade eder. Bu karakter gücüne sahip kişiler başkalarının da önemli olduğunu, herkesin eşit olduğunu, vermenin almaktan önemli olduğunu, herkese yardım etmeyi, sıcak ve cömert davranmayı benimser (Peterson ve Seligman, 2004).

2.2.3. Prososyal Gelişim

Prososyal davranış, başkalarına fayda sağlamaya yönelik, bilinçli ve genellikle gönüllü eylemler olarak tanımlanır (Eisenberg ve Mussen, 1997). Bu davranışlar, yardım etme, paylaşma, teselli etme, iş birliği yapma gibi somut eylemleri kapsamakla birlikte, başkaları için olumlu niyet ve düşünce geliştirmeyi de içerir (Carlo ve Randall, 2002).

Eisenberg'in prososyal gelişim modeli, prososyal davranışların çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bilişsel, duygusal ve sosyal etkenlerin etkileşimiyle aşamalı olarak geliştiğini öne sürer (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Modelde, küçük yaşta gözlenen yardım etme ve paylaşma davranışları, bireyin başkalarının duygularını anlama ve empati gösterme kapasitesiyle birlikte daha karmaşık ve niyet odaklı prososyal davranışlara dönüşür. Bu süreçte aile rehberliği, akran ilişkileri ve okul ortamı gibi sosyal etkileşimler, prososyal davranışların pekişmesini ve sürekliliğini sağlar (Padilla-Walker ve Carlo, 2014).

Prososyal davranışların gelişiminde empati ve başkalarının duygularını anlama becerisi temel bir belirleyicidir (Eisenberg, Fabes ve Spinrad, 2006). Empati, bireyin başka bir kişinin duygularını anlama ve bunlara uygun tepki gösterme yeteneği olarak tanımlanmakta ve prososyal davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştırmaktadır. Çocukluk ve ergenlik döneminde gözlenen küçük yardımlaşma ve nezaket davranışları, ilerleyen yaşlarda daha karmaşık sosyal etkileşimlerin temelini oluşturur (Eisenberg ve Spinrad, 2014).

Araştırmalar, prososyal davranışları daha sık sergileyen çocukların sosyal becerilerinin, problem çözme yeteneklerinin ve duygusal farkındalıklarının daha gelişmiş olduğunu ortaya koymaktadır (Eisenberg ve Spinrad, 2014). Bu açıdan prososyal davranış, çocukların hem akran ilişkilerini hem de genel sosyal uyumlarını olumlu yönde etkileyen kritik bir gelişim alanı olarak değerlendirilmektedir. Nezaket ise prososyal davranışın en temel biçimlerinden biri olup, aynı zamanda prososyal davranıştan daha geniştir (Jiang ve ark., 2025). Nezaketin, bireyin başkalarının duygularını gözetme, yardım etme ve paylaşma gibi davranışlarla doğrudan ilişkili olması, onu prososyal gelişim çalışmaları ile ilişkili bir kavram hâline getirmektedir.

2.2.4. Dilbilimsel Nezaket Kuramları

Dilbilim alanında nezaket, bireyler arası iletişimde toplumsal uyumu ve karşılıklı saygıyı korumaya yönelik bir strateji olarak ele alınmaktadır. Dilsel nezaket yaklaşımları, okul ortamında nezaketin yalnızca davranışsal değil, aynı zamanda sözel etkileşimler ve iletişim biçimleri yoluyla da ortaya çıktığını göstermektedir. Lakoff (1975), nezaketi sosyal etkileşimde çatışmayı azaltmaya ve ilişkileri düzenlemeye hizmet eden; resmiyet, saygı ve samimiyet olmak üzere üç temel kurala dayanan dilsel bir strateji olarak ele alırken, Leech (1983) nezaketin, sosyal dengeyi ve dostane ilişkileri sürdürmeye yönelik işlevine vurgu yapar. Brown ve Levinson (1987) tarafından ortaya atılan Nezaket Teorisine göre, nezaket, “yüz” kavramı çerçevesinde, bireylerin hem kendi hem de karşı tarafın toplumsal imajını korumaya ve olası çatışmaları azaltmaya yönelik bir strateji olarak tanımlanmıştır. Bu kuramsal yaklaşımlar birlikte değerlendirildiğinde, nezaketin dilsel etkileşimlerde hem toplumsal uyumu hem de karşılıklı saygıyı sürdüren bir mekanizma olduğu görülmektedir.

2.2.5. Gelişimsel Kuramlar

Nezaket davranışlarının nasıl ortaya çıktığını ve yaşla birlikte nasıl farklılaştığını anlamak, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde bu davranışların değerlendirilmesi açısından önemlidir. Nezaket davranışlarının ortaya çıkışını, gelişimini ve sürekliliğini açıklamaya yönelik süreçler de literatürde farklı kuramsal perspektiflerle incelenmiştir. Bilişsel ve sosyal

gelişim kuramları, bireylerin değerler ve etik anlayışlarının kişiler arası etkileşimler sürecinde kademeli olarak şekillendiğini öne sürer (Piaget, 1932; Selman, 1980; Kohlberg, 1984; Kuhmerker, 1991). Bu yaklaşıma göre, nezaket davranışı tek yönlü bir gelişim süreci sergilemez; bireyin bakış açısına ve sosyal deneyimlerine bağlı olarak farklı aşamalarda niteliksel değişim gösterir. İlk aşamada, benmerkezci ve subjektif nezaket anlayışı hâkimdir; birey yalnızca kendi ihtiyaç ve çıkarlarını gözetir, toplumsal beklentiler ve eylemlerin sonuçları çoğunlukla fark edilmez. İkinci aşamada karşılıklı farkındalık gelişir; birey başkalarının duygu ve düşüncelerini hesaba katmaya başlar, ancak davranışlar hâlâ genellikle kişisel çıkar veya başkalarının onayını alma motivasyonu çerçevesindedir. Üçüncü aşama, karşılıklı koordinasyon aşamasıdır; nezaket, birey ve başkalarının bakış açılarını uyumlu ve koordineli bir şekilde dikkate almayı içerir, sosyal tatmin ve anlayışın etkili olabilmesi için karşılıklı bir yaklaşım benimsenir. Son aşamada ise birey toplumsal ve evrensel ilkeler düzeyinde bir nezaket anlayışına ulaşır; karşılıklılık, ortak beklentiler ve çok boyutlu iletişim çerçevesinde davranışları yönlendirir ve vicdan, karşılıklı saygı ile güven temel belirleyici unsurlar hâline gelir (Piaget, 1932; Selman, 1980; Kohlberg, 1984; Kuhmerker, 1991). Bu kuramsal aşamalar, ergenlik döneminde akran ilişkilerinde gözlenen nezaket davranışlarının bireyler arasında farklılaşmasını açıklamak açısından önemlidir.

Malti (2020) ise nezaketi, gelişim psikolojisi bakış açısıyla ele alır ve üç temel boyut üzerinden kavramsallaştırır: nazik duygular, nazik düşünceler ve nazik davranışlar. Nazik duygular, bireyin başkalarına karşı empati, şefkat ve merhamet gibi olumlu hisler geliştirmesini ifade ederken; nazik düşünceler başkalarının ihtiyaçlarını fark etme ve bakış açılarını anlama gibi düşünsel süreçleri kapsar. Nazik davranışlar ise bu duygu ve bilişlerin gözlenebilir davranışlara dönüşmesini içerir. Bu bağlamda, nazik davranışlar, öğrencilerin toplumsal ilişkilerinde ve akran etkileşimlerinde nazik duygu ve bilişlerin somut bir göstergesi olarak önemli bir rol oynamaktadır.

2.2.6. Nezaket Davranışlarının Motivasyonel ve Bağlamsal Temelleri

Sosyal değişim teorisi, bireylerin sosyal etkileşimlerinde maliyet–yarar dengesini gözeterek hareket ettiklerini ve eylemlerin genellikle olumlu sonuç beklentisiyle ortaya çıktığını savunur (Homans, 1958). Karşılıklılık normu, bireylerin iyiliklere ve diğer olumlu davranışlara karşılık vermesi gerektiğini öngören sosyal bir kuraldır (Gouldner, 1960). Bu bağlamda nazik davranışlar, doğrudan veya dolaylı biçimde bir tür pekiştirme olarak algılanan anlık ya da gecikmeli olumlu sonuçlara yol açar (Dufwenberg ve Kirchsteiger, 2019; Homans, 1958; Trivers, 1971). Dufwenberg ve Kirchsteiger (2019) de nezaketin stratejik bir davranış

motivasyonu olduğunu belirtir ve bireylerin nazik eylemler sergilemesinin üç temel nedenini açıklar: içten gelen bir motivasyonla nazik olmayı istemek; diğer insanlar tarafından nazik olarak algılanmayı arzulamak ve başkalarına nazik davranarak karşılık görmek.

Cotney ve Banerjee (2019) nezaketin hangi durumlarda ortaya çıktığını incelemiş ve beş temel tetikleyici belirlemiştir: Birincisi, başkalarının duygusal ihtiyaçlarıdır; örneğin, bir arkadaş üzgün olduğunda onu teselli etmek gibi. İkincisi, araçsal veya pratik ihtiyaçlar; ödevde veya eşya taşımada yardım etmek buna örnektir. Üçüncüsü, sağlıkla ilgili ihtiyaçlar; fiziksel veya zihinsel sağlık konularında destek olmak bu kapsama girer. Dördüncü tetikleyici, alıcının özel bir ihtiyacı olmasa da gerçekleşen olumlu veya nötr yaşam olaylarıdır; örneğin, bir arkadaşın ödül kazanması üzerine onu tebrik etmek. Beşinci tetikleyici ise kişinin kendi duyguları ve ruh hâlidir; örneğin mutlu olduğunda iltifat etmek veya minnettarlık hissettiğinde teşekkür etmek. Bunun dışında gülümsemek gibi davranışlar, tetikleyici olmadan da nezaketin ortaya çıkabileceğine örnek olarak ifade edilir.

Campos ve Algoe (2009) 'ya göre ise nezaketin temelinde, bireyin ait olma ihtiyacı ve sosyal ilişkilerini sürdürme arzusu yatmaktadır. Kabul görmek ve değerli hissetmek empati eğilimini artırır, sevgi ve güvene dayalı ilişkiler de nezaketi ortaya çıkarır. Bununla birlikte dışlanma ve reddedilme kaygısı, empatiyi azaltır, nazik davranışları sınırlandırır. Bu nedenle, bireyin sosyal bağlarındaki güven ve kabul düzeyi, nezaketin ortaya çıkışı ve sürdürülmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Layous ve ark., 2012).

Ele alınan bu kuramsal yaklaşımlar birlikte değerlendirildiğinde, nezaketin bireysel özellikler, gelişimsel süreçler ve sosyal etkileşimler çerçevesinde şekillenen çok boyutlu bir yapı ve iletişimde önemli bir unsur olduğu görülmektedir.

2.3. Nezaketle İlişkili Kavramlar

Nezaket, bireyler arası etkileşimlerde saygı, incelik ve başkasını gözetme temelinde ortaya çıkan bir tutum ve davranış örüntüsü olarak ele alınmaktadır. Ancak literatürde nezaket, çoğu zaman empati, prososyal davranış ve özgecilik gibi kavramlarla birlikte ya da bu kavramlarla örtüşecek biçimde kullanılmaktadır. Bu nedenle, nezaket kavramının kuramsal olarak daha net anlaşılabilmesi için bu ilişkili kavramların ele alınması gerekmektedir.

2.3.1. Prososyal Davranışlar

Prososyal davranışlar genellikle başkalarına fayda sağlamayı amaçlayan gönüllü eylemler olarak tanımlanır (Eisenberg ve ark., 2006). Bu davranışlar, bireyin sosyal ve ahlaki gelişimi

açısından önemli olup başkalarıyla olumlu ilişkiler kurmayı, empatiyi geliştirmeyi ve toplumsal normlara uyumu destekler (Carlo ve Randall, 2002). Araştırmalar, prososyal davranışın gelişiminde empati, ahlaki muhakeme, duygusal farkındalık ve sosyal öğrenme gibi faktörlerin önemli rol oynadığını göstermektedir (Eisenberg ve ark., 2006).

Prososyal davranışlar, bireylerin sosyal ilişkilerini güçlendirir, toplumsal uyumu artırır ve grup içi dayanışmayı destekler (Penner ve ark., 2005). Bu davranışlar, yardım etme, paylaşma, iş birliği yapma ve toplumsal sorumluluk alma gibi çeşitli biçimlerde ortaya çıkabilir (Penner ve ark., 2005).

Nezaket davranışları bir tür prososyal davranış olmakla birlikte bu kavramdan bazı yönler ile ayrılmaktadır (Cotney ve Banerjee, 2019). Nezaket, prososyal davranıştan daha geniş bir kapsama sahiptir (Jiang ve ark., 2025).

Prososyal davranışlar çoğunlukla daha planlı, zaman ve emek gerektiren yardım, fedakarlık, gönüllülük davranışlarını içerirken nezaket; gülümsemek, iltifat etmek, sıcak bir ses tonu kullanmak, teşekkür etmek gibi gündelik davranışları da içerir (Bialobrzeska, 2024). Bu yönüyle nezaket, yalnızca yardım davranışlarıyla sınırlı olmayıp, kişilerarası etkileşimlerde karşılıklı saygıyı, inceliği ve olumlu iletişimi destekleyen daha geniş bir davranış repertuarını kapsamaktadır.

Kavramların kapsam ve öznelinde farklılık vardır. Nezaket, bir birey tarafından başka bir bireyi veya küçük bir grubu hedef alan bir eylemken, prososyal davranışlar bireyler veya kuruluşlar tarafından sergilenebilir ve bir bireyi, bir grubu veya kuruluşlar, topluluklar, uluslar hatta toplumlar gibi daha büyük varlıkları hedef alabilir (Hart, 2024).

Prososyal davranışlar, genellikle eylemi yapanın motivasyonları ve kazanımları üzerinden tanımlanırken; nezaket, odağı alıcıya kaydıran bir kavramdır. Bir yardım eyleminin nezaket niteliği kazanması, eylemi yapanın niyetinden ziyade, alıcının bu eylemi kendi onurunu ve aidiyetini pekiştiren bir deneyim olarak algılamasına bağlıdır (Hosada ve Estrada, 2024).

Nezaket, özgeci motivasyonlu, günlük yaşamda sıkça gözlemlenen, kişilikle bütünleşmiş ve benzersiz nitelikler içeren, eylemi gerçekleştirene haz veren, daha spesifik bir davranış biçimiyken; prososyal davranış daha genel, sıklığı belli olmayan, motivasyonu belirsiz, kişisel nitelik içermeyen ve yalnızca başkalarına fayda sağlayan eylemleri tanımlar (Kalpakoff, 2019).

Bununla birlikte prososyal davranışların ardındaki motivasyon çoğu zaman belirsiz olup hem özgeci hem de özgeci olmayan eylemleri kapsayabilir (Eisenberg ve Miller, 1987). Nezaket davranışları ise çoğunlukla içten bir motivasyonla sergilenmektedir (Kalpakoff, 2019).

2.3.2. Özgecılık

Leeds (1963), özgeciliği, başkasının yararına olan, gönüllü yapılan ve dışarıdan herhangi bir ödül beklemeden gerçekleştirilen davranış olarak tanımlamaktadır. Özgecılık, prososyal davranışın bir alt türü olarak tanımlanır ve başkalarına yardım etme eylemlerinin tamamen karşılıksız, kişisel çıkar gözetmeden gerçekleştirilen biçimini ifade eder (Eisenberg ve Miller, 1987).

Özgecil davranışlarda birey, dışsal ödüller elde etme veya cezalardan kaçınma amacı gütmeyiz; temel motivasyon başkalarının iyiliğine katkıda bulunmaktır (Eisenberg, 1986). Örneğin, bir birey, başkasının acısını veya ihtiyacını fark ederek içten bir empatiyle karşılık beklemeden yardım ettiğinde, bu davranış özgeci olarak nitelendirilir. Ancak Andreoni (1990), tamamen özgeciliği belirlemenin bazen güç olabileceğini, çünkü iyilik yapma duygusunun bile kişi için tatmin edici olabileceğini ifade eder.

Eisenberg ve arkadaşları (2015), nezaketin en saf halini özgecil motivasyon ile açıklar. Bu, bireyin dışsal bir ödül veya sosyal onay beklemeden, sadece karşısındakinin ihtiyacına odaklanarak yapıcı davranmasıdır.

Özgeci davranış ile nezaket arasında bazı noktalarda ayrımlar bulunmaktadır. Nezaket daha sık ve istikrarlı olarak sergilenir, karakter özelliğini ve içsel tatmini yansıtır; cömertlik, arkadaş canlısı olmak gibi kişisel niteliklerle birlikte bulunur. Özgeci davranış ise yalnızca eylemin kendisine odaklanır, sıklık belirtmez, kişisel özellikleri kapsamaz, içsel tatmin vurgusunda bulunmaz ve nezaket davranışının bir bileşenidir (Kalpakoff, 2019).

Özgecılık, eylemi yapanın motivasyon ve kazanımlarına odaklanırken, nezaket, eylemin alıcı tarafından onur ve aidiyet duygusunu pekiştiren bir deneyim olarak algılanmasına bağlıdır (Hosada ve Estrada, 2024).

2.3.3. Empati

Nezaketle ilişkili temel kavramlardan biri empati olarak kabul edilmektedir. Empati, genel olarak bireyin başka bir kişinin duygu, düşünce ve bakış açısını, bu duyguları doğrudan deneyimlemeden, bilişsel süreçler aracılığıyla anlayabilme kapasitesi şeklinde

tanımlanmaktadır (Davis, 1983; Hogan, 1969). Bu yönüyle empati, kişilerarası etkileşimlerde karşısındaki içsel durumunu dikkate almayı içerir.

Empatik duyarlılığın, bireylerin başkalarına yönelik olumlu ve destekleyici davranışlar geliştirmesinde önemli bir rol oynadığı kabul edilmektedir (Hoffman, 1984). Bu bağlamda empati, nezaketle ilişkili olan prososyal davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştıran temel bir motivasyon olarak değerlendirilmektedir. Hoffman (2000), empatiyi ahlaki motivasyonun temel kaynaklarından biri olarak ele almış; özellikle yardım etme, zarar vermekten kaçınma ve başkalarını koruma gibi prososyal davranışların empatik tepkilerle beslendiğini vurgulamıştır.

Nezaket bağlamında empati, nazik davranışların ortaya çıkmasını kolaylaştıran önemli bir mekanizma olarak değerlendirilmektedir. Empatik bireyler, sosyal etkileşimlerde başkalarının ihtiyaçlarını daha doğru analiz ederek sosyal yetkinlik ve iş birliğine dayalı davranışlar sergileme eğilimi gösterirler (Decety ve Cowell, 2014). Bununla birlikte empati ile nezaket kavramsal olarak ayrılmaktadır. Empati, başkasını anlama kapasitesini ifade ederken, nezaket, bu anlayışın olumlu ve kabul edilebilir davranışlara dönüştürülmesini içerir (Eisenberg ve Miller, 1987). Empati her zaman doğrudan bir yardıma veya eyleme dönüşmeyebilir. Bu duygusal tepkilerin eylemlere dönüşebilmesi için bireyin farklı becerilere de sahip olması gerekir (Eisenberg, 2007). Bu nedenle empati, nezaket için gerekli ancak tek başına yeterli olmayan bir bileşen olarak değerlendirilebilir.

2.4. Kültürel ve Toplumsal Bağlamda Nezaket

Nezaket, evrensel bir değer olarak kabul edilmesine rağmen, farklı din ve kültürlerde kendine özgü biçimlerde ortaya çıkan toplumsal ve ahlaki bir kavramdır. Bireyler, sosyal çevreleri ve etkileşimleri aracılığıyla nezaket davranışlarını öğrenir; dolayısıyla farklı kültürlerin kendine özgü nezaket anlayışları geliştirmesi de doğal bir sonuç olarak ortaya çıkar (Escandell-Vidal, 1996).

Modern Batı toplumlarında nezaket, ahlaki iyiliği tanımlayan temel değerlerden biri olarak ele alınmaktadır (Nakissa, 2023). Bu bağlamda nezaket, Hristiyanlık geleneğinde “agape” kavramıyla ifade edilen, karşılıksız sevgi anlayışıyla ilişkilendirilmektedir (Eriş ve Kocabıyık, 2022). Bu yaklaşımda ahlak, yalnızca bireysel erdemlerle sınırlı olmayıp hem Tanrı’ya hem de diğer insanlara yönelik sevgi, merhamet ve sorumluluk duygusu üzerine inşa edilmektedir (Nakissa, 2023). Nitekim Karris ve Craighead (2012) tarafından yapılan bir araştırmada, nezaketin ABD’li üniversite öğrencileri tarafından yüksek düzeyde değer verilen karakter güçleri arasında yer aldığı belirlenmiş; bu bulgu, nezaketin modern Batı toplumlarında bireysel

ve toplumsal düzeyde önemli bir ahlaki değer olarak konumlandığını göstermiştir. Bununla birlikte nezaketin kavramsallaştırılma biçimi kültürel bağlama göre farklılaşmaktadır. Batı toplumlarında çoğunlukla bireysel özerklik ve kişisel tercih temelinde ele alınırken; Doğu Asya kültürlerinde daha çok topluluk merkezli, uyum odaklı ve sosyal sorumluluk yönü ağır basan bir kavramdır (Ide, 1989; Matsumoto, 1988). Bu toplumlarda nezaket toplumsal uyumu, karşılıklı saygıyı ve hiyerarşik düzeni korumanın bir yolu olarak görülür (Kádár ve Mills, 2011). Budizm’de “sevgi dolu nezaket” anlayışı, yalnızca dostlara değil, düşmanlara karşı da iyi niyet ve şefkat göstermeyi öğütleyen bir tutum olarak öne çıkar (Passmore ve Oades, 2015). Başlangıçta kişinin kendisi için nezaketi benimsemesi vurgulanırken sonraki öğretilerde bu anlayış tüm varlıklar için evrensel bir nezaket eylemi düşüncesine evrilir (Nakissa, 2023). Çin, Japon ve Kore toplumlarında ise Konfüçyüsçü düşünce sisteminden gelen saygı, uyum ve alçakgönüllülük gibi değerler, nezaket davranışlarının temelini oluşturur (Lee, 2011; Ceylan, 2023). Bu anlayış, Sachiko Ide’nin (1989) Japonca’daki nezaket kavramına ilişkin ortaya koyduğu “discernment” yaklaşımıyla paralellik göstermektedir. Ide’ye göre Doğu Asya’da nezaket, bireyin stratejik niyetinden çok sosyal normlara ve kültürel beklentilere uyumunu ifade eder. Bu nedenle nezaket, toplumsal düzenin sürdürülmesi, statü farklarının tanınması ve bireyin kendi duygularını bastırarak uyumu koruması anlamına gelir ve nezaket bireysel seçim değil, çoğunlukla toplumsal bir zorunluluk olarak ele alınır.

Türk-İslam geleneğinde nezaket edep, zarafet ve adalet kavramları ile ilişkili olup hem ilahi bir öğüt hem de köklü bir kültürel miras halini almıştır. İslam dininde nezaket, insanlar arası ilişkilerin temelini oluşturan önemli bir değerdir. Kur’an-ı Kerim ve hadislerde bireylerin uyumlu, hoşgörülü, güler yüzlü olmaları, selamlaşmaları teşvik edilirken, kaba ve kırıcı davranışlardan kaçınılması öğütlenir (Cellek, 2020). Bu tür davranışlar, insanlar arasındaki ilişkilerin olumlu ve yapıcı bir şekilde sürdürülmesi açısından oldukça değerlidir. Bakara Suresi 195. ayetinde vurgulanan “İyilik edin; Allah iyilik edenleri sever” düsturu da nezaketin manevi bir boyutunu oluşturur, insanlara iyi davranmayı ve başkalarına karşı nazik olmayı öğütler. Bu anlayışta nezaket, sadece bireysel bir erdem değil, aynı zamanda toplumsal ilişkilerde huzur ve güvenin sağlanmasına yönelik bir ilkedir. Kâşgarlı Mahmud’un 11. yüzyılda kaleme aldığı Divanü Lûgati’t-Türk adlı eser, Türk toplumunda nezaketin dil aracılığıyla nasıl somutlaştığını ortaya koymaktadır. Eser, Türklerde nezaketin toplumsal bir davranış biçimi olmasının yanında ahlaki bir değer olarak da benimsendiğini göstermektedir (Aydemir, 2014). Bunun yanında Yusuf Has Hacib’in Kutadgu Bilig adlı eserinde de nezaket, bireysel bir erdemden ötesinde toplumsal yaşamın düzenleyici unsuru olarak söylem ve davranışta uygulanması beklenen bir

erdem olarak yansıtılmış, yöneticilerde bulunması gereken bir vasıf olarak belirtilmiştir (Yılmaz ve ark., 2020). Halk şairi Yunus Emre'nin "Gönüller yapmaya geldik" ifadesi de nezaketin Anadolu irfanındaki derinliğini özetler.

Bu bağlamda nezaket, kültürel bağlama göre farklı biçimlerde anlamlandırılrsa da bireyler arası etkileşimleri düzenleyen ve toplumsal ilişkilerde yapıcı bir işlev üstlenen evrensel bir değer olarak değerlendirilmektedir.

2.5. Nezaketin Sosyal ve Psikolojik İşlevleri

Nezaket; bireysel karakter gelişiminin, toplumsal uyumun ve sosyal bağların güçlendirilmesinde merkezi bir rol oynayan bir davranış örüntüsüdür. Gelişimsel bir yeterlik olarak nezaket, bireyin empati, özgecilik ve duygusal zekâ gibi sosyal-duygusal becerilerini destekler; prososyal etkileşimleri yönlendiren bir değer olarak ise hem bireysel hem toplumsal iyi oluşa katkı sağlar (Lyubomirsky ve ark., 2005; Layous ve ark., 2012). Malti (2020)'ye göre başkalarına karşı sergilenen nezaket davranışları bireyin hem kendisinin hem de başkalarının gelişimine katkı sağlar. Bu süreç, bireyin çevresiyle ortak noktalarını fark etmesini ve diğerlerinin farklı özelliklerini takdir etmesini sağlar. Böylece, birey ile çevresi arasında daha güçlü ve anlamlı bir bağ kurulur.

Nazik davranışlarda bulunmak kişinin öznel mutluluk düzeyini artırır, yaşamına anlam katar, psikolojik dayanıklılığı destekler ve depresyon gibi olumsuz durumları azaltır (Rowland ve Curry, 2018; Malti, 2020; Okur ve ark., 2024; Curry ve ark., 2018). Sosyal kaygısı yüksek bireyler, nazik davranışlar sergilediklerinde sosyal ilişkilerden daha fazla memnuniyet duyarken sosyal ortamlardan kaçınma eğilimleri azalır (Alden ve Trew, 2013). Nezaket, bireylerin içsel tatminini artırır ve psikolojik iyi oluşunu destekler (Malti, 2020; Lyubomirsky ve Layous, 2013). Rowland ve Curry (2018) tarafından yapılan araştırmada yedi gün boyunca yapılan iyilik aktivitelerinin mutluluk düzeyinde anlamlı artış sağladığı ve bu etkinin kişiler arası ilişkinin yakınlık düzeyinden bağımsız olarak ortaya çıktığı görülmüştür. Ayrıca, başkalarının iyilik davranışlarını gözlemlemenin bile benzer olumlu etkiler oluşturduğu belirtilmiştir. Hosada ve Estrada (2024), nezaket eylemini hatırlamanın dahi pozitif duygu durumu oluşturduğunu ve psikolojik iyi oluşu desteklediğini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde, Otake ve arkadaşları (2006), kendi nezaket davranışlarını gözlemleyen öğrencilerin daha fazla mutluluk ve minnettarlık bildirdiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte nezaket eylemleri yaşama ilişkin memnuniyeti, iyimserliği, sosyalliği artırmaktadır (Kerr ve ark., 2014; Buchanan ve Bardi, 2010). Nezaket ve yardım etme davranışları, bireylerin düşünme biçimlerini zenginleştirir, bakış açısı kazandırır ve prososyal davranışları teşvik eder

(Fredrickson, 2001). Sosyal temas içermeyen yardım davranışlarının bile bireyin enerji düzeyini artırdığı, canlılık hissini güçlendirdiği ve bilişsel performansa olumlu katkı sağladığı belirtilmektedir (Martela ve Ryan, 2016). Araştırmalar, iki yaşından küçük çocukların dahi başkalarına ikramda bulunmaktan mutluluk duydukları ve bu davranışı içsel bir ödüllendirme olarak deneyimledikleri gösterilmiştir (Aknin ve ark., 2012). Bunun yanında erken çocukluk dönemindeki yardım davranışları, çocukların hem sosyal bağlantıları hem de akademik başarılarına katkı sağlamaktadır (Caprara ve ark., 2000). Prososyal davranış sergileyen çocukların, başkalarına zorbalık yapma olasılığı azalmakta, kendilerinin zorbalığa uğrama riski daha düşük olmaktadır. Aynı zamanda bu çocuklar sosyal olarak daha fazla kabul görmekte ve daha çok arkadaşına sahip olmaktadır; bu durum, onların ruhsal sağlık sorunlarına karşı korunmalarını da desteklemektedir (Bukowski ve ark., 2010).

Sosyal açıdan nezaket, ilişkilerin kurulması ve sürdürülmesinde temel bir rol oynar (Rowland ve Curry, 2018; Özdemir ve Işık, 2021). Toplum içinde yardımlaşma ve dayanışma kültürünü güçlendirerek sosyal uyumu destekler (Peterson ve Seligman, 2004). Bireyler arasında sosyal bağları güçlendirerek yalnızlığı azaltır ve toplumsal bütünleşmeyi destekler (Bialobrzeska, 2024). Akran kabulünü artırır ve bireylerin sosyal gruplara daha kolay entegre olmasına yardımcı olur (Wentzel, 2014). Layous ve arkadaşları (2012), nezaket davranışları sergileyen çocukların öznel iyi oluş düzeylerinin yanı sıra akran popülaritesinin anlamlı biçimde arttığını ortaya koymuştur. Haidt (2000) insanların beklenmedik iyilik ve nezaket deneyimlerinden duydukları yoğun olumlu duyguları, “ahlaki yücelme” olarak tanımlar. Bu duygu, genellikle göğüste bir sıcaklık hissi, boğazda bir düğümlenme ve insanlığa dair umut ve iyimserlik duygularını beraberinde getirir. Araştırmalar, bu tür duyguları güçlü biçimde yaşayan bireylerin, başkalarına yardım etme eğilimlerinin belirgin biçimde arttığını göstermektedir (Schnall ve ark., 2010). Böylelikle nezaket, insanlar arasındaki bağların güçlenmesini sağlayan bir döngünün başlangıç noktası haline gelebilmektedir (Campos ve Algoe, 2009).

Sonuç olarak, nezaket hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli sosyal ve psikolojik işlevlere sahip bir davranış biçimidir.

2.6. Nezaketin Gelişimi: Bebeklikten Ergenliğe

Başkalarına karşı nezaket göstermeyi öğrenmek, erken çocukluktan itibaren başlayan ve yaşam boyunca devam eden temel bir gelişim sürecidir. Nezaketin temeli prososyal davranışlar ile atılmakta olup kökenleri yaşamın ilk yıllarına kadar uzanmaktadır. Bebekler, 8 aylıktan itibaren yiyecek ve oyuncak paylaşımı gibi basit sosyal davranışlar sergilemeye başlamakta (Laible ve

Karahuta, 2014), 12. aydan itibaren yetişkinlere kayıp nesnelere hakkında bilgi verebilmekte ve işaret yoluyla iletişim kurabilmektedir (Liszkowski ve ark., 2006). Warneken ve Tomasello (2006), 18 aylık çocukların yardıma ihtiyacı olan tanımadıkları yetişkinlere yardım ettiklerini gösteren araştırma bulguları ortaya koymuştur. Daha küçük yaşlardaki çocukların düşen bir nesneyi almaya çalışan kişiye yardım etme olasılığı daha yüksekken, 30 aylık çocukların kişinin fark etmeden düşürdüğü nesnelere dahi getirdiklerini belirlemişler ve çocukların prososyal davranışlarının büyük ölçüde kendiliğinden ortaya çıktığını ortaya koymuşlardır (Warneken, 2013; Warneken ve Tomasello, 2013).

Literatür, prososyal davranışların gelişiminde belirli bir sıralamaya işaret etmektedir. İlk olarak araçsal ihtiyaçlara yanıt olarak yardım etme davranışı ortaya çıkmakta; bunu paylaşma davranışı izlemektedir. Daha karmaşık bir beceri olan duygusal sıkıntıyı hafifletmeye yönelik rahatlatıcı davranışlar ise daha sonraki dönemde gelişmektedir (Dunfield ve ark., 2011; Svetlova ve ark., 2010). Bu üç davranış türü, başkalarının hedeflerini, arzularını ve duygusal durumlarını anlama becerisini gerektiren farklı bilişsel süreçlere dayanmaktadır.

Bu erken çocukluk dönemindeki prososyal eğilimlerin, ilerleyen gelişim dönemlerinde nasıl anlamlandırıldığı ve çocukların bu davranışlara hangi anlamları yüklediği ise ayrı bir önem taşımaktadır. Okul öncesi döneme gelindiğinde, çocukların nezaketi yalnızca somut yardım davranışlarıyla sınırlı görmedikleri, daha geniş bir sosyal ve ahlaki çerçeve içinde ele aldıkları görülmektedir. Nitekim 5–6 yaş aralığındaki çocuklarla yürütülen nitel görüşmelerde, çocukların nezaketi; başkaları için bir şeyler yapmak, başkalarıyla ilişki kurmak, kurallara uymak ve nezaketin birey üzerindeki etkileri bağlamında tanımladıkları belirlenmiştir (Perkins ve ark., 2022). Bu durum, erken çocuklukta kendiliğinden ortaya çıkan prososyal davranışların, okul öncesi dönemde anlamlandırılarak daha bilinçli, ilişkisel ve değer temelli bir nitelik kazandığını göstermektedir.

Anaokulu ve ilkokulu kapsayan dönemde çocukların nezaket anlayışı, büyük ölçüde somut davranışlar üzerinden şekillenmekte ve giderek daha ilişkisel bir boyut kazanmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar nezaketi sıklıkla “bir arkadaşını oyuna davet etmek”, “oyuncağını paylaşmak” ya da “yardım etmek” gibi gündelik davranış örnekleriyle ifade etmektedir. Bulgular, fiziksel yardım ve paylaşma davranışlarının bu dönemde öne çıktığını; saygı göstermenin ise çocuklar tarafından vurgulanan önemli bir diğer nezaket boyutu olduğunu göstermektedir (Binfet, 2016). Bu durum, erken okul döneminde nezaketin sosyal katılımı artıran, ilişkileri düzenleyen ve akran etkileşimini güçlendiren bir işlev üstlendiğini ortaya koymaktadır. Bu gelişimsel süreç, nezaketin zaman içinde gelişen, dönüşen bir yapı olduğunu

göstermektedir. Yetişkinlikte gözlenen nezaket ve prososyal davranışların pek çok yönünün, çocukluk ve ergenlik dönemindeki davranış örüntüleri temelinde öngörülebildiği belirtilmektedir (Eisenberg ve ark., 2002). Erken çocukluk döneminde çocukların nezaket tanımları duruma özgü, somut ve gözlenebilir eylemlere odaklanmakta; eylemlerin altında yatan niyetler ve bağlamsal özellikler sınırlı biçimde dikkate alınmaktadır (Lamborn ve ark., 1994). Ancak gelişim ilerledikçe çocuklar, nezaketin yalnızca ne yapıldığıyla değil, neden ve hangi bağlamda yapıldığıyla da ilişkili olduğunu fark etmeye başlar ve kişilerarası bağlam, nezaket kavramının temel bir bileşeni hâline gelmektedir (Binfet ve Passmore, 2019). Bu dönemde nezaket hem biçim hem de motivasyon açısından yeniden yapılandırılmakta; empati, perspektif alma ve prososyal eğilimler genel olarak artmaktadır (Eisenberg ve ark., 2015).

Ergenlerin kimlik gelişimi, öz-düzenleme becerileri ve değerleri içselleştirme süreçleri, çocuklukta gelişen prososyal eğilimlerini daha bilinçli ve amaçlı bir şekilde yönlendirmeye başlar. Bu dönemde bireyler, yeni sosyal bağlar kurmaktan ziyade mevcut ilişkileri güçlendirmeye yönelik nezaket davranışlarını tercih eder (Binfet ve Whitehead, 2019). Ergenlikte nezaket davranışları, yalnızca gözlemlenebilir eylemlerle sınırlı kalmayıp, proaktif destek, duygusal destek, sosyal katılım, iltifat etme, affetme, dürüstlük ve cömertlik gibi çok boyutlu davranış biçimlerini içermektedir (Cotney & Banerjee, 2019; Stamp ve ark., 2024). Bu doğrultuda ergenlerin nezaket kavramını çoğunlukla başkalarına fayda sağlama ve destek olma ekseninde değerlendirdiğini görülmektedir (Stamp ve ark., 2024). Araştırmalar, ergenlerin nazik davranışlarını çoğunlukla aile ve arkadaş çevresine yönlendirdiğini ve bu davranışların hem alıcı hem de veren üzerinde olumlu etkiler yarattığını, ilişkileri güçlendirdiğini göstermektedir (Binfet, 2020). Bu dönemde ergenler, bir akranı değerlendirirken tekil davranışlardan çok, genel davranış örüntülerine ve altta yatan niyetlere odaklanmakta; yüzeysel olarak nazik görünen ancak bencil motivasyonlarla hareket eden bireyleri sosyal olarak kabul etmemektedir (Lamborn ve ark., 1994). Ayrıca ergenlerin nazik davranış göstermede motivasyonları çeşitlidir; yardım etme, birini mutlu etme, hak ettiği düşüncesi ve empati kurma gibi nedenler öne çıkarken, popülerlik kaygısı, olumsuz etkiler veya sosyal damgalanma korkusu gibi engeller de söz konusu olabilmektedir (Binfet ve ark., 2015).

Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, nezaketin erken çocuklukta büyük ölçüde kendiliğinden ve somut davranışlar aracılığıyla ortaya çıkan bir eğilimken, gelişimsel süreç içerisinde daha karmaşık ve anlam yüklü bir yapıya dönüştüğü görülmektedir. Bu dönüşüm, nezaket davranışı repertuarının gelişmesi ve nezakete yönelik bakış açısının derinleşmesi noktasında kendini göstermektedir. Bu çerçevede nezaket, bebeklikten ergenliğe uzanan

gelişim sürecinde bireyin sosyal ilişkilerini anlamlandırma ve sürdürme biçimini etkileyen, zaman içinde farklı bileşenleri öne çıkan gelişimsel bir yapı olarak değerlendirilmektedir.

2.7. Ergenlik Dönemi ve Akran İlişkileri

Ergenlik, çocuklukla yetişkinlik arasında kalan, bireyde hızlı ve sürekli bir gelişme gözlenen ara bir dönemdir (Kulaksızoğlu 2014; Yavuzer, 2013). Bu dönemde, birey; fiziksel, bilişsel, duygusal ve sosyal alanlarda önemli değişim ve gelişim süreçlerinden geçmektedir. Bu dönemde akran ilişkileri, ergenin hem sosyal hem de psikolojik gelişiminde merkezi bir rol oynar ve ailenin yerini büyük ölçüde akranlar almaya başlar (Köse, 2015). Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2023) göre akran kavramı; yaş, meslek veya toplumsal durum gibi özellikler bakımından birbirine eşit olan bireyleri ifade etmektedir. Sullivan, ergenlerin duygusal ihtiyaçlarını karşılamak, kabul görmek ve aidiyet duygusunu güçlendirmek için akran ilişkilerini yoğun biçimde kullandığını vurgular (Sullivan, 1953). Akran grupları, ergenlerin kendilerini ifade edebilecekleri, sosyal becerilerini geliştirebilecekleri ve yeni roller deneyebilecekleri önemli bir sosyal bağlam sunmaktadır. Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre, ergenlik dönemi temel olarak kimlik kazanımına karşı kimlik karmaşası krizinin yaşandığı bir evredir ve akran çevresi, ergenin kimlik denemeleri yapabileceği ve geri bildirim alabileceği önemli bir gelişim alanı oluşturmaktadır (Erikson, 1968).

Araştırmalar, ergenlerin davranışlarını şekillendirmede ve duygusal durumlarını ve sosyal-duygusal gelişimlerini etkilemede akranların belirleyici bir role sahip olduğunu göstermektedir. Arkadaşlarla zaman geçirmek, fikir alışverişinde bulunmak veya birlikte etkinlikler yapmak, ergenin düşünme biçimini, tutumlarını ve sosyal becerilerini etkiler. Ancak bu etkinin yönü ve niteliği, akran grubunun yapısı ve ilişkilerin özelliğine bağlı olarak değişmektedir. Sağlıklı ve destekleyici akran ilişkileri öncelikle ergenin sosyal becerilerini geliştirmesine, empati kurmasına ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamasına olanak tanır. Bu tür olumlu ilişkiler, yalnızlık hissini azaltmakta ve yaşam doyumunu artırmaktadır (Savcı ve Aysan, 2017). Ayrıca olumlu akran ilişkileri ergenlerde mutluluk düzeyini yükseltmektedir (Köse, 2015; Mürtezoğlu ve Çıkrıkçı, 2022).

Bununla birlikte, akran etkisi her zaman olumlu sonuçlar doğurmamakta; özellikle risk alma davranışları, madde kullanımı ve uyum sorunları gibi alanlarda olumsuz etkiler ortaya çıkabilmektedir. Doğan ve Ulukol (2012), ergenlerin sigara kullanımını etkileyen en önemli faktörlerden birinin arkadaş grubu olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Yalman (2019), genç kızların madde kullanımına çoğunlukla arkadaş ortamında ve akranlarının cesaretlendirmesi

veya baskısı sonucunda başladıklarını ortaya koymuştur. Aka ve arkadaşları (2021) ise esrar kullanımına başlama ve bu alışkanlığı sürdürme eğiliminin akran ilişkileriyle doğrudan ilgili olduğunu göstermiştir. Bu durum, gruba ait olma arzusu, onay görme ve dışlanmaktan kaçınma gibi sosyal motivasyonlarla açıklanabilmektedir.

Bunun yanı sıra akran ilişkilerinde yaşanan baskı, zorbalık ve şiddet, ergenlerin sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde kalıcı etkiler bırakabilmektedir. Ergenlikte maruz kalınan zorbalığın, ilerleyen yıllarda sosyal duyarlılığı ve duyuşsal kontrol becerileri olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Küçükşen ve ark., 2005). Akran baskısı ise yaşam doyumunu azaltması (Kılınç ve Uzun, 2020), benlik saygısını düşmesi (Satan, 2013), antisosyal davranış sergileme ile ilişkilendirilmektedir. Bunun yanı sıra intihar eğilimi, düzensiz beslenme alışkanlıkları, alkol ve sigara kullanımı ile okul terki gibi çeşitli riskli sonuçlarla da bağlantılı olduğu vurgulanmaktadır (Talu ve Gümüş, 2020).

Bu bulgular, akran ilişkilerinin ergen gelişiminde çift yönlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Akran ilişkileri, hem olumlu sosyal deneyimler yoluyla kimlik gelişimini, empatiyi ve sosyal becerileri destekleyebilir, hem de olumsuz deneyimler yoluyla riskli davranışlara ve sosyal uyum sorunlarına zemin hazırlayabilir. Dolayısıyla akran ilişkileri, ergenlik döneminde bireyin sosyal, duygusal ve davranışsal gelişiminin önemli bir belirleyicisi olarak değerlendirilmelidir.

2.8. Akran Nezaketi

Ergenlik döneminde akran ilişkilerinin bireyin gelişimi üzerindeki belirleyici rolü, bu ilişkilerde ortaya çıkan olumlu sosyal davranışların ele alınmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda akran nezaketi, bireylerin akranlarıyla olan ilişkilerinde saygılı, destekleyici, düşünceli ve anlayışlı davranışlar sergilemesini ifade eder. Literatürde doğrudan “akran nezaketi” kavramının kullanıldığı bilimsel çalışmalar henüz sınırlı olsa da Binfet ve arkadaşlarının (2015, 2016) çalışmaları başta olmak üzere çeşitli araştırmalar, özellikle çocuk ve ergenlerin okul ortamındaki nezaket algılarına odaklanarak bu kavramın çocuk ve ergen çalışmalarında nasıl anlamlandırıldığını ortaya koymaktadır. Bu çalışmalar, akran nezaketinin ergenlerin günlük sosyal etkileşimleri içerisinde nasıl tanımlandığını anlamak bakımından önemli bir temel sunmaktadır. Ergenler, akranları arasındaki nezaket kavramını yalnızca başkalarına yardım etme olarak görmemekte, aynı zamanda saygı, empati, ilgi gösterme, anlayışlı olma gibi sosyal ve duygusal boyutları da içeren çok boyutlu bir değer olarak algılamaktadır (Binfet ve ark., 2015; Cotney ve Banerjee, 2019). Ayrıca nezaketin duygusal farkındalık ve başkalarına

duyarlılık gibi boyutlarına da dikkat çekmektedir (Leybina ve Kashapov, 2022). Bu bulgular, akran nezaketinin ergenlik döneminde hem karakter gelişimi hem de sağlıklı akran ilişkilerinin sürdürülmesi açısından önemli bir rol üstlendiğine işaret etmektedir.

Nezaket ile arkadaş kabulü arasında pozitif ve çift yönlü bir ilişki bulunduğu da araştırmalarla ortaya konmuştur. Kabul edildiğini hisseden çocukların başkaları için nazik davranışlar sergileme olasılığı artarken, nazik davranan çocukların da akranları tarafından daha fazla kabul gördüğü gözlemlenmiştir (Layous ve ark., 2012). Dolayısıyla nezaket yoluyla inşa edilen nitelikli ilişkiler, çocukların sosyal çevrelerinde daha güvenli ve destekleyici bağlar kurmasını sağlar ve bireyin genel psikolojik iyi oluşunu destekler (Otake ve ark., 2006). Nitekim ergenler de nezaketi sosyal ilişkileri güçlendiren ve karşılıklı güveni artıran bir araç olarak değerlendirmekte, bu bağlamda arkadaşlık, iş birliği ve topluluk aidiyeti ile doğrudan ilişkilendirmektedirler (Binfet ve Enns, 2018; Stamp, Bosacki ve Talwar, 2024). Bununla birlikte, ergenler nezaketin önemini farkında olsalar da bu davranışı günlük yaşamda uygulama aşamasında çeşitli engellerle karşılaşabilmektedirler. Yapılan çalışmalar; popülerliğini kaybetme kaygısı (%12.4), zayıf görünme veya damgalanma korkusu (%11.5), geçmişteki olumsuz akran deneyimleri ve dönemselsel düşük ruh hali gibi unsurların nezaket davranışlarını kısıtlayabildiğini göstermektedir (Binfet ve ark., 2015). Özellikle zorbalığın bir güç gösterisi olarak algılandığı sosyal ortamlarda, nazik olmak ergen tarafından sosyal bir risk olarak görülebilmektedir. Bu engellerin aşılmasında okul iklimi, öğretmenlerin model olma biçimleri ve uygulanan müdahale programları belirleyici bir rol oynamaktadır (Binfet ve ark., 2016). Özellikle minnettarlık uygulamaları, rol modelleme stratejileri ve olumlu geri bildirim mekanizmaları ergenlerin nezaket motivasyonunu canlı tutmaktadır (Layous ve ark., 2017).

Akran nezaketinin önemi, günümüzde ergenler arasında küresel bir sorun haline gelen akran zorbalığı verileriyle daha net anlaşılmaktadır. UNESCO (2019) verilerine göre, dünya genelinde her üç öğrenciden biri (%32) ayda en az bir kez akranları tarafından zorbalığa maruz bırakılmaktadır. Fiziksel zorbalığın yanı sıra, dijitalleşmeyle birlikte siber zorbalık oranlarının da %10 ila %15 aralığına yükselmesi, ergenlerin sosyal güvenliğini tehdit eden yeni risk alanlarının ortaya çıktığını göstermektedir. Bu noktada akran nezaketi, zorbalık riskine karşı bir koruyucu faktör olarak öne çıkmaktadır. Araştırmalar, nezaket temelli etkileşimlerin çatışmaların yumuşatılmasına, sosyal bağların onarılmasına ve güvenli ilişkilerin sürdürülmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bu tür farkındalık temelli müdahaleler, çocuklarda öz düzenleme ve sosyal yeterlilik becerilerini güçlendirerek zorbalık davranışlarının azalmasına katkı sağlamakta; empati, aidiyet duygusu ve psikolojik sağlamlık gibi koruyucu

sosyal-duygusal kaynakların gelişimini desteklemektedir (Flook ve ark., 2015; Tiring ve Ümmet, 2025). Bununla birlikte ergenlerin akran iletişiminin büyük ölçüde okul ortamı içerisinde gerçekleşmesi, okullarda sergilenen nezaket davranışlarının önemini daha da artırmaktadır. Okullarda sergilenecek nezaket eylemleri olumlu okul iklimi oluşmasına ve dalga etkisi ile nezaketin yayılmasına katkı sağlamaktadır (Fowler ve Christakis, 2010). Nezaketin yaygın olduğu okul ortamlarında öğrencilerin kendilerini daha güvende hissettikleri, derse katılım ve akademik motivasyon düzeylerinin arttığı bildirilmektedir (Datu ve Park, 2019). Olumlu akran etkileşimleri, öğrenme süreçlerini destekleyen işbirlikçi bir atmosferin oluşmasına katkı sağlamakta ve okul aidiyetini güçlendirmektedir (Binfet, 2016). Bu doğrultuda akran nezaketi, ergenin hem bireysel karakter gelişimini destekleyen hem de zorbalık, dışlanma ve olumsuz akran etkileşimlerine karşı koruyucu rol oynayan bir yapı olarak değerlendirilebilir.

2.9. Nezaket ve Ergenlerde Akran İlişkilerine Yönelik Ölçekler

Nezaket, sosyal ilişkilerde empati, yardımlaşma ve olumlu davranışları içeren çok boyutlu bir kavramdır ve son yıllarda hem akademik hem de uygulamalı araştırmalarda giderek daha fazla önem kazanmıştır (Malti, 2020; Caprara ve ark., 2014). Bu bağlamda, literatürde hem uluslararası hem de ulusal çeşitli ölçekler geliştirilmiştir.

Comunian (1998) tarafından geliştirilen Kindness Scale, 25 maddeden oluşan bir ölçek olup, 13–60 yaş arasındaki bireyler üzerinde uygulanarak geçerlik ve güvenilirliği test edilmiştir. Bialobrzeska (2023) tarafından geliştirilen Niceness Scale, davranışsal nezakete odaklanan yetişkinler için geliştirilmiş bir ölçektir. Bir diğer nezaket ölçeği ise Youngs ve arkadaşlarının (2021) geliştirdiği yetişkinlere yönelik bir ölçek olan Kindness Scale'dir. Okul ortamına özgü ölçümler de literatürde yer almakta olup, Binfet ve arkadaşlarının (2016) School Kindness Scale'i 5 maddelik kısa bir ölçekle öğrencilerin okul nezaket algılarını değerlendirmektedir.

Ulusal alanyazında ise nezaketle ilgili çeşitli ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmaları bulunmaktadır. Oğuz-Duran ve Kaya-Memiş (2017) School Kindness Scale'i Türkçe'ye uyarlayarak Okul Nezaket Ölçeği'ni literatüre kazandırmıştır. Okur ve arkadaşları (2024) yetişkinlere yönelik 6 maddeden oluşan Niceness Scale'i Türkçe'ye uyarlayarak Nezaket Ölçeği'ni alanyazına sunmuştur.

Mihçi ve Çakmak (2017) tarafından ortaokul öğrencileri için geliştirilen 8 maddeden oluşan Çevrimiçi Nezaket Ölçeği ile Özdemir ve Işık (2021) tarafından geliştirilen 19 maddeden oluşan yetişkinlere yönelik Siber Nezaket Ölçeği dijital ortamlardaki nezaket eğilimlerini ölçmeye yönelik ölçeklerdir. Geçer ve arkadaşları (2025) tarafından Jones ve Mitchell (2021)'in

geliştirmiş olduğu Dijital Nezaket Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Ölçek 4, 5, ve 6. sınıflara yöneliktir. Bunun yanında Ülbeği ve arkadaşları (2024) tarafından geliştirilen Siber Nezaketsizlik Ölçeği, Lim ve Teo (2009)'nun ölçeğinin uyarlaması olup, dijital ortamda maruz kalınan nezaketsizliği ölçmeye yöneliktir.

Bolat (2018) tarafından Hemşirelikte Nezaketsizlik Ölçeği, Guidroz ve arkadaşlarının (2010) geliştirdiği ölçeğin Türkçe uyarlaması olarak hemşirelerin iş ortamında sergilediği nezaketsizlikleri ölçmeyi amaçlamaktadır. Benzer şekilde, işyeri bağlamında Gök ve arkadaşlarının (2019) uyarladığı İşyeri Nezaketsizliği Ölçeği, Cortina ve arkadaşlarının (2001) orijinal ölçeğini temel alarak 7 maddelik form ile işyerindeki nezaketsizliği ölçmektedir.

Bununla birlikte ergenlerin akran etkileşimlerine yönelik geliştirilmiş çeşitli ölçekler bulunmaktadır. Erkan-Atik ve arkadaşları (2014) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan Akran İlişkileri Ölçeği, lise öğrencilerinin arkadaş ilişkilerinin düzeyinin belirlenmesine yönelik bir ölçme aracıdır. Bapoğlu-Dümenci ve Gürsoy (2019) tarafından geliştirilen Akran İlişkileri Ölçeği, ortaokul öğrencilerine yönelik geliştirilmiş bir ölçektir. Ayrıca, Aydoğdu (2022) tarafından geliştirilen Peer Relationship Scale for Adolescents, ortaokul ve lise düzeyindeki ergenlerin akran ilişkilerini değerlendirmeye yönelik bir diğer ölçme aracıdır. Bunun yanında Yücekaya ve arkadaşları (2025) Beden Eğitimi Dersi Akran İlişkileri Ölçeği ile ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor derslerindeki iletişimlerini ölçmeyi amaçlamıştır.

Ergenlerin akran ilişkilerini olumsuz davranışlar üzerinden inceleyen bazı ölçekler de bulunmaktadır. Esen (2003) tarafından geliştirilen Akran Baskısı Ölçeği, Ayas ve Pişkin (2015) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği ve Kutlu ve Aydın (2010) tarafından geliştirilen Akran Zorbalığı Ölçeği, ergenlerin akran ilişkilerindeki zorbalık davranışlarını ölçmeye yöneliktir. Kaner (2000) tarafından geliştirilen Akran İlişkileri Ölçeği lise öğrencilerinin birbirleri ile olan ilişkilerini incelerken Akran Sapması Ölçeği, akranların birbirini olumsuz etkileme durumunu ölçmeyi amaçlamıştır. Nalbant ve arkadaşları (2018) tarafından uyarlanan Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği de ortaokul ve lise öğrencilerine yönelik bir empati ölçeğidir.

Görüldüğü üzere, literatürde nezaketi farklı bağlamlarda ele alan çeşitli ölçekler bulunmakla birlikte, bu ölçeklerin önemli bir kısmı yetişkin örneklemelerine ya da dijital ortamlara yöneliktir. Ergenler ve akranlarına yönelik geliştirilen ölçekler, çoğunlukla akran ilişkileri ölçekleri ya da zorbalık ölçekleridir. Ulusal alanyazında akran ilişkileri içinde sergilenen nezaket davranışlarını ele alan ölçme aracının bulunmadığı görülmektedir. Bu durum,

gelişimsel olarak uygun ve kültürel bağlama duyarlı bir akran nezaketi ölçeğine duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır.

2.10. Yapılan Araştırmalar

Literatürde nezaket kavramı; sosyal destek, bağlanma, akran ilişkileri, okul iklimi ve psikolojik iyi oluş gibi değişkenlerle ilişkili olarak ele alınmaktadır. Yapılan çalışmalar, nezaketin bireysel bir özellik olmanın ötesinde, kişilerarası ilişkileri düzenleyen ve sosyal uyumu destekleyen çok boyutlu bir yapı olduğunu ortaya koymaktadır.

2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Yıldız (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek, ebeveyn ve arkadaşla güvenli bağlanma ile nezaket karakter gücü arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, Bursa ilinde öğrenim gören 676 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Analizler sonucunda, arkadaştan algılanan sosyal desteğin, ebeveyn ve arkadaşla güvenli bağlanmanın ve nezaket karakter gücünün cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği bulunmuştur. Korelasyon analizi bulgularına göre, öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile ebeveyne ve arkadaşla güvenli bağlanma ve nezaket karakter gücü arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Son olarak, yol analizi sonuçları, lise öğrencilerinin ebeveyne ve arkadaşla güvenli bağlanmalarının hem doğrudan hem de nezaket karakter gücünün kısmi aracılığıyla, aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal desteği yordadığını ortaya koymuştur.

Eriş ve Kocabıyık (2022), 4 farklı sektörden 4 kişi olmak üzere 16 kişi ile yaptığı nitel çalışmada nezaket kavramını sektörlere göre tanımlamayı amaçlamıştır. Nezaket, farklı sektörlerde çalışan bireyler tarafından genellikle “saygı”, “incelik” ve “düşüncelilik” gibi temel değerlerle tanımlanmakta olup, bu kavramın sektörel bağlamda algılanışı hizmetin niteliği ve insan ilişkilerinin yoğunluğuna göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, turizm sektöründe nezaket; müşteri memnuniyetini artıran, güler yüzlü ve nazik davranışlarla özdeşleşirken, eğitim sektöründe daha çok hoşgörü, özen ve karşılıklı saygı çerçevesinde akademik iletişimi düzenleyen bir unsur olarak görülmektedir. Ulaştırma sektöründe, özellikle havayolu çalışanları açısından nezaket; yolcularla kurulan empatik ve düzenleyici iletişim biçimiyle tanımlanırken, sağlık sektöründe ise hastalarla kurulan güvene dayalı ilişkide, açıklayıcı ve nazik davranışlar olarak ön plana çıkmaktadır. Her sektörde ortak olarak nezaket, sağlıklı iletişim kurma, iş ortamında huzur sağlama ve çalışan bağlılığını artırma gibi olumlu sonuçlar doğurmakta; nezaketsizlik ise iletişim problemleri, verim kaybı ve psikolojik gerginlik gibi olumsuz etkiler

yaratmaktadır. Bu bağlamda nezaket, sadece bireysel bir tutum değil, aynı zamanda örgüt kültürünün temel yapı taşlarından biri olarak değerlendirilmektedir.

Tiring ve Ümmet (2025) tarafından yapılan bir araştırmada, ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilen Akran Nezaketi Programının, öğrencilerin akran zorbalığı ve olumlu sosyal davranışları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ön test–son test tek gruplu deneysel desenin kullanıldığı çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenen 12 öğrenci ile çalışılmıştır. Öğrencilerin zorbalık yapma, zorbalığa maruz kalma ve olumlu sosyal davranış düzeyleri, müdahale öncesinde ve sonrasında ölçülmüş ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, programın uygulanmasının ardından öğrencilerin hem zorbalık yapma hem de zorbalığa maruz kalma düzeylerinde anlamlı düzeyde azalma olduğunu, olumlu sosyal davranış düzeylerinde ise anlamlı bir artış gerçekleştiğini ortaya koymuştur. Elde edilen sonuçlar, nezaket temelli müdahale programlarının ilkokul düzeyinde zorbalığın azaltılmasında ve sosyal-duygusal gelişimin desteklenmesinde etkili olduğunu göstermektedir.

2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Layous ve arkadaşları (2012), 9–11 yaş aralığındaki çocuklarla yürüttükleri uzunlamasına deneysel çalışmada, düzenli olarak başkaları için iyilik yapmanın sosyal ve duygusal uyum üzerindeki etkilerini incelemiştir. Dört hafta boyunca haftada üç iyilik yapmaları istenen öğrencilerin, yalnızca refah düzeylerinde değil, aynı zamanda akran kabulünde de anlamlı artışlar yaşadıkları belirlenmiştir. Kontrol grubuna kıyasla iyilik yapan öğrencilerin popülerliklerinin daha fazla artması, nezaket davranışlarının akran ilişkileri üzerindeki düzenleyici ve koruyucu rolünü ortaya koymaktadır. Akran kabulünün zorbalığa maruz kalma riskinin azalması ve olumlu akademik sonuçlarla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, bu bulgular orta çocukluk döneminde nezaket temelli müdahalelerin önemine işaret etmektedir.

Binfet, Godard ve Green (2015), yaş ortalaması 16,2 olan 479 öğrenci üzerinde yürüttükleri çalışmalarında lise öğrencilerinin nezaket kavramını nasıl kavramsallaştırdıklarını araştırmayı amaçlamışlardır. Katılımcıların nezaket, tanımlarının yaklaşık dörtte birinin (%24.5) genel veya belirtilmemiş nezaket ifadeleri içerdiği görülmüştür. Bunun ardından nezaket en çok saygı (%14.3), yardım etme (%13.7), özveri (%11.2) ve ilgi gösterme (%10.2) gibi temalar üzerinden kavramsallaştırılmıştır. Çalışmada ayrıca öğrencilerin hem kendisinin hem de başkalarının nezaketini değerlendirmeleri incelenmiş; kız öğrencilerin erkeklerden önemli ölçüde daha yüksek öz değerlendirme puanlarına sahip oldukları, erkek öğrencilerin yüz yüze etkileşimlerde

kendilerini çevrimiçi etkileşimlere kıyasla daha nazik gördükleri, 12. sınıf öğrencilerinin kendilerini daha küçük sınıftaki akranlarından daha nazik gördükleri ve 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin okulda nezaket açısından 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden daha yüksek değerlendirmeler yaptıkları saptanmıştır. Çalışma ayrıca, kendilerini nazik olarak gören öğrencilerin hem yüz yüze hem de çevrimiçi ortamda arkadaşlarını da nazik olarak görme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Bu çalışmada öğrencilerin nezaket göstermeye ilişkin motivasyonları da incelenmiş; en yaygın neden alıcının yardıma ihtiyaç duyması (%25.4) olmuştur. Bunu birini mutlu etme (%11.2), alıcının hak ettiği düşüncesi (%9.7) ve empati kurma (%7.3) izlemiştir. Öte yandan, nezaket davranışları sergilemeye yönelik isteksizliğin nedenleri arasında popülerlik kaygısı (%12.4), olumsuz etkiler (%12.2), damgalanma korkusu (%11.5), başkalarından kötü muamele görme (%11.3), aile veya ev hayatı sorunları (%11.0) ve olumsuz ruh hali veya ruh sağlığı (%10.8) gibi faktörler öne çıkmıştır.

Binfet (2016), öğrencilerin nezaket algısını incelediği çalışmasında, anaokulundan üçüncü sınıfa kadar olan 652 öğrenciden okulda kendi yaptıkları bir nazik davranışı ve bir öğretmenlerinin nazik davranışını resmetmelerini istemiştir. Bulgular, öğrencilerin kendi nezaket çizimlerinde en çok arkadaşlık ilişkilerini sürdürme (%54), başkalarına fiziksel yardım etme (%14) ve saygı gösterme (%12) temalarını yansıttığını ortaya koymuştur. Öğretmen nezaketi çizimlerinde ise öğretmenin akademik destek vermesi (%27), sınıfa öğretme (%16) ve öğrencilere fiziksel yardım etme (%21) öne çıkan temalar olmuştur. Çalışmada, küçük öğrencilerin öğretmeyi bir nezaket eylemi olarak algıladığı, ancak sınıf düzeyi arttıkça bu algının azaldığı bulunmuştur.

Binfet, Gadermann ve Schonert-Reichl (2016), Kanada’da 4–8. sınıflarda öğrenim gören 1.753 öğrenciyle yürüttükleri araştırmada, öğrencilerin okulda nezaket algılarını değerlendirmek üzere Okul Nezaket Ölçeği (School Kindness Scale) adlı ölçeği geliştirmiş ve psikometrik özelliklerini incelemiştir. Bulgular, ölçeğin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve yeterli iç tutarlılık sergilediğini ortaya koymuştur. Özellikle kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek puan aldığı, ayrıca 4. sınıftan 8. sınıfa doğru öğrencilerin nezaket algılarının azaldığı bulunmuştur. Okul Nezaket Ölçeği’nin empati, sosyal beceriler ve akran kabulü gibi değişkenlerle pozitif ilişkileri, ölçeğin geçerliliğine kanıt sunmaktadır.

Binfet ve Enns (2018), 3.000’den fazla Kanadalı ilköğretim ve ortaokul öğrencisiyle yürüttükleri araştırmada, öğrencilerin nezaket göstermelerinin farklı yollarını incelemiş ve özellikle “sessiz nezaket” olarak adlandırılan, başlatıcı görünmeyen ve çoğunlukla fark edilmeyen eylemlere

odaklanmışlardır. Araştırmada nezaket üç kategoriye ayrılmıştır: rastgele nezaket (acil ihtiyaçlara verilen duygusal, sosyal veya fiziksel tepkiler), kasıtlı nezaket (önceden planlanmış ve yapılandırılmış davranışlar) ve sessiz nezaket. Bulgular, özellikle sessiz nezaketin öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimi üzerinde önemli etkiler oluşturduğunu, empati, özdenetim ve sosyal sorumluluk gibi becerilerinin gelişimine önemli katkılar sağladığını ortaya koymaktadır.

Cotney ve Banerjee (2019), İngiltere’de yürüttükleri araştırmalarını, 11–12 yaş ve 14–15 yaş aralığında toplam 32 öğrenciyle gerçekleştirmişlerdir. Çalışmanın temel amacı, ergenlerin nezaket algılarını ortaya koymak ve bu algıların refah ile ilişkilerini incelemektir. Araştırmada, nezaket “kişisel bir fayda beklemeksizin başkalarının ihtiyaç ve duygularını kendi ihtiyaçlarının önüne koymak” şeklinde tanımlanmıştır. Bulgular, ergenlerin nezaketi hem davranışsal hem de motivasyonel bileşenleri olan bir kavram olarak gördüklerini göstermiştir. Katılımcılar, başkalarına yönelik niyet olmadan yapılan eylemlerin “nazik” sayılmadığını belirtmişlerdir. Çalışmada ayrıca ergenlerin nezaket davranışları ile ilgili 10 tema belirlenmiştir. Bu temalar; duygusal destek (üzgün birini teselli etmek), proaktif destek (başarısını tebrik etmek), sosyal katılım (oyunlara davet etmek), pozitif sosyallik (gülümsemek, kibar davranmak), iltifat etmek, yardım etmek, affetmek, dürüstlük, cömertlik ve resmi nezaket (yardım kuruluşu için bağış toplamak). Ayrıca bulgular, nezaketin alıcıya özgü kısa ve uzun vadeli faydalarının yanı sıra, verenin de özgüven, neşe ve gurur gibi olumlu duygular yaşadığını ve kendini değerli hissettiğini göstermiştir. Bununla birlikte nezaketin ilişkileri güçlendirdiği ve sosyal bağları artırdığı vurgulanmıştır.

Binfet (2020), bu çalışmada, ergenlerin nazik davranışları ve kendilerini nazik temsilciler olarak algılamalarını incelemiştir. Batı Kanada’da 9. sınıfa devam eden 191 öğrenciden oluşan katılımcılar, bir hafta boyunca beş nazik eylemi planlamış ve uygulamışlardır. Bulgular, öğrencilerin nazik davranışlarında yardım etme, verme ve saygılı olma gibi temaların yaygın olduğunu ve başkalarına yönelik niyetin bulunmadığı eylemlerin “nazik” sayılmadığını göstermiştir. Katılımcılar, nazik davranışların çoğunlukla tanıdıkları bireylere (aile ve arkadaşlar) yönelik olduğunu belirtmiş, bu durumun sosyal olarak ilgisiz öğrenciler için sosyal izolasyon riskini artırabileceğine dikkat çekilmiştir. Ayrıca, nazik davranışların hem alıcı hem de veren üzerinde olumlu etkiler yarattığı; ilişkileri güçlendirdiği ve öğrencilerin kendilerini yüz yüze ve çevrimiçi etkileşimlerinde nazik olarak algılamalarını artırdığı görülmüştür.

Lee ve Huang (2021), tarafından Hong Kong’da gerçekleştirilen bir araştırmada, öğrencilerin okula aidiyet duygusu, okul nezaketine ilişkin algıları ve nezaket karakter gücü arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerdeki cinsiyet farklılıkları incelenmiştir. Çalışma, 1973 ortaokul öğrencisinden oluşan bir örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin okula aidiyet duygusu, hem okul düzeyinde hem de öğrenci düzeyinde okul nezaketi algılarıyla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin okul nezaketi algıları ile nezaket karakter gücü arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde nezaket karakter gücü bildirdikleri görülmüştür.

Leybina ve Kashapov (2022) tarafından yapılan araştırmada, Rus bireylerin nezaket anlayışını ve bu kavramın Rus kültürel bağlamındaki anlamını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada 291 Rus katılımcıdan elde edilen verilerin nitel analizi sonucunda nezaket, kişisel nitelikler, başkalarına açıklık, anlayış ve hoşgörü ile davranışsal eylemler olmak üzere dört ana tema altında tanımlanmıştır. Katılımcıların verdiği örneklerde en sık görülen nezaket biçimleri yardım ve cömertlik olmuştur. Bunun yanı sıra hoşnut edici eylemler, fedakarlık, saygılı eylemler ve bağışlayıcı eylemler de ortaya konmuştur. Ayrıca sonuçlar, nezaketin yalnızca dışa dönük davranışlardan değil, aynı zamanda özdenetim ve duygusal olgunluk gibi içsel süreçlerden de oluştuğunu göstermektedir.

Stamp, Bosacki ve Talwar (2024) tarafından Kanada’da 10-18 yaş arasında 318 ergen üzerinde yürütölen araştırmada, en yaygın nezaket teması “yardım etmek” olarak belirlenmiş ve bunu proaktif destek, saygı, duygusal destek, cömertlik, iltifatlar, motivasyonel eylemler ve minnettarlık izlemiştir. Bulgular, ergenlerin nezaket kavramını genellikle başkalarına fayda sağlama ve destek olma ekseninde kavramsallaştırdıklarını göstermektedir. Ayrıca, ergenlerin nezaket tanımlarının yaşla birlikte geliştiği ve geç ergenlik döneminde nazik olmanın anlamını daha gelişmiş bir şekilde anladıkları ortaya çıkmıştır. Nezaket davranışlarının sosyal faydaları arasında arkadaşlık kalitesinin ve niceliğinin artması ile yalnızlık ve sosyal izolasyon duygularının azalması yer almakta olup, bu faydalar ergenlerin nazik davranma eğilimini destekleyen karşılıklı bir dinamik oluşturmaktadır.

Tüm bu araştırmalar birlikte ele alındığında, nezaketin çocukluk ve ergenlik dönemlerinde çok boyutlu, gelişimsel ve bağlamsal bir yapı sergilediği; akran ilişkileri, okul iklimi ve psikolojik iyi oluşla yakından ilişkili olduğu görölmektedir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları, ölçek geliştirme süreci, verilerin toplanması, verilerin analizi ve etik ilkeler ile ilgili bilgiler ayrıntılı olarak sunulmuştur.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, bir ölçme aracının geliştirilmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesini hedefleyen nicel araştırma yöntemine dayalı bir çalışma olup tarama modeline dayalı olarak planlanmıştır. Tarama modelleri, mevcut durumları varolan şekliyle betimlemeye ve değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymaya olanak tanır (Karasar, 2012).

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, 2025-2026 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Çekmeköy ve Sancaktepe ilçelerindeki resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan 13-18 yaş grubundaki 651 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın başında 789 katılımcıdan oluşan veri seti; uygulama sürecindeki kontrol maddesi analizleri ve uç değerlerin ayıklanması sonucunda 651 katılımcıya düşürülmüş ve analizler bu nihai örneklem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler, kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu yöntem; hedef evren içerisinde yer alan, araştırmacının kolayca erişebildiği, coğrafi olarak yakın olan veya çalışmaya gönüllü olarak katılmak isteyen birimlerin seçilmesine dayanmaktadır (Etikan ve ark., 2016).

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan toplam 651 öğrencinin demografik dağılımına ilişkin bulgular görülmektedir. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı ele alındığında; örneklemin %60.1'inin ($n = 391$) kız, %39.9'unun ($n = 260$) ise erkek öğrencilerden oluştuğu saptanmıştır. Okul türü bakımından yapılan incelemede, grubun %39.9'unun ($n = 260$) İmam Hatip Lisesi, %37.3'ünün ($n = 243$) Anadolu Lisesi ve %22.7'sinin ($n = 148$) Meslek Lisesi öğrencilerinden meydana geldiği belirlenmiştir. Sınıf düzeylerine göre dağılım incelendiğinde ise; katılımcıların %29.3'ünün 9. sınıf ($n = 191$), %28.3'ünün 10. sınıf ($n = 184$), %22.3'ünün 11. sınıf ($n = 145$) ve %20.1'inin 12. sınıf ($n = 131$) öğrencisi olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

		<i>N</i>	<i>f</i> (%)
Cinsiyet	Kız	391	60.1
	Erkek	260	39.9
	Toplam	651	100.0
Okul Türü	Anadolu Lisesi	243	37.3
	İmam Hatip Lisesi	260	39.9
	Meslek Lisesi	148	22.7
	Toplam	651	100.0
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	191	29.3
	10.Sınıf	184	28.3
	11.Sınıf	145	22.3
	12.Sınıf	131	20.1
	Toplam	651	100.0

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak; Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği, Ergen Sosyallik Ölçeği, Karakter Gelişim İndeksi-Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.3.1. Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği

Bu araştırmada ergenlerin akran ilişkilerinde sergiledikleri nezaket davranışlarını ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilme süreci, kuramsal çerçeve ve hedef kitleden alınan nitel verilere dayalı madde havuzu oluşturma, uzman görüşüne başvurma, pilot uygulama yapılması, ana uygulama ve geçerlik, güvenirlik analizlerinin yapılması aşamalarından oluşmaktadır.

Pilot uygulama ve uzman değerlendirmeleri sonrasında elde edilen 39 maddelik ölçek formu, yapı geçerliği ve güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirildiği ana uygulamada kullanılmıştır. Ana uygulama kapsamında yapılan psikometrik analizler sonucunda, ölçek 22 maddeden oluşan nihai formuna ulaşmıştır. Ölçek Aktif ve Destekleyici Nezaket ile İletişim ve Saygı Temelli Nezaket olmak üzere iki faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .91'dir. Alt boyutların güvenilirlik katsayıları ise .88 ve .84'tür.

Ölçek, 5'li Likert tipi derecelendirme ile yanıtlanmaktadır (1=Hiçbir Zaman, 2=Nadiren, 3=Bazen, 4=Genellikle, 5=Her Zaman). Ölçekten alınan puanların artması, öğrencilerin akranlarına karşı nezaket davranışlarının arttığını göstermektedir. Ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

3.3.2. Ergen Prososyallik Ölçeği

Bu araştırmada geliştirilen "Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği"nin ölçüt geçerliğini incelemek amacıyla Ata ve Artan (2021) tarafından geliştirilen Ergen Prososyallik Ölçeği kullanılmıştır. Ergen Prososyallik Ölçeği, 13-18 yaş arasındaki ergenlerin prososyal davranış eğilimlerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş, 5'li Likert tipinde bir ölçme aracıdır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları, 570 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Toplam 20 maddeden oluşan ölçek; "İçsel Prososyal" (11 madde) ve "Dışsal Prososyal" (9 madde) olmak üzere iki faktörlü bir yapı sergilemektedir. Dışsal Prososyal alt boyutu ters maddelerden oluşmaktadır.

Ölçeğin toplam puanı için Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlar bazında incelendiğinde güvenilirlik katsayıları; "İçsel Prososyal" faktörü için .86; "Dışsal Prososyal" faktörü için .88 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Karakter Gelişim İndeksi-Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu

Araştırmada geliştirilen ölçeğin ölçüt geçerliğini test etmek amacıyla, Liston (2014) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Ekşi ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan "Karakter Gelişim İndeksi"nin (KGİ) "Nezaket" alt boyutu kullanılmıştır. KGİ'nin Nezaket alt boyutu, bireyin yardımsever ve anlayışlı olmasını, başkalarının iyiliğini düşünmesini ve zarar gören birilerini gördüğünde onlara yardım etme eğilimini değerlendirmektedir. KGİ, ergenlerin karakter gelişimini 11 alt boyutta değerlendiren bir ölçme aracıdır. Ölçeğin nezaket alt boyutu 5 maddeden oluşmakta ve 5'li Likert tipinde cevaplanmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi 604 lise öğrencisi ile yapılmıştır. Ölçeğin toplam iç

tutarlılık katsayısı .92 iken, nezaket alt boyutunun iç tutarlılık katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik ve temel kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından Kişisel Bilgi Formu hazırlanmıştır. Bu form, öğrencilerin yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğrenim gördüğü lise gibi bilgilerini toplamaya yönelik sorulardan oluşmaktadır.

3.4. Ölçek Geliştirme Süreci

Eğitim araştırmalarında, doğrudan gözlemlenemeyen psikolojik yapıların ölçülmesi, sistematik ve çok aşamalı bir ölçek geliştirme sürecini zorunlu kılmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2019; DeVellis, 2017). Ölçek geliştirme, ölçülmek istenen yapıyı temsil eden maddelerin kuramsal temellere dayalı olarak oluşturulması ve bu maddelerin psikometrik özelliklerinin test edilmesini içeren bir süreçtir (Hinkin, 1995). Araştırmanın temelini oluşturan bu sürecin sağlıklı yönetilmesi, elde edilen verilerin geçerliği ve güvenilirliği açısından kritik öneme sahiptir. Bu çalışmada izlenen ölçek geliştirme adımları aşağıda detaylandırılmıştır.

Ölçek geliştirme sürecinin ilk adımı, ölçülmek istenen kavramın kuramsal sınırlarının net bir şekilde çizilmesidir. Bu noktada kapsamlı ve sistematik bir literatür taraması, araştırma konusunun kuramsal temellerinin oluşturulması ve nitelikli bir ölçme aracının geliştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Boote ve Beile, 2005). Bu doğrultuda, çalışmanın ilk aşamasında ilgili literatür ayrıntılı biçimde taranmış, nezaket kavramı kuramsal çerçevede ele alınarak kavramın yapısal özellikleri ve olası boyutları belirlenmiştir. Literatürde yer alan ve benzer yapıları ölçmeyi amaçlayan ölçekler incelenerek madde yazımına ilişkin genel ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Kuramsal incelemelere ek olarak, ölçülmek istenen yapının hedef kitle tarafından nasıl algılandığını ortaya koymak amacıyla, farklı sınıf düzeylerinden 36'sı kız ve 28'i erkek olmak üzere toplam 64 lise öğrencisinden, nezaket kavramına ilişkin altı açık uçlu sorudan oluşan bir anket aracılığıyla nitel veriler toplanmıştır. Elde edilen kuramsal ve nitel veriler doğrultusunda, akran nezaketi kavramını temsil edebilecek kapsamlı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulması sürecinde, her bir maddenin tek bir davranış ya da düşünceyi yansıtmaya, açık ve anlaşılır bir dil kullanılarak yazılmasına ve hedef grubun gelişim düzeyine uygun olmasına özen gösterilmiştir.

Oluşturulan madde havuzunun, ölçülmek istenen kavramı ne ölçüde temsil ettiğini belirlemek amacıyla kapsam geçerliği incelenmiştir. Kapsam geçerliği, ölçme aracındaki maddelerin

hedeflenen kuramsal yapıyı temsil etme derecesini ifade etmekte olup, bu geçerliğin belirlenmesinde alan uzmanlarının görüşlerine başvurulması önerilmektedir (Lawshe, 1975). Bu doğrultuda hazırlanan 59 maddeden oluşan madde havuzu, alanında uzman beş kişinin görüşlerine sunulmuştur. Uzmanlardan, maddeleri kapsam uygunluğu, anlaşılabilirliği ve hedef kitleye uygunluğu açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Değerlendirme sürecinde maddeler “yeterli”, “yetersiz” ve “geliştirilmeli” olmak üzere üç kategori altında incelenmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda, gerekli düzenlemeler yapılmış, bazı maddeler eklenmiş, bazıları yeniden ifade edilmiş ve uygun görülmeyen maddeler madde havuzundan çıkarılmıştır.

Uzman değerlendirmeleri ve gerekli düzenlemelerin ardından 57 maddeden oluşan ölçek formu elde edilmiştir. Ölçeğin hedef kitleye uygulanmasından önce, maddelerin anlaşılabilirliğini, cevaplama formatının uygunluğunu ve uygulama sürecine ilişkin olası sorunları belirlemek amacıyla asıl örnekleme benzer özellikler taşıyan küçük bir grup üzerinde pilot uygulama yapılması önerilmektedir (Çokluk ve ark., 2012). Bu doğrultuda, ölçeğin hedef kitle açısından anlaşılabilirliğini ve maddelerin işlevselliğini değerlendirmek amacıyla pilot uygulama aşamasına geçilmiştir. Pilot uygulamalarda örneklem büyüklüğü çalışmanın amacına göre değişiklik göstermekte olup, ölçek geliştirme amacıyla yürütülen pilot uygulamalar için 25–40 katılımcının yeterli olduğu belirtilmektedir (Hertzog, 2008). Bu doğrultuda pilot uygulama, hedef kitleyi temsil eden 52 lise öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sürecinde öğrencilerin anlamakta güçlük yaşadığı ifadeler belirlenmiş, bu maddeler üzerinde gerekli dilsel ve anlamsal düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan revizyonların ardından 39 maddeden oluşan ölçek, geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin gerçekleştirileceği ana uygulama için hazır hâle getirilmiştir.

3.5. Verilerin Toplanması

Araştırmada ölçek geliştirme sürecinin tamamlanmasının ardından veri toplama süreci yürütülmüştür. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı açıklanmış, kimlik bilgilerinin gizli tutulacağı ve verilerin yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağı belirtilmiştir. Veriler, gerekli izinler ve onamlar alındıktan sonra sınıf ortamında yüz yüze gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Katılımcılara ölçeklerin uygulanabilmesi için araştırmacı tarafından oluşturulan karekodlar dağıtılmış ve ölçekler dijital ortamda doldurulmuştur. Verilerin küçük bir kısmı ise gerekli izinler sonrası çevrimiçi platformlar aracılığıyla toplanmıştır. Veriler, Çekmeköy ve Sancaktepe ilçelerinde farklı lise türlerindeki 10 okuldan ve 789 öğrenciden toplanmıştır.

Veri toplama sürecinde, katılımcıların demografik ve temel kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu uygulanmıştır. Ölçme sürecinde birincil araç olarak Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği kullanılmıştır. Bunun yanında, ölçeğin ölçüt geçerliğini incelemek amacıyla Ergen Prososyallik Ölçeği ve Karakter Gelişim İndeksi-Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu kullanılmıştır. Uygulama yaklaşık 20 dakika sürmüştür.

3.6. Verilerin Analizi

Bu araştırmada, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla çeşitli istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir. Analizler SPSS 24 ve AMOS 24 programları kullanılarak yapılmıştır.

Ölçeğin kapsam geçerliğini değerlendirmek amacıyla alanında uzman 5 akademisyenden görüş alınmıştır. Uzmanlar, maddelerin ölçülmek istenen yapıyı temsil etme düzeyini ve anlaşılabilirliğini değerlendirmiş, gerekli görülen maddeler yeniden düzenlenmiş veya ölçekten çıkarılmıştır. Bu süreç sonucunda, ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlandığı belirlenmiştir.

Araştırmanın başlangıcında örneklem sayısı 789 olarak belirlenmiş, eklenen kontrol maddesi ve uç değerler yoluyla veri temizleme süreci sonucunda analizler 651 katılımcı üzerinden yürütülmüştür.

Yapı geçerliğini incelemek için öncelikle açımlayıcı faktör analizi (AFA) gerçekleştirilmiştir. Örneklem uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett küresellik testi ile doğrulanmıştır. Faktör analizi temel bileşenler analizine dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Faktörler arası ilişkinin olduğu varsayılarak Promax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Faktör sayısının belirlenmesinde özdeğer, Scree Plot grafiği ve kuramsal yapı dikkate alınmıştır. Analiz sonucunda, faktör yükü .40'ın altında olan ve birden fazla faktöre yüklenen 17 madde ölçekten çıkarılmış, geriye 22 madde ve iki faktörden oluşan yapı bırakılmıştır. Elde edilen faktör yapısı doğrulayıcı analizle test edilmek üzere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. DFA'da uyum indeksleri (χ^2/df , RMSEA, CFI, TLI, GFI, AGFI, IFI, NFI) değerlendirilmiş ve tüm maddelerin standartlaştırılmış faktör yükleri incelenmiştir. Madde ayırt ediciliği analizi, ölçekten alınan toplam puanların %27'lik alt ve üst grupları üzerinden bağımsız örneklem t-testi ile yapılmıştır.

Ölçüt geçerliği, Akran Nezaketi Ölçeği ile Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu (Nezaket Alt Boyutu) ve Ergen Prososyallik Ölçeği arasındaki Pearson korelasyon katsayıları ile değerlendirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliği, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ve madde-toplam korelasyonları aracılığıyla incelenmiştir.

Son olarak, ölçek puanlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamında yapılacak analizlerin belirlenmesi amacıyla verilerin normal dağılım varsayımları incelenmiştir. Bu doğrultuda ölçek toplam puanı ve alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. Bağımsız örneklemeler *t*-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Tukey HSD çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiş olup homojenliğin sağlanmadığı durumlarda Welch ANOVA ve Tamhane T2 testleri tercih edilmiştir.

3.7. Etik İlkeler

Araştırma, etik ilkelere uygun biçimde yürütülmüştür. Araştırma sürecine başlanmadan önce Yıldız Teknik Üniversitesi Etik Kurulu'ndan etik onay alınmış (Toplantı No: 2025. 04); ardından uygulamanın gerçekleştirilebilmesi için Millî Eğitim Bakanlığı'ndan gerekli resmî izinler sağlanmıştır (Başvuru No: MEB, TT. 2025.030380.02). Uygulama öncesinde ise katılımcılara araştırmaya ilişkin bilgilendirme yapılmış ve gerekli bilgilendirilmiş onamlar alınmıştır. Araştırmada katılımcıların kimliğini ortaya çıkarabilecek hiçbir bilgi toplanmamış ve elde edilen veriler gizli tutularak yalnızca bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla gerçekleştirilen istatistiksel analizlerden elde edilen bulgular, tablolar ve şekillerle sunulmuş olup, ayrıntılı yorumlara tartışma bölümünde yer verilmiştir.

4.1. Kapsam Geçerliği

Kapsam geçerliğinin değerlendirilmesinde en yaygın yöntem, alan uzmanlarının görüşlerine başvurulmasıdır. Uzmanlar, maddelerin ölçülmek istenen yapıya uygunluğu, anlaşılabilirliği ve hedef kitleye uygunluğu açısından değerlendirme yaparak ölçeğin içerik niteliğine ilişkin yargıda bulunurlar (DeVellis, 2017). Uzman görüşlerine dayalı bu değerlendirme süreci, ölçeğin yapı geçerliğine geçilmeden önce maddelerin kuramsal olarak sağlam bir temele oturtulmasını sağlar (Şencan, 2005). Ölçeğin kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla; literatür taraması ve açık uçlu öğrenci görüşlerine dayalı olarak hazırlanan madde havuzu, Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında uzman beş akademisyenin görüşüne sunulmuştur.

Uzmanlardan, her bir maddenin ölçülmek istenen yapıyı temsil etme düzeyini “yeterli”, “geliştirilmeli” ve “yetersiz” seçenekleri üzerinden değerlendirmeleri ve gerekli gördükleri durumlarda maddelere ilişkin görüş ve önerilerini belirtmeleri istenmiştir. Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda, kapsam geçerliği açısından yetersiz olduğu belirtilen bazı maddeler yeniden düzenlenmiş, benzer içerik taşıyan maddeler birleştirilmiş, bazı maddeler çıkarılmış ve anlaşılabilirliği düşük olduğu belirtilen ifadeler sadeleştirilmiştir. Uzmanların çoğunluğu tarafından “yetersiz” olarak değerlendirilen maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda yapılan düzenlemeler sonucunda ölçeğin, ölçülmek istenen yapının kapsamını yeterli düzeyde temsil ettiği ve maddelerin hedef yaş grubuna uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, geliştirilen ölçeğin kapsam geçerliğinin sağlandığını göstermektedir.

4.2. Yapı Geçerliği

Ölçek geliştirme sürecinde elde edilen verilerin analizine geçilmeden önce, verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla varsayım kontrolleri gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda ölçek toplam puanı ve alt boyutlara ilişkin dağılımların normal dağılıma uygunluğu çarpıklık ve basıklık değerleri incelenerek değerlendirilmiştir. Yapılan analiz sonucunda; ölçek toplam puanı için çarpıklık değerinin -1.37, basıklık değerinin 3.33; “Aktif ve Destekleyici Nezaket” alt boyutu için çarpıklık değerinin -1.79, basıklık değerinin 5.24; “İletişim ve Saygı

Temelli Nezaket” alt boyutu için ise çarpıklık değerinin -0.82 ve basıklık değerinin 0.68 olduğu belirlenmiştir.

Literatürde çarpıklık ve basıklık değerlerine ilişkin farklı kabul aralıkları bulunmaktadır. George ve Mallery (2010) ± 2 aralığını; Byrne (2010) çarpıklık değeri için ± 2 , basıklık değeri için ± 7 aralığını; Kline (2016) ise çarpıklık değeri için ± 3 ve basıklık değeri için ± 10 aralığını önermektedir. Bu ölçütler doğrultusunda verilerin normal dağılım varsayımını kabul edilebilir düzeyde karşıladığı değerlendirilmiştir. Ayrıca örneklem büyüklüğünün yüksek olması (N = 651) nedeniyle parametrik testlerin kullanılmasının uygun olduğu kabul edilmiştir.

KMO ve Barlett testi ile örneklemin faktör analizine uygunluğu değerlendirilerek, ölçeğin yapı geçerliğini test etmek amacıyla faktör analizine geçilmiştir. Yapı geçerliği, bir testin teorik olarak varsayılan bir yapıyı gerçekten ölçüp ölçmediğini belirlemeye yönelik sistematik bir süreçtir (Cronbach ve Meehl, 1955). Bu geçerlik türünün incelenmesinde kullanılan en yaygın yöntemlerden biri faktör analizidir. Faktör analizi, aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkeni bir araya getirerek daha az sayıda, kavramsal olarak anlamlı ve yorumlanabilir faktörler oluşturmayı amaçlayan çok değişkenli istatistiksel bir teknik olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2002). Faktör analizi; açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) olarak iki temel yaklaşım altında ele alınır. Açımlayıcı faktör analizi, veri setindeki gizli yapıları keşfetmeyi amaçlayan ve özellikle hangi değişkenlerin belirli boyutlar altında toplandığını ortaya çıkarmada etkili olan bir yöntemken doğrulayıcı faktör analizi önceden belirlenmiş teorik bir modelin veya hipotezin test edilmesine dayanır (Kline, 1994).

Bu araştırmada, ölçeğin hangi alt boyutlardan oluştuğunu tespit edebilmek amacıyla ilk önce açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Sosyal bilimler literatüründe sıklıkla tercih edilen ve karmaşık yapıları daha az sayıda bileşene indirgeyen temel bileşenler faktör analizi istatistik yönteminden faydalanılmıştır (Büyüköztürk, 2002; Henson ve Roberts, 2006). AFA sonucunda elde edilen faktör yapısının, kuramsal beklentilerle ve toplanan verilerle ne derece örtüştüğünü belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yoluna gidilmiştir. DFA aşamasında, ölçeğin alt boyutları arasındaki ilişkiler ve maddelerin bu boyutları temsil etme gücü, çeşitli uyum indeksleri (χ^2/df , RMSEA, GFI, AGFI, CFI, TLI vb.) üzerinden değerlendirilmiştir (Çapık, 2014).

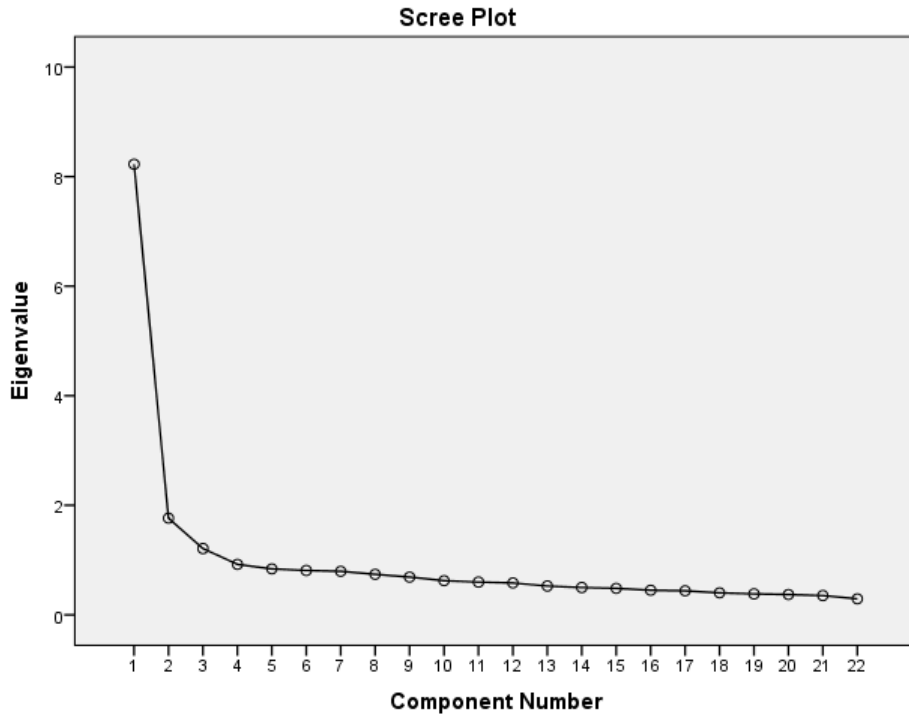
4.2.1. Açımlayıcı Faktör Analizi

Açımlayıcı faktör analizi için öncelikle toplam örneklem ikiye bölünmüş ve 325 katılımcıdan oluşan alt grubun verileri üzerinden uygunluk testleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler

sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri .94 olarak tespit edilmiş ve bu sonuç ile örneklem büyüklüğünün faktör analizi için mükemmel düzeyde olduğu grlmştir (okluk ve ark., 2012). Bartlett küresellik testi sonuçları da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=2794.976$; $df=231$; $p<.001$). Elde edilen bu bulgular, veri setinin faktör analizi yapabilmek için mükemmel düzeyde uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Sosyal bilim araştırmalarında faktörlerin birbirinden tamamen bağımsız olmadığı ve aralarında belirli düzeyde bir ilişki bulunduğu varsayıldığından, eğik döndürme yöntemlerinden biri olan Promax kullanımı uygun grlmştir (Hendrickson ve White, 1964). Ayrıca Promax yönteminin, oblimin döndürmeye kıyasla uygulamada sağladığı avantajlar ve gelecekteki kullanılabilirliği konusundaki öneriler de bu tercihte etkili olmuştur (Rennie, 1997; akt. Büyüköztürk, 2002). Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör belirlenmiştir. Ancak faktör sayısının belirlenmesinde yalnızca zdeğer ölçütüne bağlı kalınmamış; Cattell (1966) tarafından nerilen Scree Plot grafiği incelenmiştir. Scree Plot grafiğinde ikinci faktrdn sonra belirgin bir kırılma noktası gözlenmiş, nc faktörün katkısının sınırlı olduğu değerlendirilmiştir (Bkz. şekil 1). Bunun yanı sıra, yapılan deneme analizlerinde  faktörlü yapının maddeler arasında binişikliğe yol açtığı ve faktörler arası ayrışmayı zayıflattığı grlmştir. Buna karşın, iki faktörlü yapının maddeleri daha net ve tutarlı şekilde gruplandırığı saptanmış; bu doğrultuda lğin faktör yapısının iki boyut üzerinden değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Şekil 1. Scree Plot Grafiği



Açımlayıcı faktör analizi sonucunda faktör yükü .40'ın altında olan veya birden fazla faktöre yükleme yapan 17 madde ölçekten çıkarılarak 22 madde ve iki faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Oluşturulan boyutlarda yer alacak maddeler belirlenirken istatistiksel analizin yanında kavramsal olarak uygunluğu da değerlendirilmiştir. Belirlenen faktörlere “Aktif ve Destekleyici Nezaket” ile “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” isimleri verilmiştir. “Aktif ve Destekleyici Nezaket” boyutu 13 maddeden, “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” boyutu ise 9 maddeden oluşmaktadır. Birinci faktörün özdeğeri 8.22, ikinci faktörün özdeğeri ise 1.76 olup açıklanan toplam varyans %45.4’ tür. Alanyazında, çok faktörlü ölçeklerde faktör yüklerinin toplam varyansı açıklama yüzdesinin 40’ın üzerinde olmasının yeterli olduğu belirtilmektedir (Şencan, 2005). Bu iki alt boyut arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan analizde ise faktörler arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı bir korelasyon saptanmıştır ($r = .67$; $p < .01$). “Aktif ve Destekleyici Nezaket” ile ölçek toplam puanı arasında ($r = .93$; $p < .01$) ve “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” ile ölçek toplam puanı arasında ($r = .90$; $p < .01$) pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Elde edilen korelasyon değerleri, alt boyutların birbiriyle bağlantılı olduğunu ancak nezaketin farklı bir boyutunu temsil edecek kadar birbirinden ayrıştığını, her iki alt boyutun da Akran Nezaketi üst yapısını temsil etme gücünün oldukça yüksek olduğunu ve ölçeğin yapısal bütünlüğünü koruduğunu göstermektedir.

Tablo 2’de sunulan Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğine ilişkin hesaplanan madde yük değerleri incelendiğinde ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerlerinin .42 ile .85 arasında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Büyüköztürk (2002), 0.60 ve üstü madde yük değerini yüksek; 0.30- 0.59 arası yük değerini orta düzeyde büyüklükler olarak ifade ederken; Şencan (2005), bir maddenin faktör yükünün 0.40’ın üzerinde olması gerektiğini ifade eder. Bu doğrultuda, ölçekte kalan 22 maddenin faktör yüklerinin belirlenen sınırların üzerinde olduğu, binişik madde bulunmadığı ve ölçeğin yapı geçerliğini sağladığı görülmektedir.



Tablo 2. Açıklayıcı Faktör Analizi Madde Yükleri

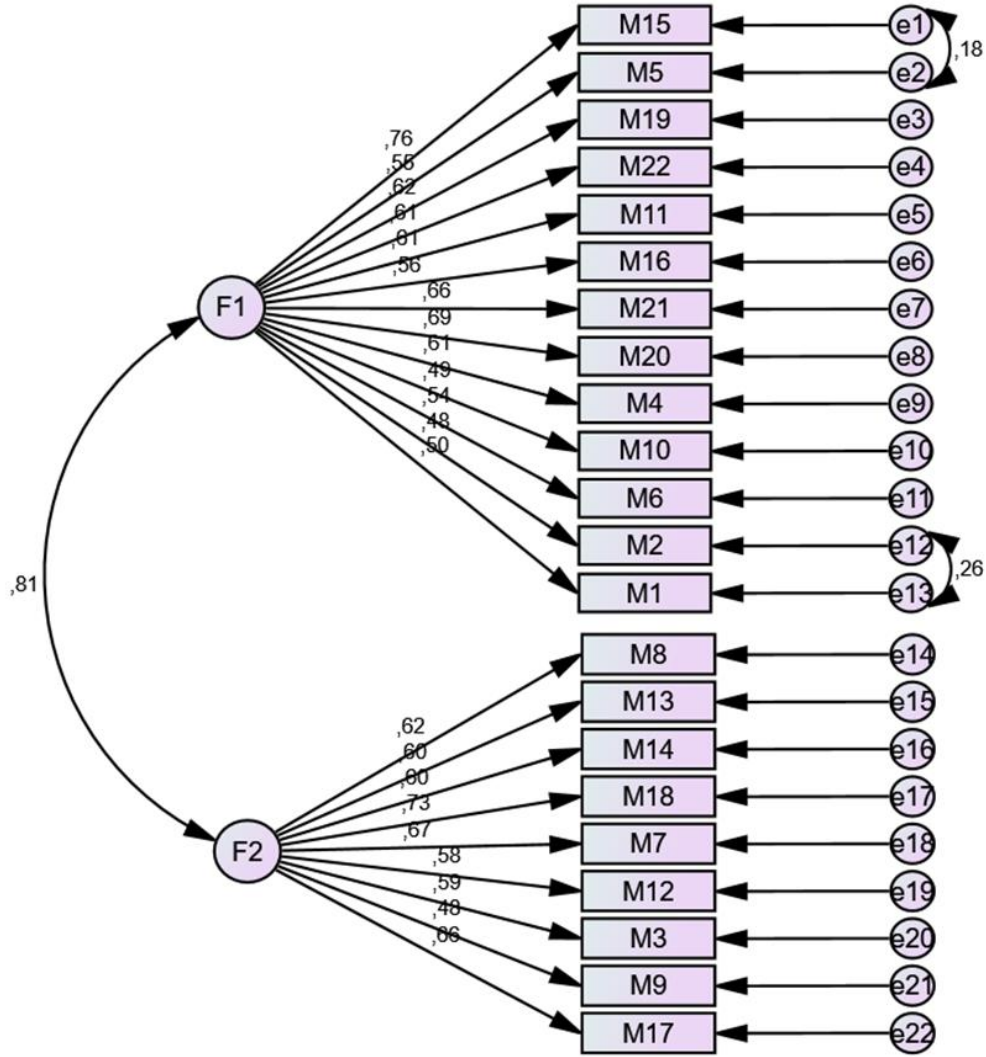
Maddeler	Faktör 1	Faktör 2
M15	.852	
M5	.812	
M19	.759	
M22	.719	
M11	.680	
M1	.652	
M21	.632	
M20	.591	
M4	.579	
M10	.535	
M6	.516	
M2	.454	
M16	.441	
M8		.827
M13		.800
M14		.792
M18		.622
M7		.615
M12		.612
M3		.539
M9		.506
M17		.418
Açıklanan Varyans (%)	37.4	8.0
Özdeğer	8.22	1.76

4.2.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) genellikle ölçek geliştirme ve geçerlik analizlerinde kullanılan ve önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanmasını amaçlayan bir analiz yöntemidir (Yaşlıoğlu, 2017). Bu noktada açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda elde edilen 22 maddelik ve iki boyutlu ölçek yapısının kuramsal ve istatistiksel olarak ne derece

doğrulandığını belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış ve oluşturulan model Şekil 2’de sunulmuştur.

Şekil 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



CMIN/df:1,873; AGFI:,.877; GFI:,.900; NFI:,.855; CFI:,.926; IFI:,.927; TLI:,.917; RMSEA:,.052

Örneklemin yarısını oluşturan 326 katılımcının verileri ile gerçekleştirilen analizde uyum iyiliği indekslerinden, ki-kare/sd oranı (χ^2/df), CFI (Comparative Fit Index), GFI (Goodness of Fit Index), AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index), IFI (Incremental Fit Index), NFI (Normed Fit Index), TLI (Tucker–Lewis Index) ve RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) dikkate alınmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen uyum iyiliği değerlerinin $\chi^2/df = 1.997$; IFI=.916; TLI=.905; CFI=.915; NFI=.844; GFI=.891; AGFI=.868;

RMSEA=.055 olduğu görülmüştür. Uyum iyiliği değerlerinin genel olarak kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen modifikasyon indeksleri incelenmiş; M15-M5 ve M2-M1 maddelerinin (hata terimleri e1-e2 ve e12-e13) kendi aralarında yüksek korelasyon gösterdiği saptanmıştır. Maddelerin içerik ve kuramsal yakınlığı da dikkate alınarak bu hata terimleri arasında kovaryans oluşturulmuş, model uyumu iyileştirilmiş ve nihai sonuç değerlerinin $\chi^2/df = 1.873$; IFI= .927; AGFI= .877; NFI= .855; CFI= .926; GFI= .900; TLI= .917; RMSEA= .052 şeklinde olduğu görülmüştür.

Literatürde, χ^2/df oranının 2'nin altında olması iyi uyum, 2 ile 3 arasında olması ise kabul edilebilir uyum göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Schermelleh-Engel ve ark., 2003). Bu bağlamda, çalışmada elde edilen $\chi^2/df = 1.873$ değeri, modelin iyi düzeyde uyum gösterdiğine işaret etmektedir. RMSEA için 0 ile .05 arası iyi uyum, .05 ile .08 arası kabul edilebilir uyum olarak kabul edilmektedir (Browne & Cudeck, 1992; Schermelleh-Engel ve ark., 2003). Bu çalışmada elde edilen RMSEA = .052 değeri, modelin iyi uyuma yakın ve kabul edilebilir uyum sınırları içerisinde yer aldığını göstermektedir. CFI, IFI, TLI, NFI ve GFI için $\geq .90$; AGFI $> .85$ uyum değerleri kabul edilebilir uyum ölçütleri olarak ifade edilmektedir (Schermelleh-Engel ve ark., 2003; Bentler ve Bonett, 1980). Bu bağlamda, çalışmada elde edilen CFI (.93), IFI (.93), TLI (.92), GFI (.90), AGFI (.88) değerlerinin önerilen kabul edilebilirlik sınırların içerisinde olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda sonuçlar, doğrulayıcı faktör analizi kapsamında elde edilen uyum indekslerinin genel itibariyle literatürde önerilen iyi ve kabul edilebilir uyum ölçütleriyle örtüştüğünü ve ölçme modelinin geçerli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 3'de Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği' nin doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda elde edilen standartlaştırılmış faktör yükleri sunulmuştur.

Tablo 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Standartlaştırılmış Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör	Standartlaştırılmış Yük
M15	F1	.773
M5	F1	.567
M19	F1	.616
M22	F1	.608
M11	F1	.610
M1	F1	.518
M21	F1	.654
M20	F1	.682
M4	F1	.610
M10	F1	.488
M6	F1	.540
M2	F1	.496
M16	F1	.566
M8	F2	.616
M13	F2	.603
M14	F2	.598
M18	F2	.734
M7	F2	.666
M12	F2	.578
M3	F2	.591
M9	F2	.478
M17	F2	.656

Yapılan analiz sonucunda, modelde yer alan tüm maddelerin ilgili alt boyutları ile olan ilişkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır ($p < .001$). Tablo verileri incelendiğinde, standartlaştırılmış faktör yük değerlerinin .48 ile .77 arasında değiştiği görülmektedir. Standartlaştırılmış yük değerlerinin tüm maddeler için kabul edilebilir sınır olan .40'ın üzerinde olması (Çapık, 2014; Şencan, 2005), maddelerin her birinin bağlı oldukları alt boyutları yüksek düzeyde temsil ettiğini ve ölçeğin iki faktörlü yapısının yeni örneklem üzerinde de doğrulandığını kanıtlamaktadır.

4.3. Ölçüt Geçerliği

Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği'nin ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla, geliştirilen ölçek ile benzer yapıları ölçtüğü bilinen Ergen Prososyallik Ölçeği ve Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu'nun Nezaket alt boyutu kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin yönünü ve düzeyini belirlemek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ölçüt Geçerliğine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	KGİ-Nezaket Alt Boyutu	Prososyallik Toplam	İçsel Prososyal	Dışsal Prososyal
Akran Nezaketi Ölçeği (Toplam)	.45**	.23**	.41**	-.20**
Aktif ve Destekleyici Nezaket	.48**	.24**	.41**	-.18**
İletişim ve Saygı Temelli Nezaket	.33**	.18**	.34**	-.18**

** $p < .01$

Tablo 4 incelendiğinde, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği ile Karakter Gelişim İndeksi-Ergen Formu Nezaket Alt Boyutu arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r = .45$; $p < .01$). Ölçeğin Ergen Prososyallik Ölçeği ile olan ilişkileri incelendiğinde; Prososyallik toplam puanı ($r = .23$; $p < .01$) ve "İçsel Prososyallik" alt boyutu ($r = .41$; $p < .01$) ile pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler sergilediği görülmektedir. Öte yandan, Akran Nezaketi Ölçeği ile "Dışsal Prososyallik" alt boyutu arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($r = -.20$; $p < .01$).

Ölçeğin "Aktif ve Destekleyici Nezaket" alt boyutu; Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu (Nezaket) ile ($r = .48$); İçsel Prososyallik ile ($r = .41$) ve Prososyallik toplam puanı ile ($r = .24$) pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler sergilemiştir ($p < .01$). "İletişim ve Saygı Temelli Nezaket" alt boyutu; Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu (Nezaket) ile ($r = .33$), İçsel Prososyallik alt boyutu ile ($r = .34$) ve Prososyallik toplam puanı ile ($r = .18$) pozitif ve anlamlı bir ilişki sergilemiştir ($p < .01$). Ölçeğin her iki alt boyutu da "Dışsal Prososyallik" ile negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler ($r = -.18$) kurmuştur ($p < .01$). Literatürde ölçüt geçerliği için benzer yapıları ölçek testler arasındaki korelasyonun anlamlı olması beklenmektedir (Büyüköztürk ve ark.,

2019). Elde edilen bu bulgular, geliştirilen ölçeğin, ilişkili olduğu yapılarla uyum sergilediğini ve dolayısıyla ölçüt geçerliğinin sağlandığını kanıtlamaktadır.

4.4. Güvenirlik Analizi

Ölçeğin güvenirliliği, iç tutarlılık kapsamında Cronbach alfa katsayısı ile değerlendirilmiştir. Cronbach alfa katsayısı test maddelerinin ölçmenin bütünüyle ne kadar tutarlı olduğunu gösteren ve derecelendirme ölçeklerinde sıklıkla kullanılan bir değerdir (Büyüköztürk ve ark., 2019). Tüm ölçek için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Bu değer, ölçeğin yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. “Aktif ve Destekleyici Nezaket” alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı .88; “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutunun Cronbach alfa katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır (Bkz. Tablo 5). Alanyazında, ölçek geliştirme çalışmalarında hesaplanan güvenirlilik katsayılarının .70 ve üzerinde olması, ölçme aracının yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu ve güvenilir ölçümler yapabildiğinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Nunnally, 1978). Elde edilen bu bulgular, Akran Nezaketi Ölçeği'nin hem alt boyutlar hem de toplam puan bazında oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 5. Cronbach Alfa (α) Güvenirlik Katsayıları

	Madde Sayısı	Cronbach Alfa (α)
Akran Nezaketi		
Ölçeği (Toplam)	22	.91
Aktif ve Destekleyici		
Nezaket	13	.88
İletişim ve Saygı		
Temelli Nezaket	9	.84

Ölçekte yer alan maddelerin iç tutarlılık bağlamında ne derece uyumlu olduğunu ve ölçülen özelliği ne ölçüde temsil ettiğini belirlemek amacıyla madde-toplam korelasyon analizi yapılmıştır (Bkz. Tablo 6). Analizler sonucunda, madde-toplam korelasyon katsayılarının .43 ile .69 arasında değiştiği görülmüştür. Literatürde .30 ve üzerindeki madde-toplam korelasyonlarının yeterli kabul edildiği göz önünde bulundurulduğunda, tüm maddelerin

ölçeğin ölçtüğü yapıyla anlamlı ve güçlü bir ilişki içinde olduğu söylenebilir (Büyüköztürk ve ark., 2019).

Tablo 6. Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları

Maddeler	Madde-Toplam Korelasyon Katsayısı
M1	.535
M2	.539
M3	.504
M4	.581
M5	.517
M6	.476
M7	.510
M8	.542
M9	.429
M10	.496
M11	.580
M12	.517
M13	.545
M14	.520
M15	.647
M16	.558
M17	.608
M18	.687
M19	.494
M20	.644
M21	.614
M22	.534

4.5. Madde Ayırt Edicilik Analizi

Madde ayırt ediciliği analizi, ölçeğin, ölçülen özelliğe yüksek düzeyde sahip bireyler ile düşük düzeyde sahip bireyleri ne düzeyde ayırt ettiğini gösterir (Büyüköztürk ve ark., 2019). Madde ayırt ediciliği analizinde; ölçekten alınan toplam puanlar büyükten küçüğe sıralanarak %27'lik alt ve üst gruplar belirlenmiştir. Bu grupların madde puan ortalamaları arasındaki farkın

anlamlılığı, bağımsız örneklemler t -testi ile analiz edilmiştir. Tablo 7’de maddelerin ayırt edicilik glerinin belirlenmesi amacıyla yapılan bağımsız örneklemler t -testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Alt-st Grup Ortalamalarına Dayalı Madde Ayırt Edicilik Analizi Sonuçları



Maddeler		<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>T</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
M1	Alt %27	176	3.96	.84	-13.67	350	.000
	Üst %27	176	4.90	.34			
M2	Alt %27	176	3.41	.93	-15.70	350	.000
	Üst %27	176	4.69	.54			
M3	Alt %27	176	3.10	1.03	-16.61	350	.000
	Üst %27	176	4.62	.65			
M4	Alt %27	176	3.31	1.13	-15.60	350	.000
	Üst %27	176	4.81	.60			
M5	Alt %27	176	3.81	1.07	-12.43	350	.000
	Üst %27	176	4.87	.37			
M6	Alt %27	176	3.99	.97	-10.64	350	.000
	Üst %27	176	4.84	.44			
M7	Alt %27	176	3.90	1.00	-12.49	350	.000
	Üst %27	176	4.92	.42			
M8	Alt %27	176	3.45	.96	-14.30	350	.000
	Üst %27	176	4.64	.55			
M9	Alt %27	176	3.17	.97	-12.45	350	.000
	Üst %27	176	4.43	.93			
M10	Alt %27	176	3.68	1.18	-13.34	350	.000
	Üst %27	176	4.93	.39			
M11	Alt %27	176	3.69	1.07	-14.77	350	.000
	Üst %27	176	4.92	.27			
M12	Alt %27	176	3.72	1.01	-14.45	350	.000
	Üst %27	176	4.91	.40			
M13	Alt %27	176	2.95	1.04	-16.62	350	.000
	Üst %27	176	4.54	.73			
M14	Alt %27	176	3.02	1.09	-17.96	350	.000
	Üst %27	176	4.75	.66			
M15	Alt %27	176	3.77	.96	-16.52	350	.000
	Üst %27	176	4.98	.15			
M16	Alt %27	176	3.18	.99	-16.09	350	.000
	Üst %27	176	4.61	.63			

M17	Alt %27	176	3.3	1.09	-16.94	350	.000
	Üst %27	176	4.83	.46			
M18	Alt %27	176	3.19	.93	-22.07	350	.000
	Üst %27	176	4.88	.41			
M19	Alt %27	176	4.41	.88	-8.64	350	.000
	Üst %27	176	4.99	.11			
M20	Alt %27	176	3.63	.91	-17.22	350	.000
	Üst %27	176	4.88	.34			
M21	Alt %27	176	3.93	.99	-13.42	350	.000
	Üst %27	176	4.96	.25			
M22	Alt %27	176	3.98	.95	-11.77	350	.000
	Üst %27	176	4.90	.41			

Yapılan analiz sonucunda, alt ve üst grupların ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır ($p < .001$). Elde edilen bu bulgu, ölçek maddelerinin ayırt edici nitelik taşıdığını göstermektedir.

4.6. Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Bu bölümde, ergenlerin Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarının bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Analizlerde cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü değişkenleri dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde, değişkenlerin yapısına ve varyansların homojenliğine göre bağımsız örneklem t -testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Welch ANOVA kullanılmıştır.

4.6.1. Cinsiyet Değişkenine Göre Bulgular

Ergenlerin Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanları ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t -testi yapılmıştır. Analiz öncesinde varyansların homojenliği Levene testi ile incelenmiştir. Levene testi sonuçlarına göre, ölçek toplam puanı ve “Aktif ve Destekleyici Nezaket” alt boyutunda varyansların homojen olmadığı ($p < .05$), “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutunda ise varyansların homojen olduğu ($p > .05$) belirlenmiştir. Bu doğrultuda ilgili t -testi sonuçları dikkate alınmıştır. Cinsiyete göre ölçek toplam puanı ile alt boyutlarına ilişkin bağımsız örneklem t -testi sonuçları Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Akran Nezaketi Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	t	df	p
Akran	Kız	391	96.56	10.11	7.30	459.77	.000
Nezaketi Ölçeği	Erkek	260	89.60	13.00			
(Toplam)							
Aktif ve Destekleyici	Kız	391	59.03	5.85	7.88	448.57	.000
Nezaket	Erkek	260	54.58	7.78			
İletişimve Saygı	Kız	391	37.52	5.41	5.42	649	.000
Temelli Nezaket	Erkek	260	35.01	6.28			

Yapılan t-testi analizleri sonucunda, Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanları ile “Aktif ve Destekleyici Nezaket” ve “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyut puanlarının cinsiyete göre kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Bulgulara göre, kız öğrencilerin Akran Nezaketi Ölçeği toplam puan ortalamaları ($\bar{X} = 96.56$), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 89.60$) anlamlı derecede yüksektir ($t(459.77) = 7.30; p < .001$).

Alt boyutlar incelendiğinde; “Aktif ve Destekleyici Nezaket” alt boyutunda kız öğrencilerin ($\bar{X} = 59.03$), erkek öğrencilere ($\bar{X} = 54.58$) göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($t(448.57) = 7.88; p < .001$). Benzer şekilde, “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutunda da kız öğrencilerin puan ortalamaları ($\bar{X} = 37.52$), erkek öğrencilerin ortalamasından ($\bar{X} = 35.01$) istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksektir ($t(649) = 5.42; p < .001$). Elde edilen bu bulgular, kız öğrencilerin gerek ölçek toplamında gerekse her iki alt boyutta erkek öğrencilere göre daha yüksek nezaket puan ortalamasına sahip olduğunu; dolayısıyla akran nezaketi düzeyinin cinsiyete göre kız öğrenciler yönünde anlamlı bir farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

4.6.2. Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Bulgular

Bu bölümde, öğrencilerin Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanı ve alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla gerçekleştirilen analizlere ilişkin bulgular sunulmuştur. Levene testi sonuçlarına göre, Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanı ile alt boyutları için varyansların homojen olduğu belirlenmiştir ($p > .05$). Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmış olup analiz sonuçlarına göre, Akran Nezaketi Ölçeği toplam puanında ve “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutunda sınıf düzeyine göre

anlamli bir fark olduğu grlmŖtir ($p < .05$). Buna karŖılık, ‘‘Aktif ve Destekleyici Nezaket’’ alt boyutunda sınıf düzeylerine göre anlamli bir farklılık belirlenmemiŖtir ($p > .05$). Analize iliŖkin sonuçlar Tablo 9’da verilmiŖtir.

Tablo 9. Akran Nezaketi leği ve Alt Boyutlarının Sınıf Düzeyine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	SS	Varyans	K.T	df	K.O	F	p	Fark
Akran Nezaketi leği (Toplam Puan)	9.Sınıf	191	93.52	12.77	G. arası	1189.91	3	396.64	2.85	.037	10.Snf-12.Snf
	10.Sınıf	184	92.92	11.47	G. içi	89950.24	647	139.03			
	11.Sınıf	145	92.81	11.52	Toplam	91140.15	650				
	12.Sınıf	131	96.41	11.01							
Aktif ve Destekleyici Nezaket	9.Sınıf	191	56.75	7.85	G. arası	312.72	3	104.24	2.12	.097	-
	10.Sınıf	184	56.91	6.80	G. içi	31820.95	647	49.18			
	11.Sınıf	145	57.12	6.74	Toplam	32133.67	650				
	12.Sınıf	131	58.61	6.26							
İletiŖim Ve Saygı Temelli Nezaket	9.Sınıf	191	36.77	5.66	G. arası	375.21	3	125.07	3.64	.013	10.Snf-12.Snf
	10.Sınıf	184	36.01	6.04	G. içi	22259.17	647	34.40			
	11.Sınıf	145	35.69	6.17	Toplam	22634.38	650				11.Snf-12.Snf
	12.Sınıf	131	37.80	5.55							

Analiz sonucunda elde edilen anlamli farkların hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla Tukey HSD oklu karŖılaŖtırma testi kullanılmıŖtır. Tukey HSD testi sonuçlarına göre, 12. sınıf ğrencilerinin toplam nezaket puan ortalamalarının ($\bar{X} = 96.41$), 10. sınıf ğrencilerinin ortalamasından ($\bar{X} = 92.92$) anlamli derecede yüksek olduğu grlmŖtir ($p < .05$). ‘‘İletiŖim ve Saygı Temelli Nezaket’’ alt boyutunda ise 12. sınıf ğrencilerinin puan ortalamalarının ($\bar{X} = 37.80$), hem 10. sınıf ($\bar{X} = 36.01$) hem de 11. sınıf ($\bar{X} = 35.69$) ğrencilerinden anlamli düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır ($p < .05$).

4.6.3. Okul Türü DeđiŖkenine Göre Bulgular

AraŖtırmada ğrencilerin akran nezaketi düzeylerinin okul türüne göre farklılaŖıp farklılaŖmadıđını incelemek amacıyla öncelikle varyansların homojenliği Levene testi ile deđerlendirilmiŖtir. Levene testi sonuçları, ölçek toplam puanı ve ‘‘Aktif ve Destekleyici Nezaket’’ için varyansların homojenliği varsayımının sağlanmadığını ($p < .05$), buna karŖın ‘‘İletiŖim ve Saygı Temelli Nezaket’’ alt boyutu için varyansların homojen olduğunu gstermiŖtir ($p > .05$). Bu doğrultuda, varyansların homojen olduğu ‘‘İletiŖim ve Saygı Temelli

Nezaket” alt boyutunda Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Varyansların homojen olmadığı “Aktif ve Destekleyici Nezaket” alt boyutunda Welch ANOVA istatistiği sonuçları dikkate alınmıştır. Uygulanan ANOVA ve Welch ANOVA sonuçları, öğrencilerin akran nezaketi düzeylerinin okul türüne göre ölçek toplam puanı ve her iki alt boyut açısından anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir ($p < .001$). Analize ilişkin sonuçlar Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Akran Nezaketi Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Okul Türüne Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Okul Türü	<i>N</i>	\bar{X}	<i>SS</i>	<i>F</i>	<i>df1</i>	<i>df2</i>	<i>p</i>	Fark
Akran Nezaketi Ölçeği (Toplam Puan)	Anadolu Lisesi	243	94.38	11.15	13.75	2	350.44	.000	Anadolu-Meslek
	İmam-Hatip Lisesi	260	95.93	10.33					
	Meslek Lisesi	148	89.02	13.98					
Aktif ve Destekleyici Nezaket	Anadolu Lisesi	243	57.85	6.35	15.46	2	347.48	.000	Anadolu-Meslek
	İmam-Hatip Lisesi	260	58.50	6.13					
	Meslek Lisesi	148	54.09	8.52					
İletişim ve Saygı Temelli Nezaket	Anadolu Lisesi	243	36.89	5.81	8.67	2	648	.000	Anadolu-Meslek
	İmam-Hatip Lisesi	260	37.43	5.41					
	Meslek Lisesi	148	34.93	6.54					

*İletişim ve Saygı Temelli Nezaket alt boyutunda tek yönlü varyans analizi (ANOVA), ölçek toplamı ile Aktif ve Destekleyici Nezaket alt boyutunda Welch ANOVA kullanılmıştır.

Varyansların homojen olmaması nedeniyle uygulanan Tamhane T2 çoklu karşılaştırma testi sonuçlarına göre, ölçek toplam puanı ve "Aktif ve Destekleyici Nezaket" alt boyutunda; Meslek Lisesi öğrencilerinin puan ortalamalarının hem İmam Hatip Lisesi hem de Anadolu Lisesi öğrencilerinden anlamlı derecede daha düşük olduğu belirlenmiştir ($p < .05$). Buna karşın, İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Lisesi öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Tukey HSD test sonuçlarına göre ise “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutunda; benzer şekilde Meslek Lisesi öğrencilerinin puanlarının diğer okul türlerine kıyasla anlamlı düzeyde düşük olduğu görülmüştür ($p < .05$). İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Lisesi öğrencileri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin psikometrik özelliklerinin incelenmesi amaçlanmış ve elde edilen bulgular ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymuştur. Ölçek geliştirme sürecinde gerçekleştirilen kapsam geçerliği, yapı geçerliği ve güvenilirlik analizleri, ölçme aracının ergenlerin akran ilişkilerinde sergiledikleri nezaket davranışlarını tutarlı ve anlamlı biçimde değerlendirebildiğini göstermektedir.

Ölçek geliştirme sürecinde madde havuzu oluşturmanın ilk aşaması olarak literatür taraması yapılmış ve lise öğrencilerinden oluşan bir gruba açık uçlu anket uygulanmıştır. Açık uçlu anket yanıtlarına göre öğrencilerin akranlarına karşı nezaketi nasıl algıladıkları değerlendirilmiştir. Ergenlerin nezaketi "yardımseverlik ve paylaşımcılık" (not paylaşma, borç verme, yemek paylaşma) üzerinden tanımlaması, nezaketin prososyal davranışların özel bir biçimi olduğunu doğrulamaktadır. Aynı zamanda Eisenberg'in (1986) "başkalarına fayda sağlamak amacıyla gönüllü gerçekleştirilen eylemler" tanımını örneklemektedir. Bununla birlikte Peterson ve Seligman'ın (2004) nezaketi "başkaları için iyi işler yapmak" olarak tanımlayan karakter gücü yaklaşımı, öğrenci cevaplarındaki "ihtiyacı olana yardım etmek" eylemiyle örtüşmektedir. Ayrıca öğrencilerin nezaket tanımlarında "saygı", "incelik", "kırmamak" ve "empatiklik" temaları ön plana çıkmaktadır. Katılımcıların nezaketi "başkalarının his ve düşüncelerini önemsemek" olarak betimlemesi, Malti (2020) tarafından vurgulanan; nezaketin her insanın onurunu takdir etmek ve içsel durumlarını anlamak olduğu görüşünü desteklemektedir.

Ergenlerin "Nezaket kişinin bizdeki değerini gösterir" veya "Nezaket yoksa saygı yok, saygı yoksa ilişki yürümez" şeklindeki ifadeleri, nezaketin sadece duygusal değil, aynı zamanda sosyal bağları korumaya yönelik stratejik bir motivasyon (Dufwenberg ve Kirshsteiger, 2019) olduğunu kanıtlar niteliktedir. Ayrıca, üst sınıflardaki bazı ergenlerin nezaketi "uyumlu yaşama koşulu ve dünya için gerekli unsur" olarak tanımlamasının, Piaget ve Kohlberg'in bilişsel ve ahlaki gelişim kuramlarında vurgulanan; yaşla birlikte sosyal ve ahlaki değerlendirmelerin benmerkezci bir yapıdan uzaklaşarak toplumsal sorumluluk ve evrensel değerlere duyarlılık temelinde şekillenmeye başladığı görüşüyle uyumlu olduğu görülmüştür (Kohlberg, 2008; Piaget, 1971).

Ölçek geliştirme süreci, elde edilen veriler ışığında oluşturulan madde havuzunun, kapsam geçerliği için uzman görüşüne sunulması ile devam etmiştir. Uzmanlardan gelen geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak 57 maddelik taslak form hazırlanmıştır. Maddelerin anlaşılabilirliğini test etmek amacıyla gerçekleştirilen pilot uygulama

neticesinde form 39 maddeye indirilerek ana uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın örneklemini oluşturan 789 lise öğrencisinden toplanan veriler; kontrol maddesi analizleri ve uç değer incelemeleri sonucunda elenmiş ve nihai analizler 651 katılımcıdan oluşan veri seti üzerinden yürütülmüştür. Ölçeğin faktör yapısını bağımsız örneklemler üzerinde test edebilmek amacıyla, veri seti rastgele biçimde ikiye bölünmüş; açımlayıcı faktör analizi (AFA) 325 katılımcı, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ise 326 katılımcı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Comrey ve Lee (1992), örneklem için 100 kişinin zayıf, 200 kişinin orta, 300 kişinin iyi, 500 kişinin çok iyi ve 1000 kişinin mükemmel olduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda örneklem yeterliliğinin iyi düzeyde olduğu görülmektedir.

Veri setinin faktör analizine uygunluğunu belirlemek amacıyla yapılan incelemelerde; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısının .94 gibi oldukça yüksek bir değerde olması, maddeler arasında ortak varyansın güçlü olduğunu ve örneklemin faktör analizi için fazlasıyla yeterli olduğunu göstermektedir. KMO değerinin .90'ın üzerinde olması, literatürde “mükemmel” düzey olarak değerlendirilmektedir (Çokluk ve ark., 2012) ve bu durum, maddeler arasındaki ortak varyansın yüksek olduğunu ve verinin faktör analizi için oldukça uygun bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca Bartlett küresellik testinin anlamlı sonuç vermesi ($\chi^2 = 2794.976$; $df = 231$; $p < .001$), maddeler arasında faktör analizi yapılmasını gerektirecek düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, ölçeğin faktör yapısının incelenmesinin istatistiksel açıdan güçlü bir zemine dayandığı söylenebilir.

Yapı geçerliliğini belirlemek üzere gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizi (AFA) sürecinde, çapraz yükleme yapan veya faktör yük değeri düşük olan 17 madde ölçekten çıkarılmıştır. Yinelemeli analizler sonucunda 22 maddenin, kuramsal çerçeveye uyumlu ve anlamlı bir faktör yapısı altında toplandığı görülmüştür. Elde edilen faktör yapısının toplam varyansın %45.4'ünü açıklaması, geliştirilen ölçeğin ölçtüğü yapının anlamlı bir bölümünü temsil edebildiğini göstermektedir (Şencan, 2005). Akran nezaketi gibi sosyal ve psikolojik yapılar, çok boyutlu ve soyut özellikler içerdikleri için, varyansın çok yüksek oranlarda açıklanması genellikle beklenmemekte ve .40 üzeri yeterli görülmektedir (Henson ve Roberts, 2006; Şencan, 2005). Bu bağlamda açıklanan varyans oranı, ölçeğin yapıyı yeterli düzeyde temsil ettiğine işaret etmektedir. Ayrıca ölçeği oluşturan 22 maddenin faktör yüklerinin .42 ile .85 arasında değişmesi, madde-boyut uyumunun ve ölçeğin yapı geçerliliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, geliştirilen ölçeğin, elde edilen faktör yapısı ile kuramsal temelleri istatistiksel olarak da doğruladığı görülmektedir.

Ortaya çıkan faktör yapısı, ergenlerin nezaket davranışlarını farklı ama birbiriyle ilişkili boyutlar altında sergilediklerini göstermektedir. "Aktif ve Destekleyici Nezaket" olarak isimlendirilen ilk faktörün özdeğerinin (8.22) ve açıkladığı varyansın (%37.4) yüksekliği, bu boyutun ölçeğin omurgasını oluşturduğunu göstermektedir. İkinci faktör olan "İletişim ve Saygı Temelli Nezaket" ise nezaketin daha çok sosyal sınırlar ve saygı boyutunu temsil etmektedir. Bu boyutun özdeğeri (1.76) ve varyans oranı (%8.0) daha düşük bulunmuştur. Bu bulgular, ergenlerde nezaket algısının, doğrudan destek ve etkileşim içeren davranışlar etrafında yoğunlaştığını ifade eden kuramsal yaklaşımlarla örtüşmektedir (Binfet ve ark., 2015; Binfet, 2016).

Alt boyutlar arasındaki ilişkinin orta düzeyde olması ($r = .67$), geliştirilen ölçeğin çok boyutlu bir yapıya sahip olduğunu, buna karşın bu boyutların tamamen bağımsız olmayıp ortak bir üst yapı çerçevesinde bütünleştiğini göstermektedir. "Aktif ve Destekleyici Nezaket" ile "İletişim ve Saygı Temelli Nezaket" boyutlarının her ikisinin de ölçek toplam puanıyla güçlü biçimde ilişkili olması ($r = .93$; $r = .90$), bu boyutların akran nezaketi üst yapısını temsil etme gücünün yüksek olduğuna işaret etmektedir. Bu durum, alt boyutların birbirinin yerine geçen yapılar olmadığını; aksine, ergenlerin akran ilişkilerinde sergiledikleri nezaket davranışlarının farklı görünüm ve yoğunluklarını yansıtan tamamlayıcı bileşenler olduğunu düşündürmektedir.

Açımlayıcı faktör analiziyle belirlenen yapının doğrulanması amacıyla gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi sonuçları, önerilen modelin veriyle kabul edilebilir düzeyde uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. Doğrulayıcı faktör analizi, önceden tanımlanmış bir kuramsal yapının örneklem verisiyle ne ölçüde örtüştüğünü test eden güçlü bir yöntemdir ve psikometrik çalışmalarda yapı geçerliğinin en önemli kanıtlarından biri olarak kabul edilmektedir (Kline, 2016). Bu çalışmada elde edilen uyum indekslerinin kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer alması, ölçeğin faktör yapısının istatistiksel açıdan desteklendiğini göstermektedir. χ^2/df oranınının 1.873 olması, modelin veriyle mükemmel uyum sağladığının en somut kanıtıdır (Schermele-Engel ve ark., 2003). RMSEA değerinin .052 olması, modeldeki hata miktarının kabul edilebilir sınırların oldukça altında olduğunu göstermektedir (Browne ve Cudeck, 1992). CFI, IFI, TLI, NFI ve GFI için $\geq .90$; AGFI $> .85$ uyum değerleri kabul edilebilir uyum ölçütleri olarak ifade edilmektedir (Schermele-Engel ve ark., 2003; Bentler ve Bonett, 1980). Bu bağlamda, çalışmada elde edilen CFI (.93), IFI (.93), TLI (.92), GFI (.90), AGFI (.88) değerlerinin önerilen kabul edilebilirlik sınırların içerisinde olduğu görülmektedir. Yalnızca NFI değerinin (.86) önerilen .90 ölçütünün bir miktar altında kaldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, NFI karşılaştırmalı uyum indeksleri arasında daha erken dönemde geliştirilmiş olup

bazı sınırlılıklarından dolayı güncel yapısal eşitlik modellemesi çalışmalarında CFI ve TLI gibi indekslere kıyasla ikincil bir gösterge olarak ele alınabilmektedir (Bentler, 1990).

Doğrulayıcı faktör analizinde model uyumunu artırmaya yönelik olarak bazı maddelerin hata terimleri arasında kovaryans tanımlanmış olup bu modifikasyonlarda maddelerin içerik ve anlam bakımından birbirine yakın olması esas alınmıştır. Literatürde, maddeler arasında kuramsal ve içeriksel yakınlık bulunması durumunda hata kovaryanslarının tanımlanmasının model uyumunu iyileştirmek amacıyla kabul edilebilir bir yaklaşım olduğu belirtilmektedir (Byrne, 2010). Bu çalışmada M15-M5 ve M2-M1 maddeleri arasında yapılan modifikasyonlarda, bu maddelerin içeriksel yakınlıkları dikkate alınmıştır.

“Arkadaşlarımın halini hatırlarım” (M5) maddesi ile “Üzgün olan arkadaşımı teselli eder, moral veririm” (M15) maddeleri arasında modifikasyon yapılmıştır. Her iki madde de akran ilişkilerinde duyarlılık, ilgi gösterme ve duygusal destek sunma davranışlarını yansıtmaktadır. Bu bağlamda, maddelerin ölçtüğü davranışların günlük sosyal etkileşimler içinde sıklıkla birlikte ortaya çıkması, maddeler arasında ortak varyans oluşmasına neden olabilmektedir. Bu çalışmada söz konusu iki maddenin her ikisi de akranlara yönelik duygusal farkındalık ve destekleyici tutumları ölçmektedir. “Halini hatırlarım” davranışı, duygusal ilginin başlangıç düzeyini temsil ederken; “teselli etme ve moral verme” davranışı, bu ilginin daha ileri ve aktif bir boyutunu yansıtmaktadır. Dolayısıyla bu iki maddenin, aynı yapının farklı yoğunluklarını temsil eden, içerik açısından yakın davranışlar olması, hata terimleri arasında ilişki tanımlanmasını kuramsal açıdan anlamlı kılmaktadır.

“Arkadaşlarımın yardıma ihtiyacı olduğunda onlara destek olurum” (M1) ile “Arkadaşlarımı yeri geldiğinde över, onlara iltifat ederim” (M2) maddelerinin hata terimleri arasında da kovaryans tanımlanmıştır. Yardıma ihtiyaç duyulan durumlarda destek olma davranışı, akran ilişkilerinde işlevsel ve durumsal bir yardım sunmayı ifade ederken; iltifat etme ve övgü davranışı, arkadaşın duygusal iyilik hâlini güçlendirmeye yönelik sözlü destek biçimini temsil etmektedir. Bu iki davranış türü, farklı biçimlerde ortaya çıkmakla birlikte, bireyin akranına yönelik olumlu tutum, sosyal duyarlılık ve destek sunma eğiliminin ortak bir yansıması olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle, maddeler arasında ortak varyans oluşması ve hata terimleri arasında ilişki tanımlanması kuramsal açıdan anlamlı görülmektedir.

%27’lik alt ve üst gruplar arasında yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucunda tüm maddelerde anlamlı farkların saptanması ($p < .001$), ölçek için önemli bir bulgudur. Bu bulgu, ölçeğin akran nezaketi düzeyi yüksek olan ergenler ile düşük olan ergenleri güvenilir biçimde

birbirinden ayırt edebildiğine işaret etmektedir. Maddelerin tamamının ayırt edici olması, ölçekte yer alan ifadelerin hedeflenen yapıyı tutarlı ve net biçimde yansıttığını göstermektedir. Bu sonuçlar, ölçeğin hem araştırmalarda hem de okul temelli psikolojik danışma uygulamalarında akran nezaketi düzeyini ayırt etmede kullanılabileceğini göstermektedir.

Ölçeğin ölçüt geçerliğine ilişkin bulgular, ölçeğin kuramsal olarak ilişkili olduğu yapılarla anlamlı ve beklenen yönde ilişkiler sergilediğini göstermektedir ($p < .01$). Ölçeğin toplam puanının Karakter Gelişim İndeksi–Ergen Formu Nezaket alt boyutu ile orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki göstermesi, geliştirilen ölçme aracının benzer ahlaki ve sosyal boyutlarla örtüştüğüne işaret etmektedir. Benzer biçimde, ölçeğin Ergen Prososyallik Ölçeği toplam puanı ve özellikle İçsel Prososyallik alt boyutu ile kurduğu pozitif ve anlamlı ilişkiler, akran nezaketinin içsel motivasyonlara dayalı nezaket davranışlarıyla daha güçlü bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Buna karşılık, ters maddelerden oluşan ve dışsal ödül ya da sosyal onay beklentisiyle sergilenen davranışları temsil eden Dışsal Prososyallik alt boyutu ile negatif yönlü ilişkilerin elde edilmesi, kuramsal açıdan beklenen ve anlamlı bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Dışsal prososyallik, davranışın başkaları tarafından görülme, ödül alma veya sosyal onay kazanma beklentisiyle sergilenmesine odaklanmaktadır. Buna karşılık, bu çalışmada geliştirilen ölçeğin temsil ettiği akran nezaketi kavramı, daha çok karşılık beklemeyen, içsel bir saygı ve destekleme motivasyonuna dayanmaktadır. Dolayısıyla, akran nezaketi düzeyi yüksek olan ergenlerin, çıkar odaklı veya stratejik yardım etme eğilimlerinden (dışsal prososyallik) uzaklaştığı görülmektedir. Bu sonuç, geliştirilen ölçeğin prososyal davranışların yalnızca görünür yönleriyle sınırlı kalmadığını; davranışın altında yatan niyet ve motivasyonla ilişkili boyutlara da duyarlı olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla elde edilen korelasyon örüntüsü, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin ölçüt geçerliğini desteklemektedir. Bununla birlikte alt boyutlar düzeyinde yapılan incelemede, “Aktif ve Destekleyici Nezaket” faktörünün Karakter Gelişim İndeksi Nezaket alt boyutu, Ergen Prososyallik Ölçeği toplam puanı ve İçsel Prososyallik alt boyutu ile daha yüksek düzeyde ilişkili olduğu saptanmıştır. Bu durum, söz konusu alt boyutun içerdiği somut yardım ve destek eylemlerinin, ölçüt araçların odaklandığı prososyal davranış örüntüleriyle daha fazla ortak varyans paylaşmasıyla açıklanabilir.

Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bulgular incelendiğinde, toplam ölçeğe ait Cronbach alfa katsayısının .91; birinci alt boyut için .88 ve ikinci alt boyut için .84 olduğu görülmektedir. Psikometrik değerlendirmelerde .70’in üzerindeki güvenilirlik katsayıları yeterli kabul edilirken, .80’in üzerindeki değerler yüksek güvenilirlik göstergesi olarak değerlendirilmektedir.

(Nunnally, 1978). Bu değerler, ölçeğin hem toplam yapı hem de alt boyutlar düzeyinde yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu, aynı yapıyı tutarlı biçimde ölçtüğünü göstermektedir. Buna ek olarak, madde-toplam korelasyonlarının .43 ile .69 arasında değişmesi, ölçek maddelerinin tamamının ölçülmek istenen yapıyla anlamlı ve güçlü ilişkiler kurduğunu ortaya koymaktadır. Literatürde .30 ve üzerindeki madde-toplam korelasyonlarının yeterli kabul edildiği dikkate alındığında (Büyüköztürk ve ark., 2019), ölçekte yer alan hiçbir maddenin yapıyı zayıflatıcı nitelik taşımadığı söylenebilir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, ölçeğin maddelerinin birbiriyle tutarlı olduğu kadar, ölçeğin bütününe anlamlı katkı sunduğunu da göstermektedir. Ölçme araçlarının psikometrik açıdan yeterli güvenilirlik düzeyine sahip olması, bilimsel araştırmalarda ve okul temelli uygulamalarda sağlıklı değerlendirmeler yapılabilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde, yanıt eğilimlerini kontrol etmek amacıyla geleneksel yaklaşıma uygun olarak ters maddelere yer verilmiştir. Ancak yapılan açımlayıcı faktör analizleri sonucunda, bu maddelerin bir kısmının düşük faktör yükleri sergilediği ve çapraz yükleme eğilimi gösterdiği saptanmıştır. Ölçekte tutulan ters maddelerin ise yapısal bir bütünlükten ziyade "yöntem etkisi" göstererek birlikte hareket ettiği gözlemlenmiştir. Ölçek geliştirme literatüründe ters maddelerin kullanımı geleneksel olarak yanıt yanlılığını kontrol etmek amacıyla savunulsa da güncel çalışmalar ile ters maddelerin ölçeğin faktör yapısını bozduğu, güvenilirliği olumsuz etkilediği ve beklenen işlevi yeterince göstermediği belirtilmektedir. Sonderen ve ark. (2013), yaptıkları araştırmalarında ters maddelerin yanıt yanlılığını önlediğine dair somut bir kanıt bulunmadığını; aksine katılımcıların dikkatsizliği ve kafa karışıklığı nedeniyle puanların etkilendiğini ortaya koymuştur. Ters maddelerin faktör analizlerinde özdeğerleri ve madde yüklerini sistematik biçimde etkilediği, bu etkinin gerçek yapıyı değil yanıt formatını yansıttığını görülmüştür. Bu bağlamda, ters maddelerin faktör yapısını yapay biçimde karmaşıklaştırdığı ve "yöntem etkisi" göstererek ölçülen yapı ile ilgili olmayan yapay faktörler oluşturduğu belirtilmektedir (Lindwall ve ark., 2012; Roszkowski ve Soven, 2009). Schmitt ve Stults (1985), özellikle katılımcıların küçük bir kısmının (%10) dahi maddelerin olumlu/olumsuz yönüne dikkat etmemesi durumunda, veride yapay bir negatif faktör oluşabileceğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte ters maddelerin, özellikle ergen örneklemelerinde, bilişsel yükü artırarak maddelerin yanlış anlaşılmasına ve tutarsız yanıtlanmasına neden olabildiği; bunun da ölçüm hatasını yükselttiği ifade edilmekte ve ters maddelerin düşük madde-toplam korelasyonları,

çapraz yüklemeler ve zayıf model uyum indeksleri ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Marsh, 1996; Schmitt & Stults, 1985; Woods, 2006).

Bu çalışmanın temel odak noktası olan akran nezaketi, açık, doğrudan ve olumlu ifadelerle daha net temsil edilebilen bir yapı olarak ele alınmıştır. Bu bağlamda, ölçeğin kavramsal bütünlüğünün korunması, faktör yapısının yöntem etkilerinden arındırılması ve ölçülen varyansın mümkün olduğunca hedeflenen yapıya ait olmasının sağlanması amacıyla maddelerin tamamının olumlu yönde yazılması tercih edilmiştir.

Araştırmada akran nezaketi düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı da incelenmiştir. Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin akran nezaketi düzeylerinin hem toplam puan hem alt boyutlar düzeyinde erkek öğrencilere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğunu göstermektedir ($p < .001$). Elde edilen bulgu, kızların nezaket, empati, prososyal davranış ve iletişim becerileri konularında erkeklerden daha yüksek puanlar aldığını gösteren literatürle paralellik sergilemektedir. Heintz ve arkadaşları (2019) tarafından yapılan meta-analiz sonuçları da bu bulguyu güçlü bir şekilde desteklemektedir. Bu araştırmada nezaket karakter gücünde kız ergenlerin erkeklerden anlamlı derecede yüksek puan aldığı; bu cinsiyetler arası farkın ergenlik döneminde, yetişkinlik dönemine kıyasla çok daha keskin olduğu saptanmıştır. Yıldız (2022) ve Gülbahar (2019), kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha yüksek nezaket karakter gücüne sahip olduğunu saptarken Binfer ve arkadaşları (2025) kızların erkeklere göre nezaket konusunda daha yüksek öz değerlendirmelere sahip olduğunu ortaya koymuştur. Özkan-Gültekin ve arkadaşları (2024) ile Aykut (2024), araştırmalarında kız ergenlerin prososyal davranışlarının Baraç (2024) ise empati düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Ayas ve Pişkin (2011) ile Gülbahar (2019), araştırmalarında erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla akran zorbalığı gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kız çocuklarının duyarlılığını ve başkalarına yönelik olumlu davranışlarını daha çok teşvik eden toplumsal süreçler, kızlarda daha fazla nezaket ve prososyal davranışların gelişimini destekleyebilir. Buna karşın erkek öğrencilerin daha düşük puanlar alması, nezaket davranışlarının erkek akran kültürü içinde rekabetçilik veya bağımsızlık gibi baskın rollerle bazen çelişebileceğine işaret ediyor olabilir. Bu nedenle, cinsiyete bağlı olarak ortaya çıkan bu farklılık gelişimsel ve sosyal bağlamda değerlendirilebilir.

Sınıf düzeyi değişkenine göre elde edilen bulgular incelendiğinde, ölçek toplam puanında 12. sınıf öğrencilerinin akran nezaketi düzeyleri, 10. sınıf öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde "İletişim ve Saygı Temelli Nezaket" alt boyutunda 12. sınıflar hem 10. hem de 11. sınıflardan daha yüksek puan almıştır. Buna karşılık "Aktif ve

Destekleyici Nezaket” boyutunda ise sınıf düzeyleri arasında fark bulunmamıştır. Literatürdeki bulguların da farklılaştığı görülmektedir. Aykut (2024) prososyal davranışların, İskin (2025) ise nezaket karakter gücünün sınıf düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını ortaya koymuştur. Van der Graaff (2018) ise prososyal davranışların 16 yaşına kadar artış, sonradan azalma gösterdiğini saptamıştır. Buna karşın Binfet ve arkadaşları (2025), 12. sınıf öğrencilerinin kendilerini 10. ve 11. sınıftaki öğrencilerden daha nazik olarak bildirdiklerini ortaya koymuştur. Özkan-Gültekin ve arkadaşları (2024), 12. sınıf öğrencilerinin içsel prososyal davranışlarının diğer sınıflardan yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer biçimde Sarıgül (2025), sporda hem kendi takımına hem rakiplerine karşı prososyal davranışın 12. sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bu bağlamda, çalışmada elde edilen bulguların ergenliğin gelişimsel özellikleri doğrultusunda yorumlanması uygun görünmektedir. Literatürde prososyal eğilimlerin sosyobilişsel ve davranışsal temellerini inceleyen çalışmalar, yaş ve sınıf düzeyi arttıkça olumlu sosyal davranışların hem miktarında hem de niteliğinde bir artış olduğunu belirtmektedir (Carlo ve ark., 2003). 10. ve 11. sınıf düzeyleri, akran baskısının, statü arayışının ve gruplaşmaların yoğun yaşandığı bir dönem olarak değerlendirilebilirken; 12. sınıfa gelindiğinde ergenliğin daha ileri evrelerinde olmanın etkisiyle sosyal farkındalığın artması, empatik becerilerin güçlenmesi ve sosyal ilişkilerde daha dengeli tutumların gelişmesi olasıdır. Ayrıca lisenin son yılında olmanın getirdiği “okulun büyükleri olma” rolü, öğrencilerin arkadaş ilişkilerinde daha yapıcı ve hoşgörülü davranmalarını desteklemiş olabilir. Sınav hazırlığına yoğunlaşma ve okuldan ayrılma sürecine yaklaşma da çatışmacı tutumların azalmasına ve daha düzenleyici sosyal davranışların benimsenmesine katkı sağlamış olabilir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, lise yılları boyunca biriken sosyalleşme deneyimlerinin ve olgunlaşmanın bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

Aktif yardım ve destek içeren boyutta fark bulunmaması arkadaşına yardım etme, teselli etme veya destek olma gibi eylemsel nezaket davranışlarının lise yılları boyunca belirli bir düzeyde korunduğunu göstermektedir. Bu çerçevede, aktif ve destekleyici nezaket davranışlarının yaşa bağlı gelişimden ziyade, ergenler arası arkadaşlık ilişkilerinin temel bir bileşeni olarak süreklilik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada 12. sınıf öğrencileri ile diğer sınıflar arasında anlamlı farklılıklar bulunmasına karşın 9. sınıf öğrencileri ile diğer sınıflar arasında anlamlı düzeyde bulgulara ulaşılmamıştır. Bu noktada 9.sınıfların nezaket davranışları yönünden daha nötr bir noktada kaldığı; ancak nezaket puan ortalamalarının 10. ve 11. sınıf öğrencilerinden bir miktar daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürde 9.sınıflarla ilgili bulguların tutarlı olmadığı görülmektedir.

Burnukara ve Uçanok (2012), araştırmalarında 8. ve 10. sınıf öğrencilerinin Ayas ve Pişkin (2011) ise 11. sınıf öğrencilerinin, 9. sınıf öğrencilerinden daha fazla zorba davranışlar sergilediğini ortaya koymuşlardır. Buna karşın Çelenk ve Yıldızlar (2019) tarafından yapılan araştırmada 9. sınıfların daha zorba davranışlar sergilediği bulunmuştur. Bununla birlikte Carlo ve ark. (2015), ergenlerde prososyal davranışların yaşa bağılı olarak doğrusal olmayan bir seyir izlediği; ergenliğin erken dönemlerinde görece bir azalma, ergenliğin orta dönemlerine doğru (14-16 yaş) ise yeniden artış gösterdiği görülmektedir. Bu çelişkili bulgular, 9. sınıfın ortaokuldan liseye geçiş sürecini temsil eden özgül bir gelişimsel dönem olmasıyla açıklanabilir. Liseye yeni başlayan öğrencilerin, akran grubu tarafından kabul görme ve okul iklimine uyum sağlama gereksinimi doğrultusunda hem daha uyumlu hem de zaman zaman daha tepkisel davranış örüntüleri sergileyebildikleri belirtilmektedir.

Bu araştırmada öğrencilerin akran nezaketi düzeylerinin okul türüne göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmüştür. Elde edilen bulgular, ölçek toplam puanı ile “Aktif ve Destekleyici Nezaket” ve “İletişim ve Saygı Temelli Nezaket” alt boyutlarının tamamında Meslek Lisesi öğrencilerinin puan ortalamalarının, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesi öğrencilerine kıyasla anlamlı düzeyde daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşılık Anadolu Lisesi ile İmam Hatip Lisesi öğrencileri arasında hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayas ve Pişkin (2011), Endüstri Meslek Lisesi, Genel Lise, Özel Lise ve Anadolu Lisesini karşılaştırdığında en az zorbalık yapan grubun Anadolu Lisesi olduğunu ifade eder. Arslantürk ve Harput (2021) ise araştırmasında prososyal davranışta okul türüne göre anlamlı farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Mevcut çalışmada Meslek Lisesi öğrencilerinin tüm boyutlarda daha düşük akran nezaketi puanlarına sahip olmaları, meslek liselerinin bazen akademik olarak daha az başarılı veya disiplin odaklı kurumlar olarak etiketlenmesi, öğrencilerin bu rolleri içselleştirmesine ve nezaket davranışlarından uzaklaşmasına neden olabilir. Buna karşın, İmam Hatip Liselerinde akademik başarı yanında odaklanılan manevi değerler ve ahlak ile Anadolu Liselerindeki akademik prestij, öğrencilere daha pozitif bir sosyal kimlik sunarak nezaket davranışlarını besleyen bir öz-saygı ortamı yaratıyor olabilir. Bunun yanında bu bulgu yalnızca okul türüyle değil, bu okullarda gözlenen öğrenci profili ve sosyal çevreyle de ilişkili olabilir. Özellikle Meslek Liselerinde erkek öğrenci oranının görece yüksek olması dikkate alındığında, cinsiyetin bu farklılıkta rol oynamış olması olasıdır. Alanyazında erkek öğrencilerin prososyal davranış ve nezaket gibi ilişki odaklı sosyal davranışlarda kız öğrencilere kıyasla daha düşük puanlar aldığını gösteren çok sayıda bulgu bulunmaktadır. Bu bağlamda, Meslek Liselerindeki

düşük nezaket düzeyleri, bu okullardaki baskın erkek akran kültürü ve bu kültürün nezaket davranışlarına bakış açısıyla ilişkilendirilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular bir bütün olarak sentezlendiğinde; Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği'nin psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna dair güçlü kanıtlar sunduğu görülmektedir. Ölçeğin iki faktörlü yapısının kuramsal çerçeveye sergilediği yüksek uyum ve bu yapının istatistiksel olarak doğrulanması, aracın ergenlerin sosyal etkileşimlerindeki nezaket örüntülerini ölçmede uygun bir araç olduğunu kanıtlamaktadır. Bu yönüyle çalışma hem aktif ve destekleyici hem de iletişimsel ve saygı temelli nezaket boyutlarını ayırıştırarak ergen gelişimine dair kuramsal boşluğu doldurmakta ve ergenlerin akranlarına karşı nezaket düzeylerinin ölçülmesine yönelik alanyazına katkı sunmaktadır.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

Bu çalışmada, ergenlerin akran ilişkilerinde sergiledikleri nezaket davranışlarını ölçmeye yönelik olarak geliştirilen Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeğinin psikometrik özellikleri kapsamlı biçimde incelenmiştir. Elde edilen bulgular, ölçeğin iki faktörlü yapısının kuramsal temellerle uyumlu olduğunu ve bu yapının açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri ile istatistiksel olarak doğrulandığını ortaya koymuştur. Ölçeğin toplam puanı ve alt boyutlarına ilişkin güvenilirlik katsayılarının yüksek düzeyde olması, ölçme aracının tutarlı ve güvenilir ölçümler sunduğunu göstermektedir.

Ölçüt geçerliğine ilişkin bulgular, geliştirilen ölçeğin prososyal davranışlar, içsel prososyallik ve nezaket karakter gücü gibi kuramsal olarak ilişkili yapılarla beklenen yönde ilişkiler sergilediğini ortaya koymuştur. Özellikle dışsal prososyallik ile negatif yönlü ilişkilerin elde edilmesi, akran nezaketinin karşılık beklentisinden ziyade içsel bir motivasyonla ilişkili olduğunu göstermesi açısından önemlidir.

Güvenirliliğe ilişkin bulgular, ölçeğin hem toplam puanı hem de alt boyutları açısından yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Bu bulgu, ölçeğin ergen örnekleminde güvenilir ölçümler sunduğunu ve rastlantısal hatadan görece arındırılmış olduğunu düşündürmektedir.

Demografik değişkenlere ilişkin bulgular incelendiğinde; kız öğrencilerin akran nezaketi düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek olduğu, sınıf düzeyi açısından 12.sınıflar lehine anlamlı farklılıkların bulunduğu saptanmıştır. Okul türü değişkeninde Meslek Lisesi öğrencilerinin tüm boyutlarda daha düşük puanlara sahip olmaları, okul iklimi, öğrenci profili ve cinsiyet dağılımı gibi yapısal etkenlerle birlikte değerlendirilmesi gereken çok boyutlu bir bulgu olarak ele alınmıştır.

Genel olarak değerlendirildiğinde, bu çalışma; geliştirilen ölçek aracılığıyla ergenler için akran nezaketi davranışlarının güvenilir ve geçerli biçimde değerlendirilmesine olanak sağlamıştır. Bu yönüyle çalışma, ergenlerin sosyal ve ahlaki gelişimini anlamaya yönelik araştırmalara özgün bir katkı sunmaktadır. Ölçeğin hem bilimsel araştırmalarda hem de okul temelli uygulamalarda işlevsel bir araç olarak kullanılabileceği düşünülmektedir.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Ölçeğin, boylamsal araştırmalarda kullanılması; akran nezaketinin ergenlik sürecindeki gelişimsel seyrinin daha ayrıntılı biçimde incelenmesine katkı sağlayabilir.
- Gelecek çalışmalarda, akran nezaketi ile okul iklimi, ebeveyn bağlanma stilleri, akademik başarı, okul bağlılığı, zorbalık, sosyal medya kullanımı ve psikolojik iyi oluş gibi değişkenler arasındaki ilişkiler incelenebilir.
- Okul psikolojik danışmanları ve rehber öğretmenler, ölçeği risk taraması amacıyla kullanarak düşük akran nezaketi düzeyine sahip öğrencileri belirleyebilir ve bu öğrenciler için sosyal beceri temelli müdahale programları planlayabilir.
- Nezaket, empati ve prososyal davranışları güçlendirmeye yönelik grup rehberliği ve psikoeğitim programlarının geliştirilmesinde ölçekten yararlanılabilir.
- Erkek akran kültürü içindeki normları kırmak amacıyla, nezaketin bir zayıflık değil, özgüvenli bir liderlik özelliği olduğu temalı grup rehberliği etkinlikleri yapılabilir.
- 12. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu sosyal olgunluktan faydalanılarak, alt sınıflardaki çatışmaları çözmek üzere "Akran Rehberliği" veya "Nezaket Elçileri" gibi modeller geliştirilebilir.
- Okul türüne ilişkin farklı araştırmalar yapılabilir. Özellikle yalnızca kız öğrencilere yönelik meslek liselerinde gerçekleştirilecek çalışmalar aracılığıyla, meslek liselerinde gözlenen farklılıkların cinsiyet mi yoksa okul türüne özgü yapısal özelliklerden mi kaynaklandığı daha net biçimde ortaya konulabilir.
- Başta meslek liseleri olmak üzere ortaöğretim kurumlarında, akran ilişkilerini güçlendirmeye ve olumlu sosyal davranışları desteklemeye yönelik önleyici ve geliştirici programların artırılması faydalı olabilir.

KAYNAKÇA

- Aka, V., Karaman, H., & Yaman, Ö. M. (2021). Gençlerin esrar kullanımında akran /arkadaşlık ilişkilerinin etkisi: Bingöl ili örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 21(50), 129-161. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.621418>
- Aknin, L. B., Hamlin, J. K., & Dunn, E. W. (2012). Giving leads to happiness in young children. *Plos One*, 7(6), e39211. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0039211>
- Alden, L. E., & Trew, J. L. (2013). If it makes you happy: Engaging in kind acts increases positive affect in socially anxious individuals. *Emotion*, 13(1), 64-75. <https://doi.org/10.1037/a0027761>
- Alrimawi, F., & Nuseibeh, B. (2024). *Meta-Modelling Kindness*. In Proceedings of the ACM/IEEE 27th International Conference on Model Driven Engineering Languages and Systems (MODELS '24), September 22-27, 2024, Linz, Austria. <https://doi.org/10.1145/3640310.3674095>
- American Psychological Association. (2018). *Kindness*. APA Dictionary of Psychology. Erişim tarihi: 11 Şubat 2026, <https://dictionary.apa.org/kindness>
- Andersson, L. M., & Pearson, C. M. (1999). Tit for tat? The spiraling effect of incivility in the workplace. *Academy of Management Review*, 24(3), 452-471. <https://doi.org/10.2307/259136>
- Andreoni, J. (1990). Impure altruism and donations to public goods: A theory of warm-glow giving. *The Economic Journal*, 100(401), 464-477. <https://doi.org/10.2307/2234133>
- Arslantürk, G., & Harput, D. (2021). Prosociality, religiosity and values in adolescence: comparing the impact of religious and general schooling in Turkey. *Journal of Beliefs & Values*, 42(3), 348-362. <https://doi.org/10.1080/13617672.2020.1848150>
- Ata, S., & Artan, İ. Z. (2021). Ergen Prososyallik Ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 28(1), 38-44. <https://doi.org/10.4274/tjcamh.galenos.2020.14632>
- Ayas, T., & Pişkin, M. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568.
- Ayas, T. ve Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 50, 316-324.
- Aydemir, A. (2014). Divanü Lûgati't-Türk'e göre insanlar arasındaki ilişkilerde nezaket. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 3(3). <https://doi.org/10.7884/teke.344>
- Aydoğdu, F. (2022). Developing a Peer Relationship Scale for Adolescents: A validity and reliability study. *Current Issues in Personality Psychology*, 9(1), 164-176. <https://doi.org/10.5114/cipp.2021.109461>

- Aykut, G. N. (2024). *Ergenlerin prososyal davranışları, kişilerarası problem çözme becerileri ve iletişim becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Bapoğlu-Dümenci, S.S. ve Gürsoy, F. (2019). Akran İlişkileri Ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Ebelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(2), 64-70.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin*, 107(2), 238–246. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.107.2.238>
- Bentler, P. M., & Bonett, D. G. (1980). Significance tests and goodness of fit in the analysis of covariance structures. *Psychological Bulletin*, 88(3), 588–606. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.88.3.588>
- Bialobrzaska, O. (2024). Niceness Scale: Development and validation of self-reported behavioral niceness measure. *Personality and Individual Differences*, 218, 1–10. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112480>
- Binfet, J. T. (2015). Not-so random acts of kindness: A guide to intentional kindness in the classroom. *International Journal of Emotional Education*, 7(2), 49–62.
- Binfet, J. T. (2016). Kindness at school: What children’s drawings reveal about themselves, their teachers, and their learning communities. *Journal of Childhood Studies*, 41(2), 29-42. <https://doi.org/10.18357/jcs.v41i2.16097>
- Binfet, J. T., Gadermann, A. M., & Schonert-Reichl, K. A. (2016). Measuring kindness in schools: Psychometric properties of the school kindness scale for children and adolescents. *Psychology in the Schools*, 53(2), 111–126. <https://doi.org/10.1002/pits.21889>
- Binfet, J. T., Godard, R., Green, F., & Wilcox, A. (2025). High school students’ conceptualizations of kindness: A mixed-methods portrait. *Social and Emotional Learning: Research, Practice and Policy*, 5(2), 100089. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2025.100089>
- Binfet, J. T., & Passmore, H.-A. (2019). Who, what, and where of school kindness: Exploring students’ perspectives. *Canadian Journal of School Psychology*, 34(1), 22–37. <https://doi.org/10.1177/0829573517732202>
- Binfet, J.T. & Whitehead, J. (2019). The effect of engagement in a kindness intervention on adolescents' well-being: A randomized controlled trial. *International Journal of Emotional Education*, 11, 33-49.
- Biswas, T., Scott, J. G., Munir, K., Thomas, H. J., Huda, M. M., Hasan, M. M., de Vries, T. D., Baxter, J., & Mamun, A. A. (2020). Global variation in the prevalence of bullying victimisation amongst adolescents: Role of peer and parental supports. *eClinicalMedicine*, 20, 100276. <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100276>

- Bolat, E. (2018). *Hemşirelikte Nezaketsizlik Ölçeği'nin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması* [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi]. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Boote, D. N., & Beile, P. (2005). Scholars before researchers: On the centrality of the dissertation literature review in research preparation. *Educational Researcher*, 34(6), 3–15. <https://doi.org/10.3102/0013189X034006003>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Brown, P. & Levinson, S. C. (1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Brown, B. B., & Larson, J. (2009). Peer relationships in adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology (Vol. 2, pp. 74–103)*. Wiley.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230–258
- Buchanan, K. E., & Bardi, A. (2010). Acts of kindness and acts of novelty affect life satisfaction. *The Journal of Social Psychology*, 150(3), 235–237. <https://doi.org/10.1080/00224540903365554>
- Bukowski W.M., Laursen B., & Hoza B. (2010). The snowball effect: friendship moderates escalations in depressed affect among avoidant and excluded children. *Development and Psychopathology*, 22(4), 749-757. <https://doi.org/10.1017/S095457941000043X>
- Burnukara, P. & Uçanok, Z. (2012). İlk ve orta ergenlikte akran zorbalığı: Gerçekleştiği yerler ve baş etme yolları. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15(29), 68-82.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32(32), 470-483
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Erkan-Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). Routledge.
- Campos, B. & Algoe, S. B. (2009). Kindness. In S. Lopez & A. Beauchamp (Eds.) *Encyclopedia of positive psychology*. (pp. 551-557). Wiley-Blackwell.
- Caprara, G., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11. 302-306. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00260>
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B. (2003). Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 23(1), 107–134. <https://doi.org/10.1177/0272431602239132>

- Carlo, G., & Randall, B. A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31(1), 31–44. <https://doi.org/10.1023/A:1014033032440>
- CASEL: The Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (2024). *Fundamentals of SEL*. <https://casel.org/what-is-sel/>
- Cattell, R. B. (1966). The scree test for the number of factors. *Multivariate Behavioral Research*, 1(2), 245-276.
- Cellek, B. (2020). *Eğitimde nezaketin önemi ve gerekliliği üzerine bir inceleme* [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ceylan, F. E. (2023). Çince de nezaket dili ve kültür ilişkisi. *Sosyal ve Beşeri Bilimlerde Uluslararası Teori, Araştırma ve Derlemeler*, 2, 1–17.
- Comrey, A.L. & Lee, H. L. (1992). *A first course in factor analysis*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Comunian, A. L. (1998). The Kindness Scale. *Psychological Reports*, 83(3, Pt 2), 1351–1361. <https://doi.org/10.2466/PR0.83.7.1351-1361>
- Cotney, J. L., & Banerjee, R. (2019). Adolescents' conceptualizations of kindness and its links with well-being: A focus group study. *Journal of Social and Personal Relationships*, 36(2), 599–617. <https://doi.org/10.1177/0265407517738584>
- Cronbach, L. J., & Meehl, P. E. (1955). Construct validity in psychological tests. *Psychological Bulletin*, 52(4), 281-302. <https://doi.org/10.1037/h0040957>
- Crowley, O. (2025). *How does social and emotional learning (SEL) impact school-age children's academic outcomes: A mixed method systematic review* [Master's thesis, Wrexham Glyndwr University]. Faculty of Social and Life Sciences, Psychology Department.
- Çapık C. (2014). Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Journal of Anatolia Nursing and Health Sciences*, 17(3), 196-205.
- Çelenk, T. E., & Yıldızlar, O. (2019). Lise öğrencilerinde akran zorbalığı ve mağduriyetinin incelenmesi. *Sağlık ve Yaşam Bilimleri Dergisi*, 1(2), 24–31. <https://doi.org/10.33308/2687248X.201912150>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Cohen, J. (1999). *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence*. Teachers College Press.
- Curry, O. S., Rowland, L. A., Van Lissa, C. J., Zlotowitz, S., McAlaney, J., & Whitehouse, H. (2018). Happy to help? A systematic review and meta-analysis of the effects of performing acts of kindness on the well-being of the actor. *Journal of Experimental Social Psychology*, 76, 320–329. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2018.02.014>

- Datu, J. A. D., & Park, N. (2019). Perceived school kindness and academic engagement: The mediational roles of achievement goal orientations. *School Psychology International*, 40(5), 456-473. <https://doi.org/10.1177/0143034319854474>
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113–126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Decety, J., & Cowell, J. M. (2015). Empathy, justice, and moral behavior. *AJOB neuroscience*, 6(3), 3–14. <https://doi.org/10.1080/21507740.2015.1047055>
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale development: Theory and applications* (4th ed.). Sage.
- Diener, E., & Seligman, M. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00415>
- Doğan, D. G., & Ulukol, B. (2010). Ergenlerin sigara içmesini etkileyen faktörler ve sigara karşıtı iki eğitim modelinin etkinliği. *Journal of Turgut Ozal Medical Center*, 17(3), 179-185.
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408–416. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Dunfield, K., Kuhlmeier, V. A., O'Connell, L., & Kelley, E. (2011). Examining the diversity of prosocial behavior: Helping, sharing, and comforting in infancy. *Infancy: The Official Journal of the International Society on Infant Studies*, 16(3), 227–247. <https://doi.org/10.1111/j.1532-7078.2010.00041.x>
- Dufwenberg, M., & Kirchsteiger, G. (2019). Modelling kindness. *Journal of Economic Behavior & Organization*, 167, 228-234. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2018.07.014>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82 (1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition, and behavior*. Erlbaum.
- Eisenberg N. (2007). Empathy-related responding and prosocial behaviour. *Novartis Foundation Symposium*, 278, 71–221.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 646–718). Wiley.
- Eisenberg, N., Guthrie, I. K., Cumberland, A., Murphy, B. C., Shepard, S. A., Zhou, Q., & Carlo, G. (2002). Prosocial development in early adulthood: a longitudinal study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 993–1006.

- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1997). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2014). Multidimensionality of prosocial behavior: Rethinking the conceptualization and development of prosocial behavior. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 17–39). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.003.0002>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (7th ed., pp. 610–656). John Wiley & Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy315>
- Ekşi, H., Demirci, İ., Kaya, Ç., & Ekşi, F. (2017). Karakter Gelişim İndeksi'nin Türk ergenlerdeki psikometrik özellikleri. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 476-500. <https://doi.org/10.12984/egeefd.284832>
- Elbertson, N. A., Brackett, M. A., & Weissberg, R. P. (2010). School-based social and emotional learning (SEL) programming: Current perspectives. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds.), *Second international handbook of educational change* (pp. 1017–1032). Springer.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Association for Supervision and Curriculum Development.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton.
- Eriş, E. D., & Kocabıyık, M. S. (2022). Nezaket: Örgütlerde yönetici-çalışan ilişkilerini güçlendirici bir davranış. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 17(65), 329-350. <https://doi.org/10.19168/jyasar.986184>
- Erkan-Atık, Z., Esen-Çoban, A., Çok, F., Doğan, T. & Güney-Karaman, N. (2014). Akran İlişkileri Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446.
- Escandell-Vidal, V. (1996). Towards a cognitive approach to politeness. *Language Sciences*, 18(3–4), 629–650. [https://doi.org/10.1016/S0388-0001\(96\)00039-3](https://doi.org/10.1016/S0388-0001(96)00039-3)
- Esen, B. K. (2003). Akran Baskısı Ölçeği'nin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 2(3), 65-76.
- Etikan, I., Musa, S. A., & Alkassim, R. S. (2016). Comparison of convenience sampling and purposive sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5, 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>

- Evans, C. B. R., Smokowski, P. R., Rose, R. A., Mercado, M. C., & Marshall, K. J. (2018). Cumulative bullying experiences, adolescent behavioral and mental health, and academic achievement: An integrative model of perpetration, victimization, and bystander behavior. *Journal of Child and Family Studies*, 27, 2415-2428. <https://doi.org/10.1007/s10826-018-1078-4>
- Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2011). Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 21(2), 90-98. <https://doi.org/10.1002/cbm.801>
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., & Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based Kindness Curriculum. *Developmental Psychology*, 51(1), 44-51. <https://doi.org/10.1037/a0038256>
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Fowler, J. H., & Christakis, N. A. (2010). Cooperative behavior cascades in human social networks. *PNAS Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America*, 107(12), 5334-5338. <https://doi.org/10.1073/pnas.0913149107>
- Gander, F., Wagner, L., Amann, L., & Ruch, W. (2021). What are character strengths good for? A daily diary study on character strengths enactment. *The Journal of Positive Psychology*, 17, 1-11. <https://doi.org/10.1080/17439760.2021.1926532>
- Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. Basic Books.
- Geçer, S., Yıldızlı, H., & Saban, A. (2025). Dijital Nezaket Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması. *Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(55), 1-18.
- George, D. & Mallery, P. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (17.0 update)*. Pearson.
- Goleman, D. (2019). *Duygusal zeka* (B. S. Yüksel, Çev.). Varlık Yayınları. (Orijinal eser 1995 tarihlidir).
- Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity: A preliminary statement. *American Sociological Review*, 25, 161-178. <https://doi.org/10.2307/2092623>
- Gökkaya, F., & Tekinsav-Sütcü, S. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019054484>
- Gök, S., Karatuna, I. & Başol, O. (2019). İşyeri Nezaketsizliği Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 22(44), 106-115. <https://doi.org/10.31828/tpy1301996120181128m000009>

- Gülbahar, E. (2019). *Ergenlerde karakter güçleri ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Haidt, J. (2000). The positive emotion of elevation. *Prevention & Treatment*, 3(1), Article 3c. <https://doi.org/10.1037/1522-3736.3.1.33C>
- Hart R. (2024). Prosocial behaviors at work: Key concepts, measures, interventions, antecedents, and outcomes. *Behavioral Sciences*, 14(1), 78. <https://doi.org/10.3390/bs14010078>
- Heintz, S., Kramm, C., & Ruch, W. (2019). A meta-analysis of gender differences in character strengths and age, nation, and measure as moderators. *The Journal of Positive Psychology*, 14(1), 103-112. <https://doi.org/10.1080/17439760.2017.1414297>
- Hendrickson, A. E., & White, P. O. (1964). Promax: A quick method for rotation to oblique simple structure. *British Journal of Statistical Psychology*, 17(1), 65-70.
- Henson, R. K., & Roberts, J. K. (2006). Use of exploratory factor analysis in published research: Common errors and some comment on improved practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416. <https://doi.org/10.1177/0013164405282485>
- Hertzog, M. A. (2008). Considerations in determining sample size for pilot studies. *Research in Nursing & Health*, 34(2), 180-191. <https://doi.org/10.1002/nur.20247>
- Hinkin, T. R. (1995). A review of scale development practices in the study of organizations. *Journal of Management*, 21(5), 967-988. <https://doi.org/10.1177/014920639502100509>
- Hoffman, M. L. (1984). Interaction of affect and cognition in empathy. In C. E. Izard, J. Kagan, & R. B. Zajonc (Eds.), *Emotions, cognition, and behavior* (pp. 103-131). Cambridge University Press.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511805851>
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316. <https://doi.org/10.1037/h0027580>
- Homans, G. C. (1958). Social behavior as exchange. *American Journal of Sociology*, 63, 597-606. <https://doi.org/10.1086/222355>
- Hosada K.K., & Estrada M. (2024). The influence of kindness on academics' identity, well-being and stress. *Plos One*, 19(10), e0312269. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0312269>
- Ide, S. (1989). Formal forms and discernment: Two neglected aspects of universals of linguistic politeness. *Multilingua*, 8(2-3), 223-248.
- İskin, M. B. (2025). *Ergenlerde karakter güçleri ve psikolojik sağlamlık* [Yüksek lisans tezi, Biruni Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Jiang, X., Wang, Y., & Green, A. B. (2025). Kindness in children and adolescents: Conceptualization and interventions. *Encyclopedia*, 5(4), 213. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia5040213>
- Jones-Schenk J. (2019). Social and Emotional Learning: Why Does It Matter? *Journal of Continuing Education in Nursing*, 50(2), 57–58. <https://doi.org/10.3928/00220124-20190115-03>
- Kádár, D. Z., & Mills, S. (Eds.). (2011). *Politeness in East Asia*. Cambridge University Press.
- Kadırhan, Z. & Şat, M. (2025). A review of studies on the Türkiye Century Maarif Model. *Temel Eğitim*, 7 (27), 84-105. <https://izlik.org/JA58BR76BM>
- Kakulte, A., & Shaikh, S. (2023). Prosocial behavior, psychological well-being, positive and negative affect among young adults: A cross-sectional study. *Industrial Psychiatry Journal*, 32(Suppl 1), 127–130. https://doi.org/10.4103/ipj.ipj_214_23
- Kalpakoff, M. S. (2019). *A positive psychology endeavor: Exploring the relationship between kindness and resilience* (Master's thesis, ProQuest Dissertations & Theses Global, No. 28391129). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/positive-psychology-endeavor-exploring/docview/2498568308/se-2>
- Kaner, S. (2000). Akran İlişkileri Ölçeği ve Akran Sapması Ölçeği geliştirme çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 33(1), 1301-3718.
- Kaplan, D., deBlois, M., Dominguez, V., & Walsh, M. (2016). Studying the teaching of kindness: A conceptual model for evaluating kindness education programs in schools. *Evaluation and Program Planning*, 58, 160-170. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2016.06.001>
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (23. Baskı). Nobel Yayın Dağıtım.
- Karris, M. A., & Craighead, W. E. (2012). Differences in character among U.S. college students. *Individual Differences Research*, 10(2), 69–80.
- Kerr, S., O'Donovan, A., & Pepping, C. (2014). Can gratitude and kindness interventions enhance well-being in a clinical sample? *Journal of Happiness Studies*, 16, 17-36. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9492-1>
- Kılınç, M., & Uzun, K. (2020). Ergenlerin yaşam doyumlarının yordayıcıları olarak direkt ve dolaylı akran baskısı. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(28), 1241-1271. <https://doi.org/10.26466/opus.748254>
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315788135>
- Kline, R. B. (2016). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford Press

- Kohlberg, L. (2008). The development of children's orientations toward a moral order: I. Sequence in the development of moral thought. *Human Development*, 51(1), 8–20. <https://doi.org/10.1159/000112530>
- Köse, N. (2015). Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Kuhmerker, L., Gielen, U., & Hayes, R. L. (Eds.). (1991). *The Kohlberg legacy for the helping professions*. Religious Education Press.
- Kulaksızoğlu A (2014). *Ergenlikte sosyalleşme ve ahlak gelişimi: ergenlik psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Kutlu, F. ve Aydın, G. (2010). Akran zorbalığı ölçek geliştirme ön çalışması: Kendini bildirim formu. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 1-12.
- Küçükşen, K., Biddevi, A., Yılmaz, B., & Koçer, G. (2023). Ergenlikte maruz kalınan akran zorbalığının üniversite öğrencilerinin sosyal becerileri üzerindeki etkisi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 6(2), 13-18.
- Laible, D., & Karahuta, E. (2014). Prosocial behaviors in early childhood: Helping others, responding to the distress of others, and working with others. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 350–373). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.003.0017>
- Lakoff, R. (1975). *Language and woman's place*. Harper and Row.
- Lamborn, S.D., Fischer, K.W. & Pipp, S. (1994). Constructive criticism and social lies: A developmental sequence for understanding honesty and kindness in social interactions. *Developmental Psychology*, 30 (4), 495–508. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.30.4.495>
- Lawshe, C. H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Layous, K., Nelson, K., Oberle, E., Schonert-Reichl, K. & Lyubomirsky, S. (2012). Kindness counts: Prompting prosocial behavior in preadolescents boosts peer acceptance and well-being. *Plos One*, 7(12), e51380. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0051380>
- Layous, K., Nelson, S. K., Kurtz, J. L., & Lyubomirsky, S. (2017). What triggers prosocial effort? A positive feedback loop between positive activities, kindness, and well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 12(4), 385–398. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1198924>
- Lee, H. Y. (2011). The relationship between language of politeness and culture in Chinese. In D. Z. Kádár & S. Mills (Eds.), *Politeness in East Asia* (pp. 21–40). Cambridge University Press.
- Leech, G. N. (1983). *Principles of pragmatics*. Longman.

- Leeds, R. (1963). Altruism and the norm of giving. *Merrill-Palmer Quarterly of Behaviour and Development*, 9 (3), 229-240. <https://www.jstor.org/stable/23082789?seq=4>
- Lindwall, M., Barkoukis, V., Grano, C., Lucidi, F., Raudsepp, L., Liukkonen, J., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2012). Method effects: The problem with negatively versus positively keyed items. *Journal of Personality Assessment*, 94(2), 196–204. <https://doi.org/10.1080/00223891.2011.645936>
- Liszkowski, U., Carpenter, M., Striano, T., & Tomasello, M. (2006). 12 and 18 month olds point to provide information for others. *Journal of Cognition and Development*, 7(2), 173–187. https://doi.org/10.1207/s15327647jcd0702_2
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131.
- Lyubomirsky, S., & Layous, K. (2013). How do simple positive activities increase well-being? *Current Directions in Psychological Science*, 22(1), 57-62. <https://doi.org/10.1177/0963721412469809>
- Malti, T. (2020). Kindness: a perspective from developmental psychology. *European Journal of Developmental Psychology*, 18(5), 629–657. <https://doi.org/10.1080/17405629.2020.1837617>
- Marsh, H. (1996). Positive and negative global self-esteem: A substantively meaningful distinction or artifactors? *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 810-819. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.810>
- Martela, F., & Ryan, R. M. (2016). Prosocial behavior increases well-being and vitality even without contact with the beneficiary: Causal and behavioral evidence. *Motivation and Emotion*, 40(3), 351–357. <https://doi.org/10.1007/s11031-016-9552-z>
- Matsumoto, Y. (1988). Reexamination of the universality of face: Politeness phenomena in Japanese. *Journal of Pragmatics*, 12, 403-426. [https://doi.org/10.1016/0378-2166\(88\)90003-3](https://doi.org/10.1016/0378-2166(88)90003-3)
- Mayer, J. D. (2004). What is emotional intelligence? What is emotional intelligence? (Report No. 8). *UNH Personality Lab*. https://scholars.unh.edu/personality_lab/8
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215. https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
- Mıhçı, P. ve Kılıç Çakmak, E. (2017). Öğrenci siber sağlık ölçekleri geliştirme çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(2), 457-491.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Öğretim programları ortak metni*. MEB Yayınları.

- Mürtezoğlu, Ç., & Çıkrıkçı, Ö. (2022). Ergenlerde mutluluk, öz-yeterlik, akran ilişkileri ve sosyal onay ihtiyacı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 483-498. <https://doi.org/10.17556/erziefd.1103962>
- Nakissa, A. (2023). Comparing moralities in the Abrahamic and Indic religions using cognitive science: Kindness, peace, and love versus justice, violence, and hate. *Religions*, 14(2), 203. <https://doi.org/10.3390/rel14020203>
- Nalbant, A., Babaoğlu, E., & Çelik, E. (2018). Akran Zorbalığına Uğrayan Kurban Karşı Empati Ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 840-851
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. McGraw-Hill.
- Otake, K., Shimai, S., Tanaka-Matsumi, J., Otsui, K., & Fredrickson, B. (2006). Happy people become happier through kindness: A counting kindnesses intervention. *Journal of Happiness Studies*, 7, 361-375. <https://doi.org/10.1007/s10902-005-3650-z>
- 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.
- Okur, S., Akyl, Y., Deniz, M. E., & Satıcı, S. A. (2024). How does more niceness bring more happiness? The association between niceness, depression, and subjective happiness. *Psychological Reports*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00332941241278335>
- Özbek-Baştuğ, Ö. Y., & Taneri, P. O. (2023). Çocuklarda zorbalık davranışları, kaygı ve sosyal kaygı arasındaki ilişki. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 211-247. <https://doi.org/10.54558/jiss.1192470>
- Özdemir, S., ve Işık, K. C. (2021). Siber Nezaket Ölçeği geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 20(3), 1215-1232.
- Özdiğer Arslan, S., & Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 218-227. <https://izlik.org/JA65GX86NN>
- Özkan-Gültekin, S., Ada, Ş., & Gönenç, H. (2024). Ergenlerin prososyal davranışlarının incelenmesi (Bursa ili örneği). *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(44), 3033-3053. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1514115>
- Padilla-Walker, L. M., & Carlo, G. (Eds.). (2014). Prosocial development: A multidimensional approach. *Oxford University Press*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.001.0001>
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment: Are low-accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, 102(3), 357-389. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.102.3.357>

- Passmore, J. & Oades, L. G. (2015). Positive psychology coaching techniques: Random acts of kindness, consistent acts of kindness and empathy. *The Coaching Psychologist*, 11(2), 90-92.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/the-positive-impact-of-social-and-emotional-learning-for-kindergarten-to-eighth-grade-students/?view=true>
- Penner, L. A., Dovidio, J. E., Piliavin, J. A., & Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365–392. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141>
- Perkins, N., Smith, P., & Chadwick, P. (2022). Young children’s conceptualisations of kindness: A thematic analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 909613. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.909613>
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. The Free Press.
- Piaget, J. (1971). *The child’s conception of the world*. Routledge & Kegan Paul.
- Roszkowski, M. J., & Soven, M. (2010). Shifting gears: Consequences of including two negatively worded items in the middle of a positively worded questionnaire. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(1), 113–130. <https://doi.org/10.1080/02602930802618344>
- Rowland, L., & Curry, O. (2018). A range of kindness activities boost happiness. *The Journal of Social Psychology*, 159(3). <https://doi.org/10.1080/00224545.2018.1469461>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., Parker, J. G., & Bowker, J. C. (2008). Peer interactions, relationships, and groups. In W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Child and adolescent development: An advanced course* (pp. 141–180). Wiley.
- Ryan, R., & Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9(3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sarıgül, T. Y. (2025). *Lise öğrencilerinde sosyal dışlanma ve sporda prososyal-antisosyal davranış durumlarının dijital oyun bağımlılığı ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi, Munzur Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Satan, A. (2013). Ergenlerde akran baskısı benlik saygısı ve alkol kullanımı arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 34(34), 183-194.
- Savcı, M., & Aysan, F. (2017). *Ergenlerde akran ilişkilerinin yalnızlık ve yaşam doyumuna etkisi*. VIII. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale, 5-8 Mayıs 2016.
- Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H., & Müller, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.
- Schmitt, N., & Stults, D. M. (1985). Factors defined by negatively keyed items: The result of careless respondents? *Applied Psychological Measurement*, 9(4), 367-373. <https://doi.org/10.1177/014662168500900405>
- Schnall, S., Roper, J., & Fessler, D. (2010). Elevation leads to altruistic behavior. *Psychological Science*, 21(3), 315-320. <https://doi.org/10.1177/0956797609359882>
- Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). Oxford University Press.
- Sigurdson, J. F., Undheim, A. M., Wallander, J. L., Lydersen, S., & Sund, A. M. (2015). The long-term effects of being bullied or a bully in adolescence on externalizing and internalizing mental health problems in adulthood. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 9, Article 42. <https://doi.org/10.1186/s13034-015-0075-2>
- Sonderen E. V., Sanderman R., Coyne J. C. (2013). Ineffectiveness of reverse wording of questionnaire items: Let's learn from cows in the rain. *PloS One*, 8(7), e68967. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0068967>
- Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(2), 69-74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton.
- Svetlova, M., Nichols, S. R., & Brownell, C. A. (2010). Toddlers' prosocial behavior: From instrumental to empathic to altruistic helping. *Child Development*, 81(6), 1814-1827. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01512.x>
- Szafran, J., & Cwojdzńska, A. (2021). Kindness as an important element of social emotional education at school: translation and initial validation of the Polish version of the School Kindness Scale – a preliminary study. *Family Upbringing*, 25(2), 219-237. <https://doi.org/10.34616/wvr.2021.2.219.237>
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.

- Talu, E., & Gümüş, G. (2020). Ergenlerde akran baskısı ve riskli davranışlar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 390-403. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.709641>
- Talu, E., & Gümüş, G. (2022). Türkiye’de akran zorbalığının ergenler arasında yaygınlığının incelenmesi: Bir meta analiz çalışması. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(3), 1673-1682. <https://doi.org/10.24315/tred.1030602>
- Tarım, M. & Orhan, R. (2024). Spor lisesi öğrencilerinin prososyal davranışları ile spor karakterlerinin araştırılması. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*. 11(3). 381-399. <https://doi.org/10.33468/sbsebd.411>
- Taylor R. D., Oberle E., Durlak J.A., & Weissberg R.P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: a meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>
- Tiring, O., & Ümmet, D. (2025). İlkokul öğrencilerine uygulanan akran nezaketi programının zorbalık ve olumlu sosyal davranışlar üzerine etkisi. *11. Uluslararası Türkçess Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi* 1, 65.
- Trivers, R. L. (1971). The evolution of reciprocal altruism. *Quarterly Review of Biology*, 46(1), 35-57. <https://doi.org/10.1086/406755>
- Türk Dil Kurumu (2023). *Türkçe sözlük* (12. baskı). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkmen, S. (2007). Kur’an’da nezaket. *Diyanet İlmi Dergi*, 43(4), 31-58.
- Ülbeği, İ. D., İplik, E., & Kılıç, K. C. (2024). Siber Nezaketsizlik Ölçeği’nin güvenilirlik ve geçerlilik analizi. *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi*, 9(24), 375-388. <https://doi.org/10.25204/iktisad.1456259>
- Van der Graaff, J., Carlo, G., Crocetti, E., Koot, H. M., & Branje, S. (2018). Prosocial behavior in adolescence: Gender differences in development and links with empathy. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 1086-1099. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0786-1>
- Verba, B., & Vu, P. (2024). Kindness in the classroom: Evaluating the impact of direct kindness instruction on school and emotional outcomes in second-grade students. *The Canadian Journal of Action Research*, 24(3), 54-70. <https://doi.org/10.33524/cjar.v24i3.697>
- Warneken F. (2013). Young children proactively remedy unnoticed accidents. *Cognition*, 126(1), 101-108. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2012.09.011>
- Warneken F., & Tomasello M. (2006). Altruistic helping in human infants and young chimpanzees. *Science*, 311(5765), 1301-1303. <https://doi.org/10.1126/science.1121448>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2013). The emergence of contingent reciprocity in young children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 116(2), 338-350. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2013.06.002>

- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3–19). The Guilford Press.
- Wentzel, K. R. (1998). Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*, 90(2), 202–209. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.90.2.202>
- Wentzel, K. R. (2014). Prosocial behavior and peer relations in adolescence. In L. M. Padilla-Walker & G. Carlo (Eds.), *Prosocial development: A multidimensional approach* (pp. 178–200). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199964772.003.0009>
- Wentzel, K. R. (2017). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 586–603). The Guilford Press.
- Woods, C. (2006). Careless responding to reverse-worded items: Implications for confirmatory factor analysis. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 28(3), 186–191. <https://doi.org/10.1007/s10862-005-9004-7>
- Yalman, E. (2019). Ebeveyn ve akran ilişkilerinin genç kızlarda madde kullanımına etkisi. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 4(2), 372–391. <https://doi.org/10.21733/ibad.536682>
- Yaşlıoğlu, M. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: Keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 46, 74–85.
- Yavuzer H. (2013). *Ergenlik dönemi: Çocuk psikolojisi*. 36. Baskı, Remzi Kitabevi.
- Yıldız, M. (2022). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek, bağlanma ve nezaket arasındaki ilişkiler*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz, E., Adıyaman, C., Bayrami, G., & Şimşek, T. (2020). *Kutadgu Bilig'e edimbilimsel bakış: Kutadgu Bilig'de kullanılan nezaket stratejileri* (ss. 1547–1561). Uluslararası Kutadgu Bilig Kurultayı, Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Youngs, D.E., Yaneva, M.A. & Canter, D.V. (2023). Development of a measure of kindness. *Current Psychology*, 42, 5428–5440. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01882-6>
- Yücekaya, M. A., Sağın, A. E., & Uğraş, S. (2025). Beden Eğitimi Dersi Akran İlişkileri Ölçeği: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (49), 576–602. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.1648824>
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P. ve Walberg, H. J. (2004). The Scientific base linking social and emotional learning to school success. *Journal of Educational and*

Psychological Consultation, 17(2&3), 191-210.
<https://doi.org/10.1080/10474410701413152>

Zins, J. E., & Elias, M. J. (2007). Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 17(2-3), 233–255.
<https://doi.org/10.1080/10474410701413152>



EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onay Belgesi



YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

Toplantı Tarihi: 03.04.2025

Toplantı No: 2025.04

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU TOPLANTI KARARI

Yürütücülüğünü Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü öğretim üyelerinden Prof.Dr.Fulya TÜRK danışmanlığında lisansüstü öğrencisi KÜBRA ŞAHİN tarafından yapılacak olan "ERGENLERDE AKRAN NEZAKETİ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Etik Kurul Üyeleri

Prof. Dr. Murat DONDURAN
Başkan

Prof. Dr. Fatih GÜLGEN
Üye

Prof. Dr. Yiğit EVREN
Üye

Doç. Dr. Begum SATICI
Üye

Doç. Dr. Nur CEMELELIOĞLU
Üye

Doç. Dr. Gülbın OZKAN
Üye

Dr. Öğr. Üyesi H. Ağan KARADUMAN
Üye

Ek 2. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ BELGESİ



Başvuru No: MEB.TT.2025.030380.02

T.C. Kimlik No: 40*****46

Adı Soyadı: KÜBRA ŞAHİN

Araştırmanın Adı: ERGENLER İÇİN AKRAN NEZAKETİ ÖLÇEĞİ GELİŞTİRİLMESİ; GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: Ergen Prososyallik Ölçeği, Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu-Nezaket Alt Boyutu, Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği, Kişisel Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 22.10.2025

Araştırma Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 07.09.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
İSTANBUL	İmam Hatip Lisesi	Alemdağ Anadolu İmam Hatip Lisesi (ÇEKMEKÖY)	752705
İSTANBUL	İmam Hatip Lisesi	Çekmeköy Anadolu İmam Hatip Lisesi (ÇEKMEKÖY)	974776
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sarıgazi Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	765252
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sancaktepe Şehit Ömer Halisdemir Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	765272
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sancaktepe Fatih Borsa İstanbul Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	766270
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sancaktepe Arif Nihat Asya Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	767092

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Yenidoğan Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	767147
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sancaktepe Nurettin Topçu Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	767318
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Sancaktepe Anadolu Lisesi (SANCAKTEPE)	972215
İSTANBUL	Anadolu Meslek Programı	Nesrin Uçmaklıoğlu Kız Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	745893
İSTANBUL	Anadolu Meslek Programı	TEV Ezel Gülen Kıray Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	759125
İSTANBUL	Anadolu Meslek Programı	Taşdelen Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	967506
İSTANBUL	Anadolu Meslek Programı	Hüseyin Avni Sipahi Ticaret Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	969908
İSTANBUL	Çok Programlı Anadolu Lisesi	Çekmeköy TOKİ Çok Programlı Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	752720
İSTANBUL	Çok Programlı Anadolu Lisesi	Ömerli Hikmet Tevfik Ataman Çok Programlı Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	969315
İSTANBUL	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Fatma Zehra Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi (ÇEKMEKÖY)	760896
İSTANBUL	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Fatma Talip Kahraman Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi (ÇEKMEKÖY)	760917
İSTANBUL	Anadolu İmam Hatip Lisesi	Şehit Ömer Halisdemir Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi (ÇEKMEKÖY)	762495
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Özden Cengiz Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	751206

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİNİ BELGESİ



Uygulama Yapılacak İller	Uygulama Yapılacak Birimler	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatları	Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Emlak Konut Çınarköy Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	776126
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Hüsnü Özyeğin Vakfı Alemdağ Tunç Çapa Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	972396
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Mehmetçik Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	972866
İSTANBUL	Anadolu Lisesi	Güç Kardeşler Anadolu Lisesi (ÇEKMEKÖY)	974104

Not: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

Serhat Mah. 1290. Sokak No.8/B 06374 Yenimahalle/Ankara TÜRKİYE
Telefon No: (0312) 413 43 00, Belgegeçer No: (0312) 413 45 12
e-posta: ttkb.egitimarastirmalari.arastirmaizinleri@meb.gov.tr, internet adresi: ttkb.meb.gov.tr

Ek 3. Bilgilendirilmiş Onam Formu

AYRINTILI BİLGİLENDİRME VE GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Sayın Katılımcı,

Aşağıda ayrıntılı bilgileri yer alan araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Araştırmaya katılıp katılmamakta özgürsünüz. Araştırma herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Katılımınız tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda okul ile ilgili ilişkileriniz etkilenmeyecektir. Araştırmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Araştırma uygulamaları, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendinizi rahatsız hissederseniz cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürsünüz. Araştırmaya katıldıktan sonra istediğiniz an vazgeçebilirsiniz. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, araştırmayı tamamlamayacağınızı söylemeniz yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek size hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce konu ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya sorabilirsiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	KÜBRA ŞAHİN
Araştırmacının İletişim Bilgileri	
Araştırmanın Adı	Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Araştırmanın Amacı	Lise öğrencilerinin akranlarına karşı nezaket düzeylerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek.

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum././.....

İmza:

Katılımcının Adı-Soyadı:

Ek 4. Veli Onam Formu

VELİ ONAM FORMU

Sayın Veli;

Aşağıda bilgileri yer alan araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığının izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım, tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz araştırmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı sizin onayınıza bağlıdır. Araştırmaya katılım sağlanamaması veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilenmeyecektir. Araştırmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir. Araştırma uygulamaları, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak katılım sırasında çocuğunuz sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Çocuğunuz araştırmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, araştırmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir. Onay vermeden önce konu ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa aşağıda iletişim bilgileri verilen araştırmacıya sorabilirsiniz.

Araştırmacının Adı Soyadı	KÜBRA ŞAHİN
Araştırmacının İletişim Bilgileri	
Araştırmanın Adı	Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması
Araştırmanın Amacı	Lise öğrencilerinin akranlarına karşı nezaket düzeylerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmek.

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrenci'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum./..../....

İmza:

Velinin Adı-Soyadı:

(*Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz.)

Ek 5. Ergenler için Akran Nezaketi Ölçeği

Örnek Maddeler:

1. Arkadaşlarımın yardıma ihtiyacı olduğunda onlara destek olurum.
2. Arkadaşlarımı yeri geldiğinde över, onlara iltifat ederim.
3. Arkadaşlarımla gerektiğinde eşyalarımı paylaşıyorum (kalem, para vb.).
4. Bir arkadaşım konuşurken sözünü kesmeden dinlerim.
5. Arkadaşlarımı mutlu edecek küçük şeyler yaparım.
6. Arkadaşlarımın hassas olduğu konularda dikkatli davranırım.
7. Arkadaşlarımın dışlanmasına engel olmaya çalışırım.



Ek 6. Ergen Prososyallik Ölçeği

Örnek Maddeler:

1. Hastanede bir yakını için üzölen tanıdığım kişileri teslim etmek beni mutlu eder.
2. Ağlayan birine yardım etme eğiliminde değilimdir.
3. Acil işim olsa dahi zor durumda kalan bir insana yardım ederim.
4. İnsanlara yaptığım yardımların başkaları tarafından bilinmesi beni mutlu eder.
5. Asıl yardımların isim verilmeden yapılan yardımlar olduğuna inanırım.
6. Birilerine yardım etmektense kendim için bir şeyler yapmayı tercih ederim.



Ek 7. Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu - Nezaket Alt Boyutu

Örnek Maddeler:

1. Başka insanların haksızlık yaptığı insanları savunurum.
2. Karşılık beklemezsiniz ihtiyacı olanlara yardım ederim.



Ek 8. Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu form, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Formda yer alan bilgiler, sadece bilimsel amaçla kullanılacak ve gizli tutulacaktır.

Formda sizden isim, soyisim veya kimlik bilgisi istenmemektedir. Verdiğiniz yanıtlar kesinlikle kimliğinizle ilişkilendirilmeyecek, sadece toplu olarak değerlendirilecektir.

Katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır. Lütfen her soruyu dikkatlice okuyup size uygun şekilde yanıtlayınız.

Okul İsmi:

Cinsiyet:

Kız

Erkek

Sınıf Düzeyi:

9.Sınıf

10.Sınıf

11.Sınıf

12.Sınıf

Ek 9. Ölçek Kullanım İzinleri

Karakter Gelişim İndeksi-Nezaket Alt Boyutu Kullanım İzni


HE HALİL EKŞİ-
Kime: Kübra ŞAHİN 11.03.2025 Sal 09:03

Merhaba Kübra
Memnuniyetle kullanabilirsiniz. Tüm detayları TOADda bulabilirsiniz
İyi çalışmalar dilerim

Prof. Dr. Halil Ekşi
Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Başkanı

Kimden: "Kübra ŞAHİN" < >
Kime: "halileksi" < >
Gönderilenler: 10 Mart Pazartesi 2025 18:43:29
Konu: Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formu Ölçek İzni

Merhaba hocam. Yıldız Teknik Üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. İsmim Kübra Şahin. Tez çalışmamda Karakter Gelişim İndeksi Ergen Formunun "nezaket" alt boyutu kısmını kullanmak istiyorum. Müsaadeniz olursa ve ölçek formunu paylaşırsanız çok memnun olurum. İyi çalışmalar dilerim.



Ergen Prososyallik Ölçeği Kullanım İzni

Ölçek açık erişimli olup, geliştirildiği makalede atıf yapılmak koşuluyla serbestçe kullanılabilereği ve ayrıca geliştiricilerden izin alınmasına gerek olmadığı belirtilmiştir. Bu doğrultuda ölçek, ilgili kaynağa atıf yapılarak kullanılmıştır (Ata ve Artan, 2021).

