

İLKOKUL ÇOCUKLARI İÇİN OKUL MUTLULUĞU ÖLÇEĞİ'NİN (İÇİOMÖ) GELİŞTİRİLMESİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Yalçın ÖZDEMİR¹, Aylin YILMAZ HİĞDE², Ali Serdar SAĞKAL³

* Bu araştırma, 118K047 numaralı TÜBİTAK projesi kapsamında gerçekleştirilmiştir.

1 Prof. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, yalcin.ozdemir@adu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2698-0900.

2 Dr., İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, aylinnyilmaz@gmail.com,

ORCID: 0000-0001-9220-6847.

3 Doç. Dr., Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aliserdarsagkal@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2597-8115.

Geliş Tarihi: 30.05.2020 Kabul Tarihi: 28.12.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.745320

Öz: Bu araştırmanın amacı, ilkokul çocuklarının okul mutluluk düzeylerinin ölçülmesine yönelik kısa bir ölçme aracının geliştirilmesidir. Araştırma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında 1-4. sınıflarda eğitim gören toplam 414 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Örneklemin 193'ü (%46.6) kız, 221'i ise (%53.4) erkek öğrencilerden oluşmuştur. Katılımcıların 47'si (%11.4) birinci sınıfa, 127'si (%30.7) ikinci sınıfa, 107'si (%25.8) üçüncü sınıfa ve 133'ü (%32.1) dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerdir. Araştırmada, katılımcı yaşları 6 ile 11 (\bar{x} = 8.56; ss = 1.13) arasında değişmiştir. Yapı geçerliği kapsamında Açıklayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi sonuçları, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin 4-maddeli tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu göstermiştir. Hedef ölçek ile ölçüt ölçeği (İlkokullar İçin Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeği) arasındaki anlamlı korelasyon katsayısı, İÇİOMÖ'nin ölçüt-bağıntılı geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. Güvenirlik analizleri, İÇİOMÖ'nin Cronbach alfa ve test-tekrar test güvenirlilik katsayısının .61 olduğunu göstermiştir. Sonuç olarak, araştırma bulguları İÇİOMÖ'nin ilkokul çocuklarının okul mutluluğunun ölçümünde kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu desteklemiştir.

Anahtar Kelimeler: okul mutluluğu, ilkokul çocukları, geçerlik, güvenilirlik

DEVELOPING THE SCHOOL HAPPINESS SCALE FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN (SHSPSC): VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Abstract:

The aim of this research was to develop a brief instrument assessing the school happiness of primary school children. The research was conducted with the participation of 414 students enrolled in 1-4th grades during 2019-2020 academic year. The sample was composed of 193 (46.6 %) female and 221 (53.4 %) male students. 47 of the participants (11.4%) were students who attend the first grade, 127 (30.7%) were in the second grade, 107 (25.8%) were in the third grade and 133 (32.1%) were in the fourth grade. Participants' ages ranged between 6 and 11 ($M = 8.56$, $sd = 1.13$). In the validity study, Exploratory and Confirmatory Factor Analyses revealed that The School Happiness Scale for Primary School Children (SHSPSC) has a 4-item unidimensional structure. The significant correlation between the target scale and criterion scale (Abbreviated School Climate Survey, Classroom and School Supportives subscale) indicated that SHSPSC has criterion-related validity. Reliability analyses demonstrated that Cronbach's alpha and test-retest reliability coefficients of the SHSPSC is .61. In conclusion, research results supported that SHSPSC is a short, valid, and reliable instrument for assessing school happiness of primary school children.

Keywords: school happiness, primary school children, validity, reliability

Giriş

Mutlu çocuk yetiştirmek ebeveynlerin arzu ettiği bir durumdur (Diener ve Lucas, 2004). Çağdaş eğitim anlayışı da çocukların iyi hissetmelerini, hayatlarından zevk almalarını ve bütüncül gelişimlerini hedef almaktadır. İyi bir eğitimin, çocukları daha tatmin edici bir yaşam için gerekli beceri ve güçlerle donatacağı ve çocukların gelecekte karşılaşacağı potansiyel engellerle başa çıkmalarını kolaylaştıracağı öngörülmektedir. Pozitif psikoloji alanında uzun süredir sağlığın, mutluluğun ve insanın güçlü yönlerinin teşvik edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Linley, Joseph, Harrington ve Wood, 2006). Potansiyel olarak, olumlu duygulara yapılan vurgunun, psikopatolojiye karşı da koruyucu olabileceği belirtilmektedir (Seligman, Steen, Park ve Peterson, 2005). Dahası, Duckworth, Steen ve Seligman (2005), insanların sadece kaygı gibi olumsuz duygularda bir azalma yaşamak istemediklerini, aynı zamanda mutluluk ve yaşamdan memnuniyet gibi daha faydalı, hoş duyguları da yaşamak istediklerini öne sürmektedirler. Bu anlamda, iyi olma hâli, yaşamımızda sadece olumsuz duyguların

olmamasından da öte, olumlu duyguların ve değerlendirmelerin varlığı olarak tanımlanabilir (Diener, 1994). Seligman (2011) iyi oluş kuramında mutluluğun, iyi olma hâli bileşenlerinden biri olduğunu ifade etmektedir. Mutluluk, yaşamda keyifli olan tüm anların kümülatif toplamıdır (Ryan ve Deci, 2001). Mutluluğun, yaşamın bilişsel ve duygusal değerlendirmesinden oluştuğu vurgulanmaktadır (Lucas ve Diener, 2009; Veenhoven, 2008). Bu tanımlardan hareketle mutluluk, olumlu duygular yaşama olarak tanımlanabilir (Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade, 2005). İlkokul çocuklarının okul mutluluk düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracının geliştirildiği bu çalışmada da, Lyubomirsky ve diğerlerinin (2005) tanımıyla tutarlı bir biçimde okul mutluluğu okulda olumlu duygular yaşama olarak tanımlanmıştır.

Mutluluk, çocukların tanıdığı ilk duygulardandır (Harter, 1983). Bu duygunun arzu edildiğine yönelik genel kabul, iyi olma hâlini geliştirmeye yönelik politikaların gündemde olması ve mutluluğu etkileyen değişkenlerin belirlenmesi gerekliliği nedeniyle (Thoilliez, 2011) mutluluk ile ilgili çalışmalara ilginin 21. yüzyılda daha da arttığı söylenebilir. Bununla birlikte, alanyazında mutluluk ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunlukla yetişkinler (Holder ve Coleman, 2008; Mahon ve Yarcheski, 2002) ve ergenlerin (Datu ve Valdez, 2012; Heizomi, Allahverdipour, Jafarabadi ve Safaian, 2016; Salavera, Usán, Pérez, Chato ve Vera, 2017) mutlu olma durumlarına odaklandığı görülmektedir. Çocukluk döneminde mutluluğu ele alan bazı çalışmalarda ise çocukların mutluluğu nasıl tanımladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Nairn, Duffy, Sweet, Swiecicka ve Pope (2011) 8-13 yaş arasındaki çocukların, mutluluk tanımlarının, aile ve arkadaşları ile vakit geçirme ve eğlenceli aktivitelere katılma şeklinde olduğunu tespit etmişlerdir. Thoilliez (2011), 6-12 yaş arası çocukların mutluluğu arkadaşlarıyla vakit geçirme, aileleri ile birlikte olma, akademik başarı, eğlenme ve başkalarına yardım olarak açıkladıklarını bulmuşlardır. Giacomoni, Souza ve Hutz'un (2014) yaptığı çalışmada ise 6-12 yaş arasındaki Brezilyalı çocuklar, mutluluğu olumlu duygular, arkadaşları ile vakit geçirme, eğlenceli aktivitelere katılma ve şiddetin olmaması olarak tanımlamışlardır. Genel olarak değerlendirildiğinde, bahsedilen bu çalışmalarda genel anlamda çocukları mutlu eden durumlara yönelik değerlendirmeler olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, okul çağında çocukların okulda geçirdikleri zamanın fazlalığı göz önünde bulundurulduğunda okul gibi daha özel alanlarda mutluluğu inceleyen çalışmaların gerekliliği de ortaya çıkmaktadır.

Okul çocuklarının mutluluğu, çevresel faktörler, beklentiler ve psikolojik ihtiyaçların karşılanması arasındaki uyumun sonucunda oluşmaktadır (Engels, Aelterman, Petegem ve Schepens, 2004). Okul çocuklarının öznel iyi oluşları ile ilgili temel faktörler; öğretmen-öğrenci ilişkileri, okul iklimi ve akran ilişkileri gibi sosyal ilişkiler; karar verme, benlik saygısı, yaratıcılığı kullanabilme gibi kendini gerçekleştirme araçları; sağlık durumu ve uygulanan programlar, dersler, cezalar, okul çevresi, güvenlik gibi okul koşullarıdır (Konu, Alanen, Lintonen ve Rimpelä, 2002). Tian (2008), okulda öznel iyi olma durumunu, öğrencilerin okul yaşantılarını nasıl değerlendirdikleri ve okulda

ne gibi duygular yaşadıkları üzerinden tanımlamaktadır ve bu tanımdan yola çıkarak okul mutluluğu ile ilgili üçlü bir model önermektedir. Bu model, okulda olumlu duygu, okulda olumsuz duygu ve okul doyumunu içermektedir. Öğrencilerin okulda kendilerini iyi hissetmeleri, mutlu zaman geçirmeleri gibi duyguları yaşaması okulda olumlu duygu olarak ifade edilmektedir. Okulda olumsuz duygu ise öğrencilerin okulda kaygı, üzüntü yaşamaları ve okulda sıkılmaları gibi duyguları yaşamasıdır. Okul doyumunu ise öğrencinin okul yaşamını, akran ilişkileri, öğretmen ile ilişkileri, öğrenme gibi konularda değerlendirmesini içerir. Okul mutluluğu, belirli çevresel faktörlere bağlı olarak öğrencilerin beklentileri ile öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve diğer çalışanların kişisel ihtiyaçları arasındaki uyumun sonucu olan duygusal rahatlama olarak da ifade edilmektedir (Engels vd., 2004).

Okul mutluluğu, akademik başarı, okuldaki psikolojik ihtiyaçların karşılanması, okulda öğrenci davranışları gibi uyum ile ilgili alanlarla ilişkilidir (Huebner ve Gilman, 2006). Mutlu bir okul ortamı, etkin öğrenme ve öğrencilerin yeteneklerinin ortaya çıkarılması açısından önemli görülmektedir (Boehm ve Lyubomirsky, 2008). Bird ve Markle'ye (2012) göre, öğrenciler okulda mutlu ise, akademik başarıları artmaktadır ve sosyal becerileri, akran ilişkileri ve duygusal uyumları güçlenmektedir. Buna karşın, okul mutluluğu azaldığında ise öğrencilerin akademik başarıları düşmekte ve bunu yalnızlık, depresyon ve stres gibi duygular takip etmektedir (Yucel ve Vogt-Yuan, 2016). Sezer ve Can'a (2019) göre, öğrencilerin mutluluk duygusuna sahip olmalarının onların hayata ve geleceğe ilişkin daha olumlu bir bakış açısı geliştirmelerinde katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Dolayısıyla, okul mutluluğu gibi önemli bir değişkenin okul ortamlarında psikometrik açıdan geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla ölçülmesi politikacılar, eğitimciler ve araştırmacılar için önem arz etmektedir (Engels vd., 2004). Araştırmacılara (Holder ve Coleman, 2008) göre okul mutluluğunu ölçmeye dönük araçların geliştirilmesinin önemi ve katkısı büyüktür. Geliştirilecek okul mutluluğu ölçme araçlarıyla birlikte okul mutluluğunun çocukların psikososyal ve akademik sonuçları üzerindeki etkileri incelenebilir. Ayrıca, okul mutluluğunun öncüllerinin ve sonuçlarının belirlenmesi politikacılar, öğretmenler ve uygulayıcılar için önleyici stratejilerin geliştirilmesine katkı sunabilir. Buna ek olarak, okul mutluluğu yaş düzeyi, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü, okul türü gibi değişkenler açısından da karşılaştırmalı bir biçimde incelenebilir.

Küçük çocukların mutluluk düzeylerini ve iyi oluşlarını değerlendirmek için gözlem, ölçek, görüşme ve fizyolojik değerlendirme olmak üzere dört temel yöntem bulunmaktadır (Holder ve Callaway, 2010). Bu potansiyel yöntemler incelendiğinde uygulamalardaki müdahalelerin ve politikaların başarısını değerlendirmek için ölçekleri kullanmak daha az maliyetli görünmektedir. Bu nedenle, sofistike bir eğitime ihtiyaç duymadan doğrudan çocuklarla kullanılacak basit ve düşük maliyetli ölçme araçlarının geliştirilmesi önem arz etmektedir (Allen vd., 2018). Alanyazın incelendiğinde, okul çocuklarının mutluluklarının ölçümü için sınırlı sayıda ölçme aracının bulun-

duğu ve bu ölçme araçlarının bazılarının psikometrik açıdan yeterince güçlü olmadığı vurgulanmaktadır (Konu, Lintonen ve Autio, 2002). Mutluluğu ölçmeye yönelik mevcut ölçme araçları incelendiğinde, ampirik çalışmalarda daha çok Oxford Mutluluk Envanteri (Hills ve Argyle, 2002), Warwick-Edinburgh Zihinsel İyi Oluş Ölçeği (Tennant vd., 2007) ve Öznel Mutluluk Ölçeği'nin (Lyubomirsky ve Lepper, 1999) kullanıldığı görülmektedir. Türkiye'de yapılan mutlulukla ilgili çalışmalarda özellikle ergenlere yönelik olarak Oxford Mutluluk Ölçeği (Doğan ve Sapmaz, 2012), Ergenler İçin Kısa Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği (Özdemir ve Sağkal, 2016), Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği (Eryılmaz, 2009) ve EPOCH Ölçeği (Demirci ve Ekşi, 2015) kullanıldığı görülmektedir. Bu ölçme araçlarının kapsadığı hedef kitlenin ise daha çok ergenler, üniversite öğrencileri ve yetişkinler olduğu bilinmektedir. Yapılan alanyazın taramaları sonucunda, ilkökul düzeyinde okul mutluluğunu ölçmeye dönük kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına rastlanılmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2019) istatistikleri incelendiğinde ülkemiz okul çağı çocuklarının %31.8'inin ilkokullara kayıtlı olduğu görülmektedir. Okul mutluluğu sadece ortaokul ve lise öğrencileri için değil; ilkökul öğrencileri için de önemlidir. Yukarıda belirtilen araştırma sonuçları da dikkate alındığında çocukların okul mutluluk düzeylerini etkileyen koruyucu ve risk faktörlerini belirlemek önemli bir konudur. Bu noktada, ilkökul öğrencilerinin gelişim düzeylerine uygun bir okul mutluluğu ölçme aracının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla, mevcut çalışmada alanyazındaki bu boşluğu doldurmak amacıyla ilkökul çocuklarının mutluluk düzeylerini ölçmeye yönelik kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi (İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği; İÇİOMÖ) hedeflenmiştir.

Yöntem

İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin Geliştirilmesi

Bu araştırma, ilkökul çocuklarının okul mutluluk düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu çalışmada, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) geliştirilmesinde alanyazında sıklıkla belirtilen ölçek geliştirme ilkeleri (DeVellis, 2003) izlenmiştir. Araştırmacılar, öncelikle bir yapı olarak okul mutluluğunu kavramsallaştırmışlardır. Araştırmada, ölçek geliştirme sürecinde Clark ve Watson (1995), DeVellis (2003), Furr (2011), Tavşancıl (2010) ve Worthington ve Whittaker'in (2006) belirttiği öneriler dikkate alınmıştır. İÇİOMÖ'nin geliştirilme sürecinde öncelikle ölçülmek istenen özellik (construct) açık bir biçimde belirlenmiş, madde havuzu hazırlanmıştır. Madde havuzu oluşturulduktan sonra araştırmacılar listede yer alan tüm maddeleri tartışmışlar, gözden geçirmişler ve yeniden düzenlemişlerdir. Araştırmada, ilkökul öğrencilerinin ölçekte yer alan ifadeleri kolay bir biçimde yanıtlayabilmeleri amacıyla yüz ifadeleriyle de desteklenen 3'lü Likert bir derecelendirme anahtarının (1 = *Hiçbir zaman*, 2 = *Bazen*, 3 = *Her zaman*) kullanımı tercih edilmiştir. Ölçek puanlarındaki artış, okul mutluluğundaki artışı yansıtmaktadır. Madde havuzu oluşturulurken alanyazında yer alan kuramsal açıklamalardan ve mutluluğu ölç-

mek amacıyla geliştirilmiş mevcut ölçme araçlarından (Oxford Mutluluk Envanteri, Warwick-Edinburgh Zihinsel İyi Oluş Ölçeği, Öznel Mutluluk Ölçeği, Oxford Mutluluk Ölçeği, Ergenler İçin Kısa Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği, Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği ve EPOCH Ölçeği) yararlanılmıştır. Ölçek madde havuzunun hazırlanmasının ardından Psikolojik Danışma ve Rehberlik ve Sınıf Öğretmenliği alanlarından üçer olmak üzere toplam altı öğretim elemanına uzman görüşü için başvurulmuştur. Uzmanlardan, okul mutluluğu kavramına ilişkin verilen tanımı da dikkate alarak havuzda yer alan maddelerin her birini incelemeleri, 3'lü Likert bir derecelendirme anahtarı (1 = *Gerekli*, 2 = *Yararlı ancak gereksiz*, 3 = *Gereksiz*) üzerinden maddeleri değerlendirme ve varsa düzeltme önerilerini yazmaları istenmiştir. Araştırmada, uzman görüşleri doğrultusunda altı maddelik madde havuzundan iki madde silinmiş ve kalan dört maddelik nihai form için Kapsam Geçerlik İndeksi %91.65 olarak hesaplanmıştır. Polit, Beck ve Owen'a (2007) göre, mevcut araştırmada elde edilen Kapsam Geçerlik İndeksi altı uzman için ileri sürülen ölçütün (%90 ve üzeri) karşılandığını göstermiştir. Ölçek geliştirme sürecinin son aşamasında ise Türkiye'nin Ege Bölgesi'nde yer alan bir ilin merkezinde bulunan bir ilkokulun birinci sınıf şubelerinden birinde pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Maddelerin hem görsel hem de sözlü bir biçimde araştırmacılar tarafından sunulduğu uygulamalarda, öğrencilerin ölçekte yer alan ifadeleri anlayabildikleri ve yanıtlayabildikleri görülmüştür. Böylelikle ölçek geliştirme süreci tamamlanmış ve asıl uygulamalar için veri toplama sürecine geçilmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırmada, katılımcıların belirlenmesinde çok aşamalı küme örnekleme tekniği kullanılmıştır. Türkiye'nin Ege Bölgesi'nde yer alan bir ilin merkezinde yer alan bir özel ve iki resmi ilkokula devam eden toplam 414 (193 kız çocuk, %46.6; 221 erkek çocuk, %53.4) öğrenci araştırmanın katılımcıları olarak yer almışlardır. Katılımcıların 47'si (%11.4) birinci sınıfa, 127'si (%30.7) ikinci sınıfa, 107'si (%25.8) üçüncü sınıfa ve 133'ü (%32.1) dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerdir. Araştırmada, katılımcı yaşları 6 ile 11 ($\bar{x} = 8.56$; $ss = 1.13$) arasında değişmiştir. Öğrenci öz bildirimine dayalı istatistikler, katılımcıların 15'inin derslerinde (%3.6) düşük, 144'ünün (%34.8) orta ve 255'inin (%61.6) ise yüksek başarı algısına sahip olduğunu göstermiştir.

Veri Toplama Araçları

İlkokullar İçin Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği. Bu araştırmada, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) ölçüt-bağıntılı geçerliğini incelemek için İlkokullar İçin Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği'nin (KOİÖ; Ding, Liu ve Berkowitz, 2011; Sözer, Yılmaz ve Kasa Ayten, 2018) Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeği kullanılmıştır. KOİÖ'nin Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeği, toplam beş maddeden (örn. "Sınıftaki öğrenciler birbirlerinin öğrenmesine yardımcı olur.") oluşmaktadır. Ölçekteki maddeler, 1 = *Hiç Katılmıyorum* ile 5 = *Tamamen Katılıyorum* arasında değişen 5'li Likert derecelendirme anahtarı üzerinde yanıtlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar, sınıf

ve okul desteğindeki artışı yansıtmaktadır. Sözer ve diğerleri (2018), ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasında Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeğinin Cronbach alfa ve test-tekrar test güvenilirlik katsayılarını sırasıyla .80 ve .76 olarak rapor etmişlerdir. Mevcut araştırmada, ilkökul öğrencilerinin ölçek maddelerini yanıtladıklarını kolaylaştırmak amacıyla İÇİOMÖ'nde olduğu gibi yüz ifadelerini de içeren 3'lü Likert derecelendirme anahtarının (1 = *Hiçbir zaman*, 3 = *Her zaman*) kullanımı tercih edilmiştir. Araştırmada, KOİÖ'nin Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeğinin Cronbach alfa katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu. Araştırmada, ilkökul öğrencilerinin betimleyici bilgilerini elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Demografik Bilgi Formu'nda yaş, cinsiyet, sınıf ve başarı algısına ilişkin sorular yer almıştır. Öğrencilerden derslerde kendilerini ne kadar başarılı gördüklerine ilişkin soruyu üçlü derecelendirme (1 = *Düşük*, 2 = *Orta* ve 3 = *Yüksek*) üzerinde yanıtlamaları istenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin Toplanması. Bu araştırmada, öncelikle üniversiteye bağlı bir Etik Kurul'dan etik kurul izni; araştırmanın yürütüleceği okulların bağlı olduğu Millî Eğitim Müdürlüğü'nden ise yasal uygulama izinleri alınmıştır. Etik ve yasal araştırma izinlerinin alınmasının ardından araştırmanın yürütüldüğü il merkezinde bulunan okullar arasından küme örnekleme tekniğiyle iki resmi ve bir özel ilkökul seçilmiştir. Ardından bu okulların yöneticileri ve psikolojik danışmanlarıyla görüşülmüş; araştırma hakkında bilgiler verilmiştir. Kurum yöneticileri, psikolojik danışmanları ve öğretmenlerinin yönlendirmeleri doğrultusunda ölçek uygulamaları okuldaki eğitim öğretim sürecini aksatmayacak şekilde okul saatleri içerisinde araştırmacılar tarafından sınıf ortamlarında gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar öncesinde katılımcıların bilgilendirilmiş onamları alınmış, gizlilik ve gönüllülük ilkeleri gözetilmiştir. İlkokul öğrencilerinin ölçekleri sosyal beğenirlikten etkilenmeden doldurabilmeleri için uygulamalar sırasında sınıf öğretmenleri sınıflarda bulunmamışlardır. İlkokul ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ölçekleri kendileri okuyup yanıtlarlarken; ilkökul birinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen uygulamalarda araştırmacılar ölçekteki ifadeleri sesli bir biçimde sınıfta okumuşlar, akıllı tahta gösterimlerinden yararlanmışlar ve öğrenciler için ölçek doldurma sürecini kolaylaştırmışlardır. Uygulamalar 2019-2020 eğitim öğretim yılının bahar yarıyılı başında gerçekleştirildiği için birinci sınıf öğrencilerinin okuma yazma becerilerini kazandıkları ve ölçekleri doldurabildikleri gözlenmiştir.

Verilerin Analizi. İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) psikometrik özelliklerini incelemek için SPSS 24.0 ve AMOS 24.0 programları kullanılmıştır. Analiz öncesi veri tarama işlemleri, veri setinde kayıp değer bulunmadığını göstermiştir. Bununla birlikte, standardize edilmiş z-puanı ± 3.29 'un üzerinde olan tek değişkenli bir uç değer ile Mahalanobis uzaklığı .001 düzeyinde anlamlı olan çok de-

ğişkenli üç uç değer veri setinden çıkarılmıştır. Analizlerde, basıklık ve çarpıklık mutlak değerlerinin (absolute values of kurtosis and skewness) sırasıyla 3'ten ve 10'dan düşük olması, verilerin normal dağıldığını göstermiştir (Kline, 2011). Dolayısıyla, araştırmada 410 katılımcıyı içeren veri seti üzerinden ilerlenmiş ve analizler gerçekleştirilmiştir. Asıl analiz işlemleri kapsamında öncelikle betimleyici istatistikler hesaplanmış ve hedef ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Ölçüt-bağıntılı geçerlik çalışması kapsamında, hedef ölçme aracı ile ölçüt ölçme aracı arasındaki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlik kapsamında, İÇİOMÖ'nin madde istatistikleri (düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları ve alt-üst %27'lik grup karşılaştırmaları), Cronbach alfa ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır.

Bulgular

Betimsel İstatistikler

Araştırmada, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nden (İÇİOMÖ) elde edilen veriler ilkokul öğrencilerinin genel olarak yüksek düzey okul mutluluğu ($\bar{x} = 10.82$; $ss = 1.28$; $Ranj = 8-12$) rapor ettiklerini göstermiştir. Bağımsız gruplar için t -testi sonuçları, okul mutluluğunun cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermiştir ($t_{(408)} = .344$, $p > .05$). Buna karşın, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları, sınıf düzeyinin ($F_{3,406} = 4.129$, $p = .007$) ve algılanan ders başarısının ($F_{2,407} = 17.984$, $p = .000$) okul mutluluğu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bonferroni düzeltmeli post hoc testi sonuçları, ilkokul birinci sınıf öğrencilerinin okul mutluluğunun ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu göstermiştir ($p = 003$). Ayrıca, Bonferroni testi sonuçları, yüksek ders başarısı rapor eden öğrencilerin, orta ($p = .000$) ve düşük ($p = .004$) düzey ders başarısı rapor eden öğrencilere göre, daha yüksek okul mutluluğuna sahip olduklarını göstermiştir.

Yapı Geçerliği Sonuçları

Yapı geçerliği kapsamında, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri gerçekleştirilmiştir. Temel bileşenler analizinde, Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterlik Ölçümü (.65) ve Bartlett'in Küresellik Testi ($\chi^2(6) = 209.247$, $p < .001$) sonuçları, veri setinin faktör analizi için yeterli olduğunu göstermiştir (Bartlett, 1954). Analizlerde, Kaiser'in (1970, 1974) ölçütüne göre öz değeri 1'in üstünde olan bir faktör (1.895) belirlenmiş ve toplam varyansın %47.38'ini açıklamıştır. Tek faktörlü yapı için madde yük değerleri .53 ile .82, ortak varyans katsayıları ise .28 ile .67 arasında değişmiştir (bkz. Tablo 1).

Tablo 1. İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği (İÇİOMÖ) Maddeleri, Faktörleri Yükleri ve Ortak Varyans Katsayıları (N = 410)

Maddeler	Ranj	\bar{x}	ss	Faktör Yükleri	h^2
1. Okulumda kendimi mutlu hissederim.	1-3	2.69	.47	.82	.56
2. Okulumda olmak beni mutlu eder.	1-3	2.83	.37	.74	.46
3. Okulumda kendimi iyi hissederim.	1-3	2.67	.49	.64	.40
4. Okulumda güzel duygular yaşarım.	1-3	2.64	.53	.53	.22

Not. (i) h^2 = Ortak varyans katsayısı.

Analizlerde ikinci olarak, açılımlı faktör analiziyle belirlenen tek faktörlü yapı doğrulayıcı faktör analizinde (DFA) test edilmiştir. DFA sonuçları, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) tek faktörlü yapısının veri setine iyi uyum sağladığını göstermiştir: $\chi^2(2) = 3.731, p > .05, \chi^2/sd = 1.87, CFI = .99, TLI = .98, RMSEA = .05$ CI [.00, .12]. Analizlerde, standardize edilmiş regresyon katsayılarının .32 ile .84 arasında değiştiği ve .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür (bkz Tablo 2).

Tablo 2. İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği (İÇİOMÖ) DFA Faktör Yükleri (N = 410)

Maddeler	λ^2
1. Okulumda kendimi mutlu hissederim.	.84***
2. Okulumda olmak beni mutlu eder.	.47***
3. Okulumda kendimi iyi hissederim.	.56***
4. Okulumda güzel duygular yaşarım.	.32***

*** $p < .001$

Ölçüt-Bağıntılı Geçerlik Sonuçları

Ölçüt-bağıntılı geçerlik kapsamında, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği (İÇİOMÖ) ile İlkokullar İçin Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği (KOİÖ) Sınıf ve Okul

Desteği alt ölçeği arasındaki korelasyon hesaplanmıştır. Analizlerde, İÇİOMÖ ile KOİÖ Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeğinden elde edilen puanlar arasında orta düzeyde anlamlı bir korelasyon katsayısı ($r = .41, p < .01$) hesaplanmıştır. Araştırmada elde edilen bu bulgu, İÇİOMÖ'nin ölçüt-bağıntılı geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir.

Güvenirlik Sonuçları

Güvenirlik çalışmasında, İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) Cronbach alfa katsayısı .61 olarak hesaplanmıştır. Benzer bir biçimde, 88 katılımcıyla dört hafta arayla gerçekleştirilen ölçümlerde test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .61 olarak belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada, alt-üst %27'lik grupların maddelere verdikleri tepkiler karşılaştırılmış ve düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları hesaplanmıştır (bkz. Tablo 3).

Tablo 3. İlkokul Çocukları İçin Madde Analizi Sonuçları

Maddeler	Alt %27 (n = 111)		Üst %27 (n = 111)		t	p	R
	\bar{x}	ss	\bar{x}	ss			
M1	2.15	.39	3.00	.00	-23.109	.000	.54
M2	2.54	.50	3.00	.00	-9.495	.000	.34
M3	2.18	.43	3.00	.00	-20.059	.000	.44
M4	2.22	.60	3.00	.00	-13.644	.000	.28

Not. R = düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu

Tablo 3'te görüldüğü gibi, %27'lik alt-üst grupta yer alan bireylerin maddelere verdikleri yanıtların anlamlı bir biçimde farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgu, İÇİOMÖ'nde yer alan ifadelerin madde ayırt edicilik özelliğine sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının kabul edilebilir düzeyde olduğu söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Okul bağlamında mutluluk konusu eğitim sisteminin başarısı için önemlidir. Çocukların okul mutluluk düzeylerini etkileyen koruyucu ve risk faktörlerini belirlemek önemli görülmektedir. Bu nedenle, ilkökul öğrencilerinin gelişim düzeylerine uygun olan bir okul mutluluğu ölçme aracının geliştirilmesi önem arz etmektedir. Dolayısıyla, mevcut araştırmada ilkökul çocuklarının mutluluk düzeylerini ölçmeye yönelik kısa, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, ilkökul öğrencilerinin okul mutluluğunu değerlendirmek için kısa ve kullanışlı bir ölçme aracının psikometrik özelliklerine dair ilk kanıtlar elde edilmiştir. Nispeten kısa bir ölçme aracı olmasına rağmen, bu özellik mevcut çalışmada geliştirilen ölçeği özellikle araştırmacıların zaman sınırları olduğunda ya da kapsamlı bir

ölçek bataryası uygulamaları gerektiğinde kullanışlı bir araç hâline getirebilir. Kısalığına rağmen, ölçek kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılık ve tek boyutlu bir faktör yapısı göstermiştir.

Bu çalışma, İlkokul Çocukları için Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu destekler nitelikte bulgular sunmuştur. Açıklayıcı faktör analizinde elde edilen .53 ve üzeri faktör yükleri; doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen .32 ve üzeri standardize edilmiş regresyon katsayıları madde yük değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir (Nunnally, 1978). Doğrulayıcı faktör analizinde, model uyum indeksleri incelendiğinde, χ^2/sd 'nin 2'den küçük olması, p değerinin anlamlı olmaması, CFI ve TLI değerlerinin .95'ten büyük ve RMSEA değerinin .05 olması, Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk'e (2010) göre, İÇİOMÖ'nin tek faktörlü yapısının veri setine mükemmel uyum sağladığını göstermiştir. Araştırmada, İÇİOMÖ ile Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği (Sözer vd., 2018) Sınıf ve Okul Desteği alt ölçeği puanları arasında hesaplanan pozitif yönde orta düzeyde anlamlı korelasyon katsayısı, İÇİOMÖ'nin ölçüt-bağıntılı geçerliğe sahip olduğunu göstermiştir. Güvenirlik çalışmasında, İÇİOMÖ'nin hem Cronbach alfa hem de test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .61 olarak hesaplanmıştır. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelendiğinde Madde 4'ün (*Okulumda güzel duygular yaşıyorum.*) eşişin (.30) bir miktar altında olduğu (.28) görülmüştür. Düzeltilmiş madde toplam korelasyonundaki düşüklüğün sebebi dördüncü maddede yer alan güzel duygular ifadesinin öğrenciler tarafından farklı anlaşılmış olması olabilir. Ancak güvenilirlik ile ilgili elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, araştırmada İÇİOMÖ için hesaplanan güvenirlilik katsayısı .70'in altında olmakla birlikte son yıllarda araştırmacılar tarafından .60 ve üzeri güvenirlilik katsayılarının da kabul edilebilir sınırlar içerisine alındığı bilinmektedir (Jain ve Angural, 2017). Dolayısıyla, araştırmada elde edilen değerler İÇİOMÖ'nin güvenirlilik özelliğini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Çalışmamızın sonuçları, ilkokul döneminde sınıf düzeylerine bağlı olarak okul mutluluğunun farklılaştığını, birinci sınıfa devam eden öğrencilerin okul mutluluğu puanlarının dördüncü sınıf öğrencilerinin okul mutluluğu puanlarına göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Aslında, uluslararası çalışmalar öznel iyi oluşun ya da mutluluğun yaşla birlikte düşmediğini ve yaşam süresi boyunca çok az değişikliğe uğradığını göstermektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999). Mutluluğun yaşın bir fonksiyonu olarak nasıl değiştiğinin netleştirilmesi için gelecek araştırmalar, yaş açısından daha kapsamlı ve heterojen olan örneklemeler üzerinde boylamsal incelemeler içermelidir. Ayrıca sonuçlar, algılanan ders başarısı arttıkça okul mutluluğunun da arttığını göstermiştir. Bu bulguyu destekler bir biçimde, Kirkcaldy, Furnham ve Siefen (2004) 30 ülkeden PISA sınavlarında değerlendirilen okuma, matematik ve bilimsel okuryazarlık eğitim performansı ile Dünya Sağlık raporunun sağlık performansı göstergeleri arasındaki ilişkileri analiz ettikleri kapsamlı çalışmalarının sonucunda mutluluk ve eğitimsel performans arasında güçlü ilişkiler bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Önceki bazı çalışmaların bulgularıyla (örn. Extremera ve Fernández-Berrocal, 2014) da tutarlı olarak bu çalışmada cinsiyetin bir fonksiyonu olarak okul mutluluğu puanlarında anlamlı farklılıklar ise bulunmamıştır.

Bu çalışmanın bulguları bazı sınırlılıklar ışığında değerlendirilmelidir. Birincisi, mutluluk ölçümlerinde geçerlik ile ilgili problemler (Diener vd., 1999) ve günlük mutluluğun büyük ölçüde değişebilir olduğuna yönelik bulgular (Moneta, Schneider ve Csikszentmihalyi, 2001) tartışılmaktadır. Okulda, anonim olarak bile incelendiğinde, çocuklar ifadelerine sosyal olarak arzu edilen bir şekilde tepki vermiş olabilirler. İkincisi, bu araştırmanın katılımcılarının bir şehirden seçilmiş olması ve örneklem sayısının düşük olması çalışmanın önemli bir sınırlılığıdır. Gelecekteki araştırmalarda, sonuçların daha geniş bir gruba genellenebilmesini sağlayacak heterojen ve daha büyük örneklem kullanılarak ölçeğin psikometrik özellikleri incelenebilir. Üçüncüsü, sonuçlar çok büyük ölçekli olmayan bir çalışmadan elde edilmiştir. Bu veri setinden güvenilirlik ve geçerlik ile ilgili bazı kanıtlar elde etmek de, sonraki araştırmalarda, ölçeğin psikometrik özelliklerinin kararlılığı farklı örneklem gruplarında sınanabilir. Ayrıca, hangi sosyal ve akademik faktörlerin okulla ilgili mutluluğu artıracığını bulmak için ek araştırmalar gereklidir.

Sonuç olarak, mevcut çalışmanın sonuçları İlkokul Öğrencileri İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) ilkokula devam eden öğrencilerin okul mutluluğunun geçerli ve güvenilir bir ölçümünü elde etmede kullanılabileceğini göstermektedir. Ön bulgularımızı doğrulamak için daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmasına rağmen, bu aracın okul psikolojik danışmanlığı alanına katkısı ilkokul dönemi çocuklarının okulla ilgili duygularını ölçmekle ilgilenen araştırmacılar için dikkate değer bir adım olabilir. Ayrıca bu çalışmayla kazandırılan ölçme aracı, pozitif psikoloji alanıyla ilgili Türkçe alanyazında okul mutluluğu ya da öznel iyi oluşu ölçmek için mevcut araçların listesini genişletmemize yardımcı olacaktır. Bunların yanında, bu çalışma ilkokul çağındaki çocukların "İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği" ile okulla ilgili mutluluklarının durumunu değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bundan sonrası için hangi psikososyal ve akademik faktörlerin ilkokul çocuklarının okulla ilgili mutluluğunu artıracığını belirlemek için ek araştırmalar gereklidir. Mutlu öğrenme koşullarının müdahale çalışmaları ile daha fazla test edilmesi gerekmektedir. Çünkü araştırmacılar mutluluğun değiştirilebilir bir bileşene sahip olduğunu vurgulamaktadır (Lyubomirsky vd., 2005). Tüm çalışmaların sonucu olarak, gelecekte öğrencilerin büyük çoğunluğunun okulu sevmeye başladığını hayal etmek heyecan verici görünmektedir.

Teşekkür

Bu araştırmanın (Proje No. 118K047) ortaya çıkarılmasında destek sağlayan Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu'na (TÜBİTAK), araştırmanın gerçekleştirildiği okulların yöneticilerine, psikolojik danışmanlarına ve özellikle de çalışma grubunda yer alan ilkokul öğrencilerine teşekkür ederiz.

Kaynakça

- ALLEN, K., Marlow, R., Edwards, V., Parker, C., Rodgers, L., Ukoumunne, O. C., ... & Ford, T. (2018). 'How I Feel About My School': The construction and validation of a measure of wellbeing at school for primary school children. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 23(1), 25-41. doi: 10.1177/1359104516687612
- BARTLETT, M. S. (1954). A note on the multiplying factors for various χ^2 approximations. *Journal of the Royal Statistical Society, Series B (Methodological)*, 16(2), 296-298.
- BIRD, J. M., & Markle, R. S. (2012). Subjective well-being in school environments: Promoting positive youth development through evidence-based assessment and intervention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 82(1), 61-66. doi: 10.1111/j.1939-0025.2011.01127.x
- BOEHM, J., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness promote career success? *Journal of Career Assessment*, 16(1), 101-116. doi: 10.1177/1069072707308140
- CLARK, L. A., & Watson, D. (1995). Constructing validity: Basic issues in objective scale development. *Psychological Assessment*, 7(3), 309-319. doi: 10.1037/1040-3590.7.3.309
- ÇOKLUK, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- DATU, J. A. D. & Valdez, J. P. M. (2012). Exploring Filipino adolescents' conception of happiness. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 1(3), 21-29. doi: 10.5861/ijrsp.2012.251
- DEMİRCİ, İ. ve Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli: EPOCH ölçeğinin Türkçe formunun geçerliliği ve güvenilirliği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- DEVELLIS, R. (2003). *Scale development: Theory and applications*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- DIENER, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31(2), 103-157. doi: 10.1007/BF01207052
- DIENER, M. L., & Lucas, R. E. (2004). Adults desires for childrens emotions across 48 countries: Associations with individual and national characteristics. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 35(5), 525-547. doi: 10.1177/0022022104268387
- DIENER, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- DING, C., Liu, Y., & Berkowitz, M. (2011). The study of factor structure and reliability of an Abbreviated School Climate Survey. *Canadian Journal of School Psychology*, 26(3), 241-256. doi: 10.1177/0829573511414005
- DOĞAN, T., & Sapmaz, F. (2012). Oxford Mutluluk Ölçeği Türkçe formunun psikometrik özelliklerinin üniversite öğrencilerinde incelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 25(4), 297-304.
- DUCKWORTH, L. D., Steen, T. A. & Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629-651. doi: 10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144154

İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güven...

- ENGELS, N., Aelterman, A., Petegem, K. V., & Schepens, A. (2004). Factors which influence the well-being of pupils in Flemish secondary schools. *Educational Studies*, 30(2), 127-143. doi: 10.1080/0305569032000159787
- ERYILMAZ, A. (2009). Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 975-989.
- EXTREMERA, N., & Fernández-Berrocal, P. (2014). The Subjective Happiness Scale: Translation and preliminary psychometric evaluation of a Spanish version. *Social Indicators Research*, 119(1), 473-481. doi: 10.1007/s11205-013-0497-2
- FURR, R. M. (2011). *Scale construction and psychometrics for social and personality psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- GIACOMONI, C. H., Souza, L. K. D., & Hutz, C. S. (2014). The concept of happiness in children. *Psico-USF*, 19(1), 143-153. doi: 10.1590/S1413-82712014000100014
- HARTER, S. (1983). *Developmental perspectives on the self-system*. In E. M. Hetherington (Ed.), *Socialization, personality, and social development* (Vol. 4, pp. 275-385). New York, NY: Wiley.
- HEIZOMI, H., Allahverdipour, H., Jafarabadi, M. A., & Safaian, A. (2016). Happiness and its relation to psychological well-being of adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 16, 55-60. doi: 10.1016/j.ajp.2015.05.037
- HILLS, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: A compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1071-1082. doi: 10.1016/S0191-8869(01)00213-6
- HOLDER, M. D., & Callaway, R. J. (2010). Happiness in children: A review of the scientific literature. In A. Mäkinen & P. Hájek (Eds.), *Psychology of happiness* (pp. 51-70). New York, NY: Nova Science Publishers.
- HOLDER, M. D. & Coleman, B. (2008). The contribution of temperament, popularity, and physical appearance to children's happiness. *Journal of Happiness Studies*, 9(2), 279-302. doi: 10.1007/s10902-007-9052-7
- HUEBNER, E. S., & Gilman, R. (2006). Students who like and dislike school. *Applied Research in Quality of Life*, 1(2), 139-150. doi: 10.1007/s11482-006-9001-3
- JAIN, S., & Angural, V. (2017). Use of Cronbach's alpha in dental research. *Medico Research Chronicles*, 4(3), 285-291.
- KAISER, H. F. (1970). A second generation Little Jiffy. *Psychometrika*, 35(4), 401-415. doi: 10.1007/BF02291817
- KAISER, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39(1), 31-36. doi: 10.1007/bf02291575
- KIRKCALDY, B., Furnham, A., & Siefen, G. (2004). The relationship between health efficacy, educational attainment, and well-being among 30 nations. *European Psychologist*, 9(2), 107-119. doi: 10.1027/1016-9040.9.2.107

- KLINE, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd ed.). New York, NY: The Guilford Press.
- KONU, A., Alanen, E., Lintonen, T., & Rimpelä, M. (2002). Factor structure of the school well-being model. *Health Education Research*, 17(6), 732-742. doi: 10.1093/her/17.6.732
- KONU, A. I., Lintonen, T. P., & Autio, V. J. (2002). Evaluation of well-being in schools—a multilevel analysis of general subjective well-being. *School Effectiveness and School Improvement*, 13(2), 187-200. doi: 10.1076/sesi.13.2.187.3432
- LINLEY, P. A., Joseph, S., Harrington, S., & Wood, A. M. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1(1), 3-16. doi: 10.1080/17439760500372796
- LUCAS, R. E., & Diener, E. (2009). Personality and subjective well-being. In E. Diener (Ed.), *Social indicators research series: Vol. 37. The science of well-being: The collected works of Ed Diener* (pp. 75-102). Dordrecht: Springer.
- LYUBOMIRSKY, S. & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137-155. doi: 10.1023/a:1006824100041
- LYUBOMIRSKY, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131. doi: 10.1037/1089-2680.9.2.111
- MAHON, N. E. & Yarcheski, A. (2002). Alternative theories of happiness in early adolescents. *Clinical Nursing Research*, 11, 306-323.
- MEB (2019). *2017-2021 Resmi İstatistik Programı*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı, Ankara.
- MONETA, G. B., Schneider, B., & Csikszentmihalyi, M. (2001). A longitudinal study of the self-concept and experiential components of self-worth and affect across adolescence. *Applied Developmental Science*, 5(3), 125-142.
- NAIRN, A., Duffy, B., Sweet, O., Swiecicka, J., & Pope, S. (2011). *Children's well-being in UK, Sweden and Spain: The role of inequality and materialism*. London: UNICEF UK/IPSOS MORI Social Research Unit.
- NUNNALLY, J. C. (1978). *Psychometric methods*. New York, NY: McGraw-Hill.
- ÖZDEMİR, Y. ve Sağkal, A. S. (2016). Ergenler İçin Okulda Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(2), 333-350. doi: 10.12984/egeefd.280748
- POLIT, D. F., Beck, C. T., & Owen, S. V. (2007). Is the CVI an acceptable indicator of content validity? Appraisal and recommendations. *Research in Nursing & Health*, 30(4), 459-467. doi: 10.1002/nur.20199

İlkokul Çocukları İçin Okul Mutluluğu Ölçeği'nin (İÇİOMÖ) Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güven...

- RYAN, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 141-166. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.141
- SALAVERA, C., Usán, P., Pérez, S., Chato, A., & Vera, R. (2017). Differences in happiness and coping with stress in secondary education students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1310-1315. doi: 10.1016/j.sbspro.2017.02.215
- SELIGMAN, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and wellbeing*. New York, NY: Simon & Schuster.
- SELIGMAN, M. E., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421. doi: 10.1037/0003-066X.60.5.410
- SEZER, S., & Can, E. (2018). School happiness: A scale development and implementation study. *Eurasian Journal of Educational Research*, (19)79, 167-190. doi: 10.14689/ejer.2019.79.8
- SÖZER, M. A., Yılmaz, F. ve Kasa Ayten, B. (2018). İlkokullar için Kısaltılmış Okul İklimi Ölçeği'nin Türkçe Formu'nun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 5(9), 31-47. doi: 10.29129/inujse.408908
- TAVŞANCIL, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (4. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TENNANT, R., Hiller, L., Fishwick, R., Platt, S., Joseph, S., ... Stewart-Brown, S. (2007). The Warwick-Edinburgh mental well-being scale (WEMWBS): Development and UK validation. *Health and Quality of Life Outcomes*, 5(1), 63-76.
- THOILLIEZ, B. (2011). How to grow up happy: An exploratory study on the meaning of happiness from children's voices. *Child Indicators Research*, 4(2), 323-351. doi: 10.1007/s12187-011-9107-5
- TIAN, L. (2008). Developing scale for school well-being in adolescents. *Psychological Development and Education*, 24(3), 100-106.
- VEENHOVEN, R. (2008). Healthy happiness: Effects of happiness on physical health and the consequences for preventive health care. *Journal of Happiness Studies*, 9(3), 449-469. doi: 10.1007/s10902-006-9042-1
- WORTHINGTON, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research: A content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838. doi: 10.1177/0011000006288127
- YUCEL, D., & Vogt-Yuan, A. S. (2016). Parents, siblings, or friends? Exploring life satisfaction among early adolescents. *Applied Research Quality Life*, 11(4), 1399-1423. doi: 10.1007/s11482-015-9444-5.

İLKOKUL ÇOCUKLARI İÇİN OKUL MUTLULUĞU ÖLÇEĞİ

Merhaba,

Aşağıda okulunla ilgili bazı ifadeler var. Bu ifadeleri dikkatli okuyarak senin için en uygun seçeneği işaretle. Çalışmaya katıldığın için teşekkür ederiz 😊

	HİÇBİR ZAMAN	BAZEN	HER ZAMAN
1. Okulumda kendimi mutlu hissedirim.	☹️	😊	😄
2. Okulumda olmak beni mutlu eder.	☹️	😊	😄
3. Okulumda kendimi iyi hissedirim.	☹️	😊	😄
4. Okulumda güzel duygular yaşarım.	☹️	😊	😄