BOĞAZİÇİ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM DERGİSİ
2026, Cilt 43-5, Makale e26005
https://doi.org/10.52597/buje.1789978

Öğrenci Ruh Sağlığı, Okul İklimi ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler

Zeynep Denktaş[a] ve Halis Sakız[b]

Öz

Bu çalışma, öğrencilerin ruh sağlığını merkez alarak, okul iklimi ve akademik başarı ile ilişkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemi, Mardin ilindeki çeşitli ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 239 kız ve 139 erkek olmak üzere toplam 378 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Çalık ve Kurt (2010) tarafından geliştirilen Okul İklimi Ölçeği, Teke ve Baysan-Arabacı (2018) tarafından uyarlanan Pozitif Ruh Sağlığı Ölçeği ve öğrencilerin Genel Not Ortalamaları ile toplanmıştır. Elde edilen veriler betimsel ve çıkarımsal istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Analizler, okul iklimi ile ruh sağlığı ve akademik başarı arasında anlamlı ve pozitif ilişkiler olduğunu göstermektedir. Çoklu regresyon analizleri, okul iklimi ve akademik başarı unsurlarının ruh sağlığını tutarlı ve güçlü bir şekilde yordadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak ruh sağlığı, okul iklimi ve akademik başarı ilişkilerinde belirleyici bir rol oynamakta olup, destekleyici okul ortamlarının öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerini ve dolayısıyla akademik performanslarını güçlendirdiği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Ruh sağlığı, okul iklimi, akademik başarı

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 23.09.2025
Düzeltme Tarihi: 05.11.2025
Kabul Tarihi: 19.01.2026
Elektronik Yayın Tarihi: 29.06.2026

Makale Türü

Araştırma Makalesi

Giriş

Günümüzde eğitim ortamlarının sadece bilişsel bilgi sunan yapıların ötesine geçerek öğrencilerin sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimlerine katkı sağlayan ve ruh sağlığı düzeylerini geliştiren sosyal kurumlar olmaları yönünde artan bir ihtiyaç bulunmaktadır (Eğitim Reformu Girişimi, 2020). Okul ortamının en önemli etkenlerinden biri olan ruh sağlığı (Sakız, 2022) geleneksel anlamda kaygı ya da depresyon gibi psikolojik rahatsızlıkların olmaması şeklinde ifade edilmişken (Westerhof ve Keyes, 2010) Dünya Sağlık Örgütü'nün (DSÖ) tanımı ile artık ruh sağlığı, bireylerin sadece ruhsal bir hastalığa sahip olmamaları değil, bireylerin stresle başa çıkabilmeleri, yetenekleri konusunda farkındalıkları ve iyi bir öğrenme becerisi ile topluma katkı sağlamalarını kapsayan zihinsel bir iyilik halini de kapsamaktadır (Galderisi vd., 2015; Gardner vd., 1996). Bu kavram ayrıca bireyin üretken bir şekilde çalışabildiği, kendi potansiyelini fark edebildiği, günlük hayatta yaşadığı stresle baş edebildiği ve içinde bulunduğu topluma katkı sağlayabildiği bir iyilik hali olarak tanımlanmıştır (DSÖ, 2005).

Okulların ruh sağlığını destekleyici mekanlar olması ve bireylerin gelişiminin anlamlı ve sürdürülebilir olması için destekleyici ve olumlu bir okul iklimi gün geçtikçe daha çok önem kazanmaktadır (Sakız, 2021). Okul iklimi öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin ve okul personelinin okul yaşamını deneyimleme biçimlerini yansıtan, okul yaşamının kalitesini ve karakterini tanımlayan bir kavramdır. Bu kavram paylaşılan normlar, değerler, beklentiler, kişilerarası ilişkiler, öğretme ve öğrenme uygulamaları ile örgütsel yapılar gibi unsurları içerir (National School Climate Council, 2007). Olumlu bir okul iklimi öğrencilerin sosyal, duygusal ve fiziksel güvenliğini destekler ve onların akademik ve sosyal-duygusal gelişimini teşvik eder. Olumlu ve açık iletişim, destekleyici öğretmen davranışları, olumlu akran ilişkileri ve adil kuralları içeren bir okul iklimi öğrencilerin okula bağlılıklarını artırmasının yanında onların ruhsal iyi oluşlarını ve akademik başarılarını da etkilemektedir (Çalık ve Kurt, 2010). Bu sebeple öğrencilerin gelişimini bütüncül olarak ele almak gerekmektedir.

Okul ruh sağlığı anlayışı, dünya genelinde eğitim sistemine 20. yüzyılın sonlarında ve 21. yüzyılın başlarında girmiştir. Böylece eğitimin toplumsal, sağlık ve kişilik alanlarına ilişkin unsurlar eğitim programlarının kapsamına alınmıştır. Buna rağmen okullarda ruh sağlığı alanı eğitim sisteminin sınav odaklı, rekabetçi ve

[a] *Sorumlu yazar, Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, denktaszeynepp@gmail.com, ORCID: 0000-0001-8356-3316*
[b] *Mardin Artuklu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, halissakiz@artuklu.edu.tr, ORCID: 0000-0003-2406-1011*

Alıntılamak için: Denktaş, Z., & Sakız, H. (2026). Öğrenci ruh sağlığı, okul iklimi ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi, 43-5*, Makale e26005. https://doi.org/10.52597/buje.1789978

ayrıştırıcı unsurlarının yanında önemini yitirmiş ve eğitim programlarında yeteri kadar dikkat çekememiştir. Oysaki okullarda ruh sağlığı alanına pedagojik unsurlar kadar önem verilmesi için çok sayıda sebep bulunmaktadır (Hansen ve Barane, 2025). Bu sebepler arasında öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi, stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, olumlu okul ikliminin oluşturulması ve dolayısıyla akademik başarılarının sürdürülebilir şekilde artırılması yer almaktadır. Ayrıca ruh sağlığı alanına verilen önem, öğrencilerin yaşam boyu öğrenme, öz-yeterlik ve toplumsal sorumluluk gibi temel becerilerini de güçlendirmektedir. Bu bağlamda okul ruh sağlığı, eğitim programlarının ayrılmaz bir parçası olarak ele alınmalı ve öğretim süreçleri ile bütünleşik bir şekilde planlanmalıdır. Ayrıca okullarda ruh sağlığının önemi gün geçtikçe daha fazla anlaşılmasına rağmen bu farkındalığın pratiğe yansıması yeteri kadar sağlanamamıştır (Sakız ve Jencius, 2024). Eğitim alanına bakıldığı zaman toplumsal, duygusal ve zihinsel sağlıkla ilişkili konuları ele alan etkinler ile genellikle uyum ve davranış güçlüğü yaşayan ya da yeterlilik düzeyi düşük olan öğrenciler üzerine odaklanmış; ruh sağlığının bütün öğrencileri, öğretmenleri ve okul topluluğunu ilgilendiren bir konu olduğu gözden kaçırılmıştır (Bender, 1986; Duong vd., 2021). Bununla beraber eğitim kurumları öğrencilerin toplumsal ve duygusal ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeterli kaynak ve destek sağlayamamıştır.

Akademik başarı bireyin eğitim hayatındaki başarı düzeyi hakkında bilgi veren, bilişsel yeterlilik ve beceriyi ölçmede kullanılan bir kavramdır (Madigan ve Curran, 2021). Ayrıca akademik başarı eğitim hedeflerine ulaşma, iyi notlar alma, eğitim programlarını tamamlamayı da ifade eder. Eğitim-öğretim programında beklentileri karşılayan, derslere karşı ilgili, sınav başarısı yüksek öğrenciler, öz disiplinleri ile akademik başarı düzeylerini de yükseltmektedir (Sakız ve Aftab, 2019). Böylece öğretmen tarafından sevilen, takdir edilen ve toplumca kabul edilen bireyler olarak kendilerini değerli hissedecek, öz saygıları ve öz güvenleri artacaktır. Akademik başarısı düşük öğrencilerde ise durum bunun tam tersi olabilir. Öğrenciler kendilerini değersiz ve yetersiz hissedebilir ve bu durum öz güvenlerinin ve öz saygılarının düşmesine neden olabilmektedir. Bu bireyler topluma uyum söz konusu olduğunda sorun yaşayabilmektedirler (Yılmaz, 2019). Öğrencilerin akademik başarısını etkileyebilecek birçok bağlam bulunmaktadır ve bunların bir kısmı öğrencinin kontrolündeyken diğer bir kısmı ise öğrenci kontrolünde değildir (Akbıyık ve Seferoğlu, 2002).

Bu çalışma ruh sağlığının ilişkili olduğu kritik bağlamları ve bu bağlamlar ile okul iklimi ve akademik başarı arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamaktadır. Çalışma, bu unsurları inceleyerek daha etkili ve destekleyici eğitim ortamları oluşturmaya yönelik görüş ve öneriler sunmayı amaçlamaktadır. Çoğu eğitim sisteminde okulların temel misyonu akademik eğitim olarak değerlendirilse de okulların çocuğun hayatındaki temel sosyalleşme araçlarından biri olduğu göz ardı edilemez; çünkü okullar, "bütün çocuğu" şekillendirmekle görevlidir (Birch ve Videto, 2015). Bu sebeple erken dönemde ruh sağlığı bağlamlarına dikkat etmek, öğrenciler için okul terki ya da okul başarısızlığı gibi daha büyük zorlukları engelleyebilir. Bu durum ise okulların ve eğitimcilerin göz ardı etmemesi gereken bir konudur. Bu çalışma bu anlamda oldukça önemlidir çünkü öğrenci ruh sağlığının akademik başarı ve sosyal uyum üzerindeki etkilerini inceleyerek eğitim sistemine yönelik kapsamlı ve etkili stratejiler geliştirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu sayede okulların hem akademik hem de sosyal ve duygusal yönden daha bütüncül bir yaklaşım benimsemeleri teşvik edilecektir. Bu amaca ulaşılması adına aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin ruh sağlığı düzeyleri, okul iklimi algıları ve akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmakta mıdır?

2. Öğrencilerin okul iklimi algıları ve akademik başarı düzeyleri ruh sağlığı düzeylerini anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Bu çalışmada Türkiye'deki lise öğrencilerinin okul iklimi, ruh sağlığı düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla nicel araştırma desenlerinden olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, şu an ya da geçmişte olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya konu olan nesne, birey veya olayı olduğu gibi tanımlamaya çalışmaktadır (Deckert ve Wilson, 2023). Bu araştırmada tarama modelinin tercih edilmesinin nedeni öğrencilerin okul iklimine ilişkin algıları, ruh sağlığı düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkilerin mevcut durum üzerinden, doğal ortamda ve geniş bir örneklem grubunda ölçülmek istenmesidir. Böylece değişkenler arasındaki ilişkiler istatistiksel olarak test edilerek, mevcut tabloya ilişkin genellenebilir bulgular elde edilmiştir.

Araştırmanın Katılımcı Grubu

Araştırmanın evrenini 2024-2025 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'de ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise Mardin ilinde 4 farklı ortaöğretim türünde ve 9., 10., 11. ve 12. sınıfta öğrenim görmekte olan, rastgele örnekleme yöntemi ile seçilen 239 kız, 139 erkek, toplam 378 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcılar için belirlenen ölçütler gönüllü katılım, ölçeğin bütün maddelerini eksiksiz doldurma ve ortaöğretim kurumuna devam ediyor olma şeklinde belirtilmiştir. Yarıda bırakan ya da eksik doldurulmuş olan ölçekler çalışmaya dahil edilmemiştir. Araştırmanın uygulanması için araştırmacıların bulunduğu üniversite etik kurulundan etik kurul onayı (Tarih 15.08.2024 ve Sayı: 155467) ve Millî Eğitim Bakanlığı ilgili İl Milli Eğitim Müdürlüğünden ise resmi izin (Sayı: 2024.001092) alınmıştır. Ayrıca hem öğrencilerden hem de öğrenci velilerinden yazılı bilgilendirilmiş onam formu toplanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya veri toplama araçları olarak öğrencilerin okul iklimi algılarını ölçmek için Çalık ve Kurt'un (2010) geliştirdiği Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerini ölçmek için Lluch (1999) tarafından geliştirilmiş; Türkçeye Teke ve Baysan-Arabacı (2018) tarafından uyarlanan Pozitif Ruh Sağlığı Ölçeği kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik durumlarını belirlemek için ise öğrencilerin içinde bulunduğu döneme kadarki genel not ortalamasına bakılmıştır.

Pozitif Ruh Sağlığı Ölçeği

Bireylerin ruh sağlığı yapısını ve düzeyini tanımlamak amacıyla geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması yapılan bu ölçek 39 madde ve 6 faktörden oluşmaktadır. 4'lü Likert tipte olan ölçeğin her bir maddesi, *"her zaman ya da neredeyse her zaman", "sık sık", "bazen",* ve *"hiç ya da nadiren" şeklinde* puanlanmaktadır. Orijinal ölçek Lluch (1999) tarafından geliştirilmiş; Türkçeye Teke ve Baysan-Arabacı (2018) tarafından uyarlanmıştır. Ölçek madde dağılımları kişisel memnuniyet için 4, 6, 7, 12, 14, 31, 38, 39 prososyal tutum 1, 3, 23, 25, 37 özdenetim 2, 5, 21, 22, 26 özerklik 10, 13,1 9, 33, 34 problem çözme ve kendini gerçekleştirme 15, 16, 17, 27, 28, 29, 32, 35, 36 kişilerarası ilişki becerileri 8, 9, 11, 18, 20, 24, 30 şeklindedir. Ölçekte bulunan ters maddeler ise 1, 2, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 14, 19, 24, 30, 31, 33, 34, 38, 39 şeklindedir. Ölçeğin değerlendirilmesinde ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 156, en düşük puan ise 39'dur. Ölçekten alanın puan yükselmesi ruh sağlığı düzeyinin olumlu olduğunu göstermektedir. Bu çalışma için yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değerleri; Kişisel memnuniyet 0,797, prososyal tutum 0,460, öz denetim 0,739, özerklik 0,771, problem çözme ve kendini gerçekleştirme 0,683, kişiler arası ilişki becerileri 0,622 ve ölçeğin toplamı 0,876 şeklinde tespit edilmiştir. Ölçeğin maddeleri arasında "Benim için hayat sıkıcı ve monotondur" ve "Sosyal bir insan olduğumu düşünüyorum" gibi maddeler yer almaktadır.

Okul İklimi Ölçeği

Ortaöğretim kurumlarında bulunan öğrencilerin içinde bulunduğu okul iklimini ölçmek için Çalık ve Kurt'un (2010) geliştirdiği Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek 22 maddeli ve 5'li Likert tipli, *destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve güvenli ögrenme ortamı* olmak üzere 3 faktörlü bir yapıya sahiptir. Her zaman= 5 puan, Sıklıkla= 4 puan, Bazen= 3 puan, Nadiren= 2 puan, Hiçbir zaman= 1 puan' olarak hesaplanmaktadır. Münüsoğlu (2022) ölçeği 20 maddeye düşürüp geçerlik güvenirlik analizini yapmıştır. Çalışmamızda 20 maddeden oluşan Okul İklimi Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek madde dağılımları destekleyici öğretmen davranışları için 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 başarı odaklılık 9, 10, 11, 12 olumlu akran ilişkileri ve güvenli öğrenme ortamı 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20 şeklindedir. Ölçekte bulunan ters maddeler ise 13, 14, 16, 18'dir. Ölçeğin değerlendirilmesinde; ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20'dir. Ölçekten alanın puan yükseldikçe okul ikliminin olumlu yönde olduğunu göstermektedir. Bu çalışma için yapılan güvenirlik analizi sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha değerleri; Destekleyici öğretmen davranışları 0,844, başarı odaklılık 0,592, güvenli öğrenme ortamı ve olumlu akran ilişkileri 0,477 ve ölçeğin toplamı 0,805 şeklinde tespit edilmiştir. Ölçeğin maddeleri arasında "Öğretmenlerimiz bizi yeni fikirler üretmeye ve bunları uygulamaya teşvik eder" ve "Okul ve sınıf ortamı beni daha çok çalışmaya yönlendirir" gibi maddeler yer almaktadır.

Akademik Başarı

Akademik başarının belirlenmesinde, öğrencilerin mevcut durumdaki genel not ortalamaları (100'lük sistem: 85,00-100: pekiyi; 70-84,99: iyi; 60,00-69,99: orta; 50,00-59,99: geçer; 0-49,99 geçmez) esas alınmıştır. Bu not ortalamaları, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre kademeli biçimde hesaplanmıştır. Örneğin 11.

sınıfta bulunan bir öğrencinin akademik başarı düzeyini belirlemek için, öğrencinin 9. sınıf birinci ve ikinci dönem not ortalamaları, 10. sınıf birinci ve ikinci dönem not ortalamaları ile 11. sınıfa ait mevcut not ortalamaları dikkate alınmıştır. Bu şekilde öğrencinin yalnızca geçici veya anlık performansı değil, zaman içerisindeki akademik gelişimi de bütüncül biçimde değerlendirilmiştir. Ayrıca, bu not ortalamalarının güvenilirliğini artırmak amacıyla E okul sistemi üzerinden öğrencilerin not ortalamaları teyit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmaya ilişkin veriler Statistical Package for Social Sciences (SPSS) 27 veri analiz programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizi yapılırken öncelikle ölçeklerin güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Sonra verilerin normallik dağılımını incelemek için normallik testleri incelemiş ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. İlişkileri belirlemede Pearson Moment Korelasyon Katsayısı ve Çoklu Lineer Regresyon Analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Tablo 1 öğrencilerin ruh sağlığı düzeyleri, okul iklimi ve akademik başarı arasındaki ilişkileri gösteren korelasyon sonuçlarını içermektedir.

Tablo 1

Ruh Sağlığı, Okul İklimi ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkileri Gösteren Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1. Kişilerarası Memnuniyet	1	0,113*	0,427**	0,582**	0,424**	0,349**	0,792**	0,209**	0,195**	0,195**	0,258**	0,005
2. Prososyal Tutum	-	1	0,066	0,096	0,225**	0,415**	0,381**	0,191**	0,216**	0,094	0,211**	0,017
3. Özdenetim	-	-	1	0,345**	0,418**	0,217**	0,622**	0,113*	0,108*	0,167**	0,166**	0,166**
4. Özerklik	-	-	-	1	0,386**	0,420**	0,738**	0,098	0,046	0,067	0,098	-0,014
5. Problem Çözme Becerileri	-	-	-	-	1	0,374**	0,726**	0,136**	0,191**	0,091	0,171**	0,083
6. Kişilerarası İlişki	-	-	-	-	-	1	0,671**	0,072	0,093	0,083	0,103*	-0,030
7. Ruh Sağlığı Toplam	-	-	-	-	-	-	1	0,202**	0,207**	0,177**	0,250**	0,052
8. Destekleyici Öğretmen Davranışı	-	-	-	-	-	-	-	1	0,578**	0,318**	0,878**	-0,051
9. Başarı Odaklılık	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,265**	0,726**	0,055
10. Olumlu Akran İlişkileri	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0,681**	-0,189**
11. Okul İklimi Toplam	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-0,095
12. Akademik Başarı	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1

(*p< 0,05, **p < 0,01)

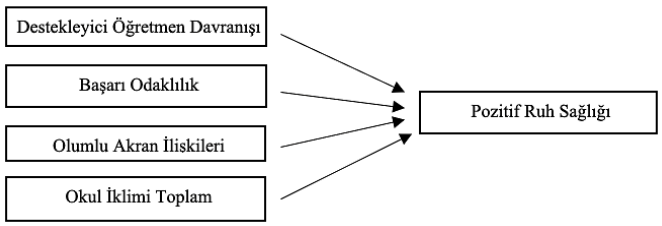
Tablo 1 incelendiğinde pozitif ruh sağlığı toplam puan ile destekleyici öğretmen davranışları (r = 202, p < 0,01), başarı odaklılık (r = 207, p < 0,01), olumlu akran ilişkileri (r = 177, p < 0,01) ve okul iklimi toplam puanlar (r = 250, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Kişilerarası memnuniyet boyutu ile destekleyici öğretmen davranışları (r = 209, p < 0,01), başarı odaklılık (r = 195, p < 0,01), olumlu akran ilişkileri (r = 195, p < 0,01) ve okul iklimi toplam puan (r = 258, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Prososyal tutum boyutu ile destekleyici öğretmen davranışları (r = 191, p < 0,01), başarı odaklılık (r = 216, p < 0,01), okul iklimi toplam puan (r = 211, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki

görülmektedir. Özdenetim boyutu ile destekleyici öğretmen davranışları (r = 113, p < 0,05), başarı odaklılık (r = 108, p < 0,05), olumlu akran ilişkileri (r = 167, p < 0,01), okul iklimi toplam puan (r = 166, p < 0,01) ve akademik başarı (r = 166, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Özerklik boyutu ile problem çözme becerileri (r = 386, p < 0,01), destekleyici öğretmen davranışları (r = 136, p < 0,01), başarı odaklılık (r = 191, p < 0,01), okul iklimi toplam puan (r = 171, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Kişilerarası ilişki boyutu ile okul iklimi toplam puan (r = 103, p < 0,05) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir. Akademik başarı (not ortalaması) ile özdenetim (r = 166, p < 0,01) arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki görülürken olumlu akran ilişkileri (r = -189, p < 0,01) ile de negatif yönlü anlamlı bir ilişki görülmektedir.

Bağımlı değişken olan ruh sağlığı ile bütün bağımsız değişkenler arasında anlamlı sonuçlar elde edilmediğinden bazı değişkenler regresyon analizine dâhil edilmemiştir. Ruh sağlığı ile bağımsız değişkenler arasındaki model Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 1

Ruh Sağlığı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Regresyon Modeli



Şekil 1'de değişkenlerin ruh sağlığı düzeyini ne düzeyde yordadığını belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Analizlerde ruh sağlığı bağımlı değişken iken destekleyici öğretmen davranışı, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri, okul iklimi toplam bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Ruh Sağlığı Düzeyinin Yordayıcılarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Std Hata	Beta β	T	p	R	R^2	ΔR^2	F	p
Destekleyici Öğretmen Davranışı	0,545	0,136	0,202	4,001	0,001**	0,254	0,065	0,57	8,621	0,01**
Başarı Odaklılık	0,430	0,463	0,076	0,929	0,353					
Olumlu Akran İlişkileri	0,170	0,286	0,046	0,594	0,553					
Okul İklimi Toplam	0,257	0,169	0,164	1,523	0,129					

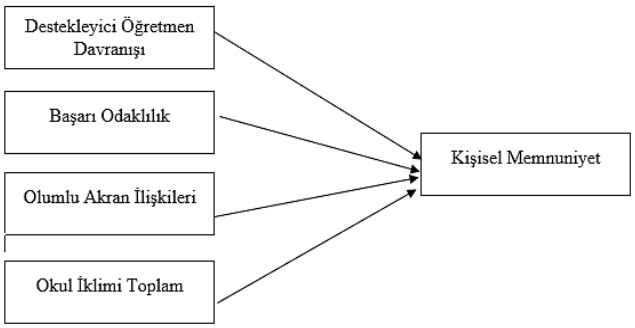
(*p<0,05, **p<0,01)

Tablo 2 incelendiğinde geliştirilen modelin anlamlı olduğu görülmektedir (F = 8,621, p = 0,01). Başka bir deyişle destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve toplam okul ikliminin oluşturduğu bağımsız değişkenler bütünü, bağımlı değişken olarak ruh sağlığını anlamlı düzeyde etkilemektedir. Değişkenlere tek tek bakıldığında ise, yapılan analiz sonucunda başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve okul iklimi toplam puanları ruh sağlığı anlamlı bir şekilde yordamazken (p > 0,05), destekleyici öğretmen davranışları ruh sağlığını olumlu yönde ve anlamlı şekilde yordamaktadır (β = 0,202, p = 0,01).

Ruh sağlığı boyutlarında kişilerarası memnuniyet ile bağımsız değişkenler arasındaki model Şekil 2'de gösterilmektedir.

Şekil 2

Kişisel memnuniyet ve bağımsız değişkenler arasındaki model



Şekil 2'de görüleceği üzere kişisel memnuniyet bağımlı değişken iken destekleyici öğretmen davranışı, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri, okul iklimi toplam bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Kişisel Memnuniyet Düzeyinin Yordayıcılarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Std Hata	Beta *B*	*T*	*p*	R	R^2	ΔR^2	*F*	*p*
Destekleyici Öğretmen Davranışı	0,193	0,046	0,209	4,153	0,001**	0,261	0,068	0,60	9,090	0,01**
Başarı Odaklılık	0,080	0,158	0,041	0,507	0,613					
Olumlu Akran İlişkileri	0,067	0,097	0,053	0,689	0,491					
Okul İklimi Toplam	0,103	0,058	0,192	1,792	0,074					

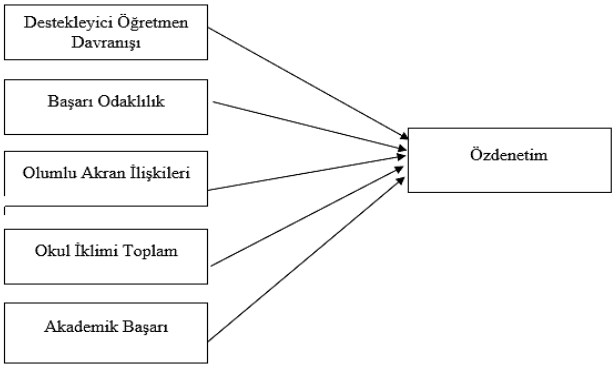
(*p < 0,05, **p < 0,01)

Tablo 3 incelendiğinde geliştirilen modelin anlamlı olduğu görülmektedir (F = 9,090, p = 0,01). Yapılan analiz sonucunda başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve okul iklimi toplam puanlar kişisel memnuniyeti anlamlı bir şekilde yordamazken (p > 0,05), destekleyici öğretmen davranışlarının kişisel memnuniyeti olumlu yönde yordadığı görülmektedir (β = 0,209, p = 0,01).

Ruh sağlığı boyutlarından biri olan özdenetim ile bağımsız değişkenler arasındaki model Şekil 3'te gösterilmektedir.

Şekil 3

Özdenetim ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Model



Şekil 3'te görüleceği üzere özdenetim bağımlı değişken iken destekleyici öğretmen davranışı, başarı odaklılık, okul iklimi toplam ve akademik başarı bağımsız değişken olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Özdenetim Düzeyinin Yordayıcılarına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Std Hata	Beta β	*T*	*p*	R	R^2	ΔR^2	*F*	*p*
Destekleyici Öğretmen Davranışı	0,066	0,030	0,113	2,237	0,001**	0,266	0,072	0,62	7,279	0,01**
Akademik Başarı	0,076	0,019	0,203	3,965	0,001**					
Başarı Odaklı	-0,014	0,100	-0,011	-0,136	0,892					
Olumlu Akran İlişkileri	0,115	0,062	0,143	1,859	0,064					
Okul İklim Toplam	0,033	0,036	0,096	0,896	0,371					

(*$p < 0,05$, **$p < 0,01$)

Tablo 4 incelendiğinde geliştirilen modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($F = 7,279$, $p = 0,01$). Yapılan analiz sonucunda başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve okul iklimi toplam puanları özdenetim düzeyini anlamlı bir şekilde yordamazken ($p > 0,05$), destekleyici öğretmen davranışları ($\beta = 0,113$, $p = 0,01$) ve akademik başarı ($\beta = 0,203$, $p = 0,01$) özdenetimi olumlu yönde yordamaktadır.

Tartışma

Bu çalışma ile öğrencilerin ruh sağlığı, okul iklimi algıları ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelemesi amaçlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin genel ruh sağlığı toplam puanları ile okul ikliminin temel bileşenleri olan destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve genel okul iklimi algısı arasında güçlü ve pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu bulgu öğrencilerin okullarında kendilerini desteklenmiş, akademik olarak teşvik edilmiş ve akranlarıyla olumlu etkileşimler içinde hissettikçe, genel ruh sağlığının da önemli ölçüde arttığını göstermektedir. Podiya vd. (2025) yaptığı çalışmada destekleyici ve koruyucu okul ikliminin öğrencilerin eğitimsel ve genel ruh sağlığına önemli bir etkisi olduğunu vurgulamaktadır.

Ruh sağlığının alt boyutlarından olan kişilerarası memnuniyet, okul ikliminin tüm boyutları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki sergilemektedir. Bu sonuç öğrencilerin okulda kurdukları sosyal ilişkilerden duydukları tatmin, okulun genel atmosferi ve akran etkileşimleri ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Prososyal tutum boyutu incelendiğinde ise destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve genel okul iklimi algısı ile beklenen yönde pozitif ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgu öğrencilerin sosyal ilişkilerinde daha yapıcı, paylaşımcı ve iş birlikçi tutumlar geliştirmelerinde öğretmenlerin destekleyici rolünün kritik önem taşıdığını göstermektedir. Öğretmenlerin olumlu geribildirimleri, öğrencilerde hem psikolojik güven ortamı yaratmakta hem de akademik başarının ötesinde sosyal sorumluluk ve empati gibi değerlerin gelişimini teşvik etmektedir. Nitekim Kraus ve Callaghan (2016) tarafından yürütülen çalışmada da okul ikliminin öğrencilerin prososyal davranışları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğu, öğrencilerin öğrenme yeteneklerinin ve okuma seviyelerinin de prososyal eğilimleri şekillendirdiği bildirilmiştir. Bu açıdan bakıldığında prososyal tutumların yalnızca bireysel ya da ailevi bağlamlardan değil, okul ikliminin sunduğu sosyal ve pedagojik fırsatlardan da etkilendiği söylenebilir. Dolayısıyla destekleyici okul iklimi ve öğretmen davranışları öğrencilerin sosyal uyumlarını artırarak, okulun kapsayıcı ve bütünleştirici bir sosyal kurum işlevi görmesine katkıda bulunmaktadır.

Özdenetim boyutu, okul iklimi ve alt boyutlarının yanı sıra akademik başarı ile de pozitif yönde anlamlı bir ilişki göstermiştir. Bu korelasyon özdenetim becerilerinin hem olumlu bir okul ortamında gelişebileceğini hem de öğrencilerin akademik hedeflerine ulaşmalarında kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özdenetim öğrencilerin dikkatlerini toplama, dürtülerini kontrol etme ve uzun vadeli hedeflere yönelik davranışlarını düzenleme kapasitelerini içerdiğinden hem öğrenme süreçlerinin hem de sosyal ilişkilerin sağlıklı yürütülmesinde temel bir değişkendir. Nitekim Robson ve arkadaşları (2020) tarafından yürütülen, 4-13 yaş aralığını kapsayan

kapsamlı boylamsal çalışmada erken dönemde gelişen özdenetim becerilerinin ilerleyen yıllarda akademik başarıyı anlamlı biçimde artırdığı, buna karşılık sigara, alkol ve madde bağımlılığı, depresyon, suç ve saldırgan davranışlarla negatif yönde ilişkili olduğu bildirilmiştir. Bu bulgu özdenetim becerilerinin hem akademik başarı hem de ruh sağlığı ve sosyal uyum açısından koruyucu bir unsur olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla destekleyici bir okul iklimi aracılığıyla özdenetim becerilerinin güçlendirilmesi, öğrencilerin hem başarılarını hem de ruh sağlıklarını artırmada stratejik bir müdahale alanı olarak değerlendirilebilir.

Problem çözme becerileri de destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve genel okul iklimi algısı ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler sunmaktadır. Bu bulgu öğrencilerin kendilerini desteklenmiş ve akademik olarak teşvik edilmiş hissettikleri ortamlarda problem çözme yeteneklerini daha iyi geliştirebildiklerini düşündürmektedir. Öyle ki Singla vd. (2021), olumlu okul ikliminin öğrencilerin ruhsal ve fiziksel sağlıkları ile akademik başarılarını olumlu etkilemekte olduğunu, öğrencilerin olumlu davranışlarını artırırken olumsuz ve tehlikeli davranışlarını azalmakta olduğunu vurgulamaktadır. Son olarak ruh sağlığının kişilerarası ilişki boyutu ile genel okul iklimi algısı arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişki, okulun genel atmosferinin öğrencilerin okul içindeki sosyal etkileşimlerinden duydukları memnuniyeti doğrudan etkilediğini göstermektedir. Olumlu bir okul iklimi, öğrencilerin daha sağlıklı ve tatmin edici sosyal ilişkiler kurmalarına olanak sağlayabilir.

Elde edilen korelasyonel ilişkilerin ardından ruh sağlığı ile okul iklimi arasındaki potansiyel nedensel ilişkileri daha detaylı incelemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon modeli oluşturulmuştur. Bu modelde öğrencilerin toplam ruh sağlığı puanları bağımlı değişken olarak ele alınırken, genel okul iklimi toplam puanı ve okul ikliminin alt boyutları olan destekleyici öğretmen davranışları, başarı odaklılık ve olumlu akran ilişkileri bağımsız değişkenler olarak kabul edilmiştir. Yapılan regresyon analizi sonuçları, geliştirilen bu modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu bulgu okul ikliminin çeşitli boyutlarının bir arada öğrencilerin genel ruh sağlığı düzeyleri üzerinde anlamlı bir açıklayıcılığa sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Modelin genel anlamlılığının ardından, bağımsız değişkenlerin tek tek bağımlı değişken üzerindeki yordayıcı güçleri incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve genel okul iklimi toplam puanı ruh sağlığı düzeyini istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamazken destekleyici öğretmen davranışlarının ruh sağlığını pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin ruh sağlığı düzeylerinde ilişkili bağlamlardan birinin öğretmenlerinden algıladıkları destekleyici davranışlar olduğunu göstermektedir. Öğretmen desteği, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve ilişkileri psikolojik dayanıklılığı arttırmaktadır (Morrison vd. 2007; Rossenberg vd. 2018). Öğretmenlerin öğrencilere gösterdiği ilgi, onlara akademik ve kişisel gelişimlerinde yardımcı olmaya istekli olmaları, onlara değer verdiklerini hissettirmeleri ve zor zamanlarında yanlarında olmaları, öğrencilerin psikolojik sağlamlıkları ve genel iyilik halleri ile ilişkilidir.

İkinci regresyon modelinde ise ruh sağlığının bir alt boyutu olan kişisel memnuniyet bağımlı değişken olarak ele alınmış ve destekleyici öğretmen davranışı, başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve genel okul iklimi toplam puanı bağımsız değişkenler olarak modele dahil edilmiştir. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları bu modelin de istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu sonuç, okul ikliminin farklı yönlerinin öğrencilerin okul yaşamından duydukları kişisel memnuniyet üzerinde birlikte etkili olduğunu düşündürmektedir. Ancak bağımsız değişkenlerin kişisel memnuniyet üzerindeki ayrı ayrı yordayıcı güçleri incelendiğinde başarı odaklılık, olumlu akran ilişkileri ve genel okul iklimi toplam puanının kişisel memnuniyeti istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Buna karşılık destekleyici öğretmen davranışlarının öğrencilerin kişisel memnuniyetini pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu öğrencilerin okulda mutlu ve memnun hissetmelerinde en önemli etkenlerden birinin öğretmenlerinden algıladıkları destekleyici tutumlar olduğunu desteklemektedir. Ahmed vd. (2010) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerine destek olan öğretmenlerin öğrencilerin ilgi, rahatlama, keyif gibi duygularını arttırdığına; endişe, öfke, depresyon, umutsuzluk, sıkıntı gibi olumsuz duyguları ise azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin öğrencilere karşı sergiledikleri destekleyici davranışlar, öğrencilerin kendilerini okul ortamında değerli ve başarılı hissetmelerine olanak tanır. Öğretmen ve öğrenci arasında kurulan olumlu ve güvene dayalı ilişki, öğretmenlerin öğrencilere karşı empatik yaklaşımı, öğrencilerin öğretmenlere inanması ve güvenmesi, öğretmenlerin kolayca ulaşılabilir olması, öğrencileri cesaretlendirmesi ve motive etmesi, öğrencilerin okul yaşamından duydukları memnuniyeti doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Robinson'un (2017) da vurguladığı gibi, eğitimin özünde öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişki yatar ve bu ilişkinin başarılı ve verimli olması, öğrencinin genel okul deneyimini olumlu yönde şekillendirir. Yu vd.'nin (2018) yaptığı çalışmada olumlu öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ergenlere katkı sağladığı, öğretmenlerinin onları dinlediği ve onlarla ilgilendiği vurgulanmaktadır.

Üçüncü regresyon modelinde öğrencilerin özdenetim düzeyleri bağımlı değişken olarak ele alınmış ve destekleyici öğretmen davranışı, başarı odaklılık, genel okul iklimi toplam puanı ve akademik başarı bağımsız değişkenler olarak modele dahil edilmiştir. Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları bu modelin de istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermiştir. Bu sonuç okul ikliminin belirli yönlerinin ve akademik başarının öğrencilerin özdenetim becerileri üzerinde birlikte etkili olduğunu düşündürmektedir. Modelin bağımsız değişkenlerinin özdenetim üzerindeki ayrı ayrı yordayıcı güçleri incelendiğinde, başarı odaklılık ve genel okul iklimi toplam puanının özdenetimi istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüştür. Buna karşılık, destekleyici öğretmen davranışları ve akademik başarının öğrencilerin özdenetim düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu öğrencilerin özdenetim becerilerinin gelişmesinde hem öğretmenlerinden algıladıkları destekleyici tutumların hem de mevcut akademik başarı düzeylerinin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Opdenakker'in (2022) vurguladığı gibi destekleyici öğretmen davranışı öğrencinin özdenetim becerilerini olumlu etkilemekte, engelleyici öğretmen davranışı ise öğrencileri olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Sadati ve Simin (2017) ise yaptığı çalışmada özdenetimin akademik başarı ve öğrenme motivasyonunu olumlu bir şekilde etkilediğini bildirmektedir.

Destekleyici öğretmenlerin öğrencilerin gelişimini yakından takip etmesi ve onları sürekli olarak cesaretlendirmesi, öğrencilere olumlu rol modelleri sunması, onlarla pozitif ve güvene dayalı ilişkiler kurması ve onlara kendi öğrenme süreçleri hakkında farkındalık kazandırması, öğrencilerin özdenetim becerilerini geliştirmelerine önemli katkılar sağlayabilir (Sakız, 2021). Öğretmenlerin öğrencilerin hedeflerine ulaşmaları konusunda onlara rehberlik etmesi, motivasyonlarını artırarak akademik başarılarını da olumlu yönde etkileyebilir. Nitekim Passini vd.'nin (2015) çalışması da öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kuran öğrencilerin daha fazla motive olduğunu, okul görevlerini yerine getirme konusunda daha istekli olduklarını ve daha yüksek akademik başarıya sahip olduklarını açıkça göstermektedir. Desmet vd. (2023) çalışmasında olumlu öğretmen-öğrenci ilişkisinin öğrenci motivasyonunu olumlu etkilediği, aksine, öğretmenleriyle çelişkili, şiddetli ve düşmanca ilişkiler yaşayan öğrencilerin motivasyonlarının ve akademik başarılarının düşük olduğu da belirtilmektedir. Akademik başarının özdenetimi pozitif yönde yordaması ise başarılı öğrencilerin genellikle daha iyi zaman yönetimi becerilerine sahip olmaları, öğrenme süreçlerini daha etkili bir şekilde planlayabilmeleri ve dikkatlerini daha uzun süre odaklayabilmeleri ile açıklanabilir. Başarı deneyimleri, öğrencilerin öz-yeterlik inançlarını güçlendirerek özdenetimlerini daha da artırabilir ve bu döngüsel bir ilişki yaratabilir.

Sınırlılıklar, Öneriler ve Sonuç

Bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle çalışma yalnızca Mardin ilinde öğrenim gören 378 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Bu nedenle elde edilen sonuçlar farklı bölgelerden ya da farklı sosyo-kültürel koşullardan gelen öğrencilere doğrudan genellenemez. Daha geniş ve farklı bölgelerden seçilecek örneklemler bulguların genellenebilirliğini artıracaktır. Ayrıca araştırma kesitsel tarama modeliyle gerçekleştirilmiş olup değişkenler arasındaki ilişkilerin nedensel yönü ortaya konulamamıştır. Bulgular yalnızca belirli bir zaman dilimindeki ilişkileri yansıtmakta, zaman içerisindeki değişimleri göstermemektedir. Gelecek araştırmalarda boylamsal desenlerin kullanılması okul iklimi ve öğretmen desteğinin ruh sağlığı üzerindeki olası etkilerinin nedensel olarak incelenmesini sağlayacaktır. Çalışmanın yalnızca öğrenci düzeyinde analiz edilmesi aynı okuldan gelen öğrencilerin paylaştıkları ortak etkilerin göz ardı edilmesine yol açmıştır. Bu durum okul düzeyinde ortaya çıkabilecek farklılıkların incelenmesini güçleştirmiştir. Öğrenci ve okul düzeyindeki değişkenleri birlikte ele alabilecek çok düzeyli istatistiksel analizlerin tercih edilmesi, okul ortamının etkilerini daha net biçimde ortaya koyacaktır. Ayrıca öğrencilerin ruh sağlığı öğretmen nitelikleri, okulun psikososyal hizmet kapasitesi ya da pandemi sonrası koşullar gibi kontrol edilmeyen değişkenler de sonuçları etkilemiş olabilir. Akademik başarı verilerinin not ortalamalarına dayalı olarak toplanması ile ruh sağlığı ve okul iklimi ölçümlerinin aynı zamana denk gelmemesi de ilişkilerin gücünü etkilemiş bir diğer sınırlılıktır. Öğretmen destek davranışlarını geliştirmeye yönelik deneysel ya da yarı deneysel müdahale çalışmaları yürütülerek bu davranışların öğrencilerin ruh sağlığı ve akademik başarıları üzerindeki etkileri daha somut biçimde gösterilebilir.

Uygulama açısından bakıldığında çalışmanın güçlü bulgularından biri öğretmenlerin destekleyici davranışlarının öğrencilerin ruh sağlığı üzerinde belirleyici bir rol oynadığıdır. Bu nedenle öğretmen yetiştirme ve hizmet içi eğitim programlarında empatik iletişim, öğrenciyle güvene dayalı ilişki kurma ve psikososyal destek stratejilerine daha fazla yer verilmelidir. Okul genelinde ruh sağlığını desteklemeye yönelik kapsamlı programların uygulanması, okul ikliminin güçlendirilmesi ve sosyal-duygusal öğrenme fırsatlarının artırılması önem taşımaktadır. Ayrıca okul rehberlik hizmetleri öğrencilerin özdenetim ve yaşam becerilerini geliştirmeye dönük yapılandırılmalı, ailelerin sürece katılımını artıracak eğitimler planlanmalıdır. Öğrenci ruh sağlığının, okul iklimi göstergelerinin ve akademik başarının düzenli olarak izlenip değerlendirilmesi ise okul politikalarının bilimsel verilere dayalı biçimde şekillendirilmesine katkı sağlayacaktır.

Sonuç olarak bu araştırma öğrenci ruh sağlığı ile okul iklimi unsurları ve akademik başarı arasındaki önemli ilişkileri ortaya koymuştur. Bulgular özellikle destekleyici öğretmen davranışlarının öğrencilerin ruh sağlığını güçlendirdiğini göstermektedir. Çalışmanın bulguları okul liderleri ve politika yapıcılar için önemli bir mesaj vermektedir: Öğretmenlerin destekleyici davranışlarını güçlendiren uygulama ve politikaların hayata geçirilmesi, öğrencilerin hem ruh sağlığını hem de akademik potansiyellerini geliştirmede kritik bir role sahiptir.

Kaynakça

Ahmed, W., Minnaert, A., van der Werf, G., & Kuyper, H. (2010). Perceived social support and early adolescents' achievement: The mediational roles of motivational beliefs and emotions. *Journal of Youth and Adolescence*, *39*, 36–46. https://doi.org/10.1007/s10964-008-9367-7

Akbıyık, C., & Seferoğlu, S. S. (2002). *Eleştirel düşünme eğilimleri ve akademik başarı.* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bender, W. N. (1986). Effective educational practices in the mainstream setting: Recommended model for evaluation of mainstream teacher classes. *The Journal of Special Education*, *20*(4), 475–487. https://doi.org/10.1177/002246698602000408

Birch, D. A., & Videto, D. M. (2015). *Promoting health and academic success: The whole school, whole community, whole child approach*. Human Kinetics.

Çalık, T., & Kurt, T. (2010). Okul iklimi ölçeğinin (OİÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, *35*(157), 167–180. https://doi.org/10.15390/ES.2010.884

Deckert, J., & Wilson, M. (2023). Descriptive research nethods. T. Welsh, J. P. Ambegaonkar, & L. Mainwaring (Haz.), *Research methods in the dance sciences* içinde (s. 153–165). University Press of Florida. https://doi.org/10.5744/florida/9780813069548.003.0011

Desmet, O. A., Camargo Salamanca, S., Lee, H., & Tuzgen, A. (2023). The effect of student–teacher relationships on students' math motivation across EU countries. *Journal of Advanced Academics*, *34*(3–4), 271–299. https://doi.org/10.1177/1932202X231218048

Duong, M. T., Bruns, E. J., Lee, K., Cox, S., Coifman, J., Mayworm, A., & Lyon, A. R. (2021). Rates of mental health service utilization by children and adolescents in schools and other common service settings: a systematic review and meta-analysis. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, *48*, 420–439.

Dünya Sağlık Örgütü. (2005). *Promoting mental health: Concepts, emerging evidence, practice*. World Health Organization.

Eğitim Reformu Girişimi. (2020). *Eğitim izleme raporu 2020: Eğitim ortamları*. https://egitimreformugirisimi.org/yayinlar/egitim-izleme-raporu-2020-egitim-ortamlari/

Galderisi, S., Heinz, A., Kastrup, M., Beezhold, J., & Sartorius, N. (2015). Toward a new definition of mental health. *World Psychiatry*, *14*(2), 231–233. https://doi.org/10.1002/wps.20231

Gardner, H., Kornhaber, M. L., & Wake, W. K. (1996). *Intelligence: multiple perspectives.* Harcourt Brace College Publishers.

Hansen, K. G., & Barene, S. (2025). Exploring the associations between school climate and mental wellbeing: Insights from the MOVE12 pilot study in Norwegian secondary schools. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *15*(4), 46. https://doi.org/10.3390/ejihpe15040046

Kraus, M. W., & Callaghan, B. (2016). Social class and prosocial behavior: the moderating role of public versus private contexts. *Social Psychological and Personality Science*, *7*(8), 769–777. https://doi.org/10.1177/1948550616659120

Lluch M, T. (1999). *Construcción de una escala para evaluar la salud mental positiva* [Doktora Tezi]. University of Barcelona. http://tdx.cat/handle/10803/2366

Madigan, D. J., & Curran, T. (2021). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, *33*(2), 387–405. https://doi.org/10.1007/s10648-020-09533-1

Morrison, G. M., & Allen, M. R. (2007). Promoting student resilience in school contexts. *Theory into Practice*, *46*(2), 162–169. https://doi.org/10.1080/00405840701233172

Münüsoğlu, Z. (2022). Sosyal *adalet liderliği ve okul iklimi arasındaki ilişkiye yönelik öğrenci görüşleri.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

National School Climate Council. (2007). *The school climate challenge: narrowing the gap between school climate research and school climate policy, practice guidelines and teacher education policy*. Education Commission of the States.

Opdenakker, M. C. (2022). Developments in early adolescents' self-regulation: The ımportance of teachers' supportive vs. undermining behavior. *Frontiers in Psychology*, *13*, 1021904. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1021904

Passini, S., Molinari, L., & Speltini, G. (2015). A validation of the questionnaire on teacher interaction in Italian secondary school students: The effect of positive relations on motivation and academic achievement. *Social Psychology of Education*, *18*, 547–559. https://doi.org/10.1007/s11218-015-9300-3

Podiya, J. K., Navaneetham, J., & Bhola, P. (2025). Influences of school climate on emotional health and academic achievement of school-going adolescents in India: A systematic review. *BMC Public Health*, *25*(1), 54. https://doi.org/10.1186/s12889-024-21268-0

Robinson, K., & Boyraz, D. (2017). *Yaratıcı öğrenciler: Çocukların geleceğini düşünenler için eğitimde yaratıcılık devrimi.* Sola Yayınları.

Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, *146*(4), 324.

Rosenberg, H., Ophir, Y., & Asterhan, C. S. (2018). A virtual safe zone: Teachers supporting teenage student resilience through social media in times of war. *Teaching and Teacher Education*, *73*, 35–42. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.03.011

Sadati, S., & Simin, S. (2017). The relationship between metacognitive and self-regulated learning strategies with learners' L2 learning achievement. *International Journal of Research Studies in Language Learning*, *4*(5), 97–106. https://doi.org/10.5861/ijrsll.2015.1267

Sakız, H. (2021). Covid-19 salgını sonrası eğitimde koruyucu ruh sağlığı hizmetleri. V. B. Değer & S. Çifçi (Haz.), *Birinci basamak sağlık hizmetleri ve Covid 19 pandemisi* içinde (s. 115–142). Hiperyayın.

Sakız, H. (2022). Delayed educational services during Covid-19 and their relationships with the mental health of individuals with disabilities. *Journal of Community Psychology*, *50*(6), 2562–2577. https://doi.org/10.1002/jcop.22676

Sakız, H., & Jencius, M. (2024). Structural components of inclusive counseling services for international university students. *International Journal for the Advancement of Counselling*, *46*(2), 402–425. https://doi.org/10.1007/s10447-023-09540-1

Sakız, H., & Aftab, R. (2019). Academic achievement and its relationships with psychological resilience and socio-demographic characteristics. *International Journal of School & Educational Psychology*, *7*(4), 263–273. https://doi.org/10.1080/21683603.2018.1446372

Singla, D. R., Shinde, S., Patton, G., & Patel, V. (2021). The mediating effect of school climate on adolescent mental health: Findings from a randomized controlled trial of a school-wide intervention. *Journal of Adolescent Health*, *69*(1), 90–99. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.09.030

Teke, C., & Baysan Arabacı, L. (2018). Pozitif ruh sağlığı ölçeğinin türkçe geçerlilik ve güvenilirliği. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, *19*(Özel Sayı 1), 21-28. https://doi.org/10.5455/apd.284116

Westerhof, G. J., & Keyes, C. L. (2010). Mental illnes and mental health: The two continua model across the lifespan. *Journal of Adult Development*, *17*, 110–119. https://doi.org/10.1007/s10804-009-9082-y

Yılmaz, Ş. (2019). *Okul dışı fiziksel aktivite programlarına katılan ve katılmayan öğrencilerin akademik başarılarının araştırılması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Universitesi.

Yu, M. V. B., Johnson, H. E., Deutsch, N. L., & Varga, S. M. (2018). “She calls me by my last name”: Exploring adolescent perceptions of positive teacher-student relationships. *Journal of Adolescent Research*, *33*(3), 332–362. https://doi.org/10.1177/0743558416684958

The Relationships between Student Mental Health, School Climate and Academic Achievement

Abstract

This study aims to investigate the relationships between mental health, school climate, and academic achievement, with a particular emphasis on students' mental health. The sample consists of 378 students, including 239 females and 139 males, enrolled in various secondary education institutions in Mardin, Türkiye. Data were collected through the Personal Information Form prepared by the researcher, the School Climate Scale developed by Çalık and Kurt (2010), the Positive Mental Health Scale adapted by Teke and Baysan-Arabacı (2018), and students' Grade Point Averages (GPAs). The obtained data were analyzed using descriptive and inferential statistical methods. The analyses revealed significant and positive relationships among school climate, mental health, and academic achievement. Multiple regression analyses further demonstrated that school climate and academic achievement consistently and strongly predicted mental health. In conclusion, mental health plays a crucial role in the relationship between school climate and academic achievement, indicating that supportive school environments enhance students' mental health and, consequently, their academic performance.

*Keywords***:** Mental health, school climate, academic achievement