



# Öğretmen Adaylarının Aile Katılımına Yönelik Tutumlarının Yordanmasında Karanlık Dörtlü Kişilik Özelliklerinin ve Algılanan Empatik ve Sosyal Öz-Yeterliğin Rolü

Saniye Can TÜRKDOĞAN<sup>1</sup>, Murat BALKIS<sup>2</sup>

## Özet

*Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında karanlık dörtlü kişilik özelliklerinin ve algılanan empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyinin rolünü incelemektir. Çalışma kapsamında, 416 öğretmen adayından gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplanmıştır. Çoklu hiyerarşik regresyon analizinin ilk aşamasında, öğretmen adaylarının sahip olduğu sosyodemografik özellikler (cinsiyet, sınıf düzeyi, gelir düzeyi) kontrol değişkeni olarak tanımlanmış, ikinci aşamada öğretmen adaylarının karanlık dörtlü kişilik özellikleri (makyavelizm, narsisizm, psikopati ve sadizm) ve üçüncü aşamada empatik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik değişkenleri regresyon denklemine dâhil edilmiştir. Üç aşamalı hiyerarşik regresyon analizinin sonucunda, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının anlamlı yordayıcıları sadizm, psikopati ve sosyal öz-yeterlik değişkenleri olmuş, bu üç değişken aile katılımına yönelik tutumları orta düzeyde bir etki büyüklüğüyle açıklamıştır. Bulgular öğretmen adaylarının eğitiminde uyumlu kişilik özelliklerinin ve sosyal becerilerin desteklenmesinin önemine işaret etmektedir.*

## Makale Bilgileri

Araştırma  
Makalesi

Gönderim Tarihi  
13/12/2023  
Kabul Tarihi  
02/04/2024  
Yayın Tarihi  
15/05/2024

## Anahtar Kelimeler

Aile katılımı,  
Karanlık dörtlü  
kişilik özellikleri,  
Empatik öz-  
yeterlik, Sosyal  
öz-yeterlik,  
Öğretmen  
adayları

1 Milli Eğitim Bakanlığı, 0009-0002-2831-2789, [scturkdogan@gmail.com](mailto:scturkdogan@gmail.com)  
2 Pamukkale Üniversitesi, 0000-0003-2249-1309, [mbalkis@pau.edu.tr](mailto:mbalkis@pau.edu.tr)

## Atıf:

Türkdoğan, S. C. ve Balkis, M. (2024). Öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında karanlık dörtlü kişilik özelliklerinin ve algılanan empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyinin rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* [PAUEFD], 61, 316-334 <https://doi.org/10.9779/pauefd.1404171>

## Giriş

Eğitime yönelik tutumların henüz erken çocukluk döneminde aile ortamında gelişmesi ve öğrenme sürecinin okul dışındaki zamanda aile ortamında devam etmesi, okul ve aile işbirliğini etkili bir eğitim sistemi açısından kaçınılmaz bir koşul haline getirmektedir (Caño ve diğerleri, 2016). Çocuğun eğitim ortamındaki başarısında okul ve öğretmenler kadar, aile ortamında ebeveynlerin sağladığı duygusal destek, davranışsal beklentiler ve öğrenme koşulları da önemlidir (Lindberg ve Guven, 2021; Zhang ve Ayunon 2024). Evde eğitime yönelik tutumları destekleyici bir ortam oluşturma, okul ödevlerine yardımcı olma, çocuğun eğitimsel ihtiyaçlarına duyarlı olma, okul ortamında yaşananlarla ilgili çocukla iletişim halinde olma ve veli toplantılarına katılma gibi davranışlar bu koşullardan bazılarıdır (Cañove diğerleri, 2016; Green ve diğerleri, 2007).

Günümüzde, öğrencilerin akademik gelişimleriyle sınırlı kalmayarak, eğitim sisteminin çocuk haklarını esas alan bir yaklaşımla yapılandırılmasını, eğitimin demokratikleşmesini ya da eğitim ortamlarının dijitalleşmeyle uyumlu hale gelmesini savunan birçok pedagojik yaklaşım, okul ve aile arasında etkin bir işbirliğinin oluşturulması gerektiğini savunmaktadır (Galián ve diğerleri, 2023). Ayrıca okul ve aile iş birliğini ön planda tutan yaklaşım sadece teorik veya pedagojik anlayışla sınırlı olmayıp, iş birliğinin kalitesi küresel eğitim sistemini izleyen resmi kurum ve kuruluşlar tarafından da titizlikle takip edilmektedir. Toplumsal refah ve kalkınma açısından eğitim sistemini kilit bir öge olarak gören ve Türkiye'nin de kurucu üyesi olarak yer aldığı uluslararası bir kuruluş olan İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD, 2012), aile katılımını, kaliteli bir eğitim sisteminin temel beklentilerinden biri olarak tanımlamaktadır.

Okul ve aile işbirliğinin önemine dair eğitim kurumlarında artan farkındalık, ebeveynlerin çocukların eğitim süreçlerini daha ilgili bir tutumla takip etmelerine yol açmış ve aile katılımı kavramı özellikle son on yıllık süreçte eğitim araştırmalarının önemli bir konusu haline gelmiştir (Ergüden ve diğerleri, 2020; Yavuz-Güler, 2014). Aile katılımı, ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerinde aktif şekilde rol almalarını ve çocuklarının eğitim süreçlerini desteklemek adına okul ve öğretmenle işbirliğinde bulunmalarını tanımlamaktadır (Epstein 1995; Ergüden ve diğerleri, 2020; Erkan, 2010; Yavuz-Güler, 2014). Aile katılımı kavramını esas alan yaklaşım, zamanla uygulamaya dönük sistematik programlara dönüşerek eğitim sürecinin önemli bir parçası haline gelmiştir (Epstein 1995; Zembat ve Unutkan, 1999; Zhang ve Ayunon 2024). Aile katılımı kavramı, yalnızca ebeveynlerin okula ve öğretmenlere destek vermesiyle sınırlı bir anlayış olmayıp, okul ve öğretmenlerin de öğrencinin yararını gözetken bir anlayışla

ebeveynlerin gelişimini destekledikleri bir işbirliğini içermektedir (Galián ve diğerleri, 2023; Zambat ve Unutkan, 1999).

Aile katılımına dayalı uygulamaların öğrenciler üzerindeki etkilerini konu edinen incelemeler, öğrencilerin okula ve eğitim sistemine yönelik tutumlarında (Barger ve diğerleri, 2019; Epstein, 1995; Marti ve diğerleri, 2018; Matunzszny ve diğerleri, 2007), akademik becerilerinde (Ansari ve Gershoff, 2015; Van Voorhis ve diğerleri, 2013) ve psikososyal uyumlarında (Chen ve Fan, 2001; Epstein ve Sheldon, 2002; Rispoli ve diğerleri, 2018) olumlu gelişmeler rapor etmektedir. Aile katılımına ilişkin bu olumlu sonuçlara rağmen, eğitim süreçlerinin aile katılımı yaklaşımına dayalı bir şekilde yürütülmesinin önündeki önemli bir zorluk, öğretmenlerin aile katılımının yararlılığına ilişkin olumsuz tutumlarıdır (Dor ve Rucker-Naidu, 2012; Ensari ve Zambat, 1999; Thompson 2012). Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin olumsuz tutumlara sahip olmaları, aile katılımına dayalı uygulamaların başarılı şekilde yürütülmesini ve bu süreçte karşılaşılan olası problemlerin çözüme kavuşturulmasını olumsuz yönde etkilemektedir (Yavuz-Güler, 2014). Alanyazındaki araştırma bulguları, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik olumlu ya da olumsuz tutumlarının, ebeveynlerle işbirliği halinde çalışmanın önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır (Baum ve McMurray-Schwarz, 2004; Blasi, 2002; McQueen, 2002). Bu nedenle, öğretmen adaylarının gelecekte ailelerle aktif bir işbirliği kurmasını sağlayacak becerilerle yetiştirilmesi, öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olarak kabul edilebilir (Kirschenbaum, 2001; Pedro ve diğerleri, 2012).

Öğretmenlerin aile katılımına ilişkin tutumlarının farklılaşmasında etkili olabilecek değişkenlerin çoğunlukla cinsiyet, görev yeri ya da mesleki kıdem gibi sosyo-demografik değişkenlere odaklandığı söylenebilir. Bu kapsamda ulaşılan bulgular, cinsiyetin aile katılımına ilişkin tutumların farklılaşmasında başat bir değişken olmadığını, kırsal bölgelerden ziyade merkezi yerleşim bölgelerinde çalışan ve daha fazla mesleki tecrübeye sahip öğretmenlerin aile katılımına yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Galián ve diğerleri, 2023). Öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının kişilik özellikleri (Hamilton, 2010; Li ve Hung, 2012) ya da öğretmen öz-yeterliği (Garcia, 2004; Krizman, 2013) gibi psikolojik değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan çalışmalar ise oldukça sınırlı sayıdadır. Oysa, eğitim sürecinde ebeveynlerle aktif bir işbirliği oluşturabilme, kişilerarası ilişkilerde etkili iletişim becerilerine ve uyumlu sosyal davranışlara sahip olmayı gerektirmektedir (Epstein 1995; Kirschenbaum, 2001). Bu nedenle, öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin uyumlu sosyal davranışları desteklemesi ve öğretmen adaylarının empatik ve sosyal yeterliklere sahip olması, aile katılımına ilişkin olumlu tutumların gelişiminde anlamlı değişkenler olarak rol oynayabilir.

Alanyazında, bireyin uyumlu sosyal davranışlardan uzak davranmasına yol açan ve klinik olmayan örneklerde de gözlenen normal kişilik özellikleri olarak kabul edilen başlıca kişilik özellikleri (a) *makyavelizm*, (b) *narsisizm*, (c) *psikopati* ve (d) *sadizm* olarak tanımlanmakta ve bu dört olumsuz kişilik özelliği karanlık dörtlü kavramıyla anılmaktadır (Paulhus ve diğerleri, 2021). Makyavelist eğilimler yükseldikçe, bireyler çıkarlarını gözeterek statüye, güce ve manipülasyona yönelmekte, sosyal ve duygusal ilişkileri önemsememekte ve diğer insanlar hakkında olumsuz tutumlar sergilemektedir (Jones ve Paulhus, 2014; Stewart ve Stewart, 2006). Fazlaca abartılmış bir öz-sevgiyi tanımlayan narsistik eğilimler, bireylerin kendilerini diğer insanlardan daha üstün olarak algılamalarına ve empatik tutumlarda uzaklaşmalarına yol açabilmektedir (Paulhus ve diğerleri, 2021; Wai ve Tiliopoulos, 2012). Benzer şekilde, zayıf dürtü kontrolü, kanun ve kuralların ihlali ve empati yoksunluğu, bireylerdeki psikopatik eğilimlerin belirgin bir göstergesidir (Jones ve Paulhus, 2014; Wai ve Tiliopoulos, 2012). Son olarak, diğer insanların acı çekmelerinden keyif duymayı tanımlayan basit sadizm kavramı, şiddet içerikli görselleri takip etmeyi, siber zorbalığı, insanları incitecek davranışlarda bulunmayı veya ateşli silah kullanımına özenmeyi içeren davranışları kapsamaktadır (Buckels ve diğerleri, 2013; Paulhus ve diğerleri, 2021). Bu nedenle, uyumsuz sosyal davranışlara yol açan kişilik özelliklerinin düzeyi, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının belirlenmesinde anlamlı bir yordayıcı olabilir.

Ancak, öğretmen adaylarının uyumsuz sosyal davranışlara yol açan kişilik özelliklerinden arınık olmaları, ebeveynlerle aktif bir işbirliği oluşturmaları ve kişilerarası ilişkilerde etkili iletişim becerileri sergilemeleri konusunda yeterli olmayabilir. Olumsuz kişilik özelliklerinin kontrol altında tutulabilmesi durumunda dahi, ebeveynlerle aktif bir işbirliği oluşturma ve etkili iletişim becerileri sergileme konusunda öğretmen adaylarının empatik ve sosyal yeterliklere sahip olması önemli bir değişken olarak rol oynayabilir (Epstein 1995; Kirschenbaum, 2001).

Sosyal öz-yeterlik, insanlarla etkili bir iletişim sürecini başlatmak, ilişkiyi olumlu bir yönde sürdürmek ve genel olarak kişilerarası ilişkilerde kabul görmek için gereken becerilere sahip olmak şeklinde tanımlanabilir (Blumberg ve diğerleri, 2008; Rose-Krasnor, 1997). Sosyal öz-yeterlik algısı yüksek bireyler, kişilerarası ilişkilerde güvenli, dikkatli ve uyumlu davranışlar sergileme ve kişilerarası ilişkilerde yaşanabilecek olası problemlerle başa çıkma konusunda kendilerini rahat hissetmektedir (Blumberg ve diğerleri, 2008; Caprara ve Steca, 2005). Benzer şekilde, empatik öz-yeterlik, diğer insanların sahip olduğu bakış açılarını anlamak ve duygularını doğru şekilde okuyabilmek için gereken becerilere sahip olmak şeklinde

tanımlanabilir (Di Giunta ve diğeri, 2010). Empatik öz-yeterlik algısı yüksek bireyler, iletişim halinde oldukları insanların düşünce yapısını anlayabilmek ve insanların sahip oldukları hisleri kavrayabilmek konusunda kendilerini rahat hissetmektedir (Caprara ve Steca, 2005; Di Giunta ve diğeri, 2010). Aile katılımının kişilerarası ilişkilerde etkili iletişim becerilerine ve uyumlu sosyal davranışlara sahip olmayı gerektirdiği göz önüne alındığında, öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin uyumlu sosyal davranışları desteklemesi ve öğretmen adaylarının empatik ve sosyal yeterliklere sahip olması, aile katılımına ilişkin olumlu tutumların anlamlı yordayıcıları olabilir.

Bu bağlamda, mevcut araştırmanın amacı öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında karanlık dörtlü kişilik özelliklerinin (*makyavelizm, narsisizm, psikopati ve sadizm*) ve algılanan *empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyinin* rolünü incelemektir. Çalışma kapsamında, uyumsuz sosyal davranışlara yol açan karanlık dörtlü kişilik özelliklerinin kontrol edilmesinin ardından, öğretmen adaylarının empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyinin aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığı araştırılacaktır.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, değişkenlere ilişkin verilerin ilişkisel tarama yöntemiyle analiz edildiği, nicel türde ve korelasyonel bir araştırmadır (Büyüköztürk ve diğeri, 2012). Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiler, çoklu hiyerarşik regresyon analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarına ilişkin cinsiyet, sınıf ve gelir düzeyi değişkenleri kontrol edildikten sonra, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları yordanan değişken, karanlık dörtlü kişilik özellikleri (*makyavelizm, narsisizm, psikopati ve sadizm*) ve *algılanan empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyi* ise yordayıcı değişkenler olarak kabul edilmiştir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmaktadır. Fakültede öğrenim gören yaklaşık 3,000 öğrenci için %95 güven aralığında ve %5 hata payıyla hesaplanan tahmini örneklem sayısı en az 341 olarak belirlenmiştir (Cochran, 1977). Araştırma katılımcılarının belirlenmesinde uygun örnekleme yöntemi kullanılmış (Büyüköztürk ve diğeri, 2012) ve 2022-2023 eğitim-öğretim yılının yaz döneminde Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 416 (%65.1 kadın; %34.9 erkek) öğretmen adayından gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplanmıştır. Araştırma örnekleminin yaş ortalaması 23.11 (ss = 4.30) olarak hesaplanmıştır. Sınıf düzeyi değişkeni göz önünde

bulundurulduğunda, yaz döneminde araştırmaya katılan toplam 416 öğrenci arasında birinci sınıflar 17 (%4.1), ikinci sınıflar 56 (%13.5), üçüncü sınıflar 110 (%26.4), dördüncü sınıflar 159 (%38.2) ve normal öğretim sınırını aşan öğrenciler 74 (%17.8) katılımcıdan oluşmaktadır. Gelir düzeyi değişkeni göz önünde bulundurulduğunda ise gelir düzeyini zayıf olarak algılayan öğrenci sayısı 61 (%14.7), gelir düzeyini orta olarak algılayan öğrenci sayısı 340 (%81.7) ve gelir düzeyini yüksek olarak algılayan öğrenci sayısı 15 (%3.6) olmuştur.

## **Çalışmada Kullanılan Ölçme Araçları**

### **Demografik Bilgi Formu**

Öğretmen adaylarıyla ilgili sosyo-ekonomik değişkenleri, yaş, cinsiyet ve sınıf düzeyi gibi demografik bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulmuş bir veri toplama aracıdır.

### **Öğretmen Adayları İçin Aile Katılımına Yönelik Tutum Ölçeği**

Öğretmen adaylarının aile katılımına ilişkin tutumlarını ölçmek amacıyla Yavuz-Güler (2014) tarafından geliştirilmiştir. Ailelerle işbirliğini destekleyici tutumu ("*Ailelerle çalışmak öğretmenin işinin bir parçasıdır, Madde 12*") ölçen 15 madde ve işbirliğini engelleyici tutumu ("*Ailelerin okulla ilgili konulara karışmamaları gerekir, Madde 4*") ölçen 10 madde olmak üzere, toplamda 25 maddelik beşli likert tipte (1= Kesinlikle katılmıyorum; 5= kesinlikle katılıyorum) bir ölçme aracıdır. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı mevcut çalışmada destekleyici tutum için .91, engelleyici tutum için .86 ve ölçeğin bütünü için .78 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışma için, ölçeğin iki faktörlü yapısına ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir uyum değerleri sunmuştur ( $\chi^2(N = 416) = 662.11, p < .001; \chi^2/df = 2.47; GFI = .88; CFI = .91; RMSEA = .06; SRMR = .05$ ).

### **Karanlık Dörtlü Ölçeği**

Bireyin uyumlu sosyal davranışlardan uzak davranmasına yol açan ve klinik olmayan örneklerde de gözlenen kişilik özellikleri olarak tanımlanan makyavelizm ("*Ne olursa olsun önemli kişileri yanınızda tutmalısın, Madde 2*"), narsisizm ("*Ender rastlanan bazı özelliklerim var, Madde 12*"), psikopati ("*Kanunla başımın belaya girdiği olmuştur, Madde 19*") ve sadizm ("*Bazı insanlar acı çekmeyi hak eder, Madde 26*") olarak tanımlanan kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla Paulhus ve diğerleri (2021) tarafından geliştirilmiş beşli likert tipte (1= Kesinlikle katılmıyorum; 5= kesinlikle katılıyorum) bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Aytaç (2022) tarafından gerçekleştirilmiştir. Uyarılama çalışması sonucunda sadizm ve makyavelizm boyutlarının iki alt faktör halinde temsil edildiği ve açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin toplamda altı faktörlü bir yapıya işaret ettiği rapor edilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı mevcut çalışmada makyavelizm için .73, narsisizm için .82, psikopati

için .85, sadizm için .85 ve ölçeğin bütünü için .91 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışma için, ölçeğin orjinal çalışmasında olduğu haliyle dört faktörlü yapısına ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları kabul edilebilir uyum değerleri sunmuştur ( $\chi^2 (N = 416) = 795.34, p < .001; \chi^2/df = 2.36; GFI = .88; CFI = .90; RMSEA = .06; SRMR = .06$ ).

### **Algılanan Empatik Öz-yeterlik ve Sosyal Öz-Yeterlik Ölçeği**

Bireylerin empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyini belirlemek amacıyla Di Giunta ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilen bir ölçme aracıdır. Birinci faktörde empatik öz-yeterliği ("*Açıkça belli etmese de birinin rahatlatma ve duygusal desteğe ihtiyacı olduğunu fark ederim, Madde 2*") ölçen altı madde ve ikinci faktörde sosyal öz-yeterliği ("*Beni ilgilendiren bir konu hakkında konuşan insanlara fikrimi ifade edebilirim, Madde 7*") ölçen beş madde olmak üzere, toplamda 11 maddelik beşli likert tipte (1= Hiç uygun değil; 5= Tamamen uygun) bir ölçme aracıdır. Ölçeğin Türk kültürüne uyarlanması Akın ve Başören (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı mevcut çalışmada empatik öz-yeterlik için .80, sosyal öz-yeterlik için .80 ve ölçeğin bütünü için .84 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışma için, ölçeğin iki faktörlü yapısına ilişkin doğrulayıcı faktör analizi sonuçları iyi uyum değerleri sunmuştur ( $\chi^2 (N = 416) = 108.74, p < .001; \chi^2/df = 2.53; GFI = .95; CFI = .95; RMSEA = .06; SRMR = .05$ ).

### **Veri Toplama Süreci**

Veri toplama süreci, Pamukkale Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 09/08/2023 tarih ve 16 -5 karar sayılı etik kurul izni çerçevesinde, 2022-2023 eğitim-öğretim yılının yaz döneminin ağustos ayı içerisinde Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin onamları ve gönüllü katılımlarıyla yürütülmüştür. Araştırma davetinin öğrencilere iletilmesinde öğretim ilke ve yöntemleri, okullarda rehberlik ve eğitim psikolojisi gibi tüm bölümlerdeki öğrencilerin ortak şekilde seçtikleri dersler tercih edilmiştir. Araştırma daveti öğrencilere Google Forms aracılığıyla çevrimiçi olarak iletilmiştir. Katılımcıların veri toplama araçlarını yanıtlama süresi yaklaşık 5 dakika olarak belirlenmiştir.

### **Veri Analizi**

Ölçme araçlarının yapı geçerliğine ilişkin analizler AMOS yazılımında gerçekleştirilmiştir. Normal dağılım koşulunu sağlayan sürekli değişkenler üzerinden veri toplanan ve yeterli büyüklüğe sahip örneklemelerde tutarlı ve yansız tahminlerde bulunabildiği için parametre kestirim yöntemi olarak maksimum likelihood seçilmiştir (Kline, 2011). Regresyon analizinin yürütülmesinde IBM SPSS yazılım programı kullanılmıştır. Yordayıcı değişkenlerin araştırmanın amacına bağlı olarak kontrol sırasına göre analize dâhil edilmesine izin verdiği ve her bir yordayıcı değişkenin regresyon denklemi üzerindeki eşsiz

katkısını açıklamaya imkân sağladığı için, analiz yöntemi olarak çoklu hiyerarşik regresyon analizi tercih edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Çoklu hiyerarşik regresyon analizinin ilk aşamasında, öğretmen adaylarının sahip olduğu sosyodemografik özellikler (cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi) kontrol altında tutulmuş, regresyon analizinin ikinci aşamasında öğretmen adaylarının karanlık dörtlü kişilik özellikleri denkleme dahil edilmiş, sosyodemografik özellikler ve uyumsuz sosyal davranışlara yol açan karanlık dörtlü kişilik özelliklerinin kontrol edilmesinin ardından, regresyon analizinin üçüncü aşamasında öğretmen adaylarının empatik ve sosyal öz-yeterlik düzeyinin aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında anlamlı bir rolünün bulunup bulunmadığı incelenmiştir.

### Bulgular

Regresyon analizinin öncesinde, veri setine ilişkin normal dağılım koşulu incelenmiştir. Normallik koşulunun değerlendirilmesinde, değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık katsayıları incelenmiştir. İdeal bir dağılımda çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında değerler aldığı, ancak -1.5 ile +1.5 arasında ortaya çıkan değerlerin de normallik varsayımını sağladığı kabul edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 1’de sunulan betimsel istatistikler incelendiğinde, araştırma değişkenlerine ait basıklık ve çarpıklık katsayılarının normal dağılım koşulunu sağladığı kabul edilmiştir.

**Tablo 1**

*Betimsel İstatistikler*

	En Küçük-En Büyük	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık Katsayısı	Basıklık Katsayısı
Karanlık Dörtlü Puanı	1.00-5.00	2.52	.68	.96	1.48
Makyavelizm	1.00-5.00	3.01	.78	.08	-.18
Narsisizm	1.00-5.00	2.92	.86	.16	-.31
Psikopati	1,00-5.00	2.05	.86	1.20	1.24
Sadizm	1.00-5.00	2.09	.95	1.05	.71
Öz-Yeterlik Puanı	2.48-5.00	4.18	.54	-.45	-.28
Empatik öz-yeterlik	2.00-5.00	4.15	.60	-.35	-.42
Sosyal öz-yeterlik	1.80-5.00	4.22	.66	-.73	.11
Aile Katılımı Tutum Puanı	1.52-5.00	3.77	.62	-.10	-.55
Destekleyici	1.53-5.00	4.01	.68	-.54	-.08
Engelleyici	1.00-5.00	3.54	.84	-.82	.90

Regresyon analizine ilişkin çoklu-bağılantılılık koşulunun değerlendirilmesinde ise tolerans değerinin .20’nin üzerinde ve varyans artış faktörünün (VIF) 10’un üzerinde olması dikkate alınmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ayrıca, araştırma değişkenlerine ilişkin korelasyonel ilişkiler Tablo 2’de sunulmuştur.



Çoklu hiyerarşik regresyon analizine ilişkin sonuçlar Tablo 3'te sunulmuştur. Çoklu hiyerarşik regresyon analizinin ilk aşamasında, öğretmen adaylarının sahip olduğu sosyodemografik özellikler (cinsiyet, sınıf düzeyi, gelir düzeyi) kontrol değişkeni olarak analize dahil edilmiştir. Sosyoekonomik değişkenler içinde yalnızca *cinsiyet* değişkeni regresyon analizine istatistiksel açıdan düşük kabul edilebilecek bir etki büyüklüğüyle anlamlı bir katkı sunmuş ( $\beta = -.21$ ;  $p < .01$ ); sınıf düzeyi ( $\beta = -.01$ ;  $p > .05$ ) ve gelir düzeyi ( $\beta = -.07$ ;  $p > .05$ ) değişkenlerinin etkisi ise anlamsız bulunmuştur ( $R^2 = .04$ ;  $R = .22$ ;  $F_{(3,412)} = 7.08$ ;  $p < .001$ ).

Regresyon analizinin ikinci aşamasında öğretmen adaylarının karanlık dörtlü kişilik özellikleri (*makyavelizm*, *narsisizm*, *psikopati* ve *sadizm*) denkleme dahil edilmiş ve karanlık dörtlü kişilik özellikleri regresyon analizine istatistiksel açıdan orta düzeyde kabul edilebilecek bir etki büyüklüğüyle anlamlı bir katkı sunmuştur ( $R^2 = .16$ ;  $R = .42$ ;  $F_{(7,408)} = 12.09$ ;  $p < .001$ ). Regresyon analizinin birinci aşamasında denkleme düşük de olsa anlamlı bir etki sunan *cinsiyet* değişkeni anlamlılığını yitirmiş ( $\beta = -.03$ ;  $p > .05$ ); *sınıf düzeyi* ( $\beta = -.02$ ;  $p > .05$ ) ve *gelir düzeyi* ( $\beta = -.04$ ;  $p > .05$ ) değişkenlerinin de denkleme anlamlı bir etkisi olmamıştır. Karanlık dörtlü kişilik özellikleri arasında ise *narsisizm* ( $\beta = -.14$ ;  $p < .01$ ), *psikopati* ( $\beta = -.22$ ;  $p < .01$ ) ve *sadizm* ( $\beta = -.22$ ;  $p < .01$ ) değişkenleri aile katılımına yönelik tutumları olumsuz yönde yordamış, *makyavelizm* ( $\beta = -.08$ ;  $p > .05$ ) değişkeni ise regresyon denklemine anlamlı bir etkide bulunmamıştır.

Regresyon analizinin üçüncü aşamasında *empatik öz-yeterlik* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenleri de denkleme dahil edilmiş ve açıklanan varyansa ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı, ancak düşük düzeyde bir artış meydana gelmiştir ( $R^2 = .18$ ;  $R = .44$ ;  $F_{(9,406)} = 12.09$ ;  $p < .001$ ). Üç aşamalı hiyerarşik regresyon analizinin sonucunda, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının anlamlı yordayıcıları *sadizm* ( $\beta = -.21$ ;  $p < .01$ ), *psikopati* ( $\beta = -.18$ ;  $p < .01$ ) ve *sosyal öz-yeterlik* ( $\beta = .15$ ;  $p < .01$ ) değişkenleri olmuştur. *Cinsiyet* ( $\beta = -.02$ ;  $p > .05$ ), *sınıf düzeyi* ( $\beta = -.03$ ;  $p > .05$ ), *gelir düzeyi* ( $\beta = -.04$ ;  $p > .05$ ), *makyavelizm* ( $\beta = -.08$ ;  $p > .05$ ), *narsisizm* ( $\beta = .07$ ;  $p > .05$ ) ve *empatik öz-yeterlik* ( $\beta = .04$ ;  $p > .05$ ) değişkenlerinin regresyon denklemindeki rolü ise anlamlı bulunmamıştır.

**Tablo 2***Pearson Korelasyon Katsayıları*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.Karanlık dörtlü	1									
2 Makyavelizm	.71**	1								
3. Narsisizm	.75**	.41**	1							
4. Psikopati	.85**	.43**	.54**	1						
5. Sadizm	.83**	.46**	.41**	.70**	1					
6. Öz-yeterlik	.10	.10**	.29**	-.03	-.04	1				
7. Empatik öz-yeterlik	.11*	.12**	.25**	.00	-.02	.84**	1			
8. Sosyal öz-yeterlik	.06	.06	.25**	-.05	-.05	.88**	.48**	1		
9. Aile katılımına yönelik tutum	-.34	-.23**	-.12*	-.35**	-.37**	.18**	.11*	.20**	1	
10. Destekleyici tutum	-.01	.05	.10*	-.07	-.09	.37**	.28**	.34**	.76**	1
11. Engelleyici tutum	.50**	.37**	.25**	.45**	.48**	.03	.06	.01	-.85**	-.30**

n = 416; \*p &lt; .05; \*\*p &lt; .01

**Tablo 3***Çoklu Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları*

Yordayıcı Değişken	B	S.e. B	$\beta$	Tolerans	VIF	R	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Değişim R <sup>2</sup>
(Sabit)	4.09	.17						
Cinsiyet	-.27	.06	-.21**	.99	1.01	.22	.04	.04
Sınıf düzeyi	-.01	.03	-.01	.99	1.01			
Gelir düzeyi	-.11	.07	-.07	1.00	1.00			
(Sabit)	4.45	.19						
Cinsiyet	-.04	.07	-.03	.74	1.35			
Sınıf düzeyi	-.01	.03	-.02	.99	1.02			
Gelir düzeyi	-.06	.07	-.04	.98	1.02	.42	.16	.12
Makyavelizm	-.06	.04	-.08	.71	1.40			
Narsisizm	.10	.04	.14*	.66	1.52			
Psikopati	-.16	.05	-.22**	.43	2.34			
Sadizm	-.14	.05	-.22**	.41	2.42			
(Sabit)	3.84	.27						
Cinsiyet	-.03	.07	-.02	.74	1.36			
Sınıf düzeyi	-.02	.03	-.03	.98	1.02			
Gelir düzeyi	-.07	.07	-.04	.97	1.03			
Makyavelizm	-.07	.04	-.08	.71	1.41			
Narsisizm	.05	.04	.07	.58	1.73	.44	.18	.02
Psikopati	-.13	.05	-.18**	.42	2.40			
Sadizm	-.14	.05	-.21**	.41	2.43			
Empatik yeterlik	öz- .04	.05	.04	.74	1.34			
Sosyal yeterlik	öz- .14	.05	.15**	.72	1.38			

R<sup>2</sup> = .18; R = .44; F(9,406) = 10.99; \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Mevcut çalışmada öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının yordanmasında sosyal uyumu zorlayıcı *karanlık kişilik özelliklerinin* ve algılanan *empatik* ve *sosyal* öz-yeterlik düzeyinin rolü, çoklu hiyerarşik regresyon analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular, araştırma değişkenleri arasında anlamlı yordayıcı ilişkilere işaret etmiş, analizlerin sonucunda sadizm, psikopati ve sosyal öz-yeterlik değişkenleri aile katılımına yönelik tutumları orta düzeyde bir etki büyüklüğüyle açıklamıştır. Çoklu hiyerarşik regresyon analizinin ilk aşamasında, öğretmen adaylarının sahip olduğu sosyodemografik özellikler (*cinsiyet*, *sınıf düzeyi*, *gelir düzeyi*) kontrol değişkeni olarak tanımlanmış, ikinci aşamada öğretmen adaylarının karanlık dördü kişilik özellikleri (*makyavelizm*, *narsisizm*, *psikopati* ve *sadizm*) ve üçüncü aşamada *empatik öz-yeterlik* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenleri regresyon denkleminde dahil edilmiştir. Üç aşamalı hiyerarşik regresyon

analizinin sonucunda, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarının anlamlı yordayıcıları *sadizm*, *psikopati* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenleri olmuş, bu üç değişken aile katılımına yönelik tutumları orta düzeyde bir etki büyüklüğüyle açıklamıştır.

Bireyin uyumlu sosyal davranışlardan uzak davranmasına yol açan, ancak klinik olmayan örneklerde de gözlenen normal kişilik özelliklerinden biri olarak kabul edilen *sadizm* özelliği, insan varlığına ilişkin olumsuz yargılara sahip olmayı içermektedir. Klinik olmayan normal örneklerde gözlenen sadistik eğilimler, insanların bir kısmının acı çekmeyi hak ettiğine inanmayı, günlük hayatta diğer insanları incitici nitelikteki davranışlarda bulunmayı veya saldırgan eylemler içeren etkinlikleri takip etmekten keyif almayı tanımlamaktadır. Kişilik özelliklerinin saldırgan ve incitici eğilimlere sahip olması, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Benzer şekilde, günlük hayatta kuralları ihlal etmeyi, kontrol dışı davranışlarda bulunmayı ve empati yoksunluğunu tanımlayan *psikopati* özelliği de öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları olumsuz yönde etkileyen bir diğer kişilik özelliği olmuştur. Kişilerarası ilişkilerde yüksek dürtüsellik ve düşük kaygı duygusunu tanımlayan psikopatik eğilimler ile aile katılımına yönelik tutumlar arasında negatif yönde bir ilişkinin bulunması alanyazındaki bulgularla tutarlı görünmektedir (Lilienfeld ve Andrews, 1996).

Alanyazındaki bulgular genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin aile katılımına yönelik tutumlarının, beş faktör kişilik modelinin uyumluluk boyutuyla pozitif yönde bir ilişki içinde olduğu görülmektedir (Hamilton, 2010; Li ve Hung, 2012). Kişilerarası etkileşimlerinde yüksek uyumluluk düzeyine sahip bireyler genellikle güvenilir, uyumlu, düşünceli, yardımsever, fedakâr, arkadaş canlısı, işbirlikçi ve hoşgörülü olarak nitelendirilebilirler. Bu özellikler, kişinin etrafındaki insanlarla sağlıklı ve olumlu ilişkiler kurma yeteneğini yansıtmaktadır (Costa ve McCrae, 1992). Uyumluluk, bireyin kişisel özelliklerinden çok daha fazlasını kapsayan geniş bir kavramdır. Yüksek uyumluluğa sahip bireyler genellikle işbirliği, dayanışma ve empati gibi değerlere önem verirler. Ayrıca, çeşitli bakış açılarına açık olup, farklı düşünce yapılarına saygı gösterme eğilimindedirler. Bu bireyler, işbirlikçi değerlere sahip olmalarıyla bilinirler ve olumlu kişilerarası ilişkileri tercih ederler. Diğer taraftan, uyumluluk düzeyi düşük olan bireyler genellikle manipülatif, benmerkezci, şüpheli ve acımasız olarak nitelendirilirler (Costa ve McCrae, 1992). Bu kişiler, genellikle bireysel çıkarlarına odaklanır ve diğer insanlarla etkileşimde daha zorlayıcı olabilirler. Düşük uyumluluk seviyeleri, kişilerarası ilişkilerde sorunlara ve çatışmalara neden olabilir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinden *sadizm* ve *psikopati* özelliğinin ailenin katılımına yönelik tutumlarını olumsuz yönde

etkilemesi uyumluluk düzeylerinin düşüklüğü ile açıklanabilir. Bu bireyler, etraflarındaki insanlarla zorlu ilişkiler yaşama eğiliminde olabilirler ve genellikle bireysel hedeflere odaklanma eğilimindedirler. Empati eksikliği ve işbirliği isteksizliği, düşük uyumluluk seviyesine sahip bireylerin sosyal etkileşimlerinde ortaya çıkabilir.

Bireylerin kendi çıkarlarını gözeterek statüye, güce ve manipülasyona yönelmesine yol açan *makyavelizm* özelliği, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir yordayıcı etki oluşturmamıştır. Alanyazındaki araştırmalar, makyavelist bireylerde diğer karanlık kişilik özelliklerinde gözlenen dürtüselliğin bulunmadığını ve makyavelist bireylerin itibarları için kişilerarası stratejik ittifaklar geliştirmeye yatkın olduğunu bildirmektedir (Jones ve Paulhus, 2014; Paulhus ve diğerleri, 2021). Bu durum makyavelizm ile aile katılımına yönelik tutumlar arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişkinin açığa çıkmamasını açıklayabilir. Benzer şekilde, fazlaca abartılmış bir öz-sevgiyi tanımlayan *narsisizm* özelliği de regresyon analizinin üçüncü aşamasında *empatik* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenlerinin denkleme dahil edilmesiyle anlamlı yordayıcılığını yitirmiştir. Temelde, *narsisizm* ile *aile katılımına yönelik tutumlar* arasında düşük düzeyde de olsa olumsuz bir korelasyon olduğu görülmektedir. Ancak *narsisizm* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenleri arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir korelasyonun bulunması ve tüm ilişkili değişkenlerin analize bir arada dahil edilmesiyle oluşan birleşik etkinin sonucunda, *narsisizm* değişkeninin *aile katılımına yönelik tutumlar* üzerindeki anlamlı yordayıcılığının ortadan kalktığı söylenebilir.

Bireylerin uyumlu sosyal davranışlardan uzaklaştıran karanlık dördü kişilik özelliklerinin kontrol edilmesinin ardından, regresyon analizinin üçüncü aşamasında denkleme dahil edilen *sosyal öz-yeterlik* değişkeni, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyen bir diğer değişken olmuştur. Etkili bir iletişim sürecini başlatmak ve sürdürmek için gereken becerilere sahip olma konusunda kendini rahat ve güvende hissetmek, öğretmen adaylarının aile katılıma yönelik tutumlarını anlamlı şekilde yordamaktadır. Bireylerin ihtiyaçlarını, duygularını ve düşünce yapılarını algılayabilmeyi tanımlayan *empatik öz-yeterlik* değişkeni ise regresyon denklemi kapsamında öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir yordayıcı etki oluşturmamıştır. Benzer şekilde, *empatik öz-yeterlik* ile *aile katılımına yönelik tutumlar* arasında düşük düzeyde de olsa anlamlı bir korelasyon olduğu görülmektedir. Ancak *empatik öz-yeterlik* ve *sosyal öz-yeterlik* değişkenleri arasında orta düzeyde bir korelasyonun bulunması ve tüm ilişkili değişkenlerin analize bir arada dahil edilmesiyle oluşan birleşik etkinin sonucunda, *empatik öz-yeterliğin* aile katılımına yönelik tutumlar üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkide bulunmadığı

söylenbilir. Sonuç olarak, kişilerarası ilişkilerdeki empatik farkındalığın ötesinde, kendini uygun biçimde ifade edebilmeyi ve kişisel deneyimleri aktif şekilde paylaşabilmeyi içeren *sosyal öz-yeterlik* değişkeni, öğretmen adaylarının aile katılımına yönelik tutumların yordanmasında daha önemli bir değişken olarak ortaya çıkmıştır. Alanyazın incelendiğinde, sosyal öz-yeterlik ile aile katılımı arasında ilişkiyi inceleyen araştırma bulgularına rastanılmasa da mevcut çalışmalar öğretmenlerin öğretmenlik öz-yeterlik düzeyleri ile aile katılımı ile doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir (Garcia, 2004; Krizman, 2013). Garcia'nın (2004) çalışması, öğretmenlerin öğretmenlik öz-yeterlik düzeylerinin, ailelerle etkili bir iletişim kurma ve işbirliği yapma becerilerini güçlendirmede kilit bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Krizman'ın (2013) araştırması da benzer bir bulguya işaret etmekte olup, öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinin, ailelerle işbirliğine olan güvenlerini arttırabileceğini belirtmektedir.

Mevcut araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının kişilik özelliklerinin aile katılıma yönelik tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Sosyal uyumu bozucu nitelikteki kişilik özelliklerinin klinik olmayan örneklemelerde de gözlenebildiği dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının uyumsuz kişilik özelliklerinden arınık şekilde yetişmeleri öğretmen eğitiminin önemli bir parçası olarak değerlendirilebilir. Bu kapsamda, öncelikle, insanailişkin olumsuz yargılara sahip olmayı, insanların bir kısmının acı çekmeyi hak ettiğine inanmayı veya günlük hayatta kuralları ihlal etmeyi tanımlayan davranışların yaygınlığı tartışılabilir. Bahse konu davranışların varlığına dair tartışmaya dayalı derslerin öğretmen adaylarının uyumlu ve işbirliğine açık niteliklerle yetişmelerine katkı sunabileceği düşünülebilir. Benzer şekilde, öğretmen adaylarının etkili bir iletişimin başlatıcısı olabilmeleri, iletişimi uygun bir zeminde sürdürebilmeleri ve kişilerarası ilişkilerde etkin problem çözme becerilerine sahip olacak şekilde yetişmeleri önemlidir. Bu nedenle sosyal öz yeterlik, öğretmen eğitiminin bir diğer önemli parçası olarak değerlendirilebilir. Bu kapsamda, öğretmen adaylarının sosyal becerilerini, iletişim becerilerini ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan uygulamaya dayalı derslerin, öğretmen eğitimine katkı sunabileceği düşünülebilir. Ayrıca, karanlık kişilik eğilimleri yüksek ve sosyal öz-yeterlik düzeyleri düşük olması bakımından risk grubuna giren öğretmen adaylarına yönelik bilişsel, duygusal ve davranışsal müdahaleleri içeren psiko-eğitim çalışmaları yürütülebilir.

Mevcut araştırmanın sınırlılıklarını aşmak üzere bazı önerilerde bulunulabilir. Öncelikle, mevcut çalışma kesitsel bir gözleme ve nicel bir analiz yöntemine sahiptir. Gelecekte yürütülecek çalışmaların öğretmen adayları veya öğretmenlerle yapılacak görüşmelerden veya

saha ziyaretlerinden elde edilecek verilere dayalı nitel analizleri de içermesi uygun olabilir. Benzer şekilde, aile katılımına yönelik güçlü olumlu tutumlara sahip öğretmen adayları ile güçlü olumsuz tutumlara sahip öğretmen adaylarıyla odak grup görüşmeleri yapılabilir. Böylece, aile katılımına ilişkin farklı tutumlara sahip öğretmen adaylarına ilişkin daha kapsamlı bir profil tanımlanabilir. Ayrıca, mevcut çalışmada karanlık kişilik özellikleri ve empatik ve sosyal öz-yeterlik değişkenleri aile katılımına yönelik tutumları orta düzeyde bir etki büyüklüğüyle açıklamıştır. Aile katılımı konusunda farklı profil özelliklerine sahip bireyler daha iyi tanımlanabilirse, gelecekteki yürütülecek araştırmalarda aile katılımının güçlü yordayıcılarına dair daha kapsamlı bir anlayışa ulaşılabilir.

**Etik Kurul İzin Bilgisi:** *Bu araştırma, Pamukkale Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Sosyal ve Beşeri Bilimler kurulunun 09/08/2023 tarih ve E-93803232-622.02-403900 sayılı kararıyla alınan izinle yürütülmüştür.*

**Yazar Çıkar Çatışması Bilgisi:** *Yazarların beyan edeceği bir çıkar çatışması yoktur.*

**Yazar Katkısı:** *SCT: Çalışmanın tasarlanması, giriş ve yöntemin yazılması, verilerin toplanması, MB: araştırma izinlerinin alınması, verilerin analizi, bulgu ve tartışmanın yazımı ve raporlanması.*

### Kaynakça

- Akın, A. ve Başören, M. (2015). Algılanan empatik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 603-610. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.1082000235>
- Aytaç, M. B. (2022). Karanlık dörtlü (The Short Dark Tetrad-SD4) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve karanlık dörtlünün pazarlama araştırmalarındaki yerinin tartışılması. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 129-149. <https://doi.org/10.33416/baybem.1041678>
- Ansari, A. & Gershoff, E. (2015). Learning-related social skills as a mediator between teacher instruction and child achievement in Head Start. *Social Development*, 24(4), 699-715. <https://doi.org/10.1111/sode.12124>
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855-890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Baum, A. C. & McMurray-Schwarz, P. (2004). Preservice teachers' beliefs about family involvement: Implications for teacher education. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 57-61. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000039645.97144.02>

- Blasi, M. W. (2002). An asset model: Preparing preservice teachers to work with children and families "of promise". *Journal of Research in Childhood Education*, 17(1), 106-122. <https://doi.org/10.1080/02568540209595003>
- Blumberg, S. J., Carle, A. C., O'Connor, K. S., Moore, K. A., & Lippman, L. H. (2008). Social competence: development of an indicator for children and adolescents. *Child Indicators Research*, 1(2), 176-197. <https://doi.org/10.1007/s12187-007-9007-x>
- Buckels, E. E., Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2013). Behavioral confirmation of everyday sadism. *Psychological Science*, 24(11), 2201-2209. <https://doi.org/10.1177/0956797613490749>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. baskı). Pegem Akademi.
- Caño, K. J., Cape, M. G., Cardoso, J. M., Miot, C., Pitogo, G. R., Quinio, C. M., & Merin, J. (2016). Parental involvement on pupils' performance: Epstein's framework. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6(4), 143-150.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Affective and social self-regulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *European Psychologist*, 4, 275-286. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.10.4.275>
- Chen, M., & Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Chicago. Jones, D. N., & Paulhus, D.L. (2014). Introducing the short dark triad (SD3): A brief measure of dark personality traits. *Assessment*, 21, 28-41. <https://doi.org/10.1177/1073191113514105>
- Cochran, W.G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Costa, P. T. Jr & McCrae, R. R. (1992), *Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five factor inventory (NEO-FFI) professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Di Giunta, L., Eisenberg, N., Kupfer, A., Steca, P., Tramontano, C., & Caprara, G. V. (2010). Assessing perceived empathic and social self-efficacy across countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 26(2), 77-86. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000012>
- Dor, A. & Rucker-Naidu, T. B. (2012). Teacher attitudes toward parents' involvement in school: Comparing teachers in the USA and Israel. *Issues In Educational Research*, 22(3), 246-262.
- Ensari, H. ve Zembat, R. (1999). Yönetim stillerinin ailenin okulöncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri. *Marmara Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı* (1. Baskı) (s.180- 205) içinde. YA-PA Yayınları.
- Epstein, J. L. (1995). School-family-community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.



- Epstein, J. L. & Sheldon B S. (2002). Improving student behavior and school discipline with community and family involvement. *Education & Urban Society*, 35(1), 4-26. <https://doi.org/10.1177/00131240223721>
- Ergüden, N., Doğan, A. ve Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Aile katılımının okul öncesi dönem çocuklarının benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu üzerindeki etkileri. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 8(17), 297-309. <https://doi.org/10.7816/nesne-08-17-10>
- Erkan S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. (Ed. Z. Fulya Temel). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*. Anı Yayıncılık.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. Thousand Oaks, CA, US.
- Galián, B., Hernández-Prados, M.Á., & Álvarez-Muñoz, J. S. (2023). Smart schools and the family-school relationship: Teacher profiles for the promotion of family involvement. *Journal of Intelligence*, 11(3):51 <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030051>
- Garcia, D. C. (2004). Exploring connections between the construct of teacher efficacy and family involvement practices: Implications for urban teacher preparation. *Urban Education*, 39(3), 290 – 315. <https://doi.org/10.1177/0042085904263205>
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532–544. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>
- Hamilton, A. R. (2010). *Exploring the relationship between teacher personality traits and teachers' attitudes and practices towards family-school partnerships*. [Unpublished Ph.D. dissertation, Loyola University]. [https://ecommons.luc.edu/luc\\_diss/134](https://ecommons.luc.edu/luc_diss/134)
- Kirschenbaum, H. (2001). Educating professionals for school, family, and community partnerships. In D. B. Hiatt-Michael (Ed.), *Promising practices for family involvement in schools* (s. 185-208). Information Age.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. 3rd ed. Guilford Press.
- Krizman, C. (2013). *The relationship between teachers' self-efficacy beliefs and parental involvement practices: A multi-method study* (Unpublished doctoral dissertation, Texas Tech University). <https://ttu-ir.tdl.org/server/api/core/bitstreams/596b9f48-5870-44e2-bb88-509ba2b13647/content>
- Li, C. K., & Hung, C. H. (2012). The interactive effects of perceived parental involvement and personality on teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 50(4), 501-518. <https://doi.org/10.1108/09578231211238611>

- Lilienfeld, S. O. & Andrews, B.P. (1996). Development and preliminary validation of a self-report measure of psychopathic personality traits in noncriminal populations. *Journal of Personality Assessment*, 66, 488-524. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6603\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6603_3)
- Lindberg, E. N. & Guven, P. (2021). The impact of parental involvement and expectations on elementary school students' academic achievement. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 809-840. <https://doi.org/10.17679/inuefd.888292>
- Marti, M., Merz, E. C., Repka, K. R., Landers, C., Noble, K. G., & Duch, H. (2018). Parent involvement in the getting ready for school intervention is associated with changes in school readiness skills. *Frontiers in Psychology*, 9, 2-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00759>
- Matunszny, R., Banda, D., & Coleman, T. (2007). A progressive plan for building collaborative relationships with parents from diverse backgrounds. *Teaching Exceptional Children*, 39, 24-31. <https://doi.org/10.1177/004005990703900403>
- McQueen, C. D. (2002). *Preservice teachers' beliefs about and experiences with parents and parent involvement*. [Unpublished Doctoral dissertation, The University of Texas]. [http://www.mommabears.org/uploads/1/2/3/7/12371936/mcqueen\\_dissertation.pdf](http://www.mommabears.org/uploads/1/2/3/7/12371936/mcqueen_dissertation.pdf)
- OECD (2012). *Let's read them a story! The parent factor in education*. OECD Publishing. <http://doi.org/10.1787/9789264176232-en>
- Paulhus, D. L., Buckels, E. E., Trapnell, P. D., & Jones, D. N. (2021). Screening for dark personalities: The Short Dark Tetrad (SD4). *European Journal of Psychological Assessment*, 37(3), 208-222. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000602>
- Pedro, J. Y., Miller, R., & Bray, P. (2012). Teacher knowledge and dispositions towards parents and families: Rethinking influences and education of early childhood pre-service teachers. *Forum on Public Policy Online*, 1, 1-15.
- Rispoli, K. M., Hawley, L. R., & Clinton, M. C. (2018). Family background and parent-school interactions in parent involvement for at-risk preschool children with disabilities. *The Journal of Special Education*, 52(1), 39-49. <https://doi.org/10.1177/002246691875719>
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6, 111-135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x>
- Stewart, A. E., & Stewart, E. A. (2006). The preference to excel and its relationship to selected personality variables. *Journal of Individual Psychology*, 62(3), 270-284.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. MA: Pearson.

- Thompson, K. F. (2012). *The relationship between parent involvement beliefs of teachers and parent involvement training for teachers on perceived importance of parent involvement*. [Unpublished Doctoral dissertation, Walden University], ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI 3502611)
- Van Voorhis, F. L., Maier, M. F., Epstein, J. L., & Lloyd, C. M. (2013). *The impact of family involvement on the education of children ages 3 to 8: A focus on literacy and math achievement outcomes and social-emotional skills*. Manpower Demonstration Research Corporation (MDRC).
- Wai, M., & Tiliopoulos, N. (2012). The affective and cognitive empathic nature of the dark triad of personality. *Personality and Individual Differences*, 52(7), 794–799. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.01.008>
- Yavuz-Güler, Ç. (2014). Öğretmen adayları için aile katılımına yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 213-232. <http://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.201428179>
- Zembat, R. ve Unutkan O. P. (1999). *Okul öncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi*. Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı. YA-PA Yayınları.
- Zhang, K. & Ayunon, B. (2024). Strategies of family education in the context of the information age media. *International Journal of Education and Humanities*, 12(1), 19-23.



## The Role of Dark Tetrad Personality Traits and Perceived Empathic and Social Self-Efficacy in Predicting Preservice Teachers' Attitudes Towards Family Involvement

Saniye Can TÜRKDOĞAN<sup>1</sup>, Murat BALKIS<sup>2</sup>

### Abstract

*The purpose of the study is to investigate the role of dark tetrad personality traits and perceived empathic and social self-efficacy levels in predicting pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Within the scope of the study, the data were collected from 416 pre-service teachers voluntarily. In the first stage of the multiple hierarchical regression analysis, the sociodemographic characteristics (gender, grade level, income level) of the pre-service teachers were defined as control variables. In the second stage, pre-service teachers' dark tetrad personality traits (Machiavellianism, narcissism, psychopathy and sadism) and in the third stage, empathic self-efficacy and social self-efficacy variables were included in the regression equation. As a result of the three-stage hierarchical regression analysis, sadism, psychopathy and social self-efficacy variables were significant predictors of pre-service teachers' attitudes towards family involvement, and these three variables explained attitudes towards family involvement with a moderate effect size. The findings point to the importance of supporting positive personality traits and social skills in the education of pre-service teachers.*

### Article Details

Research Article

Received

13/12/2023

Accepted

02/04/2024

Published

15/05/2024

### Key words

Family involvement, Dark tetrad personality traits, Empathic self-efficacy, Social self-efficacy, Preservice teachers

<sup>1</sup> Ministry of National Education, 0009-0002-2831-2789, [scturkdogan@gmail.com](mailto:scturkdogan@gmail.com)

<sup>2</sup> Pamukkale University 0000-0003-2249-1309, [mbalkis@pau.edu.tr](mailto:mbalkis@pau.edu.tr)

### Suggested Citation:

Türkdoğan, S. C., & Balkis, M. (2024). The role of dark tetrad personality traits and perceived empathic and social self-efficacy in predicting preservice teachers' attitudes towards family involvement *Pamukkale University Journal of Education [PUJE]*, 61, 316-334 <https://doi.org/10.9779/pauefd.1404171>

## Introduction

Attitudes towards education develop in the family environment in early childhood, and the learning process continues in the family environment outside of school. This bidirectional process makes school and family cooperation an inevitable condition for an effective education system (Caño et al., 2016). The emotional support, behavioral expectations and learning conditions provided by parents in the family environment are as important as the school and teachers in the child's success in the educational environment (Lindberg & Guven, 2021; Zhang & Ayunon 2024). Creating a supportive environment for education, helping with schoolwork, being sensitive to the child's educational needs, communicating with the child about school environment, and attending parent-teacher meetings are some of these conditions (Caño et al., 2016; Green et al., 2016). 2007).

Many pedagogical approaches that are not limited to the academic development of students but advocate structuring the education system with an approach based on children's rights, democratization of education or harmonizing educational environments with digitalization advocate the necessity of effective school and family cooperation (Galián et al., 2023). In addition, the approach that prioritizes school and family cooperation is not limited to theoretical or pedagogical understanding, the quality of the cooperation is also carefully followed by official institutions and organizations that monitor the global the education system. The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2012), an international organization that sees the education system as a key element in terms of social welfare and development, and of which Turkey is a founding member, defines family participation as one of the basic expectations of a quality education system.

Increasing awareness in educational institutions about the importance of school and family cooperation has also led parents to follow their children's educational processes with a more interested attitude, and the concept of family involvement has become an important subject of educational research, especially in the last decade (Ergüden et al., 2020; Yavuz-Güler, 2014). Family involvement is defined as parents taking an active role in their children's educational processes and cooperating with the school and teachers to support their children's educational processes (Epstein 1995; Ergüden, et al., 2020; Erkan, 2010; Yavuz-Güler, 2014). The approach based on the concept of family involvement has become an important part of the educational process by transforming into systematic programs for practice over time (Epstein 1995; Zembat & Unutkan, 1999; Zhang & Ayunon 2024). The concept of family involvement is not limited to the support of parents for the school and teachers but includes cooperation in which the school and teachers

support the development of parents with an understanding of the benefit of the student (Galián et al., 2023; Zambat & Unutkan, 1999).

Reviews of the effects of family involvement-based practices on students have reported positive improvements in students' attitudes towards school and the education system (Barger et al., 2019; Epstein, 1995; Marti et al., 2018; Matunszny et al., 2007), academic skills (Ansari & Gershoff, 2015; Van Voorhis et al., 2013), and psychosocial adjustment (Chen & Fan, 2001; Epstein & Sheldon, 2002; Rispoli et al., 2018). Despite these positive results, a significant challenge to conducting educational processes based on family involvement is teachers' negative attitudes towards the usefulness of family involvement (Dor & Rucker-Naidu, 2012; Ensari & Zambat, 1999; Thompson 2012). Teachers' negative attitudes towards family involvement negatively affect the successful implementation of family involvement-based practices and the solution of possible problems encountered in this process (Yavuz-Güler, 2014). Research findings in the literature reveal that pre-service teachers' positive or negative attitudes towards family involvement are an important determinant of working in cooperation with parents (Baum & McMurray-Schwarz, 2004; Blasi, 2002; McQueen, 2002). Therefore, training pre-service teachers with skills that will enable them to establish active collaboration with parents in the future can be considered an important part of teacher education (Kirschenbaum, 2001; Pedro et al., 2012).

Differentiation of teachers' attitudes towards family involvement mostly focuses on socio-demographic variables such as gender, place of duty, or professional seniority. In this context, the findings show that gender is not a dominant variable in the difference in attitudes towards family involvement, and that teachers working in central settlements rather than rural areas and with more professional experience have more positive attitudes towards family involvement (Galián et al., 2023). Studies aiming to examine teachers' attitudes towards family involvement in terms of psychological variables such as personality traits (Hamilton, 2010; Li & Hung, 2012) or teacher self-efficacy (Garcia, 2004; Krizman, 2013) are quite limited. Creating an active collaboration with parents in the educational process, however, requires having effective communication skills and adaptive social behaviors in interpersonal relationships (Epstein 1995; Kirschenbaum, 2001). Therefore, pre-service teachers' personality traits support adaptive social behaviors and pre-service teachers' having empathic and social competencies may play a role as significant variables in the development of positive attitudes towards family involvement. In the literature, the main personality traits that cause individuals to behave away from congruent social behaviors and are accepted as normal personality traits observed in non-clinical samples are defined as (a) Machiavellianism, (b) narcissism, (c) psychopathy, and (d) sadism, and

these four negative personality traits are referred to as the dark quartet (Paulhus et al., 2021). As Machiavellian tendencies increase, individuals tend to seek status, power, and manipulation in pursuit of self-interest, downplay social and emotional relationships, and display negative attitudes about other people (Jones & Paulhus, 2014; Stewart & Stewart, 2006). Narcissistic tendencies, which describe an overestimated self-love, can lead individuals to perceive themselves as superior to other people and to distance themselves from empathic attitudes (Paulhus et al., 2021; Wai & Tiliopoulos, 2012). Similarly, poor impulse control, violations of laws and rules, and a lack of empathy are clear indicators of psychopathic tendencies in individuals (Jones & Paulhus, 2014; Wai & Tiliopoulos, 2012). Finally, the simple concept of sadism, which describes taking pleasure in other people's suffering, encompasses behaviors such as viewing violent images, cyberbullying, engaging in behaviors that hurt people, or aspiring to use firearms (Buckels et al., 2013; Paulhus et al., 2021). Therefore, the level of personality traits that lead to maladaptive social behaviors may emerge as a significant predictor of pre-service teachers' attitudes towards family involvement.

However, it may not be sufficient for pre-service teachers to be free from personality traits that lead to maladaptive social behaviors to form active cooperation with parents and to exhibit effective communication skills in interpersonal relationships. Even if negative personality traits can be kept under control, pre-service teachers' empathic and social competencies may play a role as an important variable in forming active cooperation with parents and exhibiting effective communication skills (Epstein 1995; Kirschenbaum, 2001).

Social self-efficacy defines having the necessary skills to initiate an effective communication process with people, to maintain a positive relationship, and to be accepted in interpersonal relationships in general (Blumberg et al., 2008; Rose-Krasnor, 1997). Individuals with high social self-efficacy perception feel comfortable exhibiting safe, attentive and harmonious behaviors in interpersonal relationships and coping with possible problems in interpersonal relationships (Blumberg et al., 2008; Caprara & Steca, 2005). Similarly, empathic self-efficacy describes having the necessary skills to understand other people's perspectives and to read their emotions correctly (Di Giunta et al., 2010). Individuals with a high perception of empathic self-efficacy feel comfortable understanding the mindset of the people they communicate with and grasp the feelings that people have (Caprara & Steca, 2005; Di Giunta et al., 2010). As a result, considering that family involvement requires effective communication skills and adaptive social behaviors in interpersonal relationships, pre-service teachers' personality traits supporting adaptive social behaviors and pre-service teachers' having empathic and social competencies may be significant predictors of positive attitudes towards family involvement.

In this context, the aim of the current study is to examine the role of dark tetrad personality traits (Machiavellianism, narcissism, psychopathy and sadism) and perceived empathic and social self-efficacy in predicting pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Within the scope of the study, after controlling the dark tetrad personality traits that lead to maladaptive social behaviors, it has been investigated whether there is a significant role of pre-service teachers' empathic and social self-efficacy levels in predicting their attitudes towards family involvement.

## **Method**

### **Research Model**

This study is quantitative and correlational research in which the data related to the variables are analyzed using the relational survey model (Büyüköztürk et al., 2012). The relationships between the research variables were analyzed using multiple hierarchical regression analyses. After controlling for gender, grade and income level variables, pre-service teachers' attitudes towards family involvement were accepted as the dependent variable while dark tetrad personality traits (Machiavellianism, narcissism, psychopathy and sadism) and perceived empathic and social self-efficacy were accepted as predictor variables.

### **Study Group**

The study group consisted of pre-service teachers studying at Pamukkale University Faculty of Education. For approximately 3,000 students studying at the faculty, the estimated sample size calculated with a 95% confidence interval and a 5% margin of error was determined to be at least 341 (Cochran, 1977). The convenient sampling method was used to determine the research participants (Büyüköztürk et al., 2012), and the data were collected voluntarily from 416 (65.1% female; 34.9% male) pre-service teachers studying at Pamukkale University Faculty of Education in the summer semester of the 2022-2023 academic year. The average age of the participants was calculated as 23.11 (sd = 4.30). Considering grade level, student attendance was 17 (4.1%) for freshmen, 56 (13.5%) for sophomores, 110 (26.4%) for third graders, 159 (38.2%) for fourth graders, and 74 (17.8%) for students exceeding the regular instruction limit.

### **Instruments**

#### ***Demographic Information Form***

It is a data collection tool that includes demographic information about pre-service teachers such as socio-economic variables, age, gender and grade level.



### ***Attitude Scale for Family Involvement for Pre-service Teachers***

It was developed by Yavuz-Güler (2014) to measure pre-service teachers' attitudes towards family involvement. It is a 25-item, five-point Likert-type scale (1=strongly disagree; 5=strongly agree) 15 items of which measure attitudes that support cooperation with families ("Working with families is part of the teacher's job, item 12") and 10 items of which measure attitudes that hinder cooperation ("Families should not interfere in school matters, item 4"). In the current study, Cronbach's alpha internal consistency coefficient was found to be .91 for supportive attitude, .86 for disabling attitude, and .78 for the whole scale. Confirmatory factor analysis results for the two-factor structure of the scale provided acceptable fit values ( $\chi^2(N = 416) = 662.11, p < .001; \chi^2/df = 2.47; GFI = .88; CFI = .91; RMSEA = .06; SRMR = .05$ ).

### ***Dark Tetrad Personality Scale***

Machiavellianism ("You have to keep important people with you no matter what, Item 2"), narcissism ("I have some rare traits, Item 12"), which are defined as personality traits that cause the individual to behave away from harmonious social behaviors and are also observed in non-clinical samples developed by Paulhus et al. (2021) to measure personality traits defined as psychopathy ("I have been in trouble with the law, Item 19") and sadism ("Some people deserve to suffer, Item 26"); 5= strongly agree). The scale was adapted to Turkish culture by Aytaç (2022). As a result of the adaptation study, it was reported that sadism and Machiavellianism dimensions were represented as two sub-factors and exploratory and confirmatory factor analyses indicated a six-factor structure in total. In the current study, Cronbach's alpha internal consistency coefficient was found to be .73 for machiavellianism, .82 for narcissism, .85 for psychopathy, .85 for sadism, and .91 for the whole scale. Confirmatory factor analysis results for the four-factor structure of the scale as it was in the original study provided acceptable fit values ( $\chi^2(N = 416) = 795.34, p < .001; \chi^2/df = 2.36; GFI = .88; CFI = .90; RMSEA = .06; SRMR = .06$ ).

### ***Perceived Empathic Self-Efficacy and Social Self-Efficacy Scale***

It is a measurement tool developed by Di Giunta et al. (2010) to determine the level of empathic and social self-efficacy of individuals. It is an 11-item, five-point Likert-type measurement tool (1= Not at all appropriate; 5= Completely appropriate). Six items of the scale measure empathic self-efficacy in the first factor ("I realize that someone needs comfort and emotional support even if they do not openly show it, Item 2") and five items measure social self-efficacy in the second factor ("I can express my opinion to people who talk about a subject that interests me, Item 7"). The scale was adapted to Turkish culture by Akin and Başören (2015). Cronbach's alpha internal consistency coefficient was

found to be .80 for empathic self-efficacy, .80 for social self-efficacy and .84 for the whole scale in the current study. Confirmatory factor analysis results for the two-factor structure of the scale provided good fit values ( $\chi^2$  (N = 416) = 108.74,  $p < .001$ ;  $\chi^2/df = 2.53$ ; GFI = .95; CFI = .95; RMSEA = .06; SRMR = .05).

### **Data Collection**

The data collection was carried out with the voluntary participation of students studying at ... University Faculty of Education in the summer semester of the 2022-2023 academic year within the framework of the ethics committee permission of ... University Social and Human Sciences Scientific Research and Publication Ethics Board, dated 09/08/2023 and numbered 16/5. The data collection process was carried out in August with the informed consent and voluntary participation of students studying at the Faculty of Education. In conveying the research invitation to students, courses commonly chosen by students from all departments, such as teaching principles and methods, guidance in schools and educational psychology, were preferred. The research invitation was sent to students online via Google Forms. Participants' response time to data collection tools was determined as approximately 5 minutes.

### **Data Analysis**

The data analyses related to the construct validity of the measurement tools were conducted through the AMOS software program. Maximum likelihood was chosen as the parameter estimation method because consistent and unbiased estimates can be made in samples of sufficient size and where data are collected on continuous variables that meet the normal distribution condition (Kline, 2011). The IBM SPSS software program was used to conduct the regression analysis. Multiple hierarchical regression analysis was preferred as the analysis method because it allows the predictor variables to be included in the analysis in order of control depending on the purpose of the research and allows explaining the unique contribution of each predictor variable on the regression equation (Tabachnick and Fidell, 2013). In the first stage of the multiple hierarchical regression analysis, the sociodemographic characteristics (gender, age, grade level) of the pre-service teachers were kept under control. In the second stage of the regression analysis, the dark tetrad personality traits of the pre-service teachers were included in the equation after controlling the sociodemographic characteristics and the dark tetrad personality traits that lead to maladaptive social behaviors. In the third stage of the regression analysis, it was examined whether the empathic and social self-efficacy levels of the pre-service teachers had a significant role in predicting their attitudes towards family involvement.

## Findings

Prior to the regression analysis, the normal distribution condition for the data set was examined. In evaluating the normality condition, the skewness and kurtosis coefficients of the variables were examined. In an ideal distribution, skewness and kurtosis coefficients take values between -1 and +1, but values between -1.5 and +1.5 can also be accepted as meeting the normality assumption (Tabachnick & Fidell, 2013). When the descriptive statistics presented in Table 1 are examined, it is accepted that the kurtosis and skewness coefficients of the research variables meet the normal distribution condition.

**Table 1**

*Descriptive Statistics*

	Smallest -Largest	Average	Standard Deviation	Skewness Coefficient	Kurtosis Coefficient
Dark Four Score	1.00-5.00	2.52	.68	.96	1.48
Machiavellianism	1.00-5.00	3.01	.78	.08	-.18
Narcissism	1.00-5.00	2.92	.86	.16	-.31
Psychopathy	1.00-5.00	2.05	.86	1.20	1.24
Sadism	1.00-5.00	2.09	.95	1.05	.71
Self-Efficacy Score	2.48-5.00	4.18	.54	-.45	-.28
Empathic self-efficacy	2.00-5.00	4.15	.60	-.35	-.42
Social self-efficacy	1.80-5.00	4.22	.66	-.73	.11
Family Involvement	1.52-5.00	3.77	.62	-.10	-.55
Attitude Score	1.53-5.00	4.01	.68	-.54	-.08
Supportive attitude	1.00-5.00	3.54	.84	-.82	.90
Inhibitory attitude					

In evaluating the multicollinearity condition for regression analysis, the tolerance value above .20 and the variance inflation factor (VIF) above 10 were taken into consideration (Tabachnick & Fidell, 2013). In addition, the correlational relationships of the research variables were presented in Table 2.

The results of the multiple hierarchical regression analysis were presented in Table 3. In the first stage of the multiple hierarchical regression analysis, the socio-demographic characteristics (gender, grade level, income level) of pre-service teachers were included in the analysis as control variables. Among the socioeconomic variables, only

the gender variable made a significant contribution to the regression analysis with an effect size that can be considered statistically low ( $\beta = -.21$ ;  $p < .01$ ), while the effect of grade level ( $\beta = -.01$ ;  $p > .05$ ) and income level ( $\beta = -.07$ ;  $p > .05$ ) was found insignificant ( $R^2 = .04$ ;  $R = .22$ ;  $F(3,412) = 7.08$ ;  $p < .001$ ).

In the second stage of the regression analysis, pre-service teachers' dark tetrad personality traits (Machiavellianism, narcissism, psychopathy and sadism) were included in the equation, and the dark tetrad personality traits made a significant contribution to the regression analysis with an effect size that can be considered statistically moderate ( $R^2 = .16$ ;  $R = .42$ ;  $F(7,408) = 12.09$ ;  $p < .001$ ). The gender variable, which presented a low but significant effect on the equation in the first stage of the regression analysis, lost its significance ( $\beta = -.03$ ;  $p > .05$ ), while the grade level ( $\beta = -.02$ ;  $p > .05$ ) and income level ( $\beta = -.04$ ;  $p > .05$ ) variables did not have a significant effect on the equation. Among the dark tetrad personality traits, narcissism ( $\beta = -.14$ ;  $p < .01$ ), psychopathy ( $\beta = -.22$ ;  $p < .01$ ) and sadism ( $\beta = -.22$ ;  $p < .01$ ) variables predicted attitudes towards family involvement negatively, whereas Machiavellianism ( $\beta = -.08$ ;  $p > .05$ ) variable had no significant effect on the regression equation.

In the third stage of the regression analysis, empathic self-efficacy and social self-efficacy variables were also included in the equation and a statistically significant but low-level increase in the explained variance occurred ( $R^2 = .18$ ;  $R = .44$ ;  $F(9,406) = 12.09$ ;  $p < .001$ ). As a result of the three-stage hierarchical regression analysis, the significant predictors of pre-service teachers' attitudes towards family involvement were sadism ( $\beta = -.21$ ;  $p < .01$ ), psychopathy ( $\beta = -.18$ ;  $p < .01$ ) and social self-efficacy ( $\beta = .15$ ;  $p < .01$ ). Gender ( $\beta = -.02$ ;  $p > .05$ ), grade level ( $\beta = -.03$ ;  $p > .05$ ), income level ( $\beta = -.04$ ;  $p > .05$ ), Machiavellianism ( $\beta = -.08$ ;  $p > .05$ ), narcissism ( $\beta = .07$ ;  $p > .05$ ) and empathic self-efficacy ( $\beta = .04$ ;  $p > .05$ ) in the regression equation were not significant.

**Table 2**  
*Pearson Correlation Coefficients*

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1. Dark tetrad	1									
2. Machiavellianism	.71**	1								
3. Narcissism	.75**	.41**	1							
4. Psychopathy	.85**	.43**	.54**	1						
5. Sadism	.83**	.46**	.41**	.70**	1					
6. Self-efficacy	.10	.10**	.29**	-.03	-.04	1				
7. Empathic self-efficacy	.11*	.12**	.25**	.00	-.02	.84**	1			
8. Social self-efficacy	.06	.06	.25**	-.05	-.05	.88**	.48**	1		
9. Attitude towards family involvement	-.34	-.23**	-.12*	-.35**	-.37**	.18**	.11*	.20**	1	
10. Supportive attitude	-.01	.05	.10*	-.07	-.09	.37**	.28**	.34**	.76**	1
11. Inhibitory attitude	.50**	.37**	.25**	.45**	.48**	.03	.06	.01	-.85**	-.30**

n = 416; \*p < .05; \*\*p < .01

**Table 3**  
*Multiple Hierarchical Regression Analysis Results*

Predictor Variable	B	S.e. B	β	Tolerans	VIF	R	Adjusted R <sup>2</sup>	Change R <sup>2</sup>
(Constant)	4.09	.17						
Gender	-.27	.06	-.21**	.99	1.01	.22	.04	.04
Class level	-.01	.03	-.01	.99	1.01			
Income level	-.11	.07	-.07	1.00	1.00			
(Constant)	4.45	.19						
Gender	-.04	.07	-.03	.74	1.35			
Class level	-.01	.03	-.02	.99	1.02			
Income level	-.06	.07	-.04	.98	1.02			
Machiavellianism	-.06	.04	-.08	.71	1.40	.42	.16	.12
Narcissism	.10	.04	.14*	.66	1.52			
Psychopathy	-.16	.05	-.22**	.43	2.34			
Sadism	-.14	.05	-.22**	.41	2.42			
(Constant)	3.84	.27						
Gender	-.03	.07	-.02	.74	1.36			
Class level	-.02	.03	-.03	.98	1.02			
Income level	-.07	.07	-.04	.97	1.03			
Machiavellianism	-.07	.04	-.08	.71	1.41			
Narcissism	.05	.04	.07	.58	1.73	.44	.18	.02
Psychopathy	-.13	.05	-.18**	.42	2.40			
Sadism	-.14	.05	-.21**	.41	2.43			
Empathic self-efficacy	.04	.05	.04	.74	1.34			
Social self-efficacy	.14	.05	.15**	.72	1.38			

R<sup>2</sup> = .18; R = .44; F(9,406) = 10.99; \*p < .05; \*\*p < .01; \*\*\*p < .001

### Conclusion, Discussion and Recommendation

The present study investigated the role of socially maladaptive dark personality traits and perceived empathic and social self-efficacy in predicting pre-service teachers' attitudes towards family involvement using multiple hierarchical regression analysis. The findings indicated significant predictive relationships between the research variables, and as a result of the analyses, sadism, psychopathy and social self-efficacy variables explained attitudes towards family involvement with a medium effect size.

In the first stage of the multiple hierarchical regression analysis, pre-service teachers' sociodemographic characteristics (gender, grade level, income level) were defined as control variables, in the second stage, pre-service teachers' dark tetrad personality traits (Machiavellianism, narcissism, psychopathy and sadism) and in the third stage, empathic self-efficacy and social self-efficacy variables were included in the regression equation. As a result of the three-stage hierarchical regression analysis, sadism, psychopathy and social self-efficacy variables were significant predictors of pre-service teachers' attitudes towards family involvement, and these three variables explained attitudes towards family involvement with a moderate effect size.

The sadistic trait, which is considered one of the normal personality traits that cause the individual to behave away from harmonious social behaviors but is also observed in non-clinical samples, involves having negative judgments about human existence. Sadistic tendencies observed in normal non-clinical samples describe believing that some people deserve to suffer, engaging in behaviors that hurt other people in daily life, or enjoying following activities involving aggressive actions. Having aggressive and hurtful personality traits negatively affects pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Similarly, the psychopathy trait, which defines violating rules in daily life, out-of-control behaviors and lack of empathy, was another personality trait that negatively affected pre-service teachers' attitudes towards family involvement. The finding of a negative relationship between psychopathic tendencies, which define high impulsivity and low anxiety in interpersonal relationships, and attitudes towards family involvement seems to be consistent with the findings in the literature (Lilienfeld & Andrews, 1996).

When the findings in the literature are analyzed in general, it is seen that teachers' attitudes towards family involvement are positively related to the congruosity dimension of the five-factor personality model (Hamilton, 2010; Li & Hung, 2012). Individuals with high levels of congruosity in interpersonal interactions can generally be characterized as reliable, compatible, considerate, helpful, altruistic, friendly, cooperative and tolerant. These characteristics reflect an individual's ability to establish healthy and positive relationships with the people around them (Costa & McCrae, 1992). Congruosity is a broad concept that encompasses much more than an individual's personal characteristics. Highly congruent individuals generally value values such as cooperation, solidarity and empathy. They are also open to various perspectives and tend to respect different mindsets. These individuals are known for having cooperative values and prefer positive interpersonal relationships. On the other hand, individuals with low congruosity are often characterized as manipulative, self-centered,

suspicious and ruthless (Costa & McCrae, 1992). These individuals often focus on their own interests and may be more challenging in their interactions with other people. Low levels of congruence can cause problems and conflicts in interpersonal relationships. In this context, the negative effects of sadism and psychopathy traits on pre-service teachers' attitudes towards family involvement can be explained by their low levels of congruence. These individuals may tend to have difficult relationships with the people around them and generally tend to focus on individual goals. Lack of empathy and unwillingness to cooperate may occur in the social interactions of individuals with low levels of congruence.

The Machiavellianism trait, which leads individuals to seek status, power and manipulation by pursuing their own interests, did not have a significant predictive effect on pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Research in the literature reports that Machiavellian individuals do not have the impulsivity observed in other dark personality traits and that Machiavellian individuals are prone to develop interpersonal strategic alliances for their reputation (Jones and Paulhus, 2014; Paulhus et al., 2021). This may explain the lack of a significant negative relationship between Machiavellianism and attitudes towards family involvement. Similarly, the trait of narcissism, which defines an overestimated self-love, lost its significant predictive power in the third stage of the regression analysis when empathic and social self-efficacy variables were included in the equation. Basically, there is a negative correlation between narcissism and attitudes towards family involvement, albeit at a low level. However, as a result of the presence of a significant correlation between narcissism and social self-efficacy variables, albeit at a low level, and the combined effect formed by the inclusion of all related variables in the analysis together, it can be said that the significant predictive power of the narcissism variable on attitudes towards family involvement has disappeared.

After controlling for the dark tetrad personality traits that distract individuals from harmonious social behaviors, the social self-efficacy variable, which was included in the equation in the third stage of the regression analysis, was another variable that positively affected pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Feeling comfortable and confident about having the necessary skills to initiate and maintain an effective communication process significantly predicted pre-service teachers' attitudes towards family involvement. The variable of empathic self-efficacy, which defines the ability to perceive the needs, emotions and thought structures of individuals, did not have a significant predictive effect on pre-service teachers' attitudes towards family involvement in the regression equation. Similarly, there was a significant correlation between empathic self-efficacy and attitudes towards family involvement, albeit at a low level.



However, as a result of the moderate correlation between empathic self-efficacy and social self-efficacy variables and the combined effect of including all related variables together in the analysis, it can be stated that empathic self-efficacy does not have a significant predictive effect on attitudes towards family involvement. As a result, beyond empathic awareness in interpersonal relationships, the social self-efficacy variable, which includes the ability to express oneself appropriately and actively share personal experiences, emerged as a more important variable in predicting pre-service teachers' attitudes towards family involvement. Although there are no research findings examining the relationship between social self-efficacy and family involvement in the literature, existing studies show that teachers' teaching self-efficacy levels are directly related to family involvement (Garcia, 2004; Krizman, 2013). The study by Garcia (2004) indicates that teachers' teaching self-efficacy levels can play a key role in strengthening their ability to communicate and collaborate effectively with families. Krizman (2013) points to a similar finding and suggests that teachers' self-efficacy levels may increase their confidence in collaborating with families.

The findings of the current study revealed that the personality traits of pre-service teachers were a significant predictor of their attitudes towards family involvement. Considering that personality traits that disrupt social cohesion can also be observed in non-clinical samples, raising pre-service teachers free from maladaptive personality traits can be considered an important part of teacher education. In this context, first of all, courses based on awareness and discussion of behaviors that define having negative judgments about human existence, believing that some people deserve to suffer or violating rules in daily life can contribute to the development of pre-service teachers with harmonious and cooperative qualities. Similarly, it can be considered another important part of teacher education for pre-service teachers to be able to initiate effective communication, maintain communication on an appropriate basis, and be trained to have effective problem-solving skills in interpersonal relationships. In this context, practice-based courses that aim to improve pre-service teachers' social skills, communication skills and problem-solving skills can contribute to the development of pre-service teachers with appropriate social self-efficacy. In addition, psycho-educational studies including cognitive, emotional and behavioral interventions can be conducted for pre-service teachers who are in the risk group in terms of high dark personality tendencies and low social self-efficacy levels.

Some suggestions can be made to overcome the limitations of the current research. Firstly, the current study has a cross-sectional observation and a quantitative analysis method. It may be appropriate for future studies to include qualitative analyzes based on data obtained from interviews with teacher candidates or teachers or from

field visits. Similarly, focus group interviews can be conducted with teacher candidates who have strong positive attitudes towards family involvement and with teacher candidates who have strong negative attitudes. Thus, a more comprehensive profile of teacher candidates with different attitudes towards family involvement can be defined. Additionally, in the current study, dark personality traits and empathic and social self-efficacy variables explained attitudes towards family involvement with a medium effect size. If individuals with different profile characteristics regarding family involvement can be better identified, a more comprehensive understanding of the strong predictors of family involvement can be achieved in future research.

**Ethics Committee Approval:** *This research was conducted with the permission of Pamukkale University Scientific Research and Publication Ethics Social and Humanities Committee with the decision dated 09/08/2023 and numbered E-93803232-622.02-403900.*

**Conflict of Interest:** *The authors have no conflict of interest to declare.*

**Author Contribution:** *SCT: Designing the study, writing the introduction and methodology, collecting data, MB: obtaining research permissions, analyzing data, writing and reporting findings and discussion.*

## References

- Akın, A. & Başören, M. (2015). Algılanan empatik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(2), 603-610. <https://doi.org/10.14686/buefad.v4i2.1082000235>
- Aytaç, M. B. (2022). Karanlık dörtlü (The Short Dark Tetrad-SD4) ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve karanlık dörtlünün pazarlama araştırmalarındaki yerinin tartışılması. *İşletme Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 129-149. <https://doi.org/10.33416/baybem.1041678>
- Ansari, A. & Gershoff, E. (2015). Learning-related social skills as a mediator between teacher instruction and child achievement in Head Start. *Social Development*, 24(4), 699-715. <https://doi.org/10.1111/sode.12124>
- Barger, M. M., Kim, E. M., Kuncel, N. R., & Pomerantz, E. M. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855-890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Baum, A. C. & McMurray-Schwarz, P. (2004). Preservice teachers' beliefs about family involvement: Implications for teacher education. *Early Childhood Education Journal*, 32(1), 57-61. <https://doi.org/10.1023/B:ECEJ.0000039645.97144.02>

- Blasi, M. W. (2002). An asset model: Preparing preservice teachers to work with children and families "of promise". *Journal of Research in Childhood Education, 17*(1), 106-122. <https://doi.org/10.1080/02568540209595003>
- Blumberg, S. J., Carle, A. C., O'Connor, K. S., Moore, K. A., & Lippman, L. H. (2008). Social competence: development of an indicator for children and adolescents. *Child Indicators Research, 1*(2), 176-197. <https://doi.org/10.1007/s12187-007-9007-x>
- Buckels, E. E., Jones, D. N., & Paulhus, D. L. (2013). Behavioral confirmation of everyday sadism. *Psychological Science, 24*(11), 2201-2209. <https://doi.org/10.1177/0956797613490749>
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (13. baskı). Pegem Akademi.
- Caño, K. J., Cape, M. G., Cardoso, J. M., Miot, C., Pitogo, G. R., Quinio, C. M., & Merin, J. (2016). Parental involvement on pupils' performance: Epstein's framework. *The Online Journal of New Horizons in Education, 6*(4), 143-150.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Affective and social self-regulatory efficacy beliefs as determinants of positive thinking and happiness. *European Psychologist, 4*, 275-286. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.10.4.275>
- Chen, M., & Fan, X. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 13*, 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Chicago. Jones, D. N., & Paulhus, D.L. (2014). Introducing the short dark triad (SD3): A brief measure of dark personality traits. *Assessment, 21*, 28-41. <https://doi.org/10.1177/1073191113514105>
- Cochran, W.G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- Costa, P. T. Jr & McCrae, R. R. (1992), *Revised NEO personality inventory (NEO-PI-R) and NEO five factor inventory (NEO-FFI) professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Di Giunta, L., Eisenberg, N., Kupfer, A., Steca, P., Tramontano, C., & Caprara, G. V. (2010). Assessing perceived empathic and social self-efficacy across countries. *European Journal of Psychological Assessment, 26*(2), 77-86. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000012>
- Dor, A. & Rucker-Naidu, T. B. (2012). Teacher attitudes toward parents' involvement in school: Comparing teachers in the USA and Israel. *Issues In Educational Research, 22*(3), 246-262.
- Ensari, H. & Zembat, R. (1999). Yönetim stillerinin ailenin okulöncesi eğitim programlarına katılımı üzerindeki etkileri. *Marmara Üniversitesi Anaokulu Anasınıfı Öğretmeni El Kitabı* (1. Baskı) (s.180- 205) içinde. YA-PA Yayınları.
- Epstein, J. L. (1995). School-family-community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan, 76*, 701-712.

- Epstein, J. L. & Sheldon B S. (2002). Improving student behavior and school discipline with community and family involvement. *Education & Urban Society*, 35(1), 4-26. <https://doi.org/10.1177/00131240223721>
- Ergüden, N., Doğan, A. & Hastaoğlu, Z. Ş. (2020). Aile katılımının okul öncesi dönem çocuklarının benlik saygısı ve sosyal duygusal uyumu üzerindeki etkileri. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 8(17), 297-309. <https://doi.org/10.7816/nesne-08-17-10>
- Erkan S. (2010). Aile ve aile eğitimi ile ilgili temel kavramlar. (Ed. Z. Fulya Temel). *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları*. Anı Yayıncılık.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. Thousand Oaks, CA, US.
- Galián, B., Hernández-Prados, M.Á., & Álvarez-Muñoz, J. S. (2023). Smart schools and the family-school relationship: Teacher profiles for the promotion of family involvement. *Journal of Intelligence*, 11(3):51 <https://doi.org/10.3390/jintelligence11030051>
- Garcia, D. C. (2004). Exploring connections between the construct of teacher efficacy and family involvement practices: Implications for urban teacher preparation. *Urban Education*, 39(3), 290 – 315. <https://doi.org/10.1177/0042085904263205>
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532–544. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>
- Hamilton, A. R. (2010). *Exploring the relationship between teacher personality traits and teachers' attitudes and practices towards family-school partnerships*. [Unpublished Ph.D. dissertation, Loyola University]. [https://ecommons.luc.edu/luc\\_diss/134](https://ecommons.luc.edu/luc_diss/134)
- Kirschenbaum, H. (2001). Educating professionals for school, family, and community partnerships. In D. B. Hiatt-Michael (Ed.), *Promising practices for family involvement in schools* (s. 185-208). Information Age.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. 3rd ed. Guilford Press.
- Krizman, C. (2013). *The relationship between teachers' self-efficacy beliefs and parental involvement practices: A multi-method study* (Unpublished doctoral dissertation, Texas Tech University). <https://ttu-ir.tdl.org/server/api/core/bitstreams/596b9f48-5870-44e2-bb88-509ba2b13647/content>
- Li, C. K., & Hung, C. H. (2012). The interactive effects of perceived parental involvement and personality on teacher satisfaction. *Journal of Educational Administration*, 50(4), 501-518. <https://doi.org/10.1108/09578231211238611>

- Lilienfeld, S. O. & Andrews, B.P. (1996). Development and preliminary validation of a self-report measure of psychopathic personality traits in noncriminal populations. *Journal of Personality Assessment*, 66, 488-524. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6603\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6603_3)
- Lindberg, E. N. & Guven, P. (2021). The impact of parental involvement and expectations on elementary school students' academic achievement. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 809-840. <https://doi.org/10.17679/inuefd.888292>
- Marti, M., Merz, E. C., Repka, K. R., Landers, C., Noble, K. G., & Duch, H. (2018). Parent involvement in the getting ready for school intervention is associated with changes in school readiness skills. *Frontiers in Psychology*, 9, 2-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00759>
- Matunszny, R., Banda, D., & Coleman, T. (2007). A progressive plan for building collaborative relationships with parents from diverse backgrounds. *Teaching Exceptional Children*, 39, 24-31. <https://doi.org/10.1177/004005990703900403>
- McQueen, C. D. (2002). *Preservice teachers' beliefs about and experiences with parents and parent involvement*. [Unpublished Doctoral dissertation, The University of Texas]. [http://www.mommabears.org/uploads/1/2/3/7/12371936/mcqueen\\_dissertation.pdf](http://www.mommabears.org/uploads/1/2/3/7/12371936/mcqueen_dissertation.pdf)
- OECD (2012). *Let's read them a story! The parent factor in education*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264176232-en>
- Paulhus, D. L., Buckels, E. E., Trapnell, P. D. & Jones, D. N. (2021). Screening for dark personalities: The Short Dark Tetrad (SD4). *European Journal of Psychological Assessment*, 37(3), 208-222. <https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000602>
- Pedro, J. Y., Miller, R. & Bray, P. (2012). Teacher knowledge and dispositions towards parents and families: Rethinking influences and education of early childhood pre-service teachers. *Forum on Public Policy Online*, 1, 1-15.
- Rispoli, K. M., Hawley, L. R. & Clinton, M. C. (2018). Family background and parent-school interactions in parent involvement for at-risk preschool children with disabilities. *The Journal of Special Education*, 52(1), 39-49. <https://doi.org/10.1177/002246691875719>
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development*, 6, 111-135. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9507.1997.tb00097.x>
- Stewart, A. E. & Stewart, E. A. (2006). The preference to excel and its relationship to selected personality variables. *Journal of Individual Psychology*, 62(3), 270-284.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. MA: Pearson.
- Thompson, K. F. (2012). *The relationship between parent involvement beliefs of teachers and parent involvement training for teachers on perceived*

- importance of parent involvement*. [Unpublished Doctoral dissertation, Walden University], ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI 3502611)
- Van Voorhis, F. L., Maier, M. F., Epstein, J. L. & Lloyd, C. M. (2013). *The impact of family involvement on the education of children ages 3 to 8: A focus on literacy and math achievement outcomes and social-emotional skills*. Manpower Demonstration Research Corporation (MDRC).
- Wai, M., & Tiliopoulos, N. (2012). The affective and cognitive empathic nature of the dark triad of personality. *Personality and Individual Differences*, 52(7), 794–799. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.01.008>
- Yavuz-Güler, Ç. (2014). Öğretmen adayları için aile katılımına yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 213-232. <http://dx.doi.org/10.14686/BUEFAD.201428179>
- Zembat, R. & Unutkan O. P. (1999). *Okul öncesinde çocuğun sosyal gelişiminde aile katılımının önemi*. Marmara Üniversitesi Anaokulu Öğretmeni El Kitabı. YA-PA Yayınları.
- Zhang, K. & Ayunon, B. (2024). Strategies of family education in the context of the information age media. *International Journal of Education and Humanities*, 12(1), 19-23.