



e-international

journal of educational research

e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisi



The Issue Articles / Sayı Makaleleri

The Relationship between Preschool Teachers' Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Skills
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki
Şule Yüksel Güler-Veda Yar Yıldırım

Longitudinal Observation of Self-Regulation and School Adjustment during the Preschool Period
Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme ve Okula Uyumun Boylamsal Olarak İncelenmesi
Hülya Gülay Ogelman-Rukiye Kaya

Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme Ölçeğinin Geliştirilmesi
Development of Political Socialization Scale for Educators
Özgür Türk-Sadık Kartal

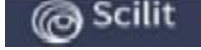
Üniversite Öğrencilerinin Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Davranışları ve Öz Duyarlık Düzeyleri
The Relationship Between Compulsive Online Buying and Self-Compassion Levels of University Students
Sadık Namazov-Hatice Epli

Öğretmenlerin İş Doyumu ile Cinsiyeti Arasındaki İlişki: Bir Meta Analiz Çalışması
The Relationship Between Teachers' Job Satisfaction and Gender: A Meta-Analysis Study
Erdal Toprakçı-Yusuf Oğuz Karabulut

Dergi Hakkında/About the Journal

Sayı Editörü/Issue Editor Doç. Dr. Mustafa ERSOY	Editör Kurulu / Editorial Board
Baş Editör/Editor in Chief Prof. Dr. Erdal Toprakçı	Adnan Baki (Karadeniz Teknik Üniversitesi) Algeless Milka Silva (Federal University of Piauí) Ali Sabancı (Akdeniz Üniversitesi) Ayşegül Ulutaş Keskinkılıç (İnönü Üniversitesi) Bambang Supriyanto (Atma Jaya University) Betül Çotuksöken (Maltepe Üniversitesi) Cynthia Martinez-Garcia (Sam Houston State University) Dana Rolison Harwell (University of West Alabama) Daniela Dimitrova-Radojichikj (Cyril and Methodius University) Esteban Vazquez-Cano (Universidad Nacional de Educación a Distancia) E Wayne Ross (University of British Columbia) Fouad Bendifallah (Université de Montréal) Carlos Hervás-Gómez (Universidad de Sevilla) Hasan Şimşek (Bahçeşehir Üniversitesi) Hasan Demirtaş (İnönü Üniversitesi) İoanna Kuçuradi (Maltepe Üniversitesi) Kaarina Määttä (University of Lapland) Kasım Karakütük (Ankara Üniversitesi) Kathy Cabe Trundle (Ohio State University) Kemal Altıparmak (Ege Üniversitesi) Ken Reid (Swansea Metropolitan University) Lucia Marie Flevaris (Ohio State University) L. DiAnne Borders (University of North Carolina) Linda Noel Batiste (Virginia State University) Mark Geary (Dakota State University) Merih Tekin Bender (Ege Üniversitesi) Mesut Saçkes (Balıkesir Üniversitesi) Mustafa Ersoy (Cumhuriyet Üniversitesi) Mojeed K. Akinsola (University of Ibadan) Naresh Agarwal (Simmons University) Nevra Atış Akyol (Cumhuriyet Üniversitesi) Necdet Konan (İnönü Üniversitesi) Nor'ain Mohd Tajudin (Universiti Pendidikan Sultan Idris) Pigga Keskitalo (Saami University College) Sadettin Sarı (Süleyman Demirel Üniversitesi) Simin Ghavifekr (University of Malaya) Shener Bilalli (International Balkan University) Sinan Kaya (Ondokuz Mayıs Üniversitesi) Stein Brunvand (University of Michigan-Dearborn) Thomas E. Hodges (University of South Carolina) Thomas McLaughlin (Gonzaga University) Ümit Şahbaz (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi) Tuncay Öğretmen (Ege Üniversitesi) Vasiliki Mitropoulou (Aristotle University) Vinod Kumar Kanvaria (University of Delhi) Wally Barnes (Sam Houston State University) Yassir Semmar (Qatar University) Yüksel Kavak (TED Üniversitesi) Zeki Kaya (Gazi Üniversitesi)
Dil Editörleri/Language Editors Ali Sabancı Aslı Ağiroğlu Bakır Didem Arlı Koşar Dilşad Bakır İhsan Topçu	
Yazı Ön İnceleme Kurulu The Board of Manuscript Prereview Ali İhsan Yanar (Ege Üniversitesi) Ali Türkoğlu (Cumhuriyet Üniversitesi) Aslı Ağiroğlu Bakır (İnönü Üniversitesi) Didem Arlı Koşar (Hacettepe Üniversitesi) Ebru Bozpolat (Cumhuriyet Üniversitesi) Ersin Türe (Erzincan Üniversitesi) Evren Karataş (Cumhuriyet Üniversitesi) Gülçin Oflaz (Cumhuriyet Üniversitesi) Hatice Yıldız (Cumhuriyet Üniversitesi) Hilal Kahraman (Cumhuriyet Üniversitesi) İclal Dağdeviren (Cumhuriyet Üniversitesi) Mustafa Kışoğlu (Aksaray Üniversitesi) Mustafa Ersoy (Cumhuriyet Üniversitesi) Muhammed Salman (Kastamonu Üniversitesi) Murat Arslan (Ege Üniversitesi) Onur Bali (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi) Özden Ölmez Ceylan (Ege Üniversitesi) Selman Tunay Kamer (Kastamonu Üniversitesi) Serkan Buldur (Cumhuriyet Üniversitesi) Ramazan Alabaş (Kastamonu Üniversitesi) Pınar Kızıllan (Ankara Üniversitesi) Tugba Babacan (Anadolu Üniversitesi) Zekeriya Kaptan (Cumhuriyet Üniversitesi)	
Sayı Hakemleri/Issue Reviewers*	
*Hakem ismine tıklandığında hakkında daha geniş bilgiye ulaşılabilir. / By clicking on the name of the reviewer, more detailed information can be accessed.	
Ahmet Kaya Ayperi Dikici Sığırtaç Cansu Tutkun Cevat Elma Emine Önder Erkan Atılmış	Öznur Tulunay Ateş Rumeysa Hoşoğlu Seda Ertürk Şenay Sezgin Nartgün Şule Baştemur Yılmaz İker Yorulmaz
e-uead iki ayda bir yayınlanan hakemli bir dergidir. Dergide yayınlanan yazılardaki düşünce ve öneriler ile kaynakların doğruluğundan tümüyle yazarlar sorumludur. Yayına kabul edilen makalelerin telif hakları "e-uluslararası eğitim araştırmaları dergisine" aittir. e-ijer is a peer-reviewed, publishing journal six times a year. The author's response from thoughts and suggestions in articles are published on journal and the accuracy of the references. The copyright of articles is accepted for publication, belongs to "e-journal of international educational research"	
Yayıncı/Publisher: Erdal Toprakçı editor@e-ijer.com http://www.e-ijer.com Ege University, Faculty of Education, Eğitim Sciences Department, 35040 Bornova / İzmir	

Dizinlenme/Abstracting and Indexing

	<i>Education Full Text (H. W. Wilson) Database Coverage List</i>
	GOOGLE SCHOLAR
	EBSCO Education Source
	The Belt and Road
	SOBIAD
	Education Source Ultimate Database Coverage List
	OALIB
	The Open Ukrainian Citation Index (OUCL)
	ScienceGate
	SCILIT
	AJINDEX
	WORLD CAT
	CROSSREF
	J-Gate
	SCISPACE
	SCINAPSE
	EXALY

Sayı Editöründen,

Kıymetli E- Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi (E-UEAD) okurları,

Dergimizin Haziran 2025 sayısıyla tekrar sizlerle birlikte olmaktan büyük mutluluk duyuyoruz. Dergimiz bu yıldan itibaren nicel araştırmalarla ilgili içerikleri kabul edecektir. Bu temelde yeni sayımızda beş nicel araştırma makalesi yer almaktadır.

Yüksel Güler ve Veda Yar Yıldırım'a ait "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki" adlı çalışma bu sayının ilk makalesidir. Bu araştırmada amaç, okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlığı, öz-yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerilerinin yüksek düzeyde olduğu, öz-yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki olduğu, program okuryazarlığı, öz-yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri arasında ise pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sayıdaki "Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme ve Okula Uyumun Boylamsal Olarak İncelenmesi" başlıklı ikinci çalışma Hülya Gülay Ogelman ve Rukiye Kaya tarafından hazırlanmıştır. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde öz düzenleme ve okula uyumu boylamsal bir şekilde incelemektir. Araştırmanın sonucunda, güz dönemindeki öz-düzenlemenin her iki dönemdeki (güz ve bahar) okula uyum düzeyi ile pozitif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Özgür Türk ve Sadık Kartal'a ait "Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme Ölçeğinin Geliştirilmesi" adlı çalışma bu sayının üçüncü makalesidir. Bu çalışmada eğitimciler için bir siyasal sosyalleşme ölçeği geliştirilmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak, geliştirilen ölçeğin eğitimcilerin siyasal sosyalleşme düzeylerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Bu sayıdaki "Üniversite Öğrencilerinin Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Davranışları ve Öz Duyarlık Düzeyleri" başlıklı dördüncü çalışma Sadıg Namazov ve Hatice Epli tarafından hazırlanmıştır. Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin öz duyarlıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda öz duyarlılığı düşük olan bireylerin, duygusal boşluklarını doldurmak için harcama yapma eğiliminde olabildikleri tespiti yapılmıştır. Erdal Toprakçı ve Yusuf Oğuz Karabulut'a ait "Öğretmenlerin İş Doyumu ile Cinsiyeti Arasındaki İlişki: Bir Meta Analiz Çalışması" adlı çalışma bu sayının son makalesidir. Bu araştırmada meta analiz yöntemiyle öğretmenlerin cinsiyetlerinin iş doyumu düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda Türkiye'de öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyetten etkilenmediği ortaya çıkmıştır.

Derginin bu sayısında çalışmalarını paylaştan bütün yazarlara ve sürece katkı sağlayan hakemlerimize teşekkür ederiz. Önümüzdeki sayılarda da değerli araştırmacıları çalışmalarını siz değerli okuyucularımızla paylaşmak üzere E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi'ne davet eder, saygılar sunarız.

Doç. Dr. Mustafa ERSOY
Cumhuriyet Üniversitesi

The Issue Editorial

Dear E-International Journal of Research (E-IJER) readers,

We are very happy to be with you again with the June 2025 issue of our journal. Starting from this year, our journal will accept content related to quantitative studies. On this basis, our new issue includes five quantitative research articles.

The study titled "The Relationship between Preschool Teachers' Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Skills" by Yüksel Güler and Veda Yar Yıldırım is the first article of this issue. This study aims to examine the relationship between curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills of preschool teachers. As a result of the research, it was concluded that pre-school teachers' curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills were at high level, a strong positive relationship was observed between self-efficacy beliefs and classroom management skills, while there was a moderate positive relationship between curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills. The second study in this issue titled "Longitudinal Observation of Self-Regulation and School Adjustment during the Preschool Period" was prepared by Hülya Gülay Ogelman and Rukiye Kaya. The aim of this study is to examine self-regulation and school adjustment in preschool period in a longitudinal manner. As a result of the study, it was found that self-regulation in the fall semester was positively related to the level of school adjustment in both semesters (fall and spring). Özgür Türk and Sadık Kartal's "Development of Political Socialization Scale for Educators" is the third article in this issue. This study aims to develop a political socialization scale for educators. As a result, it was determined that the scale developed is a valid and reliable tool for measuring the political socialization levels of educators. The fourth study in this issue titled "Üniversite Öğrencilerinin Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Davranışları ve Öz Duyarlık Düzeyleri" was prepared by Sadık Namazov and Hatice Epli. This study investigated the relationship between self-compassion and online compulsive buying behaviors of university students. As a result of the research, it was determined that individuals with low self-compassion may tend to spend to fill their emotional gaps. Erdal Toprakçı and Yusuf Oğuz Karabulut's "The Relationship Between Teachers' Job Satisfaction and Gender: A Meta-Analysis Study" is the last article in this issue. In this study, it was aimed to determine the effect of teachers' gender on their job satisfaction levels by meta-analysis method.

We would like to thank all our authors who shared their studies through our journal and our referees for their contributions. We invite valuable researchers to the E-International Journal of Educational Research to share their work in our upcoming issues.

Assoc. Prof. Dr. Mustafa ERSOY
Cumhuriyet University

İÇİNDEKİLER / CONTENTS

	Dergi Kapağı	The Journal Cover	i
	Dergi Hakkında	About the Journal	ii
	Dizinlenme	Abstracting and Indexing	iii
	Sayı Editöründen	The Issue Editorial	iv
	İçindekiler	The Contents	vi
1.	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki The Relationship between Preschool Teachers' Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Skills	Yüksel Güler Veda Yar Yıldırım	1-16
2.	Longitudinal Observation of Self-Regulation and School Adjustment during the Preschool Period Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme ve Okula Uyumun Boylamsal Olarak İncelenmesi	Hülya Gülay Ogelman Rukiye Kaya	17-30
3.	Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme Ölçeğinin Geliştirilmesi Development of Political Socialization Scale for Educators	Özgür Türk Sadık Kartal	31-49
4.	Üniversite Öğrencilerinin Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Davranışları ve Öz Duyarlık Düzeyleri The Relationship Between Compulsive Online Buying and Self-Compassion Levels of University Students	Sadık Namazov Hatice Epli	50-62
5.	Öğretmenlerin İş Doyumu ile Cinsiyeti Arasındaki İlişki: Bir Meta Analiz Çalışması The Relationship Between Teachers' Job Satisfaction and Gender: A Meta-Analysis Study	Erdal Toprakçı Yusuf Oğuz Karabulut	63-85

The Relationship between Preschool Teachers' Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Skills¹

Şule Yüksel GÜLER (Teacher)

Sebahat Sungur Kızılay Kindergarten-Türkiye

ORCID: 0000-0001-7706-0341

suleguler01@gmail.com

Assoc. Prof. Dr. Veda YAR YILDIRIM

Tokat Gaziosmanpaşa University- Türkiye

ORCID: 0000-0002-2129-4189

veda.yar@gop.edu.tr

Abstract

This study aims to examine the relationship between curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills of preschool teachers. Three sub-problems were determined for the research, which is a quantitative study. A descriptive survey design was used for the first sub-problem, and a relational survey model was used for the second and third sub-problems. The research study group comprises 487 teachers selected by convenient sampling method from preschool teachers working in the Ministry of National Education and Ministry of Family Social Policies. To collect the data of the study, the scales of 'Teachers' Curriculum Literacy' developed by Yar Yıldırım (2020), "Self-efficacy Beliefs of Preschool Teachers" developed by Tepe and Kandemir (2012), "Classroom Management Skills of Preschool Teachers" developed by Kaplan (2018) and "Personal Information Form" prepared for the purposes of the study and developed by the researcher were used. Descriptive analyses were made for the first sub-problem of the study. In the second sub-problem, the relationship between the scales was analysed by Pearson Correlation Analysis. For the third sub-problem, whether preschool teachers' classroom management skills, self-efficacy beliefs and curriculum literacy were significantly predicted or not was tested with Multiple Linear Regression analysis. As a result of the research, it was concluded that pre-school teachers' curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills were at high level, a strong positive relationship was observed between self-efficacy beliefs and classroom management skills, while there was a moderate positive relationship between curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills. Based on the result of a high relationship between preschool teachers' classroom management and self-efficacy beliefs and a lower relationship with curriculum literacy dimension, classroom management seminars can be supported with curriculum literacy seminars in professional development studies.

Keywords: Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs, Classroom Management Skills, Preschool Teachers



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 16, No: 1, pp. 1-16

Research Article

Received: 07.12.2024

Accepted: 28.02.2025

This paper was checked for
plagiarism using

 **iThenticate**

during the preview process and
before publication.

Copyright

This work is licensed under Creative
Commons Attribution 4.0



International License

Suggested Citation

Güler, Ş. Y. & Yar-Yıldırım, V. (2025). The relationship between preschool teachers' curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skills, *E-International Journal of Educational Research*, 16 (1), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1597957>

¹ This study is derived from the master's thesis titled "The Relationship between Preschool Teachers' Curriculum Literacy, Self-Efficacy Beliefs and Classroom Management Skills".

Extended Abstract

Problem: Since the history of mankind, teaching has been regarded as the transmitter of social life, current experiences, values and experiences for generations, and as a bridge between knowledge and those who want to acquire knowledge. However, on the basis of the difference between a job and a profession, teaching is still seen as a partial profession in most societies, unlike professions such as doctor and lawyer (Toprakçı, 2009). At least in Turkey, MoNE's definition of general competencies consisting of 11 competencies and 65 indicators within three competency areas (MEB, 2017) can be seen as one of the important efforts to contribute positively to the professionalization of teaching. One of these competencies is curriculum literacy, especially in relation to teaching processes. The knowledge component of curriculum literacy includes conceptual knowledge, knowledge about the philosophical basis of the curriculum, and all information about the curriculum. The skills component includes the preparation, development, implementation, evaluation, and transformation of the 'curriculum' into the classroom environment, as well as the management of the process and the result together. The attitude component includes guiding behaviours, completion, and support processes. (Yar Yıldırım & Dursun, 2019: 709).

Self-efficacy is another concept that can be shown among teacher competencies. Self-efficacy is a person's own beliefs and judgements about the solution to the problems they face. (Senemoğlu, 2015: 234). Teachers' belief that their abilities can make positive changes in students also expresses the belief in their self-efficacy. (Gibson & Dembo, 1984:570). The way teachers construct teaching is related to their self-efficacy beliefs about teaching. Teachers' abilities and self-efficacy beliefs form the basis for creating a learning environment. (Bandura, 1993:140). Teachers' beliefs about their competencies, motivating and supporting students, their competencies in content knowledge and guiding students are all related to their self-efficacy beliefs. One of the skills that teachers should have been classroom management skills. Classroom management is the process of managing the activities related to education and instruction in the classroom to ensure student learning in accordance with its purpose (Balay, 2003: 19). Teachers' self-efficacy belief is important in increasing the quality of educational processes. Preschool teachers' knowledge, skills and positive attitudes towards the curriculum will enable them to feel competent towards their students, have the potential to create a suitable classroom environment and be active and effective in classroom management processes. Teachers' being curriculum literate will be reflected in their self-efficacy beliefs, and they will be able to manage their classes effectively. In this context, this study aims to examine the relationship between curriculum literacy, self-efficacy beliefs and classroom management skill levels of preschool teachers.

Method: The study is quantitative research. The descriptive survey design was used for the first problem that the research seeks to answer. In order to examine the relationship between teachers' "curriculum literacy", "self-efficacy beliefs", and "classroom management" skills, which is the second sub-problem of the study, and to examine whether teachers' 'classroom management skills', 'self-efficacy beliefs' and 'curriculum literacy' are statistically significantly predicted by teachers' "classroom management skills", "self-efficacy beliefs" and "curriculum literacy", which is the third sub-problem of the study, the relational screening model based on quantitative research was used.

In the study, 487 preschool teachers constitute the sample. The "convenience sampling method was used to determine the sample. The study was conducted with preschool teachers working in independent kindergartens, kindergartens affiliated to primary education institutions, care homes, nurseries and rehabilitation centres affiliated to the Ministry of Family and Social Policies.

'Teachers' Curriculum Literacy Scale', 'Preschool Teachers' Self-Efficacy Beliefs Scale', 'Preschool Teachers' Classroom Management Skills Scale' and 'Personal Information Form', which was prepared for the purposes of the research and developed by the researcher, were used to collect the data of the study. For the curriculum literacy levels of preschool teachers, a validity and reliability study were conducted for the 'Teachers' Curriculum Literacy Scale' developed by Yar Yıldırım (2020). The scale consists of 29 positive items. In this study, Cronbach's Alpha reliability values were calculated again for the overall score and sub-dimensions of the scale. It was calculated as .92 for the knowledge dimension, .92 for the skills dimension, .83 for the attitude dimension and .95 for the overall teachers' curriculum literacy score.

In this study, confirmatory factor analysis was conducted again for the validity of the 'Teachers' Curriculum Literacies Scale' ($\chi^2/df= 3.01 <4$; CFI: .91; TLI: .90; RMSEA: .05; SRMR: .05). When the confirmatory factor analysis model of the Teachers' Curriculum Literacies Scale was examined, it was seen that CFI and TLI values were greater than .90 and .90; RMSEA and SRMR values were less than .08, so the model was at an acceptable level. (Kline, 2016). The analyses show that valid and reliable results can be obtained with this scale.

To determine the self-efficacy beliefs of the teachers, the 'Scale of Self-Efficacy Beliefs of Preschool Teachers' developed by Tepe & Kandemir (2012) was used as a data collection tool in this study, Cronbach's Alpha reliability values for the overall score and sub-dimensions of the scale were recalculated. Cronbach's Alpha value was calculated as .84 for the planning dimension, .81 for the communication skills dimension, .78 for the classroom management dimension, .81 for the family involvement dimension, .88 for the learning-teaching process, .78 for the organisation of learning environments and .94 for all dimensions of the scale. In this study, confirmatory factor analysis was conducted again to determine the validity of the scale. When the confirmatory factor analysis model of the scale of preschool teachers' self-efficacy beliefs was examined, it was seen that CFI and TLI values were greater than .90 and .90 and RMSEA and SRMR values were less than .08 ($\chi^2/df= 3.66 <4$; CFI: .92; TLI: .91; RMSEA: .07; SRMR: .02). The model is at an acceptable level (Kline, 2016). The analyses show that valid and reliable results can be obtained with this scale.

To determine preschool teachers' classroom management skill scores, the scale named 'Classroom Management Skills of Preschool Teachers' developed by Kaplan (2018) was used as a data collection tool. In this study, Cronbach's Alpha reliability values were recalculated for the overall score and sub-dimensions of the scale. The reliability values of the scale were calculated as .87 for the dimension of physical arrangement in the classroom, .90 for the dimension of planning and programme activities, .94 for the dimension of communication and behaviour, .82 for the dimension of time management and .96 for the overall score of preschool teachers' classroom management skills. In this study, confirmatory factor analysis was conducted again to determine the validity of the 'Preschool Teachers' Classroom Management Skills Scale'. When the confirmatory factor analysis model of the 'Preschool Teachers' Classroom Management Skills Scale' was examined, it was seen that CFI and TLI values were greater than .90 and .90 and RMSEA and SRMR values were less than .08 ($\chi^2/df= 2.13 <4$; CFI: .90; TLI: .90; RMSEA: .04; SRMR: .04). The model is at an acceptable level (Kline, 2016). The analyses show that valid and reliable results can be obtained with this scale.

The normality of the data was evaluated first in the analysis of the data. Then, descriptive analyses were made for the first sub-problem. For this purpose, the arithmetic means and standard deviations of the preschool teachers' scores obtained from the scales were calculated. In the second sub-problem, the relationship between the scales was analysed. For this purpose, Pearson Correlation analysis was performed from parametric tests. Multiple regression analysis was used for the third sub-problem. For this analysis, the assumptions of 'sample size', 'linearity', 'multicollinearity', 'autocorrelation' and 'normality of variables' were checked. (Field, 2013).

Findings: When the findings related to the first sub-problem of the study are analysed, it can be said that teachers' curriculum literacy is close to a complete score out of 5 ($\bar{x}=4.51$). For the 'knowledge' dimension of the scale ($\bar{x}=4.52$), for the 'skills' dimension ($\bar{x}=4.45$) and for the 'attitude' dimension ($\bar{x}=4.60$). According to the perceptions of the teachers, it can be said that their self-efficacy belief levels are close to the full score out of 5 ($\bar{x}= 4.63$). The mean of 'planning' dimension ($\bar{x}=4.62$), 'communication' dimension ($\bar{x}=4.66$), 'classroom management' dimension ($\bar{x}=4.59$), 'teaching' dimension ($\bar{x}=4.65$) and 'learning' dimension ($\bar{x}=4.59$) were found. According to the perceptions of the teachers, it can be said that their classroom management skills are close to a complete score out of 5 ($\bar{x}=4.61$).

When the findings related to the second sub-problem of the study are examined, there is a statistically significant and positive relationship between teachers' classroom management skills and both self-efficacy and curriculum literacy. While the level of relationship between classroom management and self-efficacy is high ($r=.73$), the level of relationship between classroom management and curriculum is medium ($r=.46$). There is also a positive and medium level relationship between self-efficacy and curriculum literacy ($r=.49$).

When the findings related to the third sub-problem of the study were examined, it was found that preschool teachers' classroom management skills had a statistically significant and positive relationship with both curriculum literacy and self-efficacy. The equation of the multiple regression model is as follows: Classroom Management Skills = 1.12 + .11*(curriculum literacy) + .65*(self-efficacy). According to the model, when teachers' curriculum literacy increases by 1 unit, classroom management skill increases by .11 unit, and when self-efficacy skill increases by 1 unit, classroom management skill increases by .65 unit.

Suggestions: Based on the results of the study, the following suggestions were developed for practitioners and researchers:

- As a result of the research, there is a high relationship between 'classroom management' and 'self-efficacy beliefs' in preschool teachers and a lower relationship with the dimension of curriculum literacy; classroom management seminars can be supported with curriculum literacy seminars in professional development studies.
- Original programmes developed by preschool teachers themselves and their implementation methods can be investigated.
- The meanings that preschool teachers attribute to the concept of curriculum literacy can be investigated.
- Preschool teachers' professional self-efficacy beliefs and personal life self-efficacy can be investigated comparatively.
- The current research is quantitative. Qualitative research or a mixed study can address the same issue. Preschool teachers' studies on their current curriculum can be analysed and related to the research results.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki²

Şule Yüksel GÜLER (Öğretmen)

Sebahat Sungur Kızılay Anaokulu, Türkiye

ORCID: 0000-0001-7706-0341

suleguler01@gmail.com

Doç. Dr. Veda YAR YILDIRIM

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0000-0002-2129-4189

veda.yar@gop.edu.tr

Özet

Bu çalışmada amaç, okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Nicel bir çalışma olan araştırma için üç alt problem belirlenmiştir. Araştırmanın cevap aradığı birinci alt problemi için betimsel tarama deseni; ikinci ve üçüncü alt problemleri için ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile Sosyal Politikalar Bakanlığı'nda görev yapan okul öncesi öğretmenlerinden uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 487 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verilerini toplamak için, Yar Yıldırım'ın (2020) geliştirdiği "Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları", Tepe ve Kandemir'in (2012) geliştirdiği "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları", Kaplan'ın (2018) geliştirdiği "Okul Öncesi Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Becerileri" ölçekleri ve araştırmanın amaçlarına yönelik hazırlanan ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın birinci alt problem için betimsel analizler yapılmıştır. İkinci alt problemde ölçekler arasındaki ilişki Pearson Korelasyon analizi ile incelenmiştir. Üçüncü alt problem için okul öncesi öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları açısından anlamlı bir şekilde yordanıp yordanmaması ise Çoklu Doğrusal Regresyon analizi ile test edilmiştir. Araştırma sonucunda okul öncesinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık, öz yeterlik inancı ve sınıf yönetimi beceri düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, öz yeterlik inancı ile sınıf yönetimi becerileri arasında güçlü pozitif ilişki gözlenirken, program okuryazarlığı ile öz yeterlik inancı ve sınıf yönetimi becerileri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna varılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile öz yeterlik inançları arasında yüksek ilişkinin olması ve program okuryazarlık boyutuyla daha düşük bir ilişkinin olması sonucuna dayalı olarak mesleki gelişim çalışmalarında sınıf yönetimi seminerleri program okuryazarlık seminerleriyle desteklenebilir.

Anahtar Kelimeler: Program Okuryazarlığı, Öz Yeterlik İnanç, Sınıf Yönetimi Becerisi, Okul Öncesi Öğretmenleri



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 16, No: 1, ss. 1-16

Araştırma Makalesi

Gönderim: 07.12.2024

Kabul: 28.02.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce

✓ iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright
Bu çalışma Creative Commons Attribution 4.0



Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır

Önerilen Atıf

Güler, Ş. Y. ve Yar-Yıldırım, V. (2025). Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16 (1), 1-16. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1597957>

² Bu çalışma "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişki" isimli yüksek lisans tez çalışmasından üretilmiştir.

GİRİŞ

Öğretmenlik; insanlık tarihinden bu yana, toplumsal yaşantının, güncel deneyim, değerler ve yaşantıların nesiller boyu aktarıcısı, bilgi ile bilgi edinmek isteyen arasında köprü görevi gören işler arasında sayılmaktadır. Ancak öğretmenlik iş ile meslek arasındaki fark temelinde çoğu toplumda doktorluk, avukatlık gibi mesleklerin aksine hala kısmen bir meslek olarak görülmektedir (Toprakçı, 2009). En azından Türkiye de olmak üzere MEB'in üç yeterlik alanı kapsamında 11 yeterlik ve 65 göstergeden oluşan genel yeterlikler tanımlaması (MEB, 2017) öğretmenliğin meslekleşmesine olumlu katkı sağlayıcı önemli çabalardan biri olarak görülebilir. Söz konusu yeterliliklerden biri de özellikle öğretim süreçleriyle ilişkili olarak program okuryazarlığıdır.

22. yüzyıl öğretmen yeterliklerinden sayılabilecek olan program okuryazarlığı; öğretmenlerin görev yaptığı eğitim kademesine ilişkin, ait oldukları kademede görev yapan tüm öğretmenlerin milli olarak kullandıkları standart eğitim programını en ince ayrıntısına kadar bilmelerini, ait olduğu felsefi düşünce sistemlerini bilmelerini, ulaşılması hedeflenen kazanımları ve kazanımlara giden yolları bilmelerini, teorik bilgiyi pratik bilgiye ustaca dönüştürebilmelerini, eğitim süreci sonunu değerlendirmeyi ve bu değerlendirmeye dönük eksikleri giderebilmeyi içermektedir. Program okuryazarlığı öğretmenlerin hem genel yeterliklere hem özel alan yeterliklerine sahip olmaları demektir. Program okuryazarı bir öğretmenin eğitimin niteliğine katkısı üst düzeyde olacaktır.



Şekil 1. Program okuryazarlığının temel bileşenleri (Yar Yıldırım ve Dursun, 2019)

Şekil 1'de program okuryazarlığı yeterliğinin temel bileşenleri verilmiştir. Program okuryazarlığı derinlemesine incelendiğinde temel bileşenlerinin bilgi, beceri ve tutum olduğu görülmektedir (Miller, 1983; Kurbanoğlu, 2010). Program okuryazarlığının bilgi bileşeni, programın; kavramsal bilgisi, felsefi temeline ilişkin bilgiyi, programı içeren tüm olgusal bilgileri kapsamaktadır. Beceri bileşeni, programın hazırlanması, geliştirilmesi, uygulanması, değerlendirilmesi, sınıf ortamına dönüştürülmesi, süreci ve sonucu birlikte yönetmektir. Tutum bileşeni ise rehber davranışları, tamamlama ve destekleme süreçlerini içermektedir (Yar Yıldırım ve Dursun, 2019: 709).

Öz yeterlik öğretmen yeterlikleri arasında gösterilebilecek kavramlardan bir diğeridir. Öz yeterlik; insanın karşılaştığı sorunların çözümüne dair kendi inanç ve yargılarıdır (Senemoğlu, 2015: 234). Öğretmenlerin kendi yeteneklerinin öğrencilerde olumlu değişimler yapabileceğine inanmaları da öz yeterliklerine ilişkin inancı ifade etmektedir (Gibson ve Dembo, 1984:570). Öğretmenlerin öğretimi yapılandırma biçimleri, öğretime ilişkin öz yeterlik inancıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin yetenekleri ve öz yeterlik inançları, öğrenme ortamı oluştururken temel oluşturur (Bandura, 1993:140). Öğretmenlerin kendi yetkinliklerine, öğrenciyi motive etme ve desteklemeye, alan bilgisindeki yeterliklerine ve öğrenciye rehberlik etmeye yönelik inançlarının tümü öz yeterlik inançlarıyla ilişkili görülmektedir.

Öğretmenlerin öz yeterlik inancı, öğretmenlerin mesleki yaşamlarında önemli bir rol oynamaktadır. Öz yeterlik inancına sahip öğretmenler sınıftaki tüm öğrencilere karşı daha içten ve daha sorumluluk duygusuyla davranmakta, sınıf içi zamanı etkili kullanmakta, zaman yönetiminde öğrenme süresine özen göstermekte ve otoriter kontrol yerine ikna edici kontrolü tercih etmektedirler (Lewandowski, 2005).

Ayrıca araştırmalar öz yeterlik inancının sadece öğretmenlerin kendi sınıf içi davranışlarını değil aynı zamanda öğrencilerin başarı ve tutumlarını da olumlu yönde etkilediğini göstermektedir (Tschannen-Moran, Wolfolk-Hoy & Hoy, 1998). Bu yeterliğe sahip öğretmenler değişime daha kolay uyum sağlamakta (Tobin & McRobbie, 1997) ve böylece eğitimde istenen öğrenme çıktıların gerçekleştirilmesi de kolaylaşmaktadır (Tschannen-Moran & Hoy, 2001). Öz yeterlik inancı öğretmenlerin iş doyumunu da artırmakta (Klassen ve Chiu, 2010) ve onları farklı öğretim yöntemleri kullanmaya da teşvik etmektedir (Shackar ve Shmulevitz, 1997). Bu bağlamda öğretmenlerin özyeterlik inancı eğitim-öğretime dair süreçlerinde niteliğin artmasında önemli bir yeterliktir.

Sınıf yönetimi kavramı ile ilgili olarak alanyazında farklı anlamları (Toprakçı, 2017) barındıran tanımlamalar olsa da özellikle beceri düzeyinde ele alındığında; sınıfta öğrencilerde öğrenmeyi sağlamak üzere eğitim ve öğretime ilişkin yapılacak çalışmaların amacına uygun bir şekilde yönetilme süreci (Balay, 2003: 19) olarak tanımlanabilir. Bu anlamı itibarıyla sınıf yönetimi öğretmenlerin sahip olması gereken becerilerden biri olarak görülmektedir. Sınıf yönetimi becerisi kapsamında sınıfta oluşturulmuş demokratik eğitim ortamının sürekliliğinin sağlanabiliyor olmasını da kapsar. Sınıf yönetimi becerisi her ne kadar süreç içerisindeki uygulamalara dönük öğretmen tutum ve davranışlarını gibi görünse de ders öncesi öğretmenin ruhsal ve zihinsel olarak tam hazır olmasını da içermektedir. Sınıf yönetimi becerisi içinde öğretmenin mesleğini verimli şekilde yapabilmesinin yanında öğrenciler arası iletişim ve etkileşim kanallarının açık olması da vardır.

Sınıf yönetimi becerisi öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir yeterliktir ve araştırmalar bunu desteklemektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri öğrencilerin derse olan ilgilerini artırmakta (Hettinger, Lazarides, Rubach, & Schiefele, 2021; Kunter, Baumert, & Köller, 2007) ve çocukların sosyal becerilerinin gelişiminde önemli bir aracılık rolü üstlenmektedir (Hu, Li, Wang, Wu, & Vitiello, 2021). Ayrıca öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri, öğrencilerin akademik başarılarını artırmada da önemli bir etken olarak görülmektedir (Murray, Rabiner, Kuhn, Pan, & Sabet, 2018). Sınıf yönetimi becerilerinin öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri üzerinde olumlu etki oluşturması (Hettinger, Lazarides, Rubach, & Schiefele, 2021) bu becerinin sadece öğrenciler üzerinde değil öğretmenin kendisi üzerinde de olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin, eğitim ortamının kalitesini ve öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını doğrudan etkileyen önemli bir faktör olduğu söylenebilir.

Tüm öğretmenlerin kendi eğitim kademlerinde süreçlerine yönelik mesleki ve özel alan yeterliğine sahip olması gerekir. Okul öncesi dönemde bu yeterlikler daha da önem kazanmıştır. Bu dönem çocukların temel yaşam becerilerini kazandıkları, kişilik oluşumunun önemli süreçlerinin yaşandığı, zihin gelişiminin öne çıktığı bir dönemdir. Özellikle çocukların karşılaştıkları ilk sosyal ortam okul öncesi eğitim aldıkları kurumlar, sınıflarıdır. Daha da önemlisi ilk öğretmen deneyimini yani öğretmen kavramına ilişkin ilk şemaları, algıları yine bu dönemdedir. Bu noktada okul öncesi öğretmenlerinin sorumluluğu artmaktadır. Bu dönemde geçirecek olan iyi ve olumlu öğretmen ilişkileri öğrenim hayatı boyunca bireyi etkileyecektir. Dolayısı ile okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri yani programlarını planlama, uygulama, değerlendirme konusunda yeterli olmaları gerekmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin programa dair bilgi, beceri ve olumlu tutuma sahip olmaları onların kendilerini öğrencilerine karşı yeterli hissetmelerini, uygun sınıf ortamı oluşturabilme potansiyeline sahip olduklarını, sınıf yönetimi süreçlerinde aktif ve etkili olmalarını sağlayacaktır. Öğretmenlerin program okuryazarı olmaları, öz yeterlik inançlarına yansıtacak ve sınıflarını etkili bir şekilde yönetebileceklerdir.

Bu bağlamda araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi beceri düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla araştırmanın alt amaçları şunlardır: Öğretmenlerin;

1. Program okuryazarlık, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri düzeyleri nedir?
2. Sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları açısından anlamlı bir şekilde yordanmakta mıdır?

YÖNTEM

1- Araştırmanın Modeli

Çalışma nicel bir araştırmadır. Araştırmanın cevap aradığı ilk problem için betimsel tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmanın ikinci ve üçüncü alt problemi olan öğretmenlerin “program okuryazarlığı”, “öz yeterlik inancı” ve “sınıf yönetimi” becerisi arasındaki ilişkiyi incelemek ve üçüncü alt problemi olarak ele alınan öğretmenlerin “sınıf yönetimi becerileri”, “öz yeterlik inançları” ve “program okuryazarlıkları” tarafından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordanıp yordanmadığını incelemek amacıyla nicel araştırmaya dayalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi inceleyerek bir değişkende meydana gelen bir değişikliğin diğer bir değişkenle ne ölçüde ilişkili olduğunu belirlemeye çalışır. (Creswell & Creswell, 2018).

2- Çalışma Grubu

Araştırmada 487 okul öncesi öğretmeni çalışma grubunu oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde “kolay ulaşılabilir durum örnekleme” kullanılmıştır. Bu yöntemde, araştırmacı kendine ulaşılması yakın durumu seçer (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Çalışma, bağımsız anaokulları, ilköğretim kurumlarına bağlı anasınıfları, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı’na bağlı bakım evleri, kreşler ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile yürütülmüştür. Örnekleme formülü dikkate alındığında %95 güven aralığı ve .05 hata payında, evren büyüklüğü 45000 (2020-2021 öğretim yılında Türkiye’de okul öncesi öğretmen sayısı) olduğunda örneklem sayısının en az 384 olması gerekmektedir (Karasar, 2002: 310).

Tablo 1. Öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişkenler	Kategoriler	F	%
Cinsiyet	Kadın	444	91.2
	Erkek	43	8.8
	Toplam	487	100
Yaş	20-30	234	47.9
	31-40	179	36.8
	41-50	66	13.6
	51 ve üzeri	8	1.6
	Toplam	487	100
Öğrenim Durumu	Lisans	425	87.3
	Lisansüstü	62	12.7
	Toplam	487	100
Mezun Olunan Okul Türü	Özel	23	4.7
	Devlet	464	95.3
	Toplam	487	100
Görev Yapılan Okul Türü	Özel	66	13.6
	Devlet	421	86.4
	Toplam	487	100
Mesleki Kıdem (yıl)	0-10	267	54.9
	11-20	121	24.8
	21 ve üzeri	99	20.3
	Toplam	487	100
Görev Yapılan Kurum Türü	Bağımsız Anaokulu	209	42.9
	Anasınıfı	236	48.5
	Kreş ve Gündüz Bakımevi	22	4.5
	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon	20	4.1
	Toplam	487	100

Tablo 1 de araştırmanın örnekleminde yer alan öğretmenlerin cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mezun olunan okul, görev yapılan kurum türü, çalışma süresi (kıdem), görev yapılan kurum türüne göre dağılımları incelendiğinde grubun 444’ünün kadın (%91.2), 43’ünün erkek (% 8.8) olduğu görülmektedir. Bu durum Türkiye’deki okul öncesi öğretmenlerinin cinsiyet dağılımıyla benzerlik göstermektedir. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin yaş aralığı 22 ile 53 arasındadır. Öğretmenlerin 234’ü 20-30 yaş (% 47.9), 179 öğretmen 31-40 yaş (% 36.8), 66 öğretmen 41-50 yaş (%13.6), 8 öğretmen (% 1.6) ise 51 yaş ve üzeri aralığında yer almaktadır. Çalışma grubunun 425’inin lisans (%87,3), 62 ‘sinin lisans üstü eğitim (%12,7) mezunudur. Katılımcıların 464’u devlet üniversitesinden (% 95.2), 23 tanesi özel üniversiteden (% 4.8) mezun iken 421’i devlet kurumlarında (% 86.4), 66’i özel eğitim kurumlarında (%)

13.6) görevlidirler. Öğretmenlerin mesleki deneyimlerine bakıldığında 267'si 0-10 yıl (%54,9), 121 'i 11-20 yıl (% 24,8), 99'u 21 yıl ve üzeri (% 20.3) deneyime sahiptir. Öğretmenlerin 236'sı ilköğretime bağlı anasınıflarında (% 48.5), 209 'u bağımsız anaokullarında (% 42.9), 22 'si kreş ve gündüz bakım evlerinde (% 4.5), 20'si rehabilitasyon merkezlerinde (%4.1) görev yapmaktadır.

3- Veri Toplama Araçları:

Araştırmanın verileri için üç ölçek kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.1. Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeği:

Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlıkları düzeyleri için [Yar Yıldırım'ın \(2020\)](#) geliştirdiği "Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacı tarafından yapılmıştır. Ölçek 29 olumlu maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin "bilgi, beceri ve tutum" olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Bu çalışmada ölçeğin genel puanı ve alt boyutları için yeniden Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin bilgi boyutu için .92, beceri boyutu için .92, tutum boyutu için .83 ve öğretmenlerin program okuryazarlığı genel puanı .95 olarak hesaplanmıştır. Yine bu çalışmada "Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları Ölçeği"nin geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi tekrar yapılmıştır ($\chi^2/df= 3.01 <4$; CFI: .91; TLI: .90; RMSEA: .05; SRMR: .05). Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları Ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi modeline bakıldığında CFI ve TLI değerlerinin .90 ve .90'dan büyük ve RMSEA ve SRMR değerinin .08'den küçük olduğu görüldüğünden model kabul edilebilir düzeydedir (Kline, 2016). Yapılan analizler ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.2. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik ölçeği:

Öğretmenlerin öz-yeterlik inançlarını belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak [Tepe ve Kandemir \(2012\)](#) tarafından geliştirilmiş olan "Okul öncesi öğretmenlerinin Öz yeterlik İnançları Ölçeği" kullanılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin genel puanı ve alt boyutları için Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri tekrar hesaplanmıştır. Planlama boyutu için .84, iletişim becerileri boyutu için .81, sınıf yönetimi boyutu için .78, aile katılımı boyutu için .81, öğrenme öğretme süreci için .88, öğrenme ortamlarının düzenlenmesi boyutu için .78 ve ölçeğin tüm boyutları için Cronbach Alpha değeri .94 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi tekrar yapılmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inancı ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizi modeli incelendiğinde CFI ve TLI değerlerinin .90 ve .90'dan büyük ve RMSEA ve SRMR değerinin .08'den küçük olduğu görülmüştür ($\chi^2/df= 3.66 <4$; CFI: .92; TLI: .91; RMSEA: .07; SRMR: .02). Model kabul edilebilir düzeydedir (Kline, 2016). Yapılan analizler ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3. Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeği:

Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi puanlarını belirlemek amacıyla [Kaplan \(2018\)](#) tarafından geliştirilmiş olan "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi" isimli ölçek veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin genel puanı ve alt boyutları için Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri tekrar hesaplanmıştır. Ölçeğin sınıf içi fiziksel düzenleme boyutu için .87, plan program etkinlikleri boyutu için .90, iletişim ve davranış boyutu için .94, zaman yönetimi boyutu için .82 ve okul öncesi sınıf yönetimi becerileri genel puanı .96 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada "Öğretmenleri Sınıf Yönetimi Becerisi Ölçeğinin" geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi tekrar yapılmıştır. "Öğretmenlerinin sınıf yönetimi ölçeğinin" doğrulayıcı faktör analizi modeli incelendiğinde CFI ve TLI değerlerinin .90 ve .90'dan büyük ve RMSEA ve SRMR değerinin .08'den küçük olduğu görülmüştür ($\chi^2/df= 2.13 <4$; CFI: .90; TLI: .90; RMSEA: .04; SRMR: .04). Model kabul edilebilir düzeydedir (Kline, 2016). Bu çalışmada ölçeğin genel puanı ve alt boyutları için yeniden Cronbach's Alpha güvenilirlik değerleri hesaplanmıştır. Ölçeğin sınıf içi fiziksel düzenleme boyutu için .87, plan program etkinlikleri boyutu için .90, iletişim ve davranış boyutu için .94, zaman yönetimi boyutu için .82 ve Öğretmenlerin program okuryazarlığı genel puanı .96 olarak hesaplanmıştır. Yapılan analizler ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

4- Verilerin Analizi:

Araştırmada kullanılacak istatistiksel analiz yöntemlerine karar vermek için öncelikle öğretmenleri program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve sınıf yönetimi becerisi düzeyleri dağılımının normalliği için çarpıklık katsayısı hesaplanmıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeğinin çarpıklık değeri -.85, öz yeterlik inancı çarpıklık değeri -.80, sınıf yönetimi becerileri çarpıklık değeri -.94 olarak bulunmuştur. Q-Q pilot değerleri incelenmiştir. Ölçeklerin toplamda ve alt boyutlarda değer -1 ile +1 arasında olduğundan öğretmenlerin program okuryazarlığı, öz yeterlik inancı ve sınıf yönetimi becerisi düzeyleri normal olarak dağıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Büyükoztürk vd. 2018: 2).

Birinci alt problem için betimsel analizler yapılmıştır. Bu amaçla okul öncesi öğretmenleri ölçeklerden elde ettikleri puanların aritmetik ortalaması ve standart sapmaları hesaplanmıştır. İkinci alt problemde ölçekler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada ölçeklere ait çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında olduğundan her bir değişkenin normal dağıldığı görülmüştür (Büyükoztürk, 2018). Bu sebeple parametrik testlerden Pearson Korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca ilişkilerin düzeyi belirlemek için .00-.30 arasında "düşük düzey", .30-.70 arasında "orta düzey", .70-1.00 arasında "yüksek düzey" ölçütleri kullanılmıştır (Büyükoztürk, 2018). Üçüncü alt problem için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Bu analiz için öncelikle "örneklem büyüklüğü", "doğrusallık", "çoklu doğrusallık", "otokorelasyon" ve "değişkenlerin normalliği" varsayımları kontrol edilmiştir (Field, 2013). Bu analizin varsayımları bulgular kısmında açıklanmıştır. Program okuryazarlığı düzeyi ve öz yeterlik inancı düzeyi bağımsız değişken iken sınıf yönetimi becerisi bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. İstatistiksel analizler SPSS paket programı ile yapılmıştır. Bu araştırma için etik izin, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 19/11/2020 tarih ve 2020-33 sayılı kararıyla alınmıştır.

BULGULAR

1- Okul Öncesi Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları, Öz Yeterlik İnançları ve Sınıf Yönetimi Becerileri Düzeyleri:

10

Okul öncesi öğretmenlerin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerilerine ilişkin bulgular aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul öncesi öğretmenlerin program okuryazarlıkları, öz yeterlik inançları ve sınıf yönetimi becerileri düzeyleri

Düzye	$\bar{x}$	ss
Program okuryazarlıkları	4.51	.66
Öz yeterlik inançları	4.63	.55
Sınıf yönetimi becerisi	4.61	.56

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin program okuryazarlıklarının 5 üzerinden tam puana yakın olduğu söylenebilir ($\bar{x}=4.51$). Ölçeğin "bilgi" boyutu için ($\bar{x}=4.52$), "beceri" boyutu için ($\bar{x}=4.45$) ve "tutum" boyutu için ($\bar{x}=4.60$) değerlerini aldıkları ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler en çok "programın amaçları ve kazanımları konularında bilgi sahibi" maddelerine ($\bar{x}=4.77$), en az ise "program geliştirme konusunda bilgi sahibi" maddesine ($\bar{x}=4.24$) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin algılarına göre öz yeterlik inanç düzeylerinin de 5 üzerinden tam puana yakın olduğu söylenebilir ($\bar{x}= 4.63$). Ölçeğin "planlama" boyutu ortalaması ($\bar{x}=4.62$), "iletişim" boyutu ortalaması ($\bar{x}=4.66$), "sınıf yönetimi" boyutu 4.59, "öğretme" boyutu ortalaması ($\bar{x}=4.65$) ve "öğrenme" ortalaması ($\bar{x}=4.59$) bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler en çok "Öğrencilerimle göz teması kurabilirim." maddesine ($\bar{x}=4.74$), en az ise "Öğrenme ortamını öğrencilerin yaratıcılığına göre düzenleme" maddesine ($\bar{x}=4.54$) katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin algılarına göre sınıf yönetimi becerilerinin de 5 üzerinden tam puana yakın olduğu söylenebilir ($\bar{x}=4.61$). Ölçeğin "fiziksel düzenleme" boyutu ($\bar{x}=4.58$), "plan program" boyutu ($\bar{x}=4.47$), "iletişim" boyutu ($\bar{x}=4.63$), "zaman yönetimi" boyutu ortalama değeri ($\bar{x}=4.61$) bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenler en çok "Çocuğu birey olarak görme." maddesine ($\bar{x}=4.71$), en az "Öğrenme ortamını ilgi çekici şekilde düzenleme" maddesine ($\bar{x}=4.51$) katıldıklarını belirtmişlerdir.

2- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişki:

Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişki için parametrik testlerden Pearson Korelasyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. Pearson korelasyon analizi

	Sınıf Yönetimi Becerileri	Öz Yeterlik	Program Okuryazarlığı
Sınıf Yönetimi Becerileri	1.00	.73*	.46*
Öz Yeterlik	-	1.00	.49*
Program Okuryazarlığı	-	-	1.00

*p<.05

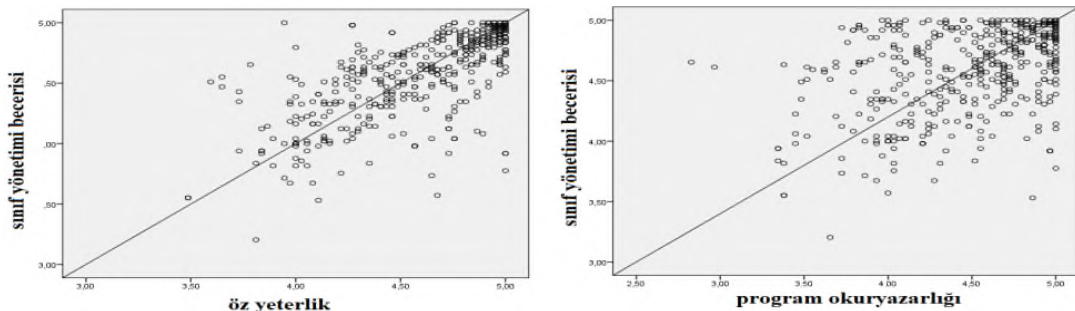
Tablo 3'e göre öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile hem öz yeterlik hem de program okuryazarlıkları arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif bir ilişki vardır. Sınıf yönetimi ile öz yeterlik arasından ilişkinin düzeyi yüksek ($r=.73$) iken sınıf yönetimi ile program arasındaki ilişkinin düzeyi orta düzeydir ($r=.46$). Yine Tablo 3.4'e göre öz yeterlik ile program okuryazarlığı arasında pozitif ve orta düzey bir ilişki vardır ($r=.49$).

3- Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, öz yeterlik inançları ve program okuryazarlıkları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordanma durumu:

Okul öncesi öğretmenlerinin "sınıf yönetimi becerileri", "öz yeterlik inançları" ve "program okuryazarlıkları" açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordanma durumu için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Bu regresyon modelde öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri bağımlı değişken, öz yeterlik ve program okuryazarlığı ise bağımsız değişkendir. Bu analiz için öncelikle "örneklem büyüklüğü", "doğrusallık", "çoklu doğrusallık", "otokorelasyon" ve "değişkenlerin normalliği" varsayımları kontrol edilmiştir (Field, 2013).

İlk olarak "örneklem büyüklüğü" varsayımı kontrol etmek için $N=8*m + 50$ formülü kullanılmıştır (m: bağımsız değişken sayısı; N: örneklem büyüklüğü). Regresyon modelinde 2 bağımsız değişken kullanıldığından ($m=2$) $N=8*2 + 50=66$ olarak bulunmuş, bu sonuç model için örneklem sayısının en az 66 olması gerekmektedir. Çalışmadaki örneklem sayısı olan $487 > 66$ şartını sağladığından, örneklem sayısının çoklu regresyon analizi için uygun olduğu görülmektedir.

İkinci varsayım ise "doğrusallık" varsayımdır. Bu varsayıma göre regresyon modelinde bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında ilişkinin doğrusal olması gerekmektedir. Bunun için bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki doğrusallığı incelemek saçılım grafiklerine bakılmış ve Şekil 1 de gösterilmiştir.



Şekil 1. Bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki doğrusallık

Şekil 1'e göre bağımlı değişken olan sınıf yönetimi becerisi ile bağımsız değişkenler olan öz yeterlik ve program okuryazarlığı arasında doğrusal bir ilişki olduğu görülmektedir.

Üçüncü varsayım ise "çoklu doğrusallık" tır. Bu varsayıma göre bağımsız değişkenler arasında yüksek düzeyde ilişkinin olmaması gerekmektedir. Bu varsayımda "«variance inflation factor (VIF)» değerinin 10'dan büyük olması durumu çoklu doğrusallık problemini ortaya koymaktadır. Elde edilen

analiz sonucunda öz yeterlik ve program okuryazarlığı için VIF değerinin aynı ve 1.31 olduğu görülmüştür. Bu sebeple regresyon modelinde çoklu doğrusallık probleminin olmadığı görülmüştür.

Dördüncü varsayım ise bağımsız hatalar yani "otokorelasyon"dur. Bu varsayıma göre herhangi iki veri noktası (gözleme) ait hata terimi birbirinden etkilenmemesi gerekir ve Durbin-Watson testi ile test edilebilir. Bu testin sonucunun 1.5 ile 2.5 olması "otokorelasyon" olduğunu gösterir. Yapılan analiz sonucunda Durbin-Watson testi sonucunun 1.81 ($p < .50$) olduğu bulunduğundan regresyon analizi için bu varsayım doğrulanmıştır.

Diğer bir varsayım "değişkenlerin normalliği" varsayımdır. Bunun için öğretmenlerin sınıf yönetimi becerisi, öz yeterlik becerisi ve program okuryazarlığı değişkenlerinin çarpıklık katsayısı sırası ile -.81, -.95 ve -.86 olduğu bulunmuş, bu değerler -1 ile +1 arasında olduğundan her bir değişkenin normal dağıldığı görülmüştür. Bu sonuçlar bu varsayımın da doğrulandığını göstermektedir.

Yukarıda bahsedilen "örneklem büyüklüğü", "doğrusallık", "çoklu doğrusallık", "otokorelasyon" ve "değişkenlerin normalliği" varsayımları doğrulandığından 4. araştırma sorusu için çoklu regresyon analizini uygulanmıştır. Tablo 4'te çoklu regresyon sonuçları gösterilmiştir.

Tablo 4. Çoklu regresyon analizi sonuçları

	B	SE	Standart B	t	p
Sabit	1.12	.15		7.46	.00
Program okuryazarlığı	.11	.03	.14	3.92	.00
Öz yeterlik	.65	.04	.66	18.6	.00

F=283.6; $p < .05$; $R^2 = .54$

Yapılan çoklu regresyon analiz modelinin anlamlı olduğu görülmüştür ($F(2,484) = 283.6$; $p < .05$). Program okuryazarlığı ve öz yeterlik değişkenleri, sınıf yönetimi becerisindeki değişimin %54'ünü açıklamaktadır. Modelde hem program okuryazarlığı hem de program okuryazarlığı değişkenlerinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir (program okuryazarlığı: $B = .11$, $p < .05$; öz yeterlik: $B = .65$; $p < .05$). Diğer bir ifade ile okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisinin hem program okuryazarlığı hem de öz yeterliği ile istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ilişkisi vardır. Çoklu regresyon modelinin denklemi aşağıda gösterilmektedir.

$$\text{Sınıf Yönetimi Becerisi} = 1.12 + .11 * (\text{program okuryazarlığı}) + .65 * (\text{öz yeterlik}).$$

Modele göre öğretmenlerin program okuryazarlığı 1 birim artığında sınıf yönetimi becerisi .11 birim artarken, öz yeterlik becerisi 1 birim artıgından sınıf yönetimi becerisi ise .65 birim artış göstermektedir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bulgular açısından öğretmenlerin program okuryazarlıklarının 5 üzerinden neredeyse tam puana yakın olduğu ($\bar{x} = 4.51$) sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutları olan "Bilgi", "Beceri" ve "Tutum" boyutları açısından da öğretmenlerin program okuryazarlıklarının genel program okuryazarlıklarına yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanarak okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin ideal düzeye oldukça yakın olduğu ifade edilebilir. Mevcut araştırma sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlığı düzeylerinin ideale yakın olmasını destekleyen başka araştırmalar da bulunmaktadır (Aslan ve Gürten, 2019; Boncuk, 2021; Erdem ve Eğmir, 2018; Erdamar, 2020; Güneş Şinego ve Çakmak, 2021; Süral ve Dedebali, 2018). Yine aralarında okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adaylarının da program okuryazarlıkları düzeyleri bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Araştırmanın bu sonucuna göre okul öncesi öğretmenleri program okuryazarlıklarını kendilerinden beklenen düzeye yakın olarak değerlendirmektedirler. Bu durum okul öncesi öğretmenlerinin program algısıyla da açıklanabilir. Zira okul öncesi öğretmenleri üzerinde yapılan bir araştırmada (Uysal vd. 2016) programa ilişkin üretilen metaforlar arasında "vazgeçilmez/gerekli", "rehber/yönlendiren" ve "zenginlik/derinlik" yer almaktadır.

Öğretmenlerin, toplamda ve "Öğrenme Ortamlarının Düzenlenmesi", "Planlama", "Aile Katılımı", "Sınıf Yönetimi", "Öğrenme- Öğretme Süreci" ve "İletişim Becerileri" alt boyutları incelendiğinde öz yeterlik inançları düzeylerinin de kendilerinden beklenen ideal düzeye oldukça yakın olduğu sonucuna

ulaşılmaktadır. Araştırmının bu sonucunu Semerci ve Uyanık Balat'ın (2018) ve Woolfolk-Hoy'ın (2000) araştırma sonucunu desteklemektedir. Literatürde "öz yeterlik" düzeyi puanları yüksek öğretmenlerin düşük öz yeterlik puanlarına sahip öğretmenlere göre daha az tükenmişlik durumları yaşadıkları, öğrencilere daha çok çeşitli geri bildirimler sundukları, sınıf içi akademik başarı odaklı olduklarına dikkat çekilmiştir (Betoret, 2006; Skaalvik ve Skaalvik, 2017). Yapılan çalışma neticesinde çalışmaya katılan öğretmenlerin "öz yeterlik" düzeylerinin 5 üzerinden 4.63 olması okul öncesi eğitim alanı için olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir. Somech ve Zahavy'nin (2000) çalışmalarında öğretmenlerin "öz yeterlik" düzeylerinin ideale yakın olmasının öğretmenlerin okul içi- okul dışı davranışlarında etkili olduğu, okulun diğer çalışanları ile takım olarak çalışabilmede ve okulun sosyal etkinliklerine katılmada pozitif katkı sağlayacağı belirtilmiştir. Ayrıca 21. yüzyıl becerilerinin öğretimine ilişkin araştırma sonucu öğretmenlerin kendilerini yeterli görmeleri de (Yıldırım, Utkugün ve Yurtseven, 2022) bu çalışmayı desteklemektedir.

Yine bulgular açısından toplamda ve alt boyutları; "Sınıf İçi Fiziksel Düzenleme", "Plan Program Etkinlikleri", "İletişim ve Davranış Düzenleme" ve "Zaman Yönetimi" boyutları açısından öğretmenlerin "sınıf yönetimi" becerilerinin kendilerinden beklenen ideal düzeye oldukça yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmının bu sonucunu Babaoğlu ve Korkut (2010), Güven ve Cevher (2005), Semerci ve Uyanık Balat'ın (2018) çalışma sonuçları desteklemektedir. Öğretmenlerin "sınıf yönetimi" becerilerinin bu düzeyde olması eğitim-öğretim süreçlerine olumlu yönde katkılar sağlayacağını düşündürmektedir. Eğitime ayrılan zamanın etkili kullanılması, çocuklarda demokratik bir model algısının oluşmasında ve nihai olarak eğitimin amacına ulaşmasında etkili olabileceği söylenilebilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin "program okuryazarlığı", "öz yeterlik inancı" ve "sınıf yönetimi" becerisi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. "Sınıf yönetimi" ile "öz yeterlik inancı" düzeyleri arasında yüksek düzeyde, "sınıf yönetimi" ile "program okuryazarlığı" düzeyleri arasında orta düzeyde, "öz yeterlik inancı" ile "program okuryazarlığı" düzeyleri arasında orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmının bu sonuçlarını Semerci ve Uyanık Balat'ın (2018) yaptığı araştırma sonuçları desteklemektedir. Benzer şekilde Babaoğlu ve Korkut'un, (2010) öğretmenlerin "öz yeterlik inançları" ile "sınıf yönetimi" becerilerinin arasında orta düzeyde, olumlu ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucunu bu araştırmayı desteklemektedir. Yine Agbaria (2021) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre anaokulu öğretmenlerinin "öz yeterlikleri" ile "sınıf yönetimi becerileri" arasında pozitif yönlü ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Destekleyici çalışmalardan hareketle araştırmada kullanılan okul öncesi öğretmenlerinin "öz yeterlik inancı ölçeği" alt boyutlarından biri de "sınıf yönetimidir". İki ölçeğin alt boyutları incelendiğinde benzer veya yakın terimlerin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Okul öncesi öğretmenlerinin "öz yeterlik inançları" ile "sınıf yönetimi becerileri" aynı disiplinin alt konuları gibi düşünülebilir. Bu durumda "öz yeterlik inancı" ile "sınıf yönetimi becerisi" arasında olumlu güçlü ilişkiden söz edilebilir. Araştırmada yer alan bir diğer disiplin "program okuryazarlığı" "sınıf yönetimi becerisi" için önemli olduğu söylenilebilir. Program okuryazarlığı sınıf yönetimi becerileri ve tüm alt boyutları ile ("sınıf için fiziksel düzenleme, plan program etkinlikleri, iletişim ve davranış, zaman yönetimi") doğrudan ilişkilidir. Öğretmenin sınıf için fiziksel düzenleme yapabilmesi, programı etkili şekilde hazırlaması-uygulaması-değerlendirebilmesi, çocuklara gelişimsel bakımdan nasıl davranması gerektiğini bilmesi, sınıf içi öğretim faaliyetlerini etkili kullanması için bilgi beceri ve gerekli tutumlara sahip olması gerekir. Program okuryazarlığı eğitimi planlama, tüm süreç boyu iletişim, etkili sınıf yönetimi, olumlu aile katılımı, öğretme süreçleri, öğrenme ortamı düzenleme şeklinde öz yeterlik inancı üzerinde de etkilidir. Sınıf yönetimi becerisinin hem program okuryazarlığı hem de öz yeterliği ile istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif ilişkisi vardır. Modele göre öğretmenlerin program okuryazarlığı 1 birim arttığında sınıf yönetimi becerisi 11 birim artarken, öz yeterlik becerisi 1 birim arttığından sınıf yönetimi becerisi ise .65 birim artış göstermektedir.

Araştırma sonuçları öğretmenlerin "sınıf yönetimi" ile "öz yeterlik inançları" arasında güçlü ilişki olduğunu göstermektedir. Bu sonucu literatürde başka araştırmalar da desteklemektedir (Babaoğlu ve Korkut, 2010; Semerci ve Uyanık Balat, 2018). Sınıf yönetimi ile öz yeterlik boyutları program okuryazarlığı boyutuyla daha düşük bir ilişki göstermektedir. Bu da öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin arttıkça öz yeterliklerinin de artacağı, öz yeterlikleri arttıkça sınıf yönetimi inançlarının da artmakta olduğu sonucunu göstermektedir.

Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak uygulamacılar ve araştırmacılar için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Araştırma sonucunda okul öncesi öğretmenlerinde "sınıf yönetimi" ile "öz yeterlik inançları" arasında yüksek ilişkinin olması, program okuryazarlık boyutuyla daha düşük bir ilişkinin olması mesleki gelişim çalışmalarında sınıf yönetimi seminerleri program okuryazarlık seminerleriyle desteklenebilir.
- Okul öncesi öğretmenlerin kendilerinin geliştirdiği özgün programlar ve uygulama biçimleri araştırılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlık kavramına yükledikleri anlamlar araştırılabilir.
- Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik inançlarıyla kişisel yaşam öz yeterlikleri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
- Mevcut araştırma niceldir. Aynı konu nitel bir araştırma ile veya karma çalışma ile de ele alınabilir. Okul öncesi öğretmenlerinin mevcut programlarına ilişkin çalışmaları analiz edilebilir ve araştırma sonuçları ile ilişkilendirilebilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Agbaria, Q. (2021). Classroom management skills among kindergarten teachers as related to emotional intelligence and self-efficacy. *International Journal of Instruction*, 14(1), 1019–1034. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14160a>
- Aslan, S. & Gürlen, E. (2019). Üç boyutlu sanal öğrenme ortamında 5. Sınıf düzeyinde kesirlerin öğretimi: Second life örneği. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186.
- Babaoğlu, E. & Korkut, K. 2010. Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Balay, R. (2003). *2000'li Yıllarda sınıf yönetimi*. Ankara: Sandal Yayınları.
- Bandura, A. (1993). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational Psychology*, 26(4), 519-539. <http://dx.doi.org/10.1080/01443410500342492>.
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1), 88-108.
- Büyükoztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. & Creswell, J. D. Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. 5th Edition, Sage Publications, 2018.
- Çetinkaya, S. & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. DOI: <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Erdamar, F. S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, C. & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Güneş Şinigo, S. & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), 233-256.
- Güven, D. E. & Cevher, F.N (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Pamukkale Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(18), 1-22.
- Hettinger, K., Lazarides, R., Rubach, C. & Schiefele, U. (2021). Teacher classroom management self-efficacy: Longitudinal relations to perceived teaching behaviours and student enjoyment. *Teaching and Teacher Education*, 103, 103349.
- Hu, B. Y., Li, Y., Wang, C., Wu, H. & Vitiello, G. (2021). Preschool teachers' self-efficacy, classroom process quality, and children's social skills: A multilevel mediation analysis. *Early Childhood Research Quarterly*, 55, 242-251.

- Kaplan, Z. (2018). Okul öncesi öğretmenleri sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Kline, R. (2016). *Principles and practice of structural equation modelling* (Fourth edition). New York: Guilford publications.
- Lewandowski, K. H. L. (2005). *A study of the relationship of teachers' self-efficacy and the impact of leadership and professional development*. Indiana University of Pennsylvania.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741.
- Kunter, M. Baumert, J., & Köller, O. (2007). Effective classroom management and the development of subject-related interest. *Learning and instruction*, 17(5), 494-509.
- Kurbanoglu, S. (2010). Bilgi okuryazarlığı: Kavramsal bir analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-747.
- MEB. (2007). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri taslağı. Web: http://www.oyegm.meb.gov.tr/ogr_yet/yeterlik/yet.htm adresinden 17 Mayıs 2021'de alınmıştır.
- Miller, J. D. (1983). Scientific literacy: A conceptual and imperial review. *Daedalus*, 112(2), 29-48.
- Murray, D. W., Rabiner, D. L., Kuhn, L., Pan, Y. & Sabet, R. F. (2018). Investigating teacher and student effects of the Incredible Years Classroom Management Program in early elementary school. *Journal of School Psychology*, 67, 119-133.
- Semerçi, D. & Uyanık Balat, G. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 494-519. DOI: 10.17679/inuefd.394585.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. (24. Basım). Ankara: Yargı Yayınları.
- Shachar, H. & Shmuelovitz, H. (1997). Implementing cooperative learning, teacher collaboration and teachers' sense of efficacy in heterogeneous junior high schools. *Contemporary educational psychology*, 22(1), 53-72.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). *Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences*. In: McIntyre T., McIntyre S., Francis D. (eds), *Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being*. Cham: Springer.
- Somech, A. & Zahavy, A. (2000). Understanding extra-role behaviour in schools: The relationships between job satisfaction, sense of efficacy and teacher's extra-role behaviour. *Teaching and Teacher Education*, 16, 649-659.
- Süral, S. & Dedebali, N. C. (2018). Study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in the Department of Social Sciences Education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-31.
- Tepe, D. & Demir, K. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-yeterlik inançları ölçeği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 137-158.
- Tobin, K. & McRobbie, C. J. (1997). Beliefs about the nature of science and the enacted science curriculum. *Science & Education*, 6, 355-371.
- Toprakçı, E. (2009). Öğretmenlerin suç karnesi-yargı kararlı gazete haberleri ölçütünde karşılaştırmalı bir analiz" Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, IV.Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Bildiri Kitabı, 14-15 Mayıs 2009 (ss.475-487) Erisim: <https://www.erdalToprakci.com.tr/wp-content/uploads/2020/05/suc-karnesi.pdf>
- Toprakçı, E. (2017). *Sınıf yönetimi* (3. Baskı) Pegem.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W. & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of educational research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.
- Uysal, H., Altinkaynak, Ş. Ö., Taşkın, N., Akman, B. & Dinçer, F. Ç. (2016). Okul öncesi öğretmeni adaylarının okul öncesi öğretmenliği programına ilişkin metaforik algıları. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(3), 1-15.
- Woolfolk Hoy, A. (2000). Changes in teacher efficacy during the early years of teaching. *American Educational Research Association*, 43, 1-20.
- Yar Yıldırım, V. & Dursun, F. (2019). Okul yöneticileri öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ölçeğinin geliştirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 705-750.
- Yar Yıldırım, V. (2020). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 208-224. DOI: 10.17679/inuefd.590695
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, R., Utkugün, C. & Yurtseven, R. (2022). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretimine İlişkin Öz Yeterlik Algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(6), 28-44. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1159560>

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri: Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma için etik izin, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 19/11/2020 tarih ve 2020-33 sayılı kararıyla alınmıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Makalenin hiçbir kısmında yapay zekâdan yararlanılmamıştır.

Longitudinal Observation of Self-Regulation and School Adjustment during the Preschool Period

Prof. (Ph.D.) Hülya GÜLAY OGELMAN

Sinop University - Türkiye
ORCID: 0000-0002-4245-0208
ogelman@sinop.edu.tr

Rukiye KAYA (Teacher)

Ministry of Education - Türkiye
ORCID: 0000-0001-5752-5914
rukayrakaya@gmail.com

Abstract

The aim of this study is to examine self-regulation and school adjustment in preschool period in a longitudinal manner. Based on teacher's observing self-regulation and school adjustment of young children within six months, this study is quantitative, longitudinal and conducted in the relational screening model. The study includes 120 children aged 5-6 years old and who are enrolled in a preschool education institution affiliated with the Ministry of National Education. There are two scales (Children's Independent Learning Development Checklist 3-5 (CHILD 3-5) and Teacher Rating Scale of School Adjustment for 5-6 Years of Children) in the research. As a result of examining self-regulation and school adjustment of preschool children according to the two-measure, six months longitudinal study, it is evident that first of all, self-regulation in the fall semester is positively related to self-regulation in the spring semester. According to this result, as self-regulation during the fall semester increases, self-regulation during the spring semester; as school adjustment during the fall semester increases, school adjustment during the spring semester may also increase. Also, self-regulation of the initial measurement predicts self-regulation of the second measurement. Same finding is also valid for school adjustment. School adjustment of the initial measurement predicts school adjustment of the second measurement. Self-regulation and school adjustment at the beginning of school may affect self-regulation and school adjustment in the second semester. With respect to this result, it is possible to assert that the self-regulation skills and school adjustment levels of young children when they start preschool education are important in the short-term and long-term. With respect to the short and long-term relationships and predictive effect of the variables with each other, it was determined that self-regulation during the fall semester is positively associated with school adjustment level during both semesters.

Keywords: Preschool period, Self-regulation, School adjustment, Longitudinal study



**E-International Journal
of Educational
Research**

Vol: 16, No: 1, pp. -17-30

Research Article

Received: 29.12.2024
Accepted: 23.05.2025

This paper was checked for
plagiarism using
 iThenticate®
during the preview process and
before publication.

Copyright
This work is licensed under Creative
Commons Attribution 4.0

International License

Suggested Citation

Gülay Ogelman, H. & Kaya, R. (2025). Longitudinal observation of self-regulation and school adjustment during the preschool period, *E-International Journal of Educational Research*, 16 (1), 17-30. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1609250>

INTRODUCTION

Children's adjustment to preschool education is a complex process that includes many personal and environmental characteristics (Blair & Raver, 2015). When children start school, they encounter various social and academic demands from their teachers, parents and peers and go through some changes in order to adapt to the process (Adynski, Propper, Beeber, Gilmore & Zou., 2024). In this process called school adjustment, children both fulfil the requirements of the formal school environment which they are enrolled in and can direct their behaviour based on their personal interests and needs. Adjustment to school begins in preschool education institutions, which provide the first formal education environment. In this context, studies that have examined short-term and long-term effects of school adjustment during the preschool period have been conducted for long years, especially within the international literature. In line with these studies, it has been revealed that adjustment to school in the preschool period has various effects on children and teachers. For example, in their study with 183 children attending preschool education in Korea Chi, Kim, and Kim (2018) underline that adjustment to school is related to peer relationships and cognitive skills. In addition, it is stated that adjustment to school may be associated with academic success in the short term and social and economic independence in the long term (Symonds, D'Urso & Schoon, 2023). Along with the various effects of adjustment to school, there are many factors that can affect this process (Bağçeli-Kahraman, 2020). For example, in their study with 206 children and their teachers, Birch and Ladd (1997) emphasize the role of the teacher-child relationship within the context of school adjustment during preschool. Additionally, it was revealed in the same study that the dependency in teacher-child relationship can lead to school adjustment problems, especially lower academic success, more negative attitudes towards school and less favoured interaction with the school environment, and that teacher-child closeness is positively related to children's level of liking school along with self-management (Birch & Ladd, 1997). In the research conducted by İldeniz Elmas and Çoruk (2023), preschool teachers stated that parental attitudes and the school adjustment training program have a significant effect over the school adjustment process. Kaya and Akgün (2016) along with Birch and Ladd (1997) also underline that gender is effective in school adjustment and that school adjustment levels of girls may be higher than boys. It is evident that there are various variables which can affect young children's level of school adjustment.

Self-regulation is one of the variables affecting school adjustment. Self-regulation, which begins to develop in the preschool period (Garon, Bryson & Smith, 2008), includes the regulation of cognitive and emotional processes (Montroy, Bowles, Skibbe, McClelland & Morrison, 2016). Generally defined, self-regulation includes higher-level processes and at the same time enables the individual to manage his/her emotions, thoughts and behaviours to achieve a goal (Rothbart, 1989). Self-regulation includes regulating emotions, adjusting behaviour and managing attention (Hetherington, McDonald, Racine & Tough, 2020). Having self-regulation skills can provide various benefits to the child in terms of adjusting to school (Mauer, Zhou & Uchikoshi, 2021). In their study including 173 children in the 5-year-old group, Gülay Ogelman, Sarac, Kahveci and Akdoğan (2022) state that children's self-regulation levels can predict school adjustment. Gülay Ogelman and Kaya (2023) found in their study that independent learning behaviour of young children and their total level of school adjustment, self-management and collaborative participation is at moderate; they observed that there is a low-level significant relationship between liking school, however they did not observe relationship with school avoidance. In addition, recently, there has been an increase in studies on self-regulation in Turkey. For example, Tutkun (2022) states that the issues families need most concerning self-regulation are changing children's problem behaviours and discipline. In the study conducted by Bay (2024), a positive and strong relationship was observed between preschool children's independent learning behaviours and play skills, and it was concluded that play skills of children show a significant effect on their independent learning behaviours. In their research, Ural, Gültekin Akduman and Şepitci Sarıbaş (2020) emphasize that the preschool children's self-regulation levels may differ with respect to birth order, mother and father's educational status, family type and father's working status. In the study on 122 children and 122 parents, Dağgül (2016) states that there is no relationship between parents' child-rearing attitudes and self-regulation skills. In their study on 316 preschool teachers and 213 children, Kurt and Dikici Sığırtaç (2023) observed that self-regulation skills of children differed in favour of those older than 68 months, girls and children who had attended preschool education for over one year. In addition, it was revealed that there

is a positive relationship between teachers' self-regulation and classroom practices to support self-regulated learning (Kurt & Dikici Sığirtmaç, 2023). As can be seen, in recent years, different variables can be addressed in studies on self-regulation during the preschool period in Turkey.

Longitudinal studies refer to repeated measurements of the same individuals over time. These studies can offer exclusive information in many areas such as physical and mental health, social, emotional, cognitive development, academic achievement, behaviour, attitudes, employment and income (Park & Rainsbery, 2020). However, although longitudinal studies have a long-term study schedule, they may also require more labour and financial resources than cross-sectional studies (Batcheler, Ireland, Oppenheim & Rehill, 2022). In the USA, the National Centre for Education Statistics supports longitudinal studies during early years of life with the Early Childhood Longitudinal Studies Program (ECLS, 2024). It is evident that longitudinal studies, especially in the preschool period, are important with respect to both the literature and educational policies with the results they provide. In various compilation studies conducted in Turkey (Gülay-Ogelman & Güngör, 2022; Müren & Yasin, 2021), it was observed that among the studies on many subjects during the preschool period, longitudinal studies were much less in number than cross-sectional studies. In the literature review, it is possible to come across an increasing number of studies in recent years on self-regulation and school adjustment in the preschool period (Karaman, 2022).

Although there is an increase in studies on self-regulation and school adjustment, it is evident that there are longitudinal studies on school adjustment in the preschool period (Gülay-Ogelman & Erten-Sarıkaya, 2013) and a study on self-regulation (Astarlar, 2019); no longitudinal study has been found that examines school adjustment and self-regulation together. For this reason, it is considered that this present study can contribute to the literature by examining school adjustment and self-regulation longitudinally. In addition, it can be stated that it can guide future studies as a longitudinal study. Determining the relationship between young children's school adjustment and self-regulation levels at the beginning of preschool education process and their long-term effects can provide guidance to programs on the subject. With this respect, the purpose of this research is to monitor independent learning behaviours and school adjustment during preschool period in a longitudinal manner. Sub-purposes obtained from the six months longitudinal study are as follows:

1. Is there a significant relationship between self-regulation and school adjustment measurements during the fall and spring semesters?
2. Is there a significant predictive effect between self-regulation and school adjustment measurements during the fall and spring semesters?

METHOD

This study, based on observing young children's self-regulation and school adjustment within six months, is quantitative, longitudinal and in the relational screening model. Survey research is carried out to obtain a general judgment regarding the universe by selecting samples from the universe (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2022). The relational screening method is carried out to identify whether or not two or more variables change together and, if so, to reveal the degree and direction of change (Akbat, 2021). Longitudinal studies are conducted to identify the changes in research variables over time. In this study, comprehensive observations can be made depending on the depth and width by making repeated measurements on the same units at different times (Kadioğlu-Ateş & Mazi, 2017).

1. Study Group

The study includes 120 children aged 5-6 years old who attend a preschool education institution affiliated with the Ministry of National Education. Non-divorced families and their children with normal development were included in the study. Detailed information about the study group is presented on Table 1.

Table 1. Demographic information of the families

Gender		f	%
Girl		54	45.0
Boy		66	55.0
Age		f	%
5 years old		100	83.3
6 years old		20	16.7
Mother's educational status		f	%
Primary school graduate		8	6.7
Secondary school graduate		5	4.2
High school graduate		23	19.2
University graduate		84	70.0
Father's educational status		f	%
Primary school graduate		2	1.7
Secondary school graduate		13	10.8
High school graduate		24	20.0
University graduate		81	67.5
Mother's age		f	%
20-30 years old		16	13.3
31-40 years old		97	80.8
41 years old and over		7	5.8
Father's age		f	%
20-30 years old		10	8.3
31-40 years old		91	75.8
41 years old and over		19	15.8
Mother's profession		f	%
Housewife		59	49.2
Civil servant		50	41.7
Worker		7	5.8
Self-employed		4	3.3
Father's profession		f	%
Civil servant		71	59.2
Worker		20	16.7
Self-employed		28	23.3
Retired		1	0.8
Number of siblings		f	%
Only child		20	16.7
1 sibling		80	66.7
2 siblings		17	14.2
3 siblings		2	1.7
4 or more 4 siblings		1	0.8
Gender of siblings		f	%
Only child		20	16.4
Has a sister		43	35.8
Has a brother		47	39.2
Has a sister and brother		10	8.3

2. Data Collection Tools

There are two scales in the research, Children's Independent Learning Development Checklist 3-5 (CHILD 3-5) and the Teacher Rating Scale of School Adjustment for 5-6 Years of Children

Personal Information Form: The form was developed by the researchers and includes information regarding the children's gender, age, parents' educational status, parents age, parents' profession, number of siblings and gender of siblings.

Children's Independent Learning Development Checklist (Child 3-5): The scale developed by Whitebread et al. (2009) is evaluated by observing 3-5 year old children in a classroom environment (cited in [Saraç, Karakelle & Whitebread, 2019](#)). The scale, which is filled out by a teacher who regularly deals with and observes children in the classroom environment, was adapted into Turkish as the 'Children's Independent Learning Behaviour Checklist' by [Saraç et al. \(2019\)](#). It is a one-dimensional scale consisting of a total of 16 items. The teacher observes the children in the classroom and fills out the scale for each child and marks how often the child displays the behaviour in question on a 4-point Likert scale (1 = Never; 4 = Always). High scores show that the child's self-regulation skill is high. According to

the scale's adaptation study, the internal consistency coefficient is .97 (Saraç et al., 2019). With respect to this research, the scale's internal consistency coefficient was observed to be .96 in the fall semester and .97 in the spring semester.

Teacher Rating Scale of School Adjustment for 5-6 Years of Children: The original form of the scale, which was developed by Ladd, Kochenfender and Coleman (1996) to measure school adjustment skills of young girls, includes of 27 items. The scale includes 4 sub-scales (collaborative participation, school avoidance, self-management and liking school). Each item in the scale is marked based on the teacher's in-class observation and how often the child displays the behaviour in question (0=Not appropriate, 1=Sometimes appropriate, 2=Completely appropriate) based on a 3-point rating system (cited in Birch & Ladd, 1997). High scores from the scale filled out by the teacher indicate that the relevant variable has a high level, and low scores indicate that the relevant variable has a low level. While the scale can be evaluated according to the total score, evaluation is also made based on the sub-dimensions. The scale's Turkish adaptation studies were conducted by Önder and Gülay (2010) and the Turkish form consists of 25 items and 4 sub-scales (collaborative participation, school avoidance, self-management and liking school). In addition, there is a positive, significant and high relationship between the scale's test-retest studies ($r = .97$ $p < .01$). The internal consistency coefficient of the total scale for the adaptation study is .70 (Önder & Gülay, 2010). With respect to this research, the total scale internal consistency coefficient was observed to be .83 in the fall semester and .80 in the spring semester.

3. Data Collection

During the research data collection process, ethics committee permission was obtained in accordance with the permission of Sinop University Human Research Ethics Committee, decision numbered 2023/97-129, dated 09.06.2023. The families and teachers of the children from whom data will be collected were given information regarding the subject, purpose, measurement tools and the process and informed consent forms were obtained from parents and teachers. Data collection tools were filled in by teachers twice for every child, once each semester during the academic year, in November and April.

4. Data Analysis

The SPSS 26.0 statistical package program was used for analysing the data. Since the data kurtosis and skewness values were observed to be between +1.5 and -1.5, it was accepted that the data was normally distributed (Tabachnick & Fidell, 2013). Kurtosis and skewness values were as follows: Kurtosis value of the self-regulation measurement 1 (Fall) was -.832 and skewness value was -.019; kurtosis value of the self-regulation measurement 2 (Spring) was -1.082 and skewness value was -.121; kurtosis value of school adjustment measurement 1 (Fall) was -1.015 and skewness value was .324; kurtosis value of school adjustment measurement 2 (Spring) was .966 and skewness value was -1.281. For normality distribution, a Simple Linear Regression analysis, one of the parametric techniques, was conducted. Simple linear regression is used to predict the dependent variable explained with the help of the independent variable in the presence of a linear relationship between the independent and dependent variables (Büyüköztürk, 2021). To determine the relationship between the variables, a correlation coefficient between 0.00-0.30 can be defined as low, between 0.30-0.70 can be defined as medium and 0.70 and above can be defined as high (Büyüköztürk, 2021).

FINDINGS

Descriptive findings regarding the variables are presented on Table 2.

Table 2. Descriptive statistics on self-regulation and school adjustment measurements

Variables	N	$\bar{X}$	sd	Min.	Max.
Self-regulation Measurement 1 (Fall)	120	3.16	.59	1.75	4.00
Self-regulation Measurement 2 (Spring)	120	3.20	.61	2.00	4.00
School Adjustment Measurement 1 (Fall)	120	1.81	.17	1.28	2.00
School Adjustment Measurement 2 (Spring)	120	1.86	.15	1.39	2.00

It is evident on Table 2 that the children's average score in the first measurement regarding self-regulation is 3.16, their average in the second measurement is 3.20, their average in the first measurement regarding school adjustment is 1.81, and their average in the second measurement is 1.86.

Table 3 presents the findings revealing the relationships between the measurements.

Table 3. Pearson product moment correlation coefficient analysis results regarding self-regulation and school adjustment measurements

Variables	School Adjustment Measure 1 (Fall)	Self-regulation Measurement 2 (Spring)	School Adjustment Measurement 1 (Fall)	School Adjustment Measurement 2 (Spring)
Self-regulation Measurement 1 (Fall)	-	.56*	.52*	.41*
Self-regulation Measurement 2 (Spring)	.56*	-	.41*	.44*
School Adjustment Measurement 1 (Fall)	.52*	.41*	-	.45*
School Adjustment Measurement 2 (Spring)	.41*	.44*	.45*	-

*p < .01

According to Table 3, children's self-regulation levels when they start school in the fall semester are positively related to school adjustment in the same semester and self-regulation and school adjustment in the second semester. School adjustment in the fall semester is positively associated with school adjustment during the second semester; self-regulation in the second semester is positively related to school adjustment during the same semester ($p < .01$). There is a medium level relationship between the variables.

Table 4 presents the findings that reveal predictive effects between the variables.

Table 4. Simple linear regression analysis results concerning the predictive effects between self-regulation and school adjustment measurements

Variables	R	R ²	F	Std. Er.	β	t	p	Durbin Watson
Self-regulation Measurement 1 (Fall)	.565	.319	55.293	.078	.565	7.436	.000*	2.131
Self-regulation Measurement 2 (Spring)								
School adjustment Measurement 1 (Fall)	.452	.204	30.229	.069	.452	5.498	.000*	2.206
School adjustment Measurement 2 (Spring)								
Self-regulation Measurement 1 (Fall)	.521	.271	43.963	.023	.521	6.630	.000*	1.882
School adjustment Measurement 1 (Fall)								
Self-regulation Measurement 1 (Fall)	.411	.169	24.013	.021	.411	4.900	.000*	2.495
School adjustment Measurement 2 (Spring)								
Self-regulation Measurement 2 (Spring)	.443	.196	28.731	.020	.443	5.360	.000*	2.260
School adjustment Measurement 2 (Spring)								

* p<.01

According to Table 4, self-regulation during the fall semester predicts self-regulation during the spring semester ($R = .565$, $R^2 = .319$, $F = 55.293$, $p < .01$). Self-regulation during the fall semester accounts for 32% of self-regulation in the same semester. Adjustment to school in the fall semester predicts adjustment to school in the spring semester and can account for 20% of it ($R = .452$, $R^2 = .204$, $F = 30.229$, $p < .01$). Self-regulation during the fall semester predicts school adjustment in the same semester ($R = .521$, $R^2 = .271$, $F = 43.963$, $p < .01$) and in the spring semester ($R = .411$, $R^2 = .169$, $F = 24.013$, $p < .01$); also, it accounts for 27% of school adjustment during the fall semester and 17% of school adjustment during the spring semester. Self-regulation during the spring semester predicts school adjustment in the same semester ($R = .443$, $R^2 = .196$, $F = 28.731$, $p < .01$) and accounts for 20% of it.

DISCUSSION AND SUGGESTIONS

As a result of examining preschool children's self-regulation and school adjustment based on a two-measure, one-year longitudinal study, it is evident that first of all, self-regulation in the fall semester is positively related to self-regulation in the spring semester. According to this result, as self-regulation during the fall semester increases, self-regulation during the spring; as school adjustment during the fall semester increases, school adjustment during the spring semester may also increase. Also, self-regulation of the first measurement predicts self-regulation of the second measurement. The same finding is also valid for school adjustment. School adjustment of the first measurement predicts school adjustment of the second measurement. Self-regulation and school adjustment at the beginning of school may affect self-regulation and school adjustment in the second semester. Taking into consideration this result, it can be asserted that the self-regulation skills and school adjustment level of young children when they start preschool education are important through the short and long term. Various studies concerning long-term effects of self-regulation ([Colliver, Harrison, Brown & Humburg, 2022](#); [Robson, Allen & Howard, 2020](#)) underline that the effects of early self-regulation skills can last a lifetime and that this effect can be seen in many issues such as health, substance addiction, educational success and parenting style. [Rademacher \(2022\)](#) conducted a longitudinal study on 434 German children and revealed that intelligence and good self-regulation skills of the children are crucial for their school achievement and that high levels of self-regulation skills throughout kindergarten may be related to behavioural issues in primary school. There are longitudinal study findings showing that first experiences related to school adjustment can affect subsequent levels of education. For example, a study conducted in Australia ([Margetts, 2009](#)) reveals that adjustment in the first weeks of preschool education has an impact on adjustment in the 5th grade of primary school after taking into account various personal characteristics, family demographic characteristics and school factors. In the longitudinal study carried out by [Reynolds and Bezruczko \(1993\)](#) on 1255 children from black families with low socioeconomic status, it is underlined that school adjustment in the preschool period may be related to reading success in 1st grade of primary school along with academic success and absenteeism rate in 4th grade. As a result, self-regulation and school adjustment have important short-term and long-term outcomes on children's lives. Supporting results have also been obtained in this research.

With respect to short and long-term relationship and predictive effect of the variables with each other, it was determined that self-regulation in the fall semester is positively associated with the level of school adjustment in both semesters. It can be said that as self-regulation in the fall semester increases, school adjustment in both semesters may increase. According to the findings, it is possible to state that as self-regulation increases in the spring semester, there may be an increase in school adjustment in the same semester. It can be said that self-regulation is associated with school adjustment in short and long-term and predicts school adjustment. The development of self-regulation among young children is critical for school adjustment. Self-regulation abilities enable participation in learning activities and can provide the basis for school adjustment ([Blair & Raver, 2015](#)). [Adynski et al. \(2024\)](#) underline in their study that emotional regulation, one of the dimensions of self-regulation, is necessary for sustainable health and well-being, including adjustment to school. [Chi et al. \(2018\)](#), who state that there is a reciprocal relationship between self-regulation and school adjustment, underline that young children can develop and maintain trust, positive interactions and relationships with adults and peers, and improve many essential skills in terms of social interaction and controlling behaviour. [Rimm-Kaufman, Pianta and Cox \(2000\)](#) state that attention control may be related to school adjustment. [Bağçeli Karaman, Şen, Alataş and Tütüncü \(2018\)](#) point out that problems in school adjustment include situations arising from deficiencies in self-regulation skills such as shyness, non-compliance with rules, and aggression ([Bağçeli Karaman et al., 2018](#)). In the study on Chinese American children, [Gys, Haft and Zhou \(2024\)](#) emphasize that there is a negative association between self-regulation and behavioural maladjustment. In the study conducted by [Beyazıt \(2019\)](#) with 150 children in the 4-6 age group, a significant negative association was observed between self-regulation levels and behavioural problem levels. It is evident that the predictive effect of self-regulation on school adjustment was evident in both semesters, and the fact that self-regulation during the first semester predicts school adjustment during the second semester coincides with study findings examined on the subject in the literature. At this point, if children who start preschool education have high self-regulation skills, they may have fewer problems in adjusting to

school, especially in following the rules, participating in activities, liking school and establishing successful relationships with teachers and peers, compared to their peers with low self-regulation skills. However, since the initial self-regulation and school adjustment scores predict the average scores in the following semester, it can be said that the skills that children have when they start school and their attitudes towards school are crucial in the short and long term. With respect to the findings, it is possible to assert that children with low self-regulation skills such as self-control and the ability to postpone their wishes/needs can maintain their levels for a long time. Similarly, children who start school with a negative attitude or who cannot adjust to school in a healthy way in a short time are likely to continue their negative attitudes. It can be stated that children's self-regulation levels can differ before they start preschool education. At this point, it can be said that many factors such as children's individual differences, family variables and the environment they live in can effect self-regulation (Hoyle & Moshontz, 2018). The same situation applies to school adjustment (Reed-Victor, 2004). Therefore, children's self-regulation and school adjustment potentials can differ at the beginning of school. At this point, it is crucial to know the children, to determine their individual characteristics and to have a perspective towards individualization in the education process so as to decrease adjustment problems and increase the skills.

In the research, it was observed that self-regulation and school adjustment score averages of preschool children in the fall semester resulted in an increase, although not at a high level, in the spring semester. The fact that the self-regulation score average increased in the second measurement does not coincide with the finding of Astarlar (2019). In the study carried out by Astarlar (2019), it was observed that behavioural self-regulation skills scores in the first measurement scores are higher than the second and third measurement scores. There is a study that is in line with the findings of this study. In a two-year longitudinal study including 78 children carried out by Gülay Ogelman and Erten Sankaya (2013), the self-management, liking school and cooperative participation levels of children who are enrolled in preschool education on the second year increased at the age of 6, and a decrease was observed in their positive school avoidance levels. It is an expected finding that children's self-regulation and school adjustment score averages increase within six months. As a matter of fact, the preschool education process includes objectives such as supporting children's developmental areas. At this point, children are expected to acquire various behaviours and skills, adjust to school and develop healthy relationships with their teachers and peers throughout the year. Therefore, the increase in children's self-regulation skills and school adjustment levels throughout the year can be considered as an outcome of preschool education.

Findings of this research reveal that self-regulation skills in the preschool period are a crucial variable with respect to adjustment to school, and indicate that the goal of a successful school adjustment process may be necessary in the short and long term. As a matter of fact, Margetts (2009) pointed out the importance of transition programs that benefit from children's competencies when starting school and minimize the risks of non-compliance. At this point, both teachers and parents are expected to take an approach to ensure that children have a healthy adjustment process to school. It is important to inform families and teachers in order to assist self-regulation skills of children in the preschool period, both at home and at school. Modelling approaches that accept children's emotions, support their attention and control skills and enable them to take responsibility can improve self-regulation. Similarly, teacher-parent cooperation is necessary for the school adjustment process. The process of school adjustment is not restricted within the classroom. For a successful school adjustment process, it will be beneficial for families to receive training and guidance on how to support the child's formal education process to get used to school. Teachers can use various types of activities during the school adjustment and self-regulation process. In addition, individual profiles can be determined through assessments of children's developmental characteristics. Activities can be adapted based on children's individual differences. In terms of research, this study is limited to two measurements carried out in one academic year. In addition, measurements were carried out with two measurement tools based on the teacher's opinion. In future studies, planning longer-term longitudinal studies may be beneficial in terms of monitoring variables. In addition to the teacher's opinion, using different data collection sources such as observation and mother-father-child opinion can diversify the data. Considering self-regulation and school adjustment longitudinally in line with various variables can

reinforce the increase of findings on the subject and therefore the knowledge in the relevant literature. School adjustment and self-regulation issues can be addressed under different headings such as socio-economic level, age differences, temperament, family variables and teacher-child relationships. Observational studies on school adjustment can be carried out. Longitudinal studies can be planned to examine the relationships between self-regulation and school adjustment with different variables. Experimental studies based on teacher training can be organized with respect to school adjustment and self-regulation. In addition, mixed-design studies based on teacher and parent opinions can be planned to determine school adjustment problems.

Okul Öncesi Dönemde Öz Düzenleme ve Okula Uyumun Boylamsal Olarak İncelenmesi

Prof. Dr. Hülya GÜLAY OGELMAN

Sinop Üniversitesi- Türkiye
ORCID: 0000-0002-4245-0208
ogelman@sinop.edu.tr

Rukiye KAYA (Öğretmen)

Milli Eğitim Bakanlığı- Türkiye
ORCID: 0000-0001-5752-5914
rukayrakaya@gmail.com

Özet

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde öz düzenleme ve okula uyumu boylamsal bir şekilde incelemektir. Öğretmenlerin küçük çocukların altı aylık dönemde öz düzenleme ve okula uyum gözlemlmelerine dayanan bu çalışma nicel, boylamsal ve ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmaya Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubu 120 çocuk dâhil edilmiştir. Araştırmada iki ölçekten (Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş) ve 5-6 Yaş Çocuklar İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği) yararlanılmıştır. Okul öncesi çocukların öz düzenleme ve okula uyumunun iki ölçekli, altı aylık boylamsal çalışmaya göre incelenmesi sonucunda, ilk olarak güz dönemindeki öz düzenlemenin bahar dönemindeki öz düzenlemeyle olumlu yönde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre, güz döneminde öz düzenleme arttıkça bahar döneminde öz düzenleme artabilir; güz döneminde okula uyum arttıkça bahar döneminde okula uyum da artabilir. Ayrıca, birinci ölçümdeki öz düzenleme ikinci ölçümdeki öz düzenlemeyi yordamaktadır. Aynı bulgu okula uyum için de geçerlidir. Birinci ölçümdeki okula uyum ikinci ölçümdeki okula uyumu yordamaktadır. Okul başlangıcında öz düzenleme ve okula uyum, ikinci dönemdeki öz düzenleme ve okula uyumu etkileyebilir. Bu sonuca göre, okul öncesi eğitime başlayan küçük çocukların öz düzenleme becerilerinin ve okula uyum düzeylerinin kısa ve uzun vadede önemli olduğu söylenebilir. Değişkenlerin birbirleriyle olan kısa ve uzun vadedeki ilişkileri ve yordayıcı etkileri göz önünde bulundurulduğunda, güz dönemindeki öz düzenlemenin her iki dönemde de okula uyum düzeyi ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi dönem, Öz düzenleme, Okula uyum, Boylamsal çalışma



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 16, No: 1, ss. 17-30

Araştırma Makalesi

Gönderim: 29.12.2024

Kabul: 23.05.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce

✓ iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright
Bu çalışma Creative Commons Attribution 4.0



Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır

Önerilen Atıf

Gülay Ogelman, H. ve Kaya, R. (2025). Okul öncesi dönemde öz düzenleme ve okula uyumun boylamsal olarak incelenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16 (1), 17-30. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1609250>

Genişletilmiş Özet

Problem: Çocukların okul öncesi eğitim sürecine uyum sağlaması, birçok kişisel ve çevresel özellikleri içeren karmaşık bir süreçtir (Blair ve Raver, 2015). Çocuklar okula başladıklarında öğretmenlerinden, anne-babalarından ve akranlarından gelen çeşitli sosyal ve akademik isteklerle karşılaşarak sürece uyum sağlayabilmek adına birtakım değişimlerden geçerler (Adynski vd., 2024). Okula uyum adı verilen bu süreçte çocuklar hem bağlı oldukları formal okul ortamının gerekliliklerini yerine getirmekte hem de kişisel ilgi ve ihtiyaçlarına dayalı olarak davranışlarını yönlendirebilmektedirler. Okula uyum, ilk formal eğitim ortamını sağlayan okul öncesi eğitim kurumlarında başlamaktadır. Bu bağlamda okul öncesi dönemde okula uyumun kısa ve uzun süreli etkilerinin ele alındığı araştırmalar özellikle uluslararası alan yazında uzun zamandır gerçekleştirilmektedir. Öz düzenleme, okula uyumu etkileyen değişkenlerden biridir. Okul öncesi dönemde gelişmeye başlayan öz düzenleme (Garon vd., 2008), bilişsel ve duygusal süreçlerin düzenlenmesini içermektedir (Montroy vd., 2016). Genel tanımıyla öz düzenleme, bireyin bir hedefe ulaşmak için duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını yönetmesini sağlamakla birlikte üst düzey süreçleri içermektedir (Rothbart, 1989).

Öz düzenleme ve okula uyum ile ilgili çalışmalarda artış olmasına karşılık okul öncesi dönemde okula uyum ve öz düzenleme ile ilgili çalışmaların ayrı ayrı ele alındığı araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmekle birlikte okula uyum ve öz düzenlemenin bir arada boylamsal olarak ele alındığı bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Dolayısıyla bu çalışmanın alan yazına okula uyum ve öz düzenlemenin boylamsal olarak ele alınması açısından katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ek olarak boylamsal çalışma olarak da sonraki çalışmalara rehberlik edebileceği söylenebilir. Küçük çocukların okul öncesi eğitim sürecinin başındaki okula uyum ve öz düzenleme düzeylerinin gerek birbirleriyle ilişkisi gerekse uzun süreli etkilerinin ortaya konulması konu ile ilgili programlara rehberlik sunabilir. Bu bağlamda araştırmanın amacı, okul öncesi dönemde bağımsız öğrenme davranışları ile okula uyumun boylamsal olarak izlenmesidir. Araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

1. Güz ve bahar dönemlerine ait öz düzenleme ve okula uyum ölçümleri arasında anlamlı düzeyde ilişki var mıdır?
2. Güz ve bahar dönemlerine ait öz düzenleme ve okula uyum ölçümleri arasında anlamlı düzeyde yordayıcı etki var mıdır?

Yöntem: Küçük çocukların öz düzenleme ve okula uyumlarının iki ölçüm doğrultusunda izlenilmesine dayalı bu çalışma, ilişkisel tarama modelinde, nicel ve boylamsaldır. Araştırmada Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir okul öncesi eğitim kurumuna devam eden 5-6 yaş grubundan 120 çocuk yer almaktadır. Veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Bağımsız Öğrenme Davranışları (3-5 yaş) Ölçeği ile 5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır.

Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği (3-5 yaş): Sınıf ortamında düzenli olarak çocuklarla ilgilenen, gözlemleyen bir öğretmen tarafından doldurulan tek boyutlu ölçek 16 madden oluşmaktadır. Sınıf içinde öğretmen, çocukları gözlemleyerek her bir çocuk için ölçeği doldurmakta ve çocuğun söz konusu davranışını 4'lü likert üzerinden ne sıklıkla gösterildiğini işaretlemektedir. Yüksek puanlar öz düzenleme becerisinin çocukta yüksek olduğunu işaret etmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmasına bakıldığında iç tutarlılık katsayısı .97 olarak bulunmuştur (Saraç vd., 2019). Bu araştırma kapsamında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı güz döneminde .96, bahar döneminde .97 olarak belirlenmiştir.

5-6 Yaş Çocukları İçin Okula Uyum Öğretmen Değerlendirme Ölçeği: Küçük çocukların okula uyum becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçekteki her maddede öğretmenin sınıf içi gözlemine dayanarak çocuğun söz konusu davranış ne sıklıkta gösterdiği 3'lü derecelendirme sistemi esas alınarak işaretlenir. Ölçekten alınan yüksek puanlar ilgili değişkenin düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ilgili değişkenin düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmaları Önder ve Gülay (2010) tarafından yapılmış olup ölçeğin Türkçe formu, 25 madde ve 4 alt boyuttan (işbirlikli katılım, okuldan kaçınma, kendi kendini yönetme ve okulu sevme) oluşmaktadır. Buna ilaveten ölçeğin test tekrar test uygulamaları arasında olumlu yönde anlamlı ve yüksek bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = .97$ $p < .01$). Uyarlama çalışmasında tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .70 olarak bulunmuştur (Önder ve Gülay, 2010). Bu araştırmada tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı güz dönemi için .83 bulunurken bahar dönemi için .80 olarak bulunmuştur.

Veri toplama sürecinde Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 09.06.2023 tarihli 2023/97-129 karar sayılı izin alınmıştır. Veri toplama araçları öğretmenler tarafından her çocuk için her dönem bir kez olmak üzere iki defa doldurulmuştur.

Bulgular ve Sonuç: Bulgular doğrultusunda okul öncesi dönem çocukların güz döneminde okula başladıkları öz düzenleme düzeyleri, aynı dönemdeki okula uyum, ikinci dönemdeki öz düzenleme ve okula uyum ile olumlu yönde ilişkilidir. Güz dönemindeki okula uyum, ikinci dönemdeki okula uyum ile ikinci dönemdeki öz düzenleme aynı dönemdeki okula uyum ile olumlu yönde ilişkilidir. Ayrıca güz dönemindeki öz düzenleme, bahar dönemindeki öz düzenlemeyi yordamaktadır ($R = .565$, $R^2 = .319$, $F = 55.293$, $p < .01$). Güz dönemindeki öz düzenleme aynı dönemdeki öz düzenlemenin %32'sini açıklayabilmektedir. Güz dönemindeki okula uyum, bahardaki okula uyumu yordamakla birlikte % 20'sini açıklayabilmektedir ($R = .452$, $R^2 = .204$, $F = 30.229$, $p < .01$). Güz dönemindeki öz düzenleme aynı dönemdeki ($R = .521$, $R^2 = .271$, $F = 43.936$, $p < .01$) ile bahar dönemindeki ($R = .411$, $R^2 = .169$, $F = 24.013$, $p < .01$) okula uyumu yordayarak güzdeki okula uyumun % 27'sini bahardaki okula uyumun ise % 17'sini açıklamaktadır. Bahardaki öz düzenleme, aynı dönemdeki okula uyumu yordamakta ($R = .443$, $R^2 = .196$, $F = 28.731$, $p < .01$) ve % 20'sini açıklayabilmektedir.

Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ile okula uyumlarının iki ölçümlü boylamsal çalışma kapsamında ele alınması sonucunda öncelikle güz dönemindeki öz düzenleme bahar dönemindeki öz düzenleme ile olumlu yönde ilişkilidir. Bu sonuca göre güz dönemdeki öz düzenleme arttıkça, bahardaki öz düzenleme; güz dönemdeki okula uyum arttıkça, bahardaki okula uyum da artabilmektedir. Ayrıca ilk ölçümdeki öz düzenleme ikinci ölçümdeki öz düzenlemeyi yordamaktadır. Aynı bulgu okula uyum açısından da geçerlidir. İlk ölçümdeki okula uyum ikinci ölçümdeki okula uyumu yordamaktadır. Okulun başlangıcındaki öz düzenleme ve okula uyum, ikinci dönemdeki öz düzenleme ve okula uyumu etkileyebilmektedir. Bu sonuca dayalı olarak küçük çocukların okul öncesi eğitime başladıkları öz düzenleme becerilerinin ve okula uyum düzeyinin kısa ve uzun süreli olarak önem taşıdığı söylenebilir. Değişkenlerin birbirleri ile kısa ve uzun süreli ilişkisine ve yordayıcı etkisine bakıldığında güz dönemindeki öz düzenlemenin iki dönemdeki okula uyum düzeyi ile olumlu yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Güz dönemindeki öz düzenleme arttıkça iki dönemdeki okula uyumun artabileceği söylenebilir. Bulgulara göre bahar dönemindeki öz düzenleme de arttıkça aynı dönemdeki okula uyumda artış olabileceği ifade edilebilir. Öz düzenlemenin kısa ve uzun süreli olarak okula uyumla ilişkili olup, okula uyumu yordadığı söylenebilir. Küçük çocuklarda öz düzenlemenin gelişimi, okula uyum açısından önem taşımaktadır. Ek olarak Araştırmada okul öncesi dönem çocuklarının güz dönemindeki öz düzenleme ve okula uyum puan ortalamalarında bahar döneminde yüksek düzeyde olmasa da artış olduğu belirlenmiştir.

Öneriler: Bu araştırmanın bulguları okul öncesi dönemdeki öz düzenleme becerilerinin okula uyum sağlama açısından önemli bir değişken olduğunu ortaya koyarken başarılı bir okula uyum süreci hedefinin kısa ve uzun süreli olarak gerekli olabileceğini ifade etmektedir. Bu noktada gerek öğretmenlerin gerekse anne-babaların çocukların okula uyum sürecini sağlıklı geçirmelerine yönelik bir yaklaşım içinde olmaları beklenmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların öz düzenleme becerilerinin gerek evde gerekse okulda desteklenmesi adına ailelerin ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi önem taşımaktadır. Çocukların duygularını kabul eden, dikkat ve kontrol becerilerini destekleyen, sorumluluk almalarını sağlayabilecek yaklaşımlarla model olmak, öz düzenlemeyi geliştirebilecektir. Benzer bir şekilde okula uyum sürecinde de öğretmen-ebeveyn iş birliği gereklidir. Okula uyum süreci sadece sınıfla sınırlı bir durum değildir. Ailelerin de çocuğun okula alışması için formal eğitim sürecini nasıl destekleyeceklerine ilişkin eğitim almaları, yönlendirilmeleri başarılı bir okula uyum süreci açısından yararlı olacaktır. Araştırmalar açısından bakıldığında bu çalışma bir eğitim öğretim yılında gerçekleştirilen iki ölçümle sınırlıdır. Ek olarak ölçümler öğretmen görüşüne dayalı olarak iki ölçme aracıyla gerçekleştirilmiştir. Sonraki çalışmalarda daha uzun süreli boylamsal çalışmaların planlanması değişkenlerin izlenmesi açısından yarar sağlayabilecektir. Öğretmen görüşünün yanı sıra gözlem, anne-baba-çocuk görüşü gibi farklı veri toplama kaynaklarına başvurulması, verilerin çeşitlenmesini sağlayabilecektir. Öz düzenleme ve okula uyumun farklı değişkenler doğrultusunda boylamsal olarak ele alınması da konu ile ilgili bulguların dolayısıyla ilgili alan yazındaki bilgilerin artmasını destekleyebilir.

REFERENCES / KAYNAKÇA

Adynski, H, Propper, C., Beeber, L., Gilmore, J. H., & Zou, B. (2024). The role of emotional regulation on early child school adjustment outcomes. *Archives of Psychiatric Nursing*, 51, 201-211.

- Akbay, L. (2021). İlişkisel araştırmalar. In S. Şen & İ. Yıldırım (Eds.), *Eğitimde araştırma yöntemleri* (2nd ed.). Ankara: Nobel Akademi.
- Astarlar, F. (2019). *Okul öncesi eğitime devam eden 4-6 yaş çocuklarının öz-düzenleme becerilerinin izlenmesi* (Unpublished master's thesis). Pamukkale Üniversitesi, Denizli, Türkiye.
- Bağçeli Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S. & Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 681-701. <http://doi.org/10.17240/aibuefd.2018.-43142>
- Bağçeli Kahraman, P. (2020). Yaşamın ilk yıllarında okula uyumu etkileyen unsurlar. In H. G. Ogelman (Ed.), *Yaşamın ilk yıllarında okula uyum* (pp. 39-73). Ankara: Eğiten Kitap.
- Batcheler, R., Ireland, E., Oppenheim, C., & Rehill, J. (2022). *Time for parents*. Nuffield Foundation.
- Bay, D. N. (2024). An examination of preschool children's play skills and independent learning behaviors in Türkiye. *The Journal of Limitless Education and Research*, 9(1), 107-127. <https://doi.org/10.29250/sead.1427349>
- Beyazıt, U. (2019). Okul öncesi dönemdeki çocuklarda öz düzenleme becerisi ve davranış sorunları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(30), 42-57. <https://doi.org/10.29329/mjer.2019.218.3>
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1997). The teacher-child relationship and children's early school adjustment. *Journal of School Psychology*, 34(1), 61-79. [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(96\)00029-5](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(96)00029-5)
- Blair C., & Raver C. C. (2015). School readiness and self-regulation: a developmental psychobiological approach. *Annu Rev Psychol*, 66, 711-731. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (29th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö., Karadeniz, A., & Demirel, F. (2022). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (32th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Chi, S. A., Kim, S. H., & Kim, N. H. (2018). A study of school adjustment related variables of young children. *South African Journal of Education*, 38(2), 1-9. <https://doi.org/10.15700/saje.v38n2a1457>
- Colliver, Y., Harrison, L. J., Brown, J. E., & Humburg, P. (2022). Free play predicts self-regulation years later: Longitudinal evidence from a large Australian sample of toddlers and preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 148-161.
- Dağgöl, H. C. (2016). *Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile ebeveynlerin çocuk yetiştirme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Unpublished master's thesis). Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lefkoşa, Kıbrıs.
- Early Childhood Longitudinal Studies (ECLS) (2024). *Early childhood longitudinal studies program*. Retrieved from <https://nces.ed.gov/ecls/researchissues.asp>
- Garon, N., Bryson, S. E., & Smith, I. M. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134, 31-60. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.31>
- Gülşay Ogelman, H., & Erten-Sarıkaya, H. (2013). Okul öncesi eğitimi almış çocukların okula uyum düzeylerinin 5 ve 6 yaşta incelenmesi: İki yıllık boylamsal çalışma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 417-434.
- Gülşay Ogelman, H., & Güngör, H. (2022). Okul öncesi eğitim alanında 2000-2021 yılları arasında tamamlanmış akran ilişkileri konulu tezlerin incelenmesi. *Humanistic Perspective*, 4(3), 658-680. <https://doi.org/10.47793/hp.1159015>
- Gülşay Ogelman, H., & Kaya, R. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının bağımsız öğrenme davranışları ile okula uyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 77-89. <https://doi.org/10.53506/egitim.1253292>
- Gülşay Ogelman, H., Sarac, S., Kahveci, D., & Akdoğan, S. (2022). Akran şiddetine maruz kalma ve öğrenmede öz düzenleme değişkenleri açısından okul öncesinde okula uyum. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 6(1), 102-112. <https://doi.org/10.32960/uead.1056705>
- Gys, C. L., Haft, S. L., & Zhou Q. (2024). Relations between self-regulation and behavioral adjustment in Chinese American immigrant children during early elementary school years. *Child Development*, 95(1), 160-176.
- Hetherington E., McDonald S., Racine N., & Tough S. (2020). Longitudinal predictors of self-regulation at school entry: Findings from the all our families cohort. *Children (Basel)*, 7(10), 186. <https://doi.org/10.3390/children7100186>
- Hoyle, R., & Moshontz, H. (2018). Self-regulation: an individual difference perspective. In Shah JY (Ed.), *Frontiers of Social Psychology: Self-regulation*. Routledge
- İldeniz Elmas, M., & Çoruk, A. (2023). Okul öncesi öğrencilerin okula uyum sürecinde yaşadıkları sorunlar ve sürecin yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Okul Öncesi ve Temel Eğitim Dergisi*, 4(1), 16-40.
- Kadioğlu-Ateş, H., & Mazi, M. G. (2017). Kitap özeti: Bilimsel araştırma yöntemleri (Şener Büyüköztürk, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel). *Avrasya Eğitim ve Literatür Dergisi*, 7, 56-94.

- Karaman, Ö. (2022). An experimental study related to school adjustment of children in the preschool period. *International Education Studies*, 15(2), 149-160.
- Kaya, Ö. S., & Akgün, E. (2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların okula uyum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4). <https://doi.org/10.17051/io.2016.51992>
- Kurt, Ş., & Dikici Sığırtmacı, A. (2023). Çocuğun öz-düzenleme gelişimi: okul öncesi eğitim süresi ve öğretmenlerin öz-düzenleme düzeyi bağlamında incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 48(214), 99-115. <https://doi.org/10.15390/EB.2023.11356>
- Ladd, G. W., Kochenfelder, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Margetts, K. (2009) Early transition and adjustment and children's adjustment after six years of schooling. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 309-324. <https://doi.org/10.1080/13502930903101511>
- Mauer, E., Zhou, Q., & Uchikoshi, Y. (2021). A longitudinal study on bidirectional relations between executive functions and English word-level reading in Chinese American children in immigrant families. *Learning and Individual Differences*, 86, 101976. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2021.101976>
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M., & Morrison, F. J. (2016). The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744.
- Müren, H. M., & Yasin, H. Ş. (2021). Çocukluk çağında obezitenin öncülleri hakkında bir derleme. *Türk Psikoloji Yazıları*, 24(48), 109-128.
- Önder, A., & Gülay, H. (2010). Reliability and validity of the teacher rating scale of school adjustment for 5-6 years of children. *International Online Journal of Educational Sciences*, 2(1), 204-224.
- Park, A., & Rainsberry, M. (2020). Introduction to longitudinal studies. Retrieved from <https://learning.closer.ac.uk/learning-modules/introduction/>
- Rademacher, A. (2022) The longitudinal influence of self-regulation on school performance and behavior problems from preschool to elementary school. *Journal of Research in Childhood Education*, 36(1), 112-125. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1847219>
- Reed-Victor, E. (2004). Individual differences and early school adjustment: teacher appraisals of young children with special needs. *Early Child Development and Care*, 174(1), 59-79. <https://doi.org/10.1080/0300443032000153499>
- Reynolds, A. J., & Bezruczko, N. (1993). School adjustment of children at risk through fourth grade. *Merrill-Palmer Quarterly*, 39(4), 457-480.
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C., & Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2), 147-166. [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(00\)00049-1](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(00)00049-1)
- Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: a meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324-354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>
- Rothbart, M. K. (1989). Temperament in childhood: A framework. In G. A. Kohnstamm, J. E. Bates, & M. K. Rothbart (Eds.), *Temperament in childhood* (pp. 59-73). John Wiley & Sons.
- Saraç, S., Karakelle, S., & Whitebread, D. (2019). Okul Öncesi Çocuklar İçin Bağımsız Öğrenme Davranışları Ölçeği 3-5 (BÖD 3-5): Türkçe formu için geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 18(3), 1093-1106. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.610148>
- Symonds, J. E., D'Urso, G., & Schoon, I. (2023). The long-term benefits of adolescent school engagement for adult educational and employment outcomes. *Dev Psychol.*, 59(3), 503-514. <https://doi.org/10.1037/dev0001458>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). Pearson.
- Tutkun, C. (2022). Okul öncesi dönem çocuklarının ve ailelerinin öz düzenlemeye yönelik eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(84), 1508-1528.
- Ural, G., Gültekin Akduman, G., & Şepitci Sarıbaş M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, 24(83), 323-342.

Conflict of Interest Declaration: The authors declare no potential conflict of interest concerning the research, authorship and/or publication of this article.

Support/Funding Information: The authors received no financial support concerning the research, authorship and/or publication of this article.

Ethics Committee Declaration: The ethical permission for this research was obtained from Sinop University, Human Researches Ethics Committee decision numbered 2023/97-129, dated 09.06.2023.

Declaration of Artificial Intelligence Use: Artificial intelligence was not used in any part of this research.

Development of Political Socialization Scale for Educators¹

Dr. Özgür TÜRK

Iyaş Selçuklu Secondary School- Türkiye
ORCID: 0000-0003-0511-718X
mozgurturk35@gmail.com

Prof. Dr. Sadık KARTAL

Burdur Mehmet Akif Ersoy University-Türkiye
ORCID: 0000-0001-6049-5656
skartal@mehmetakif.edu.tr

Abstract

Political socialization is a process in which individuals learn the political values, norms, attitudes and behaviors dominant in the society and adapt to these values. It is an important process for individuals who are newcomers to political systems to adapt to the existing political structure. Educational institutions play a critical role in this adaptation process. Educational institutions consist of teachers, administrators and other personnel. In this study, a political socialization scale was developed by measuring the political socialization level of a total of 349 educators consisting of 298 teachers and 51 school administrators working in Isparta province in the 2023-2024 academic year. For that, first of all, the literature on the concept of political socialization was reviewed and existing scales were examined. It was determined that there was a scale for young people in Turkey, but that it was not suitable for educators. Accordingly, a 32-item question pool was created by obtaining expert opinions, and the number of items was reduced to 28 as a result of the preliminary application. In the data analysis process, Exploratory Factor Analysis (EFA) was applied to determine the factor structure of the scale. In the first analysis, some items were removed because they were not suitable, and the scale reached a three-factor structure. The factors were named as "View of Political Order," "Political Interest," and "View of Education." The validity of the model was tested with Confirmatory Factor Analysis (CFA), and the construct validity of the scale was supported. Cronbach's Alpha coefficient was calculated to determine the reliability of the scale, and it was seen that the scale was reliable ($\alpha = 0.79$). As a result, it was determined that the developed scale was a valid and reliable tool in measuring the political socialization levels of educators. It is expected that this scale will contribute to further research examining the political socialization processes of educators.

Keywords: Educators, Political socialization, Scale development, Political socialization scale,



**E-International
Journal of Educational
Research**

Vol: 16, No: 1, pp. 31-49

Research Article

Received: 27.03.2025

Accepted: 27.05.2025

This paper was checked for
plagiarism using



during the preview process and
before publication.

Copyright

This work is licensed under
Creative Commons Attribution 4.0



International License

Suggested Citation

Türk, Ö. & Kartal, S. (2025). Development of a political socialization scale for educators, *E-International Journal of Educational Research*, 16 (1), 31-49. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1667075>

¹This article is derived from Özgür TÜRK's doctoral dissertation entitled "Examining Political Socialization and Organizational Dissent of Educators" conducted at the Institute of Educational Sciences at Burdur Mehmet Akif Ersoy University under the supervision of Prof. Dr. Sadık KARTAL.

Extended Abstract

Problem: Individuals are creatures that tend to interact with other individuals rather than live alone. As a result of this situation, individuals preferred to live together throughout history and have developed various social structures (Perera, 2021). An individual is involved in a socialization process that continues throughout their lives and shapes their behaviors (Şirin, 2008; Türkkahraman, 2000). Socialization is considered as a process in which an individual internalizes the values, norms and behavioral patterns of society through family, school, social groups and mass media, starting with birth and continuing throughout their lives (Baltacı & Uysal, 2012). The socialization process is closely related to education, as it includes learning and teaching activities. The socialization process is closely related to education, as it includes learning and teaching activities (Okumuş, 2014). Political socialization is defined as a process in which individuals learn the political values, norms, attitudes and behavioral patterns that are dominant in society and adapt to these values (Warleight, 2001). This process is considered a sub-dimension of the socialization process and helps individuals develop their political orientation and behavior patterns (Akin, 2022). Political socialization is a process that has interactive, dynamic, conflicting and ideological characteristics similar to socialization (Kaplan, 2019).

There are a few factors that are effective in the political socialization process. Baltacı and Uysal (2012) list these factors as family, school, social groups and mass media. Although political socialization continues throughout the individual's life, it is a more effective process especially in childhood and adolescence (Greenberg, 2009). The political socialization process plays an important role in shaping individuals' political views and attitudes. At the beginning of this process, individuals' political tendencies are mostly formed under the influence of their families and especially their parents. The rules set by the state and the educational function of the school reinforces and direct this process (Banks & Roker, 1996; Nickerson, 2023). Today, it is an important process for individuals who have newly joined the political system to adapt to the current political structure. Educational institutions are frequently used for this adaptation process because political powers see schools as a tool to impose their own ideologies on society (Alkan & Ergil, 1980; Candan & Işık, 2019; Köseoğlu, 2020). In this context, the finding that in the 2023 general elections, political parties included approaches based on the question of "who should we teach?" rather than education policies that seek an answer to the question of "why should we teach?" (Toprakçı & Çıldır, 2023) can be interpreted as political parties seeing education as a strategic tool in shaping their ideological orientations and rebuilding the social structure in line with their own political perspectives. Because the election manifestos of political parties provide information about the path they want to draw in the field of education, as in other issues, when they come to power (Toprakçı & Güngör, 2014).

Since individuals learn the political values of the society they live in through schools, school materials, and teachers (Baltacı & Uysal, 2012), it can be said that educators have a critical role in the political socialization process. Educators are not only individuals who convey information, but also role models who provide their students with social values and democratic awareness (Lashley & Barron, 2006). The political values, attitudes, and knowledge of educators can affect students' thoughts and behaviors regarding basic concepts such as social responsibility, equality, and participation (İnal, 2004). The political socialization of educators not only contributes to the construction of a society consisting of conscious and participatory individuals but also supports the functioning of the education system in accordance with social values. In this context, examining the political socialization processes of educators is a fundamental element that both increases the quality of education and strengthens the democratic development of society.

National and international studies reveal that political socialization is mostly addressed in the context of young people and its relationship with concepts such as family, school, circle of friends, media, social media and political participation is generally examined with qualitative methods. However, because of these studies, it was determined that there was no research conducted specifically on the political socialization of educators. However, it was observed that a valid and reliable measurement tool for measuring the political socialization levels of educators does not exist both in Turkey and internationally. Based on this deficiency, the "Political Socialization Scale for Educators" was developed within the scope of this research. The fact that this scale can be used in educational research with different variables and sample groups reveals the potential of the study to make a valuable contribution

to literature.

Method: The aim of the study was to develop a scale that could be used to determine the levels of political socialization addressed in the context of educators' adaptation to the current political order. In this context, the study was designed according to the descriptive analysis pattern. In the study, the scale development steps were followed; the relevant literature was scanned, an item pool was created in line with the concept of political socialization, pilot applications were made by obtaining expert opinions, and validity-reliability were tested. All ethical principles were taken into consideration in the study. In the factor analysis conducted with educators working in Isparta province in the 2023-2024 academic year, a total of 349 educators, consisting of 298 teachers and 51 school administrators, were reached.

The scale development process began by investigating whether a similar scale existed. As a result of the examination, it was determined that while there was no scale related to political socialization abroad, the "Political Socialization Scale for Youth" developed by [Özkılıççı and Mamatoğlu \(2021\)](#) existed in Türkiye. When this scale was examined, it was understood that the scale items were aimed at young people and that it was not appropriate to apply them to adults and teachers in terms of some items. Considering this situation, a question pool consisting of 32 items was created in order to measure the concept of political socialization, which is addressed in the context of adaptation to the current political order. These items were then evaluated by an expert in the field of Turkish, an expert in the field of Psychology, and four experts in the field of Educational Administration. After receiving expert opinions, a preliminary application was carried out with 15 teachers and 10 school administrators. Based on expert opinions and preliminary application results, some items were removed from the scale and finally a draft question pool consisting of 28 items was created. The scale was designed in a 5-point Likert format.

In preparing the obtained data for analysis, missing or incorrect data were examined in detail and extreme values were detected and removed from the data set. In order to check whether the data were in accordance with the normal distribution, skewness and kurtosis values and histogram graphics were analyzed. In addition, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) sample adequacy test and Bartlett sphericity test were applied to determine the suitability of the data set for exploratory factor analysis (EFA). In this study, the KMO value was found to be 0.775 and it was concluded that the sample was suitable for EFA.

33

The Bartlett sphericity test evaluates the suitability of the relationships between the items for analysis. The significant result of the test ($X^2=2942.74$; $p=0.00$) showed that the relationships between the items supported factor analysis. It was observed that the skewness and kurtosis values were mostly between +1.5 and -1.5 and the histogram took the shape of a symmetric bell curve. These findings revealed that the data were suitable for normal distribution and met the necessary conditions for factor analysis.

The model of the scale created with EFA was tested with confirmatory factor analysis (CFA). Multiple fit indices (X^2 , X^2/sd , RMSEA, CFI, GFI, AGFI) were used to evaluate the fit of the model within the scope of CFA. This analysis provided results supporting the structural validity of the scale. In addition, the Cronbach-Alpha coefficient showing the internal consistency of the scale's items was calculated.

Table 1. Factor Analysis Results

	First Factor Load	Second Factor Load	Third Factor Load
Item 27	0,781		
Item 20	0,805		0,303
Item 21	0,770		
Item 12	0,721		
Item 18	0,694		
Item 28	0,697		
Item 13	0,700		
Item 10	-0,564		0,414
Item 14	-0,429	0,387	
Item 19	-0,457		0,323
Item 4		0,806	-0,453
Item 3		0,767	-0,399
Item 5		0,763	
Item 7	-0,345		0,597
Item 8	-0,475		0,534
Item 23	-0,401	0,490	0,427

Findings: The 28-item draft scale answered by the educators was evaluated with exploratory factor analysis to obtain the most information with the least number of items. In this process, the principal component analysis method was used. As a result of the analysis, it was determined that the measurement tool had a structure consisting of 3 factors in total, considering the eigenvalues. The findings regarding the exploratory factor analysis are presented in Table 1.

During the factor analysis process, it was observed that the factor structure was not fully clarified due to some items showing high loadings on more than one factor. In such cases, the "rotation" method is applied to clarify the distinction between the factors and facilitate interpretation (Field, 2013). It is generally difficult to interpret factor extraction methods without rotation. Rotation can be done in two different ways, orthogonal and oblique, and which method to use is determined depending on the relationships between the factors (Tabachnick & Fidell, 2013). Although the differences between the two rotation methods are usually very small, orthogonal rotation methods such as Varimax and Quartimax are generally preferred in social sciences to facilitate interpretation (Büyüköztürk, 2019). For this reason, the Varimax orthogonal rotation method was used in the scale development process. As a result of the rotation process, it was revealed that all items were included in a certain factor and the relationship between the factors and the items was revealed more clearly. The factor analysis results obtained after the rotation process are presented in Table 2.

Table 2. Rotated Factor Analysis Results

Number of Items	Mutual Factor Variance	After Rotation		
		First Factor Load	Second Factor Load	Third Factor Load
Item 20	0,769	0,870		
Item 21	0,718	0,840		
Item 27	0,681	0,781		
Item 18	0,569	0,734		
Item 13	0,594	0,742		
Item 12	0,590	0,732		
Item 28	0,507	0,674		
Item 8	0,555		0,728	
Item 23	0,583		0,732	
Item 10	0,553		0,700	
Item 7	0,484		0,675	
Item 19	0,363		0,566	
Item 14	0,406		0,582	
Item 4	0,856			0,925
Item 3	0,756			0,868
Item 5	0,645			0,788

As a result of the analysis carried out by taking into account the eigenvalues and rotation process, a structure consisting of three factors was obtained. The "View of Political Order" factor consists of items 7, 8, 10, 12, 13, 15 and 16; the "Political Interest" factor consists of items 4, 5, 6, 9, 11 and 14; and the "View of Education" factor consists of items 1, 2 and 3. The 5-point Likert-type scale consisting of a total of 16 items and 3 dimensions is as follows: completely disagree (1), slightly agree (2), moderately agree (3), largely agree (4) and completely agree (5). There is no reverse item in the scale.

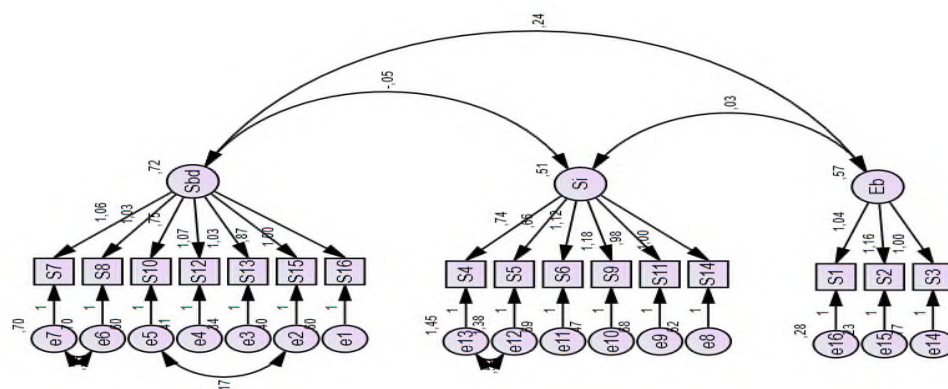


Figure 1. Confirmatory Factor Analysis

In the study, confirmatory factor analysis (CFA) was conducted with data from a sample group of 594 educators using the SPSS AMOS 21 package program. The first-level CFA application regarding the political socialization scale for educators is given in Figure 1, and the CFA fit values are given in Table 3.

In the confirmatory factor analysis of the Political Socialization Scale for Educators, some adjustments were made to improve model fit. The fit indices obtained as a result of these modifications are presented in the table below.

Table 3. *CFA Fit Values of Political Socialization Scale*

Model	X ²	(X ² /sd)	RMSEA	CFI	GFI	AGFI
Model	257,556	2,628	0,052	0,963	0,948	0,927

The fit indices in the model obtained as a result of the analysis were evaluated as follows: X²/sd=2.628, this value being less than 3 indicates perfect fit, RMSEA= 0.052, this value being below 0.08 indicates acceptable fit, CFI=0.963, GFI=0.948 and AGFI=0.927, these values being above 0.90 indicates perfect fit. In the light of these findings, it was concluded that the fit of the model was high and the factor structure was compatible with the data, the three-dimensional structure of the scale was confirmed and applicable.

In order to determine the internal consistency reliability of the political socialization scale developed for educators, the Cronbach Alpha value was calculated and the results were interpreted. In the obtained data, the interpretation ranges suggested by Özdamar (2002) were taken into account: 0.81< α <1.00: high reliability, 0.61< α <0.80: medium reliability, 0.4< α <0.60: low reliability, 0.00< α <0.40: not reliable. Before the analyses to be conducted for the first and quantitative part of the research, the Cronbach Alpha coefficient was calculated for the current data set. Table 4 presents the Cronbach Alpha values of the Political Socialization Scale for Educators and its sub-dimensions.

Table 4. *Cronbach Alpha Values of Political Socialization Scale and Its Sub-Dimensions*

<i>Political Socialization Scale and Its Sub-Dimensions</i>	<i>Cronbach's Alpha Values</i>	<i>Number of Items</i>
View of political order	0,905	7
Political interest	0,779	6
View of education	0,817	3
Political socialization	0,786	16

When Table 4 is examined, it is seen that the sub-dimensions of the political socialization scale for educators (ESSÖ-16) "View of Education" and "View of Political Order" are in the high reliable range (0.8< α <1.00) and the overall scale and the "Political Interest" sub-dimension are in the medium reliable range of 0.61< α <0.80. It is possible to say that the scale is reliable by looking at the reliability coefficients obtained.

Suggestions: Political socialization is defined as individuals adapting to the political environment they are in. As a result of the examinations, it was determined that there was no scale abroad to measure this process, but in Turkey, there was a scale for young people. It was determined that studies on political socialization both in Turkey and abroad were largely handled with qualitative research methods. This situation reveals the need for the scale developed in this study in order to examine research on political socialization in a quantitative dimension. The developed scale can be used by researchers to analyze the relationships between the political socialization processes of educators working in the education system and other concepts. In addition, more comprehensive quantitative studies can be conducted.

Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme Ölçeğinin Geliştirilmesi²

Dr. Özgür TÜRK

Iyâş Selçuklu Ortaokulu-Türkiye
ORCID: 0000-0003-0511-718X
mozgurturk35@gmail.com

Prof. Dr. Sadık KARTAL

Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi-Türkiye
ORCID: 0000-0001-6049-5656
skartal@mehmetakif.edu.tr

Özet

Siyasal sosyalleşme, bireylerin toplumda egemen olan siyasal değerler, normlar, tutumlar ve davranış biçimlerini öğrenerek, bu değerlere uyum sağladığı bir süreçtir. Siyasal sistemlere yeni katılan bireylerin mevcut siyasal yapıya uyum sağlaması önemli bir süreçtir. Bu uyum sürecinde eğitim kurumları kritik bir rolü vardır. Eğitim kurumları öğretmenlerden, yöneticilerden ve diğer personelden meydana gelir. Bu araştırmada 2023-2024 eğitim öğretim yılında Isparta ilinde görev yapan 298 öğretmen ve 51 okul yöneticisinden oluşan toplam 349 eğitimcinin siyasal sosyalleşme düzeyi ölçülerek bir siyasal sosyalleşme ölçeği geliştirilmiştir. Bunun için öncelikle, siyasal sosyalleşme kavramına ilişkin alanyazın taranmış ve mevcut ölçekler incelenmiştir. Türkiye’de gençler için bir ölçek bulunduğu, ancak eğitimciler için uygun bir ölçek olmadığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, uzman görüşleri alınarak 32 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuş ve ön uygulama sonucunda madde sayısı 28’e düşürülmüştür. Veri analiz sürecinde, ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. İlk analizde bazı maddeler uygun bulunmadığından çıkarılmış ve ölçek üç faktörlü bir yapıya ulaşmıştır. Faktörler "Siyasi Düzene Bakış," "Siyasi İlgi" ve "Eğitime Bakış" olarak adlandırılmıştır. Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile modelin geçerliliği test edilmiş ve ölçeğin yapı geçerliliği desteklenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenilir olduğu görülmüştür ($\alpha = 0.79$). Sonuç olarak, geliştirilen ölçeğin eğitimcilerin siyasal sosyalleşme düzeylerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Bu ölçeğin, eğitimcilerin siyasal sosyalleşme süreçlerini inceleyen araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitimciler, Siyasal sosyalleşme, Ölçek geliştirme, Siyasal sosyalleşme ölçeği



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 16, No: 1, ss. 31-49

Araştırma Makalesi

Gönderim: 27.03.2025

Kabul: 27.05.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce

önce  iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

36

Copyright
Bu çalışma Creative Commons Attribution 4.0



Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır

Önerilen Atıf

Türk, Ö. & Kartal, S. (2025). Eğitimciler için siyasal sosyalleşme ölçeğinin geliştirilmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16 (1), 31-49. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1667075>

²Bu makale, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde, Özgür TÜRK’ün Prof. Dr. Sadık KARTAL danışmanlığında yürüttüğü “Eğitimcilerde Siyasal Sosyalleşme ve Örgütsel Muhalefetin İncelenmesi” başlıklı doktora tezinden üretilmiştir.

GİRİŞ

Bireyler, doğaları gereği yalnız yaşamaktan ziyade diğer bireylerle etkileşim kurmaya eğilimli varlıklardır. Bu durumun sonucu olarak, tarih boyunca bireyler bir arada yaşamayı tercih etmiş ve çeşitli toplumsal yapılar geliştirmişlerdir (Perera, 2021). Topluluk içinde yer alma ve başkalarıyla ilişki kurma yönündeki istek, bireyin doğasında güçlü bir şekilde varlığını sürdürmektedir. Bu eğilim, bireyleri yalnızca bireysel bir yaşamla sınırlı kalmaktan alıkoyarak, toplumsal bağlar kurmaya yönlendirmektedir (Akin, 2022). Böylece birey, yaşamı boyunca süren ve davranışlarını biçimlendiren bir sosyalleşme sürecinin içinde yer almaktadır (Şirin, 2008; Türkkahraman, 2000).

Sosyalleşme kavramı, alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin, Child (1954), sosyalleşmeyi, geniş bir davranış potansiyeline sahip bireyin, içinde bulunduğu topluluğun değerlerine uygun olarak daha sınırlı ve kabul gören davranış seçeneklerini benimseme süreci olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Kağıtçıbaşı (1985), sosyalleşmeyi, yeni doğan bireyin toplumdaki kuralları öğrenmesi ve aynı zamanda toplumun değer ve inançlarını içselleştirerek bir toplumsal üye haline gelmesi şeklinde tanımlamıştır (Aziz, 1982). Daha genel bir ifadeyle, sosyalleşme; bireyin doğumuyla başlayarak yaşamı boyunca devam eden, aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları aracılığıyla topluma ait değer, norm ve davranış kalıplarını içselleştirdiği bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Baltacı & Uysal, 2012).

Sosyalleşme süreci, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini içerdiğinden eğitimle yakından ilişkilidir (Okumuş, 2014). Kaplan (2019) bu süreçte bireylerin hem öğrenmeyi deneyimlediklerini hem de öğretme becerisi kazandıklarını belirtir. Koştas (1987) ise sosyalleşmenin, bireylere mevcut kültürün aktarılmasında önemli bir rol oynadığını vurgular. Bu bağlamda, sosyalleşme ve eğitim arasındaki ilişki, bireylerin hem öğrenci hem de öğretici olarak yer alıp kültürel değerleri öğrenmeleri ve bu değerleri başkalarına aktarmaları açısından büyük önem taşır.

Sosyalleşme, birincil ve ikincil olmak üzere iki aşamada gerçekleşir (Türkkahraman, 2000). Birincil sosyalleşme, bireyin çocukluk döneminde aile, okul ve arkadaş çevresi gibi temel gruplar içinde gerçekleşir. Bu süreçte birey, toplumsal normları ve temel sosyal becerileri öğrenir (Türkkahraman, 2000). Zamanla birey, yeni sosyal çevrelere girerek birincil sosyalleşmenin ötesine geçer. Gençlik ve yetişkinlik yıllarında, birey toplumun daha özel gruplarıyla etkileşim kurar ve bu süreç ikincil sosyalleşme olarak adlandırılır (Crisogen, 2016). Buradan hareketle İkincil sosyalleşme sürecinin, bireyin toplum içinde yeni roller üstlenmesine ve farklı ilişkiler geliştirmesine olanak tanıdığı söylenebilir.

İkincil sosyalleşme, bireylerin aile dışında etkileşimde bulundukları ve topluma katıldıkları bir süreçtir. Bu süreçte farklı yazarlara göre çeşitli alt unsurlar bulunmaktadır. Örneğin, Sanyer (2015) ikincil sosyalleşme unsurlarını aile sosyalleşmesi, örgütsel sosyalleşme, ekonomik sosyalleşme ve siyasal sosyalleşme olarak sıralarken, Davatlab (2016) ise bu unsurları muhafazakâr sosyalleşme, mesleki sosyalleşme, ekonomik sosyalleşme ve siyasal sosyalleşme şeklinde kategorize etmektedir. Her iki sınıflandırmada da, sosyalleşme süreci bir bütün olarak ele alınmakta ve siyasal sosyalleşme bu sürecin bir parçası olarak görülmektedir.

Siyasal sosyalleşme, bireylerin toplumda egemen olan siyasal değerler, normlar, tutumlar ve davranış biçimlerini öğrenerek, bu değerlere uyum sağladığı bir süreç olarak tanımlanır (Warleight, 2001). Bu süreç, sosyalleşme sürecinin bir alt boyutu olarak kabul edilmekte olup, bireylerin siyasi yönelim ve davranış biçimlerini geliştirmelerine yardımcı olur (Akin, 2022). Siyasal sosyalleşme, sosyalleşme ile benzer şekilde etkileşimli, dinamik, çatışmalı ve ideolojik özellikler taşıyan bir süreçtir (Kaplan, 2019). Başka bir deyişle, siyasal sosyalleşme, bireylerin politik çevrelerinden öğrendikleri normlar, tutumlar ve davranışlar aracılığıyla gerçekleşir (Atkin & Gantz, 1978). Siyasal sosyalleşme, aynı zamanda siyasal sistemlerin sürekliliği ve istikrarı açısından kritik bir öneme sahiptir, çünkü bireylerin toplumsal ve siyasal düzene uyum sağlamaları, siyasal sistemlerin sağlıklı bir şekilde işlemesini sağlar (Köseoğlu, 2020).

Siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan birtakım faktörler bulunmaktadır. Baltacı ve Uysal (2012), bu faktörleri aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları olarak sıralarken, Aydemir (2001) bu faktörleri aile, okul ve eğitim, arkadaş çevresi, meslek grupları, kamu haberleşme araçları ve kişisel tecrübeler olarak tanımlamaktadır. Kaplan (2019) ise ekonomik ve kültürel temelli ilişkilerden kaynaklanan tüm kurumların yanı sıra aile, iş ortamı, arkadaşlık ilişkileri ve kitle iletişim araçlarının siyasal

sosyalleşme sürecindeki etkisini vurgulamaktadır. Bunlara ek olarak, [Almond, Powell, Kare ve Russell \(2004\)](#), siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan faktörleri daha geniş bir çerçevede ele alarak aile, okul, dini kurumlar, sosyal sınıflar, ilgi grupları, siyasi partiler ve medya şeklinde sıralanmıştır. Bu farklı bakış açılarına rağmen, siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan faktörler arasında genel bir ortaklık vardır. Aile, eğitim, arkadaş ve iş çevresi, kitle iletişim araçları ve dini kurumlar, bu süreçte belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu faktörler birbirinden tamamen bağımsız değildir. Aksine, birbirleriyle etkileşim içinde olan dinamik bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Siyasal sosyalleşme, sürekli değişen toplumsal koşullar ve bireylerin farklı çevrelerle olan etkileşimleri doğrultusunda şekillenen bir süreçtir ([Türkkahraman, 2000](#)).

Siyasal sosyalleşme, bireyin yaşamı boyunca devam etse de, özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde daha etkili bir süreçtir ([Greenberg, 2009](#)). Siyasal sosyalleşme süreci, bireylerin siyasi görüş ve tutumlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Bu sürecin başlangıcında, bireylerin siyasi eğilimleri çoğunlukla ailelerinin ve özellikle ebeveynlerinin etkisiyle oluşur. Devletin koyduğu kurallar ve okulun eğitici işlevi ise bu süreci pekiştirir ve yönlendirir ([Banks & Roker, 1996](#); [Nickerson, 2023](#)). Ayrıca bireylerin siyasal yönelimleri, içinde bulundukları çevresel koşullar ve sosyal etkileşimler doğrultusunda biçimlenir ([Diemer, 2012](#)). Tüm bu etkenler sonucunda bireyler, belirli bir toplumsal ya da siyasal grubun düşünce yapısını benimseyerek o gruba siyasal uyum geliştirir ([Kaplan, 2019](#)). Bu bağlamda siyasal sosyalleşme, bireylerin egemen siyasal düzene uyum sağlamalarını kolaylaştıran temel bir mekanizma olarak işlev görür. Bu bağlamda, 2023 genel seçimlerinde, siyasi partilerin seçim beyannamelerinde “niçin öğretelim?” sorusuna yanıt arayan eğitim politikalarına kıyasla, daha çok “kimlere öğretelim?” sorusunu temel alan yaklaşımlara yer verdikleri ([Toprakçı ve Çıldır, 2023](#)) bulgusu da eğitimin siyasal iktidarların ideolojik yönelimlerini şekillendirmede ve toplumsal yapıyı kendi siyasi perspektifleri doğrultusunda yeniden inşa etmede stratejik bir araç olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Çünkü siyasi partilerin seçim beyannameleri iktidar olduklarında diğer konularda olduğu gibi eğitim alanında da çizmek istedikleri yok hakkında bilgi vermektedir ([Toprakçı ve Güngör, 2014](#)).

Günümüzde siyasal sisteme yeni katılan bireylerin mevcut siyasi yapıya uyum sağlaması önemli bir süreçtir. Bu uyum sürecinde eğitim kurumları kritik bir rol üstlenir; zira siyasal iktidarlar, kendi ideolojilerini topluma benimsetmek amacıyla okulları bir araç olarak görmektedir ([Alkan & Ergil, 1980](#); [Candan & Işık, 2019](#); [Köseoğlu, 2020](#)). Okullarda siyasal değerler ders materyalleri ve kültürel unsurlar aracılığıyla öğretilecek şekilde sunulur ([Alkan, 1979](#); [Baltacı & Uysal, 2012](#)). Bunun yanı sıra törenler, görsel materyaller, anıtlar, kahramanlık temalı şarkılar, heykel ve büstler ile belirli gün ve haftalar gibi unsurlar da bu sürece önemli ölçüde katkı sağlamaktadır ([Alkan, 1979](#)). Ancak tüm bu süreçler sonunda bireylerin siyaset hakkında bilgi edinmelerini ve bu konuda beceri kazanmalarını sağlasa da ([Nickerson, 2023](#); [Wolfinger & Rosenstone, 1980](#)) her bireyin siyasal sosyalleşme süreci aynı şekilde işlemeyebilir ([Persson, 2015](#)).

Bireyler içinde yaşadıkları toplumun siyasal değerlerini okul, okul materyalleri ve öğretmenler aracılığı ile öğrendikleri ([Baltacı & Uysal, 2012](#)) için eğitimcilerin siyasal sosyalleşme sürecinde kritik bir role sahip oldukları söylenebilir. Eğitimciler, yalnızca bilgi aktaran bireyler olmanın ötesinde, öğrencilerine toplumsal değerleri ve demokratik bilinç kazandıran rol modellerdir ([Lashley & Barron, 2006](#)). Eğitimcilerin sahip olduğu siyasi değerler, tutumlar ve bilgi birikimi, öğrencilerin toplumsal sorumluluk, eşitlik ve katılım gibi temel kavramlara ilişkin düşüncelerini ve davranışlarını etkileyebilmektedir ([İnal, 2004](#)). Eğitimcilerin siyasal sosyalleşmesi, bilinçli ve katılımcı bireylerden oluşan bir toplumun inşasına katkı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim sisteminin toplumsal değerlere uyumlu bir şekilde işlemesini de desteklemektedir. Bu bağlamda, eğitimcilerin siyasal sosyalleşme süreçlerinin incelenmesi, hem eğitim kalitesini artıran hem de toplumun demokratik gelişimini güçlendiren temel bir unsurdur.

Bireyler, doğaları gereği yalnız yaşamaktan ziyade diğer bireylerle etkileşim kurmaya eğilimli varlıklardır. Bu durumun sonucu olarak, tarih boyunca bireyler bir arada yaşamayı tercih etmiş ve çeşitli toplumsal yapılar geliştirmişlerdir ([Perera, 2021](#)). Topluluk içinde yer alma ve başkalarıyla ilişki kurma yönündeki istek, bireyin doğasında güçlü bir şekilde varlığını sürdürmektedir. Bu eğilim, bireyleri yalnızca bireysel bir yaşamla sınırlı kalmaktan alıkoyarak, toplumsal bağlar kurmaya yönlendirmektedir ([Akin,](#)

2022). Böylece birey, yaşamı boyunca süren ve davranışlarını biçimlendiren bir sosyalleşme sürecinin içinde yer almaktadır (Şirin, 2008; Türkkahraman, 2000).

Sosyalleşme kavramı, alanyazında farklı şekillerde tanımlanmıştır. Örneğin, Child (1954), sosyalleşmeyi, geniş bir davranış potansiyeline sahip bireyin, içinde bulunduğu topluluğun değerlerine uygun olarak daha sınırlı ve kabul gören davranış seçeneklerini benimseme süreci olarak ifade etmektedir. Benzer şekilde, Kağıtçıbaşı (1985), sosyalleşmeyi, yeni doğan bireyin toplumdaki kuralları öğrenmesi ve aynı zamanda toplumun değer ve inançlarını içselleştirerek bir toplumsal üye haline gelmesi şeklinde tanımlamıştır (Aziz, 1982). Daha genel bir ifadeyle, sosyalleşme; bireyin doğumuyla başlayarak yaşamı boyunca devam eden, aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları aracılığıyla topluma ait değer, norm ve davranış kalıplarını içselleştirdiği bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Baltacı & Uysal, 2012).

Sosyalleşme süreci, öğrenme ve öğretme faaliyetlerini içerdiğinden eğitimle yakından ilişkilidir (Okumuş, 2014). Kaplan (2019) bu süreçte bireylerin hem öğrenmeyi deneyimlediklerini hem de öğretme becerisi kazandıklarını belirtir. Koştas (1987) ise sosyalleşmenin, bireylere mevcut kültürün aktarılmasında önemli bir rol oynadığını vurgular. Bu bağlamda, sosyalleşme ve eğitim arasındaki ilişki, bireylerin hem öğrenci hem de öğretici olarak yer alıp kültürel değerleri öğrenmeleri ve bu değerleri başkalarına aktarmaları açısından büyük önem taşır.

Sosyalleşme, birincil ve ikincil olmak üzere iki aşamada gerçekleşir (Türkkahraman, 2000). Birincil sosyalleşme, bireyin çocukluk döneminde aile, okul ve arkadaş çevresi gibi temel gruplar içinde gerçekleşir. Bu süreçte birey, toplumsal normları ve temel sosyal becerileri öğrenir (Türkkahraman, 2000). Zamanla birey, yeni sosyal çevrelere girerek birincil sosyalleşmenin ötesine geçer. Gençlik ve yetişkinlik yıllarında, birey toplumun daha özel gruplarıyla etkileşim kurar ve bu süreç ikincil sosyalleşme olarak adlandırılır (Crisogen, 2016). Buradan hareketle ikincil sosyalleşme sürecinin, bireyin toplum içinde yeni roller üstlenmesine ve farklı ilişkiler geliştirmesine olanak tanıdığı söylenebilir.

İkincil sosyalleşme, bireylerin aile dışında etkileşimde bulundukları ve topluma katıldıkları bir süreçtir. Bu süreçte farklı yazarlara göre çeşitli alt unsurlar bulunmaktadır. Örneğin, Sarıyer (2015) ikincil sosyalleşme unsurlarını aile sosyalleşmesi, örgütsel sosyalleşme, ekonomik sosyalleşme ve siyasal sosyalleşme olarak sıralarken, Davatlab (2016) ise bu unsurları muhafazakâr sosyalleşme, mesleki sosyalleşme, ekonomik sosyalleşme ve siyasal sosyalleşme şeklinde kategorize etmektedir. Her iki sınıflandırmada da, sosyalleşme süreci bir bütün olarak ele alınmakta ve siyasal sosyalleşme bu sürecin bir parçası olarak görülmektedir.

Siyasal sosyalleşme, bireylerin toplumda egemen olan siyasal değerler, normlar, tutumlar ve davranış biçimlerini öğrenerek, bu değerlere uyum sağladığı bir süreç olarak tanımlanır (Warleight, 2001). Bu süreç, sosyalleşme sürecinin bir alt boyutu olarak kabul edilmekte olup, bireylerin siyasi yönelim ve davranış biçimlerini geliştirmelerine yardımcı olur (Akin, 2022). Siyasal sosyalleşme, sosyalleşme ile benzer şekilde etkileşimli, dinamik, çatışmalı ve ideolojik özellikler taşıyan bir süreçtir (Kaplan, 2019). Başka bir deyişle, siyasal sosyalleşme, bireylerin politik çevrelerinden öğrendikleri normlar, tutumlar ve davranışlar aracılığıyla gerçekleşir (Atkin & Gantz, 1978). Siyasal sosyalleşme, aynı zamanda siyasal sistemlerin sürekliliği ve istikrarı açısından kritik bir öneme sahiptir, çünkü bireylerin toplumsal ve siyasal düzene uyum sağlamaları, siyasal sistemlerin sağlıklı bir şekilde işlemlerini sağlar (Köseoğlu, 2020).

Siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan birtakım faktörler bulunmaktadır. Baltacı ve Uysal (2012), bu faktörleri aile, okul, toplumsal gruplar ve kitle iletişim araçları olarak sıralarken, Aydemir (2001) bu faktörleri aile, okul ve eğitim, arkadaş çevresi, meslek grupları, kamu haberleşme araçları ve kişisel tecrübeler olarak tanımlamaktadır. Kaplan (2019) ise ekonomik ve kültürel temelli ilişkilerden kaynaklanan tüm kurumların yanı sıra aile, iş ortamı, arkadaşlık ilişkileri ve kitle iletişim araçlarının siyasal sosyalleşme sürecindeki etkisini vurgulamaktadır. Bunlara ek olarak, Almond, Powell, Kare ve Russell (2004), siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan faktörleri daha geniş bir çerçevede ele alarak aile, okul, dini kurumlar, sosyal sınıflar, ilgi grupları, siyasi partiler ve medya şeklinde sıralanmıştır. Bu farklı bakış açılarına rağmen, siyasal sosyalleşme sürecinde etkili olan faktörler arasında genel bir ortaklık vardır. Aile, eğitim, arkadaş ve iş çevresi, kitle iletişim araçları ve dini kurumlar, bu süreçte belirleyici faktörler olarak öne çıkmaktadır. Ancak bu faktörler birbirinden tamamen bağımsız değildir. Aksine, birbirleriyle etkileşim içinde olan dinamik bir süreç olarak değerlendirilmelidir. Siyasal sosyalleşme, sürekli değişen toplumsal

koşullar ve bireylerin farklı çevrelerle olan etkileşimleri doğrultusunda şekillenen bir süreçtir (Türkkahraman, 2000).

Siyasal sosyalleşme, bireyin yaşamı boyunca devam etse de, özellikle çocukluk ve ergenlik döneminde daha etkili bir süreçtir (Greenberg, 2009). Siyasal sosyalleşme süreci, bireylerin siyasi görüş ve tutumlarının şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Bu sürecin başlangıcında, bireylerin siyasi eğilimleri çoğunlukla ailelerinin ve özellikle ebeveynlerinin etkisiyle oluşur. Devletin koyduğu kurallar ve okulun eğitici işlevi ise bu süreci pekiştirir ve yönlendirir (Banks & Roker, 1996; Nickerson, 2023). Ayrıca bireylerin siyasi yönelimleri, içinde bulundukları çevresel koşullar ve sosyal etkileşimler doğrultusunda biçimlenir (Diemer, 2012). Tüm bu etkenler sonucunda bireyler, belirli bir toplumsal ya da siyasi grubun düşünce yapısını benimseyerek o gruba siyasi uyum geliştirir (Kaplan, 2019). Bu bağlamda siyasi sosyalleşme, bireylerin egemen siyasi düzene uyum sağlamalarını kolaylaştıran temel bir mekanizma olarak işlev görür. Bu bağlamda, 2023 genel seçimlerinde, siyasi partilerin seçim beyannamelerinde “niçin öğretelim?” sorusuna yanıt arayan eğitim politikalarına kıyasla, daha çok “kimlere öğretelim?” sorusunu temel alan yaklaşımlara yer verdikleri (Toprakçı & Çıldır, 2023) bulgusu da eğitimin siyasi iktidarların ideolojik yönelimlerini şekillendirmede ve toplumsal yapıyı kendi siyasi perspektifleri doğrultusunda yeniden inşa etmede stratejik bir araç olarak gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Çünkü siyasi partilerin seçim beyannameleri iktidar olduklarında diğer konularda olduğu gibi eğitim alanında da çizmek istedikleri yol hakkında bilgi vermektedir (Toprakçı & Güngör, 2014).

Günümüzde siyasi sisteme yeni katılan bireylerin mevcut siyasi yapıya uyum sağlaması önemli bir süreçtir. Bu uyum sürecinde eğitim kurumları kritik bir rol üstlenir; zira siyasi iktidarlar, kendi ideolojilerini topluma benimsetmek amacıyla okulları bir araç olarak görmektedir (Alkan & Ergil, 1980; Candan & Işık, 2019; Köseoğlu, 2020). Okullarda siyasi değerler ders materyalleri ve kültürel unsurlar aracılığıyla öğretilecek şekilde sunulur (Alkan, 1979; Baltacı & Uysal, 2012). Bunun yanı sıra törenler, görsel materyaller, anıtlar, kahramanlık temalı şarkılar, heykel ve büstler ile belirli gün ve haftalar gibi unsurlar da bu sürece önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Alkan, 1979). Ancak tüm bu süreçler sonunda bireylerin siyaset hakkında bilgi edinmelerini ve bu konuda beceri kazanmalarını sağlasa da (Nickerson, 2023; Wolfinger & Rosenstone, 1980) her bireyin siyasi sosyalleşme süreci aynı şekilde işlemeyebilir (Persson, 2015).

Bireyler içinde yaşadıkları toplumun siyasi değerlerini okul, okul materyalleri ve öğretmenler aracılığı ile öğrendikleri (Baltacı & Uysal, 2012) için eğitimcilerin siyasi sosyalleşme sürecinde kritik bir role sahip oldukları söylenebilir. Eğitimciler, yalnızca bilgi aktaran bireyler olmanın ötesinde, öğrencilerine toplumsal değerleri ve demokratik bilinç kazandıran rol modellerdir (Lashley & Barron, 2006). Eğitimcilerin sahip olduğu siyasi değerler, tutumlar ve bilgi birikimi, öğrencilerin toplumsal sorumluluk, eşitlik ve katılım gibi temel kavramlara ilişkin düşüncelerini ve davranışlarını etkileyebilmektedir (İnal, 2004). Eğitimcilerin siyasi sosyalleşmesi, bilinçli ve katılımcı bireylerden oluşan bir toplumun inşasına katkı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim sisteminin toplumsal değerlere uyumlu bir şekilde işlemlerini de desteklemektedir. Bu bağlamda, eğitimcilerin siyasi sosyalleşme süreçlerinin incelenmesi, hem eğitim kalitesini artıran hem de toplumun demokratik gelişimini güçlendiren temel bir unsurdur.

Türkiye’de siyasi sosyalleşme üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde, bu konunun farklı boyutlarıyla ele alındığı görülmektedir. Örneğin, ders kitaplarının siyasi sosyalleşmedeki rolü (Baltacı & Uysal, 2012), ailenin bu süreçteki etkisi (Altıparmak, 2014; Altun, 2014) ve sosyal medyanın siyasi sosyalleşmeye katkısı (Köseoğlu, 2020; Metin, 2016) gibi konular araştırılmıştır. Ayrıca, medyanın siyasi sosyalleşme üzerindeki etkisi (Türkmenoğlu, 2017) ve siyasi sosyalleşme ile siyasi katılım arasındaki ilişki (Akay, 2006; Yüksel, 2021) gibi çalışmalar da bulunmaktadır. Bunun yanı sıra, üniversite öğretim elemanları ve öğrencilerinin demokrasi anlayışı ile siyasi sosyalleşme arasındaki ilişki (Çuhadar, 2006), belirli bir siyasi görüşe sahip gençlerin siyasi sosyalleşme süreçleri (Uğuz, 2019) ve üniversite öğrencilerinin siyasi sosyalleşmesini etkileyen faktörler (Ergün, 2019) üzerine yapılan araştırmalar dikkat çekmektedir. Son olarak, siyasi sosyalleşmenin temel bileşenleri olan aile, okul, arkadaş çevresi ve parti kimliği arasındaki ilişki (Özkılıççı, 2020) ile lise öğrencilerinin siyasi sosyalleşme süreçlerinin incelendiği çalışmalar da (Yılmaz, 2021) bu alanda yapılan araştırmalar arasında yer almaktadır.

Yurt dışında yapılan siyasal sosyalleşme araştırmaları incelendiğinde, bu alanda oldukça çeşitli konuların ele alındığı görülmektedir. Örneğin, ailede gerçekleşen siyasal sosyalleşmenin gençlerin akademik başarıyla ilişkisi (Lauglo, 2010) ve medyanın gençlerin siyasal sosyalleşmesindeki rolü (Möller, 2013) üzerine çalışmalar bulunmaktadır. Bunun yanında, göçmenlerin siyasi tercihlerinde medyanın etkisi (Dmytrochenko, 2014) ile ergenlerin siyasal sosyalleşmesi ve siyasal katılım düzeyleri arasındaki ilişki de araştırılmıştır (Quintelier, 2015; Myoung & Liou, 2022). Ortaöğretimde zorunlu derslerin siyasal sosyalleşmeye etkisi (Muzaffar & Javaid, 2023) ve çevrimiçi okuma-yazma faaliyetlerinin gençlerin siyasal gelişimine katkısı (Lee, 2021) da ele alınan diğer konular arasındadır. Ayrıca, göçmen ailelerin siyasal katılımı ile siyasal sosyalleşmeleri arasındaki ilişki (Borkowska & Lutra, 2024) incelenmiş, bununla birlikte aile, eğitim sistemi, akran grubu, kültür, dini ve sosyal dernekler gibi çevresel faktörlerin yanı sıra bireyin kimliği, yeteneği ve bilgi düzeyi gibi kişisel unsurların siyasal sosyalleşme üzerindeki etkileri de değerlendirilmiştir (Boymatov, 2024). Son olarak, siyasal sosyalleşme ile medya arasındaki etkileşimi konu alan araştırmalar (Ohme & Vreese, 2020) bu alandaki alanyazında önemli bir yer tutmaktadır.

Yapılan ulusal ve uluslararası araştırmalar, siyasal sosyalleşmenin daha çok gençler bağlamında ele alındığını ve aile, okul, arkadaş çevresi, medya, sosyal medya ile siyasal katılım gibi kavramlarla ilişkisinin genellikle nitel yöntemlerle incelendiğini ortaya koymaktadır. Ancak bu çalışmaların sonucunda, özellikle eğitimcilerin siyasal sosyalleşmesine yönelik gerçekleştirilen bir araştırmanın olmadığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, eğitimcilerin siyasal sosyalleşme düzeylerini ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının, hem Türkiye’de hem de uluslararası alanda mevcut olmadığı görülmüştür. Bu eksiklikten yola çıkılarak, bu araştırma kapsamında “Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme Ölçeği” geliştirilmiştir. Bu ölçeğin farklı değişkenler ve örneklem gruplarıyla eğitim araştırmalarında kullanılabilecek olması, çalışmanın alanyazına değerli bir katkı sunma potansiyelini ortaya koymaktadır.

YÖNTEM

1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada eğitimcilerin mevcut siyasal düzene uyum sağlaması bağlamında ele alınan siyasal sosyalleşme düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılabilecek ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çalışma betimsel analiz desenine göre tasarlanmıştır. Çalışmada ölçek geliştirme adımları takip edilerek; ilgili alanyazın taranmış, siyasal sosyalleşme kavramı doğrultusunda madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşleri alınarak pilot uygulamalar yapılmış ve geçerlilik-güvenirlilik test edilmiştir. Çalışmada tüm etik ilkelere dikkat edilmiştir.

2. Araştırma Katılımcıları

Faktör analizi için gereken örneklem büyüklüğü, ölçek geliştirme sürecinde önemli bir konudur ve bu konuda farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin, Kass ve Tinsley (1979), faktör analizi için 300 kişiye ulaşılması gerektiğini veya ölçek maddelerinin en az 5 katı, daha sağlam bir uygulama için 10 katı kadar katılımcıya ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Diğer yandan, Tabacknick ve Fidell (2013) ile Field (2000) ise en az 300 katılımcı önerirken, Comrey ve Lee (1992), bu sayının 300 ile 500 kişi arasında olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu farklı görüşlere rağmen, genel olarak 300 kişilik bir örneklem büyüklüğünün yeterli olacağı kabul edilmektedir. Bu nedenle, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Isparta ilinde görev yapan eğitimcilerle yapılan faktör analizinde, 298 öğretmen ve 51 okul yöneticisinden oluşan toplam 349 eğitimciye ulaşılmıştır.

3. Ölçek Soru Havuzunun Oluşturulması, Kapsam ve Görüş Geçerliliği

Ölçek geliştirme sürecine, benzer bir ölçeğin mevcut olup olmadığını araştırılarak başlanmıştır. Yapılan inceleme sonucunda, yurtdışında siyasal sosyalleşme ile ilgili bir ölçek bulunmazken, Türkiye’de Özkılıççı ve Mamatoğlu (2021) tarafından geliştirilen “Gençler İçin Siyasal Sosyalleşme Ölçeği”nin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Bu ölçek incelendiğinde, ölçek maddelerinin gençlere yönelik olduğu ve yetişkinler ile öğretmenler üzerinde uygulanmasının bazı maddeler açısından uygun olmadığı anlaşılmıştır. Bu durum göz önünde bulundurularak, mevcut siyasi düzene uyum bağlamında ele alınan siyasal sosyalleşme kavramını ölçmek amacıyla 32 maddeden oluşan bir soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra bu maddeler, Türkçe alanında bir uzman, Psikoloji alanında bir uzman ve Eğitim Yönetimi alanında dört uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzman görüşlerinin alınmasının ardından, 15 öğretmen ve 10 okul yöneticisi ile ön uygulama gerçekleştirilmiştir. Uzman görüşleri ve ön uygulama

sonuçlarına dayanarak bazı maddeler ölçekten çıkarılmış ve son olarak 28 maddeden oluşan bir taslak soru havuzu oluşturulmuştur. Ölçek, 5'li Likert formatında tasarlanmıştır.

4. Ölçeğin Yapı Geçerliliği

Elde edilen verilerin analize hazırlanmasında, eksik veya hatalı veriler detaylı bir şekilde incelenmiş ve uç değerler tespit edilerek veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygun olup olmadığını kontrol etmek için çarpıklık ve basıklık değerleri ile histogram grafikleri analiz edilmiştir. Bunun yanı sıra, veri setinin açıklayıcı faktör analizine (AFA) uygunluğunu belirlemek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ve Bartlett küresellik testi uygulanmıştır.

KMO testi, örneklem büyüklüğünün faktör analizi için yeterliliğini ölçmekte olup, 0 ile 1 arasında bir değer alır. KMO değerinin 0,7'nin üzerinde olması "iyi," 0,5-0,7 arasında olması "yeterli" ve 0,5'in altında kalması ise "yetersiz" olarak değerlendirilir (Can, 2018; Seğer, 2015). Bu çalışmada KMO değeri 0,775 olarak bulunmuş ve örneklemin AFA için uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Bartlett küresellik testi ise maddeler arasındaki ilişkilerin analiz için uygunluğunu değerlendirir. Testin anlamlı sonuç vermesi ($X^2=2942,74$; $p=0,00$), maddeler arasındaki ilişkilerin faktör analizi yapılmasını desteklediğini göstermiştir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin çoğunlukla +1,5 ile -1,5 arasında olduğu ve histogramın simetrik bir çan eğrisi şeklini aldığı gözlemlenmiştir. Bu bulgular, verilerin normal dağılıma uygun olduğunu ve faktör analizi için gerekli koşulları karşıladığını ortaya koymuştur.

5. Ölçeğin Güvenirliği

AFA ile oluşturulan ölçeğin modeli, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA kapsamında modelin uyumunu değerlendirmek için çoklu uyum indeksleri (X^2 , X^2/sd , RMSEA, CFI, GFI, AGFI) kullanılmıştır. Bu analiz, ölçeğin yapısal geçerliliğini destekleyen sonuçlar sunmuştur. Ayrıca ölçeğin maddelerinin iç tutarlılığını gösteren Cronbach-Alpha katsayısı da hesaplanmıştır.

BULGULAR

1. Açıklayıcı Faktör Analizi

Eğitimcilerce yanıtlanan 28 maddelik taslak ölçek, en az maddeyle en fazla bilgiyi elde etmek amacıyla açıklayıcı faktör analiziyle değerlendirilmiştir. Bu süreçte temel bileşenler analizi (Principal Component Analysis) yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda, öz değerler dikkate alınarak ölçme aracının toplamda 3 faktörden oluşan bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizine ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. Faktör Analizi Sonuçları

	1.Faktörde Yüğü	2.Faktörde Yüğü	3.Faktörde Yüğü
Madde 27	0,781		
Madde 20	0,805		0,303
Madde 21	0,770		
Madde 12	0,721		
Madde 18	0,694		
Madde 28	0,697		
Madde 13	0,700		
Madde 10	-0,564		0,414
Madde 14	-0,429	0,387	
Madde 19	-0,457		0,323
Madde 4		0,806	-0,453
Madde 3		0,767	-0,399
Madde 5		0,763	
Madde 7	-0,345		0,597
Madde 8	-0,475		0,534
Madde 23	-0,401	0,490	0,427

Faktör analizi sürecinde, bazı maddelerin birden fazla faktörde yüksek yük göstermesi nedeniyle faktör yapısının tam olarak netleşmediği gözlemlenmiştir. Bu tür durumlarda, faktörler arasındaki ayrımı netleştirmek ve yorumlamayı kolaylaştırmak amacıyla "döndürme" yöntemi uygulanır (Field, 2013). Faktör çıkarma yöntemlerinin döndürme işlemi yapılmadan yorumlanması genellikle güçtür. Döndürme

işlemi, dik ve eğik olmak üzere iki farklı şekilde yapılabilir ve hangi yöntemin kullanılacağı, faktörler arasındaki ilişkilere bağlı olarak belirlenir (Tabachnick & Fidell, 2013). Her iki döndürme yönteminin arasındaki farklar genellikle çok küçük olmakla birlikte, sosyal bilimlerde, yorumlamayı kolaylaştırmak için genellikle Varimax ve Quartimax gibi dik döndürme yöntemleri tercih edilmektedir (Büyüköztürk, 2019). Bu nedenle, ölçek geliştirme sürecinde Varimax dik döndürme yöntemi kullanılmıştır. Döndürme işlemi sonucunda, tüm maddelerin belirli bir faktörde yer aldığı ve faktörler ile maddeler arasındaki ilişki daha net bir şekilde ortaya konulmuştur. Döndürme işlemi sonrası elde edilen faktör analizi sonuçları Tablo 2’de sunulmaktadır.

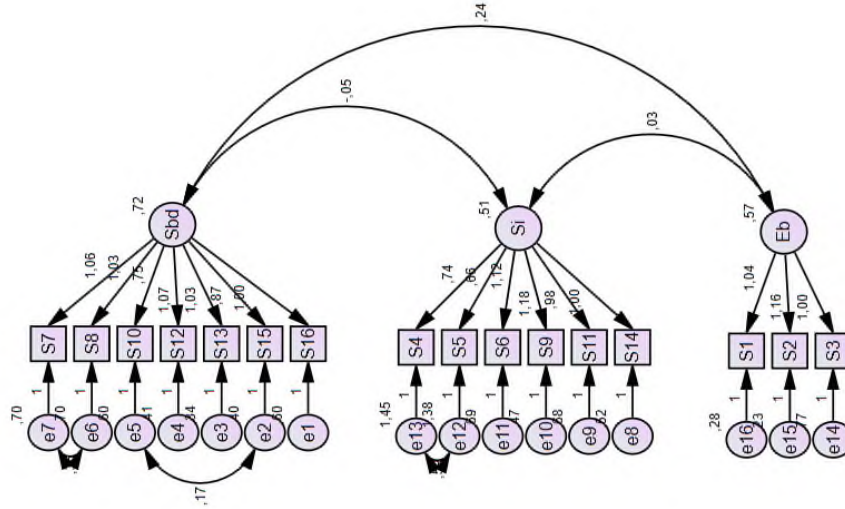
Tablo 2. Döndürülmüş Faktör Analizi Sonuçları

Madde Numarası	Faktör Ortak Varyansı	Döndürme Sonrası		
		1.Faktörde Yüğü	2.Faktörde Yüğü	3.Faktörde Yüğü
Madde 20	0,769	0,870		
Madde 21	0,718	0,840		
Madde 27	0,681	0,781		
Madde 18	0,569	0,734		
Madde 13	0,594	0,742		
Madde 12	0,590	0,732		
Madde 28	0,507	0,674		
Madde 8	0,555		0,728	
Madde 23	0,583		0,732	
Madde 10	0,553		0,700	
Madde 7	0,484		0,675	
Madde 19	0,363		0,566	
Madde 14	0,406		0,582	
Madde 4	0,856			0,925
Madde 3	0,756			0,868
Madde 5	0,645			0,788

Öz değerler ve döndürme işlemi dikkate alınarak yapılan analiz sonucunda, üç faktörden oluşan bir yapı elde edilmiştir. Birinci faktör, "Siyasi Düzene Bakış" olarak adlandırılmış olup, 20., 21., 27., 18., 13., 12. ve 28. maddeleri kapsamaktadır ve ölçeğin toplam varyansının %31.65'ini açıklamaktadır. İkinci faktör, "Siyasi İlgi" olarak tanımlanmış ve 8., 23., 10., 7., 19. ve 14. maddeleri içermekte olup, toplam varyansın %16.14'ünü açıklamaktadır. Üçüncü faktör ise "Eğitime Bakış" olarak adlandırılmış olup, 3., 4. ve 5. maddeleri kapsamakta ve toplam varyansın %12.39'unu açıklamaktadır. Bu üç faktör, ölçeğin toplam varyansının %60.18'ini açıklamaktadır, bu da birinci faktörün en önemli faktör olduğunu göstermektedir. Faktör yapısı belirlendikten sonra, ölçek maddelerine yeni numaralar verilmiştir. Buna göre, "Siyasi Düzene Bakış" faktörü 7., 8., 10., 12., 13., 15. ve 16. maddelerden; "Siyasi İlgi" faktörü 4., 5., 6., 9., 11. ve 14. maddelerden; "Eğitime Bakış" faktörü ise 1., 2. ve 3. maddelerden oluşmaktadır. Toplamda 16 maddeden ve 3 boyuttan oluşan 5’li Likert tipi ölçek hiç katılmıyorum (1), az katılıyorum (2), orta düzeyde katılıyorum (3), büyük oranda katılıyorum (4) ve tamamen katılıyorum (5), şeklindedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır ve yüksek puanlar, yüksek siyasal sosyalleşmeyi, düşük puanlar ise düşük siyasal sosyalleşmeyi göstermektedir. Ölçek, araştırmanın ekler bölümünde yer almaktadır.

2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

Çalışmada doğrulayıcı faktör analizi (DFA), SPSS AMOS 21 paket programı kullanılarak 594 eğitimcinin yer aldığı örneklem grubunun verileri ile gerçekleştirilmiştir. Eğitimciler için siyasal sosyalleşme ölçeğine ilişkin birinci düzey DFA uygulaması Şekil 1’de, DFA uyum değerleri Tablo 3’de verilmiştir.



Şekil 1. Doğrulayıcı faktör analizi

Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme ölçeğinin doğrulayıcı faktör analizinde, model uyumunun iyileştirilmesi amacıyla bazı düzenlemeler yapılmıştır. Özellikle, aynı faktör altında yer alan ve kavramsal olarak ilişkili olan 7. madde "Ülkenin mevcut siyasal düzenini desteklerim" ve 8. madde "Sahip olduğum toplumsal değerlerle ülkenin mevcut siyasal düzeninin uyduğuna düşünürüm" arasında modifikasyonlar yapılmıştır. Bu modifikasyonlar sonucunda elde edilen uyum indeksleri aşağıdaki tabloda sunulmaktadır.

Tablo 3. Siyasal Sosyalleşme Ölçeği DFA Uyum Değerleri

Model	X ²	(X ² /sd)	RMSEA	CFI	GFI	AGFI
Model	257,556	2,628	0,052	0,963	0,948	0,927

Tablo 3'te yer alan uyum indeksleri, Hair, vd.'nin (2010) raporlanması gereken uyum indeksleri dikkate alınarak ele alınmıştır. Bu uyum indeksleri arasında Ki kare/serbestlik derecesi (Chi-square / Degrees of freedom; X²/sd), karşılaştırmalı uyum indeksi (Comparative Fit Index; CFI), uyum iyiliği indeksi (Goodness of Fit Index; GFI), kök ortalama kare yaklaşım hatası (Root Mean Square Error of Approximation; RMSEA) gibi uyum indeksleri bulunmaktadır. Ayrıca, modelin değerlendirilmesinde düzeltilmiş uyum indeksi (Adjusted Goodness of Fit Index; AGFI) de dikkate alınmıştır. Bu uyum indekslerine ilişkin kabul edilen sınırlar şu şekildedir: X²/sd ≤ 3 mükemmel uyumu (Meydan & Şeşen, 2015), RMSEA ≤ 0,05 mükemmel uyumu, RMSEA ≤ 0,08 kabul edilebilir uyumu (Byrne & Campbell, 1999), GFI ≥ 0,90 mükemmel uyumu (Schumacker & Lomax, 2004), CFI ≥ 0,90 mükemmel uyumu (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2014) gösterirken, AGFI ≥ 0,85 kabul edilebilir uyumu belirtmektedir.

Yapılan analiz sonucunda elde edilen modeldeki uyum indeksleri şu şekilde değerlendirilmiştir: X²/sd=2,628, bu değer 3'ten küçük olması mükemmel uyumu, RMSEA=0,052, bu değer 0,08'in altında olması kabul edilebilir uyumu, CFI=0,963, GFI=0,948 ve AGFI=0,927, bu değerlerin 0,90'ın üzerinde olması mükemmel uyumu göstermektedir. Bu bulgular ışığında, modelin uyumunun yüksek olduğu ve faktör yapısının verilerle uyumlu olduğu, ölçeğin üç boyutlu yapısının doğrulandığı ve uygulanabilir olduğu sonucuna varılmıştır.

3. Güvenirlilik

Güvenirlilik, bir ölçme aracının tutarlılığı ya da tekrar edilebilirliği olarak tanımlanır (Chmielewski & Watson, 2009). Tutarlılık ise, bir ölçekteki maddelerin, belirlenen kavramı ne kadar doğru bir şekilde ölçtüğünü ifade eder (Hair, vd., 2010). Bir ölçeğin iç tutarlılığını değerlendirmek için sosyal bilimlerde sıklıkla Cronbach Alpha katsayısı kullanılmaktadır (Field, 2013). Bu katsayının hesaplanması, elde edilen verilerin güvenilirliğini ve geçerliliğini belirlemek için kritik bir adımdır (Bonett & Wright, 2015; Tavakol & Dennick, 2011).

Sekaran (2000), Cronbach Alpha değerinin, ölçek maddelerinin birbirleriyle olan ilişkileri doğrultusunda hesaplanarak, elde edilen değer 1'e ne kadar yakın olduğuna göre değerlendirildiğini

belirtmektedir. Kline (1999) ise, genel olarak Cronbach Alpha değerinin 0,8'in üzerinde kabul edilebileceğini, ancak yetenek testlerinde bu değerin 0,7'ye kadar kabul edilebileceğini, psikolojik ölçme araçlarında ise 0,7'nin altındaki değerlerin dahi geçerli olabileceğini ifade etmektedir. Benzer şekilde, Büyüköztürk (2019), psikolojik ölçme araçları için 0,70 ve üzeri bir değerin kabul edilebilir olduğunu, diğer testler için ise bu değerin daha yüksek olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu açıklamalar ışığında, eğitimciler için geliştirilen siyasal sosyalleşme ölçeğinin iç tutarlılık güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha değeri hesaplanmış ve sonuçlar yorumlanmıştır. Elde edilen verilerde, Özdamar (2002) tarafından önerilen yorumlama aralıkları dikkate alınmıştır: $0,81 < \alpha < 1,00$: yüksek güvenilir, $0,61 < \alpha < 0,80$: orta güvenilir, $0,4 < \alpha < 0,60$: düşük güvenilir, $0,00 < \alpha < 0,40$: güvenilir değil.

Araştırmanın birinci ve nicel kısmı için yapılacak analizler öncesinde, mevcut veri seti için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Tablo 4 Eğitimciler için Siyasal Sosyalleşme ölçeği ve alt boyutlarının Cronbach Alpha değerlerini sunmaktadır.

Tablo 4. Siyasal Sosyalleşme Ölçeği ve Alt Boyutlarının Cronbach Alpha Değerleri

Siyasal Sosyalleşme Ölçeği ve alt boyutları	Cronbach's Alpha değerleri	Madde sayıları
Siyasi düzene bakış	0,905	7
Siyasi ilgi	0,779	6
Eğitime bakış	0,817	3
Siyasal sosyalleşme	0,786	16

Tablo 4 incelendiğinde, eğitimciler için siyasal sosyalleşme ölçeğinin (ESSÖ-16) alt boyutlarından "Eğitime Bakış" ve "Siyasi Düzene Bakış" boyutlarının yüksek güvenilir aralığında ($0,8 < \alpha < 1,00$) ve ölçek geneli ile "Siyasi İlgi" alt boyutunun $0,61 < \alpha < 0,80$ orta güvenilir aralığında olduğu görülmektedir. Elde edilen güvenilirlik katsayılarına bakılarak ölçeğin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

45

Bu çalışmada, eğitimcilerin siyasal sosyalleşme düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu doğrultuda, siyasal sosyalleşme kavramına alanyazın incelenerek ve uzman görüşleri de dikkate alınarak kapsamlı bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla öncelikle Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) uygulanmıştır. Toplam 28 maddeden oluşan soru havuzuna yönelik gerçekleştirilen AFA sonucunda, ölçeğin üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak, bazı maddelerin herhangi bir boyut altında yer almadığı belirlenmiştir. Bu maddeler analizden çıkarıldıktan sonra tekrar yapılan AFA sonucunda, toplam varyansın %60,18'inin açıklandığı bulgusu elde edilmiştir.

Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda elde edilen üç boyutlu yapının Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) ile test edilmesi neticesinde, model uyumunu gösteren uyum indekslerinin genel olarak iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda, ölçeğin eğitimcilerin siyasal sosyalleşme düzeylerini ölçme açısından yeterli geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğu söylenebilir. Eğitimciler için geliştirilen Siyasal Sosyalleşme Ölçeği; "Siyasi Düzene Bakış", "Siyasi İlgi" ve "Eğitime Bakış" olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır. Siyasi Düzene Bakış boyutu 7., 8., 10., 12., 13., 15. ve 16. maddeleri, Siyasi İlgi boyutu 4., 5., 6., 9., 11. ve 14. maddeleri, Eğitime Bakış boyutu ise 1., 2. ve 3. maddeleri içermektedir. Toplam 16 maddeden oluşan ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0,79 olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan puanlar, bireylerin siyasal sosyalleşme düzeyini göstermektedir. Yüksek puan, bireyin siyasal konulara daha ilgili olduğunu, mevcut siyasi düzenle daha uyumlu ve yakın bir ilişki içinde olduğunu ifade eder. Buna karşılık, düşük puan ise bireyin siyasal konulara ilgisinin daha az olduğunu ve mevcut siyasi düzene daha az uyum sağladığını gösterir. Bu sayede, ölçeği kullanan araştırmacılar, eğitimcilerin siyasal ilgileri ve siyasi düzene uyum düzeyleri doğrultusunda katılım, bağlılık, muhalefet, iş doyum gibi çeşitli örgütsel kavramlarla olan ilişkileri inceleyebilirler.

Siyasal sosyalleşme, bireylerin içinde bulundukları siyasi ortama uyum sağlaması olarak tanımlanmaktadır. Yapılan incelemeler sonucunda, yurt dışında bu süreci ölçmeye yönelik herhangi bir ölçeğin bulunmadığı, Türkiye'de ise gençlere yönelik bir ölçeğin mevcut olduğu tespit edilmiştir. Hem Türkiye'de hem de yurt dışında siyasal sosyalleşme üzerine yapılan çalışmaların büyük ölçüde nitel

araştırma yöntemleriyle ele alındığı belirlenmiştir. Bu durum, siyasal sosyalleşme ile ilgili araştırmaların nicel boyutta da incelenebilmesi adına bu çalışmada geliştirilen ölçeğe olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Geliştirilen ölçeğin, araştırmacılara eğitim sisteminde görev yapan eğitimcilerin siyasal sosyalleşme süreçleri ile diğer kavramlar arasındaki ilişkileri analiz etme imkânı sunacağı ve bu doğrultuda daha kapsamlı nicel araştırmaların gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akay, E. (2006). *Siyasal toplumsallaşma, siyasal kültür ve siyasal katılım arasındaki ilişkinin kavramsal analizi* [Yüksek Lisans Tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Akın, H. A. (2022). *Siyasal toplumsallaşma*. Matbu Kitap.
- Alkan, T. (1979). *Siyasal toplumsallaşma, siyasal bilincin gelişmesinde ailenin, okulun ve toplumsal sınıfların etkisi*. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Alkan, T. ve Ergil, D. (1980). *Siyaset psikolojisi, siyasal toplumsallaşma ve yabancılışma*. Turhan Kitabevi.
- Almond, G.A., Powell, B. G., Kare, S. D. & Russell J. (2004). *Comparative politics today; a world view* (Eighth Edition). Pearson Longman.
- Altıparmak, İ. B. (2014). Öğrencilerin siyasal sosyalleşme algısı üzerinde ailenin etkisi. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(14), 261-280.
- Altun, E. (2014). *Aile ve siyasetin yeniden üretimi: siyasal toplumsallaşmada ailenin önemi* [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Atkin, C. K. & Gantz, W. (1978). Television news and political socialization. *Public Opinion Quarterly*, 42(2), 183-194.
- Aydemir, S. R. (2001). Siyasal toplumsallaşma. *Mevzuat Dergisi*, 46(2), 1-7.
- Aziz, A. (1982). *Toplumsallaşma ve kitlesel iletişim*. Ankara Üniversitesi Basın Yayın Yüksek Okulu Yayınları.
- Baltacı, C. ve Uysal, M. T. (2012). Türkiye’de bir siyasal sosyalleşme aracı olarak ders materyali: İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi üzerine bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 177-194.
- Banks, M.H. & Roker, D. (1994). The political socialization of youth: Exploring the influence of school experience. *Journal of Adolescence*, 17(1), 3-15.
- Bonett, D. G. & Wright, T. A. (2015). Cronbach's alpha reliability: Interval estimation, hypothesis testing, and sample size planning. *Journal of Organizational Behavior*, 36(1), 3-15.
- Borkowska, M. & Luthra, R. (2024). Socialization disrupted: the intergenerational transmission of political engagement in immigrant families. *International Migration Review*, 58(1), 238-265.
- Boymatov, R. (2024). Objective and subjective aspects of personal political socialization. *Gospodarka i Innowacje*, 44, 251-254.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (25. baskı). Pegem Akademi Yayınları.
- Byrne, B.M. & Campbell, T.L. (1999). Cross-cultural comparisons and the presumption of equivalence measurement and theoretical structure: A look beneath the surface. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 30, 555-574.
- Can, A. (2018). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Candan, H. ve Işık, M. (2019). İdeolojik devletin siyasal toplumsallaşma aracı olarak okulun işlevi: kavramsal bir analiz. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(3), 567-585.
- Child, I. L. (1954). Handbook of social psychology. I. Theory and method. II. Special fields and applications. Lindzey, G. (Ed.), *Socialization* (pp. II, 655-692). Addison-Wesley Publishing Company.
- Chmielewski, M. & Watson, D. (2009). What is being assessed and why it matters: the impact of transient error on trait research. *Journal of Personality and Social Psychology*, 97, 186-202.
- Comrey, A.L., & Lee, H.B. (1992). *A First Course in Factor Analysis* (2nd ed.). Psychology Press. <https://doi.org/10.4324/9781315827506>
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi Yayınları.
- Crisogen, D. T. (2016). Types of socialization and their importance in understanding the phenomena of socialization. *European Journal of Social Science Education and Research*, 3(1), 1-10.
- Çuhadar, A. (2006). *Üniversite öğretim elemanı ve öğrencilerinin demokrasi anlayışlarının siyasal toplumsallaşma bağlamında cinsiyet, bilim alanı, akademik aşama ve siyasal katılımçılık değişkenleri açısından incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi]. Çukurova Üniversitesi.

- Davtalab, A. (2016). *Şehit yakınlarının siyasal sosyalleşmesinde sosyalizasyon etmenlerinin etkisi: Ankara örneği* [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Diemer, M. A. (2012). Fostering marginalized youths' political participation: longitudinal roles of parental political socialization and youth sociopolitical development. *American Journal of Community Psychology*, 50(1-2), 246-256.
- Dmytrochenko, N. (2014). *Media use and political socialization of the United States immigrants from former Soviet countries* [Doctoral Thesis]. The University of Florida.
- Ergün, A. (2019). *Gençlerin siyasal toplumsallaşmasını etkileyen faktörler: cumhuriyet üniversitesi öğrencileri üzerine bir inceleme* [Yüksek Lisans Tezi]. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Field, A. (2000). *Discovering statistics using SPSS for windows*. Sage.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics: IBM SPSS statistics*. Sage.
- Greenberg, E. S. (2009). *Political socialization*. Aldine Transaction.
- Hair, J. F. J., Black, W. C., Babin, B. J., & Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis* (7th Edition.). Prentice Hall.
- İnal, K. (2004). *Eğitim ve iktidar: Türkiye'de ders kitaplarında demokratik ve milliyetçi değerler*. Ütopya.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. Evrim Basım Yayın.
- Kaplan, İ. (2019). *Türkiye'de milli eğitim ideolojisi*. İletişim Yayınevi.
- Kass, R. A. & Tinsley, H. E. A. (1979). Factor analysis. *Journal of Leisure Research*, 11(2), 120-138.
- Kline, P. (1999). *The handbook of psychological testing* (2nd ed.). Routledge.
- Koştay, M. (1987). Sosyalleşme. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 29, 329-334.
- Köseoğlu, Y. (2020). Siyasal toplumsallaşma sürecinde sosyal medya. *Turkish Studies Social*, 15(7), 201-213.
- Lashley, C., & Barron, P. (2006). The learning style preferences of hospitality and tourism students: Observations from an international and cross-cultural study. *International Journal of Hospitality Management*, 25(4), 552-569.
- Lauglo, J. (2010). Political socialization in the family and young people's educational achievement and ambition. *British Journal of Sociology of Education*, 32(1), 53-74.
- Lee, Y. S. (2021). The effect analysis of online reading and writing on the political socialization process of adolescents. *Asia-Pacific Journal of Convergent Research Interchange*, 7(11), 299-314.
- Metin, O. (2016). Sosyal medyanın siyasal toplumsallaşmaya etkileri: bir alan araştırması. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 221-267.
- Meydan, C. H. ve Şeşen, H. (2015). Yapısal eşitlik modellemesi- Amos uygulamaları. Detay Yayıncılık.
- Möller, J. (2013). *Growing into citizenship: the differential role of the media in the political socialization of adolescents* [Doctoral Dissertation]. University of Zurich.
- Muzaffar, M. & Javaid, M. A. (2023). Curriculum and political socialization: a case study of secondary schools in Pakistan. *Journal of Politics and International Studies*, 4(2), 21-31.
- Myoung, E., & Liou, P. Y. (2022). Adolescents' political socialization at school, citizenship self-efficacy, and expected electoral participation. *Journal of Youth and Adolescence*, 51(7), 1305-1316.
- Nickerson, C. (2023). *Political Socialization: definition and examples*. Retrieved from <https://simplysociology.com/political-socialization.htm>.
- Ohme, J., & de Vreese, C. (2020). Traditional and "new media" forms and political socialization. *The international encyclopedia of media psychology*, 1-9.
- Okumuş, E. (2014). Din ve sosyalleşme. *Turkish Studies*, 9(11), 429-454.
- Özdamar K. (2002). *Paket Programlarla İstatistiksel Veri Analizi-1. (4. baskı)*. Kaan Kitabevi.
- Özkılıççı, G. ve Mamatoğlu, M. (2021). Siyasal toplumsallaşma ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Nesne*, 9(21), 556-571.
- Özkılıççı, G. (2020). *Ebeveyn stilleri, siyasal toplumsallaşma, liderlik, kişilik ve oy verme davranışı arasındaki ilişkiler* [Doktora Tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Perera, S. (2021). *Human Socialization*. Retrieved from <https://ssrn.com/abstract=3916311>
- Persson, M. (2015). Education and political participation. *British Journal of Political Science*, 45(3), 689-703. doi:10.1017/s0007123413000409
- Quintelier, E. (2015). Engaging adolescents in politics: the longitudinal effect of political socialization agents. *Youth & Society*, 47(1), 51-69.

- Sarıyer, Ö. (2015). *Erken dönem politik sosyalleşme ve "çocuklar için demokrasiyi yaşamayı öğrenme ölçeği'nin Türk örneklemine uyarlanması* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Schumacker, R. E. & Lomax, R. G. (2004). *Beginner's guide to structural equation modeling*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Seçer, İ. (2015). *Spss ve Lisrel ile pratik veri analizi* (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Sekaran, U. (2000). *Research methods for business: a skill-building approach*. Wiley.
- Şirin, H. (2008). *Eğitimin siyasal işlevleri ve Türkiye'deki sivil toplum örgütlerinin bu işlevlere ilişkin görüşlerinin analizi* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Pearson.
- Tavakol M, & Dennick R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53-5.
- Toprakçı, E., ve Güngör, A. A. (2014). Educational policies of the political parties in Turkey. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 9(1), 5-35.
- Toprakçı, E. ve Çıldır, G. Y. (2023). *Türkiyedeki siyasal partilerin 2023 genel seçim beyannamelerinde eğitim* [Bildiri sunumu]. Selcuk 8th International Conference on Social Sciences, Konya
- Türkkahraman, M. (2000). *Türkiye'de siyasal sosyalleşme ve siyasal sembolizm*. Birey Yayıncılık.
- Türkmenoğlu, A. T. (2017). *Siyasal toplumsallaşma ve medya (üniversite öğrencileri üzerine teorik ve uygulamalı bir çalışma)* [Doktora Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Uğuz, E. S. (2019). *Milli görüş gençliğinin siyasal toplumsallaşma süreci* [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Warleight, A. (2001). Europeanizing'civil society: NGOs as agents of political socialization. *Journal of Common Market Studies*, 39(4), 619-639.
- Wolfinger, R. E. & Rosenstone, S. (1980). *Who votes?* Yale University Press.
- Yılmaz, M. (2021). *Lise öğrencilerinin siyasal toplumsallaşma süreçlerinin analizi samsun örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Yüksel, H. (2021). *Siyasal Toplumsallaşma ve siyasal katılım bağlamında ev kadınları: Afyonkarahisar örneği* [Yüksek Lisans Tezi]. Kocatepe Üniversitesi.

Çıkar Çatışması Bildirimi/Conflict of Interest Declaration

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri/Support/Funding Information

Yazarlar, bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Bildirimi/Ethics Declaration

Bu araştırma için Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kurulundan (04/08/2023 tarih, GO-2023/412 karar no ve 2023/07 sayı no) etik izin alınmıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi/Declaration of Use of Artificial Intelligence

Makalenin hiçbir kısmında yapay zekâdan yararlanılmamıştır.

EĞİTİMCİLER İÇİN SİYASAL SOSYALLEŞME ÖLÇEĞİ

Lütfen her maddeyi okuyunuz ve duygularınızı ifade eden en uygun seçeneği işaretleyiniz.						
1. Hiç katılmıyorum 2. Az katılıyorum 3. Orta düzeyde katılıyorum 4. Büyük oranda katılıyorum 5. Tamamen katılıyorum						
1	Eğitim kurumları sayesinde topluma uyumlu bir birey olarak yetiştirildiğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
2	Eğitim kurumları sayesinde ülkem için iyi bir vatandaş olarak yetiştirildiğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
3	Eğitim sistemi sayesinde ulusal siyasal kültürü benimsediğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
4	Bir siyasi partiye üye olarak siyasete etki edeceğimi/edebileceğimi düşünürüm.	1	2	3	4	5
5	Siyasi yaşama, sivil toplum örgütleri kanalıyla katılırım.	1	2	3	4	5
6	Siyasal olayları ve siyasal konuşmaları takip ederim.	1	2	3	4	5
7	Ülkenin mevcut siyasal düzenini desteklerim.	1	2	3	4	5
8	Sahip olduğum toplumsal değerlerle ülkenin mevcut siyasal düzeninin uyduğuna düşünürüm.	1	2	3	4	5
9	Siyasal kurumlar hakkında yeterince bilgi sahibi olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
10	Ülkemizde siyasal gelişmelerin kitle iletişim araçlarında tarafsız bir şekilde yayımlandığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
11	Siyasal gelişmeleri medya organlarından (televizyon, gazete, sosyal medya, vb.) takip ederim.	1	2	3	4	5
12	Türkiye’de tüm kurumların anayasa başta olmak üzere hukuki normlara göre işlediğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
13	Ülkemizde devlet tarafından sosyal hakların tam olarak sağlandığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
14	Siyasetin işleyişi hakkında yeterince bilgi sahibi olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
15	Ülkemizde medya organlarında tüm siyasi görüşlere eşit şekilde yer verildiğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
16	Ülkemizde kamuya açık yerlerde siyasi görüşlerin özgürce ifade edilmesine olanak sağlayan bir siyasi ortamın olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5

The Relationship Between Compulsive Online Buying and Self-Compassion Levels of University Students

Sadıg NAMAZOV (MA Stud.)

Ondokuz Mayıs University-Türkiye

ORCID: 0009-0007-9429-2575

sadiq.9@icloud.com

Assoc.Prof.Dr. Hatice EPLİ

Ondokuz Mayıs University-Türkiye

ORCID: 0000-0001-9122-1922

hatice.epli@omu.edu.tr

Abstract

This study investigated the relationship between self-compassion and online compulsive buying behaviors of university students. For this purpose, a relational screening model was used to examine the role of self-compassion of university students in predicting compulsive online buying behavior. The study group consisted of 226 university students studying at Ondokuz Mayıs University in the 2024-2025 academic year. 168 (74.3%) of the participants were female and 58 (25.7%) were male. The average age was 20.91. The research data were obtained using the Self-Compassion Scale and the Online Compulsive Buying Scale. Multiple Linear Regression Analysis, Pearson Moment Correlation Coefficient and MANOVA were used in the analysis of the data. According to the results of Multiple Linear Regression Analysis, the sub-dimensions of the self-compassion scale explain approximately 28% of the total variance explained for online compulsive buying scores. The self-compassion sub-dimension and the over-identification sub-dimension are significant predictors of online compulsive buying scores; It is seen that the self-judgment, sharing awareness, isolation and consciousness sub-dimensions are not significant predictors of online compulsive buying scores. The findings are discussed in the light of literature. It has been interpreted that individuals with low self-compassion may spend to fill emotional voids and that they may provide psychological relief in the short term through purchasing. This has been interpreted as providing temporary relief to the individual and thus encouraging more purchasing behavior. In addition, there is no significant difference between the self-compassion and online compulsive buying scores of university students according to gender. In the literature, there are contradictory results regarding the effect of gender; it can be said that this is due to the multidimensional structure of individuals' behaviors and that the psychological state of the individual and environmental factors also play an important role here.

Keywords: Online shopping, Compulsive buying, Self-compassion, Shopping



**E-International
Journal of Educational
Research**

Vol: 16, No: 1, pp. 50-62

Research Article

Received: 09.04.2025

Accepted: 19.06.2025

This paper was checked for
plagiarism using



during the preview process and
before publication.

Copyright

This work is licensed under
Creative Commons Attribution 4.0



International License

Suggested Citation

Namazov, S. & Epli, H. (2025). The relationship between compulsive online buying and self-compassion, *E-International Journal of Educational Research*, 16 (1), 50-62. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1654186>

Extended Abstract

Problem: The aim of this study is to investigate whether online compulsive shopping behaviors of university students are affected by self-compassion and the effect of gender. The advancement of technology and widespread use of the internet have provided convenience in many areas of life. Online shopping is one of these conveniences. The fact that products and services have started to be offered to consumers over the internet is a significant factor contributing to the increase in spontaneous and compulsive shopping behaviors in the online environment (Sönmez, 2019). Online shopping has added a new and risky dimension to consumption addiction. Shopping made for the purpose of meeting needs can go beyond meeting these needs and limit the individual's individual and social life; It can cause negative problems both materially and spiritually. This condition, also called compulsive shopping disorder, refers to a repetitive, impulsive and exaggerated purchasing tendency (Lim et al., 2020; Shoham & Mokovec-Brencic, 2003). The compensatory feature of online compulsive shopping may provide temporary relief from negative self-evaluations such as low self-esteem or negative self-perception. Self-compassion can help individuals regulate their emotions and cope with stressful situations by encouraging adaptive coping behaviors (Allen & Leary, 2010; Sirois et al., 2015). It can be considered that self-compassion can be a potential buffer against online compulsive shopping that occurs in stressful situations.

It is thought that examining the mechanism of online usage habits during university years, which can be considered as the first step of becoming economically independent, will contribute to the literature. In addition, it is thought that the research results will shed light on shaping the intervention processes for problematic purchasing behaviors.

For this purpose, the question "Do university students' self-compassion levels affect individuals' compulsive shopping behaviors?" is aimed to be investigated. For this purpose, the following questions are sought:

1. Does university students' self-compassion significantly predict online compulsive shopping behaviors?
2. Is there a significant difference between the self-compassion of university students and their online compulsive shopping behaviors according to gender?

Method: In this study, a relational screening model was used to examine the role of university students' self-compassion in predicting compulsive online buying behavior. The study group consisted of university students attending Ondokuz Mayıs University in the 2024-2025 academic year. The participants consisted of 226 students who volunteered to participate in the study. Of the 226 individuals who participated in the study, 168 (74.3%) were female and 58 (25.7%) were male. The data obtained from the participants were obtained using the Personal Information Form developed by the researcher, the Self-Compassion Scale developed by Akin, Akin & Abacı (2007), and the Online Compulsive Buying Scale developed by Bozdağ & Alkar (2015). As a result of the normality tests of the data, since the kurtosis-skewness values were within the normal distribution range, it was accepted that the data were normally distributed, the kurtosis and skewness values were accepted as normal, and parametric tests were used in the analyses. Then, descriptive statistics were performed on the scores they received from the Self-Compassion Scale and the Online Compulsive Buying Scale. Before performing the regression analysis, Pearson Correlation Analysis was performed to determine the relationship between the scores they received from both scales. Multiple linear regression analysis was performed to determine whether the self-compassion of university students predicted online compulsive buying behaviors. In the regression analyses, the sub-dimensions of the Self-Compassion Scale were included as independent variables (predictors), and the Online Compulsive Buying Scale was included as dependent variables (predictors). The study utilized the Personal Information Form, Self-Awareness Scale, and Online Compulsive Buying Scale. The scales were completed on a voluntary basis. The average response time was approximately 15 minutes. Participants were informed about the purpose of the study, and it was emphasized that they should not leave any questions unanswered and should complete the scales honestly, without needing to provide their names. SPSS 22 statistical software was used to analyze the study data. The data were first transferred to a digital format by the researcher. Subsequently, it was checked whether the missing data showed a random distribution, and it was determined that the missing

data did show a random distribution. Then, the mean value assignment process was performed for the missing data. In this process, the mean of the existing observations for each variable is assigned to the missing data for that variable (Akbaş and Tavşancıl, 2015). The findings obtained have been reported in accordance with APA 7 rules.

Findings: According to the results of Multiple Linear Regression Analysis, the sub-dimensions of the self-compassion scale explained approximately 28% of the total variance explained for online compulsive shopping scores. The self-compassion sub-dimension and the over-identification sub-dimension were significant predictors of online compulsive shopping scores; It is seen that the sub-dimensions of self-judgment, awareness of sharing, isolation and consciousness are not significant predictors of online compulsive purchasing scores. There are studies showing that compulsive online shopping is more common in individuals with low self-compassion (Germer 2009; Larsen & Goh, 2013). Compulsive online shopping behavior can generally be associated with psychological motivations such as filling emotional voids, coping with stress or seeking temporary pleasure. Individuals with low self-sensitivity may resort to spending to fill emotional voids. Purchasing may provide psychological relief in the short term, but this relief is not permanent and may push the individual to further purchase behavior. In addition, there is no significant difference between the self-sensitivity and online compulsive purchasing scores of university students according to gender. In other words, it shows that gender does not change its effect on compulsive shopping behavior in a limited or significant way. This result is similar to other studies in the literature (Akkaş, 2021; Ridgway et al., 2008; Yiğit & Yiğit, 2020). In this context, the contradictory findings in the literature on the effect of gender show that behaviors are multidimensional and that not only gender but also the psychological structures and environmental factors of individuals play an important role.

Suggestions: This study investigated the relationship between university students' self-awareness and online compulsive buying behavior. To this end, Pearson Correlation Analysis was first applied to determine whether there was a significant relationship between university students' self-awareness and their online compulsive purchasing behavior. According to the results, there was a moderately significant negative relationship between self-kindness, one of the subscales of the self-awareness scale, and the online compulsive purchasing scale. On the other hand, there was a low-level positive relationship between self-judgment and online compulsive buying, a low-level negative relationship between awareness of sharing and online compulsive buying, a low-level positive relationship between isolation and online compulsive buying, a medium-level positive relationship between self-awareness and online compulsive buying, a moderate negative relationship between the sub-dimension of awareness and online compulsive purchasing, and a moderate positive relationship between the sub-dimension of excessive identification and online compulsive purchasing. In conclusion, the relationship between compulsive online shopping and self-awareness has psychological and emotional dimensions. Understanding this connection can help develop healthier shopping habits and enable individuals to establish a healthier relationship with themselves. Therefore, individual and group counseling sessions focused on self-awareness and self-awareness development can be planned. In future research, studies can be conducted on emotion management and self-acceptance strategies, as these are thought to play an important role in preventing and inhibiting such behaviors.

Üniversite Öğrencilerinin Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Davranışları ve Öz Duyarlık Düzeyleri

Sadık Namazov (YL Öğr.)

Ondokuz Mayıs Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0009-0007-9429-2575

sadiq.9@icloud.com

Doç.Dr. Hatice Epli

Ondokuz Mayıs Üniversitesi- Türkiye

ORCID: 0000-0001-9122-1922

hatice.epli@omu.edu.tr

Özet

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin öz duyarlıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu amaçla, üniversite öğrencilerinin öz duyarlıklarının, kompulsif çevrimiçi satın alma davranışını yordamadaki rolünü incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışma grubu, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim gören 226 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Katılımcıların 168'i (%74,3) kadın, 58'i (%25,7) erkektir. Ortalama yaş 20,91'dir. Araştırma verileri Öz Duyarlık Ölçeği ve Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Verilerin analizinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi, Pearson Moment Korelasyon Katsayısı ve MANOVA kullanılmıştır. Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi sonuçlarına göre, öz duyarlık ölçeği alt boyutları çevrimiçi kompulsif satın alma puanları için açıklanan toplam varyansın yaklaşık %28'ini açıklamaktadır. Öz sevecenlik alt boyutu ve aşırı özdeşleşme alt boyutu çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarının anlamlı yordayıcılarıdır; Öz-yargılama, paylaşım farkındalığı, izolasyon ve bilinç alt boyutlarının çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarının anlamlı yordayıcıları olmadığı görülmektedir. Sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır. Öz duyarlılığı düşük olan bireylerin, duygusal boşlukları doldurmak için harcama yapma yoluna gidebileceği ve satın alma yoluyla sağlayacakları kısa vadede psikolojik rahatlama yaratabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Bunun ise bireyi, kalıcı olmayan bir rahatlama sağlayarak daha fazla satın alma davranışına itebileceği şeklinde yorumlanmıştır. Ayrıca, üniversite öğrencilerinin öz-şefkat ve çevrimiçi kompulsif satın alma puanları arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark yoktur. Literatürde de cinsiyetin etkisiyle ilgili çelişkili sonuçlar söz konusudur bunun bireylerin davranışlarının çok boyutlu yapısından kaynaklandığı ve bireyin psikolojik durumu ile çevresel faktörlerin de burada önemli bir rol oynadığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çevrimiçi alışveriş, Kompulsif satın alma, Öz duyarlık, Alışveriş



**E-Uluslararası
Eğitim Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 16, No: 1, ss. 50-62

Araştırma Makalesi

Gönderim: 09.04.2025

Kabul: 19.06.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce

✓ iThenticate® yazılımı ile taranmıştır.

Copyright
Bu çalışma Creative Commons
Attribution 4.0



Uluslararası Lisansı altında
lisanslanmıştır

Önerilen Atıf

Namazov, S. ve Epli, H. (2025). Üniversite öğrencilerinin kompulsif çevrimiçi satın davranışları ve öz duyarlık düzeyleri, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16 (1), 50-62. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1654186>

GİRİŞ

Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte internet kullanımı yaşamın birçok alanında sağladığı kolaylıklar nedeniyle vazgeçilmez bir hale gelmiştir. İnternet, oyun oynamak, yeni arkadaşlıklar kurmak, sohbet etmek, sosyal medyaya katılmak, çevrimiçi gazeteler ve dergiler gibi yayınlardan haberdar olmak ve çevrimiçi alışveriş yapmak gibi birçok amaca hizmet etmektedir. Bunlar, sunduğu olanakların yalnızca bir kısmıdır ve özellikle çevrimiçi alışveriş yapma eğilimini artırmaktadır. Çevrimiçi alışverişin yaygınlaşmasının başlıca nedenleri arasında arama kolaylığı, rekabetçi fiyatlar, geniş ürün çeşitliliği, zaman tasarrufu, kullanım kolaylığı, eğlence, promosyonlar ve dürtüsel faktörler gibi etmenler bulunmaktadır (Günüç ve Doğan Keskin, 2016). Bununla birlikte, internetin, profesyonel ve kişisel yaşam alanlarında sunduğu kolaylıklar, kontrolsüz kullanım durumunda problemli davranışlara yol açabilmektedir. Özellikle, ihtiyaçların giderilmesi amacıyla yapılan alışveriş, bireyin kişisel ve sosyal yaşamını olumsuz şekilde sınırlayarak maddi ve manevi sorunlara yol açabilir (Lim vd., 2020). Yirmi birinci yüzyılın küreselleşmiş ve aşırı bağlantılı dünyasında, aşırı alışveriş, tüm toplumlar için önemli bir sorun haline gelmiştir. Bu durum, kompulsif satın alma bozukluğu olarak da adlandırılmakta olup, tekrarlayan, dürtüsel ve abartılı bir satın alma eğilimini ifade etmektedir (Shoham ve Makovec-Brenčić, 2003).

Kompulsif çevrimiçi alışveriş, dijital ortamda artan erişim kolaylığı ve anonimlik nedeniyle son yıllarda hızla yayılan, bireyin yaşam kalitesini ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyebilecek bir olgudur. Öte yandan, çevrimiçi kompulsif satın alma davranışı modern toplumlarda yaygın bir psikolojik sorun hâline gelmiş olup, bireylerin yaşam kalitesini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Ayrıca, bu durum, ciddi psikolojik ve sosyal sorunlara yol açabilmektedir. İnternetin sağladığı anonimlik ve kolay erişim, dürtüsel alışveriş davranışlarını da tetikleyebilir (Faber ve O'Guinn, 1992). Kompulsif alışverişin, özsaygı eksiklikleri, düşük öz duyarlılık ve duygusal sıkıntılarla bağlantılı olduğu gösterilmiştir (Schneider, 2013). Bireyler, kendilerini kötü hissettiklerinde bu olumsuz duygularla başa çıkmak için alışverişini bir kaçış yolu olarak kullanabilirler. Özellikle, düşük öz duyarlılığa sahip bireyler, dışsal tatmin arayışına daha yatkın olup, alışverişten geçici bir rahatlama deneyimi beklerler (Mueller vd., 2014).

Kompulsif satın alma, alışverişle kronik ve yaygın bir meşguliyetin yanı sıra alışveriş üzerinde dürtü kontrolünün eksikliği ile karakterize edilen bir davranış bozukluğudur (Ridgway vd., 2008). Ancak, kompulsif satın alma, mevcut psikiyatrik tanı sistemlerinde henüz ayrı bir bozukluk olarak yer almamaktadır. Bu durum, bir dürtü kontrolü sorunu mu, yoksa "obsesif-kompulsif bozukluk" türlerinden biri mi, ya da başka herhangi bir bağımlılık boyutundaki bozukluklardan biri mi olduğu konusunda belirsizlik yaratmaktadır. Bu nedenle, kompulsif satın almayı tanımlamak için "onyomani", "kompulsif tüketim", "kompulsif harcama", "kompulsif alışveriş", "sorunlu alışveriş davranışı" gibi çeşitli terimler kullanılmaktadır. Son yıllarda yapılan araştırmalar, kompulsif satın almanın internet bağımlılığı, egzersiz bağımlılığı ve patolojik kumar oynama gibi diğer davranışsal bağımlılıklarla benzer özellikler gösterdiği ve bu nedenle davranışsal bağımlılık kategorisinde değerlendirilmesi gerektiğini desteklemektedir. (Andreassen vd., 2015; Albrecht, Kirschner ve Grüsser, 2007; Black, 2007; Müller vd., 2019).

Tarihsel olarak, insanların bir şeyler satın alma motivasyonları moda, popülerlik ve taklit etme gibi farklı faktörlere dayanmaktadır (Kadioğlu, 2014). Ekonomik ve teknolojik gelişmelerin etkisiyle çevrimiçi alışveriş faaliyetleri ortaya çıkmıştır. Geleneksel alışveriş yöntemlerinin yanı sıra, ürün ve hizmetlerin internet üzerinden tüketiciye sunulması, çevrimiçi ortamda anlık ve kompulsif satın alma davranışlarının artmasına katkı sağlayan önemli bir faktördür (Sönmez, 2019). Buradan yola çıkarak, çevrimiçi alışverişin tüketim bağımlılığına yeni ve riskli bir boyut kattığı söylenebilir. Birçok kompulsif tüketici, kendileri için fayda sağlamayan, gereksiz ya da az ihtiyaç duydukları ürünleri satın almakta ve bu eylem sonrası gerginliklerinin azaldığını gözlemlemektedirler. Bu bireyler, alışveriş öncesi bütçelerini hesaplayan ve düşünen alıcılardan farklı olarak, dürtülerine göre hareket etmekte ve genellikle önceden planlama yapmadan alışveriş yapmaktadırlar (Christenson vd. 1994). Başlangıçtaki zevk ve mutluluğa rağmen, kontrolsüz satın alma işleminden sonra pişmanlık ve vicdan azabı gibi duygular ortaya çıkabilmektedir.

Bireylerin kompulsif satın alma davranışlarından önce hem olumlu hem de olumsuz duygular yaşayabileceği belirtilmiştir (Faber ve Christenson, 1996; Müller vd., 2012). Yapılan araştırmalar kompulsif alıcıların olumsuz duygular (örneğin yalnızlık, öfke, hayal kırıklığı) yaşadıklarında, satın alma konusunda kontrol kaybı yaşama konusunda daha savunmasız olduklarını göstermektedir (Lourenço, Leite vd.,

2014). Ayrıca, anında tatminin, olumsuz duygulara yol açtığı stresten ve kaygıdan korunmaya yardımcı olduğu ve bu rahatlamanın Kompulsif satın alma davranışını tetiklediğine dair bir inanç olduğu ortaya konmuştur (Faber ve O'Guinn, 1992)

Çevrimiçi kompulsif satın almanın telafi edici özelliği, düşük öz saygı veya olumsuz öz benlik algısı gibi kendini olumsuz değerlendirme eğilimini geçici rahatlama katkı sağlayabilir. Özellikle, öz duyarlılık, bireylerin duygusal durumlarını düzenlemelerine ve uyarlanabilir başa çıkma davranışlarını teşvik ederek stresli durumlarla başa çıkmalarına yardımcı olabilir (Allen ve Leary, 2010; Sirois vd., 2015). Alışveriş yapma eylemi veya alışverişle meşgul olma, geçici olarak etkili bir düzenleyici işlev görebilir. Bu bağlamda, öz duyarlılığın, stresli durumlarla başa çıkarken çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarına karşı potansiyel bir tampon işlevi görebileceği düşünülebilir.

Neff (2003a), tarafından yapılan açıklamada, "öz saygı" ve "öz duyarlılık" kavramlarının alternatif olarak birbirinin yerine kullanılabilecek terimler olduğu ifade edilmiştir. Öz duyarlılık, bireyin kendine şefkatli yaklaşması, kendi eksikliklerini reddetmeden kendisine duyarlı olması ve kendini olduğu gibi kabul etme durumudur. Kendine duyarlı olmayı başaran birey, duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını açık ve doğru bir şekilde değerlendirir. Aynı şekilde, İkiz ve Totan (2012) da öz-duyarlılığın, duyarlı olma kavramıyla bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, öz duyarlılık, kişinin acısını yargılamadan kabullenmesi, başarısızlık ya da yetersizlikleri insan deneyiminin evrensel bir parçası olarak görmesi anlamına gelir. İnsanlar genellikle başka bireylere karşı nazik ve hassas olmaya önem verirken, kendilerine karşı daha sert ve eleştirel olabilmektedirler.

Cinsiyet değişkeninin çevrimiçi kompulsif satın alma ve öz duyarlılık ile ilişkisini ele almak, cinsiyetler arası farkların satın alma davranışlarını ve öz duyarlılığın şekillendirmedeki etkisini ortaya koyması açısından büyük önem taşımaktadır. Alanyazın incelendiğinde, cinsiyetin etkisine dair tutarsız sonuçlar elde edildiği gözlemlenmektedir. Örneğin, Dittmar, (2005), kadınların daha fazla duygusal ve toplumsal baskılarla karşı karşıya kaldığını, bu nedenle alışveriş yoluyla duygusal rahatlama sağlama eğiliminde olduklarını öne sürerken, aynı şekilde, diğer çalışmalar ise erkeklerin de benzer biçimde kompulsif alışveriş davranışları sergileyebileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte, bu davranışın erkeklerde statü ya da güç gösterisi amacı taşıdığı ifade edilmektedir (Schneider, 2013). Öte yandan, birçok araştırma, cinsiyetin kompulsif alışveriş davranışı üzerindeki etkisinin sınırlı veya anlamlı bir fark yaratmadığını göstermektedir (Ridgway ve ark., 2008). Bunlara ek olarak, Yiğit ve Yiğit (2020), tarafından yapılan bir çalışmada, kompulsif satın almanın Y ve Z kuşağı üzerindeki farklılaşması incelenmiştir. 222 kişinin katıldığı bu araştırmanın sonuçlarına göre, Y kuşağının kompulsif satın alma davranışları anlamlı bir şekilde farklılaşırken, Z kuşağının kompulsif satın alma davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Akkaş (2021) tarafından yürütülen çalışmada, çevrimiçi alışveriş bağımlılığı ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir fark gözlemlenememiştir. Benzer şekilde, Weinstein vd. (2015) tarafından yapılan bir diğer çalışmanın bulguları da çevrimiçi alışveriş bağımlılığının cinsiyete göre farklılaşmadığını göstermektedir. Neff (2003b) ve Gilbert (2010), kadınların kendilerini daha şefkatli bir şekilde değerlendirme eğiliminde olduklarını ve bu durumun, onların daha etkili duygusal başa çıkma stratejilerine sahip olmalarını sağladığını belirtmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında, öz duyarlılığın bireylerin çevrimiçi kompulsif satın alma davranışını etkileyen önemli bir faktör olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarının öz duyarlılık ile ilişkisinin olup olmadığını ve cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmaktır. Bunlara ek olarak, çevrimiçi kullanım alışkanlıklarının, ekonomik açıdan bağımsızlaşmanın ilk adımı olarak kabul edilebilecek üniversite yıllarındaki örneğin'i incelemenin, literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma sonuçlarının ise, problemli satın alma davranışlarına müdahale süreçlerini şekillendirmeye yönelik yol gösterici bilgiler sunacağı beklenmektedir.

Bu bağlamda, bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık düzeyleri ile kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla, aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları, çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarını anlamlı olarak yordamakta mıdır?

2. Üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıklarının, kompulsif çevrimiçi satın alma davranışını yordamadaki rolünü incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, en az iki değişken arasında değişimlerin birlikte nasıl meydana geldiğini ya da bu değişimlerin ne derecede olduğunu belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Karasar, 2009). Bu tür araştırmalarda, regresyon ve korelasyon analizleri gibi istatistiksel yöntemler kullanılarak değişkenler arasındaki ilişkiler tespit edilebilir. Bunun yanı sıra, ilişkisel araştırmalar sayesinde neden-sonuç ilişkilerine dayalı karşılaştırmalar da yapılabilmektedir (Karasar, 2009).

2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemi, 2024- 2025 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi' nde öğrenim gören üniversite öğrencilerinden oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlar, katılmayı gönüllü olarak kabul eden 226 öğrenciden oluşmaktadır. Bu 226 bireyden 168'i (%74,3) kadın, 58'i (%25,7) erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması ise 20,91'dir. Çalışma grubunun özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma grubunun sosyo-demografik özellikleri

Değişken		N	%
Cinsiyet	Erkek	168	74,3
	Kadın	58	25,7
Sosyal Medya Kullanım Süresi	0-1 Saat	4	1,8
	1-3 Saat	50	22,1
	3-5 Saat	87	38,5
	5-7 Saat	55	24,3
	7-9 Saat	26	11,5
	Kullanmıyorum	4	1,8
Toplam		226	100

3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına yönelik olarak, bu çalışmada "Kişisel Bilgi Formu, Öz Duyarlık Ölçeği, Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği" kullanılmıştır.

3.1. Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların nitelikleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu formda, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, sosyal medyayı kullanma sıklığı değişkenleri hakkında veri toplanmıştır.

3.2. Öz Duyarlık Ölçeği: 26 maddeden oluşan bu ölçek Neff (2003) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek derecelendirilmiş 5li likert tipindedir. Öz Duyarlık ölçeğinin altı alt boyutu vardır. Bu alt boyutlar Öz Sevecenlik (2, 6, 13, 17, 21), Öz Yargılama (4, 7, 15, 20, 26), Paylaşımların Bilincinde Olma (1, 8, 12, 22), İzolasyon (5, 11, 19, 25), Bilinçlilik (9, 14, 18, 23) ve Aşırı Özdeşleşme'dir (3, 10, 16, 24). Bu alt ölçeklerden alınan yüksek puanlar, o alt ölçeklerin değerlendirdiği özelliklerin varlığını gösterir. Ölçeğin Türkçeye uyarlanması, güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları Akın, Akın ve Abacı (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizine göre, ölçeğin orijinal formuyla uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları .72 ile .80 arasında, test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise .56 ile .69 arasında belirlenmiştir. Bu ölçeğin Cronbach Alfa değeri yapılan analizle sonucu hesaplanmış ve 63 olarak belirlenmiştir (Akın, Akın ve Abacı, 2007). Bu araştırmada elde edilen veriler üzerinde yapılan cronbach alpha değerine bakıldığında ise .77 olarak bulunmuştur.

3.3. Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği: Kompulsif Çevrimiçi Satın Alma Ölçeği (KÇSA) kompulsif çevrimiçi alışveriş davranışını ölçmeyi sağlar. Adreassen ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen Bergen Alışveriş Bağımlılığı Ölçeği' nin çevrimiçi boyutunu oluşturan bu ölçek, Bozdağ ve Alkar (2018) Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin Türkçeye uyarlanmış hali 28 maddeden oluşmaktadır. Beş

dereceli Likert tipinde olan bu ölçek, "ruh hali değişiklikleri", "çatışmalar", "tolerans", "tekrar", "geri çekilme" ve "problem" gibi boyutlardan oluşmakta olup, katılımcıların internet üzerinden gerçekleştirdikleri alışverişlerin kompulsif olup olmadığını tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır. Katılımcının ölçekten alacağı en düşük puan 0 olarak belirlenmişken, en yüksek puan 112'dir. Alınan puanların yüksek olması, katılımcının çevrimiçi kompulsif satın alma bozukluğu düzeyinin de arttığını işaret etmektedir. Ölçeğin orijinal versiyonunda Cronbach alfa değeri .87 olarak hesaplanırken, bu çalışmada .96 olarak bulunmuştur.

4. Verilerin Analizi

Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu, Öz Duyarlık Ölçeği, Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeklerin gönüllülük esasına göre doldurulması sağlanmıştır. Yanıt süresi ortalama 15 dakika civarındadır. Katılımcılara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, yanıtsız soru bırakmamaları ve ölçekleri dürüst bir şekilde tamamlamaları için, isim yazmalarına gerek olmadığı vurgulanmıştır. Araştırmanın verilerini analiz etmek amacıyla, SPSS 22 istatistik paket programı kullanılmıştır. Veriler, ilk olarak araştırmacı tarafından dijital ortama aktarılmıştır. Sonrasında eksik doldurulan kayıp verilerin rastgele dağılım gösterip göstermediği kontrol edilmiş ve bu eksik doldurulan verilerin rastgele dağılım gösterdiği tespit edilmiş, ardından eksik veriler için ortalama değer atama işlemi yapılmıştır. Bu işlem, her bir değişkene ait mevcut gözlemlerin ortalamasının, söz konusu değişkene ait eksik verilerin yerine atanmaktadır (Akbaş ve Tavşancıl, 2015). Kullanılacak olan istatistiksel analizlerin varsayımlarının sağlanması amacıyla veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve katsayılar Tablo 2' de sunulmuştur.

Tablo 2. Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Alt Boyutlar	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Öz sevecenlik*	14,38	3,96	,270	-1,07
Öz yargılama*	13,77	3,15	,220	-,632
Paylaşımların bilincinde olma*	11,88	2,84	-,072	-,498
İzolasyon*	11,70	3,17	,247	-,568
Bilinçlilik*	12,41	2,65	,021	-,864
Aşırı Özdeşleşme*	11,70	3,13	,191	-,170
Çevrimiçi Kompulsif Satın alma Toplam	60,50	19,88	,388	-,371

*Öz Duyarlık Alt Boyutları

**Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Alt Boyutları

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmada kullanılacak istatistik analizlerinin varsayımlarının sağlanması için veri setinin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Yapılan analizler sonucunda, basıklık ve çarpıklık değerlerinin kabul edilebilir normal değerler aralığında olduğu görülmüştür (Geoerge ve Mallery, 2010). Normallik testlerinin sonuçları doğrultusunda, basıklık- çarpıklık değerlerinin normal dağılım sınırları içinde yer alması nedeniyle verilerin normal dağıldığı kabul edilerek, analizlerde parametrik testlerin kullanımı tercih edilmiştir. Ardından Öz Duyarlık Ölçeği ve Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği' nden elde edilen puanlara ilişkin betimsel istatistikler yapılmıştır. Regresyon analizini yapmadan önce her iki ölçekten aldıkları puanlar arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Üniversite öğrencilerinin öz duyarlıklarının çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarını yordayıp yordamadığını belirlemek adına çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Regresyon analizlerinde Öz Duyarlık Ölçeğine ait alt boyutlar bağımsız değişken (yordayan), Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği ise bağımlı değişken (yordanan) olarak dahil edilmiştir. Öz Duyarlık Ölçeği ve Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeğinden aldıkları puanın cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığının belirlenmesi için ise Manova kullanılmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri: Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu, 31.01.2025 Tarih; 2025-54 sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Bu kısımda üniversite öğrencilerinin öz duyarlıklarının çevrimiçi kompulsif satın alma davranışının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığı Pearson Korelasyon Analizin ile incelenmiştir. Ayrıca öğrencilerin öz

duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişkinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü MANOVA Analiz bulguları sunulmuştur. Araştırmada incelenen değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesi için Pearson Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Katılımcıların ölçeklerden elde ettikleri toplam puanlar ile alt boyutlardaki puanlar arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Çevrimiçi kompulsif satın alma ile öz duyarlılık arasındaki pearson korelasyon katsayıları

	ÖS*	ÖY*	PBO*	I*	B*	AÖ*	ÇKSA
ÖS*	1						
ÖY*	-,175**	1					
PBO*	,392**	-,108	1				
I*	-,319**	,583**	-,283	1			
B*	,370**	-,164*	,272**	-,285**	1		
AÖ*	-,177**	-,462**	,005	,454**	-,269**	1	
ÇKSA Toplam	-,406**	,226**	-,215**	,337**	-,325**	,374**	1

Tablo 3. incelendiğinde araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarından öz sevecenlik alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında negatif yönde orta düzeyde düzeyde ($r = -.406$), öz yargılama alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($r = .226$), paylaşımların bilincinde olma alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında negatif yönde düşük düzeyde ($r = -.215$), izolasyon alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r = .337$), bilinçlilik alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında negatif yönde orta düzeyde ($r = -.325$), aşırı özdeşleşme alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r = .374$) ilişkili olduğu bulunmuştur.

1. Üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıklarının çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarını yordaması

Araştırmanın birinci denencesini test etmek amacıyla katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği ve Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeği'nden aldıkları puanlar üzerinde Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi'ne bakılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Öz Duyarlılıklarının Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Davranışlarının Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

	Değişkenler	B	SH	Beta	T	R	R ²	p
Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma	Sabit	70,509	10,47	-	6,756			.000
	Öz sevecenlik	-1,351	.333	-,269	-4,058			.000
	Öz yargılama	-,157	.462	-,025	-,341			.734
	Paylaşımların bilincinde olma	-,355	.454	-,051	-,783			.435
	İzolasyon	.627	.486	.100	1,291	.533	.284	.198
	Bilinçlilik	-,879	.481	-,117	-1,827			.069
	Aşırı Özdeşleşme	1,656	.436	.261	3,794			.000

Tablo 4'te görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarını öz duyarlılığın ne ölçüde ve ne yönde açıkladığını belirlemek amacıyla yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon analizleri sonucunda öz duyarlılık ölçeğinin alt boyutları çevrimiçi kompulsif satın alma ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir ($R = .533$, $R^2 = .284$, $p < .001$) Regresyon kat sayılarının alt boyutları çevrimiçi kompulsif satın alma ölçeği puanlarına ait açıklanan varyansın yaklaşık % 28'ini açıklamaktadır [$F_{(6-246)} = 14,477$; $p < .001$]. Regresyon katsayılarının anlamlılığına bakıldığında, öz sevecenlik ($t = -4,058$, $p < .001$) ve aşırı özdeşleşme ($t = 3,794$, $p < .001$) alt boyutlarının çevrimiçi kompulsif satın alma davranışı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer yandan öz yargılama ($t = -.0341$, $p > .05$), paylaşımların bilincinde olma ($t = -.783$, $p > .05$), izolasyon ($t = 1,391$, $p > .05$) ve bilinçlilik ($t = -1,827$, $p > .05$) alt boyutlarının ise çevrimiçi kompulsif satın alma üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre öz duyarlılık ölçeği alt boyutları, çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarına ait açıklanan toplam varyansın yaklaşık %28'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin analiz sonuçları incelendiğinde öz sevecenlik alt boyutunun ve aşırı özdeşleşme alt boyutunun ise çevrimiçi kompulsif satın alma puanları üzerinde anlamlı birer yordayıcı olduğu; öz yargılama,

paylaşımların bilincinde olma, izolasyon ve bilinçlilik alt boyutlarının ise çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarına üzerinde anlamlı yordayıcılar olmadığı görülmektedir.

2. Üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişki cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci denencesinin test edilmesi amacıyla üniversite öğrencilerin Öz Duyarlık Ölçeği ve Çevrimiçi Kompulsif Satın Alma Ölçeğinden aldıkları puanların cinsiyet açısından farklılık gösterip göstermediği, MANOVA testi kullanılarak incelenmiş ve sonuçlar Tablo 5.' te verilmiştir.

Tablo 5. Cinsiyete göre öz duyarlılık ve çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarına ait manova sonuçları

Etki	Pillai's Trace	F	Serbestlik Derecesi (Hipotez)	Serbestlik Derecesi (Hata)	P	Eta-kare (η^2)
Cinsiyet	0,21	2,440	2,000	223,000	0,89	0,21

Tablo 5'te üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma cinsiyet temel etkisinin anlamlı olmadığı görülmektedir ($\lambda = 0,21$ $F_{(2,223)} = 2,44$ $p < .05$). Bu bulgu üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarının cinsiyete göre anlamlı olarak değişmediğini göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu amaçla ilk olarak üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır. Buna göre öz duyarlılık ölçeğinin alt boyutlarından biri olan öz sevecenlik ile çevrimiçi kompulsif satın alma ölçeği arasında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öte yandan öz yargılama alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma pozitif yönde düşük düzeyde, paylaşımların bilincinde olma alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında negatif yönde düşük düzeyde izolasyon alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif yönde orta düzeyde, bilinçlilik alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında negatif yönde orta düzeyde, aşırı özdeşleşme alt boyutu ile çevrimiçi kompulsif satın alma arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Araştırmanın ilk sonucuna göre üniversite öğrencilerinin öz duyarlılıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma puanları cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Öz duyarlılık ölçeği alt boyutları, çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarına ait açıklanan toplam varyansın yaklaşık %28'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin analiz sonuçları, öz sevecenlik alt boyutunun ve aşırı özdeşleşme alt boyutunun çevrimiçi kompulsif satın almayı anlamlı olarak yordadığını; diğer alt boyutların ise yordamadığını ortaya koymaktadır. Öz duyarlılık ölçeğinin aşırı özdeşleşme alt boyutu, çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarını yordamada en büyük etki değerine sahip olduğunu göstermektedir. Beta değerinin pozitif olmasını ise, iki değişken arasındaki ilişkinin doğrusal bir yönde olduğunu yani, aşırı özdeşleşme alt boyut puanları arttıkça çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarının da artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bir diğer alt boyut olan özsevecenliğin ise beta değerinin negatif olması ilişkinin yönünün ters olduğunu; yani öz sevecenlik puanları arttıkça, bireylerin çevrimiçi kompulsif satın alma puanlarının azaldığını ortaya koymaktadır. Araştırmanın bu sonucu öz duyarlılık ve çevrimiçi kompulsif alışveriş arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak, bireylerin kendilerine yönelik duygusal tutumlarının, alışveriş alışkanlıklarını nasıl şekillendirdiğini anlamaya yönelik önemli veriler sunmaktadır. Öz duyarlılığın aşırı özdeşleşme alt boyutu; bireyin kendi ile ilgili olumsuz düşüncelere yoğun biçimde kaptırması ve olumsuz yaşantılar karşısında olumsuz duygularını en üst düzeyde yaşaması olarak görülebilir. Aşırı özdeşleşme puanlarının yüksekliği olumsuz ve başarısız yaşantılar karşısında yaşadıkları negatif duygu ve düşüncelere kendilerini kaptırmaları, onlarla yoğun biçimde ilgilenmeleri ve onlara derin biçimde odaklanmalarıdır. Bu olumsuz durumlarda bireyin kendini rahatlatmaya yönelik kompulsif çevrimiçi satın alma davranışına yöneltmesi olasılığı beklenebilir. Öz duyarlılığın öz sevecenlik alt boyutu ise bireyin kendisini ele alırken ön yargısız, sevecen ve nazik bir şekilde ele almasını; yine yaşanan olumsuzluklarda benliğini sert biçimde eleştirmemesini ve olumlu özelliklerini cesaretlendirmeyi temsil etmektedir (Neff,

2003b). Öz sevecenlik puanları yüksek bireylerin, yaşanan olumsuzlukları yaşamın doğal bir yönü olduğu ve yaşanan stres ya da olumsuz durumlarda kendini ödünleyici olarak kabul edilebilecek kompulsif çevrim içi satın alma davranışlarına yönelmemesini açıklayabilir.

Araştırmanın sonuçlarına paralel, yapılan bir araştırmada düşük öz duyarlılığa sahip bireylerin, alışveriş yaparak kendilerini daha iyi hissettikleri ve bu davranışın psikolojik olarak rahatlatıcı olduğu sonucu elde edilmiştir (Larsen ve Goh, 2013). Benzer şekilde, öz duyarlılığı yüksek olan bireylerin, olumsuz duygusal deneyimlerle başa çıkmak için daha sağlıklı başa çıkma stratejilerine sahip olduğu, bu yüzden kompulsif alışverişe daha az eğilimli oldukları bulunmuştur (Germer, 2009). Tabak ve Kahraman (2022), genç yetişkinlerde sosyal görünüş kaygısının kompulsif çevrimiçi satın alma üzerindeki etkisini araştırmıştır. Genç yetişkinlerin katıldığı bu araştırmada cinsiyet ve sosyal görünüş kaygısının %13,2 gibi yüzdelik ile çevrimiçi kompulsif satın almayı yordadığı bulunmuştur. Bireyler daha iyi hissetmek ve daha da güzel görünmek için daha fazla alışveriş yapma eğilimine başvurabilir. Çevrimiçi alışverişin psikolojik temelleri üzerine yapılan çalışmalar, bu davranışın yalnızca bir alışveriş eylemi değil, aynı zamanda bireylerin duygusal boşluklarını ve psikolojik zorluklarını gidermeye yönelik bir mekanizma olduğunu ortaya koymuştur (Ridgway, Kukar-Kinney ve Monroe, 2008). Tüm bu sonuçlar öz duyarlılığın, çevrimiçi kompulsif alışveriş davranışlarını engellemeye yönelik güçlü bir koruyucu faktör olabileceğini göstermektedir. Kompulsif çevrimiçi alışveriş davranışı, genellikle bireylerin duygusal boşluklarını doldurmak, stresle başa çıkmak ya da geçici bir haz arayışı içinde olmak gibi psikolojik motivasyonlarla ilişkilendirilebilir. Öz duyarlılığı düşük olan bireyler, duygusal boşlukları doldurmak için harcama yapma yoluna gidebilirler. Satın alma, kısa vadede psikolojik rahatlama sağlayabilir, ancak bu rahatlama kalıcı değildir ve bireyi daha fazla satın alma davranışına itebilir.

Araştırma ikinci sonucu olarak üniversite öğrencilerinin öz duyarlıkları ile çevrimiçi kompulsif satın alma davranışlarının cinsiyete göre değişmediği anlaşılmıştır. Bu sonuç literatürdeki cinsiyetin, kompulsif alışveriş davranışı üzerindeki etkisini sınırlı veya anlamlı bir şekilde değiştirmediğini tespit eden başka çalışmalarla (Akkaş, 2021; Ridgway vd., 2008; Yiğit ve Yiğit, 2020) benzerlik göstermektedir. Bu bağlamda, cinsiyetin etkisiyle ilgili literatürdeki çelişkili sonuçlar, davranışların çok boyutlu olduğunu ve sadece cinsiyetin değil, bireylerin psikolojik yapılarının ve çevresel faktörlerin de önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Öz duyarlılığın ve kompulsif alışveriş davranışının daha çok bireysel psikolojik özelliklerle ilişkilendirilmesi gerektiği sonucuna varılabilir. Çevrimiçi kompulsif satın almanın genellikle bireylerin psikolojik durumları ve duygusal sıkıntıları ile ilgili olduğu göz önüne alındığında cinsiyetin bu psikolojik süreçleri etkileme biçimi sınırlı olabilir.

Kendine yönelik olumsuz değerlendirmeler, düşük özsaygı ve duygusal zorlanmalar, bireylerin alışveriş yoluyla kendilerini daha iyi hissetme çabalarına yol açabilir. Bununla birlikte, öz duyarlılığı artırmak, kompulsif alışveriş davranışlarının önlenmesinde önemli bir strateji olabilir. Bireylerin kendilerini daha kabul edici bir şekilde görmek, duygusal zorluklarla daha etkili başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Bununla birlikte, terapi ve psikolojik destek, bu tür kompulsif davranışları kontrol altına almak için etkili araçlar sunabilir.

Sonuç olarak, kompulsif çevrimiçi satın alma ve öz duyarlılık arasındaki ilişki, psikolojik ve duygusal bir boyut taşımaktadır. Bu bağlantıyı anlamak, daha sağlıklı alışveriş alışkanlıklarının geliştirilmesine yardımcı olabilir ve bireylerin kendileriyle daha sağlıklı bir ilişki kurmalarını sağlayabilir. Dolayısıyla öz duyarlılık ve öz duyarlılık geliştirmeye yönelik bireysel ve grupla danışma oturumları planlanabilir. Daha sonraki yapılacak araştırmalarda, duygu yönetimi ve öz kabullenme stratejilerinin bu tür davranışları önleme ve engelleme ve konusunda önemli bir rol oynayabileceği düşünüldüğünden bu konular üzerine araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Akkaş, U., & Tavşancıl, E. (2015). Farklı örneklem büyüklüklerinde ve kayıp veri örüntülerinde ölçeklerin psikometrik özelliklerinin kayıp veri baş etme teknikleri ile incelenmesi. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 6(1), 38-57. <https://doi.org/10.21031/epod.26476>
- Akın, Ü., Akın, A., & Abacı, R. (2007). Öz-duyarlılık ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 1-10. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/87628>

- Akkaş, İ. (2021). Çevrimiçi (online) alışveriş bağımlılığı üzerine araştırma: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 8(4), 236-256. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1986805>
- Albrecht, U., Kirschner, N.E. & Grüsser, S.M. (2007). Diagnostic instruments for behavioural addiction: an overview. *Psychosoc Med.*, 4, 1-11 <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2736529/>
- Allen, A. B., & Leary, M. R. (2010). Self-Compassion, stress, and coping. *Social and Personality Psychology Compass*, 4, 107-118. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2009.00246.x>
- Andreassen, C. S., Griffiths, M. D., Pallesen, S., Bilder, R. M., Torsheim, T., & Aboujaoude, E. (2015). The bergen shopping addiction scale: Reliability and validity of a brief screening test. *Front Psychol.*, 6:1374. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01374>
- Black, D. W. (2007). Compulsive buying disorder: a review of the evidence. *CNS Spectrums*, 12(2), 124-132. <https://l24.im/fBpqKQI>
- Bozdağ, Y. T. (2015). *Parayla saadet olur mu? Kompulsif çevrimiçi satın alma davranışıyla ilgili değişkenlerin incelenmesi ve Bergen alışveriş bağımlılığı ölçeğinin Türkçe uyarlanması* (Yüksek lisans tezi, Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bozdağ, Y., & Alkar, Ö. Y. (2018). Bergen alışveriş bağımlılığı ölçeği'nin kompulsif çevrimiçi satın alma davranışına uyarlanması. *Bağımlılık Dergisi*, 19(2), 23-34. <https://l24.im/fGji82r>
- Christenson, G. A., Faber, R. J., de Zwaan, M., Raymond, N. C., Specker, S. M., Ekern, M. D., Mackenzie, T. B., Crosby, R. D., Crow, S. J., & Eckert, E. D. (1994). Compulsive buying: Descriptive characteristics and psychiatric comorbidity. *The Journal of Clinical Psychiatry*, 55(1), 5-11. <https://europepmc.org/article/med/8294395>
- Dittmar, H. (2005). A longitudinal study of consumer behavior: The role of materialism, compulsive buying, and consumer dissatisfaction in explaining consumer purchasing patterns. *Journal of Economic Psychology*, 26(3), 419-430. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2017.1347341>
- Faber, R. J., & Christenson, G. A. (1996). In the mood to buy: Differences in the mood states experienced by compulsive buyers and other consumers. *Psychology & Marketing*, 13(8), 803-819. [https://doi.org/10.1002/\(sici\)1520-6793\(199612\)13:8%3c803::aid-mar6%3e3.0.co;2-j](https://doi.org/10.1002/(sici)1520-6793(199612)13:8%3c803::aid-mar6%3e3.0.co;2-j)
- Faber, R. J., & O'Guinn, T. C. (1992). A clinical screener for compulsive buying. *Journal of Consumer Research*, 19(3), 459-469. <https://www.jstor.org/stable/2489402>
- George, D., & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson. <https://l24.im/87jGm40>
- Germer, C. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. Guilford press. <https://l24.im/l2vWY>
- Gilbert, P. (2010). *The compassionate mind: A new approach to life's challenges*. New Harbinger Publications. <https://l24.im/C5aQ>
- Günüç, S., & Doğan Keskin, A. (2016). Çevrimiçi alışveriş bağımlılığı: Belirtiler, nedenler ve etkiler. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3(3), 339-364. DOI 10.15805/addicta.2016.3.0104
- İkiz, E. & Totan, T. (2012). Üniversite öğrencilerinde öz-duyarlık ve duygusal zekânın incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 51-71. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/53289>
- Kadioğlu, Z. K. (2014). *Tüketim iletişimi: Süreçler, algılar ve tüketici*. Pales Yayıncılık.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Larsen, E. C., & Goh, S. L. (2013). Exploring compulsive buying: Its relationship to emotional well-being and self-compassion. *Journal of Economic Psychology*, 34, 57-66.
- Lim X.-J., Cheah J.-H., Cham T. H., Ting H., & Memon M. A. (2020). Compulsive buying of branded apparel, its antecedents, and the mediating role of brand attachment. *Asia Pacific Journal of Marketing and Logistics*, 32(7), 1539-1563. <https://doi.org/10.1108/apjml-03-2019-0126>
- Lourenço Leite P., Pereira V. M., Nardi A. E., & Silva A. C. (2014). Psychotherapy for compulsive buying disorder: A systematic review. *Psychiatry Research*, 219(3), 411-419. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.05.037>
- Mueller, A., Mitchell, J. E., & de Zwaan, M. (2014). Compulsive buying and comorbidity with other psychiatric disorders. *Psychiatry Research*, 219(3), 330-337.
- Müller A., Brand M., Claes L., Demetrovics Z., de Zwaan M., Fernández-Aranda F., et al. (2019). Buying-shopping disorder-is there enough evidence to support its inclusion in ICD-11? *CNS Spectr.*;24:374-9. <https://doi.org/10.1017/S1092852918001323>

- Müller A., Mitchell J.E., Crosby R.D., Cao L., Johnson J., Claes L., et al. (2012). Mood states preceding and following compulsive buying episodes: an ecological momentary assessment study. *Psychiatry Research*, 200, 575–80. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2012.04.015>
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223–250. <https://doi.org/10.1080/15298860309027>
- Ridgway, N. M., Kukar-Kinney, M., & Monroe, K. B. (2008). An expanded conceptualization and a new measure of compulsive buying. *Journal of Consumer Research*, 35(3), 522–532. <https://doi.org/10.1086/591108>
- Schneider, E. F. (2013). Understanding the compulsive consumer. *Journal of Economic Psychology*, 39, 99–108.
- Shoham, A., & Makovec Brenčič, M. (2003). Compulsive buying behavior. *Journal Of Consumer Marketing*, 20(2), 127–138. <https://doi.org/10.1108/07363760310464596>
- Sirois, F. M., Molnar, D. S., & Hirsch, J. K. (2015). Self-compassion, stress, and coping in the context of chronic illness. *Self and Identity*, 14(3), 334–347. <https://doi.org/10.1080/15298868.2014.996249>
- Sönmez, U. (2019). Online alışverişe yönelik satın alma tarzlarının kişilik tipleri açısından incelenmesi: Sakarya ili örneği (Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi). YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tabak, M. Y., ve Kahraman, S. (2022). Genç yetişkinlerde sosyal görünüş kaygının kompulsif çevrimiçi satın alma üzerindeki yordayıcı etkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(1), 22–29. <https://doi.org/10.51982/bagimli.953281>
- Weinstein, A., Mezig, H., Mizrachi, S., & Lejoyeux, M. (2015). A study investigating the association between compulsive buying with measures of anxiety and obsessive–compulsive behavior among internet shoppers. *Comprehensive psychiatry*, 57, 46–50. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2014.11.003>
- Yiğit, A. G., ve Yiğit, M. (2020). Kompulsif satın alma davranışının Y ve Z kuşaklarında cinsiyetler arası analizi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 16(28), 1223–1240. <https://doi.org/10.26466/opus.752184>

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri: Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma için etik izin, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Etik Kurulunun 31/01/2025 tarih ve 2025- 54 sayılı kararıyla alınmıştır.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Makalenin hiçbir kısmında yapay zekâdan yararlanılmamıştır.

The Relationship Between Teachers' Job Satisfaction and Gender: A Meta-Analysis Study

Prof.Dr. Erdal TOPRAKÇI
Ege University- Türkiye
ORCID: 0000-0001-9552-9094
erdal.toprakci@ege.edu.tr

Yusuf Oğuz KARABULUT (PhD Stud.)
Ege University- Türkiye
ORCID: 000-0001-7531-1936
yokbulut@gmail.com

Abstract

This study aims to determine the effect size of gender on teachers' job satisfaction levels. A meta-analysis method was used in the study. The meta-analysis study utilised 190 local master's and doctoral theses on the relationship between teachers' job satisfaction and gender, which were found in the National Thesis Centre. The meta-analysis sought to answer the following questions: whether publication bias existed, the magnitude of the effect of the gender variable on teachers' job satisfaction, and whether moderating variables such as the type of study, the type of school where the study was conducted, and the geographical region where the study was conducted influenced the effect sizes. The first finding of the study revealed that the effect size of teachers' job satisfaction levels differed very little and insignificantly according to gender. In the second finding of the study, when the regulatory analyses on the relationship between teachers' job satisfaction and gender were examined, it was seen that job satisfaction levels did not differ according to the type of study (Master's and Doctorate type), the type of school (Preschool, Primary School, Secondary School, High School, Special Education School) and the geographical region where the study was conducted. In conclusion, it has been revealed that teachers' job satisfaction levels in Türkiye are not affected by gender. As a result of the research, it is recommended that practitioners act with the awareness that gender does not affect job satisfaction in general in school administrations. Additionally, it is recommended that administrators adopt an approach that supports teachers' development, improve teachers' working conditions while considering work-life balance, and create a democratic school climate in order to increase job satisfaction. Researchers can conduct comparative meta-analysis studies in different countries, and studies that can explain situations where differences arise in regulatory variables in a causal and descriptive manner can be included. Meta-analysis studies examining the relationship between job satisfaction and school success, school climate, organisational commitment, etc. can be conducted. In addition, the data from this study, which is limited to master's and doctoral theses in Türkiye, can be developed by adding domestic and international studies.

Keywords: School, Teacher, Gender, Job satisfaction, Meta-Analysis



**E-International
Journal of Educational
Research**

Vol: 16, No: 1, pp. 63-85

Research Article

Received: 12.05.2025

Accepted: 14.06.2025

This paper was checked for
plagiarism using



during the preview process and
before publication.

Copyright

This work is licensed under
Creative Commons Attribution 4.0



International License

Suggested Citation

Toprakçı E. & Karabulut Y.O. (2025) The relationship between teachers' job satisfaction and gender: a meta-analysis study, *E-International Journal of Educational Research*, 16(1), 63-85. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1697593>

Extended Abstract

Problem: Job satisfaction can be defined as the emotional attitude that individuals develop as a result of their perceptions towards work, positive mood or the pleasure or happiness they get from work (Davis, 1988; Gedik & Üstüner, 2017; Armstrong & Taylor, 2014). Job satisfaction in schools, which form the basis of educational organizations, can be considered as an attitude that reflects the level of satisfaction or dissatisfaction of teachers towards the school (Vural, 2004). High job satisfaction of teachers, who are the most prominent among school stakeholders, contributes positively to the academic goals of the school (Robbins & Judge, 2012). In addition, this situation, which directly affects the development and performance of teachers, increases the quality of education and training (Al Thubaiti & Al Anazi, 2014). Teachers' job satisfaction may also differ depending on individual factors such as age, marital status, seniority, educational status, etc. (Tengilimoğlu, 2005). One of these factors is gender.

The relationship between gender and job satisfaction is determined by the gender roles attributed to men and women by society. In social life, men generally take part in working life more intensively, while women have to carry out their professions together with obligations such as housework and childcare (Yılmaz, 2018). Considering all these factors, certain differences may emerge in the job satisfaction levels of men and women. However, common sources of job satisfaction such as job security, professional development opportunities, and work-life balance may cause both genders to have similar perceptions of job satisfaction (Fernandez & Lebin, 2022). In recent years, studies examining the relationship between job satisfaction and gender with meta-analysis method have been found in the literature. When the studies that were not the data source of this study were examined, it was seen that the number of studies on teachers (Aydın, Uysal, & Sarier, 2012; Aytaç, 2015; Erdemir, Kış, & Erdemir, 2022; Wang, Gao, & Wang, 2024; Yorulmaz vd., 2017) was not very high. The fact that the current study includes a high sample group and updates previous studies can be considered as a contribution to the field. In this study, answers to the following questions were sought:

1. What is the status of studies on teachers' job satisfaction levels in terms of publication bias on the basis of gender variable?
2. At what level does the gender variable have an effect size on teachers' job satisfaction?
3. Does the type of study (Master's Thesis, Doctoral Thesis), type of school (Preschool, Primary School, Secondary School, High School, Special Education School) and geographical region where the study was conducted have a moderating role on the effect size of gender variable on teachers' job satisfaction levels?

Method: In this study, meta-analysis method was used to determine the effect size of gender variable on teachers' job satisfaction. The meta-analysis was carried out with postgraduate theses published between 2007 and 2023. For the Turkish language searches, 324 postgraduate theses obtained from the YÖK National Thesis Centre database were recorded. According to the inclusion and exclusion criteria, 134 studies were excluded from the meta-analysis and meta-analysis was carried out with 190 studies. In this direction, firstly, quantitative data, p and t values or mean and standard deviation values were obtained to calculate the sample size, author's coding plan and effect size of each study. CMA (Comprehensive Meta-Analysis Version 2.0) software was used to calculate the effect size. While selecting the effect size model, the random effects model was preferred since the sample characteristics of the studies conducted in the field of social sciences are affected by various parameters. On the other hand, a heterogeneity test was performed to determine whether the data were appropriate in terms of regulatory variables; in this context, the Q statistic was analysed and heterogeneity was accepted since the Q value was significant (Borenstein, Hedges, Higgins & Rothstein, 2013).

Findings: In order to determine the publication bias of the research data; it was observed that the funnel scatter plot prepared was symmetrical, in addition, Orwin's protected number, Duval and Tweedie's trim and fill method and Egger's test were also used and it was concluded that there was no publication bias due to this situation.

According to the first result of the research, it was determined that gender had a very low and insignificant effect on teachers' job satisfaction. This situation is not at a level to be considered

statistically significant. Accordingly, job satisfaction of teachers in Türkiye is not affected by their gender. This result reveals that teachers' job satisfaction should not be evaluated on the basis of gender in educational organisations. As a matter of fact, similar results were obtained in previous meta-analysis studies (Yorulmaz vd., 2017; Wang vd., 2024) and in primary (non-meta-analysis) studies (Altinkurt & Yılmaz, 2014; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Bolin, 2007; Madan, 2024; Menon & Athanasoula-Reppa, 2011; Nartgün ve Menep, 2010; Taşdan ve Tiryaki, 2008). In this context, the current result that gender is not a determining factor in teachers' job satisfaction levels is in line with the literature.

There are also studies that are not similar to the results of the study. In meta-analysis studies (Erdemir, Kış ve Erdemir, 2022; Aytaç, 2015) and primary (non-meta-analysis) studies (Abd-El Fattah, 2010; Akman, Kelecioğlu ve Bilge, 2006; Bishay, 1996; Çevik, 2024; Günbayı ve Toprak, 2010; ; Demirel, 2014; Ma & MacMillan, 1999; Veletić & Scherer, 2025; Zöğ, 2007), it was concluded that job satisfaction levels of female teachers were higher than male teachers. This may be justified by the fact that female teachers have high job satisfaction because they can spare time for their private lives and families due to the working periods and hours of the teaching profession. In addition, factors such as women's high need for appreciation, their willingness to take more responsibility and giving more importance to their professional development may increase job satisfaction. Apart from this, there is a meta-analysis study (Aydın, Uysal ve Sarier, 2012) and primary (non-meta-analysis) studies (Büyükgöze ve Yılmaz, 2017; Hulin ve Smith, 1964; Latif, 2024; Master, vd., 2018; Uyargil, akt. Pelit, 2015; Sarpkaya, 2000) in the literature that men have higher job satisfaction. The reasons for this situation include gender roles, advantages seen in favour of men in career opportunities, promotion and reward mechanisms, differences in the perception of work-life balance and gender inequalities in the working environment. In addition, the fact that men associate their job expectations more with material gains and status can be shown as a factor that increases their job satisfaction.

Another result of the research is the results obtained according to the moderators of the relationship between gender and teachers' job satisfaction levels according to the type of study, type of school and geographical region where the study was conducted. According to these sub-results of the study, the type of study, the type of school where the study was conducted and the sampling region did not have a regulatory role in the relationship between gender and job satisfaction. In the literature, there are meta-analysis studies that are similar to the results of the current study. In these studies, it was concluded that job satisfaction did not differ according to the type of study (Gedik & Üstüner, 2017; Korkmaz & Ulutaş, 2022), the type of school where the study was conducted (Gedik & Üstüner, 2017; Kalkan, 2020; Korkmaz & Ulutaş, 2022) and the sample region where the study was conducted (Dağlı, 2019; Erdoğan, 2021). Apart from this, in the studies conducted by (Çoğaltay, Yalçın & Karadağ, 2016; Korkmaz & Ulutaş, 2022), it was concluded that job satisfaction differed according to the sampling region where the research was conducted.

Suggestions: It can be suggested that managers, especially in educational organisations, should act with the awareness that gender does not have a significant effect on job satisfaction in general. In addition to all these, in order to increase job satisfaction in general, administrators should adopt a supportive understanding of teachers, improve the working conditions of teachers, create a democratic and participatory school climate by considering work-life balance, and prioritise the development of teachers.

Researchers can include comparative meta-analyses in different countries. In addition, researchers can carry out studies that can causally and descriptively explain the differences in regulatory variables. They can deepen the subject of the current research and conduct research in which domestic and foreign studies are added. In addition, meta-analysis studies examining the relationship between job satisfaction and student school success, school climate, organisational commitment, etc. can be conducted by researchers. In the studies to be included in the meta-analysis, it is recommended that the data presentations be meticulously made and shown in the study. In addition, another result that was realised during the research was that the individual studies were problematic in terms of statistical values. For example, in many of the studies on gender, it was observed that the tables were prepared in a sloppy manner or the data were missing. In addition, deficiencies and inadequacies in the sampling process were identified. Researchers are advised to be more careful in these matters.

Öğretmenlerin İş Doyumu ile Cinsiyeti Arasındaki İlişki: Bir Meta Analiz Çalışması

Prof.Dr. Erdal TOPRAKÇI
Ege Üniversitesi- Türkiye
Orcid: 0000-0001-9552-9094
erdal.toprakci@ege.edu.tr

Yusuf Oğuz KARABULUT (Dokt.Öğr)
Ege Üniversitesi – Türkiye
ORCID: 000-0001-7531-1936
yokbulut@gmail.com

Özet

Bu çalışmada, öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyete bağlı etki büyüklüğünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada meta-analiz yöntemi kullanılmıştır. Meta analiz çalışmasında Ulusal tez merkezinde yer alan öğretmenlerin iş doyumu ve cinsiyet ilişkisini ele alan yerli 190 adet yüksek lisans ve doktora tezinden yararlanılmıştır. Meta analiz çalışmasında; yayım yanlılığının bulunup bulunmadığı, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etki büyüklüğünün ne düzeyde olduğu, etki büyüklüklerini düzenleyici değişkenler olan; çalışmanın türü, çalışmanın yapıldığı okul türü ve çalışmanın yapıldığı coğrafi bölgenin etkileyip etkilemediği sorularına yanıtlar aranmıştır. Araştırmanın birinci bulgusunda öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyete göre etki büyüklüğünün çok düşük ve önemsiz düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Araştırmanın ikinci bulgusunda ise öğretmenlerin iş doyumu ile cinsiyet ilişkisine dair düzenleyici analizler incelendiğinde; çalışmanın türü (Yüksek lisans ve Doktora tezi), çalışmanın yapıldığı okul türü (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Lise, Özel Eğitim Okulu) ve çalışmanın yapıldığı coğrafi bölgeye göre iş doyumu düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Sonuç olarak Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyetten etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda uygulayıcılara; okul yönetimlerinde genel olarak iş doyumuna cinsiyetin etkide bulunmadığı bilinciyle hareket etmeleri önerilir. Ayrıca iş doyumunu artırmak amacıyla yöneticilerin öğretmenlerin gelişimini destekleyici bir anlayış benimsemeleri, öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirerek iş-yaşam dengelerini gözetmeleri, demokratik bir okul iklimi oluşturmaları önerilir. Araştırmacılar farklı ülkelerde karşılaştırmalı meta analiz çalışmaları gerçekleştirebilir, araştırmalarda düzenleyici değişkenlerde fark çıkan durumlar nedensel ve betimsel olarak açıklayabilecek çalışmalara yer verilebilirler. İş doyumunun okul başarısı, okul iklimi, örgütsel bağlılık vb ilişkisini inceleyen meta analiz çalışmaları gerçekleştirilebilir. Bunun yanı sıra Türkiye’deki yüksek lisans ve doktora tezleriyle sınırlı tutulan bu araştırmanın verileri geliştirilerek yurt içi ve yurt dışı çalışmalar eklenebilir.

Anahtar Kelimeler: Okul, Öğretmen, İş doyumu, Cinsiyet, Meta-Analiz



**E-Uluslararası Eğitim
Araştırmaları
Dergisi**

Cilt: 16, No: 1, ss. 63-85

Araştırma Makalesi

Gönderim: 12.05.2025
Kabul: 14.06.2025

Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce  iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright
Bu çalışma Creative Commons Attribution 4.0



Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır

Önerilen Atıf

Toprakçı E. ve Karabulut Y.O. (2025). Öğretmenlerin iş doyumu ile cinsiyeti arasındaki ilişki: bir meta analiz çalışması, E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 16(1), 63-85. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1697593>

GİRİŞ

Örgütler, belirli hedeflere ulaşmak amacıyla bilinçli olarak yapılandırılmış ve koordine edilen sosyal sistemlerdir (Daft,2010). Bu sistem içerisinde üyeler sorumlulukları doğrultusunda farklı işleri yerine getirerek örgütün varlığını sürdürmesine ve amaçlarına ulaşmasına katkıda bulunurlar (Eren, 2010). Bireyler tarafından gerçekleştirilen işler örgüt için önemli olmakla birlikte bireylere ekonomik getiriler sunmakta, aynı zamanda sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasını sağlamaktadır (Eğinli, 2009; Gill, 1999). Çalışanların günlerinin büyük bir bölümünü iş yerlerinde geçirdiği düşünüldüğünde kişilerin işlerinden aldıkları doyum, iş performanslarını ve genel olarak hayatlarını önemli derecede etkilemektedir (Telman ve Ünsal, 2004). İş doyumu, bireylerin işe yönelik algıları sonucu geliştirdikleri duygusal tutum, olumlu ruh hali ya da işten aldıkları haz veya mutluluk olarak tanımlanabilir (Davis, 1988; Gedik ve Üstüner, 2017; Armstrong ve Taylor, 2014). Locke (1976) iş doyumunu, çalışanların iş deneyimleri sonucunda ortaya çıkan olumlu ve zevkli duygusal bir durum olarak ifade etmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü' ne (ILO) göre ise iş doyumu, iş göreninin çalışmasıyla ihtiyaçlarını giderme seviyesinin bir göstergesidir (Akt. Çakmur, 2011). Bir diğer tanımda iş doyumu, kişilerin iş ile ilgili beklentileri ve süreçte karşılaşılan durumlar arasındaki bir denge hali olarak ifade edilmektedir (Topçu, 2009).

İş doyumunun iki boyutu, bireyin kendisi ve içerisinde bulunduğu örgüttür. Bireysel açıdan; kişilerin fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal sağlıklarını etkiler (Faragher, Cass ve Cooper, 2005; Telman ve Ünsal, 2004). Örgüt açısından bakıldığında ise iş doyumu; örgüt iklimi, çalışanların performansı ve örgüt verimliliği üzerinde belirleyici rol oynamaktadır (Luthans, 2011; Şen, 2008). İş doyumunun düşük olduğu örgütlerde işe yabancılaşma, devamsızlık, iş stresi, çatışma ve tükenmişlik gibi durumlar söz konusu olabilmektedir (Robbins, 1994; Söylemezoğlu, 2019). Eğitim örgütlerinin temelini oluşturan okullarda iş doyumu; okul ile ilgili hoşnutluk veya hoşnutsuzluk davranışı (Vural, 2004) olarak ifade edilebilir. Okul paydaşlarından en önde gelen öğretmenlerin yüksek iş doyumları, okulun akademik amaçlarına olumlu katkılar sunmaktadır (Robbins ve Judge, 2012). Ayrıca öğretmenlerin gelişim ve performanslarını doğrudan etkileyen bu durum, eğitim ve öğretimin niteliğini artırmaktadır (Al Thubaiti & Al Anazi, 2014). Kişilerin işlerine karşı geliştirdikleri duygu, düşünce, inanç ve değerler iş doyumu düzeylerinin farklılık göstermesine neden olmaktadır (Kayaoğlu, Gökdağ ve Kirel, 2011). Bunun yanı sıra öğretmenlerin iş doyumları yaş, medeni durum, kıdem, eğitim durumu vb. bireysel etmenlere bağlı olarak da farklılık gösterebilmektedir (Tengilimoğlu, 2005). Bu etmenlerden biri de cinsiyettir.

Cinsiyet ile iş doyumu arasındaki ilişkide öncelikli olarak toplumun kadın ve erkeğe yüklediği cinsiyet rollerine odaklanmak gerekmektedir. Toplumsal yaşamda genellikle erkekler çalışma hayatında daha yoğun biçimde yer alırken, kadınlar ise mesleklerini ev işleri ve çocuk bakımı gibi yükümlülüklerle birlikte yürütmek durumunda kalmaktadır (Yılmaz, 2018). Bu sebeplerle kadınlar çalışma saatlerindeki esnekliği ve işin sosyal boyutunu ön planda tutarken, erkekler yüksek ücret ve kariyer olanaklarına odaklanmaktadır. Bunun yanı sıra kadınlar, iş yaşamında ülkelerin gelişmişlik düzeylerine göre farklı sorunlarla ve cinsiyet temelli eşitsizliklerle karşı karşıya gelebilmektedir (Durmaz, 2016). Bu eşitsizlikler sadece ücret ve terfi ile sınırlı kalmamakta; liderlik pozisyonlarına erişim, karar alma süreçlerine katılım ve çalışma ortamlarındaki ayrımcılığa kadar geniş bir yelpazede etkili olabilmektedir. Bu bağlamda, kadın çalışanların karşılaştığı cam tavan sendromu ve kariyer engelleri, iş doyum düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olmasına yol açabilmektedir (Acar, Dönmez Kara, 2024; Kirel, 1999; Lambert, 1991). Öte yandan bazı araştırmalar kadın çalışanların dayanıklılık düzeylerinin yüksek olması sayesinde iş doyumlarını daha yüksek düzeyde yaşayabildiklerini de ortaya koymaktadır (Rahmawati, 2013). Ayrıca kadınlarda iş doyumu dışsal ve içsel etkenlerden doğrudan etkilenmekte iken erkeklerde iş doyumu çoğunlukla maddi kazanımlar, güç ve terfi gibi dışsal ödüllerden daha fazla etkilenmektedir (Linz, Semykina, 2013). Tüm bu nedenlere bağlı olarak kadınlarda ve erkeklerde iş doyumu düzeyleri farklılık gösterebileceği gibi benzer iş doyumu kaynaklarına (örneğin iş güvencesi, mesleki gelişim, iş-yaşam dengesi) bağlı olarak kadın ve erkeklerde iş doyumu algıları benzerlik de gösterebilmektedir (Fernandez&Lebin, 2022). Araştırmacılar tarafından son yıllarda ilgi odağı olan iş doyumunun cinsiyet ile ilişkisini meta analiz yöntemiyle inceleyen çalışmalar alanyazında yer almaktadır. Bu araştırmanın veri kaynağı olmayan çalışmalar incelendiğinde; öğretmenleri konu alan çalışmaların (Aydın, Uysal ve Sarier, 2012; Aytaç, 2015; Erdemir, Kış ve Erdemir, 2022; Wang, Gao & Wang, 2024; Yorulmaz vd., 2017) sayılarının pek de fazla olmadığı görülmüştür. Öte yandan diğer meslek gruplarını konu edinen

çalışmalarla da (Kantek & Kartal, 2016; Batz-Barbarich, Tay, Kuykendall & Cheung, 2018; Singh, Kumar & Meet, 2023) karşılaşılmıştır.

Bu araştırmada öğretmenlerin iş doyumu ile cinsiyet ilişkisini konu alan 2007-2023 tarihleri arasındaki yüksek lisans ve doktora tezleri meta analize tabi tutulmuştur. Alan yazında öğretmenlerin iş doyumu düzeylerine cinsiyetin etki büyüklüğünü konu alan çalışmalara (Aydın, Uysal ve Sarier, 2012; Aytaç, 2015; Wang vd., 2024; Yorulmaz vd., 2017) rastlamak mümkündür. Mevcut çalışmanın yüksek örneklem grubuna yer vermesi ve daha önce yapılmış olan çalışmaları güncellemiş olması alana bir katkı olarak değerlendirilebilir. Bu bağlamda elde edilen yeni sonuçlar uygulayıcı ve araştırmacılara yol gösterici olabilecektir. Bu araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri ile ilgili çalışmalar; cinsiyet değişkeni temelinde yayım yanlılığı açısından ne durumdadır?
2. Cinsiyet değişkeni, öğretmenlerin iş doyumu üzerinde hangi düzeyde bir etki büyüklüğüne sahiptir?
3. Cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iş doyumu düzeyleri üzerindeki etki büyüklüğüne, çalışma türünün ((Yüksek Lisans ve Doktora Tezi), okul türünün (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Lise, Özel Eğitim Okulu) ve çalışmanın yapıldığı coğrafi bölgenin düzenleyici (moderatör) rolü var mıdır?

YÖNTEM

1-Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, cinsiyet değişkeninin öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etki büyüklüğünün meta analiz yöntemiyle belirlenmesidir. Meta-analiz, birçok araştırma sonucunun ortak bir sonuçta birleştirilmesi şeklinde uygulanan bir nicel analiz tekniğidir (Şen ve Yıldırım, 2020). Bunun dışında meta-analiz, farklı çalışmalara ait sonuçların etkili/geçerli bir biçimde birleştirilmesi ile bütüncül sonuçlar elde edilmesine fırsatlar sunmaktadır (Tsagris ve Fragkos, 2018). Meta-analiz çalışması yapılırken; Moher, Liberati, Tetzlaff, Altman ve Prisma Group'un (2009) PRISMA yönergeleri ve American Psychological Association'a (2010) ait yönergeler dikkate alınmıştır.

68

2-Alanyazın Taraması ve Veri Toplama Süreci

Meta-analiz çalışması alan yazın taraması 2007-2023 yılları arasında yayımlanmış olan lisansüstü tezlerle gerçekleştirilmiştir. Türkçe dilinde yapılan taramalar için YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanının "gelişmiş tarama" kısmına eğitim, öğretmen, okul, iş doyumu yazılmıştır. Bu doğrultuda çalışma kapsamında iş doyumu konulu ve örneklemine öğretmenlerden oluştuğu 324 lisansüstü tez kaydedilmiştir. Ardından kayıt altına alınan tezler kodlama anahtarına işlenmiştir. Kodlama anahtarında; çalışmanın yazarı, yılı, çalışmanın türü (yüksek lisans ve doktora tezi), örneklem grubu ve cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular yer almaktadır. Bu kapsamda meta analiz süreci; araştırma probleminin belirlenmesi, alanyazın taraması, çalışmaların toplanması, kodlama dosyasının oluşturulması, yayım yanlılığı tespiti, heterojenlik testi, çalışılacak modelin belirlenmesi, moderatör (düzenleyici) analizi, bulguların analizi ve sonuçların raporlanması ve yorumlanması süreçleri izlenerek gerçekleştirilmiştir.

3-Dahil Etme Hariç Tutma Ölçütleri Bağlamlı Eleme İşlemi

Ulaşılabilen kaynaklardan elde edilen veriler araştırmanın dahil etme kriterlerine göre listelenerek araştırma kapsamı sınırlandırılmıştır. Meta-analiz yöntemine göre araştırmaların dâhil edilmesi ölçütleri şunlardır:

1. Çalışmaların 2007-2023 yılları arasında yapılmış olması,
2. Çalışmaların Türkiye'deki Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okul öncesi, ilkököl, ortaokul ve lise, özel eğitimlerde uygulanmış olması,
3. Çalışma örneklemelerinin öğretmenlerden oluşuyor olması,
4. Çalışmalarda nicel yaklaşım kullanılması.
5. Çalışmaların öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyete bağlı olarak inceliyor olması
6. Çalışmaya dahil edilen tezlerin Ulusal Tez Merkezindeki Doktora ve Yüksek Lisans tezlerinden elde edilmiş olması.

Bu doğrultuda gerçekleştirilen tarama sonucunda elde tezlerden 1 tanesinin Türkiye Cumhuriyeti dışında örneklem içermesi, 37'sinin nitel olması, 17'sinin genel iş doyumunu ele almaması ((içsel ya da dışsal iş doyumunu analizlerini içermesi), 14'ünde yönetici ve öğretmen iş doyumuna birlikte yer verilmesi, 27'si cinsiyet değişkeni içermemesi, 38'inin etki büyüklüğü hesaplaması için yeterli istatistik sunmaması nedenleriyle toplamda 134'ü meta analiz çalışmasından çıkartılmıştır. Yukarıdaki dahil etme/ hariç tutma ölçütlerine göre kaç çalışmanın meta analiz çalışmasından çıkartıldığı nedenleriyle birlikte tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Meta-analiz kapsamına alınan çalışmaların değişkenlere göre eleme işlemi sayıları

Değişkenler	Toplam çalışma sayısı	Çıkarılan çalışma sayısı					Dahil edilen çalışma sayısı
		Nitel Çalışma olması	Genel iş doyumunu ele almaması	Yönetici ve öğretmenlerin bir arada verilmesi	Cinsiyet içermemesi	Etki büyüklüğü için uygun istatistik sunmaması	
Cinsiyet	324	37	17	14	27	38	190

4-Çalışmaları Kodlama

Meta analizde kullanılan etki büyüklüğü çeşitlerinden biri Standardize Ortalamalar Farkı (SOF)'dır. Alanyazında Cohen d olarak isimlendirilen SOF'u hesaplamak ve olası araçlara ulaşabilmek amacıyla, her bir çalışmanın; örneklem büyüklüğü, yazarın kodlama planı ve etki büyüklüğünü hesaplamak için nicel veri, p ve veya t değerleri ya da ortalama ve standart sapma değerleri elde edilmiştir. Kodlama yapılırken kadınlar=1 erkekler=2 olarak belirlenmiştir. Tam ters şekilde kodlanmış bir veriye ulaşıldığı durumda çalışmaya uygun hale dönüştürülmüştür. Buna göre; negatif yönlü iş doyumunu erkeklerin, pozitif yönlü iş doyumunu ise kadınların lehine olduğunu göstermektedir.

Ayrıca meta analizlerde düzenleyici değişkenlerin rolünü ortaya koymak amacıyla tüm çalışmalarda ortak özellikleri bağlamalı üç farklı düzenleyici değişken kategorisi kodlaması da yapılmıştır.

- Çalışmaların türü ((Yüksek Lisans ve Doktora Tezi)
- Çalışmaların uygulamasının yapıldığı okul türü (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Lise, Özel Eğitim Okulu)
- Çalışmaların yapıldığı coğrafi bölge (Birden fazla, tek bölge adı)

Meta analiz çalışmasında iş doyumunu ve cinsiyet ile ilişkili toplamda 190 etki büyüklüğü hesaplanmış olup, çalışma örneklemini 32582 kadın 27826 erkek olmak üzere toplam 60.408 katılımcıdan oluşmaktadır. Kodlama biri araştırmayı gerçekleştiren doktora öğrencisi diğeri ise eğitim yönetimi alanında doktora yapan iki araştırmacı tarafından yapılmıştır. Kodlayıcıların seçilirken "eğitim yönetimi ve denetimi alanında çalışma yapmak" ve "meta-analiz deneyimine sahip olmak" gibi ölçütler dikkate alınmıştır. Kodlayıcılara öğelerin kodlanmasına dair açıklama amacıyla kodlama kılavuzu hazırlanmıştır. Dahil etme kriterlerine göre tespit edilen cinsiyet değişkeni için 190, çalışmanın verileri kodlama çizelgesine kodlayıcılar tarafından bağımsız olarak girilmiştir. Veri Kodlama Çizelgelerinin incelenmesi sonucu "Uzlaşılan çalışma sayısı/Toplam Çalışma Sayısı" formülü (Tavşancıl & Aslan, 2001) kullanılarak kodlayıcılar arasındaki güvenilirlik %100 olarak tespit edilmiştir.

5-Verilerin Analizi

Etki büyüklüğünün hesaplanmasında CMA (Comprehensive Meta-Analysis Version 2.0) yazılımından yararlanılmıştır. Etki büyüklüğü modeli seçilirken sosyal bilimlerde yapılan çalışmaların örneklem özelliklerinin çeşitli parametrelerden etkilenmesinden dolayı rastgele etkiler modeli tercih edilmiştir. Öte yandan verilerin düzenleyici değişkenler açısından uygun olup olmadığını belirlemek için ise heterojenlik testi yapılmış; bu kapsamda Q istatistiği incelenmiş ve Q değerinin anlamlı çıkması durumunda heterojenlik kabul edilmiştir (Borenstein, Hedges, Higgins & Rothstein, 2013). Araştırmalarda etki büyüklüğünü belirlemek amacıyla kullanılan ve varyans oranını ortaya koyan, 0-100 arasında değişen I^2 değeri, meta-analiz sonuçlarının etki büyüklüğü hakkında bilgi sağlaması açısından önem taşımaktadır. I^2 değerinin yorumlanmasında 25 düşük, 50 orta ve 75 ise yüksek düzeyde

heterojenlik olarak değerlendirilmektedir (Higgins, Thomson, Deeks & Altman, 2003). Etki büyüklüğünün değerlendirilmesinde Cohen, Manion ve Morrison (2011) derecelendirmesi esas alınmıştır. Buna göre, etki büyüklüğü 0-0,20 arasında zayıf, 0,21-0,50 arasında düşük, 0,51-1,00 arasında orta ve 1,01 ve üzeri ise yüksek olarak sınıflandırılmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, iş doyumunun demografik değişkenler (cinsiyet, okul türü vb.) açısından farklılaşmadığına ilişkin sonuçların raporlanmaması yönünde bir eğilim olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, (Keskin ve Toprakçı, 2024) makalesinde ifade edildiği üzere, birçok araştırmadan farklı olarak "etki olmamasının da" bir sonuç olduğu yaklaşımı benimsenerek ve hem etkili hem de etkisiz tüm bulgular raporlanmıştır. Bunun nedeni, "cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumunu etkilemediği, yani iş doyumunun cinsiyetten bağımsız olduğu" yönündeki bulgunun alanyazına dâhil edilmesi gereken önemli bir sonuç olarak görülmesidir. Diğer yandan, düzenleyici değişkenlerin etkisine ilişkin alanyazın bağlamı bir ilke imza atılmış ve ana değişken olan cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde herhangi bir etkisi bulunmasa bile, herhangi bir düzenleyici değişkene (örneğin çalışmaların gerçekleştirildiği okul türü) göre farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Bu noktada temel sayıltı ana değişkenin etki ya da etkisizliğinin düzenleyici değişkenlere göre farklılaşabileceği ön kabulüdür. Yapılan meta analiz çalışması ile cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumunu etkilemediği sonucuna varılmıştır.

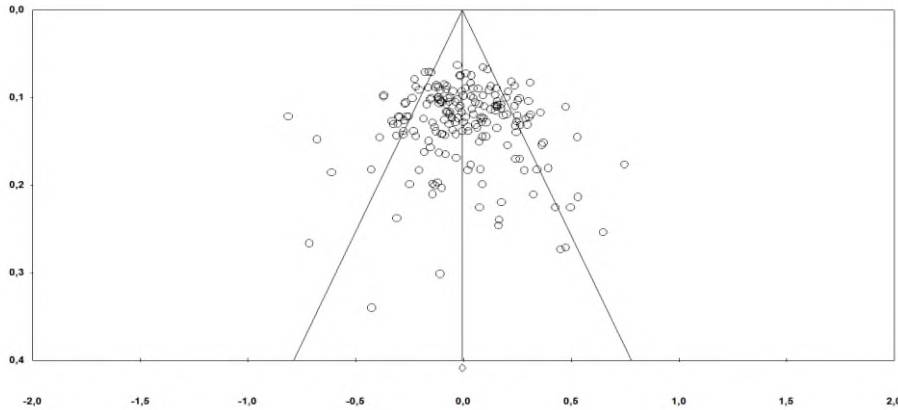
6-Sonuçların Tartışılması

Meta analiz çalışmalarında sonuçların tartışılmasına yönelik sınırları belirleyen bir ölçüt alanyazında yer almamaktadır. Bu durumda araştırmacılar tarafından benimsenen ve uygulanan yeni bir yöntem söz konusu olabilir. Bu doğrultuda; araştırma bulguları sonuca dönüştürülüp alanyazındaki durumu ile karşılaştırılarak tartışılmış, ancak mevcut meta-analize kaynaklık eden herhangi bir çalışma kullanılmamıştır. Bu uygulamanın temel nedeni, bu çalışmaların mevcut meta analiz çalışması kapsamında yer alıyor olmasıdır. Buna göre öncelikle yurt içi ve yurtdışında aynı konuda gerçekleştirilen meta analiz çalışmaları; araştırmacının Türkiye'deki çalışmaları kapsamaması nedeniyle aynı konuda gerçekleştirilen yurtdışı çalışmaları ve son olarak farklı alanlarda (eğitim yönetimi dışı) gerçekleştirilen meta analiz ve birincil çalışmaların bu araştırma sonuçlarının tartışılmasında kullanılabileceği düşünülmüştür.

BULGULAR

1- Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin İş Doyumu Çalışmalarının Yayım Yanlılığı

Yayım yanlılığı, bir araştırma konusunda yayımlanmış çalışmaların o araştırma konusundaki çalışmaların tamamını düşük düzeyde temsil etmesini ifade etmektedir (Yorulmaz, Iliman Püsküllüoğlu, Çolak ve Altinkurt, 2021). Bu durum, ortalama etki büyüklüğünü etkileyerek, olması gerekenden daha yüksek sonuçlar elde edilmesine neden olmaktadır (Borenstein vd., 2013). Bu çalışmada yayım yanlılığının tespiti amacıyla; huni saçılım grafiği kullanılmıştır. Grafik 1.'in incelenmesi sonucunda, simetrik olduğu gözlemlenmiş ve bu duruma bağlı olarak huni saçılım grafiğine göre yayım yanlılığı bulunmadığı sonucuna varılmıştır.



Grafik 1. Cinsiyet değişkeni için huni grafiği

Huni saçılım grafiği yanında yayım yanlılığının tespiti amacıyla Orwin'in korumalı sayısı, Duval ve Tweedie'nin kırp ve doldur yöntemi ve Egger testi de kullanılmıştır. Alanyazında sıkça anlaşılabilir olduğu

görülen bu ileri yöntemler ile yayım yanlılığı olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. İş doyumu ile cinsiyet değişkeni ilişkisine dair testlere yönelik bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İş doyumu algısı ile cinsiyet değişkeni ilişkisi için yayım yanlılığı test sonuçları

Değişkenler	k	Orwin’in Korumalı Sayısı	Duval ve Tweedie’nin Kırp ve Doldur Yöntemi		Egger Testi
		"Önemsiz" SOF* için gerekli çalışma sayısı	Kırılan çalışma	SOF gözlenen (düzeltlen)	
Cinsiyet	190	-0,001 SOF için 738	10	-0,00488(-0,01581)	P=0,35 (2 kuyruk)

*SOF: Standardize Ortalamalar Farkı

İş doyumu ile cinsiyet ilişkisi (Grafik-1) için Orwin’in korumalı sayısı olan 738 çıkmıştır. Rosenthal (1979) tarafından belirtilen ve çalışma sayısı k olmak üzere $5k+10$ formülüyle hesaplanan sayı $(190 \times 5+10) = 960$ ’tır. Buna göre etki değeri -0,01’e doğru giderken yayım yanlılığı direnci de $(960-738) = 222$ çalışma ilavesi temelinde zayıflamaktadır. Diğer taraftan anlaşılmaktadır ki meta analize ancak 738 çalışma eklenirse sonuçlarda farklılaşma gözlemlenebilir. Egger testi sonuçlarında elde edilen değerin 0,05’in üzerinde olması mevcut huni grafiğinin asimetrik olmadığını göstermektedir. Tüm bu sonuçlar meta analiz çalışmasının iş doyumu ile cinsiyet ilişkisi verilerinde yayım yanlılığının olmadığını göstermektedir.

2- Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Cinsiyete Bağlı Etki Büyüklüklerinin Analizi

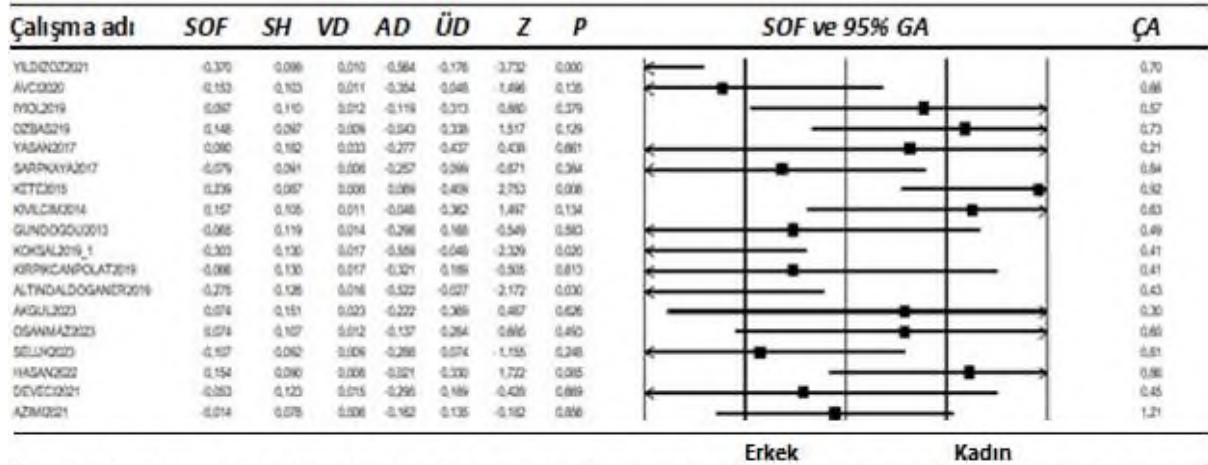
Rastgele etkiler modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmada, cinsiyetin iş doyumu üzerindeki etkisini inceleyen 190 bağımsız çalışma ve bu çalışmalara ait 190 etki büyüklüğü kullanılmıştır. Meta-analizde örneklem sayısı toplamda 60.408’dir. Örneklemen 32.582’si kadınlardan 27.826’sı erkeklerden oluşmaktadır. Meta analizde modelin türü için homojenlik ve heterojenlik testleri, etki için de sosyal bilimler temelli bir çalışma olduğundan rastgele etkiler modeli (Keskin ve Toprakçı, 2024; Toprakçı, Güngör ve Güngör, 2023) kullanılmıştır. Rastgele etkiler modeli kullanılarak yapılan, cinsiyet iş doyumu ilişkisi üzerindeki etkisini ortaya çıkaran meta-analiz sonuçları Tablo-3’te sunulmuştur.

Tablo.3 Öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyete bağlı etki büyüklüğüne ilişkin meta-analiz sonuçları

Değişken	N		k	EB	P	%95 GA		Q	p	I ²
	Kadın	Erkek				Alt limit	Üst limit			
Cinsiyet	32.582	27.826	190	-0,0003	0,985	-0,030	0,029	563	0,000	66,43

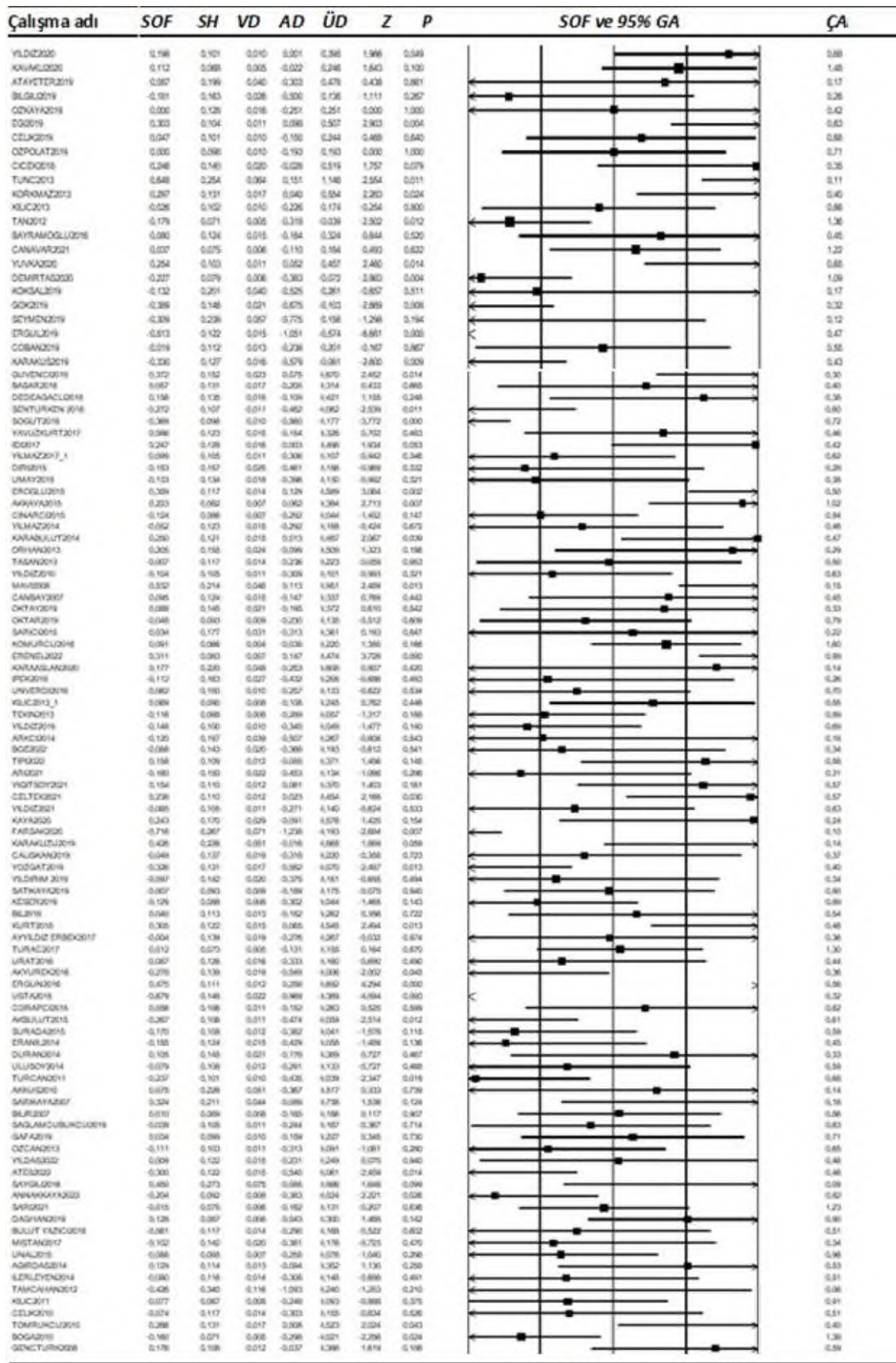
Rastgele Etkiler Model: $p < .05$, k: Çalışma Sayısı, EB: Etki büyüklüğü, GA: Güven Aralığı, Q: Homojenlik Ölçümü, I²: Higgins ve Thompson Heterojenlik Ölçümü

Tablo 3’ten anlaşılabacağı üzere, rastgele etkiler modeline ait meta-analiz sonucunda cinsiyetin öğretmenlerin iş doyumları üzerinde çok düşük ve önemsiz düzeyde bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir [$k=190$; $EB=0,0003$; $\%95GA = (-0,030; -0,029)$; $p>0,05$]. Bu durum istatistiksel olarak anlamlı kabul edilecek düzeyde değildir. Analiz ile ilgili orman grafiği Grafik 2’de verilmiştir. Orman grafiği, analiz edilen her bir ve analize dâhil edilen tüm çalışmaların etki büyüklüğü ile güven aralığını gösterir (Lewis & Clarke, 2001).

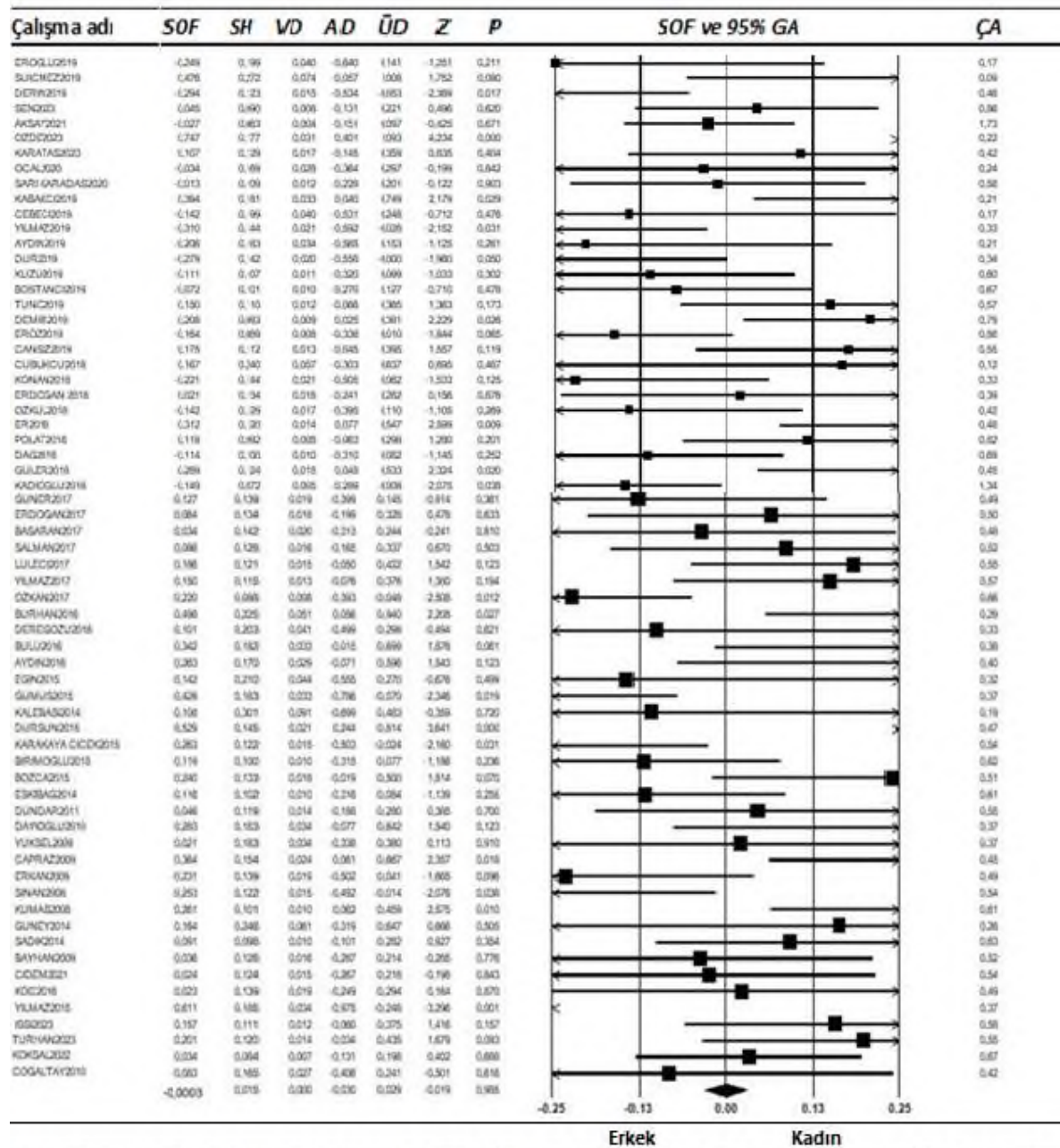


SOF: Standart Ortalamalar Farkı, SH: Standart Hata, VD: Varyans Değeri, AL: Alt Limit, UL: Üst Limit, ZD: Z Değeri, PD: P Değeri, ÇA: Çalışma Ağırlığı

Grafik 2. İş Doyumu- cinsiyet meta-analiz çalışmasına ait orman grafiği



Grafik 2. İş Doyumu- cinsiyet meta-analiz çalışmasına ait orman grafiği (Devam)



SOF: Standart Ortalama Farkı, SH: Standart Hata, VD: Varyans Değeri, AD: Alt Limit ÜL: Üst Limit, ZD: Z Değeri, PD: P Değeri, ÇA: Çalışma Ağırlığı

Grafik 2. İş Doyumu- cinsiyet meta-analiz çalışmasına ait orman grafiği (Devam)

Grafik 2'de cinsiyetin iş doyumu etkisine ait orman grafiğine yer verilmiştir. Grafikte meta analize dahil edilen her bir çalışmaya ait çalışma ağırlıkları yer almaktadır. Araştırmaya dahil edilen çalışmaların ağırlıklarının genel olarak birbirine yakın olduğu (1,73-0,08) görülmüştür. Diğer taraftan ağırlıkları düşük ve yüksek olan çalışmalar da yer almaktadır. Ağırlığı yüksek olan çalışmalar ve ağırlığı düşük olan çalışmalar sırasıyla çıkarılarak gerçekleştirilen duyarlılık analizinde de sonucun değişmediği görülmüştür.

3- Öğretmenlerin İş Doyumu Düzeylerinin Cinsiyete Bağlı Etki Büyüklüklerinin Düzenleyici Analizleri

Bu çalışmanın bir diğer amacı çeşitli düzenleyici değişkenlerin (moderatörler) öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin cinsiyete bağlı etki büyüklüğünü etkileyip etkilemediğinin incelenmesidir. Çalışmanın düzenleyici değişkenleri; çalışmaların türü, çalışmaların uygulamasının yapıldığı okul türü ve çalışmaların uygulamasının yapıldığı coğrafi bölge olarak belirlenmiştir. Belirlenen bu düzenleyici göre iş doyumu ile cinsiyet ilişkisine dair düzenleyicilik analizleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. İş doyumu ve cinsiyet ilişkisi için düzenleyici analizleri

Düzenleyici	Değişkenleri	K	EB	SH	p	95% GA		Qb	Sd	p
						Alt	Üst			
Çalışmanın türü	Doktora Tezi	10	0,023	0,061	0,703	-0,096	0,142	0,159	1	0,986
	Yüksek Lisans Tezi	180	-0,002	0,015	0,909	-0,032	0,028			
Çalışmanın yapıldığı okul türü	Anaokulu	5	0,011	0,199	0,954	-0,378	0,401	20,952	14	0,467
	Anaokul+İlkokul+Ortaokul+Lise	7	0,039	0,072	0,951	-0,130	0,122			
	İlkokul	34	-0,014	0,031	0,657	-0,074	0,047			
	İlkokul+Ortaokul	38	-0,067	0,036	0,066	-0,139	0,004			
	İlkokul+Ortaokul+Lise	48	0,027	0,026	0,308	-0,025	0,079			
	Lise	28	0,014	0,043	0,747	-0,070	0,097			
	Ortaokul	16	-0,013	0,047	0,780	-0,106	0,079			
	Ortaokul+Lise	3	0,164	0,081	0,043	-0,005	0,324			
Çalışmanın yapıldığı coğrafi bölge	Özel Eğitim	8	0,083	0,076	0,274	-0,066	0,232	8,711	7	0,659
	Akdeniz	12	-0,047	0,061	0,443	-0,166	0,072			
	Doğu Anadolu	20	0,063	0,035	0,072	-0,006	0,132			
	Ege	32	-0,022	0,045	0,627	-0,110	0,066			
	Güney Doğu	9	0,019	0,058	0,747	-0,094	0,131			
	İç Anadolu	38	-0,030	0,034	0,384	-0,098	0,038			
	Karadeniz	19	-0,033	0,033	0,322	-0,098	0,032			
	Marmara	36	0,022	0,030	0,468	-0,037	0,080			
	Tüm Bölgeler	4	0,087	0,014	0,116	-0,021	0,195			

K: Çalışma Sayısı, EB: Etki büyüklüğü, SH: Standart Hata, GA: Güven Aralığı, Qb: Düzenleyici etkilerin cinsiyetle homojenlik uyumu, (Qb): homojenlik ölçümü, Sd: Serbestlik değeri, p: Anlamlılık düzeyi

Tablo 4'te iş doyumu cinsiyet ilişkisine dair düzenleyici (moderatör) analiz sonuçları sunulurken çalışma sayısı 3'ün üzerinde olanlara yer verilmiştir. Analiz sonuçları incelendiğinde çalışmanın türüne ($p=0,986$), çalışmanın yapıldığı okul türü ($p=0,476$) ve çalışmanın yapıldığı örneklem bölgesine ($p=0,659$) göre etki büyüklüklerinin farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). Ancak çalışmanın yapıldığı okul türü temelinde kendi içerisinde orta okul + lise ($p=0,043$) örneklem grubunda kadın öğretmenlerin iş doyumunun erkek öğretmenlere göre fazladır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

74

Araştırmanın birinci sonucuna göre; Türkiye'de öğretmenlerin iş doyumları cinsiyetlerinden etkilenmemektedir. Bu sonuç eğitim örgütlerinde öğretmenlerin iş doyumunun cinsiyet temelli değerlendirilmemesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Nitekim, daha önce yapılmış olan meta analiz çalışmalarında (Yorulmaz vd., 2017; Wang vd., 2024) ve öte yandan yapılan birincil (meta analiz olmayan) çalışmalarda (Altinkurt & Yılmaz, 2014; Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005; Bolin, 2007; Madan, 2024; Menon & Athanasoula-Reppa, 2011; Nartgün ve Menep, 2010; Taşdan ve Tiryaki, 2008) benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinde cinsiyet faktörünün belirleyici bir unsur olmadığı yönündeki sonuç, alanyazın ile örtüşmektedir.

Araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermeyen çalışmalar da mevcuttur. Yapılan meta analiz çalışmalarında (Erdemir, Kış ve Erdemir, 2022; Aytac, 2015) ve birincil (meta analiz olmayan) çalışmalarda (Abd-El Fattah, 2010; Akman, Kelecioğlu ve Bilge, 2006; Bishay, 1996; Çevik, 2024; Günbayı ve Toprak, 2010; Demirel, 2014; Ma & MacMillan, 1999; Veletić & Scherer, 2025; Zöğ, 2007) öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda kadın öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin erkek öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu duruma öğretmenlik mesleğinin çalışma dönem ve saatleri nedeniyle kadın öğretmenlerin özel hayatlarına ve ailelerine zaman ayırabilmeleri nedeniyle iş doyumlarının yüksek olması gerekçe olarak sunulabilir. Ayrıca kadınlarda takdir edilme ihtiyaçlarının yüksek olması, daha fazla sorumluluk alma isteği taşımaları ve mesleki gelişimlerine daha fazla önem vermeleri gibi unsurlar iş doyumunu artırabilir. Dolayısıyla, bu araştırmalar cinsiyete bağlı sosyal beklenti ve mesleki tutum farklılıklarının iş doyumuna yansıdığını göstermektedir. Bunun dışında alanyazında erkeklerin iş doyumunun daha yüksek olduğu bir meta analiz çalışması (Aydın, Uysal ve Sarier, 2012) ve birincil (metanaliz olmayan) çalışmalar (Büyükgöze ve Yılmaz, 2017; Hulin ve Smith, 1964; Latif, 2024; Master, vd., 2018; Uyargil, akt. Pelit, 2015; Sarpkaya, 2000) yer almaktadır. Bu durumun nedenleri arasında toplumsal cinsiyet rolleri, kariyer fırsatlarında erkekler lehine görülen avantajlar, terfi ve ödül mekanizmaları, iş-özel yaşam dengesi algısındaki farklılıklar ve çalışma ortamındaki cinsiyet eşitsizlikleri yer almaktadır. Ayrıca, erkeklerin işten

beklentilerini daha çok maddi kazanımlar ve statüyle ilişkilendirmesi de iş doyumlarını artıran bir etken olarak gösterilebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da cinsiyet ile öğretmenlerin iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişkinin çalışmanın türü, okul türü ve çalışmanın yapıldığı coğrafi bölge düzenleyicilerine (moderatörlere) göre elde edilen sonuçlardır. Araştırmanın bu alt sonuçlarına göre cinsiyet ve iş doyumları ilişkisinde; çalışmanın türü, çalışmanın yapıldığı okul türü ve örneklem bölgesi düzenleyici bir role sahip değildir. Alanyazında mevcut araştırmanın sonuçlarına benzerlik gösterecek meta analiz çalışmaları bulunmaktadır. Bu araştırmalarda; iş doyumunun çalışma türüne (Gedik & Üstüner, 2017; Korkmaz & Ulutaş, 2022) çalışmanın yapıldığı okul türüne (Gedik & Üstüner, 2017; Kalkan, 2020; Korkmaz & Ulutaş, 2022) ve çalışmanın yapıldığı örneklem bölgesine (Dağlı, 2019; Erdoğan, 2021) göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunun dışında (Çoğaltay, Yalçın & Karadağ, 2016; Korkmaz & Ulutaş, 2022) tarafından yapılan çalışmalarda iş doyumunun araştırmanın yapıldığı örneklem bölgesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulamadakilere, başta eğitim örgütlerinde olmak üzere yöneticilerin genel anlamda iş doyumuna cinsiyetin önemli bir etkide bulunmadığı, çeşitli işleri yapmak üzere oluşturulan alt gruplarda (zümreler, kurul ve komisyonlar vb.) ve öğretmenlerin birbirleriyle ilişkilerinde iş doyumuyla cinsiyet arasında bir ilişkinin olmadığı bilinciyle hareket etmeleri önerilebilir. Tüm bunların yanı sıra genel olarak iş doyumunu artırmak amacıyla yöneticiler; öğretmenleri destekleyici bir anlayışı benimsemeleri, öğretmenlerin çalışma koşullarını iyileştirmeleri, iş-yaşam dengelerini gözeterek demokratik ve katılımcı bir okul iklimi oluşturmaları ve öğretmenlerin gelişimine öncelik vermeliyimler.

Araştırmacılar ise farklı ülkelerde karşılaştırmalı olarak meta analiz çalışmalarına yer verebilirler. Bunun yanı sıra araştırmacılar düzenleyici değişkenlerde fark çıkan durumları nedensel ve betimsel olarak açıklayabilecek çalışmalara yer verebilirler. Mevcut araştırmanın konusunu derinleştirip geliştirebilecek araştırmalara bir yol gösterici olacağı düşünülmekle birlikte meta-analiz Türkiye'deki tez çalışmaları ile sınırlı tutulmuştur. Bu noktada araştırmacılar tezlerle birlikte bu konuda alanyazında yer alan yurt içi ve yurt dışı çalışmaların da eklendiği araştırmalar yapabilirler. Ek olarak araştırmacılar tarafından iş doyumları ile öğrenci okul başarıları, okul iklimi, örgütsel bağlılık vb. ilişkisini inceleyen meta-analiz çalışmaları yapılabilir. Araştırmalarda meta analize dahil edilecek çalışmalarda veri sunumlarının titizlikle yapılarak çalışma içerisinde gösterilmesi önerilir.

Bu araştırma yapılırken fark edilen bir sonuç da yapılan tekil araştırmaların istatistik değerler bakımından sorunlu olmalarıdır. Örneğin, cinsiyeti konu alan çalışmaların birçoğunda tabloların özensiz şekilde hazırlandığı ya da verilerin eksik olduğu gözlenmiştir. Ayrıca örneklem oluşturulurken eksiklikler ve yöntemsizlikler tespit edilmiştir. Araştırmacıların bu hususlarda daha dikkatli davranmaları önerilir.

KAYNAKÇA / REFERENCES

- Abd-El-Fattah, S. M. (2010). Longitudinal effects of pay increase on teachers' job satisfaction: A motivational perspective. *Journal of International Social Research*, 3(10), 11-21.
- Acar, E. & Dönmez Kara, C. Ö. (2024). Kadın çalışanların yaşadığı cam tavan sendromunun örgütsel bağlılık üzerindeki etkileri: bankacılık sektörü örneği. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(2), 84-95.
- Ağırdaş, Y. (2014). *Resmî liselerde dağıtımci liderlik ile iş doyumları arasındaki ilişkinin öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelenmesi* (Çorum örneği). (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, B. (2015). *Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel imaj algıları ile iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akkaya, R. (2015). *Öğretmenlerin kontrol odağı ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Akgül, Ş. (2023). *Din dersi öğretmenlerinin eğitime inanma düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Akkuş, O. (2010). *Rehberlik araştırma merkezlerinde görevli rehber öğretmenlerin iş doyumları düzeylerinin değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akman, Y., Kelecioğlu, H., & Bilge, F. (2006). Öğretim elemanlarının iş doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 11-20.

- Aksay, O. (2021). *Öğretmenlerin örgütsel adalet, örgütsel dürüstlük ve iş doyumu düzeylerine yönelik algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Akyürek, M. İ. (2016). *İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumu algıları arasındaki ilişki (Ankara ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Al Thubaiti, M. A., & Al Anazi, Kh. O. (2014). Factors of job satisfaction among teachers in the province Qurayyat from their point of view. *International Interdisciplinary Journal of Education*, 3(6), 99118. https://ijoe.org/v3/IJJOE_07_06_03_2014.pdf
- Altındal Doğaner, Y. (2019). *Kuruma ulaşım süresi, motivasyon ve bazı demografik özellikler açısından öğretmenlerin iş doyumunun incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57-71. <https://doi.org/10.19126/suje.46033>
- Annakkaya, E. E. (2022). *Lise öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel destek ve psikolojik sermaye ile iş doyumu arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Arı, G. (2021). *Özel eğitim meslek okulu öğretmenlerinin örgütsel bağlılık ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arkıcı, M. (2014). *İlköğretim okulu müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi: Gölbaşı ilçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Armstrong, M. & Taylor, S. (2014). *Armstrong's handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page Limited.
- Atayeter, F. (2019). *Müzik öğretmenlerinin müzik performans kaygılarının ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, B. (2022). *Okul müdürlerinin öğretmenlere güveni ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yozgat.
- Avcı, İ. (2020). *Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Aydın, D. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bağcılar örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Avşaroğlu, S., Kahraman, A., & Deniz, M. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 115-129.
- Aydın, A., Uysal, S., & Sarier, Y. (2012). The Effect of Gender on Job Satisfaction of Teachers: A meta-analysis study. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 356-362. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.122>
- Aydın, B. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Aytaç, T. (2015). The Effect of Gender on Teachers' Job Satisfaction: A meta-analysis. *The Anthropologist*, 20(3), 385-396. DOI: 10.1080/09720073.2015.11891742
- Aydın, B. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Ayyıldız Erbek, B. (2017). *Ortaokul öğretmenlerinin karara katılımı ve iş doyumu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Azimi, M. (2021). *Okul müdürlerinin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyumu ve örgütsel sessizlik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Başar, A. (2018). *Özel liseler ve devlet liselerinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetim profilleri ile iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Bahçeşehir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, M. (2017). *Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Batz-Barbarich, C., Tay, L., Kuykendall, L., & Cheung, H. K. (2018). A meta-analysis of gender differences in subjective well-being: estimating effect sizes and associations with gender inequality. *Psychological Science*, 29(9), 1491-1503. <https://doi.org/10.1177/0956797618774796>
- Bayhan, P. (2009). *İlköğretim okulları birinci kademe sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bayramoğlu, E. O. (2016). *Öğretmenlerin demokratik değerleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Bil, E. (2018). *Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Bilgili, C. (2019). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi (Van ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Bilir, M. E. (2007). *Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumu ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Birimoğlu, B. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul ili Kadıköy ilçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Boğa, Ç. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeylerinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi (Samsun ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Bolin, F. (2007). A study of teacher job satisfaction and factors that influence it. *Chinese Education & Society*, 40(5), 47-64. DOI: 10.1002/berj.3851
- Borenstein, M., Hedges, L.V., Higgins, J.P.T., & Rothstein, H.R. (2013). *Meta-analize giriş* (S. Dinçer, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık. ISBN: 978-605-5213-49-7
- Bostancı, S. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik sözleşme algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Boz, F. N. (2022). *PIKTES projesinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin mesleğine yönelik tutumları, yaşam ve iş doyumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Bozca, S. (2015). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Büyükgöze, H. & Özdemir, M. (2017). İş doyumu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325. <https://doi.org/10.17679/inuefd.307041>
- Bulu, B. (2016). *Özel ve resmî özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bulut Yazıcı, E. (2018). *Rehber öğretmenlerin iş doyumları ile kariyer yaşantıları, mesleki benlik saygıları ve kişisel sağlık davranışları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Burhan, T. (2016). *Devlete bağlı anaokulu ile özel anaokulunda çalışan öğretmenlerin öz yeterlik inancı ve iş doyumu düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Canavar, O. (2021). *Öğretmenlerin mesleği seçme nedenleri ve iş doyumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Cansız, H. O. (2019). *Öğretmenlerin mesleki imajlarının iş doyumlarına etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Çalışkan, S. (2019). *Öğretmenlerin tükenmişlik ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Canbay, S. (2007). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin iş doyumu ve denetim odağı ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203720967>
- Çakmur H., (2011). İş doyumu kavramı ve değerlendirilmesi iş betimlemesi ölçeği, *TAF Prevent Medicine Bulletin*, 10, (6). (Başbekleyen, p. 55)
- Çevik, M. S. (2024). *Examination of the factors affecting teachers' job satisfaction levels with binary logistic regression analysis*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.10811790>
- Çoğaltay, N., Yalçın, M., & Karadağ, E. (2016). Educational leadership and job satisfaction of teachers: A meta-analysis study on the studies published between 2000 and 2016 in Türkiye. DOI: 10.14689/ejer.2016.62.13
- Çolak, İ., Altinkurt, Y., & Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189-208.
- Çapraz, H. (t.y.). *Ortaöğretim kurumu öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Şişli ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cebes, Y. (2019). *Özel okullarda öğretmenlere yönelik yetenek yönetimi uygulamaları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, B. (2010). *Özel okullarda ve resmi okullarda görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, S. (2019). *İlkokul öğretmenlerinin algıladıkları yönetici iletişim becerileri ile öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Çeltek, F. M. (2021). *Temel eğitim kademesindeki öğretmenlerin okul kültürü algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çidem, G. (2021). *Öğretmenlerin koçluk davranışlarını sergileme ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale

- Çınarcı, P. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik uygulamalarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çoban, O. (2019). *Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Çoğaltay, N. (2010). *Türkiye genelinde ceza infaz kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Çorapçı, A. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin karar verme stilleri ve iş doyum düzeylerinin tespiti*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Çölban Dayıoğlu, S. H. (2010). *İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin yöneticilerine duydukları güven ile iş doyumları arasındaki ilişki: Bakırköy ilçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çubukçu, B. (2018). *Özel okul yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarının öğretmenlerin iş doyumları ile olan ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Daft, R.L. (2010). *Organization theory and design*, 10. Baskı, s. 10. South-Western.
- Dağlı, E. (2019). A meta-analysis study on job satisfaction of class and branch teachers. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(4), 7-30. <https://doi.org/10.29329/epasr.2019.220.100>.
- Davis, K. (1988). *Human Relations at Work* (7th ed.). McGraw-Hill.
- Durmaz, Ş. (2016). İş gücü piyasasında kadınlar ve karşılaştıkları engeller. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 37-60.
- Demirel, H. (2014). An investigation of the relationship between job and life satisfaction among teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4925-4931. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1051>
- Dağ, S. (2018). *Özel okullarda iş doyum ve örgütsel güvenin yordayıcısı olarak yetenek yönetimi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi & İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Dağhan, E. (2019). *Okulların yenilikçi olma özelliklerinin öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları ile olan ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Dedeoğlu, Z. (2018). *Lise öğretmenleri ve okul yöneticilerinin emeklilik dönemine ilişkin görüşleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Demir, İ. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu ve iş doyumuna üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir Polat, D. (2017). *Öğretmenlerin yılmazlık düzeyleri ile iş doyum, mesleki tükenmişlik, örgütsel bağlılık düzeyleri ve örgüt iklimi algıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Demirtaş, K. (2020). *Mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deregözü, A. (2016). *Kamu ve özel sektörde çalışan öğretmenlerin iş doyum ve benlik saygısının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Derin, F. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyum ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Bolu-Merkez örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Deveci, Ş. (2021). *Lise öğretmenlerinin iş yaşam kalitesi ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Diri, M. S. (2015). *Ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının mesleki tükenmişlik düzeylerine etkisi (Aydın ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Dündar, T. (2011). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dur, Ş. (2019). *Sınıf öğretmenlerinde iş-yaşam dengesinin, örgütsel bağlılık ve iş doyum ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi ve İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüleri Ortak Programı, İstanbul.
- Duran, A. D. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel bağlılıkları ile iş doyumları arasındaki ilişki (Yozgat ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Dursun, Y. (2015). *Müzik öğretmenlerinin mesleki yeterlik algıları ile yaşam ve iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Egi, C. (2019). *Örgütsel sessizlik ve örgütsel özdeşim duygusunun iş doyumunu yordaması*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi & Marmara Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Eğin, E. (2015). *Bilişim teknolojileri öğretmenlerinin iş doyumlarının incelenmesi (Tekirdağ örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Türkçe İşletme Yüksek Lisans Programı, Tekirdağ.

- Eğinli, A. T. (2009). Çalışanlarda İş Doyumu: Kamu ve Özel Sektör Çalışanlarının İş Doyumuna Yönelik Bir Araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23 (3), ss.35-52
- Er, A. C. (2018). *Özel eğitimde çalışan öğretmenlerin otomatik düşüncelerinin tükenmişlik düzeyi ve iş doyumuna ilişkin ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eranıl, A. K. (2014). *Mesleki ortaöğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin vizyoner liderlik özellikleri ile öğretmenlerin iş doyumuna düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Erdemir, N., Kış, A., & Erdemir, Z. A. (2022). Öğretmenlerde cinsiyete göre yaşam doyumunun incelenmesi bir meta-analiz çalışması. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 1-12. e-ISSN 2619-9742
- Erdil, O., Keskin, H., İmamoğlu, S. Z., & Erat, S. (2004). Yönetim tarzı ve çalışma koşulları, arkadaşlık ortamı ve takdir edilme duygusu ile iş tatmini arasındaki ilişkiler: Tekstil sektöründe bir uygulama. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 17-26.
- Erdoğan, E. (2018). *Öğretmenlerin affediciliğinin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, H. (2017). *Ortaokul yöneticilerinin öğretim liderliği ile öğretmenlerin iş doyumuna arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Erdoğan, P. (2021). İş tatmini ile tükenmişlik ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Business & Management Studies: An International Journal*, 9(2), 405-425. <https://doi.org/10.15295/bmij.v9i2.1749>
- Eren, E. (2014). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi*. Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Erenel, A. (2022). *Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde görev yapan öğretmenlerin yaşadığı sorunlar ve bu sorunların iş doyumuna düzeyleriyle ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ergül, G. (2019). *Öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek ile iş doyumları arasındaki ilişki (Menteşe ilçe örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ergün, B. (2016). *İş doyumuna ve yaşam doyumuna arasındaki ilişki: Öğretmenler üzerinde bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erkan, Z. N. (2009). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin sınıf yönetimi anlayışları ile iş doyumları arasındaki ilişki: İstanbul ili Anadolu Yakası örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eroğlu, C. (2015). *İlkokullarda görevli sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri: İzmir Kemalpaşa örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Eroğlu, G. (2019). *Görsel sanatlar öğretmenlerinin iş doyumları ve öz yeterlik algılarının analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Eröz, A. (2019). *Okul müdürlerinin mentorluk fonksiyonlarının öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eskibağ, Ş. (2014). *Öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve iş doyumları ile mesleki performans arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Faragher, E. B., Cass, M., & Cooper, C. L. (2005). The relationship between job satisfaction and health: A meta-analysis. *Occupational and Environmental Medicine*, 62 (2): 05-112.(Cansız, 2019, p. 91) DOI: 10.1136/oem.2002.006734.
- Fernandez, D. & Lebin, S. (2022). The Relationship Between Work-Life Balance, Job Satisfaction, Age, and Gender. *The Journal of Advancing Education Practice*, 3(1). <https://openriver.winona.edu/jaep/vol3/iss1/4>
- Farsak, K. (2020). *Özel okullarda çalışan okul öncesi öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gafa, İ. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumuna ve iş yaşamındaki yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Gedik, A. & Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumuna ilişkisi: Bir meta analiz çalışması. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 41-57. <https://www.e-ijer.com/tr/pub/issue/31054/319314>
- Gill, F. (1999). The meaning of work: Lessons from sociology, psychology and political theory, *Journal of Socio-Economics*, (28)6, 725-743. [https://doi.org/10.1016/S1053-5357\(99\)00054-2](https://doi.org/10.1016/S1053-5357(99)00054-2)
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Gök, A. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyumuna ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki, neden ve çözüm önerilerinin belirlenerek farklı değişkenlere göre karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Güler, M. (2018). *Beden eğitimi öğretmenlerinin zaman yönetimi becerileri ile iş doyumuna arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kocaeli ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.
- Gümüş, N. (2015). *Kamu ve özel okul öğretmenlerinin okullarına yönelik kurumsal imaj algılarının ve iş doyumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Günbayı, İ., & Toprak, N. (2010). İlköğretim okulu sınıf ve özel sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin karşılaştırılması. *İlköğretim Online*, 9(1), 150-169
- Gündoğdu, G. B. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeyleri üzerine bir çalışma: Mersin ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Güner, A. (2017). *İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin karar verme stratejileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güvenci, F. (2018). *Mesleki eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumlarına ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Güney, B. (2014). *Sağlık meslek lisesi yöneticilerinin liderlik vasıfları ile meslek dersi öğretmenlerinin iş doyum ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Hasan, M. (2022). *Öğretmen algılarına göre okulların yönetim düzeyleri ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Higgins, J. P., Thompson, S. G., Deeks, J. J., & Altman, D. G. (2003). Measuring inconsistency in meta analyses. *Bmj*, 327(7414), 557-560. <https://doi.org/10.1136/bmj.327.7414.55>
- Hulin, C. L. & Smith, P. C. (1964). Sex differences in job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 48(2), 88-92. <https://doi.org/10.1037/h0040811>
- İdi, A. (2017). *İlkokul ve ortaokullarda örgütsel iklim ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İlerleyen, E. (2014). *Öğretmenlerin zaman yönetimi becerileri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İpek, M. E. H. (2018). *Müzik öğretmenlerinin okullardaki sosyal sermaye algısının iş doyumlarıyla ilişkisi üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- İssi, A. D. (2023). *Müzik öğretmenlerinin mesleki değer algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İyiol, H. (2019). *Öğretmenlerin iş doyumları ile okul yöneticileri için algıladıkları etik liderlik düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Kabakçı, B. (2019). *Müzik öğretmenlerinin iş doyumları ve benlik saygılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kadioğlu, S. (2018). *Eğitim kurumlarında okul kültürünün öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalebaşı, E. S. (2014). *Anaokulu öğretmenlerinde örgütsel çatışma ve iş doyum ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kalkan, F. (2020). Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki: Bir meta analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 45(204). <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8549>
- Kantek, F. & Kartal, H. (2016). The effect of gender on job satisfaction of nurses: A meta-analysis Study. *Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*. <https://doi.org/10.5222/HEAD.2016.151>.
- Karaaslan, İ. (2020). *Beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik, iş doyum ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gedik Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karabulut, S. (2014). *İzmir ilinde görev yapan ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karakaya Çiçek, H. (2015). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kaliteleri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Karakuş, K. (2019). *Okul yöneticilerinin psikolojik güçlendirme davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Karakuzu, M. (2019). *Beden eğitimi öğretmenlerinde iş doyum, meslektaş ilişkileri ve okul idaresi desteğinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.
- Karataş, Z. (2023). *İlkokullarda çalışan öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Kavaklı, F. (2020). *İstihdam şekillerine göre öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile iş performansları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı). Samsun.
- Kaya, Z. A. (2020). *Fizik, kimya ve biyoloji öğretmenlerinin motivasyonlarının, iş doyumlarının ve mesleki tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kayaoglu, A., Gökdağ, R., & Kirel C. (2013). Sosyal psikoloji (3. Baskı). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi

- Keser, A. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyumlarının özyeterlik inançları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya
- Keskin, O. & Toprakçı, E. (2024). Okul yöneticilerinin genel öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre meta-analizi. *E-International Journal of Educational Research*, 15(1). ISSN:1309-6265
- Kete, D. (2015). *Okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel adalet algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kılıç, Ö. S. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan okul müdürü ve öğretmenlerin iş doyumunu (Tokat ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Kılıç, Y. (2013). *Lise öğretmenlerinin örgütsel adalet ve iş doyumunu algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Kılıç, M. (2013). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Kirel, A. Ç. (1999). Esnek çalışma saatleri uygulamalarında cinsiyet, iş tatmini ve iş bağlılığı ilişkisi. *İ. Ü. İşletme Fakültesi Dergisi*. c.28. s.2: 115-136." (Bostancı ve Dani, p. 165).
- Kırpık Canpolat, A. N. (2019). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Kıvılcım, P. (2014). *Öğretmenlerde iş doyumunu, özyeterlik inancı ve yaşam doyumunu ilişkisinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Koç, C. N. (2016). *İlkokul öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ile iş doyumları arasındaki ilişki – Tekirdağ/Kapaklı ilçesi örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Konan, E. (2018). *Kamu ve özel eğitim kurumlarında çalışan ortaöğretim fen bilimleri öğretmenlerinin iş doyumları ve özyeterlik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, A. (2013). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin çatışma yönetimi stratejileri ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Korkmaz, B. & Ulutaş, M. (2022). Okullarda örgütsel adaletin iş doyumunu ile ilişkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 16(40), 1-18. DOI:10.29329/mjer.2022.481.1
- Köksal, H. K. (2019). *Okul psikolojik danışmanlarının özel eğitim öz yeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişki: Mersin ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Çag Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Köksal, K. (2019). *İngilizce öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Köksal, S. (2022). *Müzik öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki tutum düzeyleri ile öğrencilerin müzik dersine yönelik tutumlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Körmürcü, M. S. (2016). *Öğretmenlerin mesleki iş doyumlarının ve karşılaştıkları zorlukların incelenmesi: Mardin örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kumaş, V. (2008). *Öğretmenlerin iş doyum düzeyleri ile stres düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kurt, N. (2018). *Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile psikolojik iyi oluşları ve iş doyumları arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzu, V. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin boş zaman değerlendirme etkinlikleri ile mesleki iş doyumunu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Lambert, S. J. (1991). The combined effects of job and family characteristics on the job satisfaction, job involvement, and intrinsic motivation of men and women workers. *Journal of Organizational Behavior*.12: 341-363 DOI: 10.1002/job.4030120408
- Latif, M. A. (2024). Differences in job satisfaction of male and female teachers in private and public secondary schools. *Discover Psychology*, 4(1), 101. <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00221-7>.
- Lewis, S. & Clarke, M. (2001). Forest plots: Trying to see the wood and the trees. *British Medical Journal*, 322:1479-1480. DOI: 10.1136/bmj.322.7300.1479
- Linz, S. & Semykina, A. (2013). Job satisfaction, expectations, and gender: Beyond the European Union. *International Journal of Manpower*, 34(6), 584-615. ISSN: 0143-7720
- Locke, E. A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of industrial and organizational psychology* (pp. 1297-1343).
- Luthans, F. (2011) *Organizational behaviour: an evidence-based approach*. McGraw-Hill, New York.
- Lülecı, C. (2017). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarındaki öğretmenlerin moral düzeyleri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Çanakkale.
- Ma, X. & Macmillan, R. B. (1999). Influences of Workplace Conditions on Teachers Job Satisfaction. *Journal of Educational Research*, 93, 39-48. <http://dx.doi.org/10.1080/00220679909597627>

- Madan, M. (2024). Does gender matter? Examining job satisfaction and organisational commitment across male and female employees. *International Journal of Indian Psychology*, 12(2). <https://doi.org/10.25215/1202.212>
- Mavi, L. (2008). *Kütahya ilinde görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Menon, M. E., & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: the role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31(5), 435–450. <https://doi.org/10.1080/13632434.2011.614942>
- Mistan, B. (2017). Özel eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Nartgün, Ş. S., & Menep, İ. (2010). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılığa ilişkin algı düzeylerinin incelenmesi: Şırnak/İdil örneği. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 288–316. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
- Oktar, Ç. (2019). *Öğretim liderliği, örgütsel destek, iş doyum ve örgütsel bağlılık üzerine bir modelleme çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Oktay, Ç. (2019). *Müzik öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Orhan, N. (2013). *Aday öğretmenlerin mesleki tutumları ve iş doyum düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Osanmaz, S. (2023). *Okul müdürlerinin hizmetkâr liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin iş doyum algıları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Öcal, Ç. (2020). *Türkçe öğretmenlerinin iş doyum ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Dalı, İstanbul.
- Özbaş, F. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ve stres belirtileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Özcan, Z. E. (2013). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin iş doyum (Niğde ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özde, H. Ö. (2002). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi (Tekirdağ ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Özkan, A. (2017). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Balıkesir ili merkez ilçeler örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Özkaya, K. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi (Van ili Erciş ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özkul, Ö. (2018). *Okul yöneticilerinin kullandıkları güç kaynakları ile öğretmenlerin iş doyum düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Sultangazi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özpolat, H. (2019). *Ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin okuldaki iletişim engelleri ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Pelit, E. (2015). Turizm İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetiminin Önemi. E. Pelit (Ed.), *Turizm İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi içinde* (61-116). Ankara: Grafiker Yayınları
- Rahmawati, S. W. (2013). Employee resiliencies and job satisfaction. *Journal of Educational, Health and Community Psychology*, 2(1), 30-37.
- Robbins, S.P., & Judge, T.A. (2018) *Essentials of organizational behavior*. 14th Edition, Pearson Education, Inc., London.
- Sadık, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları yıldırma davranışları, algıladıkları sosyal destek ve mesleki iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sağlamçubukcu, F. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Salman, Ö. (2017). *Yöneticilerin iletişim becerileri ile öğretmenlerin iş doyum arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarı Karadaş, Y. (2020). *İlkokul öğretmenlerinin iş yaşam kalitesine ilişkin algıları ile iş doyum düzeyleri arasındaki ilişki (Balıkesir ili merkez ilçeler örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Sarı, T. (2021). *Okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyum arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.

- Sarıcı, D. (2015). *Öğretmenlerin iş doyumu ile pozitif psikolojik sermaye düzeylerine yönelik görüşleri (İzmir-Foça İlçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Sarıkaya, T. (2007). *Eğitim uygulama okulu ve iş eğitim merkezlerinde çalışan öğretmenlerin iş doyumu düzeylerinin incelenmesi (Ankara ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarpkaya, A. (2017). *Öğretmenlerin iş doyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısının rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumu. *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 111-124.
- Sarıkaya, Ş. (2019). *Öğretmenlerin iş doyumunun yordayıcısı olarak örgütsel güven ve örgütsel destek algısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi / İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saygılı, D. (2016). *Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin iş doyumu ve örgütsel bağlılıkları*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Selük, N. Ş. (2023). *Okulların mizah ikliminin öğretmenlerin iş doyumuna olan etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Seymen, Y. (2019). *Öğretmenlerin sosyotropi-otonomi kişilik özellikleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Sinan, L. (2008). *Resmi ve özel ilköğretim okulları II. kademe branş öğretmenlerinin iş doyumu düzeylerinin karşılaştırılması (Sarıyer ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Singh, D., Kumar, S., & Kumar Meet, M., (2023) Impact of gender on job satisfaction and organizational commitment in manufacturing sector, *ijmst*, vol. 10, no. 4, pp. 2413-2418, Sep.
- Söğüt, Ö. (2018). *Öğretmenlerin görüşlerine göre yönetim süreçleri açısından okul müdürlerinin duygu yönetimi davranışları ile öğretmenlerin iş doyumu arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat
- Söylemezoğlu, A. (2019). *İş doyumunun duygusal emek üzerine etkisi: bahçeşehir ve esenyurt bölgesindeki mevduat bankaları üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tekirdağ.
- Suiçmez, E. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Samsun ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Surada, S. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri (Eskişehir ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir
- Şen, B. (2011). *Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki doyumları ve hizmet içi eğitim ihtiyaçları üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Şen, N. (2023). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde mesleki tutum, iş doyumu ve mesleki tükenmişlik ilişkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çorum.
- Şen, S. & Yıldırım, İ. (2020). *CMA ile meta-analiz uygulamaları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şentürken, C. (2018). *Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Tamcahan, F. (2012). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin tespiti (Düzce örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tan, Ç. (2012). *İlköğretim okul yöneticilerinin takım liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyumu, örgütsel adanmışlık ve örgütsel vatandaşlık düzeylerine etkisi*. (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Taşan, E. (2013). *İlköğretim okullarında bürokratikleşme ve öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Taşdan, M. & Tiryaki, E. (2008). Comparison of the level of job satisfaction between at private and state primary school teachers. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54.
- Tavşancıl, E. & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul. Epsilon Yayınevi
- Tekin, C. (2013). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okula güven ile iş doyumlarının incelenmesi (Gaziantep ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Telman, N. & Ünsal, P. (2004). *Çalışan memnuniyeti*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul.
- Tengilimoğlu, D. (2005). *İş doyumu ve çalışan performansı üzerine bir araştırma*. Beta Yayınları.
- Tipi, B. (2022). *Öğretmenlerde iş stresinin iş doyumu ve işe yabancılaşma üzerine etkisi (Ankara Yenimahalle ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tomrukçu, Ç. (2010). *Özel ve kamuya ait ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin yaşam ve iş doyum düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Topçu, E. B. (1999). *Yönetim düşüncesinin evriminde liderliğin gelişimi ve dönüşümcü liderlik ve bir uygulama örneği*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara" (Canpolat, p. 72)
- Toprakçı, E., Güngör, A. A., & Güngör, A. (2023). Meta-analysis of the relationship between perception of organizational justice and gender in educational organizations in Türkiye. *e-Kafkas Journal of*

- Educational Research*, 10, 611-628. doi: 10.30900/kafkasegt.1312318
- Tsagris, M. & Fragkos, K. C. (2018). Meta-analyses of clinical trials versus diagnostic test accuracy studies. In *Diagnostic meta-analysis: A useful tool for clinical decision-making* (pp. 31-40). Cham: Springer International Publishing.
- Tunç, V. (2013). *Tarih öğretmenlerinin iş doyum ve mesleki tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Van ili örneği*. Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Tunç, S. (2019). *İş doyumunun yaşam memnuniyetine etkisi: Öğretmenler üzerine bir araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul.
- Turaç, C. (2017). *Okul etkinliğinin öğretmenlerin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Turcan, H. G. (2011). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin özyeterlik algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Turhan, A. S. (2023). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin iş doyumları, işle bütünleşmeleri ve tükenmişlikleri arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elâzığ.
- Ulusoy, T. (2014). *Okullarda sergilenen dağıtımçı liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel adanmışlıkları arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Umay, G. (2015). *Psikolojik danışman ve rehberlik öğretmenlerinin iş doyum ve tükenmişlik düzeylerinin ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Urat, C. (2016). *Okulların değişime açıklığı ile öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki-Kayseri ili bağımsız anaokulları örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Usta, N. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin iş doyum ile demografik faktörler arasındaki ilişkinin belirlenmesi (Ankara ili Çubuk ilçesi uygulaması)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünal, A. (2015). *İş doyum, yaşam doyum ve yaşam anlamı değişkenlerinin ilköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları üzerine etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Ünverdi, D. (2016). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin iş doyum ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Veletić, J. & Scherer, R. (2025). The nordic perspective on the association between distributed leadership and teacher job satisfaction: a multilevel sem approach. *International Journal of Educational Research*, 130, 102559. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102559>
- Vural, B. (2004). *Yetkin- İdeal-Vizyoner Öğretmen*. Hayat Yayınları. İstanbul.
- Wang, Q., Gao, Y., & Wang, X. (2024). The Relationships Between Burnout, Job Satisfaction, and Emotion Regulation Among Foreign Language Teachers: A Meta-Analytic Review. *Acta Psychologica*, 250, 104545. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104545>
- Yasan, D. (2017). *Örgütsel iklimin iş doyumuna etkisine yönelik zihinsel engelliler öğretmenleri üzerine alan çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Yavuzkurt, T. (2017). *Ortaöğretim öğretmenlerinin iş yeri arkadaşlık algısı ve iş doyum ile ilişkisi (Aydın ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yıldırım, M. (2019). *Fen bilimleri öğretmenlerinin tükenmişlik ve iş doyum düzeylerinin incelenmesi / Investigation of burnout and job satisfaction levels of science teachers*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Yıldız, H. (2019). *Ortaöğretim kurumlarında yönetici ve öğretmenlerin iş doyumunun örgütsel bağlılığa etkisi: Şanlıurfa ilinde bir çalışma*. (Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Yıldız, İ. (2021). *Özel eğitim kurumu yönetici ve öğretmenlerinin örgütsel adalet algıları ile iş doyum arasındaki ilişkide iş motivasyonunun aracılık rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Yıldız, Ö. (2010). *İzmir il merkezindeki mesleki ve teknik liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Yıldız, V. A. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin motivasyonu ve iş doyumunun öz belirleme ve çift etmen kuramları çerçevesinde incelenmesi*. (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Yıldızöz, T. (2021). *Öğretmenlerin sosyal kaytarma davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişkide örgütsel bağlılıklarının aracılık rolü*. (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Yılmaz, E. (2017). *Lise öğretmenlerinde tükenmişlik, iş doyum ve algılanan sosyal destek: Bursa ili örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Bursa.
- Yılmaz, F. (2015). *Okul dönüşümünün öğretmenlerin iş doyum ile ilişkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, İ. (2017). *Öğretmenlerin maruz kaldıkları psikolojik yıldırma (mobbing) davranışları ile iş doyum arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.

- Yılmaz, M. (2014). *Ortaokul öğretmenlerinin güdülenme ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Yılmaz, S. (2018). Toplumsal cinsiyet rollerinin günlük hayattaki yansımaları: Çorum/Alaca örneği. *İmgelem*, 2(2), 59-79
- Yılmaz, Ş. (2019). *İlk ve ortaokul öğretmenlerinin örgütsel güven düzeylerinin iş doyumuna etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yiğitsoy, S. (2021). *X ve Y nesli öğretmenlerde etik iklim ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yozgat.
- Yoldaş, O. (2022). *Ortaöğretim okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişki (Yozgat ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yozgat.
- Yorulmaz, Y. İ., Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). A meta-analysis of the relationship between teachers' job satisfaction and burnout. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 175-192. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.71.10>
- Yorulmaz, Y. İ., İlman Püsküllüoğlu, E., Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2021). Eğitim örgütlerinde örgütsel güven ile örgütsel adalet, örgütsel bağlılık ve örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkiler: Bir meta-analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 46(208), 237-277.
- Yozgat, C. (2019). *Öğretmenlerin örgütsel adalet algılarının örgütsel bağlılığa ve iş doyumuna ilişkin etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yuvka, A. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin örgütsel destek algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Afyonkarahisar ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yüksel, Ö. (2009). *Beden eğitimi öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zöğ, H. (2007). *İstanbul İli Kağıthane İlçesinde görev yapan ilköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel adanmışlıkları ile iş doyumları arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çıkar Çatışması Bildirimi: Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Destek/Finansman Bilgileri: Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve yayınlanması için herhangi bir finansal destek almamıştır.

Etik Bildirimi: Çalışmanın yazarları olarak, özgün bir çalışma üretildiğini; çalışmanın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallarına uygun davranıldığını; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterildiğini ve bu kaynaklara kaynakçada yer verildiğini; kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapılmadığını, çalışmanın Committee on Publication Ethics (COPE)' in tüm şartlarını ve koşullarını kabul ederek etik görev ve sorumluluklara riayet edildiğini beyan ederiz.

Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi: Makalenin hiçbir kısmında yapay zekâdan yararlanılmamıştır.