



Study of the academic optimism levels of the teachers in terms of certain variables

Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi

Ercan Yılmaz¹
Atila Yıldırım²

Abstract

The aim of this study is investigate teachers' academic optimism levels by following variables; teachers' education levels, branches, location of their schools, their participation in educational activities. Working group of the study includes total of 329 teachers from 14 schools selected by random sampling. School Academic Optimism Scale to collect data were used in this study. School Academic Optimism Scale has been developed by Çoban and Demirtas (2011). School Academic Optimism Scale consists of three sub-dimensions, self-efficacy, confidence and the academic emphasis and 19 questions. The reliability coefficient of the scale was calculated as 0.82. According to the survey, the average score in the academic teachers emphasize academic optimism and confidence levels differed according to the study, the mean score of self-sufficiency size does not differ. The mean score of self-efficacy and academic emphasis in optimism compared to the size of the academic teacher of the branches differ variable and there is no differentiation in the security dimension. Based on the location of the school they work the teachers do not differ in the size of the average score of academic optimism. Certified teachers perform their social activities and participated in their courses according to the state's academic self-efficacy, optimism, confidence and academic scores in the average size of emphasis differ in a meaningful way.

Özet

Bu araştırmanın amacı, çeşitli değişkenlere göre (Öğretmenlerin eğitim düzeyi, branşları, okulun yerleşim yeri) öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu; 2016 yılında Konya ilinde çalışan ve tesadüfi küme örnekleme yoluyla 14 okuldan seçilen toplam 329 öğretmen oluşturmuştur. Örneklemi oluşturan öğretmenlerin, 162'si erkek, 167'si ise kadındır. Veri toplama aracı olarak; Hoy (2006) tarafından geliştirilen ve Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan "Okul Akademik İyimserlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, ortak öz yeterlilik, güven ve akademik vurgu olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tarzında hazırlanmıştır. Bu çalışmada ölçek için hesaplanan güvenirlik katsayısı 0.872'dir. Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri; öğretmenlerin öğrenim düzeyleri, branşları, okullarda görev yapan öğretmen sayısı ve çalıştıkları okulların bulunduğu yere göre incelenmiştir. Akademik iyimserliğin ortak öz yeterlilik ve güven alt boyutlarının puan ortalamasında öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin branşlarına akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve akademik vurgu alt boyutu puan ortalaması arasında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenlerine göre akademik

¹ Prof. Dr., Necmettin Erbakan University, Faculty of Education, Educational Science Dept., ayildirim@konya.edu.tr

² Assoc. Prof. Dr., Necmettin Erbakan University, Faculty of Education, Educational Science Dept., yildirimtrkon@gmail.com

Keywords: Academic optimism; teachers; branch; education level; school location.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

iyimserliğin ortak öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermezken, akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve güven, akademik vurgu alt boyutlarının puan ortalamasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Okulun bulunduğu yerleşim türüne göre ve okullarda görev yapan öğretmen sayısı değişkenlerine göre, toplam akademik iyimserlik puan ortalaması ve tüm alt boyutlarının (ortak öz yeterlik, güven, akademik vurgu) puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Anahtar Kelimeler: Akademik iyimserlik; öğretmen; eğitim düzeyi; brans; okul yerleşimi.

Giriş

Son yıllarda akademik iyimserlik konularına ilişkin araştırmalar yoğunlaşmıştır (Bandura, 1982; Çağlar, 2013; Çağlar, 2014; Erdoğan, 2013; Kerimgil Çelik ve Gürol, 2015; Özdemir, 2008; Özdemir ve Kılınç, 2014; Tschannen-Moran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001; Woolfolk, Rosoff ve Hoy, 1990; Yalçın, 2013; Yıldız, 2011; Yılmaz ve Kurşun, 2015a; Yılmaz ve Kurşun, 2015b; Yılmaz ve Çokluk Bökeoğlu, 2008). Öğretmenlerin akademik iyimserlik algıları öğrenci öğrenmesi ve okul gelişimi ile ilişkili olduğundan, öğretmenlerin iyimserlik algılarını geliştirecek okul temelli uygulamalar daha fazla önemsenabilir. Akademik iyimserlik kavramının temeli pozitif psikolojiye, Bandura (1997)'nin Sosyal Bilişsel Kuramına, Coleman'ın (1990) Sosyal Sermaye Kuramına, Seligman'ın "Öğrenilmiş İyimserlik" çalışmasına, Pearson ve arkadaşlarının çalışmasından kaynaklanan (Parsons, Bales, & Shils, 1953) Hoy ve arkadaşlarının okul kültürü ve iklimi üzerine yaptıkları çalışmalara dayanmaktadır (Hoy, Tarter ve Hoy, 2006:440). Öğretmenlerin akademik iyimserlik algılarının yönetici, meslektaş, veli ve öğrenci iş birliği ve ilgili paydaşlar arasında gerçekleşecek etkili iletişimle ilişkili olduğu varsayılır. Öğretmenlerin akademik iyimserlikleri; öğretmenlerin birer profesyonel olarak algılanmaları, okul yöneticileri tarafından desteklenmeleri, okula ilişkin kararlara katılımlarının sağlanması, belirli düzeyde otonomiye sahip olmaları ve bireysel inisiyatif almalarıyla ilişkilidir (Özdemir ve Kılınç, 2014).

Hoy (2012) sosyo-ekonomik düzey dikkate alınmaksızın tüm öğrencilerin başarısında fark yaratmak için okul özelliklerini 40 yıllık entelektüel bir çabayla araştırmaktadır. Genel olarak öğretmenlerin öğretmesi ve öğrencilerin daha iyi öğrenmesi, okulların daha iyi bir yer olması için, öğrencilerin başarısına etki eden okul özelliklerini araştırmıştır. Bu bağlamda ilk olarak örgüt iklimi: açıklık ve hümanizm, okul sağlığı, okula-çalışanlara-müdüre güven konuları çalışılmıştır. Daha sonraları akademik vurgu kavramı ortaya çıkmıştır. Daha sonraları yeni bir yapı olan akademik iyimserlik ortak güven, ortak yeterlik ve akademik vurgu alt boyutları ile belirlenmiştir. Ortak yeterlik öğretmenlerin öğrenci başarısında olumlu bir fark yaratabileceği inancıyla ilişkilidir. Öğrenciler ve veliler öğretmenlere güvenir, veliler ve öğrenciler öğrenmeyi geliştirmek için işbirliğine inanır; öğretmenler öğrencilerine inanırsa başarı artmaktadır. Akademik vurgu güven ve yeterlik inançlarıyla güdülenmiş davranışları ortaya çıkarır; akademik başarıya odaklanır. Böylece, bütün öğrencilerin öğrenebileceği, yüksek akademik performans elde edebileceği ve bir fark yaratabileceğine inanan öğretmenlerden oluşan akademik iyimserliği yüksek bir okul olur. Aynı zamanda akademik iyimserliğin yüksek olduğu okullarda; öğretmenler öğrencilere güvenmekten

oluşan okullardaki akademik güven kültürü ile öğrenciler, öğretmenler ve veliler arasında işbirliği oluşur (Hoy, 2012). Öğretmenlerin akademik iyimserlik inançları; onların sorumluluklarını, çabalarını ve esnekliklerini artırarak öğrenci başarısını artıracaktır.

Akademik iyimserliğin üç boyutu vardır. Bunlardan birisi ortak öz yeterlidir. Ortak öz yeterlilik, öğrenciler üzerinde olumlu bir etki yaratabilecek şekilde okul kaynaklarını örgütleyebilme ve yönetebilmeye ilişkin öğretmen algılarıyla ilişkilidir (McGuigan & Hoy, 2006). Akademik iyimserliğin ikinci boyutu akademik vurgudur. Akademik vurgu; okulun, akademik başarıya ve mükemmelliğe ulaşmaya ilişkin gayret ve motivasyon düzeyidir. Akademik iyimserliğin üçüncü boyutu olan güven, öğrenci ve velilerin okula yönelik güvenlerini ifade eder.

Öğretmenlerin akademik iyimserlikler algıları üzerine yapılmış bazı araştırmalarda onların cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, öğrenim düzeylerine, aldıkları sertifikalı eğitimlerine, çalıştıkları okul türlerine, çalıştıkları okulların öğrenci sayılarına ve okulun bulunduğu coğrafi bölgelere göre farklılaşma düzeyleri incelenmiştir. Bu değişkenlere göre farklılaşma düzeyleriyle ilgili farklı sonuçlar bulunmuştur (Demirtaş ve Yağbasan, 2004; Ekici, 2006; Erdoğan, 2013; Smith, 2000; Uzun, 2014; Woolfolk Hoyve Hoy, 2008; Yalçın, 2013)

Bu araştırmada öğretmenlerin akademik iyimserlik algıları, kendilerine ve okula ait özellikleri açısından betimlenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri, öğretmenlerin öğrenim düzeyleri, branşları, okullarda görev yapan öğretmen sayısı ve çalıştıkları okulların bulunduğu yere göre incelenmiştir.

Yöntem

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelindedir. Bu modelde, araştırmaya konu olan değişkenler arasındaki ilişkinin olup olmadığı araştırılmaktadır (Kabadayı, 2010; Kabadayı, 2015). Öğretmenlerin branşları, öğrenim düzeyleri ve okulların bulunduğu yerleşim türü ve öğretmen sayılarına göre öğretmenlerin akademik iyimserlik algılarında farklılaşma düzeyleri incelenmiştir.

Araştırma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; 2016 yılında Konya ilinde çalışan ve tesadüfi küme örnekleme yoluyla 14 okuldan seçilen toplam 329 öğretmen oluşturmuştur. Örnekleme oluşturan öğretmenlerin, 162'si erkek, 167'si ise kadındır. Araştırma, 2016 yılında Konya ilinde çalışan ve tesadüfi küme örnekleme yoluyla 14 okuldan seçilen toplam 329 öğretmen görüşlerinden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Hoy (2006) tarafından geliştirilen ve Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Okul Akademik İyimserlik Ölçeği öz yeterlik, güven ve akademik vurgu olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li Likert tarzında hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin 5 tanesi özyeterlik, 6 tanesi güven ve 7 tanesi akademik vurgu alt boyutunda yer almaktadır. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışması neticesinde akademik iyimserlik ölçeğinde yer alan alt boyutların güvenilirlik katsayısı ,715 ile ,823 arasında değişmektedir (Ortak Öz Yeterlik; 0,715; Güven, 0,755; Akademik Vurgu, 0,799). Tüm ölçeğe ait cronbach alfa katsayısı ,737 olarak hesaplanmıştır. Bu

sonuçların, akademik iyimserlik ölçeğinin güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Kabadayı, 2016).

Verilerin Analizi

Öğretmenlerin branş, öğrenim düzeyi ve okulların bulunduğu yerleşim türü değişkenlerine göre akademik iyimserlik ve alt boyutlarının puan ortalamaları arasındaki farklılaşma düzeyi t testi ile okulların öğretmen sayılarına göre incelenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Eğitim araştırmalarında çoğu zaman verilerin analizinde manidarlık düzeyi 0,05 olarak kabul edilmektedir. Bu sebepten dolayı araştırmada kabul edilen manidarlık düzeyi 0,05'dir.

Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmektedir.

Tablo 1:“Öğretmenlerin Branş Değişkenlerine Göre Okulların Akademik İyimserlik Düzeyinin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular”

Akademik İyimserlik	Branş	N	\bar{X}	ss	t	P
Ortak Yeterlilik	Öz Sınıf	136	20,22	3,51	1,553	0,121
	Branş (Alan)	193	19,64	3,18		
Güven	Sınıf	136	21,63	3,28	1,487	0,138
	Branş (Alan)	193	21,02	3,87		
Akademik Vurgu	Sınıf	136	23,63	3,60	4,084	0,000
	Branş (Alan)	193	21,83	4,14		
Toplam İyimserlik	Sınıf	136	65,48	6,99	3,334	0,001
	Branş (Alan)	193	62,50	8,62		

Yukarıdaki tabloda t testi sonuçları incelendiğinde Akademik iyimserliğin ortak öz yeterlik ve güven alt boyutlarının puan ortalamasında öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin branşlarına göre akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve akademik vurgu alt boyut puan ortalaması arasında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir.

Tablo 2:“Öğrenim Durumu Değişkenlerine Göre Okulların Akademik İyimserlik Düzeyinin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular”

Akademik İyimserlik	Öğrenim Durumu	N	\bar{X}	ss	t	P
Ortak Öz Yeterlilik	Lisans	289	19,82	3,26	-0,797	0,426
	Lisansüstü	40	20,27	3,78		
Güven	Lisans	289	21,02	3,60	-3,378	0,001
	Lisansüstü	40	23,07	3,53		
Akademik Vurgu	Lisans	289	22,30	3,98	-3,358	0,001
	Lisansüstü	40	24,55	3,77		
Toplam İyimserlik	Lisans	289	63,15	7,99	-3,523	0,000
	Lisansüstü	40	67,90	7,80		

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre akademik iyimserliğin ortak öz yeterlik alt boyut puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermezken, akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve güven, akademik vurgu alt boyutlarının puan ortalamasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, lisansüstü öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin toplam akademik iyimserlik puan ortalaması, akademik vurgu ve güven boyutlarında, lisans mezunlarından anlamlı bir şekilde yüksektir.

Tablo 3:“ Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri Değişkenlerine Göre Okulların Akademik İyimserlik Düzeyinin Alt Boyutları Puanları Arasındaki t Testi Karşılaştırmasına İlişkin Bulgular”

Akademik İyimserlik	Okulun Bulunduğu Yerleşim Yeri	N	\bar{X}	ss	t	P
Ortak Öz Yeterlilik	İl Merkezi	221	19,88	3,40	-0,303	0,762
	İlçe merkezi	105	20,00	3,00		
Güven	İl Merkezi	221	21,51	3,58	1,493	0,136
	İlçe merkezi	105	20,86	3,76		
Akademik Vurgu	İl Merkezi	221	22,85	4,06	1,743	0,082
	İlçe merkezi	105	22,02	3,92		
Toplam İyimserlik	İl Merkezi	221	64,25	8,35	1,423	0,156
	İlçe merkezi	105	62,89	7,36		

Okulun bulunduğu yerleşim türüne göre, toplam akademik iyimserlik puan ortalaması ve tüm alt boyutlarının (ortak öz yeterlik, güven, akademik vurgu) puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Tablo 4: “Okulların Akademik İyimserlik Alt Boyutları Düzeyinin Okullarda Görev Yapan Öğretmen Sayısı Değişkenine Göre İstatistiksel Verileri”

Akademik İyimserlik	Öğretmen Sayısı	N	\bar{X}	ss	F	p
Ortak Öz Yeterlilik	1.1-10	20	19,00	4,15	0,602	0,662
	2. 11-20	20	20,45	3,30		
	3. 21-30	73	20,05	3,57		
	4. 31-40	64	19,68	3,33		
	5. 41-50	152	19,92	3,10		
Güven	1.1-10	20	22,55	3,31	2,021	0,064
	2. 11-20	20	22,60	4,14		
	3. 21-30	73	21,63	3,59		
	4. 31-40	64	20,39	3,31		
	5. 41-50	152	21,13	3,707		
Akademik Vurgu	1.1-10	20	22,70	2,86	2,159	0,073
	2. 11-20	20	24,55	4,536		
	3. 21-30	73	23,13	3,56		
	4. 31-40	64	22,43	4,00		
	5. 41-50	152	22,09	4,23		
Toplam İyimserlik	1.1-10	20	64,25	8,21	2,066	0,085
	2. 11-20	20	67,60	7,96		
	3. 21-30	73	64,82	7,07		
	4. 31-40	64	62,51	7,48		
	5. 41-50	152	63,15	8,70		

Tablo 4 incelendiğinde okullarda görev yapan öğretmen sayısı değişkenlerine göre, toplam akademik iyimserlik puan ortalaması ve tüm alt boyutlarının (ortak öz yeterlik, güven, akademik vurgu) puan ortalamasında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri; öğretmenlerin öğrenim düzeyleri, branşları, okullarda görev yapan öğretmen sayısı ve çalıştıkları okulların bulunduğu yere göre incelenmiştir. Akademik iyimserliğin ortak öz yeterlik ve güven alt boyutlarının puan ortalamasında öğretmenlerin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Öğretmenlerin branşlarına akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve akademik vurgu alt boyutu puan ortalaması arasında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Çoban'ın (2010) araştırmasında akademik iyimserliğin alt boyutlarında, sınıf öğretmenleri, branş öğretmenlerine

göre öz yeterlik algısında kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan araştırmada branş değişkeni açısından akademik iyimserlik ölçeğinin güven ve akademik vurgu boyutlarında istatistiksel bakımdan anlamlı bir farklılık görülmemiş olup öz yeterlilik boyutunda sınıf öğretmenleri lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi olarak, sınıf öğretmenlerinin öğrencilerini daha iyi tanımaları olabilir. Sınıf öğretmenleri branşlarından dolayı öğrencileriyle daha uzun süre vakit geçirmektedirler. Bu sebepten dolayı öğrencileriyle daha yoğun iletişime geçmektedirler. Öğrencilerini daha iyi tanıyan öğretmen, sınıfa her yönden daha fazla hakim olabilir. Sınıfına hakim olan öğretmen de genel olarak kendini daha yeterli hissedebilir. Yalçın'ın (2013) araştırmasında da sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenlerine göre akademik iyimserliğin ortak öz yeterlik alt boyutu puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermezken, akademik iyimserliğin toplam puan ortalaması ve güven, akademik vurgu alt boyutlarının puan ortalamasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenim durumu değişkenine göre, lisansüstü öğrenim düzeyine sahip öğretmenlerin toplam akademik iyimserlik, puan ortalaması, akademik vurgu ve güven boyutları puan ortalaması, lisans mezunlarından anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görüşü belirtilmiştir.

Okulun bulunduğu yerleşim türüne göre ve okullarda görev yapan öğretmen sayısı değişkenlerine göre, toplam akademik iyimserlik puan ortalaması ve tüm alt boyutlarının (ortak öz yeterlik, güven, akademik vurgu) puan ortalaması anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından yapılan araştırmada akademik iyimserliğin tüm alt boyutları ile öğretmenlerin çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısı arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çağlar'ın (2014) araştırmasında okuldaki öğretmen sayısı arttıkça akademik iyimserliğin düştüğü görülmüştür. Bu sonuçların araştırma sonuçlarını desteklediği düşünülebilir.

Araştırma sonuçları kapsamında şu öneriler geliştirilebilir. Branş (alan) öğretmenleri akademik iyimserliklerinin geliştirilmesi için önlemler alınabilir. Öğretmenlerin eğitim düzeyinde farklılaşmadan dolayı özellikle lisans düzeyinde öğretmenlerin akademik iyimserliklerinde olumlu değişimler sağlayacak eğitimler gerçekleştirilebilir, eğitim almalarına yönelik fırsatlar verilebilir. Öğretmenler ve okula ait çeşitli özellikler açısından öğretmenlerin akademik iyimserlikleri incelenebilir.

Kaynaklar

- Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Çağlar, Ç. (2014). Okulların akademik iyimserlik düzeyleri ile değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 94-113.
- Çağlar, Ç. (2013). Okulların akademik iyimserlik düzeyinin öğretmenlerin örgütsel bağlılığı üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 260-273.
- Çoban, D. (2010). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya.
- Çoban, D., Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- Demirtaş, M., & Yağbasan, R. (2004). Fen bilgisi öğretiminde, duyuşsal özelliklerin değerlendirilmesinin işlevi ve öğretim süreci içinde, öğretmen uygulamalarının üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 177-193.

- Yılmaz, E., & Yıldırım, A. (2017). Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1215-1224. doi:10.14687/jhs.v14i2.4126
- Ekici, G. (2006). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Erdoğan, O. (2013). İlköğretim (ilkokul ve ortaokul) öğretmenlerinin öz yeterlik ve başarı algılarında akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz. *Yayımlanmış yüksek lisans tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students. *Journal of Educational Administration*, 50(1): 76 – 97.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J., Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: a force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Kabadayi, A. (2010). Investigating demographic characteristics and teaching perceptions of Turkish preschool teachers, *Early child development and care*, 180 (6), 809-822.
- Kabadayi, A. (2015). Analysing prospective preschool teachers' reasons and motives for entering a teaching career, *Didactica Slovenica - Pedagoska Obzorja*, 30 (2), 103-122.
- Kabadayi, A. (2016) A Suggested In-service Training Model Based on Turkish Preschool Teachers' Conceptions for Sustainable Development, *Journal of Teacher Education for Sustainability*, 18(1), 5-15.
- Kerimil Çelik, S., Gürol, M. (2015). Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile yapılandırmacı öğrenme-öğretme etkinliklerini uygulama düzeyleri arasındaki ilişki. *Turkish Journal of Educational Studies*, 2 (2), 1-39.
- McGuigan, L. & Hoy, W. K. (2006). Principal leadership: Creating a culture of academic optimism to improve achievement for all students. *Leadership and Policy in Schools*, 5(3), 203-229.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf Öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (54), 277-306.
- Özdemir, S., Kılınç, A. Ç. (2014). Bürokratik okul yapısı ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1-23.
- Uzun, E. B. (2014). Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu değerler ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. ve Hoy, W. K. (1998). teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.
- Tschannen-Moran, M. ve Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783-805.
- Smith, B. P. (2000). The effects of gender and years of teaching experience on explanatory style of secondary vocational teachers. *Journal of Vocational Education Research*, 8(1), 24-31.
- Woolfolk, A. E., Rosoff, B. ve Hoy, W. K. (1990). Teachers' sense of efficacy and their beliefs about managing students. *Teaching and Teacher Education*, 6(2), 137-148.
- Woolfolk Hoy, A., & Hoy, W. (2008). Teacher's academic optimism. *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 821-835.
- Yalçın, S. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki. *Yayımlanmış yüksek lisans tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yıldız, G. (2011). Akademik iyimserlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanabilirliğinin incelenmesi. *Yayımlanmış yüksek lisans tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Yılmaz, E. ve Kurşun, T. A. (2015). Okul müdürlerinin öğretimsel liderlik davranışları ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-14.
- Yılmaz, E. ve Kurşun, T. A. (2015). Okul kültürü ile akademik iyimserlik arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 46 -69.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, O. (2008). İlköğretim okulu Öğretmenlerinin yeterlik inançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.

Extended English Abstract

1. Introduction:

The academic optimism perceptions of the teachers are related to the learning of the students and school development. Thus school based applications which will develop the optimism perceptions of the students should be encouraged more. Since the academic optimism perceptions of the teachers are associated with an effective communication between the manager, colleagues, tutors and the student associations and the related stakeholders it is very important in terms of the academic optimism of the teacher to develop a confidence based school culture where the individual initiative is welcomed, the teachers are perceived as professionals and are supported by the management and are engaged in the decision makings process and have a certain level of autonomy (Özdemir and Kılınç, 2014). The concept of the academic optimism is based on the positive psychology, Social Cognitive Model of Bandura (1997), Social Capital Model of Coleman (1990), the study of “Learnt Optimism” of Seligman and on the studies of Hoy et al (Hoy, Tarter and Hoy, 2006:440) on the school culture and climate resulting from the study of Pearson et al Parsons, Bales, & Shils, 1953). The conventional opinion on the success from the school is that it is a result of the success, ability and motivation. According to this opinion, the motivated and skilled students become successful. According to the quote of Cüceloğlu (2011) from Martin Seligman, a study on this subject from the book titled “Learnt Optimism” is narrated and an example on the importance of the optimism is given. In the experiment carried out together with the manager of a renowned insurance agency, optimism test was run in addition to the professional skills and abilities test performed on the insurance agents. Then when they followed the subjects, the optimism scores of the subjects were higher than their skill and ability scores and thus led to their success. Within this context, the academic optimism is added as a third dimension to the ability and motivation, known as affecting the success.

2. Purpose:

The purpose of this study is to analyze the academic optimism levels of the teachers according to their educational background, number of the employed teachers and location of their schools.

3. Method and material:

This is a relational screening model study. The levels of the differentiation in the academic optimism perception of the teachers were analyzed according to the branches, educational background of the teachers, the location of their schools and the number of the teachers. The School Academic Optimism Scale developed by Hoy (2006) and adapted in Turkish by Çoban and Demirtaş (2011) consists of three sub dimensions; namely, self-efficacy, confidence and academic emphasis. The scale is a five points likert model. The reliability coefficient calculated for the scale of this study is .872. The confirmatory factory analysis was performed in order to test the validity of the scale. As a result of the varimax rotation it was seen that the scale consisted of 3 factors.

4. Results:

The academic optimism levels of the teachers were analyzed according to the branches, educational background of the teachers, the location of their schools and the number of the teachers. No significant differences were observed according to the branches of the teachers in the average of the scores of the common self-efficacy and confidence sub dimensions of the academic optimism. A significant difference was observed in terms of the classroom teachers between the average of the total scores of the academic optimism and average score of the

academic emphasis sub dimension in terms of branches of the teachers. According to the variable of the educational background of the teachers, the total academic optimism score average of the teachers with master degrees and also their academic emphasis and confidentiality dimensions score average was significantly higher than these of the teachers with bachelor degree. According to the variables of the location of the school and number of the teachers employed, the total academic optimism score average and the score average of all the sub dimensions (common self-efficacy, confidence, and academic emphasis) did not show a significant difference.

5. Discussion:

In the study of Çoban (2010), at the sub dimensions of the academic optimism, the classroom teachers are feeling like they are more sufficient than the branch teachers in terms of self-efficacy perception. The study of Çoban and Demirtaş (2011) did not report any statistically significant difference in the dimensions of confidence and academic emphasis of the academic optimism scale in terms of the branch variable about there was a difference in favor of the classroom teachers in the dimension of the self-efficacy. The study of the Çoban and Demirtaş (2011) there was a significant difference between all the sub dimensions of the academic optimism and the number of the teachers employed at the school of the teachers. The teachers working in the school with 1-25 teachers had higher self-efficacy perceptions than the teachers working in the school with more than 26 teachers. Similarly and although that the teachers from the schools with 26-50 and 76-100 teachers were on the same interval in terms of level of participation, they had higher self-efficacy perceptions than the teachers from the schools with 101 and more teachers. In terms of the total score of the academic optimism of the schools, those with 26-50 teachers had higher academic optimism perceptions. According to Çağlar (2014) the academic optimism decreases while the number of the teachers from the school increases.

6. Conclusions and recommendations:

Beside the skills of the student and their motivation the academic optimism level shall be taken into consideration in terms of increasing the success of the students. The teachers shall be encouraged to participate to inservice trainings in order to develop their academic optimism levels. The necessary support shall be ensured in order to increase the academic optimism levels of the teachers who are employed especially in the schools where the number of the teachers is low and over 50.