



Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 12/3 2023 s. 1382-1398, TÜRKİYE

Araştırma Makalesi

SINIF ÖĞRETMENLERİNİN AKADEMİK İYİMSERLİKLERİ VE MESLEKİ ÖZ YETERLİK ALGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ*

Merve KURUM**

Murat İNCE***

Cevat EKER****

Geliş Tarihi: 10.03.2023

Kabul Tarihi: 11.06.2023

Öz

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem) incelemektir. Çalışma korelasyonel (ilişkisel) tarama ve nedensel karşılaştırma araştırmasıdır. Araştırma, 2021-2022 Eğitim Öğretim yılında Ankara-Etimesgut ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ilköğretim kurumlarındaki 374 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgiler Formu”, “Akademik İyimserlik Ölçeği”, “Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Veri analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama, bağımsız gruplar t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve regresyon analizi kullanılmıştır. Akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik puan ortalamalarında cinsiyet, yaş, mesleki kıdeme göre anlamlı farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Akademik iyimserlik düzeyleri ile mesleki öz yeterlik algıları arasında pozitif, orta düzeyde, anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Akademik iyimserlik puanlarının mesleki öz yeterlik puanlarının %16’sını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algılarının gelişmesi, farklılıkların en aza indirilmesi için bilgi, beceri ve mesleki deneyimlerini paylaşabilecekleri projelerin hayata geçirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Sınıf öğretmenliği, akademik iyimserlik, mesleki öz yeterlik.

THE RELATIONSHIP BETWEEN CLASSROOM TEACHERS' ACADEMIC OPTIMISM AND PERCEPTIONS OF PROFESSIONAL SELF-EFFICACY

Abstract

The aim of this study is to investigate the relationship between classroom teachers' academic optimism and their perceptions of professional self-efficacy

* Bu makale Eğitim Programları ve Öğretim alanında hazırlanmış yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

** Millî Eğitim Bakanlığı, Sınıf Öğretmeni; mrvekurum@gmail.com.

*** Doç. Dr; Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, muratince20@hotmail.com

**** Doç. Dr; Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, cevateker@gmail.com

Araştırmanın Etik Kurulu İzni: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu, 27.10.2021 tarih ve 08.10.2021/89304 sayılı karar

according to various variables like gender, age, and occupational superiority. The study is a correlational survey and causal comparison research. The research was conducted with the participation of 374 classroom teachers in public primary education institutions affiliated to the Ministry of National Education in Ankara-Etimesgut district in the 2021-2022 academic year. "Personal Information Form", "Academic Optimism Scale", "Self-Efficacy Scale" were used as data collection tools. Frequency, percentage, arithmetic mean, independent groups t-test, one-way analysis of variance, correlation and regression analysis were used in data analysis. It was concluded that there was no significant difference in the mean scores of academic optimism and professional self-efficacy according to gender, age and professional seniority. There was a positive, moderate, significant relationship between academic optimism levels and professional self-efficacy perceptions. It was concluded that academic optimism scores affected 16% of professional self-efficacy scores. In order to improve academic optimism and professional self-efficacy perceptions and to minimise the differences, it is recommended to implement projects where they can share their knowledge, skills and professional experiences.

Keywords: Classroom teaching, academic optimism, professional self efficacy.

Giriş

Akademik iyimserlik; eğitim sürecinde öğretmenlerin kendilerine inanarak öğrenmeye vurgu yapmaları, veli ve öğrenci işbirliğini eğitime olumlu katkı sağlayacağına inanarak sürdürmesi, sorunlar karşısında çözümü bulabileceğine inanmasına yönelik duyduğu pozitif inançlar olarak tanımlanmaktadır (Hoy, Hoy & Kurz, 2008, s. 822). Beard ve Hoy (2010)'a göre akademik iyimserliği yüksek olan öğretmenler, öğretme süreçlerinde daha aktiftir ve öğrencilerin üst düzey akademik performans gösterebilmesi için çabalamaktadır (s. 1138). Öğrenme sürecinde akademik performansın yanı sıra öğrencilerin gelişiminde birçok noktayı kontrol etmeye çalışan sınıf öğretmenleri tüm bu süreci başarılı bir şekilde yönetebilmek için kendini yeterli ve güvende hissetmelidir. Bu güven ve yeterlilik hissi öğrenciler üzerinde etkileri olan akademik iyimserlik kavramını oluşturmaktadır. Akademik iyimserlik, öğretmen yeterliği (kolektif yeterlik), güven duygusu ve akademik vurgu olmak üzere üç alt boyut oluşmaktadır (Smith & Hoy, 2007, s. 139).

Akademik vurgu okulların eğitim sürecinde başarıya olan inançlarını ve bunun için gösterdikleri destek ve çabayı ifade etmektedir. Akademik vurgu, yalnızca öğretmenleri değil tüm okul yapısını kapsamakta ve okulun da mükemmeliyetçi bir bakışa sahip olmasını gerektirmektedir (Hoy, 2012, s. 94). Akademik vurguya önem veren öğretmenler öğrencilerine olan yaklaşımlarında gösterdikleri özenli tutumu sınıf yönetiminde de göstermekte ve öğrencilerinin kendi öğrenmelerini düzenleyebilen bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır (Hoy, 2012, s. 97).

Başarıyı ortak hedef olarak gören öğrenci, aile ve öğretmenler için akademik vurgu kadar önemli kabul edilen bir diğer unsur güven duygusu olmakta; güven duygusunun olduğu eğitim ortamlarında öğrenciler kendilerini daha rahat ifade edip daha başarılı olmaktadır (Smith & Hoy, 2007, s. 15). Öğretmenlerin, öğrenci ve ebeveynlere güven duyduğu okul ortamlarında hedeflenen başarıya daha kolay ulaşılmakta ve öğrenci başarıları ulaşılabilecek en üst seviyeye çıkarılmaktadır (Kirby, 2009, s. 6). Öğretmenlerinin güvenini hisseden öğrenciler bu güveni boşa çıkarmamak için çabalamakta, aynı şekilde öğretmenler de öğrencilerine güvenerek ve inanarak onları en iyi seviyeye getirmek için çalışmaktadır (Eker & Çelik, 2022).

Akademik iyimserliğin bir diğer alt boyutu olan ve Bandura tarafından öz yeterlik olarak ayrıca ele alınan kolektif yeterlik, bireylerin kendi davranış ve deneyimlerini algılama ve yeterli görme becerisi olarak ifade edilmekte ve bilişsel bakışa sahip olabilme yetisi olarak kabul edilmektedir (Goddard, Logerfo & Hoy, 2004, s. 404). Öğrencilerinin var olan potansiyellerini açığa çıkarıp başarıya ulaşmalarını ortak hedef olarak belirleyen öğretmenlerin öz yeterlik seviyeleri başarı durumlarını etkilemektedir. Bu nedenle öz yeterliği yüksek öğretmenler mesleğe ilişkin daha özverili ve düzenleyici olurken öğrencilere karşı ise daha olumlu yaklaşımlarda bulunmaktadır (Zee & Koomen, 2016, s. 985).

Albert Bandura (1997)'nin Sosyal Öğrenme Kuramı'nda yer verdiği öz yeterlik kavramı, bireylerin bir işi başarabilmek için kendini yeterli görmesi ve kendine inanması olarak tanımlanmaktadır (s. 2). Bireylerin öz yeterlik inançları onların hayat boyu davranışlarını, gösterecekleri çabayı, uzun süren işler doğrultusunda göstermeleri gereken sabrı ve kendilerine olan güven duygusunu etkilemektedir (Aydın & Demir, 2014, s. 20). Öz yeterlik inancının yüksek ya da düşük olmasının davranışların üreticiliğini, duygusal reaksiyonları, davranışların seçimini ve sabır seviyelerini farklı ölçülerde etkilemesi beklenmektedir. Bir süreç sonucunda başarıya ulaşmayı hedefleyen bireylerin bu faktörler neticesinde başarıya ya da başarısızlığa ulaşması ön görülmektedir.

Woolfolk (2017) ve İnce (2020) öğretmenlerin öz yeterliklerinin sınıf ortamını etkilediğini ve eğitimde karşılaştıkları zorluklar ve başarısızlık durumlarıyla öz yeterlik inançları doğrultusunda başa çıkabildiklerini ifade etmektedir. Öğretmen öz yeterliği sınıf yönetimini, aktif öğrenmeyi, bireysel farklılıkları temele alarak uygun stratejiler belirlemeyi etkilemektedir (Tschannen-Moran & Hoy, 2001, s. 785). Mesleki hayatları boyunca süreklilik göstermeyen ve tek düzeyde kalmayan öz yeterlik inancı, yorgunluk, kaygı, stres, beklenmeyen durumlar ve kişisel yaşamda karşılaşılan sıkıntılar sebebiyle değişiklik göstermektedir (Usher & Pajares, 2008, s. 754). Bu nedenle öğretmenlerin verimli bir eğitim süreci gerçekleşmesine katkı sağlayabilmeleri için öz yeterlik inançlarını olabildiği kadar yüksek tutmalı ve eğitim ortamlarının bunu destekler nitelikte olması gerekmektedir. Eğitimin nihai amacı bireylere bir şeyler öğretirken aynı zamanda kendine dair bir şeyleri geliştirmek ve değiştirmektir; bu nedenle kendine inanan, güven içinde hisseden öğretmenlerin çevresine de aynı inancı ve güveni vermesi beklenmektedir (Kant, 2018, s. 15).

Eğitim sürecinde öğrencileri ile birlikte çok fazla zaman geçiren sınıf öğretmenleri eğitimi yalnızca bilgi paylaşımı olarak görmemekte, öğrencileri bir bütün olarak ele alıp hayatın içine karışmaları için çabalamaktadır. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz-yeterlik algı düzeylerinin yüksek olması eğitim öğretim sürecinin başarılı bir şekilde sürdürülmesi için son derece önemli kabul edilmekte ve iki değişken arasındaki ilişkide demografik özelliklerin belirleyici olup olmadığı bilinmesi farklı bir bakış açısı için önem arz etmektedir. Araştırmamızda akademik iyimserlik ve mesleki öz-yeterlik kavramlarının sınıf öğretmenleri üzerindeki önemine dikkat çekmek istenmiş, çalışmanın yeni yapılacak araştırmalara farklı bir bakış açısı kazandırması amaçlanmış ve eğitim öğretim sürecine katkısı olan tüm bireylere önemli kazanımlar sağlayacağı düşünülmüştür.

1. Araştırmanın Amacı ve Alt Problemler

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada aşağıda belirtilen alt problemlere cevap bulmak hedeflenmiştir.

1. Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ve mesleki öz yeterlik algıları; cinsiyete, yaşa, mesleki kıdeme göre değişmekte midir?
2. Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ve mesleki öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri mesleki öz yeterlik algılarının anlamlı yordayıcısı mıdır?

2. Yöntem

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde kullanılan istatistiksel yöntem ve teknikler sunulmuştur.

2.1. Araştırmanın Modeli

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi belirlemeye ve bu ilişkinin cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem gibi çeşitli değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlayan nicel araştırma desenine sahip olan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Korelasyonel (ilişkisel) tarama modelleri; birden fazla değişkenin arasındaki ilişkiyi belirlemeyi sağlayan ya da bu değişkenler arasında var olan ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2006, s. 89).

2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın verileri 2021-2022 yılı Ankara ili Etimesgut ilçesinde görev yapan 374 sınıf öğretmene uygulanarak elde edilmiştir. Bu örnekleme oluşturan sınıf öğretmenlerinin demografik bilgileri tablolar şeklinde sunulmuştur. Araştırmanın örnekleme oluşturulurken seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden elverişli diğer adıyla uygun örneklem yöntemi seçilmiştir. Elverişli ya da uygun örneklem yöntemi araştırmacıların izin ve ulaşım sorunlarını en aza indirgeyerek verilere kolay erişim sağladıkları için en sık tercih edilen örneklem yöntemlerinden olmaktadır (Malhotra, 2004, s. 321).

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özelliklere Göre Dağılımı

Sosyo-Demografik Değişkenler	Gruplar	F	%
Cinsiyet	Kadın	259	69,3
	Erkek	115	30,7
Yaş	22-27	254	67,9
	28-33	73	19,5
	34-40	29	7,8
	40 ve üzeri	18	4,8
Mesleki Kıdem	1-4 yıl	235	62,8
	5-10 yıl	44	11,8
	11-15 yıl	45	12,0
	16 yıl ve üzeri	50	13,4

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri “Akademik İyimserlik Ölçeği” ve “Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Bu ölçeklere ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır. Ayrıca öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Ölçme aracında araştırmanın amacını belirten ve araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, yaş, mesleki kıdem gibi demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

Akademik İyimserlik Ölçeği: Beard, Hoy ve Hoy (2009) tarafından geliştirilen akademik iyimserlik ölçeği toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Akademik iyimserlik ölçeğinin Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Ölçek, Yıldız (2011) tarafından yapılmıştır. Akademik İyimserlik Ölçeği Öğretmen Formunun iç tutarlık (Cronbach Alfa) katsayıları bu araştırma için öz yeterlik için 0,70; velilere güven için 0,68; akademik vurgu için 0,79 arasında değişmektedir.

Öz Yeterlik Ölçeği: Tschannen-Moran ve Hoy tarafından 2001 yılında geliştirilen Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye uyarlanan öz yeterlik ölçeği üç alt boyut ve toplam 24 maddeden oluşmaktadır. Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı bu araştırma için; öz yeterlik toplam puanı için 0,88; öğrenci katılımı alt boyutu için 0,78; öğretim stratejileri alt boyutu için 0,81; sınıf yönetimi alt boyutu için 0,84 bulunmuştur.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin betimsel istatistikleri için frekans (f), yüzde (%), ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (SS) değerleri kullanılmıştır. Akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını anlamak için Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Verilerin analizinde akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek için bağımsız gruplar için t testi; yaş ve mesleki kıdeme anlamlı farklılaşp farklılaşmadığını belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için post hoc testlerinden çoklu karşılaştırmalardan LSD kullanılmıştır.

3. Bulgular

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin, akademik iyimserliklerinin ve mesleki öz yeterlik algılarının cinsiyet, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığına dair elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiler incelenmiş olup akademik iyimserliğin mesleki öz yeterlik algısı üzerindeki etkisi bu bölümde sunulmuştur.

3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserlik Düzeylerinin Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri cinsiyete, yaşa ve mesleki kıdeme göre farklılaşmakta mıdır? şeklindedir.

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait t testi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	SD	T	P	Fark Durumu
Öz Yeterlik	Kadın	259	4,39	0,48	372	-	0,438	0,66
	Erkek	115	4,42	0,49				
Veli ve Öğrenciye Güven	Kadın	259	3,71	0,58	372	-	0,592	0,55
	Erkek	115	3,67	0,60				
Akademik Vurgu	Kadın	259	3,57	0,44	372	1,063	0,28	Fark yoktur.
	Erkek	115	3,52	0,44				
Akademik İyimserlik (Genel)	Kadın	259	3,85	0,31	372	0,757	0,33	Fark yoktur.
	Erkek	115	3,82	0,33				

p<.05

Tablo 2 incelendiğinde akademik iyimserlik “öz yeterlik” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları (\bar{x} =4,39; SS=0,48) ile erkek sınıf öğretmenleri (\bar{x} =4,42; SS=0,49) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. (t =-0,438; p =0,66).

“Veli ve öğrenciye güven” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları (\bar{x} =3,71; SS=0,58) ile erkek sınıf öğretmenleri (\bar{x} =3,67; SS=0,60) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. (t =-0,592; p =0,55).

Akademik iyimserlik “akademik vurgu” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları (\bar{x} =3,57; SS=0,44) ile erkek sınıf öğretmenleri (\bar{x} =3,52; SS=0,44) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. (t =-1,063; p =0,28).

Akademik iyimserlik ölçeği toplam puanlarına göre kadın sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =3,85; SS=0,31) ile erkek sınıf öğretmenleri ortalamaları (\bar{x} =3,82; SS=0,33) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (t = 0,757; p =0,33).

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerinin yaşa göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi testi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3: Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserliklerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması

	Yaş	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Fark Durumu
Öz Yeterlik	22-27	254	4,41	0,49	3-370	1,978	0,11	Fark yoktur
	28-33	73	4,44	0,42				
	34-40	29	4,32	0,53				
	40 ve üzeri	18	4,16	0,47				
	22-27	254	3,66	0,63				
Veli ve Öğrenciye Güven	28-33	73	3,77	0,49	3-370	1,031	0,37	Fark yoktur
	34-40	29	3,74	0,38				
	40 ve üzeri	18	3,84	0,59				

Akademik Vurgu	22-27	254	3,55	0,41	3-370	0,343	0,79	Fark yoktur
	27-33	73	3,55	0,53				
	34-40	29	3,62	0,48				
	40 ve üzeri	18	3,61	0,46				
Akademik İyimserlik (Genel)	22-27	254	3,82	0,32	3-370	0,419	0,73	Fark yoktur
	27-33	73	3,87	0,29				
	34-40	29	3,85	0,27				
	40 ve üzeri	18	3,84	0,38				

$p > 0.05$

Tablo 3 incelendiğinde Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin “öz yeterlik” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,41$; $SS=0,49$), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,44$; $SS=0,42$), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,32$; $SS=0,53$), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,16$; $SS=0,47$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=1,978$; $p=0,11$).

“Veli ve öğrenciye güven” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,66$; $SS=0,63$), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=43,77$; $SS=0,49$), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,74$; $SS=0,38$), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,84$; $SS=0,59$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=1,031$; $p=0,37$).

“Akademik vurgu” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,55$; $SS=0,41$), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,55$; $SS=0,53$), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,62$; $SS=0,48$), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,61$; $SS=0,46$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=0,343$; $p=0,79$).

Akademik İyimserlik toplam puanlarına göre 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,82$; $SS=0,32$), 27-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,87$; $SS=0,29$), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,85$; $SS=0,27$), 40 ve üzeri yaşındaki öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,84$; $SS=0,38$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=0,419$; $p=0,73$).

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4: Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	SS	SD	F	P	Fark Durumu
Öz Yeterlik	1-4 (1)	235	4,45	0,48	3-370	2,829	0,03*	1-4
	5-10 (2)	44	4,31	0,42				
	11-15 (3)	45	4,31	0,51				
	16 ve üzeri (4)	50	4,30	0,49				

Veli ve Öğrenciye Güven	1-4 (1)	235	3,67	0,61	3-370	0,618	0,60	Fark yoktur.
	5-10 (2)	44	3,77	0,56				
	11-15 (3)	45	3,71	0,55				
	16 ve üzeri (4)	50	3,76	0,55				
Akademik Vurgu	1-4 (1)	235	3,55	0,44	3-370	2,169	0,09	Fark yoktur.
	5-10 (2)	44	3,70	0,46				
	11-15 (3)	45	3,47	0,45				
	16 ve üzeri (4)	50	3,56	0,42				
Akademik İyimserlik (Genel)	1-4 (1)	235	3,84	0,31	3-370	0,798	0,49	Fark yoktur
	5-10 (2)	44	3,89	0,30				
	11-15 (3)	45	3,79	0,35				
	16 ve üzeri (4)	50	3,83	0,34				

* $p < 0,05$

Tablo 4 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerinin “öz yeterlik” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ($\bar{x}=4,45$; $SS=0,48$), 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip ($\bar{x}=4,30$; $SS=4,30$) sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir fark görülmüştür ($F=2,839$; $p=0,03$).

“Veli ve öğrenciye güven” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=3,67$; $SS=0,61$), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,77$; $SS=0,56$), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,71$; $SS=0,55$) ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,76$; $SS=0,55$) arasında anlamlı farklılık görülmemiştir ($F=0,618$; $p=0,60$).

“Akademik vurgu” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=3,55$; $SS=0,44$), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,70$; $SS=0,46$), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,47$; $SS=0,45$) ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=3,56$; $SS=0,42$) arasında anlamlı farklılık görülmemiştir ($F=2,169$; $p=0,09$).

Akademik İyimserlik toplam puanlarına göre 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,84$; $SS=0,31$), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,89$; $SS=0,30$), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,79$; $SS=0,35$), 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,83$; $SS=0,34$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=0,798$; $p=0,49$).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait t testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Öz Yeterliklerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	\bar{x}	SS	SD	T	p	Fark Durumu
Sınıf Yönetimi	Kadın	259	4,24	0,51	372	0,158	0,26	Fark yoktur.
	Erkek	115	4,23	0,46				
Öğrenci Katılımı	Kadın	259	4,21	0,50	372	1,068	0,79	Fark yoktur.
	Erkek	115	4,15	0,49				
Öğretim Stratejileri	Kadın	259	4,28	0,44	372	1,236	0,44	Fark yoktur.
	Erkek	115	4,21	0,49				
	Kadın	259	4,24	0,45	372	0,880	0,85	

Öz Yeterlik (Genel)	Erkek	115	4,20	0,44	Fark yoktur.
----------------------------	-------	-----	------	------	--------------

$p > 0,05$

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin “sınıf yönetimi” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=4,24$; $SS=0,51$) ile erkek sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=4,23$; $SS=0,46$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t=-0,158$; $p=0,26$).

“Öğrenci katılımı” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=4,21$; $SS=0,50$) ile erkek sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=4,15$; $SS=0,49$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t= 1,068$; $p=0,79$).

“Öğretim stratejileri” alt boyutunda kadın sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=4,28$; $SS=0,44$) ile erkek sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=4,21$; $SS=0,49$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t= 1,236$; $p=0,44$).

Öz yeterlik ölçeği toplam puanlarına göre kadın sınıf öğretmenleri puan ortalamaları ($\bar{x}=4,24$; $SS=0,45$) ile erkek sınıf öğretmenleri ($\bar{x}=4,20$; $SS=0,44$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t= 0,880$; $p=0,85$).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin yaşa göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 6: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Öz Yeterliklerinin Yaşa Göre Karşılaştırılması

	Yaş	N	\bar{x}	SS	SD	F	p	Fark Durumu
Sınıf Yönetimi	22-27 (1)	254	4,24	0,52	3-370	0,605	0,61	Fark yoktur
	28-33 (2)	73	4,26	0,41				
	34-40 (3)	29	4,20	0,39				
	40 ve üzeri (4)	18	4,09	0,60				
Öğrenci Katılımı	22-27 (1)	254	4,22	0,50	3-370	3,539	0,01*	1-3
	28-33 (2)	73	4,22	0,44				1-4
	34-40 (3)	29	4,00	0,54				2-3
	40 ve üzeri (4)	18	3,92	0,48				2-4
Öğretim Stratejileri	22-27 (1)	254	4,28	0,45	3-370	2,191	0,08	Fark yoktur
	27-33 (2)	73	4,26	0,39				
	34-40 (3)	29	4,18	0,40				
	40 ve üzeri (4)	18	4,01	0,84				
Öz Yeterlik (Genel)	22-27 (1)	254	4,25	0,45	3-370	2,132	0,09	Fark yoktur.
	27-33 (2)	73	4,25	0,38				
	34-40 (3)	29	4,13	0,40				
	40 ve üzeri (4)	18	4,01	0,60				

* $p < 0,05$

Tablo 5 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin “sınıf yönetimi” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,24$; $SS=0,52$), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,26$; $SS=0,41$), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,20$; $SS=0,39$), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,09$; $SS=0,60$) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($F=0,605$; $p=0,61$).

“Öğrenci katılımı” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,22$; $SS=0,50$) ile 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,00$; $SS=0,54$), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=3,92$; $SS=0,48$) arasında anlamlı bir fark görülmüştür. 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,22$; $SS=0,44$) ile 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları ($\bar{x}=4,00$;

SS=0,54), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =3,92; SS= 0,48) arasında anlamlı bir fark görülmüştür (F=3,539; p=0,01).

“Öğrenim stratejileri” alt boyutunda 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,28; SS=0,45), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,26; SS=0,39), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,18; SS=0,40), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,01; SS=0,84) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (F=2,191; p=0,08).

Öz yeterlik ölçeği toplam puanlara bakıldığında 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,25; SS=0,45), 28-33 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,25; SS=0,38), 34-40 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,13; SS=0,40), 40 ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,01; SS=0,60) arasında anlamlı bir fark görülmemiştir (F= 2,132; p= 0,09).

Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin mesleki kıdeme göre karşılaştırılmasına ait tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Öz Yeterliklerinin Mesleki Kıdeme Göre Karşılaştırılması

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	SS	SD	F	P	Fark Durumu
Sınıf Yönetimi	1-4 (1)	235	4,25	0,51	3-370	0,902	0,44	Fark yoktur.
	5-10 (2)	44	4,27	0,45				
	11-15 (3)	45	4,26	0,46				
	16 ve üzeri (4)	50	4,13	0,49				
Öğrenci Katılımı	1-4 (1)	235	4,23	0,50	3-370	2,882	0,03*	1-4 2-4
	5-10 (2)	44	4,23	0,46				
	11-15 (3)	45	4,16	0,51				
	16 ve üzeri (4)	50	4,00	0,47				
Öğretim Stratejileri	1-4 (1)	235	4,30	0,41	3-370	3,002	0,03*	1-4
	5-10 (2)	44	4,24	0,58				
	11-15 (3)	45	4,23	0,39				
	16 ve üzeri (4)	50	4,09	0,60				
Öz Yeterlik (Genel)	1-4 (1)	235	4,26	0,44	3-370	2,371	0,07	Fark yoktur.
	5-10 (2)	44	4,25	0,45				
	11-15 (3)	45	4,22	0,41				
	16 ve üzeri (4)	50	4,07	0,49				

*p< 0,05

Tablo 7 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterliklerinin “Sınıf yönetimi” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ortalamaları (\bar{x} =4,25; SS=0,51), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları (\bar{x} =4,27; SS=0,45), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları (\bar{x} =4,26; SS=0,46) ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları (\bar{x} =4,13; SS=0,49) arasında anlamlı farklılık görülmemiştir (F= 0,902; p=0,44).

“Öğrenci katılımı” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,23; SS=0,50), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenlerinin ortalamaları (\bar{x} =4,23; SS=0,46), 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip (\bar{x} =4,00; SS=0,47) sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir fark görülmüştür (F=2,882; p= 0,03).

“Öğretim stratejileri” alt boyutunda 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=4,30$; $SS=0,41$) ile 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}= 4,09$; $SS=0,60$) arasında anlamlı farklılık görülmüştür ($F=3,002$; $p= 0,03$).

Öz yeterlik ölçeği toplam puanlarına bakıldığında 1-4 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri ortalamaları ($\bar{x}=4,26$; $SS=0,44$), 5-10 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=4,25$; $SS=0,45$), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=4,22$; $SS=0,41$) ve 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmeni ortalamaları ($\bar{x}=4,07$; $SS=0,49$) arasında anlamlı farklılık görülmemiştir ($F=2,371$; $p= 0,07$).

3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserlikleri ile Mesleki Öz Yeterlik Algılarının Karşılaştırılmasına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri ile mesleki öz yeterlilik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. İkinci alt probleme ilişkin elde edilen bulgular tabloda sunulmuştur.

Tablo 8: Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserlik ve Mesleki Öz Yeterliklerinin Karşılaştırılması

	1	2	3	4	5	6	7	8
Akademik İyimserlik (1)	1							
<i>Öz Yeterlik (2)</i>	0,55**	1						
<i>Veli ve Öğrenciye Güven (3)</i>	0,78**	0,27**	1					
<i>Akademik Vurgu (4)</i>	0,41**	-0,07	-0,00	1				
Öz Yeterlik İnancı(5)	0,40**	0,49**	0,32**	-0,03	1			
<i>Sınıf Yönetimi(6)</i>	0,37**	0,42**	0,30**	-0,00	0,92**	1		
<i>Öğrenci Katılımı(7)</i>	0,42**	0,50**	0,37**	-0,74	0,92**	0,78**	1	
<i>Öğretim Stratejileri (8)</i>	0,32**	0,42**	0,21**	-0,00	0,90**	0,75**	0,74**	1

* $p<0.05$ ** $p<0.01$

Tablo 8 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri ile mesleki öz yeterlilik algıları arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ($r=0,40$).

Akademik iyimserlik ile öz yeterlik inancına ilişkin alt boyutlar arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde sınıf yönetimi alt boyutu $r=0,37$; öğrenci katılımı alt boyutu $r=0,42$; öğretim stratejileri alt boyutu ile $r=0,32$ pozitif, anlamlı, orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Öz yeterlik inancı ile akademik iyimserlik düzeylerine ilişkin alt boyutlar arasındaki korelasyonel değerler incelendiğinde akademik iyimserlik öz yeterlik alt boyutu ile $r=0,55$ anlamlı, pozitif ve orta; veli ve öğrenciye güven alt boyutu ile $r=0,78$ anlamlı, pozitif ve yüksek; akademik vurgu alt boyutu ile $r=0,41$ anlamlı, pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Akademik iyimserlik alt boyutları ve öz yeterlik inancı alt boyutları arasındaki korelasyonel değerler incelendiğinde öz yeterlik alt boyutu ile sınıf yönetimi $r=0,42$; öğrenci

katılımı $r=0,50$; öğretim stratejileri $r=0,42$ anlamlı, pozitif ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Veli ve öğrenciye güven alt boyutu ile sınıf yönetimi $r=0,30$; öğrenci katılımı $r=0,37$; öğretim stratejileri $r=0,21$ arasında anlamlı, pozitif, zayıf ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Akademik vurgu alt boyutu ile sınıf yönetimi $r= -0,03$; öğrenci katılımı $r= -0,74$; öğretim stratejileri $r= -0,00$ arasında anlamlı, negatif, zayıf ve yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur.

3.3. Sınıf Öğretmenlerinin Akademik İyimserliklerinin Mesleki Öz Yeterlik Algılarını Yordamasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin mesleki öz yeterlik algılarını yordama gücünü belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi testi uygulanmıştır. Üçüncü alt problemde yer alan mesleki öz yeterlik algılarının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Mesleki Öz Yeterlik Algıları Puanlarının Yordanmasına İlişkin Basit Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	β	T	p
Akademik İyimserlik	0.57	0.06	0.40	8.63	0.00
R=.40 R ² =.16 F =74.58 P=.00					

Tablo 9’da görüldüğü üzere akademik iyimserlik, mesleki öz yeterlik puanını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($R=.40$, $R^2=.16$, $p<.05$). Akademik iyimserlik puanları mesleki öz yeterlik puanlarının %16’sını açıklamaktadır. Bir başka ifadeyle akademik iyimserlik, mesleki öz yeterlik puanının %16’sını etkilemektedir.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde araştırmaya katılan 374 sınıf öğretmenin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algılarına ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Cinsiyetin sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algısı üzerinde bir etkisi olup olmadığı incelendiğinde akademik iyimserlik düzeyleri ve mesleki öz yeterlik algıları toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre erkek ve kadın sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algılarının benzerlik gösterdiği, cinsiyet faktörünün anlamlı farklılık oluşturacak bir etkisinin olmadığı söylenebilir. Literatürde bu araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik gösteren araştırma sonuçları bulunmaktadır. Aydın (2019), araştırmasında öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı, kadın ve erkek sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin benzer seviyede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdoğan (2021) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin mesleki öz yeterlik algılarının cinsiyet faktöründen etkilenmediği sonucuna ulaşmıştır. Ercan (2017) araştırmasında akademik iyimserlik genel puan ortalamasının ve öz yeterlik alt boyutunun kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Kaşçı (2021), araştırmasında kadın veya erkek sınıf öğretmenleri arasında mesleki öz yeterlik algısına ilişkin istatistiksel olarak bir fark görülmediği sonucuna ulaşmıştır. Coşkun (2019), Duman (2020), Elgit (2020), Şahin (2019) ve Yılmaz (2020) araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmiştir. Baloğlu (2020), Kuru (2018) ve Toy (2015) araştırma sonuçlarında kadın ve erkek öğretmenlerin mesleki öz yeterlik algılarının kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Baloğlu (2020), bu farklılığın kadın öğretmenlerin iş hayatı dışında da çok

fazla işle meşgul olmalarından kaynaklandığını ifade etmektedir. Korkut (2009) ve Oğuz (2009)'un araştırmasına göre erkek ve kadın öğretmenlerin mesleki öz yeterliklerinin erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmaktadır. Bu farklılığın nedenini Oğuz (2009) erkeklerin sosyal hayatlarında da kendilerine daha fazla güvenmeleri olarak yorumlamaktadır. Toy (2015) ise meslek olarak öğretmenliğin birçok yönden kadınlar için daha uygun olarak görülmesinden dolayı cinsiyet faktörünün farklılığa sebep olduğunu ifade etmiştir.

Yaşın sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algısı üzerinde bir etkisi olup olmadığı incelendiğinde akademik iyimserlik düzeyleri toplam puanlarının yaşa göre farklılaşmadığı; mesleki öz yeterlik algıları toplam puanlarının yalnızca öğrenci katılımı alt boyutunda farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılık 22-27 yaş grubundaki sınıf öğretmenleri ile 40 yaş ve üzeri yaşındaki sınıf öğretmenlerine arasında görülmektedir. Bunun nedeni 22-27 yaş aralığındaki sınıf öğretmenlerinin büyük bir hevesle ve inançla mesleklerine başlamaları ve öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için teknoloji ve güncel değişikliklerden yararlanmaları olabilir. Bu durum, 22-27 yaş arası sınıf öğretmenlerinin genç ve dinamik olmaları nedeniyle mesleklerinde de kendilerine olan inançlarını desteklemektedir ifadesiyle açıklanabilir. Literatürde bu araştırma sonuçları ile benzerlik gösteren sonuçlar bulunmaktadır. Erdoğan (2013), Karaçam (2016) ve Uzun (2014) araştırma sonuçlarında, bu çalışmada olduğu gibi yaş faktörünün akademik iyimserlik üzerinde farklılığa sebep olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Aydın (2016), Duman (2020), Türkan (2017) ve Sağlam (2018) araştırma sonuçlarında yaşın mesleki öz yeterlik üzerinde anlamlı farklılık oluşturacak bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Mesleki kıdemin sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algısı üzerinde bir etkisi olup olmadığı incelendiğinde akademik iyimserlik düzeylerinin toplam puanlarının mesleki kıdeme göre güven ve akademik vurgu alt boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öz yeterlik alt boyutunda ve akademik iyimserlik genel puan ortalamalarında ise 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin meslekte tecrübe edindikçe akademik iyimserliklerine ilişkin kendilerine daha fazla inandıkları ve kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir. Biroğlu (2015), Aydın (2019) ve Uysal (2021) yapmış oldukları araştırma sonuçlarında öğretmenlerin akademik iyimserliklerinin kıdem yılı arttıkça yükseldiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin kıdem yılları arttıkça akademik iyimserlikleri de artmaktadır. Mesleki öz yeterlik algıları toplam puanlarının mesleki kıdeme göre sınıf yönetimi ve öz yeterlik genel puan ortalamasında anlamlı farklılığa sahip olmadığı; öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri alt boyutunda ise 1-4 yıl kıdeme sahip sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılığa sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğrenci katılımı ve öğretim stratejileri alt boyutunda 1-4 yıl arası mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlere göre daha yüksek öz yeterliğe sahip olduğu söylenebilir. 1-4 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında öğrenmek ve öğretmek için çaba harcaması, araştırması ve kendini sürekli geliştirme çabası içinde olması bu durumun nedenlerinden biri olarak değerlendirilebilir. Literatürde bu sonuçlarla benzerlik gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Duman (2020) ve Kaşçı (2021) araştırma sonuçlarında mesleki kıdemin öz yeterlik üzerinde anlamlı bir fark oluşturacak etkisinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kaşçı (2021)'nin araştırmasında 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılık sonucunu elde etmesi araştırma sonucumuzla paralellik göstermektedir. Elgit (2020) araştırması sonucunda mesleki kıdemin öz yeterliği etkilediği sonucu araştırma sonucumuzla benzerlik

gösterirken, 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin öz yeterlik seviyelerinin diğer gruplardan düşük çıkması araştırma sonucumuzla çelişmektedir. Bu sonuca göre farklı bir bakış açısı olarak 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin meslekte yeni olmalarından dolayı yaşayacağı zorluk ve beklenmeyen durumların öz yeterliği olumsuz etkileyebileceği de ifade edilebilir.

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri ile mesleki öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiye baktığımızda pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r= 0,40$). Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri arttıkça mesleki öz yeterlik inançlarının da artacağı söylenebilir. Akademik iyimserlik ile mesleki öz yeterlik inancına ait alt boyutlar arasında pozitif, anlamlı, orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeyleri arttıkça öz yeterlik inancı alt boyutlarında da anlamlı bir artış olacağı söylenebilir. Mesleki öz yeterlik inancı ile akademik iyimserlik ölçeğinin öz yeterlik ve akademik vurgu alt boyutları arasında anlamlı, pozitif ve orta düzeyde; veli ve öğrenciye güven alt boyutunda ise anlamlı, pozitif ve yüksek düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kılınç, Polatcan, Atmaca ve Koşar (2020) araştırmasında öğretmenlerin öz yeterlik ve bireysel akademik iyimserliklerinin pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar araştırmamızdan elde ettiğimiz sonuçları destekler niteliktedir.

Sınıf öğretmenliği mesleğinin temel eğitimdeki önemi göz önünde bulundurulduğunda araştırmamızda yer alan akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik algıları değişkenlerinin her biri önem arz etmektedir. Literatürde birbirinden ayrı olarak ele alınan araştırmalarda sıkça karşımıza çıkan akademik iyimserlik ve mesleki öz yeterlik kavramları bu çalışmada bir arada ele alınarak çalışmanın farklılığı ve ana kavramı olmuştur. Bu nedenle araştırmada akademik iyimserliğin, mesleki öz yeterlik algısını yordama gücünü tespit etmeye ayrı bir önem verilmiştir. Akademik iyimserlik genel puan ortalaması mesleki öz yeterlik algısı puan ortalamalarının %16'sına etki etmektedir. Bu sonuçtan mesleki öz yeterlik kavramının %16'lık bir bölümünün akademik iyimserlikten oluştuğu yorumu yapılabilir.

Kaynaklar

- Aydın, S. (2019). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin eğitime ilişkin inançları ile akademik iyimserlikleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, S., & Demir, T. (2014). *Öz düzenlemeli öğrenme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Baloğlu, C. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile örgütsel yaratıcılık düzeyleri arasındaki ilişki (kütahya merkez ilçesi örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavior change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Beard, K. S., Hoy, W. K. & Hoy, A.W. (2010). Academic optimism of individual teachers: confirming a new construct. *Teaching and Teacher Education*, 26(5), 1136-1144.
- Biroğul, H. K., & Deniz, M. E. (2017) Farklı branş öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Düzce Üniversitesi Elementary Education Online*, 16(2), 814-825.

- Bozkurt, Ö., & Ercan, A. (2017). Akademik iyimserlik ile performans arasındaki ilişkinin akademisyenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(13), 251-263.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J. & Sarıkaya, H. (2005). *Development and validation of Turkish version of teachers' sense of efficacy scale*. Eğitim ve Bilim (Education and Science), 30(137), 74-81.
- Çapri, B. & Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33-53.
- Eker, C., & Çelik, S.P. (2022). İngilizce öğretmenlerinin mesleki öz yeterlilik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal Of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 8(54), 818–826.
- Ercan, S. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin bilimsel süreç beceri düzeyleri ile fen bilgisi öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması (Uşak İli örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gibson, S. & Dembo, M. H. (1984). Teacher efficacy: A construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Goddard, R. D., LoGerfo, L., & Hoy, W. K. (2004). High school accountability: the role of perceived collective efficacy. *Educational Policy*, 18(3), 403-425.
- Hoy, A.W. (2012). Academic optimism and teacher education. *The Teacher Educator*, 47(2), 91-100.
- Hoy, A.W., Hoy, W.K., & Kurz, N. M. (2008). Teacher's academic optimism: the development and test of a new construct, *Teaching and Teacher Education*, 24(4), 821–835.
- İnce, M. (2020). Preschool teachers opinions regarding in-service training needs a phenomenological research. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 5(8), 381–417.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Kaşçı, T. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile öğretmen öz yeterlik inançlarının incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kılınç, A.Ç., Polatcan, M., Atmaca, T., & Koşar, M. (2020). Öğretmen çalışma öğrenmesinin yordayıcıları olarak öğretmen öz yeterliği ve bireysel akademik iyimserlik: Bir kişinin özgürlüğünü ölçmek. *Eğitim ve Bilim*, 46, 205.
- Kirby, M. M. (2009). *Academic optimism and community engagement in urban elementary*. PhD. Thesis, Williamsburg, VA., College of William and Mary.
- Korkut, K., & Babaoğlu, E. (2012). Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing research: an applied orientation* (4th ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Oğuz, A., & Topkaya, N. (2008). Ortaöğretim alan öğretmenliği öğrencilerinin öğretmen özyeterlik inançları ile öğretmenliğe ilişkin tutumları. *Akademik Bakış*, 14(1), 23-36.

- Özaydın, T. E., Çavaş, P., & Cansever, B. A. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançlarının değerlendirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(1), 1-30.
- Sağlam, H. (2018). *Öğretmenlerin duygusal zekâları ve öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Smith, P.A., & Hoy, W.K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751-796.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. (2001). teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17(7), 783-805.
- Yılmaz, E.,& Kurşun, A. T. (2015). *Okulların örgütsel kültürü ile akademik iyimserliği arasındaki ilişki*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(35), 46-69.
- Yılmaz, E., Uğuz, M., & Ünal, A. (2016). Öğretmenlerin Akademik İyimserlik Algılarının Örgütsel Bağlılıkları ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *1st International Academic Research Congress*, Antalya.
- Zee, M., & Koomen, H. M. (2016). Teacher Self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment and teacher well-being: a synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86(4), 981-1015.

Extended Abstract

Classroom teachers, who try to control many points in the development of students as well as academic performance in the learning process, should feel competent and safe in order to manage this whole process successfully. This sense of confidence and competence forms the concept of academic optimism, which has effects on students. It consists of three sub-dimensions: academic optimism, teacher efficacy (collective efficacy), confidence, and academic emphasis (Smith & Hoy, 2007, p. 139). Academic emphasis covers not only teachers but also the entire school structure and requires the school to have a perfectionist perspective (Hoy, 2012, p. 94). For students, families and teachers who see success as a common goal, another factor considered as important as academic emphasis is the feeling of trust; In educational environments where there is a sense of trust, students express themselves more easily and become more successful (Smith & Hoy, 2007, p. 15). Collective efficacy, which is another sub-dimension of academic optimism and also considered as self-efficacy by Bandura, is expressed as the ability of individuals to perceive their own behaviors and experiences and to see them adequately, and is accepted as the ability to have a cognitive perspective (Goddard, Logerfo & Hoy, 2004, p. p. 404). Woolfolk (2017) states that teachers' self-efficacy affects the classroom environment and that they can cope with the difficulties and failures they encounter in education in line with their self-efficacy beliefs. Teacher self-efficacy affects classroom management, active learning, and determining appropriate strategies based on individual differences (Tschannen-Moran & Hoy, 2001, p. 785). The ultimate aim of education is to develop and change something about oneself while teaching individuals something; For this reason, teachers who believe in themselves and feel safe are expected to give the same belief and confidence to their environment (Kant, 2018, p. 15).

This study designed with quantitative research aimed to determine the relationship between primary school teachers' academic optimism and professional self-efficacy perceptions and to determine whether this relationship differs significantly in terms of various variables such as gender, age and professional seniority. The relational survey model was applied in the study. The data of the research were obtained by applying it to 374 classroom teachers working in the Etimesgut district of Ankara province in 2021-2022. The data of the research were collected with the "Academic Optimism Scale" and "Self-

Efficacy Scale". Frequency (f), percentage (%), mean (\bar{x}) and standard deviation (SD) values were used for the descriptive statistics of the data obtained from the study. Pearson Correlation Coefficient was calculated to understand whether there is a significant relationship between academic optimism and professional self-efficacy perceptions. In order to determine whether academic optimism and professional self-efficacy perceptions differ significantly by gender in the analysis of the data, t-test for independent groups; One-way analysis of variance (ANOVA) was used to determine whether there was a significant difference between age and professional seniority, and LSD from multiple comparisons from post hoc tests was used to determine between which groups the differences were.

When examining whether gender has an effect on primary school teachers' perception of academic optimism and professional self-efficacy, it was concluded that the total scores of academic optimism levels and professional self-efficacy perceptions did not differ according to gender. When examining whether the age has an effect on the perception of academic optimism and professional self-efficacy of classroom teachers, it was found that the total scores of academic optimism levels did not differ according to age; It was concluded that the total scores of professional self-efficacy perceptions differed only in the student participation sub-dimension. This difference is seen between classroom teachers aged 22-27 and classroom teachers aged 40 and over. When examining whether professional seniority has an effect on classroom teachers' perception of academic optimism and professional self-efficacy, it was concluded that there was no significant difference in the sub-dimensions of confidence and academic emphasis of the total scores of academic optimism levels compared to professional seniority. It was concluded that there was a significant difference in favor of classroom teachers with 16 years and above professional seniority in the self-efficacy sub-dimension and academic optimism overall score averages. When we look at the relationship between the academic optimism levels of the classroom teachers and their professional self-efficacy perceptions, it was concluded that there is a moderately significant positive relationship ($r= 0.40$). When the correlational values between academic optimism sub-dimensions and self-efficacy belief sub-dimensions were examined, self-efficacy sub-dimension and classroom management $r=0.42$; student participation $r=0.50$; instructional strategies $r=0.42$ significant, positive and moderate correlation was found. Confidence in parents and students sub-dimension and classroom management $r=0.30$; student participation $r=0.37$; A significant, positive, weak and moderate relationship was found between instructional strategies $r=0.21$. Classroom management with academic emphasis sub-dimension $r= -0.03$; student participation $r= -0.74$; A significant, negative, weak and high correlation was found between teaching strategies $r= -0.00$. According to this result, it can be said that as the academic optimism levels of the classroom teachers increase, their professional self-efficacy beliefs will also increase. It was concluded that there is a positive, significant, moderate relationship between academic optimism and the sub-dimensions of professional self-efficacy belief. Considering the importance of the classroom teaching profession in basic education, each of the variables of academic optimism and professional self-efficacy perceptions in our research is important. The concepts of academic optimism and professional self-efficacy, which are frequently encountered in studies that are handled separately from each other in the literature, were considered together in this study and became the main concept and difference of the study. For this reason, special attention was given to determining the power of academic optimism to predict professional self-efficacy perception in the study. Academic optimism overall score average affects 21% of professional self-efficacy perception mean score ($R=0.40$, $R^2 =0.21$, $p<0.05$). From this result, it can be interpreted that 21% of the concept of professional self-efficacy consists of academic optimism.