

Makalenin Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article  
Geliş Tarihi / Date Received : 06.12.2019  
Kabul Tarihi / Date Accepted : 18.05.2020  
Yayın Tarihi / Date Published : 02.06.2020



<https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-656449>

## SINIF ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİM BECERİLERİ, AKADEMİK İYİMSERLİKLERİ VE MESLEKİ BAĞLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ\*

Yusuf ERGEN<sup>1</sup>, Cevat ELMA<sup>2</sup>

### ÖZ

Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki araştırılmıştır. İlişkisel tarama modelinde yürütülen çalışmanın örneklemini oranlı küme örnekleme yöntemine göre seçilen 638 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmanın verileri, “Akademik İyimserlik Ölçeği”, “Öğretmenlerin Mesleki Bağlılıkları Ölçeği” ve “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” aracılığı ile toplanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 22 programı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin “Her zaman” düzeyinde, akademik iyimserlik ve mesleki bağlılıklarının ise “Çoğu zaman” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri ile akademik iyimserlikleri; sınıf yönetim becerileri ile mesleki bağlılıkları; akademik iyimserlikleri ile mesleki bağlılıkları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çalışmada, akademik iyimserliğin sınıf yönetim becerilerindeki toplam varyansın %33’ünü; mesleki bağlılığın sınıf yönetim becerilerindeki toplam varyansın %14’ünü açıkladığı; akademik iyimserlik ve mesleki bağlılığın birlikte sınıf yönetim becerilerindeki toplam varyansın %35’ini açıkladığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Sınıf Öğretmeni, sınıf yönetimi, akademik iyimserlik, mesleki bağlılık

## THE CORRELATION AMONG THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS’ CLASSROOM MANAGEMENT SKILLS, ACADEMIC OPTIMISM AND PROFESSIONAL COMMITMENT

### ABSTRACT

This study investigated primary school teachers’ classroom management skills, academic optimism and professional commitments and correlation among them. For this aim, the correlational survey method was utilized in the study. The sample of study were 638 primary school teachers selected through proportional cluster sampling method. Data were collected via the “Classroom Management Skills Scale” adapted by the researchers, the “Academic Optimism Scale” developed by the researchers and the “Professional Commitment Scale” developed by the researchers. The data were analyzed by SPSS 22. The findings have revealed that they have a high level of perceived classroom management skills, have usually level of perceived academic optimism and professional commitment. The findings also indicated a medium positive significant correlation between classroom management skills and academic optimism, classroom management skills and professional commitment, academic optimism and professional commitment. The findings also indicated academic optimism explains 33% of total variance in classroom management skills; professional commitment explains 14% of total variance in classroom management skills; academic optimism and professional commitment together explains %35 total variance in classroom management.

**Keywords:** Primary school teacher, classroom management, academic optimism, professional commitment

\* Bu makale, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.

<sup>1</sup> Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, yergen22@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-4313-5354>

<sup>2</sup> Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cevatalma@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-8943-8727>

## 1.GİRİŞ

Eğitim sisteminin topluma dokunan yönünü oluşturan sınıf, kültürel gelişmişliğe yön verilen temel yapılardan biridir. Sınıfın lideri olan öğretmenin bu görevi yürütürken bir takım yönetsel becerilere sahip olması gerekir. Bu beceriler literatürde sınıf yönetim becerileri olarak adlandırılır. Sınıf yönetimi eğitim-öğretim faaliyetlerinin etkili yürütülmesinde önemli bir değişkendir. Sınıf yönetiminin öğrenme çıktıları üzerindeki olumlu etkisi yapılan araştırmalarla (Moghtadaie & Hoveida, 2015; Stronge, Ward & Grant, 2011; Moore, 2008) ortaya konmuştur. Bu araştırmalardan da anlaşıldığı üzere iyi bir sınıf yönetimi öğrenme ve öğretme süreçlerine, öğrencilerin akademik başarılarına ve sosyal uyumlarına olumlu yönde katkı yapmaktadır. Teknolojik gelişmelerle beraber öğrencilerin okul dışında etkisi altında kaldıkları televizyon, dijital oyunlar ve sosyal medya gibi kontrol edilemeyen değişkenlerin sayısı artmaktadır. Özellikle ilkökul çağındaki çocukların bu değişkenlerden olumsuz etkilenmeleri kalıcı psiko-sosyal hasarlara sebep olabilir. Bu değişkenlere karşın, sınıf öğretmenlerin kendilerine öğrenciler üzerinde daha fazla etki alanı açabilmeleri, öğrencileri daha istendik davranışlara yönlendirebilmeleri, sınıf yönetimini okulun ve sınıfın dışına da taşıyabilmeleri gerekir. Bunun için akademik iyimserliklerinin ve mesleki bağlılıklarının yüksek olması bir gereklilik olarak görülebilir. Bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişki incelenerek önerilerde bulunulmuştur.

### 1.1. Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, sınıfın fiziksel çevresinin düzenlenmesi, sınıf kurallarının oluşturulması, etkili ilişkilerin geliştirilmesi, olumsuz davranışların engellenmesi ve bu davranışlara verilecek karşılıkları içeren çok yönlü bir kavramdır (Garrett, 2008). Bu kavram öğretmen, öğrenci ve eğitim-öğretime kaynaklık eden diğer unsurlardan oluşan sınıfın, amaçlarına ulaşabilmesi için etkili ve verimli bir şekilde işletilmesi süreci olarak tanımlanabilir.

Sınıf yönetimini kırk ya da kırk beş dakikalık bir toplantının yönetimi şeklinde algılanmamalı. Çünkü sınıf, geçmişi, şimdisi ve geleceği ile sınıf yöneticisinin kavram dağarcığında yer aldığı etkili bir eğitim-öğretim ortamı yaratmak mümkün olabilir (Toprakçı, 2013). Dolayısıyla öğretmenin sorumluluk alanları sınıf içiyle sınırlı değildir. Öğrencilerin bütün yönleriyle gelişimini etkilemesi bakımından öğretmenlerin okul içi ve okul dışı bütün faktörleri kontrol etme, inceleme, iletişim kurma ve gerektiğinde bu faktörlerden yararlanma sorumluluğu da vardır (Wragg, 2001). Sınıf yönetiminde amaç, birbirine bağlılık hisseden bir öğrenci topluluğu oluşturmaktır. Bu bağlılık, kendi kendini disipline etmeyi, azmi ve öğrenme için sorumluluk almayı beraberinde getirir (Cummings, 2000). Sınıf üyelerinin bağlılıklarını arttıracak çalışmaların sürece dâhil edilmesinde en etkin rol öğretmendedir.

Öğretmen, etkili bir sınıf yönetiminin en kritik ögesidir, çünkü o diğer öğelerin bütünleştiricisi ve bir dereceye kadar da belirleyicisidir. Öğretmenin yeterlikleri artırılıp, bu yeterliklerin temel değişkeni olan mesleğe karşı tutumları olumlulaştırılmadıkça ve bağlılıkları artırılmadıkça etkili bir sınıf yönetimi beklenemez (Başar, 2003). Öğretmenin yaptığı veya yapmadığı şeyler sınıf yönetimini (Tauber, 1999) ve öğrenci davranışlarını etkiler. Öğretmenin ders öncesi hazırlığı, eğitim teknolojilerinden etkin olarak yararlanması ve öğrenciye yaklaşımı öğrencinin derse ve öğretmene karşı davranışlarını belirler (Özdemir, 2011). Öğretmeden beklenen, öğrencilerin kazanımları en üst düzeyde kazanmalarını sağlayacak öğrenme ortamlarını oluşturmaktır.

İyi bir sınıf yönetiminde öğrencilerin öğrenme etkinliklerinde yer almalarını sağlayacak ortak bir yapı kurulur, öğrencilerin kazanmaları gereken bilgi ve beceri düzeylerinde gelişme sağlanır (Evertson & Emmer, 2013). Etkili sınıf yönetiminde öğrenciler öğrenme için daha çok zaman harcarken, öğrenme dışındaki davranışlarda azalma olur. Çünkü etkili sınıf yönetimi olan sınıflarda tüm etkinlikler belirlenmiş amaçlara yönelik olarak, düzenli ve disiplinli bir ortamda gerçekleştirilir (Tertemiz, 2006). Bu düzen ve disiplin, öğrencilerin etkinliğe ve amaca odaklanmalarına yardımcı olur.

### 1.2. Öğretmen Akademik İyimserliği

Akademik iyimserlik, ruhsal (dispositional) iyimserlik kavramıyla aynı değildir. Akademik iyimserlik öğretme ve öğrenmeye odaklanır. Oysa ruhsal iyimserlik genel bir eğilimdir. Akademik iyimserlik, öğrencilerin öğrenebilmelerinde, yüksek akademik performansları yerine getirebilmelerinde bir fark yaratmayı vurgular (Beard & Hoy, 2010). Öğretmen akademik iyimserliği; öğrencilerin eğitimi süresince veliler ve öğrencilerin öğretmenin kendisiyle işbirliği yapacaklarına olan güveni, öğretmenin akademik vurgusu ve öğretmenin zorlukların ve başarısızlıkların üstesinden gelmede kendilerine olan inançları aracılığıyla öğrencilerin akademik performanslarında fark yaratabileceklerine olan inancıdır (Woolfolk Hoy, Hoy & Kurz, 2008).

Öğretmen akademik iyimserliği farklı boyutları içerisinde barındıran bir kavramdır. Woolfolk Hoy vd.'ne (2008) göre öğretmenlerin akademik iyimserlik duyguları; birbiriyle yüksek derecede bağlantılı olarak öğretmenlerin yeterlik algılarını, öğrenci ve velilere güvenini ve öğrenciler için ilgi çekici ve pozitif bir akademik ortam oluşturma hedefini içeren üç gizil boyuttan oluşur. Bu üç boyut birbirlerine işlevsel olarak bağlıdır. Bu araştırmada ise öğretmen akademik iyimserliğine, dördüncü bir boyut olarak "yöneticilere güven" boyutu da eklenmiştir.

Öğretmenlerin özyeterliği, bir bakıma kendilerinde gördükleri başarıma potansiyelini ifade eder ve öğretmen akademik iyimserliğinin ilk boyutunu oluşturur. Goddard, Hoy ve Woolfolk Hoy (2004) öğretmen özyeterliğini öğretmenin bir görevi tamamlama kabiliyeti hakkındaki yargısı olarak tanımlamaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebileceğine inanırlarsa yüksek beklentiler oluşturur, daha fazla çaba harcar ve zorluklarla yüzleşmede ısrar eder (Woolfolk Hoy vd., 2008). Öğretmenlerin özyeterlikleri öğretime yatırım yapmada harcadıkları çabayı, hedef belirlemelerini ve istekli olma seviyelerini etkiler (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001).

Öğretmenlerin yüksek özyeterliğe sahip olmaları başarı için yeterli olmayabilir. Bunun yanında öğretmen akademik iyimserliğinin bir diğer boyutu olarak öğretmenler, sınıfın diğer paydaşları olan öğrenci ve velilerle ilişkilerinde de karşılıklı güven ilişkisi kurmalıdırlar. Öğrenci, öğretmen ve veli arasındaki ilişkiler güven temelinde yürütüldüğünde verimli etkilere sahiptir (Goddard, Tschannen-Morn & Hoy, 2001). Öğretmenler, velilere güven duyduklarında ve bunu ifade ettiklerinde velilerin öğrencinin başarısına katkı sağlayacağına ilişkin yeterli algısını arttırabilirler ve onları akademik başarıya katkı sağlamaları için cesaretlendirebilirler. Velilerin öğrencilerin akademik başarıları için çaba göstermeleri ve öğretmenle işbirliği yapmaları öğretmenin başarı hedefine ulaşmasını kolaylaştırabilir.

Öğretmen akademik iyimserliğinin başka bir boyutu da öğretmenin akademik vurgusudur. Bu boyut, öğretmenlerin akademik başarıya olan eğilimlerini ifade eder (Çoban, 2010). Akademik vurgu, bazen uygun akademik görevlere öğrencileri katmak için uygun yollar bulma derecesi olarak da adlandırılır (Beard, Hoy & Woolfolk Hoy, 2010). Akademik vurgu, öğretmenlerin öğrencilerin akademik başarıları için gerekli olan etkinliklere etkin katılımlarını sağlama, zamanı etkili kullanmalarını sağlama, dersliği öğrenme için uygun duruma getirme, etkili ders anlatma, etkili ödevler verme ve bunları takip etme gibi davranışları gösterme ve bu davranışlarda ısrarcı olma düzeyidir. Akademik vurgusu yüksek olan öğretmenler velileri de öğrencilerin akademik çalışmalarına yardımcı olmaları konusunda etkileyebilir. Öğretmenin öğrencinin başarısı için zamanı etkili kullandığını, sınıfı öğrenmeye uygun olarak düzenlediğini, etkili ödevler verdiğini ve bunu takip ettiğini gören veliler öğrencilere ve öğretmene yardım etme konusunda gayret gösterebilirler. Böylece öğretmenin akademik vurgusu hem öğrencilere hem de velilere etki eder.

Öğretmen akademik iyimserliğini şekillendiren bir diğer boyut da öğretmenin yöneticilere güvenidir. Yöneticilerin de öğrenci başarısının arttırılmasında sorumlulukları vardır. Bu sorumlulukları yerine getirmede öğretmenlere güven verdiklerinde, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretmenlerin daha aktif ve girişimci olmalarının önünü açabilirler.

### 1.3. Mesleki Bağlılık

Mesleki bağlılık, mesleğe kendini adama, mesleki etik ilkelere uyma ve mesleki amaçlara inanarak bunları kabullenmeyi ifade eder (Lachman & Aranya, 1986). Mesleki bağlılığın, kişinin bilgi ve becerilerine dayalı olarak yaptığı işe olan duygusal yakınlığını, adanmışlığını ve işten duyduğu hazzı birlikte ifade etmek için kullanılabilirliği söylenebilir.

Morrow ve Wirth'e (1989) göre mesleğe bağlılığın oluşabilmesi için "mesleğin amaç ve değerlerine inanma ve onları benimseme", "mesleğin gerektirdiği çabayı gönüllü olarak gösterme arzusu" ve "meslekteki üyeliğin devamını isteme" koşullarının oluşması gerekir. Meyer, Allen ve Smith (1993) ise Meyer ve Allen'in (1991) örgütsel bağlılığın boyutlandırılmasıyla ilgili çalışmasını temele alarak mesleki bağlılığı üç boyutta incelemiştir. Bu boyutlar; duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık olarak belirtilmiştir.

Duygusal bağlılık kişinin mesleği ile güçlü bir duygusal bağ kurduğu, kişinin mesleğine kendisini adayarak onunla özdeşleştiği ve mesleğe olan aidiyetini devam ettirmekten mutlu olduğu bir durumdur (Shore & Wayne, 1993; Allen & Meyer, 1990). Mesleğine karşı duygusal bağlılığı yüksek olan öğretmenler, öğretmenlik mesleğini seven, bu mesleğe kendini adanmış, mesleğin ilkelerine sıkı sıkıya bağlı, öğretmenlik mesleğini hayatının önemli bir parçası yapmış kişilerdir. Bu öğretmenlerden mesleklerini isteyerek yaptıkları için öğretmenlik mesleğiyle ilgili ayrıntılara dikkat etmeleri, bunun sonucunda da mesleklerinde başarılı olmaları beklenir.

Mesleğe devam bağlılığı; meslekten ayrılmanın yüksek maliyetli oluşunu, mesleğe vazgeçemeyecek kadar çok yatırım yapmış olmayı ifade eder (Çetin, Cihangiroğlu ve Türk, 2010). Devam bağlılığı yüksek olan bireyler mesleğinden ayrılmak isteseler bile ayrıldıktan sonra karşılaşabilecekleri güçlükleri ve mali kayıpları ön görerek meslekten ayrılmamakta, devam etmektedirler (Allen & Mayer, 1990). Devam bağlılığı yüksek olan öğretmenler bir bakıma alternatifsizlikten dolayı öğretmenlik mesleğini sürdürmektedirler. Devam bağlılığı yüksek olan öğretmenler, mesleklerinin gerektirdiği adanmışlık, özverili çalışma ve model olma gibi eğilimleri bir kenara bırakabilirler. Bu öğretmenler, kendilerine yasalarla verilmiş görevleri sadece mesai saatleri içerisinde yapan memurlar gibi çalışabilirler. Meslekleri ile ilgili yasal gerekleri asgari düzeyde sağladıklarında kendilerini görevlerini yapmış olarak algılayabilirler.

Normatif bağıllık, kişinin mesleğine karşı kendisini yükümlü hissetmesidir (Blau, 2001). Normatif bağıllık, bir bakıma kişinin mesleğine karşı sadakatli davranma konusunda kendini sorumlu hissetmesi olarak tanımlanabilir. Normatif bağıllığı yüksek olan öğretmenlerin mesleklerini yaparken etik kurallara dikkat etmeleri beklenebilir. Bu durum mesleğe karşı duyulan sorumluluğun bir gereğidir. Bu kurallar yasal bir zorunluluk içermese de normatif bağıllığı yüksek olan öğretmenler, etik kurallara uymayı kendilerine bir zorunluluk olarak düşünebilir ve bu çerçevede davranabilirler.

İlgili literatür incelendiğinde öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerinin (Aliakbari & Heidarzadi, 2015; Ozorio, 2014; Kınloch 2012; Alexander-Rami, 2011) mesleki bağıllıklarının (Buettner, Jeon, Hur & Garcia, 2016; Bogler & Nir, 2015; Uştu, 2014; Smith, 2014) ve akademik iyimserliklerinin (Lynn, 2013; Gilbert, 2012; Moghari, Mas'oud, Bagherian & Afshari, 2011) bir çok değişkenle ilişkisini ortaya koyan çalışmalara rastlamak mümkündür. Bir kısmı yukarıda da belirtilen çalışmalardaki ortak vurgu, her üç değişkenin de öğrencilerin eğitsel gelişimlerinde önemli etkilere sahip oldukları yönündedir.

Moore'un (2008) yaptığı çalışmada sınıf yönetimi etkili olan öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarının, sınıf yönetimi etkili olmayan öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarından daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baker, Clark, Maier ve Viger'in (2008) çalışmasında sınıf yönetimi boyutlarından biri olan zaman yönetiminin öğrenci başarısını yükselten bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Melby'nin (1995) araştırmasında, sınıf yönetimi konusunda yüksek yeterlikteki öğretmenlerin kronik davranış problemi olanları yargılama davranışını daha az gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada yüksek yeterlikteki öğretmenlerin, davranışlarda gelişimi umut eden, daha az sinirlenen, problem davranışlı öğrencileri seven, olumsuz davranışları yönetmede kendilerine güven duyan öğretmenler olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Wagner ve Dipaola'nın (2011), Akhavan'ın (2011) ve Chang'ın (2011) akademik iyimserlikle ilgili çalışmalarında, akademik iyimserliğin öğrenci başarısını pozitif olarak etkilediği belirtilmiştir.

Öğretmenlerin mesleki bağıllıkları ile akademik iyimserlikleri arasındaki ilişki de literatürdeki bazı çalışmalarda incelenmiştir. Kurz'un (2006) çalışmasında öğretmenlerin akademik iyimserlik duygularının ve pozitif inançlarının mesleki bağıllıklarıyla pozitif yönlü anlamlı bir ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada da öğretmenlerin mesleki bağıllıkları ile akademik iyimserlikleri arasındaki ilişki ayrıca incelenmiştir.

#### **1.4. Araştırmanın Amacı**

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerileri, örgün eğitime ilk adımını atmış öğrencilerin öğrenme süreçlerini etkileyebilecek bir değişken olarak düşünülebilir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin hangi değişkenlerle ilişkili olduğu veya hangi değişkenlerden etkilendiğinin belirlenmesi önemlidir. Bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağıllıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır?

- 1- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlik ve mesleki bağıllık düzeyleri nedir?
- 2- Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağıllıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 3- Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ve mesleki bağıllıkları sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

## **2. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizinde kullanılan yöntemler hakkında bilgilere yer verilmiştir.

### **2.1. Araştırmanın Deseni**

Bu araştırma, nicel araştırma türlerinden genel tarama desenli araştırmalar içerisinde yer alan ilişkiyel tarama deseninde yürütülmüştür. Araştırmada, çok sayıda elemandan oluşan bir evren hakkında genel bir yargıya varma ve değişkenler arasındaki ilişkileri analiz edilerek, alt gruplardaki ilişkilerin nasıl değiştiği belirleme amaçlandığından bu desen kullanılmıştır. Tarama desenleri, insanların fikirlerini, inançlarını, tutumlarını ve eylemlerini belirleme ihtiyacı duyulduğunda tercih edilen araştırma desenleridir (Christensen, Johnson & Turner, 2015).

## 2. 2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkez ilçelerinde yer alan 189 devlet ilkokulunda görev yapan toplam 2531 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise oranlı küme örnekleme yöntemine göre seçilen toplam 638 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Küme örnekleme yöntemi, evrende yer alan ve her biri belli özelliklere sahip olan bireyleri kümelere veya gruplara ayırmayı gerektirir (Robson, 2015). Bu örnekleme yönteminde ilgili evren, birbirine benzer özellikleri olan alt evrenlere ayrılır ve gruplanır. Gruplardan random olarak örneklem seçilir (Bowling, 2005). Oranlı küme örnekleme yönteminde gruplardan seçilen kişilerin sayısı, grubun evrendeki büyüklüğü ile orantılıdır. Oranlı örnekleme yönteminde her bir bireyin çalışmanın yürütüleceği örnekleme olma ihtimali eşittir (Christensen, Johnson & Turner, 2015). Bu şekilde gerçekleştirilen oranlı küme örnekleminin, oransız örnekleme göre daha temsili bir örneklem oluşturduğu kabul edilir (Karasar, 2012).

Araştırmanın evren ve örneklem grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

*Araştırma Evren ve Örnekleminde Yer Alan Sınıf Öğretmeni Sayıları*

Merkez İlçeler	Bulunduğu Yer	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğretmenlerin Evren İçindeki Oranı %	Örneklem Sayısı
Yeşilyurt	Köy /Mahalle	41	131	5,17	33
	Şehir Merkezi	43	990	39,11	250
	<b>Toplam</b>	84	1121	44,29	283
Battalgazi	Köy /Mahalle	36	191	7,54	48
	Şehir Merkezi	69	1219	48,16	307
	<b>Toplam</b>	105	1410	55,70	355
<b>Genel Toplam</b>		189	2531	100	638

## 2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerini belirlemeye yönelik olarak “Akademik İyimserlik Ölçeği” ve sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık düzeylerini belirlemeye yönelik olarak da “Mesleki Bağlılık Ölçeği” araştırmacılar tarafından geliştirilerek kullanılmıştır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerine sahip olma düzeylerini belirlemek için de aynı amaca yönelik olarak Yüksel (2013) tarafından geliştirilen “Sınıf Yönetimi Ölçeği Öğretmen Formu” araştırmacılar tarafından uyarlanarak kullanılmıştır.

### *Akademik İyimserlik Ölçeği*

Araştırmacılar tarafından geliştirilen Akademik İyimserlik Ölçeği beş alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut “Özyeterlik”; ikinci alt boyut “Öğrencilere Güven”; üçüncü alt boyut “Yöneticilere Güven”; dördüncü alt boyut “Velilere Güven” ve beşinci alt boyut “Akademik Vurgu” olarak adlandırılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde 31’i ölçek maddelerinin yazılması, 404’ü de verilerin toplanması aşamasında toplam 435 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .60 ile .78 arasında değişmektedir. Faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %58,56’dır. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık analizinde Cronbach ( $\alpha$ ) katsayısı .84 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçek beşli likert tipinde (Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Ara sıra (3), Sık sık (4), Her zaman (5)) düzenlenmiştir.

### *Mesleki Bağlılık Ölçeği*

Araştırmacılar tarafından geliştirilen Mesleki Bağlılık Ölçeği üç alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut “Mesleki Haz”; ikinci alt boyut “Sosyal Kazanım”; üçüncü alt boyut “Mesleki Kariyer” olarak adlandırılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde 25’i ölçek maddelerinin yazılması, 361’i de verilerin toplanması aşamasında toplam 386 sınıf öğretmeni ile çalışılmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .53 ile .84 arasında değişmektedir. Faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %59,93’tür. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yapılan iç tutarlılık analizinde Cronbach ( $\alpha$ ) katsayısı .92 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçek beşli likert tipinde (Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Bazen (3), Çoğu zaman (4), Her zaman (5)) düzenlenmiştir.

### *Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği*

Yüksel (2013) tarafından geliştirilen ölçek, araştırmacılar tarafından uyarlanarak kullanılmıştır. Uyarılama çalışması 382 sınıf öğretmeni ile yürütülmüş. Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği beş alt boyuttan oluşmaktadır. Birinci alt boyut “Sınıfın Fiziksel Düzeni”; ikinci alt boyut “Öğrenme-Öğretme Süreci”; üçüncü alt boyut

“İletişim”; dördüncü alt boyut “Davranış Yönetimi” ve beşinci alt boyut “Motivasyon” olarak adlandırılmıştır. Ölçek maddelerinin faktör yük değerleri .44 ile .72 arasında değişmektedir. Faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkı %52,37’dir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için araştırmacılar tarafından yapılan iç tutarlılık analizinde Cronbach ( $\alpha$ ) katsayısı .90 olarak belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir. Ölçek beşli likert tipinde (Hiçbir zaman (1), Nadiren (2), Ara sıra (3), Sık sık (4), Her zaman (5)) düzenlenmiştir.

Ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarında madde faktör yüklerinin en az .30 düzeyinde tutulması önerilir (Seçer, 2013). Comrey ve Lee’ye (1992) göre faktör yükleri .45-.55 aralığında “iyi”, .63-.70 aralığında “çok iyi”; .71 ve yukarısı aralığında “mükemmel” olarak nitelendirilebilir. Buna göre araştırmada kullanılan ölçeklerin madde faktör yüklerinin uygun değer aralıklarında olduğu söylenebilir.

Literatürde, ölçme araçlarında açıklanan toplam varyans oranının %50’den fazla olması gerektiği belirtilmektedir (Hooper, 2012; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012; Seçer, 2013). Bu bağlamda her üç ölçekte de faktörlerin toplam varyansa yaptıkları katkının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

#### 2. 4. Verilerin Analizi

Araştırma verileri SPSS. 22 paket programı ile analiz edilmiştir. Ölçeklerde aritmetik ortalamalar 1,0 ve 1,79 arası “Hiçbir zaman”; 1,80 ve 2,59 arası “Nadiren”; 2,60 ve 3,39 arası “Bazen”; 3,40 ve 4,19 arası “Çoğu zaman”; 4,20 ve 5,00 arası ise “Her zaman” olarak tanımlanmıştır. Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık düzeyleri aritmetik ortalama ve standart sapma gibi basit istatistikî yöntemler kullanılarak; değişkenler arasındaki ilişkiler Spearman ve Pearson korelasyon analizleri yöntemleri kullanılarak; değişkenlerin birbirlerini yordama durumları ise basit doğrusal regresyon analizi yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin velilere güven, öğrencilere güven alt boyutları ve toplam akademik iyimserlikleri ile toplam mesleki bağlılıkları arasında ikili normal dağılım varsayımı sağlandığından bu değişkenler arasındaki ilişki Pearson korelasyonu (PRho) ile incelenmiştir.

Korelasyon analizi ilişki katsayıları Tablo 2’ye göre yorumlanmıştır.

**Tablo 2.**

*Korelasyon Katsayısı İlişki Düzeyi*

0,00 – 0,30	Düşük
0,31 – 0,70	Orta
0,71 – 0,89	Yüksek
0,90 – 1,00	Çok Yüksek

(Kaynak: Büyüköztürk, 2012)

Değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi için öncelikle verilerin normallik dağılımları kontrol edilmiştir. Bunun için verilerin basıklık çarpıklık değerleri, varyasyon katsayıları, histogramları ve Q-Q grafikleri incelenmiştir. Ayrıca basit doğrusal regresyon analizi için ön koşullardan biri olan iki değişkenli normallik varsayımı için de değişken çiftlerinin saçılma diyagramları incelenmiş ve verilerin normal dağıldıklarına karar verilmiştir.

### 3. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma örneğinde yer alan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin, akademik iyimserliklerinin ve mesleki bağlılıklarının düzeylerine; sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkilere yönelik bulgulara yer verilmiştir.

#### 3.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin, Akademik İyimserliklerinin ve Mesleki Bağlılıklarının Düzeylerine İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.***Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılık Düzeyleri*

	<b>Boyutlar</b>	$\bar{X}$	<b>Ss</b>
<b>Sınıf Yönetimi Ölçeği</b>	Sınıfın Fiziksel Düzeni	4,51	.44
	Öğrenme Öğretme Süreci	4,51	.38
	İletişim	4,72	.31
	Davranış Yönetimi	4,43	.42
	Motivasyon	4,61	.37
	<b>Toplam Sınıf Yönetimi</b>	<b>4,56</b>	<b>.31</b>
<b>Akademik İyimserlik Ölçeği</b>	Özyeterlik	4,45	.38
	Velilere Güven	3,66	.72
	Öğrencilere Güven	4,05	.48
	Yöneticilere Güven	4,20	.63
	Akademik Vurgu	4,09	.61
<b>Toplam Akademik İyimserlik</b>	<b>4,09</b>	<b>.42</b>	
<b>Mesleki Bağlılık Ölçeği</b>	Mesleki Haz	4,44	.58
	Sosyal Kazanım	3,92	.86
	Mesleki Kariyer	3,73	.71
	<b>Toplam Mesleki Bağlılık</b>	<b>3,85</b>	<b>.55</b>

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmada sınıf öğretmenlerinin toplam sınıf yönetimi becerilerinde ( $\bar{X} = 4,56$ ) ve bütün alt boyutlarında "Her zaman" düzeyinde beceriye sahip oldukları bulunmuştur. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin davranışları üst düzeyde yerine getirdiklerini ifade ettikleri söylenebilir. Tablo 3'e göre sınıf öğretmenlerinin toplam akademik iyimserliklerinde ( $\bar{X} = 4,09$ ), velilere güven ( $\bar{X} = 3,66$ ), öğrencilere güven ( $\bar{X} = 4,05$ ), ve akademik vurgu alt boyutlarında ( $\bar{X} = 4,09$ ) "Çoğu zaman" düzeyinde iyimserliğe sahip oldukları; özyeterlik ( $\bar{X} = 4,45$ ) ve yöneticilere güven ( $\bar{X} = 4,20$ ) alt boyutlarında ise "Her zaman" düzeyinde akademik iyimserliğe sahip oldukları bulunmuştur. Yine Tablo 3'e göre, sınıf öğretmenleri öğrencilerin akademik başarılarını artırma adına en fazla kendilerine en az velilere güvenmektedir. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik ve yöneticilere güven alt boyutlarındaki akademik iyimserliklerinin velilere güven, öğrencilere güven ve akademik vurgu alt boyutlarındaki akademik iyimserliklerinden daha yüksek olduğu, yani sınıf öğretmenlerinin kendilerine ve yöneticilerine olan güvenlerinin öğrencilerine ve velilere olan güvenlerinden daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tablo 3'te görüldüğü gibi sınıf öğretmenlerinin toplam mesleki bağlılıklarında ( $\bar{X} = 3,85$ ), sosyal kazanım ( $\bar{X} = 3,92$ ) ve mesleki kariyer alt boyutlarında ( $\bar{X} = 3,73$ ) "Çoğu zaman" düzeyinde bağlılığa sahip oldukları; mesleki haz alt boyutunda ise ( $\bar{X} = 4,44$ ) "Her zaman" düzeyinde mesleki bağlılığa sahip oldukları bulunmuştur. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki haz boyutundaki bağlılıklarının sosyal kazanım boyutundaki bağlılıklarından ve mesleki kariyer boyutundaki bağlılıklarından daha fazla olduğu söylenebilir. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri en az bağlılığa mesleki kariyer boyutunda sahiptir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin mesleki kariyerlerini ilerletme düşüncelerinin diğer boyutlara göre daha az olduğu şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri, Akademik İyimserlikleri ve Mesleki Bağlılıkları Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri, akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

#### 3.2.1. Sınıf Yönetimi Becerisi ve Akademik İyimserlik Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ve akademik iyimserlikleri arasındaki korelasyon katsayılarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

**Tablo 4.***Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Akademik İyimserlikleri Arasındaki Korelasyon Analizi*

	Özyeterlik	Velilere Güven	Öğrencilere Güven	Yöneticilere Güven	Akademik Vurgu	Toplam Akademik İyimserlik
<b>Sınıfın Fiziksel Düzeni</b>	.423*	.291*	.341*	.328*	.453*	.569*
<b>Öğrenme Öğretme Süreci</b>	.626*	.315*	.392*	.382*	.584*	.453*
<b>İletişim</b>	.511*	.226*	.318*	.382*	.421*	.450*
<b>Davranış Yönetimi</b>	.459*	.220*	.317*	.315*	.419*	.424*
<b>Motivasyon</b>	.526*	.232*	.324*	.315*	.463*	.456*
<b>Toplam Sınıf Yönetimi</b>	.621*	.328*	.424*	.425*	.570*	.589*

\*: p &lt; .01

Tablo 4’te verilen sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile akademik iyimserlikleri arasındaki Spearman korelasyon analizi sonuçlarına göre değişkenlerden her birinin toplam yapısı ve alt boyutları ile diğer değişkenin toplam yapısı ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Akademik iyimserliğin “velilere güven” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “sınıfın fiziksel düzeni”, iletişim, davranış yönetimi” ve motivasyon” alt boyutlarında bu ilişkinin düşük düzeyde ( $r = .291, p < .01, r = .226, p < .01, r = .220, p < .01, r = .232, p < .01$ ) olduğu, diğer boyutlar ve toplam yapılar arasında ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

### 3.2.2. Sınıf Yönetimi Becerisi ve Mesleki Bağlılık Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki bağlılıkları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5.***Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki bağlılıkları arasındaki korelasyon analizi***Tablo 5.***devamı*

			Mesleki Haz	Sosyal Kazanım	Mesleki Kariyer	Toplam Mesleki Bağlılık
<b>Sınıfın Fiziksel Düzeni</b>	<b>r</b>		.339*	.231*	.242*	.328*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000
<b>Öğrenme Öğretme Süreci</b>	<b>r</b>		.331*	.177*	.319*	.334*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000
<b>İletişim</b>	<b>r</b>		.329*	.152*	.219*	.279*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000
<b>Davranış Yönetimi</b>	<b>r</b>		.230*	.161*	.209*	.256*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000
<b>Motivasyon</b>	<b>r</b>		.336*	.129*	.271*	.289*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000
<b>Toplam Sınıf Yönetimi</b>	<b>r</b>		.385*	.216*	.322*	.376*
	<b>p</b>		.000	.000	.000	.000

\*: &lt; .01

Tablo 5’te verilen sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile mesleki bağlılıkları arasındaki Spearman korelasyon analizi sonuçlarına göre değişkenlerden her birinin toplam yapısı ve alt boyutları ile diğer değişkenin toplam yapısı ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Mesleki bağlılığın “mesleki haz” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “davranış yönetimi” alt boyutu arasında ( $r = .230, p < .01$ ); mesleki bağlılığın “sosyal kazanım” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin bütün alt boyutları ve toplam yapısı arasında ( $r = .231, p < .01, r = .117, p < .01, r = .152, p < .01, r = .161, p < .01, r = .129, p < .01, r = .216, p < .01$ ); mesleki bağlılığın “mesleki kariyer” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “sınıfın fiziksel düzeni”, “iletişim”,



“davranış yönetimi” ve “motivasyon” alt boyutları arasında; toplam mesleki bağlılık ile sınıf yönetimi becerilerinin “iletişim”, “davranış yönetimi” ve “motivasyon” alt boyutları arasında ( $r = .279, p < .01, r = .256, p < .01, r = .289, p < .01$ ) bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu, diğer alt boyutlar ve toplam yapılar arasında ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

### 3.2.3. Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılık Arasındaki Korelasyona İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları arasındaki korelasyon katsayılarına Tablo 6’da yer verilmiştir.

**Tablo 6.**

*Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki korelasyon analizi*

		Mesleki Haz Sosyal Kazanım	Mesleki Kariyer	Toplam Mesleki Bağlılık
<b>Özyeterlik</b>	<b>r</b>	.360*	.204*	.319*
	<b>p</b>	.000	.000	.000
<b>Velilere Güven</b>	<b>r</b>	.315*	.326*	.407*(PRho)
	<b>p</b>	.000	.000	.000
<b>Öğrencilere Güven</b>	<b>r</b>	.337*	.300*	.387*(PRho)
	<b>p</b>	.000	.000	.000
<b>Yöneticilere Güven</b>	<b>r</b>	.338*	.375*	.415*
	<b>p</b>	.000	.000	.000
<b>Akademik Vurgu</b>	<b>r</b>	.339*	.218*	.360*
	<b>p</b>	.000	.000	.000
<b>Toplam Akademik İyimserlik</b>	<b>r</b>	.433*	.372*	.505*(PRho)
	<b>p</b>	.000	.000	.000

Tablo 6’da verilen, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile mesleki bağlılıkları arasındaki Spearman korelasyon analizi ve Pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre değişkenlerden her birinin toplam yapısı ve alt boyutları ile diğer değişkenin toplam yapısı ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmuştur. Akademik iyimserliğin “özyeterlik” ve “akademik vurgu” alt boyutları ile mesleki bağlılığın “sosyal kazanım” alt boyutu arasında ( $r = .204, p < .01; r = .218, p < .01$ ) ve Akademik iyimserliğin “velilere güven” ve “yöneticilere güven” alt boyutları ile mesleki bağlılığın “mesleki kariyer” alt boyutu arasında ( $r = .275, p < .01; r = .234, p < .01$ ) bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu, diğer alt boyutlar ve toplam yapılar arasında ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

### 3.3. Sınıf Yönetimi Becerilerinin Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılık Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin ve mesleki bağlılıklarının ayrı ayrı sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için yapılan basit doğrusal regresyon analizleri sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7.**

*Sınıf yönetimi becerilerinin akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık ile ayrı ayrı yordanmasına ilişkin basit doğrusal regresyon analizi sonucu*

	B	Std. Hata	$\beta$	t	p
<b>Sabit</b>	2,822	.098		28,884	.000
<b>Akademik İyimserlik</b>	.424	.024	.578	17,885	.000
Yordanan Değişken: Sınıf Yönetimi; $R^2 = .33; F = 319,864; p = .000$					
<b>Sabit</b>	3,736	.081		45,916	
<b>Mesleki Bağlılık</b>	.213	.021	.376	10,229	.000
Yordanan Değişken: Sınıf Yönetimi; $R^2 = .14; F = 104,638; p = .000$					

Tablo 7 incelendiğinde, regresyon işlemlerinde kullanılan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $F = 319,864, p < .01; F = 319,864, p < .01$ ) görülmektedir. Buna göre her iki regresyon işleminde de yordayan değişken yordama işlemini model üzerinde başarılı bir şekilde yerine getirmiştir. Basit doğrusal regresyon analizleri sonucunda standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayıları ve t değerleri incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliğinin ve mesleki bağlılıklarının ayrı ayrı sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı oldukları ( $R = .578, R^2 = .33, p < .01; R = .376, R^2 = .14, F = 104,638, p < .01$ ) bulunmuştur. Buna göre, akademik iyimserlik sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %33’ünü açıklarken mesleki bağlılık %14’ünü açıklamaktadır. Yine Tablo 7’ye göre akademik iyimserlikteki 1 birimlik değişimin sınıf yönetimi becerilerinde 0,424 birimlik bir değişime ( $B =$

.424) sebep olacağı; mesleki bağlılıktaki 1 birimlik değişimin ise sınıf yönetimi becerilerinde 0,213 birimlik bir değişime ( $B = .213$ ) sebep olacağı söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin ve mesleki bağlılıklarının birlikte sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadıklarını belirlemek için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucu Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8.**

*Sınıf Yönetimi Becerilerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonucu*

	<b>B</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>R</b>	<b><math>\beta</math></b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Sabit</b>	-.164	,048			-3,414	.001
<b>Akademik İyimserlik</b>	.190	.013	.596	.534	14,463	.000
<b>Mesleki Bağlılık</b>	.030	.010		.108	2,920	.004

Yordanan Değişken: Sınıf Yönetimi;  $R^2 = ,35$ ;  $F = 174,836$ ;  $p = ,000$

Tablo 8 incelendiğinde, çoklu doğrusal regresyon işleminde kullanılan modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $F = 174,836$ ;  $p < .01$ ) görülmektedir. Buna göre yordayan değişken yordama işlemini model üzerinde başarılı bir şekilde yerine getirmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin ve mesleki bağlılıklarının birlikte sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ( $R = ,596$ ;  $R^2 = ,35$ ;  $p < .01$ ) bulunmuştur. Buna göre akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık birlikte sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %35’ini açıklamaktadır. Standardize edilmiş ( $\beta$ ) katsayısı ve t değerleri incelendiğinde görece önem düzeylerinin sırasıyla akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık şeklinde olduğu söylenebilir. Yine Tablo 8’e göre; akademik iyimserlikteki 1 birimlik değişimin sınıf yönetimi becerilerinde 0,190 birimlik bir değişime, mesleki bağlılıktaki 1 birimlik değişimin sınıf yönetimi becerilerinde 0,030 birimlik bir değişime sebep olacağı söylenebilir.

#### 4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu bölümde, araştırma alt problemlerine yönelik elde edilen sonuçlara, araştırma bulgularının literatürde yer alan ilgili çalışmalarla karşılaştırılarak tartışılmasına ve araştırma bulguları doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

##### 4.1. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılık Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri sınıf yönetimi becerilerine ilişkin davranışları “Her zaman” düzeyinde yerine getirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgu, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerini üst düzeyde yerine getirdiklerini düşündüklerini göstermektedir. Yılmaz ve Aydın (2015), Özgün (2008) ve Yüksel’in (2013) çalışmalarında elde edilen bulgular da bu bulguyu destekler niteliktedir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlik düzeylerinin “Çoğu zaman” düzeyinde olduğu sonucuna da ulaşılmıştır. Uzun (2014), Yalçın (2013), Kılınç (2013), Erdoğan (2013) ve Little’in (2011) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin; Dean (2011), Sims (2011) ve Lynn’in (2013) çalışmasında da sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin iyi düzeyde olduğu, Chang’ın (2011) araştırmasında yüksek düzeyde olduğu, Özdemir ve Kılınç’ın (2014) araştırmasında ise orta seviyenin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, Yalçın (2013) ve Erdoğan’ın (2013) araştırmalarında, sınıf öğretmenlerinin, branş öğretmenlerine göre daha yüksek akademik iyimserliğe sahip oldukları sonucuna da ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin yüksek olması, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği bazı olumlu özellikleri de taşıyor olabileceklerinin işareti olabilir. Nitekim Donovan’ın (2014) araştırmasında akademik olarak iyimser öğretmenlerin çoğunlukla iyimser, insancıl, öğrenci merkezli ve gerekli miktarda ve zamanında bir karşıtlığa sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserliklerinin velilere güven, öğrencilere güven ve akademik vurgu alt boyutlarında “Çoğu zaman” düzeyinde akademik iyimserliğe sahip oldukları; özyeterlik ve yöneticilere güven alt boyutlarında ise “Her zaman” düzeyinde akademik iyimserliğe sahip oldukları bulunmuştur. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin özyeterlik ve yöneticilere güven alt boyutlarındaki akademik iyimserliklerinin velilere güven, öğrencilere güven ve akademik vurgu alt boyutlarındaki akademik iyimserliklerinden daha yüksek olduğu, yani sınıf öğretmenlerinin kendilerine ve yöneticilerine olan güvenlerinin öğrencilerine ve velilere olan güvenlerinden daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin kendilerine ve yöneticilere güvenlerinin yüksek olması öğrencilerin akademik başarılarının artırılması için olumlu bir sonuçtur. Ancak bu güvenin öğrencilerin akademik başarılarına daha fazla olumlu katkı yapabilmesi için öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerindeki diğer paydaşlara (velilere ve öğrencilere) da güvenlerinin yüksek olması gerekir. Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri öğrencilerin akademik başarılarını artırma adına en fazla kendilerine, en az velilere güvenmektedir. Goddard, Tschannen-Moran ve Hoy’un (2001) araştırmasında matematik ve okuma öğretmenlerinin öğrenci ve velilere güvenlerinin “bazen” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Uzun’un (2014)

çalışmasında da akademik iyimserlik alt boyutlarında en düşük değerin bu çalışmayla benzer olarak öğrencilere ve velilere güven boyutunda olduğu, en yüksek değerin ise özyeterlik boyutunda olduğu sonuçları elde edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin velilere olan güvenlerinin daha düşük olması, öğretmenlerin öğrencinin akademik başarısına etki edecek beklentilerinin veliler tarafından yeterince veya hiç karşılanmaması ya da karşılanamaması olabilir. Bunun yanında öğretmenlerin velilerden beklentilerinin ne olduğu, bu beklentilerin aslında öğretmenlerin mi yoksa velilerin mi görevi olduğu da tartışılmalıdır. Örneğin; öğretmen, veliden öğrenciye okuma yazma öğretmesini beklememelidir. Okuma-yazma öğretimi öğretmenin görevidir. Velinin görevi ise okuma yazma çalışmalarına sadece destek vermektir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarının “Çoğu zaman” düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bogler ve Nir’in (2015) çalışmasında da öğretmenlerin mesleki bağlılıklarının yüksek düzeyde olduğu bulunmuştur. Ancak, Türk Eğitim Derneği’nin (2014) araştırmasında, öğretmenlerin yarısından fazlasının öğretmenlik mesleğinin rahat bir hayat imkânı sunmadığını ve öğretmenliğin kariyer mesleği olmadığını düşündükleri belirlenmiştir. Sood ve Anand’ın (2010) çalışmasında ise öğretmen eğitimcilerinin mesleki bağlılıkları orta düzeyde bulunmuştur.

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin sosyal kazanım ve mesleki kariyer alt boyutlarındaki bağlılıkları “Çoğu zaman” düzeyindedir. Öğretmenler, mesleki haz alt boyutunda ise “Her zaman” düzeyinde bağlılığa sahiptirler. Bu bulgulara göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki haz boyutundaki bağlılıklarının sosyal kazanım boyutundaki bağlılıklarından ve mesleki kariyer boyutundaki bağlılıklarından daha fazla olduğu söylenebilir. Karaman’ın (2008) araştırmasında öğretmenlerin %80’inin mesleğini severek yaptığını, %45’inin mesleğin statüsünü yüksek %27’sinin düşük bulduğunu belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Erdoğan’ın (2013) çalışmasında ise ilköğretim öğretmenlerinin mesleki hazlarının iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Shah ve Abualrob’un (2012) çalışmasında da öğretmenlerin duygusal bağlılık boyutunda en yüksek bağlılığa sahip oldukları ve öğretmen olmaktan dolayı üzüntü duymadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular, öğretmenlerin daha çok içten gelen bir güdülenmeyle ve sevgiyle mesleklerini yapma eğiliminde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenleri en az bağlılığa mesleki kariyer boyutunda sahiptirler. Uştu’nun (2014) çalışmasında ise sınıf öğretmenlerinin en yüksek oranda olumlu yanıt verdikleri madde “eğitim alanında kariyer yapmak isteme” ile ilgili maddedir. Ancak aynı çalışmada sınıf öğretmenleri “Zamanımın çoğunu mesleğimle ilgili yayınları okumaya ayırıyorum” şeklindeki maddeye en düşük oranda olumlu yanıt vermişlerdir. Bu bulgular, sınıf öğretmenlerinin mesleki kariyerlerini ilerletme düşüncelerinin diğer boyutlara göre daha az olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlik mesleğinde kariyer seçeneğinin çok fazla olmaması bu durumun nedenlerinden biri olabilir.

#### **4.2. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Akademik İyimserlikleri Arasındaki Korelasyona İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin toplam sınıf yönetim becerileri ve alt boyutları ile toplam akademik iyimserlikleri ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, akademik iyimserliğin “velilere güven” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “sınıfın fiziksel düzeni”, iletişim, davranış yönetimi” ve motivasyon” alt boyutlarında bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu, diğer boyutlar ve toplam yapılar arasında ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına benzer olarak, Sezgin ve Erdoğan’ın (2015) çalışmasında da sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ile sınıf yönetimine yönelik özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerin her bir boyutundaki ve toplam sınıf yönetim becerilerindeki artışın öğretmenlerin hem toplam akademik iyimserliklerinde hem de akademik iyimserliklerinin bütün alt boyutlarında artışa neden olacağı şeklinde yorumlanabilir. Gilbert’in (2012) çalışmasında ise bu çalışmadan farklı olarak öğretmenlerin öğrencileri kontrol altında tutmaya dönük anlayışlarıyla toplam akademik iyimserlikleri, akademik iyimserliğin özyeterlik boyutu ve güven boyutu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı çalışmada öğretmenlerin öğrencileri kontrol altında tutmaya dönük anlayışlarıyla akademik iyimserliğin akademik vurgu alt boyutu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Ngidi’nin (2012) çalışmasında ise öğretmenlerin hümanistik sınıf yönetimi anlayışları ile akademik iyimserlikleri arasında çok düşük düzeyde ve anlamlı olmayan bir ilişki bulunmuştur. Aynı çalışmada öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim anlayışları ile akademik iyimserlikleri arasında ise pozitif yönlü, anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

#### **4.3. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerileri ile Mesleki Bağlılıkları Arasındaki Korelasyona İlişkin Sonuçlar**

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin toplam sınıf yönetim becerileri ve alt boyutları ile toplam mesleki bağlılıkları ve alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, mesleki bağlılığın “mesleki haz” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “davranış yönetimi” alt boyutu arasında, mesleki bağlılığın

“sosyal kazanım” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin bütün alt boyutları ve toplam yapısı arasında, mesleki bağlılığın “mesleki kariyer” alt boyutu ile sınıf yönetimi becerilerinin “sınıfın fiziksel düzeni”, “iletişim”, “davranış yönetimi” ve “motivasyon” alt boyutları arasında, toplam mesleki bağlılık ile sınıf yönetimi becerilerinin “iletişim”, “davranış yönetimi” ve “motivasyon” alt boyutları arasında bu ilişkinin düşük düzeyde olduğu, diğer alt boyutlar ve toplam yapılar arasında ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara benzer olarak Sezgin ve Erdoğan’ın (2015) çalışmasında da sınıf öğretmenlerinin mesleki hazları ile sınıf yönetimine yönelik özyeterlik algıları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetim becerilerinin her bir boyutundaki ve toplam sınıf yönetim becerilerindeki artışın öğretmenlerin hem toplam mesleki bağlılıklarında hem de mesleki bağlılıklarının bütün alt boyutlarında artışa neden olacağı şeklinde yorumlanabilir. Canrinus, Helms-Lorenz, Beijaard, Buitink ve Hofman’ın (2012) araştırmasında ise bu araştırmadan farklı olarak öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile sınıfla ilgili özyeterlikleri arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yine bu araştırmadan farklı olarak Ware ve Kitsantas’ın (2007) araştırmasında öğretmenlerin mesleki bağlılıkları ile sınıf yönetimi etkililiği arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

#### **4.4. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Akademik İyimserlik ve Mesleki Bağlılık Tarafından Yordanmasına İlişkin Sonuçlar**

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır ve akademik iyimserlik, sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %33’ünü açıklamaktadır. Bu sonucu destekler nitelikte, Woolfolk Hoy vd.’nin (2008) çalışmasında da hümanistlik bir sınıf yönetimi anlayışının akademik iyimserliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Buna sonuçlara göre, akademik iyimserliğin sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve sınıf yönetiminde önemli bir varyansı açıkladığı söylenebilir. Ngidi’nin (2012) çalışmasında ise araştırma bulgularından farklı olarak hümanistlik bir sınıf yönetimi anlayışının akademik iyimserliğin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı bulunmuştur. Ancak aynı çalışmada öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim anlayışlarının akademik iyimserliklerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve varyansın %10’unu açıkladığı sonucuna da ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıkları sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır ve mesleki bağlılık, sınıf yönetimi becerilerindeki toplam varyansın %14’ünü açıklamaktadır. Buna sonuçlara göre, mesleki bağlılığın sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve sınıf yönetiminde önemli bir varyansı açıkladığı söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre de sınıf öğretmenlerinin akademik iyimserlikleri ve mesleki bağlılıkları birlikte, sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısıdır. Akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık birlikte sınıf yönetimindeki toplam varyansın %35’ini açıklamaktadır. Görelî önem düzeyleri ise sırasıyla akademik iyimserlik ve mesleki bağlılık şeklindedir. Buna sonuçlara göre, akademik iyimserliğin ve mesleki bağlılığın sınıf yönetimi becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve sınıf yönetiminde önemli bir varyansı açıkladığı söylenebilir.

#### **Öneriler**

Araştırma sonucuna göre sınıf öğretmenlerin akademik iyimserlikleri sınıf yönetimi becerilerinin yaklaşık üçte birini açıklamaktadır. Bu oldukça yüksek bir orandır. Buna göre öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini yüksek tutmak için özellikle velilerin, öğrencilerin ve yöneticilerin öğretmenlere güven verecek davranışlarda bulunmaları gerekmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılıklarını daha üst düzeye çıkarmak için öğretmenlik mesleğinden elde edilen sosyal kazanımlar (özlük hakları, sosyal statü, saygınlık vb.) arttırılabilir. Ayrıca mesleki kariyerlerini ilerletmeleri için mesleki çalışmalara zaman ayırmalarını sağlayacak düzenlemeler (ihtiyaç analizlerine göre belirlenmiş mesleki eğitim kursları, lisansüstü eğitim fırsatları, yabancı dil eğitimleri vb.) yapılabilir.

Sınıf yönetimi becerileri öğretmenlik mesleği denildiğinde akla gelen temel becerileri kapsar. Dolayısıyla öğretmenler bu becerilerdeki eksikliklerini ifade etmek istemeyebilirler. Bu nedenle sınıf yönetimi becerileri gözlem yoluyla da ölçülmelidir.

Öğretmenlerin velilere olan güvenlerinin düşük olmasının nedenleri nitel yöntemlerle araştırılabilir.

Akademik iyimserliği yüksek olan öğretmenler belirlenerek akademik iyimserliklerini nasıl geliştirdikleri veya yüksek tuttukları araştırılabilir.

**KAYNAKÇA**

- Alexander-Ramı, C. (2011). *Perceptions of first year teachers' classroom management abilities and the mentoring experience* (Unpublished Ph. D Thesis). Northcentral University. Arizona
- Aliakbari, M., & Heidarzadi, M. (2015). The relationship between EFL teachers' beliefs and actual practices of classroom management. *Cogent Education*, 2(1), 1039255.
- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63 (1), 1–18.
- Başar, H. (2003). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Beard, K. S. & Hoy, W. K. (2010). The nature, meaning, and measure of teacher flow in elementary schools: a test of rival hypotheses. *Educational Administration Quarterly*, 46 (3), 426–458.
- Blau G. (2001). On assessing the construct validity of two multidimensional constructs: occupational commitment and occupational entrenchment. *Human Resource Management Review*, 11, 279-98.
- Bogle, R. & Nir, A. E. (2015). The contribution of perceived fit between job demands and abilities to teachers' commitment and job satisfaction. *Educational Management Administration & Leadership*, 43 (4), 541–560.
- Bowling, A. (2005). Quantitative social science: the survey. In A. Bowling & S. Ebrahim (eds.), *Handbook of health research methods: investigation, measurement and analysis* (pp. 190-214). Berkshire: McGraw-Hill.
- Buettner, C. K., Jeon, L., Hur, E., & Garcia, R. E. (2016). Teachers' social-emotional capacity: Factors associated with teachers' responsiveness and professional commitment. *Early Education and Development*, 27(7), 1018-1039.
- Canrinus, E. T., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., & Hofman, A. (2012). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27, 115-132.
- Chang, I-H. (2011). A study of the relationships between distributed leadership, teacher academic optimism and student achievement in Taiwanese elementary schools. *School Leadership and Management* (31) 5, 491-515
- Christensen, L. B., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. Ahmet Aypay (çev.). Ankara: Anı.
- Cummings, C. B. (2000). *Winning Strategies for Classroom Management*. Virginia: ASCD.
- Çetin, M., Cihangiroğlu, N. ve Türk, Y. Z. (2010). Bir grup eczacının mesleki bağlılık algılarının incelenmesi. *Pamukkale Tıp Dergisi*, 3(3), 125-130.
- Çoban, D. (2010). *Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve lisrel uygulamaları* (2. Baskı) Ankara: Pegem Akademi.
- Dean, S. D. (2011). *Collegial leadership, teacher professionalism, faculty trust: predicting teacher academic optimism in elementary schools* (Unpublished Ph. D. Thesis). The University of Alabama, Alabama.
- Erdoğan, O. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik ve başarı algılarında yordayıcı olarak akademik iyimserlik, umut ve mesleki haz* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Evertson, C. M. & Emmer, E. T. (2013). *Sınıf Öğretmenleri İçin Sınıf Yönetimi*. Ahmet Aypay (çev.). Ankara: Nobel.
- Garrett, T. (2008). Student-centered and teacher-centered classroom management: a case study of three elementary teachers. *Journal of Classroom Interaction*. 43 (1), 34 – 47.
- Gilbert, M. J. (2012). *The Relationship between pupil control ideology and academic optimism* (Unpublished Ph. D Thesis). Seton Hall University, South Orange.
- Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Woolfolk Hoy, A. (2004). Collective efficacy beliefs: Theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33 (3), 3–13.
- Goddard, R. D., Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. (2001). A multilevel examination of the distribution and effects of teacher trust in students and parents in urban elementary schools. *Elementary School Journal*, 102 (1), 3-17.
- Hooper, D. (2012). Exploratory Factor Analysis. In H. X. Chen (ed.), *Approaches to Quantitative Research: A Guide for Dissertation Students* (pp. 1-32). Cork: Oak Tree Press.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (24. Basım). Ankara: Nobel Akademi.
- Kılınç, A. Ç. (2013). The relationship between individual teacher academic optimism and school climate. *International Online Journal of Educational Sciences*, 5 (3), 621-634.

- Kinloch, K. E. (2012). *A comparison of teacher classroom management practices and presage variables on high and low performing elementary schools* (Unpublished Ph. D Thesis). South Carolina State University, South Carolina.
- Kurz, N. M. (2006). *The relationship between teachers' sense of academic optimism and commitment to the profession*(Unpublished Ph. D Thesis). The Ohio State University, Ohio.
- Lachman, R. & Aranya, N. (1986). Evaluation of alternative models of commitments and job attitudes of professionals. *Journal of Occupational Behaviour*, 7 (3), 227-243.
- Little, C. R. (2011). *Teacher academic optimism: A study of teachers' academic optimism and students' perceptions* (Unpublished Ph. D Thesis). Cardinal Stritch University, Milwaukee.
- Lynn, S. J. (2013). *Teacher burnout and its relationships with academic optimism, teacher socialization, and teacher cohesiveness* (Unpublished Ph. D Thesis). Fordham Univeristy, New York.
- Lynn, S. J. (2013). *Teacher burnout and its relationships with academic optimism, teacher socialization, and teacher cohesiveness* (Unpublished doctorate dissertation). Fordham University, New York.
- Melby, L. C. (1995). *Teacher efficacy and classroom management: a study of teacher cognition, emotion, and strategy usage associated with externalizing student behavior* (Unpublished Ph. D Thesis). University of California, Los Angeles.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1991). A three- component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1 (1), 61–89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extensionand test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78, 538-551.
- Moghari, E. H., Mas'oud, G. L., Bagherian, V., & Afshari, J. (2011). Relationship between perceived teacher's academic optimism and English achievement: Role of self-efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 2329-2333.
- Moghtadaie, L., & Hoveida, R. (2015). Relationship between academic optimism and classroom management styles of teachers-case study: Elementary school teachers in Isfahan. *International Education Studies*, 8(11), 184-192.
- Moore, D. H. (2008). *Analyzing relationships between classroom management strategies, student achievement scores, and teachers' attitudes and beliefs in diverse elementary settings* (Unpublished Ph. D Thesis). Capella University, Minnesota.
- Morrow, P. C. & Wirth, R. E. (1989). Work commitment among salaried professionals. *Journal of Vocational Behavior*, 34 (1), 40–56.
- Ngidi, D. P. (2012). Academic optimism: An individual teacher belief. *Educational Studies*, 38 (2), 139-150.
- Ozorio, K. (2014). *Understanding social and emotional needs as an approach in developing a positive classroom environment* (Senior Theses and Capstone Projects). Dominican University of California, California.
- Özdemir, S. (2011). Eğitim, okul ve sınıf yönetimi. M.Çağatay Özdemir(ed.), *Sınıf yönetimi* (1. Baskı)(ss.1-15), Ankara: Pegem.
- Özgün, E. (2008). *İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinin iş motivasyonları ile sınıf yönetim becerilerini algılama düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri, gerçek dünya araştırması*. Şakir Çankır ve Nihan Demirkasimoğlu (çev. ed.). Ankara: Anı.
- Seçer, İ. (2013). SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi. Ankara: Anı.
- Sezgin, F ve Erdoğan, O. (2015). Academic optimism, hope and zest for work as predictors of teacher self-efficacy and perceived success. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(1), 7-19.
- Shah, M. & Abualrob, M. M. A. 2012. Teacher collegiality and teacher professional commitment in public secondary schools in Islamabad, Pakistan. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 950 – 954.
- Shore, L. M. & Wayne, S. J. (1993). Commitment and employees behavior: comparison of affective commitment and continuance commitment with perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 7(5), 774-780.
- Sims, R. (2011). *Mindfulness and academic optimism: A test of their relationship* (Unpublished Ph. D Thesis). The University of Alabama, Alabama.
- Smith, K. D. (2014). *Public secondary school teachers in north carolina: levels of idealism and relativism, and their impact on occupational commitment* (Unpublished Ph. D Thesis). North Carolina State University, North Carolina.
- Sood, V. & Anand, A. (2010). Professional commitment among b. ed. teacher educators of himachal pradesh. *E-Journal of All India Association for Educational Research (EJAIAER)*, 22 (1). Retrieved February 19, 2016, from <http://www.aiaer.net/ejournal/vol22110/7..pdf>
- Stronge, J. H., Ward, T. J., & Grant, L. W. (2011). What makes good teachers good? A cross-case analysis of the connection between teacher effectiveness and student achievement. *Journal of Teacher Education*, 62, 339–355. doi: 10.1177/0022487111404241

- Tauber, R. T. (1999). *Classroom management: Sound theory and effective practice*. Westport: Greenwood Press.
- Tertemiz, N. (2006). Sınıf yönetimi ve disiplin. L. Küçükahmet(ed.), *Sınıf yönetimi* (ss. 67-92) içinde. Ankara: Nobel.
- Toprakçı, E. (2013). *Sınıf Yönetimi* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Tschannen-Moran, M. & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (7), 783-805.
- Uştu, H. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki bağlılık, işten ayrılma niyeti ve sosyo-demografik özelliklerinin örgütsel bağlılığı yordama düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Uzun, E. B. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu değerler ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wagner, C. A. & Dıpaola. M. F. (2011). Academic optimism of high school teachers: Its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement. *Journal of School Leadership*, 21, 893-926.
- Ware, H. & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment, *Journal of Educational Research*, 100 (5), 303-310.
- Woolfolk Hoy, A., 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.
- Wragg, E. C. (2001). *Class management in the primary school (Successful teaching series)* (2nd. Ed.). London: Routledge Falmer.
- Yalçın, S. (2013). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Yılmaz, Z. N. ve Aydın, Ö. (2015). İlköğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11(1), 148-164.
- Yüksel, A. (2013). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

## EXTENDED ABSTRACT

### 1. Introduction

Primary school teachers' classroom management skills can be consider as a variable that affects the learning process of students who have taken the first step to formal training. Therefore, it is important to examine which variables are correlated primary school teachers' classroom management skills or it are affected via which variables. This study investigated primary school teachers' classroom management skills, academic optimism and professional commitments and correlation among them. Accordingly, the following questions were replied.

1. What're the levels of primary school teachers' classroom management skills, academic optimism and professional commitments?
2. Is there a significant correlation between primary school teachers' classroom management skills, academic optimism and professional commitments?
3. Is Primary school teachers' academic optimism a significant predictor of classroom management skills?
4. Is Primary school teachers' professional commitments a significant predictor of classroom management skills?
5. Is Primary school teachers' academic optimism and professional commitments together a significant predictor of classroom management skills?

### 2. Method

This study was conducted in correlational survey model. This model was used for the reason that was aimed to make a general judgment about a universe consisting of many elements and to analyze the relationships between the variables and to investigate how the relationships in the subgroups changed.

The universe of this study was consisted 2531 primary school teachers who works in 189 public schools in central districts of Malatya province at 2015-2016 academic year. The sample of the study was consisted 638 primary school teachers who selected with proportional cluster sampling method from cluster sampling methods.

In this study was used "Academic Optimism Scale" and "Professional Commitment Scale" which they were developed via researchers for investigating teachers' academic optimism and professional commitments. Besides, "Teacher Form of Classroom Management Scale" that was developed via Yuksel (2013) and was adapted via researchers for investigating teachers' classroom management skills.

Data of the study was analyzed using Spearman correlation analysis and simple linear regression analysis Besides, simple statistical methods such as arithmetic mean, standard deviation was used for data analysis. The correlation between "trust in parents", "trust in students" subdimensions of teachers' academic optimism , "total academic optimism" and "total professional commitment" was examined with Pearson correlation analysis (PRho). Because between this variables binary normal distribution assumption provided.

### 3. Findings, Discussion and Results

The findings have revealed that the primary school teachers execute behaviors related to classroom management at "always" level. This finding show that teachers thinks that they are executing classroom management skills at high level. The findings of Yılmaz and Aydın (2015), Özgün (2008) and Yuksel (2013) support this findings.

In this study was found that primary school teachers' academic optimism at "usually" level. Similar to this study, teachers' academic optimism at good level in the studies of Uzun (2014), Yalcın (2013), Kılınc (2013), Erdogan (2013), Lynn (2013) and Little (2011); at high level in the study of Chang (2011);) at medium level in the study of Ozdemir and Kılıc (2014). Besides, Yalcın (2013) and Erdogan (2013) found that primary school teachers have highest academic optimism than subject matter teacher. To have high academic optimism can be sign that they have some positive features required for teacher profession. As a matter of fact, Donovans' (2014) study concluded that academically optimistic teachers are usually optimistic, humane, student-centered and have contrast at the amount of and timely.

In this study was found that primary school teachers' professionl commitment at "usually" level. Similar to this study, teachers' academic optimism at high level in the studies of Bogler and Nir (2015). But, Turkish Education Association (2014) found that more than half of teachers think that the teaching profession does not offer a comfortable life and this profession is not a career profession. Furthermore, Sood and Anand (2010) found that teacher educators' professional commitment at medium level.



In this study was found that there is a positive, significant correlation between the primary school teachers' classroom management skills, subdimension of the classroom management skills and the primary school teachers' academic optimism, subdimension of the academic optimism. Furthermore, It was found that correlation between "trust in parents" dimension of academic optimism and "physical layout of classroom", "communication", "behavior management", "motivation" dimensions of the classroom management skills at low level. It was found that the correlation between others dimensions and total structures at medium level. Similar to this study, Sezgin and Erdogan (2015) found that there was a positive, significant, medium level correlation between primary school teachers' academic optimism and self-efficacy perceptions towards classroom management. The results show that increase in classroom management skills will cause an increase in teachers' academic optimism. Differently from this study, Gilbert (2012) found that there was a negative, significant correlation between teachers' have students well in hand mentality and total academic optimism, "self-efficacy", "trust" dimensions of the academic optimism. In the same study was found that there was not a significant correlation between teachers' have students well in hand and "academic emphasize" dimension of the academic optimism. Nigidi (2012) found that there is not significant correlation between teachers' humanistic classroom management mentality and the academic optimism. In the same study was found that there is a positive, significant correlation between teachers' student-centered classroom management mentality and the academic optimism.

In this study was found that there is a positive, significant correlation between the primary school teachers' classroom management skills, subdimension of the classroom management skills and the primary school teachers' professional commitment, subdimension of the professional commitment. Furthermore, It was found that correlation between "professional pleasure" dimension of the professional commitment and "behavior management" dimension of the classroom management; between "social gain" dimension of the professional commitment and all dimensions, total structure of the classroom management skills; between "professional career" dimension of the professional commitment and "physical layout of classroom", "communication", "behavior management", "motivation" dimensions of the classroom management skills; between total professional commitment and "communication", "behavior management", "motivation" dimensions of the classroom management skills at low level. It was found that the correlation between others dimensions and total structures at medium level. Similar to this study Sezgin ve Erdogan (2015) found that there was a positive, significant, medium level correlation between primary school teachers' professional pleasures and classroom management self-efficacy perception. The results show that increase in classroom management skills will cause an increase in teachers' professional commitment.

In this study was found that the primary school teachers' academic optimism is a significant predictor of the classroom management skills. Furthermore, the academic optimism explain 33% of total variance in the classroom management skills. Woolfolk Hoy et al. (2008) found that humanistic classroom management mentality a significant predictor of academic optimism. According to this results, it can be say that the primary school teachers' academic optimism is a significant predictor of the classroom management skills and it explain a important variance in classroom management.

In this study was found that the primary school teachers' professional commitment is a significant predictor of the classroom management skills. Furthermore, the professional commitment explain 14% of total variance in the classroom management skills. According to this results, it can be say that the primary school teachers' professional commitment is a significant predictor of the classroom management skills and it explain a important variance in classroom management.

According to another finding of the study the primary school teachers' academic optimism and professional commitment together is a significant predictor of the classroom management skills. The primary school teachers' academic optimism and professional commitments together explain 35% of total variance in the classroom management. The relative significant level are academic optimism and professional commitment respectively. According to this results, it can be say that the primary school teachers' academic optimism and professional commitments together is a significant predictor of the classroom management skills and it explain a important variance in classroom management.

According to this study, the teachers' academic optimism explain nearly one third of the classroom management skills. This ratio is a high ratio. Therefore, parents, students and administrators should treat in away that gives confidence to teachers.

The classroom managements skills is main skills for teaching profession. Hence, Teachers can't want to say their deficiencies in this skills. Therefore, The classroom management skills should also be measured via observation.

## ETİK BEYANNAME

Yapılan bu araştırmanın yazım sürecinde bilimsel ve etik kurallara tüm araştırmacılar tarafından uyulmuş, farklı eserlerden yararlanması durumunda atıfta bulunulmuş, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmamış, araştırmanın tamamı veya bir kısmı farklı bir akademik yayın platformunda yayınlılmak üzere gönderilmemiştir. Tüm bu durumlardan araştırmada ismi bulunan yazarların bilgisi olduğunu ve gerekli kurallara uyulduğunu beyan ederim. 25/05/2020



Yusuf ERGEN  
Araştırmanın Sorumlu Yazarı