



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

The Effect of Teachers' Academic Optimism on their Organizational Commitment

Ahmet Karakaş

Fatih Bektaş

Zeki Öğdem

Article Information



DOI: 10.29299/kefad.810377

Received: 14.10.2020

Revised: 02.12.2020

Accepted: 15.01.2021

Keywords:

Academic Optimism,
Organizational Commitment,
Teacher

Abstract

This study aimed to examine the relationship between teachers' organizational commitment (sub-dimensions) levels and their academic optimism. The sample of the study, which was designed with the relational screening design, consists of 253 teachers who actively work in the city center of Kilis during the 2019-2020 academic year. In the research, "Organizational Commitment" and "Academic Optimism Teacher Form" scales were used. Independent Groups t Test, Pearson Correlation and Regression analysis were used in the study. As a result of the research findings, a significant relationship was found between organizational commitment sub-dimensions and academic optimism. In addition, it was concluded that academic optimism is a significant predictor of organizational commitment sub-dimensions. At the end of the research, suggestions were made to researchers and policy practitioners. Some of the suggestions are as follows; The research was carried out in a single province by using the quantitative method. Those who will do research may be advised to collect more in-depth information using qualitative methods and to make a compilation by provinces or another. Another recommendation for researchers is to compare private and public schools. In addition, in order to increase the academic optimism of teachers, it may be suggested to create a culture that supports learning and development at school.

Öğretmenlerin Akademik İyimserliklerinin Örgütsel Bağlılıklarına Etkisi

Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.810377

Yükleme: 14.10.2020

Düzeltilme: 02.12.2020

Kabul: 15.01.2021

Anahtar Kelimeler:

Akademik İyimserlik,
Örgütsel Bağlılık,
Öğretmen

Öz

Bu araştırmayla öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama deseniyle tasarlanan araştırmanın örneklemini Kilis ili merkezinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde aktif olarak görev yapan 253 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada "Örgütsel Bağlılık" ve "Akademik İyimserlik Öğretmen Formu" ölçekleri kullanılmıştır. Araştırmada Bağımsız Gruplar t Testi, Pearson Korelasyon ve Regresyon analizlerinden faydalanılmıştır. Araştırma bulguları neticesinde örgütsel bağlılık alt boyutlarıyla akademik iyimserlik arasında anlamlı ilişki görülmüştür. Ayrıca akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda araştırmacılara ve politika uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur. Önerilerden bir kaçısı şu şekildedir; araştırma nicel yöntem tercih edilerek tek bir ilde gerçekleştirilmiştir, araştırma yapacaklara nitel yöntemler kullanarak daha derinlemesine bilgi toplamaları ve iller ya da bölgeler doğrultusunda karşılaştırma yapmaları önerilebilir. Araştırmacılar için bir diğer öneri ise, özel ve devlet okullarının karşılaştırılmasıdır. Ayrıca öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerini yükseltebilmek için, okulda öğrenmeyi ve gelişimi destekleyen kültür oluşturma önerilebilir.

Sorumlu Yazar: Zeki Öğdem, Dr. Öğr., Üyesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ABD, zekiogdem15@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-2051-3976

Ahmet Karakaş, Arş. Gör., Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, ahmetkarakas@kilis.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-2624-4356

Fatih Bektaş, Doç. Dr., Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi, fatihbektas@kilis.edu.tr ORCID ID: 0000-0003-3684-6801*

Atf için: Karakaş, A., Bektaş, F. & Öğdem, Z. (2021). Öğretmenlerin akademik iyimserliklerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 49-72.

Giriş

Okullar istenilen yönde bireylere bilgi, beceri, değer ve davranışlar kazandırma rolleri yüklenen yerdir. Okullar bu rollerini gerçekleştirirken öğrencilerin akademik başarılarına önem vermek öncelikli görevlerinden sayılmaktadır. Bu amaçla akademik başarının düşük ya da yüksek olmasının nedenlerinin anlaşılması ve artırılmasına yönelik araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmalar yapılırken yeni ilişkiler, nedenler ve kavramlar ortaya çıkmıştır. Bu araştırmalardan bazılarının yürütülmesi de akademik iyimserlik kavramının doğmasına neden olmuştur (Hoy, Tarter ve Hoy, 2006). İyimserlik, genel bir eğilim olarak ya da özel bir duruma yönelik olarak olumlu sonuç alınacağı beklentisi olarak ifade edilebilir. Genel bir eğilim olarak iyimserlik bireyde kişilik özelliği olarak ortaya çıkmaktadır ve kararlı bir yapıya sahiptir. Yani değişkenlerden hızlı etkilenmeler meydana gelmez. Özel bir duruma yönelik iyimserlik ise daha dinamik bir yapıya sahiptir ve daha kolay değişiklik gösterebilmektedir. İyimserliğin her iki durumda da gerek ruhsal gerek fiziksel olarak bireye olumlu etkileri olmaktadır (Segerstrom, 2001). Öğretmenin yeterliği, güven ortamının sağlanmış olması ve başarıyı artırmaya yönelik akademik vurgu, yapı olarak akademik iyimserliği meydana getirmektedir. Öğretmenin yeterliği, öğrenciye sağlanacak öğrenme için öğretmenin akademik ve pedagojik olarak donanımlı olmasıdır. Güven, öğrenme için işbirliği kurması gereken bireylerin (öğretmen, veli, öğrenci... vs.) birbirlerine güven duymasıdır. Akademik vurgu ise öğrenci başarısının hedeflenmesi ve buna yönelik gerçekleşen davranışlardır (Beard, Hoy ve Hoy, 2010; Hoy, Hoy ve Kurz, 2008; Smith ve Hoy, 2007). Akademik iyimserliğin, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yönleri vardır. Öğretmenin yeterliği iyimserliğin bilişsel yönünü, güven duyuşsal yönünü ve akademik vurgu da davranışsal yönünü oluşturmaktadır (Hoy vd., 2006).

Akademik iyimserlik kavramını önemli kılan onun öğrenilebileceği fikridir. Karamsar bir kurum ya da birey öğrenme yoluyla iyimserliğe dönüşebilir. Yöneticilerin ve öğretmenlerin iyimser olmalarını gerektiren mantıklı sebepler vardır. Bu mantıklı sebeplerden en önemlilerinden birisi iyimser olmanın bireyi ve örgütü güçlü kılmasıdır. Çünkü iyimser olan birey ya da kurumlar çeşitli değişkenlerin olumsuz etkilerinden kurtulabilecekleri yolları çoğu zaman bulabileceklerdir. Bu da başarılması imkânsız olarak görülen çoğu durumun başarıyla sonuçlanması anlamına gelmektedir (Hoy vd., 2006).

Akademik iyimserliğin diğer önemi farklı değişkenlerle ilişkisidir. İyimser bir olguda çoğunlukla olumlu anlamda değişimler olur. Mesela Güler ve Emeç'e (2006) göre iyimser bireylerin yaşam memnuniyeti düzeyleri, kötümser bireylere oranla daha yüksek olmaktadır. İyimserlik, bireyin yaşam doyumunu ve mutluluğunu da olumlu yönde etkilemektedir (Sapmaz ve Doğan, 2012). İyimserliğin örgütsel bağlılığı artırdığı da daha önce yapılmış araştırmalarda ulaşılan bir sonuçtur (Çağlar, 2013; Çoban ve Demirtaş, 2011).

İyimserlikten etkilenen bir değişken olarak örgütsel bağlılık, bireyin kimliğini çalıştığı kuruma bağlamasını sağlayan tutum ve yönelimlerdir (Sheldon, 1971). Bağlılık, sergilenen bir davranış veya örgüte yönelik edinilmiş bir tutumdur (Mowday, Steers ve Porter, 1979). Meyer ve Allen'a (1984) göre örgütsel bağlılık, örgüt üyelerinin örgüt üyesi olarak kalma isteğidir. Örgütsel bağlılık, bireyin ait olduğu örgütün amaçları ve değerleriyle özdeşleşmesi ve örgütün değerlerini içselleştirmesidir (Gaertner ve Nollen, 1989). Örgütsel bağlılık psikolojik bir süreçtir ve üç farklı şekilde gerçekleşmektedir. İlk olarak birey bağlanmak istediği için bağlanır. İkinci olarak bağlanmaya ihtiyacı olduğu için bağlanır. Üçüncü olarak bağlanması gerektiğini düşündüğü için bağlanır (Allen ve Meyer, 1990). Örgütsel bağlılık üç etkene göre gerçekleşmektedir. Bu etkenler;

1. Örgütün hedef ve değerlerine yönelik teslimiyet ve güçlü bir inanç,
2. Örgütün lehine olmak için gösterilen dikkate değer bir çaba ve
3. Örgütün üyesi olarak kalmak için sahip olunan güçlü bir istektir (Mowday vd., 1979).

Tanımlardan yola çıkılarak örgütsel bağlılığın varlığının, örgütün lehine sonuçlar sunacağı öngörülebilir. Yönetim bilimi açısından bakılacak olursa örgütsel bağlılığı artırmak, başarılı bir yönetimin de gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır. Çalışanların kimliğini örgüte bağlaması onları birey-kurum ilişkisinin ötesinde bir bütün olarak çalışan bir sisteme dönüştürecektir. Bireyin örgütün değerlerini içselleştirmesi, onu örgütün amaçlarını gerçekleştirmeye motive edecektir. Bireyin örgüt üyesi olarak kalmak istemesi, örgüt açısından sürekli çalışılmak istenmeyen bir kurum imajını ortadan kaldıracaktır. Aksi takdirde bir devinim olarak sürekli yeni çalışanlar edinmeye çalışmak örgütü yıpratacaktır. Çünkü bu tür süreçler örgüt açısından maddi ve manevi kayıplara sebep olabilen bir durumdur.

Bu bağlamda akademik iyimserliğin örgütsel bağlılığa etkisi ve aralarındaki ilişkinin ortaya konması önemlidir. Bu ve benzer araştırmalar yardımıyla hem akademik iyimserlik hem de örgütsel bağlılık daha iyi anlaşılan fenomenler haline gelecek ve kurumların ve bireylerin toplam kalitesini etkileyen değişmelere yol gösterebilecektir. Bu araştırmayla da öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri ile akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişkinin ve akademik iyimserliğin örgütsel bağlılığa etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (alt boyutları) ile akademik iyimserlikleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri:
 - a. Cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
 - b. Çalışma sürelerine (kıdem) göre anlamlı fark göstermekte midir?

- c. Kademelerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri;
 - a. Cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
 - b. Çalışma sürelerine (kıdem) göre anlamlı fark göstermekte midir?
 - c. Kademelerine göre anlamlı fark göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin akademik iyimserlik (alt boyutları) ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Öğretmenlerin akademik iyimserlikleri örgütsel bağlılıkları üzerinde anlamlı bir yordayıcı değişken midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırma, ilişkiyel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. "İlişkiyel modellenli araştırmalar, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalardır. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün ve Demirel, 2018, ss.15-16). Bu araştırmada ilişkiyel modelin tercih edilmesinde iki değişken (akademik iyimserlik ve örgütsel bağlılık) arasındaki ilişkinin saptanması amacı belirleyici olmuştur. Çünkü ilişkiyel araştırmalarda değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması ve ilişki düzeyinin belirlenmesi amaçlanır. Değişkenler arasında var olabileceği düşünölen ilişkiyen hareketle ilişkinin yönünün belirlenmesi amacıyla akademik iyimserlik bağımsız, örgütsel bağlılık ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Kilis ili merkezindeki öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kilis ili merkezinde 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde aktif olarak görev yapan 253 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini belirlerken uygun örneklem yöntemi tercih edilmiştir. Uygun örneklem yöntemi, "Para, zaman ve işgücü kaybını önlemeyi temel alan bir yöntemdir." (Büyüköztürk vd., 2018, s. 92). Araştırmanın örneklemini grubuna ilişkin veriler Tablo 1'de gösterildiği gibidir.

Tablo 1. Değişkenlere ilişkin frekanslar ve yüzdeleri

Değişkenler		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	87	34.4
	Kadın	166	65.6
Kıdem	1-5 yıl	207	81.8
	6 yıl ve üzeri	46	18.2
Öğretim yapılan kademe	İlkokul	171	67.6
	Ortaokul	82	32.4

Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan “Demografik Bilgi Formu” ve aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır:

Örgütsel bağlılık ölçeği: Ölçek, Balay (2000) tarafından geliştirilmiş olup öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerini ölçmeye yöneliktir. Ölçek, 27 madde ve uyum, özdeşleşme ve içselleştirme olarak üç faktörden oluşmaktadır. Toplam puan üzerinden analizler yapılamamaktadır. Çünkü ölçekte yer alan maddelerin birinci faktör yük değerleri düşük çıkmıştır (Balay, 2000). Geliştiricisi tarafından yapılan analizler sonucunda ölçeğin üç faktörlü olarak kullanılması uygun görülmüştür. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında Cronbach Alpha değerleri uyum, özdeşleşme ve içselleştirme faktörleri için sırasıyla .79, .89 ve .93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach Alpha değerleri uyum, özdeşleşme ve içselleştirme faktörleri için sırasıyla .75, .86 ve .91 olarak hesaplanmıştır.

Akademik iyimserlik ölçeği: Ölçek, Yıldız (2011) tarafından uyarlanmış olup 11 maddeden oluşmaktadır. Toplam puan üzerinden analiz yapılabilir. Ölçek 5’li Likert tipinde olup alınabilecek en düşük puan 11 en yüksek puan 55’tir. Ölçeğin Yıldız (2011) tarafından yapılan uyarlamasında Cronbach Alpha değeri yapılan üç uygulama için sırasıyla .47, .55 ve .02 olarak hesaplanırken bu çalışmada ise Cronbach Alpha değeri .77 olarak hesaplanmıştır. Yıldız (2011) iç tutarlılık katsayılarının düşük olmasını faktörlerdeki madde sayılarının az olmasına bağlamaktadır. Bu çalışmanın iç tutarlılık katsayısına bakıldığında Kline’a (1998) göre hesaplanan Cronbach Alpha değerinin .70 ve üzeri olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinden önce normallik dağılımına bakılmış; örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum (Skewness: 1,168 ve Kurtosis: 1,756), özdeşleşme (Skewness: ,005 ve Kurtosis: -,240) ve içselleştirme (Skewness: -,042 ve Kurtosis: ,626) için verilerin normal dağıldığı gözlemlenmiştir. Akademik iyimserlik (Skewness: -,627 ve Kurtosis: ,489) için de verilerin normal dağıldığı görülmüştür. Elde edilen veriler analiz edilirken bağımsız değişkenler için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları düzeyleri ve akademik iyimserlik düzeylerinin cinsiyet, kıdem ve öğretim yapılan kademe değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları ve akademik iyimserlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca akademik iyimserliğin örgütsel bağlılığın alt boyutlarını yordama durumunu ortaya koymak amacıyla regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü

olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (alt boyutları) ve akademik iyimserlikleri ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda katılımcıların puan ortalamaları ve puan ortalamalarına karşılık gelen düzeyleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Örgütsel bağlılık alt boyutları ve akademik iyimserlik beşli dereceleme ölçeklerinin puan aralıkları ve düzeyleri

Değişken	\bar{x}	ss	Seçenekler	Puan	Değişken	\bar{x}	ss	Seçenekler	Puan
Uyum	1.83	0.04	Hiç	1.00-1.79	Akademik İyimserlik	4.11	0.03	Hiç	1.00-1.79
			Az	1.80-2.59				Çok Az	1.80-2.59
Özdeşleşme	3.13	0.05	Orta	2.60-3.39	İyimserlik	4.11	0.03	Biraz	2.60-3.39
			Çok	3.40-4.19				Oldukça	3.40-4.19
İçselleştirme	3.73	0.04	Tam	4.20-5.00	İyimserlik	4.11	0.03	Çok	4.20-5.00

Tablo 2’deki puan aralıkları incelendiğinde öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum, özdeşleşme ve içselleştirmeye ait ortalama puanların sırasıyla 1.83, 3.13 ve 3.73 olduğu düzeylerinin ise sırasıyla “düşük düzey”, “orta düzey” ve “yüksek düzey” oldukları görülmektedir. Akademik iyimserlik ortalama puanınının 4.11 ve düzeyinin “yüksek düzey” olduğu görülmektedir. Bu yorumlar (1.00-1.79) oldukça düşük düzey, (1.80-2.59) düşük düzey, (2.60-3.40) orta düzey, (3.41-4.21) yüksek düzey (4.22-5.00) oldukça yüksek düzey aralıkları kullanılarak yapılmıştır (Özdamar, 2002).

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

a. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci alt başlığı “Öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda bağımsız gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Örgütsel bağlılık alt boyutları ve cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X(ort)	SS	sd	t	p
Uyum	Erkek	87	15.20	5.21	182.129	1.171	.243
	Kadın	166	14.38	5.46			
Özdeşleşme	Erkek	87	25.74	6.34	191.072	1.119	.265
	Kadın	166	24.77	7.03			
İçselleştirme	Erkek	87	40.81	7.78	183.124	-.347	.729
	Kadın	166	41.18	8.21			

Tablo 3'te öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları alt boyutları ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir (* $p < .05$).

b. Çalışılan süre (kıdem) değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci alt başlığı "Öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda bağımsız gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Örgütsel bağlılık alt boyutları ve kıdem değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Kıdem	N	X(ort)	SS	sd	t	p
Uyum	1-5 yıl	207	14.46	5.23	61.141	-1.147	.256
	6 yıl ve üzeri	46	15.56	5.99			
Özdeşleşme	1-5 yıl	207	25.03	6.68	62.333	-.315	.753
	6 yıl ve üzeri	46	25.41	7.40			
İçselleştirme	1-5 yıl	207	40.94	8.09	67.374	-.480	.633
	6 yıl ve üzeri	46	41.56	7.94			

Tablo 4'teki değerler incelendiğinde; öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları ile kıdem arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir (* $p < .05$).

c. Kademe değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın ikinci alt probleminin birinci alt başlığı "Öğretmenlerin örgütsel bağlılık (alt boyutları) düzeyleri kademe değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda bağımsız gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Örgütsel bağlılık alt boyutları ve kademe değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Kademe	N	X(ort)	SS	sd	t	p
Uyum	Birinci kademe	171	14.51	5.23	147.935	-.634	.527
	İkinci kademe	82	14.98	5.70			
Özdeşleşme	Birinci kademe	171	25.22	6.96	170.085	.419	.676
	İkinci kademe	82	24.85	6.50			
İçselleştirme	Birinci kademe	171	41.13	7.88	150.287	.220	.826
	İkinci kademe	82	40.89	8.44			

Tablo 5'te; öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları ile kademe değişkeni arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir (* $p < .05$).

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

a. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci alt başlığı "Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Akademik iyimserlik ve cinsiyet değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X(top)	SS	sd	t	p
Akademik İyimserlik	Erkek	87	43.45	4.76	251	-.607	.544
	Kadın	166	43.87	5.55			

Tablo 6'daki değerler incelendiğinde; öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile cinsiyetler arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir ($t=-.607$, $p<.05$).

b. Çalışılan süre (kıdem) değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci alt başlığı "Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri çalışılan kıdem değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Akademik iyimserlik ve kıdem değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Kıdem	N	X(top)	SS	sd	t	p
Akademik İyimserlik	1-5 yıl	207	43.77	5.26	251	.260	.795
	6 yıl ve üzeri	46	43.54	5.46			

Tablo 7 incelendiğinde; öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile çalışılan süreler arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir ($t=.260$, $p<.05$).

c. Kademe değişkenine ilişkin bulgular ve yorum: Araştırmanın üçüncü alt probleminin birinci alt başlığı "Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri kademe değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Bağımsız Gruplar üzerinde T Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 8'de yer almaktadır.

Tablo 8. Akademik iyimserlik ve kademe değişkenine ilişkin t testi sonuçları

	Kademe	N	X(top)	SS	sd	t	p
Akademik İyimserlik	Birinci kademe	171	43.81	5.28	251	.371	.711
	İkinci kademe	82	43.55	5.33			

Tablo 8 incelendiğinde; öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile kademeler arasında istatistiksel açıdan anlamlı olarak fark görülmemektedir ($t=.371$, $p<.05$).

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi "Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (alt boyutları) ile akademik iyimserlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?" şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda Pearson Korelasyon Testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Örgütsel bağlılık alt boyutları ile akademik iyimserliğe ilişkin korelasyon testi sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4
1-Akademik iyimserlik	-			
2-Uyum (Bağlılık)	-.26*	-		
3-Özdeşleşme (Bağlılık)	.39*	-.39*	-	
4-İçselleştirme (Bağlılık)	.51*	-.39*	.63*	-

n=253, * $p < .01$

Tablo 9'daki değerler incelendiğinde örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum ile akademik iyimserlik arasında negatif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r=-.26$); örgütsel bağlılık alt boyutlarından özdeşleşme ile akademik iyimserlik arasında pozitif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r=.39$); örgütsel bağlılık alt boyutlarından içselleştirme ile akademik iyimserlik arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu ($r=.51$) görülmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “Öğretmenlerin akademik iyimserliklerinin örgütsel bağlılıklarına etkisi ne düzeydedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonuçları Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Katılımcıların örgütsel bağlılık ile akademik iyimserlik düzeylerine ilişkin regresyon analizi sonuçları

	B	Std. Hata	β	t	p
Sabit	26,362	2,731		9,653	,000
Akademik İyimserlik	-,267	,062	-,263	-4,313	,000
<i>Yordanan Değişken: Uyum</i>					
Sabit	2,900	3,291		,881	,379
Akademik İyimserlik	,508	,075	,394	6,797	,000
<i>Yordanan Değişken: Özdeşleşme</i>					
Sabit	7,113	3,644		1,952	,052
Akademik İyimserlik	,776	,083	,510	9,382	,000
<i>Yordanan Değişken: İçselleştirme</i>					

Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonucunda akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyumu yordama düzeyi belirlenmiş ve R=.263 ve R²=.069 olarak bulunmuş, akademik iyimserliğin uyum düzeyindeki varyansın %7’sini açıkladığı görülmüştür. Akademik iyimserliğin uyum üzerinde negatif yönde ve anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından özdeşleşmeyi yordama düzeyi belirlenmiş ve R=.394 ve R²=.155 olarak bulunmuş, akademik iyimserliğin özdeşleşme düzeyindeki varyansın %15’ini açıkladığı görülmüştür. Akademik iyimserliğin özdeşleşme üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından içselleştirmeyi yordama düzeyi belirlenmiş ve R=.510 ve R²=.260 olarak bulunmuş, akademik iyimserliğin içselleştirme düzeyindeki varyansın %26’sını açıkladığı görülmüştür. Akademik iyimserliğin içselleştirme üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Yapılan analizler sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum, özdeşleşme ve içselleştirme düzeylerinin sırasıyla düşük, orta ve yüksek düzeyde olduğu; akademik iyimserlik düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Balay (2000) da bu araştırmanın örgütsel bağlılığın alt boyutlarına ilişkin sonuçlarına benzer olarak öğretmenlerin uyum alt boyutu düzeylerinin düşük olduğu, özdeşleşme alt boyutu düzeylerinin orta olduğu ve içselleştirme alt boyutu düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çoban ve Demirtaş (2011) yürüttükleri çalışmalarında öğretmenlerin toplam örgütsel bağlılık puanlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca okul akademik iyimserliklerinin yüksek düzeyde olduğu da Çoban ve Demirtaş’ın (2011) ulaştığı sonuçlardandır. Özdemir ve Kılınç (2014) ise öğretmenlerin akademik

iyimserlik düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çağlar (2014) da okulların akademik iyimserlik düzeyi ile değişime açıklık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okulların akademik iyimserlik düzeylerini yüksek olarak tespit etmiştir.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları alt boyutlarıyla cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Çağlar (2013) bu araştırmanın bulgularına paralel olarak öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşırken, Çoban ve Demirtaş (2011) öğretmenlere yönelik yürüttükleri çalışmalarında erkek öğretmenlerle kadın öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarında erkek öğretmenlerin lehine bir fark olduğu sonuca ulaşmışlardır.

Analizler sonucunda öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları düzeylerinin çalışılan sürelerle (kıdem) göre istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Bu çalışmada ulaşılan sonucun aksine Çoban ve Demirtaş (2011) yürüttükleri çalışmalarında 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin örgütsel bağlılığının kıdemi daha az öğretmenlere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaştığı ve kıdem arttıkça örgütsel bağlılığın arttığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin örgütsel bağlılık alt boyutları düzeyleriyle kademeleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu çalışmada kullanılan değişkenlerle tam olarak aynı olmasa da Çoban ve Demirtaş (2011) da benzer değişkenlerle benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Söz konusu çalışmada sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenlerinin örgütsel bağlılık düzeylerinde anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile cinsiyetleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı da yapılan analizlerden elde edilmiş bir sonuçtur. Bu araştırma sonucuna benzer sonuçlara ulaşılmış araştırmalar mevcuttur (Çağlar, 2013; Demir ve Murat, 2017). Ancak Çoban ve Demirtaş (2011) örgütsel bağlılık ile okulların akademik iyimserlikleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında okullara yönelik akademik iyimserlikte erkek öğretmenlerin lehine anlamlı fark tespit etmiştir.

Analizler sonucunda öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile çalışılan süreler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Çoban ve Demirtaş (2011) da benzer şekilde akademik iyimserlik ile kıdem arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Çoban (2010) 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerden daha düşük iyimserlik puanı ortalamasına sahip oldukları (fark anlamlı değil) sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri ile kademeleri (Birinci kademe: İlkokul ve İkinci kademe: Ortaokul) arasında farka bakıldığında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark görülmemiştir. Çoban ve Demirtaş (2011) akademik iyimserlik ile öğretmenlerin branş değişkenleri arasındaki farka bakmışlar ve anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Ancak Çoban (2010) mesleki

ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlerin ilkökulda görev yapan öğretmenlere göre daha düşük akademik iyimserlik puan ortalamasına sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Örgütsel bağlılık alt boyutları ile akademik iyimserlik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan Pearson korelasyon analiziyle, örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum ile akademik iyimserlik arasında negatif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; örgütsel bağlılık alt boyutlarından özdeşleşme ile akademik iyimserlik arasında pozitif yönde, zayıf düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu; örgütsel bağlılık alt boyutlarından içselleştirme ile akademik iyimserlik arasında ise pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çoban ve Demirtaş (2011) yürüttükleri çalışmalarında örgütsel bağlılık toplamı ve okul akademik iyimserliği arasında orta dereceli bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ataş Akdemir (2016) de akademik iyimserlik ile örgütsel bağlılık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Yapılan Basit Doğrusal Regresyon Analizi sonucunda akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından uyum üzerinde negatif yönde ve anlamlı etkisi olduğu, akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından özdeşleşme üzerinde pozitif yönde ve anlamlı etkisi olduğu ve akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık alt boyutlarından içselleştirme üzerinde pozitif yönde ve anlamlı etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çağlar (2013) da okul akademik iyimserliğinin örgütsel bağlılık üzerinde pozitif ve anlamlı bir etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Söz konusu çalışmanın sonuçlarına göre okul akademik iyimserliği örgütsel bağlılığın %30'unu açıklamaktadır. Bu araştırma ve geçmiş araştırmalar akademik iyimserliğin örgütsel bağlılık üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerinin artırılmasına yönelik araştırmaların yapılması ve uygulayıcılardan da öğretmenlerin iyimserliklerini artıracak bir örgüt kültürü oluşturmaları, öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeylerini yükseltebilmek için, okulda öğrenmeyi ve gelişimi destekleyen kültür geliştirmeleri önerilebilir. Araştırmacılar için ise, nitel yöntemler kullanarak daha derinlemesine bilgi toplayabilecekleri görüşme formları kullanmaları, iller, bölgeler doğrultusunda ve hatta özel eğitim kurumları ile devlet okullarının karşılaştırmaları önerilebilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

Schools are places with ascribed roles in which individuals are equipped with knowledge, skills, values, and behaviors in the desired direction. Though schools perform these roles, giving priority to the academic success of students is perceived to be one of their major responsibilities. To this end, studies have been undertaken to understand the causes for low or high academic achievement and to increase it. While these researches were carried out, new relationships, reasons, and concepts emerged. Some of these studies have also contributed to the development of a concept of academic optimism (Hoy, Tarter and Hoy, 2006). Optimism may be described as a general tendency or as an anticipation of a positive outcome for a particular case. Optimism, as a general tendency, appears as a personality trait in the human and has a consistent structure. In other words, rapid changes do not occur due to external variables. Optimism regarding a given situation has a more dynamic structure that can shift more quickly. Optimism has positive effects on the individual both mentally and physically in both types (Segerstrom, 2001). The competence of the teacher, the creation of an environment of trust and the academic emphasis on increasing achievement establish academic optimism as a foundation. The teacher's competence is about the level of expertise academically and pedagogically for the learning to be offered to the student. Trust is the level of confidence that individuals (teachers, parents, students, etc.) who need to cooperate for learning have for each other. Academic emphasis is targeting student achievement and exhibiting behaviors towards this (Beard, Hoy, and Hoy, 2010; Hoy, Hoy, and Kurz, 2008; Smith and Hoy, 2007). Academic optimism has cognitive, affective, and behavioral aspects. Teacher's competence constitutes the cognitive aspect of optimism, while trust forms the affective aspect and academic emphasis constitutes the behavioral aspect (Hoy et al., 2006).

The assumption that it can be learned is what makes the concept of academic optimism relevant. A pessimistic institution or individual can turn into an optimistic one through learning. There are logical reasons why administrators and teachers should be optimistic. One of the most important ones is that being optimistic makes the individual and the organization stronger. Because individuals or organizations that are optimistic will often find a way to eliminate the negative effects

of various variables. What it means that they can succeed in most of the situations that are seen as impossible to achieve (Hoy et al., 2006).

Another significant effect of academic optimism is its relationship with different variables. In an optimistic phenomenon, there are often positive changes. For example, according to Güler and Emeç (2006), the life satisfaction levels of optimistic individuals are higher than those of pessimistic individuals. Optimism positively affects the life satisfaction and happiness of the individual (Sapmaz and Doğan, 2012). Previous studies have confirmed optimism increases organizational commitment (Çağlar, 2013; Çoban and Demirtaş, 2011).

As a variable influenced by optimism, organizational commitment is an attitude and tendency that encourages people to associate their identity with the organization for which they work (Sheldon, 1971). Commitment is an exhibited behavior or an acquired attitude towards an organization (Mowday, Steers, and Porter, 1979). Organizational commitment is the urge of organization members to stay as members of the organization, according to Meyer and Allen (1984). Organizational commitment is the association of a person with the objectives and values of the organization to which he or she belongs and the internalization of the organization's values (Gaertner and Nollen, 1989). Organizational commitment is a psychological process and takes place in three different ways. First, the individual commits because s/he wants to commit. Second, s/he commits because there is a need for commitment. Third, s/he commits because the person thinks s/he should commit (Allen and Meyer, 1990). Organizational commitment takes place according to three factors. These factors are;

1. A strong belief and surrender to the goals and values of the organization,
2. Major commitment to be in favor of the organization and
3. A strong desire to remain as a member of the organization (Mowday et al., 1979).

It can be expected, based on the definitions, that the presence of organizational commitment would deliver results in favor of the organization. In terms of management science, the increasing organizational commitment will contribute to successful management. Employees' identification with the organization will turn them into a system that works as a whole, beyond the individual-institution relationship. The internalization of the values of the organization by the employee would empower him or her to fulfill the organization's objectives. If the individual wants to remain as a member of the organization, he or she will eliminate the image of an institution that is undesirable to work if that is the case. Otherwise, trying to recruit new employees due to high turnover will wear out the organization. Because such processes can cause financial and motivational losses for the organization.

In this context, it is important to disclose the impact of academic optimism on organizational commitment and the relationship between them. With the guidance of this study and similar research, academic optimism and organizational commitment will become better-understood phenomena and

will contribute to improvements impacting the overall performance of organizations and individuals. The study aims at exploring the relationship between teachers' organizational commitment (sub-dimensions) levels and academic optimism levels, and the impact of academic optimism on organizational commitment. Answers to the following questions were sought in this study:

1. What are teachers' level of organizational commitment (sub-dimensions) and academic optimism?
2. Regarding the teachers' organizational commitment (sub-dimensions) level,
 - a. Does it show a significant difference according to gender?
 - b. Does it show a significant difference according to seniority?
 - c. Does it show a significant difference according to grades?
3. Regarding teachers' academic optimism level;
 - a. Does it show a significant difference according to gender?
 - b. Does it show a significant difference according to seniority?
 - c. Does it show a significant difference according to grades?
4. Is there a significant relationship between teachers' academic optimism (sub-dimensions) and organizational commitment levels?
5. Are teachers' academic optimism a significant predictor of their organizational commitment?

Method

Research Model

The research was carried out with the relational survey model. "Relational survey model studies are conducted in order to establish the relationship between two or more variables and to provide information as to cause and effect. (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün and Demirel, 2018, pp.15-16). In this research, the objective of evaluating the relationship between two variables (academic optimism and organizational commitment) was crucial in the preference of a relational model. Because in relational method, it is aimed to reveal the relationship between variables and to determine their relationship level. To determine the direction of the relationship based on the assumed relationship between variables, academic optimism was identified as an independent variable and organizational commitment as a dependent variable.

Population and Sampling

The population of the study consists of teachers in the city center of Kilis. The sample of the research consists of 253 teachers who actively work in the city center of Kilis during the 2019-2020

academic year. While determining the sample of the study, the convenience sampling method was preferred. Convenience sampling "is a method based on preventing the loss of money, time, and effort." (Büyüköztürk et al., 2018, p.92). The data regarding the sample group of the study are shown in Table 1.

Table 1. *Frequencies and percentages for variables*

Variables		Frequency (f)	Percentage (%)
Gender	Male	87	34.4
	Female	166	65.6
Seniority	1-5 years	207	81.8
	6 years and more	46	18.2
Education Level	Primary school	171	67.6
	Secondary School	82	32.4

Data Collection

The "Demographic Information Form" created by the researchers and the following scales were used as data collection tools in the study:

Organizational Commitment Scale: The scale was developed by Balay (2000) and aims to measure teachers' organizational commitment levels. The scale consists of 27 items and three factors namely, compliance, identification, and internalization. Analyzes cannot be made on the total score. Because the first-factor load values of the items in the scale were determined as low (Balay, 2000). As a result of the analysis performed by the creator, it was deemed appropriate to use the scale with three factors. During the development phase of the scale, Cronbach's Alpha values were calculated as .79, .89, and .93 for compliance, identification, and internalization, respectively. For this study, the Cronbach's alpha values for the compliance, identification, and internalization factors were determined as .75, .86, and .91 respectively.

Academic optimism scale: The scale was adapted by Yıldız (2011) and consists of 11 items. Analysis can be made over the total score. The scale is 5-point Likert type and the lowest possible score is 11 and the highest possible score is 55. In the adaptation of the scale by Yıldız (2011), the Cronbach's Alpha values are determined as .47, .55, and .02 for three applications respectively, while the Cronbach Alpha value of this study is calculated as .77. Yıldız (2011) attributes the low internal consistency coefficients to the low number of items in the factors. Considering the internal consistency coefficient of this study, since the Cronbach Alpha value calculated according to Kline (1998) is within the range of 70 and above, this result indicates that the scale is reliable.

Data Analysis

Before analyzing the data, normality distribution was checked and it was observed that the data for the organizational commitment sub-dimensions of compliance (Skewness: 1,168 and Kurtosis: 1,756), identification (Skewness: ,005 and Kurtosis: -,240), and internalization (Skewness: -, 042 and Kurtosis: ,626) were normally distributed. It was observed that the data were distributed normally for

academic optimism (Skewness: $-.627$ and Kurtosis: $.489$). Descriptive statistics were used for independent variables while analyzing the obtained data. Independent groups t-test was conducted to determine whether teachers' levels of organizational commitment sub-dimensions and academic optimism differ significantly according to the variables of gender, seniority and the level of education. Pearson correlation analysis was conducted to determine whether there was a significant relationship between teachers' organizational commitment sub-dimensions and their academic optimism. Besides, regression analysis was performed to find out whether academic optimism predicts the sub-dimensions of organizational commitment.

Findings

Results and Discussion on the First Sub-problem

The first sub-problem of the study is "What are teachers' level of organizational commitment (sub-dimensions) and academic optimism?". For this purpose, the participants' mean scores and levels corresponding to their mean scores are given in Table 2.

Table 2. Scores and levels of organizational commitment sub-dimensions and academic optimism five-point scales

Variable	\bar{x}	sd	Options	Score	Variable	\bar{x}	sd	Options	Score
Compliance	1.83	0.04	Very Low	1.00-	Academic	4.11	0.03	Very Low	1.00-
				1.79					1.79
Identification	3.13	0.05	Low	1.80-	Optimism	4.11	0.03	Low	1.80-
				2.59					2.59
Internalization	3.73	0.04	Moderate	2.60-	Academic	4.11	0.03	Moderate	2.60-
				3.39					3.39
			High	3.40-	Optimism	4.11	0.03	High	3.40-
				4.19					4.19
			Very High	4.20-	Optimism	4.11	0.03	Very High	4.20-
				5.00					5.00

When the score ranges in Table 2 are examined, it is seen that the mean scores of the teachers' organizational commitment sub-dimensions of compliance, identification, and internalization are 1.83, 3.13, and 3.73, respectively, while their levels are "low level", "moderate level" and "high level", respectively. We see that the mean score of academic optimism is 4.11 and its level is "high". These comments were presented by using (1.00-1.79) very low level, (1.80-2.59) low level, (2.60-3.40) moderate level, (3.41-4.21) high level (4.22-5.00) very high-level ranges (Özdamar, 2002).

Results and Discussion on the Second Sub-problem

a. Findings regarding the gender variable and comments: The first subheading of the second sub-problem of the study is "Do teachers' levels of organizational commitment (sub-dimensions) differ significantly according to the gender variable?". For this purpose, T-Test was conducted on independent groups. The results are listed in Table 3.

Table 3. *t*-test results for organizational commitment sub-dimensions and gender variable

	Gender	N	X (mean)	SS	sd	t	p
Compliance	Male	87	15.20	5.21	182.129	1.171	.243
	Female	166	14.38	5.46			
Identification	Male	87	25.74	6.34	191.072	1.119	.265
	Female	166	24.77	7.03			
Internalization	Male	87	40.81	7.78	183.124	-.347	.729
	Female	166	41.18	8.21			

In Table 3, there is no statistically significant difference between the organizational commitment sub-dimensions of teachers and their gender (* $p < .05$).

b. Findings regarding the seniority variable and comments: The first subheading of the second sub-problem of the study is "Do teachers' levels of organizational commitment (sub-dimensions) differ significantly according to the seniority variable?". For this purpose, the T-Test was conducted on independent groups. The results are listed in Table 4.

Table 4 *t*-test results for organizational commitment sub-dimensions and seniority variable

	Seniority	N	X (mean)	SS	sd	t	p
Compliance	1-5 years	207	14.46	5.23	61.141	-1.147	.256
	6 years and more	46	15.56	5.99			
Identification	1-5 years	207	25.03	6.68	62.333	-.315	.753
	6 years and more	46	25.41	7.40			
Internalization	1-5 years	207	40.94	8.09	67.374	-.480	.633
	6 years and more	46	41.56	7.94			

When the values in Table 4 are examined, we can see that there is no statistically significant difference between teachers' organizational commitment sub-dimensions and seniority variable (* $p < .05$).

a. Findings regarding the seniority variable and comments: The first subheading of the second sub-problem of the study is "Do teachers' levels of organizational commitment (sub-dimensions) differ significantly according to the seniority variable?". For this purpose, T-Test was conducted on independent groups. The results are listed in Table 5.

Table 5. *t*-test results for organizational commitment sub-dimensions and education level variable

	Education Level	N	X (mean)	SS	sd	t	p
Compliance	First Level	171	14.51	5.23	147.935	-.634	.527
	Second Level	82	14.98	5.70			
Identification	First Level	171	25.22	6.96	170.085	.419	.676
	Second Level	82	24.85	6.50			
Internalization	First Level	171	41.13	7.88	150.287	.220	.826
	Second Level	82	40.89	8.44			

In Table 5, as we can see, there is no statistically significant difference between the organizational commitment sub-dimensions of teachers and the education level variable (* $p < .05$).

Results and Discussion on the Third Sub-problem

a. Findings regarding the gender variable and comments: The first subheading of the third sub-problem of the study is "Do teachers' academic optimism levels differ significantly according to the gender variable?". For this purpose, a T-Test was conducted on independent groups. The results are listed in Table 6.

Table 6. *T-test results for academic optimism and gender variable*

	Gender	N	X (sum)	SS	sd	t	p
Academic Optimism	Male	87	43.45	4.76	251	-.607	.544
	Female	166	43.87	5.55			

When the values in Table 6 are examined, we can see that there is no statistically significant difference between teachers' academic optimism levels and their genders ($t = -.607$, $p < .05$).

b. Findings regarding the seniority variable and comments: The first subheading of the third sub-problem of the study is "Do teachers' academic optimism levels differ significantly according to the seniority variable?". For this purpose, the T-Test was conducted on independent groups. The results are shown in Table 7.

Table 7. *T-test results for academic optimism and seniority variable*

	Seniority	N	X (sum)	SS	sd	t	p
Academic Optimism	1-5 years	207	43.77	5.26	251	.260	.795
	6 years and more	46	43.54	5.46			

When Table 7 is examined, we see that there is no statistically significant difference between teachers' academic optimism levels and the seniority variable ($t = .260$, $p < .05$).

c. Findings regarding the seniority variable and comments: The first subheading of the third sub-problem of the study is "Do teachers' academic optimism levels differ significantly according to the seniority variable?". For this purpose, the T-Test was conducted on independent groups. The results are shown in Table 8.

Table 8. *T-test results for academic optimism and education level variable*

	Education Level	N	X (sum)	SS	sd	t	p
Academic Optimism	First Level	171	43.81	5.28	251	.371	.711
	Second Level	82	43.55	5.33			

When Table 8 is examined, we see that there is no statistically significant difference between teachers' academic optimism levels and the education level variable ($t = .371$, $p < .05$).

Results and Discussion on the Fourth Sub-problem

The fourth sub-problem of the study is "Is there a significant relationship between teachers' organizational commitment (sub-dimensions) and their academic optimism?". For this purpose, the Pearson Correlation Test was conducted. The results are shown in Table 9.

Table 9. Correlation test results for organizational commitment sub-dimensions and academic optimism

Variables	1	2	3	4
1-Academic Optimism	-			
2-Compliance (Commitment)	-,26*	-		
3-Identification (Commitment)	,39*	-,39*	-	
4-Internalization (Commitment)	,51*	-,39*	,63*	-

n = 253, * $p < .01$

When the values in Table 9 are examined, it is found that there is a negative, weak and significant relationship between compliance, which is among organizational commitment sub-dimensions, and academic optimism ($r = -.26$), while at the same time, there is a positive, weak and significant relationship between identification, which is one of the organizational commitment sub-dimensions, and academic optimism ($r = .39$) and lastly, there is a positive, moderate, and significant relationship between internalization, one of the organizational commitment sub-dimensions, and academic optimism ($r = .51$).

Results and Discussion on the Fifth Sub-problem

The fifth sub-problem of the study is "What is the effect level of teachers' academic optimism on their organizational commitment?". The results of the Simple Linear Regression Analysis performed to answer this question are given in Table 10.

Table 10. Regression analysis results regarding the organizational commitment and academic optimism levels of the participants

	B	Std. Error	β	t	p
Constant	26,362	2,731		9,653	,000
Academic Optimism	-,267	,062	-,263	-4,313	,000
<i>Predicted Variable: Compliance</i>					
Constant	2,900	3,291		,881	,379
Academic Optimism	,508	,075	,394	6,797	,000
<i>Predicted Variable: Identification</i>					
Constant	7,113	3,644		1,952	,052
Academic Optimism	,766	,083	,510	9,382	,000
<i>Predicted Variable: Internalization</i>					

As a result of Simple Linear Regression Analysis, the prediction level of academic optimism for compliance, one of the organizational commitment sub-dimensions, was determined as $R = .263$ and $R^2 = .069$, and it was seen that academic optimism explained 7% of the variance in the compliance level. It was concluded that academic optimism was a negative and significant predictor of compliance. The prediction level of academic optimism on identification, one of the sub-dimensions of organizational commitment, was determined as $R = .394$ and $R^2 = .155$, and it was seen that academic

optimism explained 15% of the variance in the identification level. The results concluded that academic optimism is a positive and significant predictor of identification. The prediction level of academic optimism on internalization, one of the sub-dimensions of organizational commitment, was determined as $R = .510$ and $R^2 = .260$, and it was seen that academic optimism explained 26% of the variance in the internalization level. The results concluded that academic optimism is a positive and significant predictor of internalization.

Discussion, Conclusion, and Suggestions

Analyses showed that the levels of compliance, identification and internalization that are among the organizational commitment sub-dimensions of teachers were low, medium and high, respectively, while their academic optimism levels were high. Similar to the results of this study, regarding the sub-dimensions of organizational commitment, Balay (2000) concluded that teachers' levels of compliance are low, their identification levels are moderate, and their internalization levels are high. Çoban and Demirtaş (2011) concluded in their study that the overall organizational commitment scores of the teachers were at a moderate level. Besides, Çoban and Demirtaş (2011) also stated that academic optimism levels of school are high. Özdemir and Kılınç (2014) concluded that teachers' academic optimism levels are high. Çağlar (2014) examined the relationship between the academic optimism level of schools and their level of openness to change and found the academic optimism levels of schools as high.

There was no statistically significant difference between teachers' organizational commitment sub-dimensions and their gender. In line with the results of this study, Çağlar (2013) stated that the organizational commitment of teachers did not vary significantly by gender, while Çoban and Demirtaş (2011) noted in their study that there was a difference in the organizational commitment of male and female teachers as favoring the male teachers.

Results of this study showed that the level of the teachers' organizational commitment sub-dimensions did not vary statistically and significantly based on their seniority. Contrary to the inference drawn in this report, Çoban and Demirtaş (2011) claimed that teachers with 21 years or more of seniority had a statistically significant gap in organizational commitment relative to teachers with fewer years of experience and suggested that the higher the seniority, the higher the organizational commitment.

There was no statistically significant difference between the education levels and teachers' organizational commitment sub-dimensions. Although the variables used in this study are not the same, Çoban and Demirtaş (2011) reached similar results with similar variables. They concluded in the analysis in question that there was no significant difference in the levels of organizational commitment of classroom teachers and branch teachers.

Another inference drawn from the analyses that there is no statistically significant difference between the academic optimism levels of teachers and their gender. There are studies with similar results as well (Çağlar, 2013; Demir and Murat, 2017). That being said, Çoban and Demirtaş (2011) found a significant difference in academic optimism in favor of male teachers towards schools in their research, which looked at the relationship between organizational commitment and academic optimism in schools.

As a result of the analysis, there was no statistically significant difference between the academic optimism levels of the teachers and their seniority. Similarly, Çoban and Demirtaş (2011) concluded that there is no significant difference between academic optimism and seniority. However, Çoban (2010) concluded that teachers with a seniority of 1-5 years have lower mean scores of optimism (the difference is not significant) than teachers with a seniority of 21 years or more.

When looking at the difference between the academic optimism levels of teachers and their education levels (First level: Primary school and Second level: Secondary school), no statistically significant difference was found. Çoban and Demirtaş (2011) looked at the difference between academic optimism and teachers' branches and did not find a significant difference. However, Çoban (2010) concluded that teachers working in vocational and technical high schools had lower academic optimism scores than teachers who work in primary schools.

With the Pearson correlation analysis conducted to reveal whether there is a significant relationship between organizational commitment sub-dimensions and academic optimism, results showed a negative, weak and significant relationship between organizational commitment sub-dimensions and academic optimism, however, a positive, weak and significant relationship between identification, which is one of the sub-dimensions of organizational commitment, and academic optimism was also present and last but not least, a positive, moderate and significant relationship between internalization, one of the organizational commitment sub-dimensions, and academic optimism was recorded at the same time. In their study, Çoban and Demirtaş (2011) concluded that there is a moderate relationship between overall organizational commitment and the school's academic optimism. Ataç Akdemir (2016) also found a positive and significant relationship between academic optimism and organizational commitment.

The results of Simple Linear Regression Analysis revealed that academic optimism has a negative and significant effect on compliance, which is one of the organizational commitment sub-dimensions, while the academic optimism has a positive and significant effect on identification, which is among the organizational commitment sub-dimensions, but it has a positive and significant effect on internalization, a sub-dimension of organizational commitment again. Çağlar (2013) concluded that school academic optimism has a positive and significant effect on organizational commitment. According to the results of the current study, school academic optimism explains 30% of

organizational commitment. This research and previous data show that academic optimism has a positive effect on organizational commitment. On the basis of these results, it could be recommended that further research be undertaken to increase the academic optimism of teachers and, for the implementation part, to establish an organizational culture that will increase the optimism of teachers and also encourage learning and development at school in order to increase the degree of academic optimism of teachers can be proposed. It could be recommended for researchers to use interview forms that can utilize qualitative methods to gather more in-depth information and contrast it based on provinces and regions, and even based on private educational institutions and public schools.

References

- 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.
- Ataş Akdemir, Ö. (2016). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin dağıtımcı liderlik davranışlarının okulların akademik iyimserlikleri ile örgütsel bağlılık ve okul başarısıyla ilişkisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı, Erzurum.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. Yayınlanmamış Yüksek Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalı, Ankara.
- 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.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E. & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Atıf İndeksi, 1-356.
- Çağlar, Ç. (2013). Akademik iyimserlik düzeyinin örgütsel bağlılık üzerindeki etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1).
- Çoban, D. & Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), 317-348.
- Demir, R., & Murat, M. (2017). Öğretmen adaylarının mutluluk, iyimserlik, yaşam anlamı ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 347-378.
- Gaertner, K. N. & Nollen, S. D. (1989). Career experiences, perceptions of employment practices, and psychological commitment to the organization. *Human relations*, 42(11), 975-991.
- Güler, B. K. & Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 129-149.
- 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.
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American Educational Research Journal*, 43(3), 425-446.
- Meyer, J. P. & Allen, N. J. (1984). Testing the "side-bet theory" of organizational commitment: Some methodological considerations. *Journal of Applied Psychology*, 69(3), 372.
- Mowday, R. T., Steers, M., & Porter, L. W. (1979). The measurement of organizational commitment. *Journal of Vocational Behavior*, 14, 224-247.
- Özdamar, K. (2002). *Paket programlarla istatistiksel veri analizi (4. Baskı)*. Eskişehir: Kaan Kitabevi.

- Özdemir, S. & Kılınc, A. (2014). The relationship between bureaucratic school structure and teachers' level of academic optimism/Bürokratik okul yapısı ile öğretmenlerin akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 10(1), 1-23.
- Özsoy, S. A., Ergül, Ş. & Bayık, A. (2004). Bir yüksekokul çalışanlarının kuruma bağlılık durumlarının incelenmesi. *ISGUC The Journal of Industrial Relations and Human Resources*, 6(2).
- Sapmaz, F. & Doğan, T. (2012). Mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak iyimserlik. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 63-69.
- Seegerstrom, S. C. (2001). Optimism and attentional bias for negative and positive stimuli. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(10), 1334-1343.
- Sheldon, M. E. (1971). Investments and involvements as mechanisms producing commitment to the organization. *Administrative Science Quarterly*, 143-150.
- Smith, P. A. & Hoy, W. K. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568.
- Yıldız, G. (2011). *Akademik iyimserlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanabilirliğinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.