

Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri ile Okul Akademik İyimserliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Examining the Relationship between Teachers' Personality Traits and School Academic Optimism

Rıza GÖKLER¹, Nuray TAŞTAN²

¹Gazi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri.
rizagokler@gmail.com

²Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, PDR Bölümü.
nuraytastan@hotmail.com

Makalenin Geliş Tarihi: 09.11.2017

Yayına Kabul Tarihi: 12.02.2018

ÖZ

Bu çalışmanın amacı öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserlik düzeyinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Araştırmanın hedef evreni 2017-2018 akademik yılında Ankara ilinde yer alan 115 kamu lisesinde görev yapan 6355 öğretmenden meydana gelmektedir. Evrenin büyük olması nedeniyle çalışma tesadüfi yöntemle belirlenen 400 öğretmen üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların kişilik özelliklerini belirleyebilmek amacıyla orijinali Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilen ve Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe uyarlaması gerçekleştirilmiş olan Büyük Beşli Kişilik Envanteri kullanılmıştır. Öğretmenlerin okul akademik iyimserliğine yönelik görüşlerini belirleyebilmek amacıyla da orijinali Hoy ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilmiş olan ve daha sonra Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından Türkçe uyarlaması gerçekleştirilmiş olan Okul Akademik İyimserliği Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson korelasyon ile çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Bulgular katılımcıların her ölçekten almış oldukları puanların yüksek olduğunu ortaya çıkartmıştır. Bununla birlikte değişkenler arası ilişkiyi saptamak amacıyla gerçekleştirilen Pearson korelasyon sonuçlarına göre araştırma değişkenleri arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu gözlenmiştir. Diğer yandan çoklu regresyon analizi sonuçları kişilik ölçeğinin beş alt boyutunun birlikte okul akademik iyimserliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca büyük beşli kişilik ölçeğine ait boyutların okul akademik iyimserliğindeki değişkenliğin % 16'sını açıkladıkları görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Okul Akademik İyimserliği, Öğretmen

ABSTRACT

The purpose of the present study is to examine the relationship between teachers' personality traits and school academic optimism levels based on the teachers' opinions. The target population of the study is 6355 teachers working in 115 public high schools located in province of Ankara in the academic year of 2017-2018. Since the research population is large, the study was conducted on the sample including 400 teachers who were selected randomly. To examine the participants' personality traits, Big Five Personality Inventory was used. It was originally developed by Benet-Martinez and John (1998) and adapted into Turkish by Sümer and Sümer (2005). To examine the teachers' opinions on the school academic optimism, School Academic Optimism Scale was used. The Scale was originally developed by Hoy and colleagues (2006) and later adapted into Turkish by Çoban and Demirtaş (2011). In the analysis of the data, arithmetical means, standard deviation, Pearson correlation and multiple regressions were used. The results showed that participants' scores were relatively high in both scales. Pearson correlation indicated that there is a moderate, positively and significant relations among research variables. It was also seen that the sub-dimensions of the Big Five Personality Inventory are significant predictor of the school academic optimism and explained the 16 percent of the variance of it.

Keywords: *Five Factor Personality Traits, School Academic Optimism, Teacher*

GİRİŞ

Son yıllarda okulun öğrenci başarısı üzerindeki görece etkisi, eğitim bilimciler arasında en sık tartışılan konulardan biri haline gelmiştir. Gerek PISA ve TIMSS gibi uluslararası sınavlarda ve gerekse TEOG ve YGS’de alınan düşük puanlar başta aileler, Millî Eğitim Bakanlığı yetkilileri ve eğitimciler olmak üzere eğitimin tüm paydaşları arasında ciddi bir endişeye yol açmış durumdadır. Örneğin, OECD’nin 2015 yılında gerçekleştirdiği Uluslararası Öğrenci Performansı Değerlendirme (PISA) sınavında Türkiye önceki yıllara göre daha da gerilemiştir. Yine 2017 yılında gerçekleştirilmiş olan Yükseköğretime Geçiş Sınavında (LGS) 38.483 adayın tek bir net puan dahi alamadığı görülmüştür. Sınav sonuçlarının yaratmış olduğu bu endişe ve karamsarlık ortamında, öğrenciler, veliler, eğitimciler, eğitim yöneticileri, sivil toplum ve devlet kurumları başta olmak üzere eğitimin tüm tarafları düşük akademik performansla ilişkili etmenleri merak etmektedir.

Alan yazın incelendiğinde oldukça çeşitli etmenin öğrenci başarısıyla ilişkili olduğunu görmek mümkündür. Örneğin bu kapsamdaki bir çalışmada öğrenci başarısını etkileyen faktörler arasında okulun fiziki alt-yapısı, eğitim paydaşlarının işbirliği içerisinde olması ve eğitime destek vermeleri ile öğretmen ve yönetici yeterliklerinin yer aldığı saptanmıştır (Akbaba Altun ve Çakan, 2008). Yine öğrencilerin akademik başarıları üzerine odaklanan başka bir çalışmada ise, sosyo-ekonomik durumun önemli bir etmen olduğu gözlenmiştir (Uzun ve Sağlam, 2005). Altınkurt’un (2008) çalışmasında ise öğrencilerin okul devamsızlıklarının akademik başarıyı olumsuz etkilediği belirlenmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin tercih ettikleri öğretim yöntemlerinin de başarı ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Sezer ve Tokcan, 2003). Ayrıca Kılıç (2002) öğrencinin öğrenme stili ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğunu ortaya çıkartmıştır. Yıldırım (2000) ise araştırmasında yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal desteğin akademik başarıyı yordayan etmenler olduğunu ifade etmiştir.

Görüldüğü üzere öğrencilerin akademik performansları birçok değişkenle ilişkilidir. İlgili alan yazın kendi içerisinde sınıflandırıldığında öğrenci başarısı üzerinde etki eden faktörleri okul içi ve okul dışı olmak üzere iki genel başlık altında incelemek mümkündür. Okul dışı faktörler arasında ebeveynlerden kaynaklanan etmenler (Çelenk, 2003; Keçeli-Kaysılı, 2008; Kotoman, 2008) ile öğrenciden kaynaklanan etmenler önemli bir yer tutmaktadır (Arslan ve Babadoğan, 2005; Balkıs ve Duru, 2010). Öğrenciler üzerindeki etki gösteren okul kaynaklı etmenlerin başında ise öğretmen faktörü (Akşid ve Şahin, 2011; Doymuş, Şimşek ve Bayrakçeken, 2004) dikkat çekmektedir.

Okul kaynaklı etmenlerin öğrenci ve okul başarısı üzerindeki görece etkisine odaklanan çalışmaların bir bölümü öğretmenlerin akademik iyimserliği üzerine yürütülmüştür. Söz konusu çalışmalar öğretmenlerin sahip oldukları okul akademik iyimserliğinin öğrencilerin akademik başarıları ile güçlü bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymaktadır (Hoy, Tarter ve Hoy, 2006). Okul akademik iyimserliği (academic optimism of school), okul başarısının önemli etmenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir. Nitekim Seligman (2006) okul başarısının sadece yetenek ve motivasyonla açıklanamayacağını, bununla birlikte iyimserliğin de başarı için önemli bir etmen olduğu görüşünü savunmuştur.

Okul akademik iyimserliği daha çok okul toplumunun bir bütün olarak okulun performansına ilişkin taşıdıkları olumlu görüşleri kapsamaktadır. Öğretmenlerin, görev yaptıkları okulların başarısına yönelik taşıdıkları olumlu tutum da, okulun etkililiğine katkı sağlayabilir. Nitekim önceki çalışmalar örgütsel bağlılık (Riketta, 2002), örgütsel vatandaşlık (Cropanzano, Rupp ve Byrne, 2003), iş doyumu (Büyükgöze ve Özdemir, 2017; Özdemir ve Yirmibeş, 2016) ve örgütsel özdeşleşme (Carmeli, Gilat ve Waldman, 2007) gibi olumlu davranışların performansla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların akademik performansına ilişkin taşıdıkları olumlu ve olumsuz tutumların ise çeşitli nedenleri olabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları okullara yönelik tutumları ile ilişkili etmenlerden birisi kişilik faktörüdür. Guba ve Getzels'in (1955) yürüttükleri klasik bir çalışmada kişilik

faktörünün öğretmen etkililiğinin önemli bir yordayıcısı olduğuna dikkat çekilmiştir. Kişilik (personality) üzerine yürütülmüş çeşitli çalışmada öğretmen kişiliğinin çeşitli değişkenle ilişkisi de saptanmış bulunmaktadır. Örneğin Tell, Jackson, Rothstein'ın (1991) çalışmasında öğretmen kişilik özelliklerinin öğretmen performansı ile güçlü bir ilişki gösterdiği gözlenmiştir. Bir diğer çalışmada ise kişiliğin öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık ve iş doyumları ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Illies, Fulmer, Spitzmuller ve Johnson, 2009). Türkiye adresli çalışmalar tarandığında ise öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel vatandaşlık (Kaynak, 2007; Yücel ve Taşçı, 2008) ve mesleki tükenmişlikleri arasında ilişki olduğu gözlenmektedir (Kaptangil ve Erenler, 2014). Koca'nın (2009) araştırmasında ise öğretmenlerin kişilik özelliklerinin örgütsel bağlılıkla ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Mete (2006) ise araştırmasında öğretmen kişiliğinin iş doyumunu ile ilişkili olduğunu saptamıştır. Mevcut çalışmada ise öğretmen görüşlerine dayalı olarak kişilik ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkilere odaklanılmıştır.

Kuramsal Çerçeve

Kişilik

Araştırmalar kişiliğin insan davranışının önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymaktadır (Digman ve Takemoto-Chock, 1981). Nitekim insan kişiliğinin insanın tüm edimlerinin merkezinde yer aldığı ifade edilebilir. Kişiliğin insan davranışlarının önemli bir belirleyicisi olmasının fark edilmesi sonucunda, bu konuda çalışmaların artan oranda yoğunlaştığı da görülmektedir. Bu kapsamdaki bilimsel çalışmalar ise daha çok yirminci yüzyılda gerçekleştirilmiştir (John ve Srivastava, 1999).

Alan yazında farklı bakış açıları mevcut olmakla birlikte, son yıllarda kişilik araştırmalarının daha çok belirli kişilik sınıflandırmalarına dayalı olarak yürütüldüğü görülmektedir. Bu sınıflandırmalardan biri ise Allport ve Odbert (1936) tarafından yapılmıştır. Allport ve Odbert'in (1936) sınıflandırmasına göre kişiliğin durumlar, etkinlikler, özellik ve değerlendirme olmak üzere dört alt-boyutu bulunmaktadır.

İlerleyen süreçte Fiske (1949) kişiliğin beş faktörlü bir yapı olduğunu öne sürmüştür. Fiske'nin beş faktörlü kişilik özellikleri, Tupes ve Christal (1961) tarafından gerçekleştirilen başka bir çalışmada destek bulmuştur. Daha sonraki süreçte ise kişiliğin dışadönüklük, sorumluluk, duygusal denge, uyumluluk ve kültür olmak üzere beş faktörlü bir yapı içerdiği belirlenmiştir (Norman, 1963). İzleyen yıllarda ise beş faktörlü kişilik kuramının yeni ölçme tekniklerine dayalı olarak test edilmeye başladığı görülmüştür (Block, 1995). Tüm bu çalışmalar neticesinde Norman'ın önermiş olduğu beş faktörlü kişilik kuramının güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Goldberg, 1981). Bununla birlikte Norman'ın beş faktörlü kişilik kuramının süreç içerisinde gözden geçirildiği gözlenmiştir. Böylece günümüzde yaygın şekilde kabul gören büyük beşli (big five) kişilik kuramına son hali verilmiştir. Bu kapsamda Norman'ın kültür boyutunun, deneyime açıklık olarak yeniden isimlendirilmiştir (Barrick ve Mount, 1991).

Büyük beşli kişilik kuramının alt-boyutlarından birisi dışadönüklüktür. Dışadönük bireyler içerisinde yer aldıkları fiziki ve toplumsal çevreye yönelik yoğun bir ilgi gösterirler. Bu kapsamda dışadönük olanların özgüveni yüksek, hareketli, iyimser, heyecan peşinde koşan, girişken ve pozitif bir duyarlılık içerisinde oldukları ifade edilmektedir (Barrick ve Mount, 1991). Bununla birlikte dışadönüklük ayrıca öznel ve psikolojik iyi oluşun da anlamlı bir yordayıcısıdır (Cenkseven ve Akbaş, 2007). Kişiliğin bir diğer alt-boyutu ise nevrotiliktir. Nevrotiklik genel olarak bireyin endişeli, kızgın, üzgün, olumsuz bir ruh hali ve gergin olmasıyla ilişkili bir psikolojik yapıdır (Judge ve Bono, 2000). Bir çalışmada nevrotilik özelliğe sahip bireylerin demokratik tutum ve kendini gerçekleştirme ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Sardoğan ve Özkamalı, 2006). Kişiliğin önemli bir boyutu ise uyumluluktur. Uyumluluk ise, başkalarıyla uyumlu bir iletişim içerisinde olmayı, mütevazı, güvenli ve diğerlerine saygılı olmayı kapsayan özelliklerin tümü olarak değerlendirilmektedir (John ve Srivastava, 1999). Büyük beşli kişilik kuramının bir diğer boyutu ise deneyime açıklıktır. Bu boyut içerisinde yer alan özellikler arasında kişinin bilişsel yönden geniş bir bakış açısına sahip olması, olayları derinliğine düşünüp analiz etmesi ile karmaşık durumlarından haz duymaları yer almaktadır (Benet-Martinez ve John, 1998). Kuramın son bir boyutu ise

sorumluluktur. Sorumluluk ise daha çok belirli hedef ve görevlere yönelik davranışları gerçekleştirebilmek için kişinin kendi iç dünyasında sağlamış olduğu dürtü kontrolü ile ilişkili bir yapıdır. Bu özelliği taşıyan kişilerin çalışkan, dikkat sahibi ve azimli oldukları ifade edilmektedir (Goldberg, 1992).

Büyük beşli kişilik kuramının son yıllarda eğitim araştırmalarında da sıklıkla kullanılan kavramsal bir araç olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan birisinde okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir (Korkmaz, 2006). Beğenirbaş ve Yalçın (2012) ise kişilik ile öğretmenlerin sergiledikleri duygusal emek davranışı üzerine odaklandıkları görülmüştür. Kalafat'ın (2012) çalışmasında da öğretmenlerin kişilik özellikleriyle yeterlik duyguları arasındaki ilişkilerin sorgulandığı görülmektedir.

Okul Akademik İyimserliği

Okul örgütü üzerine son yıllarda yürütülen çalışmalar öğrencilerin daha etkili nasıl öğrenebilecekleri ve bu kapsamda öğretmenlerin de nasıl daha etkili öğretebilecekleri üzerine odaklanmaktadır. Bu bağlamda araştırmacılar artan oranda okul akademik iyimserliği (academic optimism of school) üzerine odaklanmaya başlamışlardır. Psikolojik bir yapı olan iyimserlik konusunda, Seligman'ın (2006) önemli bir katkı sunduğu söylenebilir. Seligman'ın temel düşüncesi şudur; başarı için motivasyon ve yetenek zorunlu etmenlerdir. Ancak bu ikisi başarı için yeterli değildir. Bunun dışında başarı için iyimserliğin de olması tamamlayıcı bir etmenddir. Seligman (2006) iyimserliğin öğrenilmiş bir özellik olduğunu düşünmüştür. Öğrenilmiş bir özellik olarak iyimserlik hem kişisel hem de örgütsel bakımdan faydalı bir yöne sahiptir. İyimser kişiler ve örgütler iyimser olmayanlara göre gelişime daha açık olmaktadır.

Seligman (2006) tarafından temellendirilen ve psikolojik bir yapı olan iyimserlik, aynı zamanda akademik iyimserliği de açıklayan bir etmen olarak düşünülebilir. Akademik iyimserlik bireysel bir özellik olmanın ötesinde okulda görev yapan tüm insan kaynağı tarafından kolektif bir düzeyde de yaşanabilir. Buradan hareketle, okul akademik iyimserliği, okulun etkili bir öğrenme ve öğretme gerçekleştirebileceğine yönelik tüm

çalışanlarca benimsenen iyimser bir bakış açısı olarak tanımlanmaktadır (Smith ve Hoy, 2007).

Okulun sahip olduğu akademik iyimserlik üç boyuttan meydana gelen bir yapıdır (Smith ve Hoy, 2007). Okul akademik iyimserliğinin birinci boyutu kolektif öğretmen yeterliğidir. Kolektif öğretmen yeterliği (collective teacher efficacy) Bandura'nın katkısıyla biçimlendirilmiştir. Bandura (1997), kolektif öğretmen yeterliğini "bir sistem olarak okulun bütününe etkili bir performans sergileyebileceğine ilişkin çalışanların sahip olduğu algı" biçiminde ele almıştır. Alan yazın taramalarında kolektif öğretmen yeterliği yüksek olan okulların daha etkili sonuçlara ulaştığı, öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olduğu, öğrenci kaynaklı problemlerin daha etkili çözümlendiği ve nihayet öğretmenlerin okulun amaçlarıyla daha yüksek düzeyde bağ kurdukları gözlenmiştir (Klassen, 2010; Ware ve Kitsantas, 2007).

Okul akademik iyimserliğine ait diğer bir faktör ise güvendir. Güven boyutunun temelinde okulda görevli yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere ve velilere yönelik sıkı bir güven duygusu hissetmeleri bulunmaktadır. Güven duygusunun hakim olduğu okullarda çalışanlar, öğrenci ve velilerin iyi niyetli, dürüst ve güvenilir olduklarını düşünmektedir. Ayrıca güven duygusunun yüksek olduğu okullarda öğrenci ve velilerle etkili bir etkileşim kurulabileceğine yönelik bir inanç da egemendir (Hoy, Tarter ve Woolfolk-Hoy, 2006). Diğer yandan okula hakim olan güven ikliminin çalışanların örgütsel vatandaşlık davranışlarını geliştirdiği de ifade edilmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2000).

İyimserlik düzeyi yüksek olan okulların son bir özelliğinin ise akademik vurgu (academic emphasis) olduğu ifade edilmektedir. Akademik vurgu ile kastedilen, öğretmenlerin öğrencileri için yüksek akademik hedefler koymalarıdır. Ancak, bu hedefler erişilir bir düzeydedir. Öğretmenler belirlemiş oldukları akademik hedeflere öğrencilerinin ulaşabileceğine inanmakta ve tüm gayretlerini buna göre gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla öğretmenler öğrencilere yönelik uygulanan eğitim programından taviz vermemektedir (Goddard, Hoy ve Woolfolk-Hoy, 2000).

Türkiye adresli çalışmalar incelendiğinde okul akademik iyimserliğine yönelik çalışmaların son yıllarda yürütülmeye başlandığı görülmektedir. Örneğin Özdemir ve Pektaş (2017) araştırmalarında okul müdürlerinin sosyal adalet liderliği davranışları ile okul akademik iyimserliği arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Çoban ve Demirtaş (2011) ise yürütmüş oldukları çalışmada okul akademik iyimserliğinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları ile ilişkili olduğunu saptamışlardır.

Kişilik ve Akademik İyimserlik Arasındaki İlişki

Kişilik, insanın düşünmesi ve davranışta bulunmasının en önemli belirleyicilerinden birisidir. Daha önce de ifade edildiği gibi son yıllarda kişilik, büyük beşli kuramına dayalı olarak açıklanmaya çalışılmaktadır (Block, 1995). Kişiliğin boyutları incelendiğinde dışadönüklük, nevrozizm, uyumluluk, açıklık ve sorumluluk boyutlarından meydana geldiği görülmektedir (Barrik ve Mount, 1991). Okul akademik iyimserliği ise, okuldaki çalışanların okulda etkili ve verimli bir öğrenmenin gerçekleşebileceğine yönelik inançlarıdır. Okul akademik iyimserliğinin kolektif öğretmen yeterliği, akademik vurgu ve güven olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır. Önceki araştırmalar incelendiğinde kişiliğe ait özellikler ile okul akademik iyimserliğinin alt boyutları arasında bir ilişki olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda beş faktör kişilik özellikleri ile öz-yeterlik (Kramer ve Winter, 2008) güven (Oskarsson, Dawes, Johannesson ve Magnusson, 2012) ve akademik başarı (Gallagher, 1990) arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur. Bir diğer çalışmada ise iyimserliğin yaşam doyumu ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (Wrosch ve Scheier, 2003). Tüm bu çalışmalara dayalı olarak öğretmenlerin kişilik yapıları ile okul akademik iyimserliğine yönelik görüşlerinin de ilişkili olabileceği düşünülebilir.

Alan yazın taramalarında öğretmenlerin okula yönelik sahip oldukları akademik iyimserliğin, onların kişilik özellikleriyle nasıl bir ilişki gösterdiğine ilişkin çalışmalara ise ulaşılabildiği kadar rastlanamamıştır. Yukarıda da ifade edildiği üzere kişilik özelliklerinin eğitimsel birçok süreç ve çıktı üzerinde önemli bir etkisi vardır. Bunlar arasında okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin beklentiler de yer almaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları kişilik özellikleri, onların

okullarda öğrencilere yönelik tutumlarını etkileyebilir. Bunlardan birisi de öğretmenlerin okul akademik iyimserliğine yönelik algılarıdır. Bu gerekçeyle öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkilerin görünümünün nasıl olduğunun incelenmesi de önem taşımaktadır. Bu iki değişken arasındaki ilişkiye odaklanan bir çalışmanın, alan yazında hissedilmiş bulunan bu boşluğu doldurmanın yanı sıra, okul başarısıyla ilişkili etmenler üzerine yürütülmekte olan çalışmalara dolaylı da olsa katkı sunabileceği düşünülmektedir. Eğitimsel çıktılarının okul içi etmenleri arasında öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin kişilik özelliklerinin, onların okula ilişkin taşıdıkları (ya da taşımadıkları) iyimserlikle ilişkisinin incelenmesi hem uygulamaya dönük çıkarımlarda bulunmaya, hem de alan yazında hissedilen boşluğa görece katkı sunabileceği umulmaktadır.

Bu çerçevede araştırmanın problem cümlesi şu şekilde belirlenmiştir; “okullarda görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki var mıdır?”

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı öğretmen görüşlerine dayalı olarak kişilik ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkileri incelemektir. Bu amaçla uyumlu olarak araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır;

- 1.Öğretmenlerin kişilik özelliklerine ilişkin görüşleri nasıldır?
- 2.Öğretmenlerin okul akademik iyimserliğine ilişkin görüşleri nasıldır?
- 3.Öğretmenlerin kişilik özellikleri, okul akademik iyimserliği ile ilişkili midir?
- 4.Kişiliğe ait faktörler, okul akademik iyimserliğinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

YÖNTEM

Kişilik ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkiye odaklanan bu çalışma ilişkisel tarama desenine dayalı yürütülmüştür. Bu bağlamda, araştırmada toplanan veriler nicel teknikler yardımıyla çözümlenmiştir.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni 2017-2018 Güz döneminde Ankara'nın dokuz merkez ilçesindeki 115 resmi lisede görevli toplam 6355 öğretmenden oluşmaktadır. Bu büyüklükteki evrene ulaşmanın güçlüğü dikkate alınarak araştırma örneklem üzerinde yürütülmüştür. Araştırmada %5 hoşgörü düzeyinde 384 öğretmenin evreni temsil edeceği varsayılmıştır (Balcı, 2006). Araştırmada oranlı örnekleme tekniği işe koşulmuş ve örnekleme yer alan öğretmenler, her bir ilçedeki toplam öğretmen sayısına oranlanarak hesaplanmıştır. Veri toplama aşamasında geri dönüşlerde yaşanması muhtemel riskler göz önünde bulundurularak 20 okulda toplam 500 öğretmene veri toplama aracı dağıtılmıştır. Veri toplama sonunda analize uygun dönen ölçek sayısı 400'dür. Katılımcıların 210'u kadın, geri kalan 190'ı erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması 44'dür. Katılımcıların öğretmenlikte geçen kıdemleri şu şekildedir; 1-10 yıl arası 115; 11-20 yıl arası 160 ve 20 yıl ve üzeri 125'dir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan Büyük Beşli Envanteri (BBE) ile Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından uyarlaması gerçekleştirilmiş olan Okul Akademik İyimserlik Ölçeği (OAIÖ) kullanılmıştır.

Büyük Beşli Envanteri

BBE, orijinal olarak Benet-Martinez ve John (1998) tarafından geliştirilmiş olup, Sümer ve Sümer (2005) tarafından Türkçeye uyarlanmış 44 maddelik ve beşli Likert tipinde bir veri toplama aracıdır. BBE, duygusal denge (8 madde), dışadönüklük (8 madde), uyumluluk (9 madde), sorumluluk (9 madde) ile açıklık (10 madde) olmak üzere beş boyuttan meydana gelmektedir. Ölçek maddelerine verilen yanıtlar hiç katılmıyorum (1

puan) ile tamamen katılıyorum (5 puan) arasında puanlanmaktadır. Her bir faktörden alınan yüksek puanlar, söz konusu boyuttaki kişilik özelliklerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır. Araştırma kapsamında toplanan veri seti üzerinde BBE'nin geçerlik ve güvenilirliği incelenmiştir. Bu kapsamda öncelikle veri seti üzerinde açılımlayıcı faktör (AFA) analizi yapılmıştır. AFA sonucunda BBE'de yer alan maddelerin orijinal ölçekle uyumlu olarak beş faktör altında toplandığı gözlenmiştir. Geçerlik için ayrıca doğrulayıcı faktör analizi (DFA) gerçekleştirilmiş olup, beş faktörlü modelin iyilik uyum değerlerinin kabul düzeyinde olduğu gözlenmiştir ($\chi^2/df = 3.3$; RMSEA = .05; CFI = .94; GFI = .94; AGFI = .97). Güvenirlik için Cronbach alfa katsayıları her bir boyut için ayrı ayrı hesaplanmıştır (dışadönüklük = .92; uyumluluk = .90; sorumluluk = .87; duygusal denge = .94 ve açıklık = .92). Bu sonuçlara göre BBE'nin araştırma kapsamında geçerli ve güvenilir olduğu kanaatine ulaşılmıştır.

Okul Akademik İyimserlik Ölçeği

Okul Akademik İyimserlik Ölçeği (OAIÖ) orijinali Hoy (2006) tarafından geliştirilmiş ve Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından Türkçeye uyarlanmış 30 maddelik bir veri toplama aracıdır. Çoban ve Demirtaş'ın uyarlama çalışmasında ölçekte yer alan madde sayısı 19 olarak belirlenmiştir. OAIÖ, üç boyuttan meydana gelmektedir. OAIÖ boyutları ise, akademik vurgu (7 madde), öz-yeterlik (5 madde) ve güvendir (7 madde). Ölçek maddeleri hiç katılmıyorum (1 puan) ile tamamen katılıyorum (5 puan) arasında puan arasında değer alan 5 dereceli Likert tipinde hazırlanmıştır. OAIÖ'nün geçerlik ve güvenilirlikleri mevcut araştırmada toplanan 400 öğretmen verisi üzerinde tekrar değerlendirilmiştir. Bu amaçla veri seti üzerinde ilk olarak AFA yapılmıştır. AFA sonucunda ölçekte yer alan maddelerin orijinal ölçekle uyumlu olarak üç boyutlu olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte veri seti üzerinde DFA çalışması da yapılmıştır. DFA sonucunda OAIÖ'nün üç faktörlü yapısı doğrulanmıştır ($\chi^2/df = 2.1$; RMSEA = .04; CFI = .96; GFI = .97; AGFI = .98). OAIÖ'nün güvenilirliği ise Cronbach alfa katsayısı ile test edilmiştir. Boyutlara göre sonuçlar şu şekildedir (Akademik vurgu = .94; güven = .95 ve öz-yeterlik = .90). Bu sonuçlar bir bütün olarak değerlendirilmiş ve OAIÖ'nün bu araştırma kapsamında geçerli ve güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşlemler ve Veri Analizi

Araştırma verileri, 2017-2018 Eylül ve Ekim ayları arasında okullar bizzat ziyaret edilerek toplanmıştır. Katılımcılar araştırmada gönüllü olarak yer almıştır. Veri toplama araçları ortalama her bir katılımcı bakımından ortalama 10 dakikada doldurulmuştur. Veri toplama sürecinin ardından veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Analiz öncesinde veri setinde kayıp veri ve uç değer analizleri gerçekleştirilmiştir. Ardından veri analizi için kodlamalar yapılmış ve veri seti analize hazır hale getirilmiştir. Araştırmada çok-değişkenli analizler kullanılacağı için veri setinde çoklu normallik, doğrusallık ve çoklu-bağlantı problemi analizleri yapılmıştır. Veri setinin normalliği basıklık ve çarpıklık katsayı değerleri ile her bir değişken (boyut) için ayrı ayrı hesaplanmış olup, elde edilen katsayı değerlerinin -1.47 ile + 1.32 arasında değer ürettiği gözlenmiştir. Bu kapsamda veri setinin değişkenler bazında normal dağılım gösterdiği anlaşılmıştır. Veri setinin doğrusallığı ise saçılma grafiği ile değerlendirilmiş olup saçılma grafiklerinin elips şeklinde olduğu anlaşılmıştır. Dolayısıyla veri setinin doğrusal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma değişkenleri arasındaki korelasyon değerlerinin .80'in üzerinde değer üretmediği de görülmüştür. Dolayısıyla veri setinde çoklu bağlantı problemi bulunmamaktadır. Verilerin analizinde aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson korelasyon ile çoklu-regresyon analiz teknikleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Veri seti, araştırma soruları temel alınarak sistemli bir şekilde analiz edilmiş olup, sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

Araştırma Değişkenlerine Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Araştırmanın ilk iki sorusuna yanıt bulabilmek amacıyla aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Değişkenlerine Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Değişkenler	Ort.	Ss.
1 Dışadönüklük	4.40	.84
2 Uyumluluk	4.05	.33
3 Sorumluluk	4.35	.55
4 Duygusal Denge	4.12	.88
5 Açıklık	4.15	.54
6 Öz-yeterlik	3.95	.32
7 Güven	3.85	.98
8 Akademik Vurgu	3.95	.47

N = 400

Tablo 1'den görüleceği üzere katılımcıların kişiliğin boyutlarına ilişkin görüşleri çoğunlukla katılıyorum düzeyindedir [$Ort_{Dışadönüklük} = 4.40$; $Ort_{Uyumluluk} = 4.05$; $Ort_{Sorumluluk} = 4.35$; $Ort_{Duygusal-Denge} = 4.12$; $Ort_{açıklık} = 4.15$]. Benzer şekilde katılımcıların okul akademik iyimserliğinin alt-boyutlarına ilişkin görüşleri de yine çoğunlukla katılıyorum düzeyindedir [$Ort_{Özyeterlik} = 3.95$; $Ort_{Güven} = 3.85$; $Ort_{Akademik Vurgu} = 3.95$].

Araştırma değişkenleri arasındaki ilişkiyi saptayabilmek amacıyla Pearson korelasyon katsayısı incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Pearson Korelasyon Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6	7	8
1 Dışadönüklük								
2 Uyumluluk	.60*							
3 Sorumluluk	.65*	.42*						
4 Duygusal Denge	.57*	.45*	.70*					
5 Açıklık	.68*	.55*	.44*	.43*				
6 Öz-yeterlik	.33*	.37*	.41*	.34*	.33*			
7 Güven	.38*	.38*	.37*	.30*	.31*	.68*		
8 Akademik Vurgu	.47*	.37*	.45*	.33*	.35*	.65*	.63*	1

Pearson korelasyon sonuçları incelendiğinde ise Büyük Beşli Envanterinin boyutları ile Okul Akademik İyimserliği Ölçeğinin boyutları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. İki ölçeğin alt-boyutları açısından ele alındığında görece en yüksek ilişkinin dışadönüklük ile akademik vurgu arasında gerçekleştiği dikkat çekmektedir ($r = .47$; $p < .05$). Diğer yandan, her iki ölçeğe ait alt boyutlar arasındaki görece en düşük ilişkinin ise duygusal denge ve güven arasında gerçekleştiği görülmektedir ($r = .30$; $p < .05$).

Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın dördüncü alt-problemine yanıt bulabilmek için veri seti üzerinde çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Çoklu regresyon hesaplamasında kişilik değişkeni ve alt boyutları bağımsız değişken, okul akademik iyimserliği (toplam puanı) ise bağımlı değişken olarak tanımlanmıştır.

Tablo 3. Regresyon Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Bağımlı Değişken	β	t	p
Dışadönüklük	Okul Akademik İyimserliği	.29	.4.17	.003*
Uyumluluk		.25	4.73	.025*
Sorumluluk		.17	4.11	.033*
Duygusal Denge		.22	4.70	.027*
Açıklık		.21	4.60	.005*

$R = .40$; $R^2 = .16$; Düzeltilmiş $R^2 = .15$; $F = 45.655$; $p < .001$

Tablo 3'den izlenebileceği gibi kişiliğin alt boyutları ile okul akademik iyimserliği arasında anlamlı bir ilişki vardır ($R = .40$, $R^2 = .16$, $F = 45.655$, $p < .05$). Çoklu regresyon sonuçlarına göre okul akademik iyimserliğindeki değişkenliğin % 16'sı kişiliğe ait faktörler tarafından açıklanmaktadır. Kişiliğin her bir alt boyutunun okul akademik iyimserliğinin açıklanmasına yönelik görece önem sırasını belirlemek amacıyla hesaplanan standardize regresyon katsayı değerlerine (β) göre sırasıyla dışadönüklük, uyumluluk, duygusal denge, açıklık ve sorumluluk önemli birer yordayıcıdır ($p < .05$). Bu sonuçlara göre kişilik beş alt faktörü birlikte okul akademik iyimserliğinin anlamlı bir yordayıcısıdır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmada Ankara ili merkez ilçelerindeki 20 okulda görevli 400 öğretmenin katılımıyla, kişilik ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmada ilk olarak katılımcıların kişilik özellikleri beş faktörlü kişilik envanterinin temel boyutları dikkate alınarak analiz edilmiştir. Bu amaçla gerçekleştirilen betimsel analizler sonucunda katılımcıların kişiliğin dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal denge ve açıklık boyutlarında görece yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Gerek Lazaridou ve Beka (2015) ve gerekse Yıldızoğlu ve Burgaz (2014) da çalışmalarında katılımcıların beş faktörlü kişilik ölçeğinden görece yüksek puan aldıklarını saptamışlardır. Dolayısıyla mevcut çalışmada elde edilen bu bulgunun önceki çalışmalarla uyumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin dışadönük

olmalarının bir nedeni, öğretmenlik mesleğinin sosyal ilişkilere dayalı ve iletişim gerektiren bir meslek olması olabilir. Bu bulgu bir ölçüde başarı-motivasyon kuramı ile açıklanabilir (Miner, 1992). Anılan kurama göre dışadönük bireyler, diğer insanlarla daha fazla ilişki içerisinde olmayı istemektedir. Dışadönük kişiler aynı zamanda bir grubun üyesi olmayı tercih etmektedir. Bununla birlikte bu özelliği baskın olanlar rekabet yerine işbirliğine önem vermektedir. Bulgular ayrıca öğretmenlerin sorumluluk puanlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla katılımcıların görev bilincine sahip oldukları ve okulun amaçları doğrultusunda hareket etme arzusu taşıdıkları düşünülebilir. Öğretmenlerin sahip oldukları bu özelliğe dayalı olarak onların sorumluluk bilinciyle hareket eden ve sorumluluklarını yerine getirmede kararlı bir kişilik özelliğine sahip oldukları söylenebilir (Burger, 2006).

Bu çalışmada öğretmenlerin akademik iyimserliğe ilişkin görüşlerinin de yüksek olduğu gözlenmiştir. Bulgular incelendiğinde katılımcıların okul akademik iyimserliğe ilişkin olumlu görüş bildirdikleri saptanmıştır. Bu bulgular Çoban ve Demirtaş (2011) tarafından gerçekleştirilmiş olan benzer bir çalışma ile uyumludur. Sözü edilen çalışmalarında araştırmacılar, katılımcıların yüksek düzeyde okul akademik iyimserliğine sahip olduklarını saptamışlardır. Öğretmenlerin okul akademik iyimserliğine ilişkin olumlu görüşe sahip olmalarının kimi nedenleri olabilir.

Bu çalışmada yanıtı aranan temel soru, öğretmenlerin sahip oldukları kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliği arasında bir ilişki olup olmadığıdır. Gerek korelasyon ve gerekse regresyon analizi sonuçları bir bütün olarak değerlendirildiğinde araştırma değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon sonuçları her iki değişkenin alt boyutları arasında orta düzeyli, pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya çıkartmıştır. Regresyon analizi de benzer bir sonuç üretmiş olup, okul akademik iyimserliğindeki değişkenliğin %16'sının öğretmenlerin kişilik özellikleriyle açıklanabileceğini göstermiştir. Korelasyon sonuçları dışadönük özelliklere sahip öğretmenlerin, okullarda daha fazla akademik vurgu yaptıklarını ortaya koymuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin sahip oldukları duygusal dengenin, okul akademik

iyimserliğinin güven boyutuyla ilişkili olduğuna işaret etmektedir. Ancak bu ilişki, değişkenlere ait diğer boyutlar arasındaki kadar güçlü değildir.

Araştırmada ulaşılan bu sonuçların alan yazında daha önce yürütülmüş olan çalışmaları desteklediği söylenebilir. Örneğin Kramer ve Winter (2008) yürütmüş oldukları bir çalışmada beş faktör kişilik özellikleriyle okul akademik iyimserliğinin de birer boyutu olan öz-yeterlik ve güven arasında bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Kişilik özelliklerinin, okul akademik iyimserliği ile ilişkisinin bazı nedenleri olabilir. Bunlardan birisi, kişiliğin davranışı yordayan önemli bir değişken olması olabilir. Bununla birlikte öğretmenlik mesleğinin doğasında insanı eğitmek suretiyle onu yüceltmek vardır. Bu nedenle öğretmenlik mesleğini icra edenlerin, insana yönelik pozitif duygular beslemesi genel toplumsal/kültürel bir beklentidir. Nitekim bu araştırmada öğretmenler okulun akademik performansına yönelik olumlu bir algı taşıdıklarını belirtmişlerdir. Bu durum katılımcı öğretmenlerin kendilerinden beklenen mesleki rol davranışına uygun şekilde hareket ettikleri biçiminde de yorumlanabilir. Nitekim önceki bir çalışmada, araştırmanın bulgularıyla uyumlu olarak kişilik özellikleri ile genel bir özellik olarak iyimserlik/ kötümserlik arasında güçlü bir ilişki olduğu saptanmıştır (Mahasneh, Al-Zoubi ve Batayeneh, 2013). Gerek araştırma sonucu ve gerekse benzer yazın, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde akademik iyimserliğin önemli bir etki gösterebileceğine işaret etmektedir. Bu kapsamda Bevel'in (2010) araştırması bu argümanı destekler nitelikte bir sonuç üretmiştir.

Bu araştırmada Ankara ilinde görevli 400 öğretmenin görüşlerine dayalı olarak kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin beş faktör kişilik özelliklerine ait faktörlerden yüksek düzeyde puan aldıkları görülmüştür. Yine araştırmada okullarda akademik iyimserliğin yüksek olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin kişilik özellikleri ile okul akademik iyimserliği arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma Ankara ili merkez ilçelerindeki okullarda akademik eğitim veren liselerle sınırlıdır. Akademik başarının görece düşük olduğu meslek liseleri ile imam-hatip liselerinde de bu kapsamdaki çalışmaların yapılması alan yazına katkı sağlayabilir.

Ayrıca, okul akademik iyimserliğini yordayabileceği düşünülen diğer değişkenlerle de ilişkisel tarama desenlerinde araştırmalar yürütülebilir. Örneğin öğretmen performansı, oku müdürlerinin liderlik yönelimleri, veli katılımı, öğrencilerin okula yönelik tutumları gibi değişkenler okul akademik iyimserliği ile ilişki bağlamında incelenebilir. Bu kapsamdaki çalışmaların nitel araştırma desenleri ile desteklenmesi ilgili alan yazına katkı sağlayabilir. Araştırmada ulaşılan bulgulara dayalı olarak uygulamaya dönük şu önerilerde bulunmak mümkündür. Öncelikle öğretmenlerin işe alım süreçlerinde onların kişilik özelliklerinin de değerlendirilmesi önerilebilir. Öğretmenlik mesleği insana yönelik hizmet üreten bir meslektir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının kişiliklerinin bu mesleğin gerektirdiği niteliklerle uyumlu olması beklenir. Bunun dışında görevdeki öğretmenlerin kişilik özellikleri uzmanlar tarafından kapsamlı şekilde taranmalı ve incelenmelidir. Bu incelemelerde öğretmenlerin geliştirilmesi gereken yönleri belirlenebilir. Böylece kişisel gelişim bağlamında öğretmenlerin daha etkili ve verimli çalışmaları yine uzmanlarca desteklenebilir. Bu amaçla kapsamlı hizmet içi eğitim çalışmaları ile bireysel destek programlarından yararlanılabilir.

KAYNAKLAR

- Akşit, F., ve Şahin, C. (2014). Coğrafya öğretiminde aktif öğretmenin akademik başarı ve tutum üzerine etkisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 1-26.
- Allport, G. W., & Odbert, H. S. (1936). Trait-names: A Psycho-lexical study. *Psychological Monographs*, 47(1), 1-171.
- Altinkurt, Y. (2008). Öğrenci devamsızlıklarının nedenleri ve devamsızlığın akademik başarıya olan etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20, 129-142.
- Altun, S. A., ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1), 157-173.
- Arslan, B., ve Babadoğan, C. (2005). İlköğretim 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin öğrenme stillerinin akademik başarı düzeyi, cinsiyet ve yaş ile ilişkisi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 21, 35-48.
- Balcı, A. (2005). Sosyal bilimlerde araştırma. (5. Baskı). Ankara: Pegem.
- Balkıs, M., ve Duru, E. (2010). Akademik erteleme eğilimi, akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 159-170.
- Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Barrick, M. R., & Mount, M. K. (1991). The big five personality dimensions and job performance: A meta-analysis. *Personnel Psychology*, 44(1), 1-26.
- Begenirbaş, M., & Yalçın, R. C. (2012). Öğretmenlerin Kişilik Özelliklerinin Duygusal Emek Gösterimlerine Etkileri. *Çag University Journal of Social Sciences*, 9(1), 47-66.
- Benet-Martinez, V. B., & John, O. P. (1998). Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multitrait multimethod analyses of the Big Five in Spanish and English. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75(3), 729-750.
- Bevel, R. K. (2010). The effects of academic optimism on student academic achievement in Alabama. *Unpublished Doctoral Dissertation*. The University of Alabama.
- Block, J. (1995). A contrarian view of the five-factor approach to personality description. *Psychological Bulletin*, 117(2), 187-215.

- Büyükgöze, H., ve Özdemir, M. (2017). İş doyumu ile öğretmen performansı ilişkisinin duygusal olaylar kuramı çerçevesinde incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 311-325.
- Carmeli, A., Gilat, G., & Waldman, D. A. (2007). The role of perceived organizational performance in organizational identification, adjustment and job performance. *Journal of Management Studies*, 44(6), 972-992.
- Cenkseven, F. ve Akbaş, T. (2016). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27).
- Cropanzano, R., Rupp, D. E., & Byrne, Z. S. (2003). The relationship of emotional exhaustion to work attitudes, job performance, and organizational citizenship behaviors. *Journal of Applied psychology*, 88(1), 160-169.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim online*, 2(2), 28-34.
- Çoban, D., ve Demirtaş, H. (2011). Okulların akademik iyimserlik düzeyi ile öğretmenlerin örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 317-348.
- Digman, J. M., & Takemoto-Chock, N. K. (1981). Factors in the natural language of personality: Reanalysis and comparison of six major studies. *Multivariate Behavioral Research*, 16(2), 149-170.
- Doymuş, K., Şimşek, Ü., ve Bayrakçeken, S. (2004). İşbirlikçi öğrenme yönteminin fen bilgisi dersinde akademik başarı ve tutuma etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1(2), 103-115.
- Fiske, D. W. (1949). Consistency of the factorial structures of personality ratings from different sources. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 44(3), 329-344.
- Guba, E. G., & Getzels, J. W. (1955). Personality and teacher effectiveness: a problem in theoretical research. *Journal of Educational Psychology*, 46(6), 330-344.
- Gallagher, D. J. (1990). Extraversion, neuroticism and appraisal of stressful academic events. *Personality and Individual Differences*, 11(10), 1053-1057.
- Goddard, R., Hoy, W. & Woolfolk-Hoy, A. (2000). Collective teacher efficacy: its meaning, measure and impact on student achievement. *American Educational Research Journal*, 37(2), 479-507.

- Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*, 4(1), 26-42.
- 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.
- Ilies, R., Fulmer, I. S., Spitzmuller, M., & Johnson, M. D. (2009). Personality and citizenship behavior: the mediating role of job satisfaction. *Journal of Applied Psychology*, 94(4), 945-954.
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. Pervin & O.P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 102-138). New York: Guilford.
- Judge, T. A., & Bono, J. E. (2000). Five factor model of personality and transformational leadership. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 751-765.
- Kalafat, S. (2012). Lise öğretmenleri kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 193-200.
- Kaptangil, K. ve Erenler, E. (2014). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 55-82.
- Kaynak, S. (2007). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik başarının arttırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69-83.
- Kılıç, A. G. E. (2002). Baskın öğrenme stiline öğrenme etkinlikleri tercihi ve akademik başarıya etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 1-15.
- Klassen, R. (2010). Teacher stress: the mediating role of collective efficacy beliefs. *The Journal of Educational Research*, 103(5), 342-350.
- Koca, Y. S. (2009). Ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Korkmaz, M. (2006). Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri ile liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 46(46), 199-226.

- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Kramer, N. C., & Winter, S. (2008). Impression management 2.0: The relationship of self-esteem, extraversion, self-efficacy, and self-presentation within social networking sites. *Journal of media psychology*, 20(3), 106-116.
- Lazaridou, A., & Beka, A. (2015). Personality and resilience characteristics of Greek primary school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5), 772-791.
- Mahasneh, A. M., Al-Zoubi, Z. H., & Batayeneh, O. T. (2013). The Relationship between Optimism-Pessimism and Personality Traits among Students in the Hashemite University. *International Education Studies*, 6(8), 71.
- Mete, C. (2006). İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin kişilik özellikleri ile iş tatminleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Miner, J. B. (1992). *Industrial-organizational psychology*. New York: McGraw Hill.
- Norman, W. T. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. *Journal of Abnormal & Social Psychology*, 66(6), 574-583.
- Oskarsson, S., Dawes, C., Johannesson, M., & Magnusson, P. K. (2012). The genetic origins of the relationship between psychological traits and social trust. *Twin Research and Human Genetics*, 15(1), 21-33.
- Özdemir, M., ve Yirmibeş, A. (2016). Okullarda liderlik ekibi uyumu ve öğretmen performansı ilişkisinde iş doyumunun aracı etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 323-348.
- Özdemir, M. ve Pektaş, V. (2017). Sosyal adalet liderliği ve okul akademik iyimserliği ilişkisinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 576-601.
- Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: a meta-analysis. *Journal of organizational behavior*, 23(3), 257-266.
- Sardoğan, E. M., Özkamalı, E., ve Dicle, N. A. (2006). Öğretmen adaylarında demokratik tutum, nevrotik eğilimler ve kendini gerçekleştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30).

- Seligman, M. (2006). *Learned optimism: how to change your mind and your life*. New York: Vintage Books.
- Sezer, A., ve Tokcan, H. (2003). İş birliğine dayalı öğrenmenin coğrafya dersinde akademik başarı üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 227-242.
- Smith, P. & Hoy, W. (2007). Academic optimism and student achievement in urban elementary schools. *Journal of Educational Administration*, 45(5), 556-568
- Sümer, N., ve Sümer, H. C. (2005). Beş faktör kişilik özellikleri ölçeği (Yayımlanmamış çalışma).
- Tett, R. P., Jackson, D. N., & Rothstein, M. (1991). Personality measures as predictors of job performance: a meta-analytic review. *Personnel psychology*, 44(4), 703-742.
- Tupes, E. C., & Christal, R. E. (1961). Recurrent personality factors based on trait ratings (Report No. ASD-TR-61-97). Virginia: Personnel Research Lab Lackland Afb Tx.
- Uzun, N., & Sağlam, N. (2005). Sosyo-ekonomik durumun çevre bilinci ve çevre akademik başarısı üzerine etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 194-202.
- Ware, H., & Kitsantas, A. (2007). Teacher and collective efficacy beliefs as predictors of professional commitment. *Journal of Educational Research*, 100(5), 303-310.
- Wrosch, C., & Scheier, M. F. (2003). Personality and quality of life: The importance of optimism and goal adjustment. *Quality of life Research*, 12, 59-72.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarısını yordayıcısı olarak yalnızlık sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 167-176.
- Yıldızoğlu, H., ve Burgaz, B. (2014). Okul yöneticilerinin beş faktör kişilik özellikleriyle çatışma yönetimi stili tercihleri arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 295-310.
- Yücel, C. ve Taşçı, S.K.(2008). Öğretmenlerin kişilik özellikleri ve örgütsel vatandaşlık davranışı. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20, 685-707.

SUMMARY

Introduction

The purpose of the present study is to examine the relationship between teachers' personality traits and school academic optimism levels based on the teachers' opinions. In the study it was wondered how teachers' personality traits were in terms of the sub-dimensions of the big five personality theory. The big five personality theory was originally developed by Norman. According the theory, personality is made up of five distinct traits including extraversion, neuroticism, agreeableness, openness and conscientiousness. Besides this, it was also examined how teachers' opinions are on school academic optimism. School academic optimism was developed by Hoy and his colleagues based on the Bandura's and Seligman's ideas on self-efficacy and optimism. School academic optimism includes three sub-dimension including collective teacher efficacy, trust and academic emphasis. The main objective of the present study is to examine the relationship between teachers' personality traits and school academic optimism based on the teachers' views.

Method

The study is correlational survey. The data was analyzed with quantitative techniques. The target population of the study is 6355 teachers working in 115 public high schools located in the province of Ankara in the academic year of 2017-2018. Since the research population is large, the study was conducted on the sample including 400 teachers who were selected randomly. 210 participants were women and the rest 190 are men. Their average ages of the participants are 44. To collect data, two scales were used. To examine the participants' personality traits, Big Five Personality Inventory was used. It was originally developed by Benet-Martinez and John (1998) and adapted into Turkish by Sümer and Sümer (2005). The scale consists of 44 items and 5 dimensions. Based on the data set that was collected during study, the validity and reliability scores were re-examined with confirmatory factor analysis and Cronbach alfa coefficients. The results showed that the Big Five Inventory is valid and reliable for the present study. To examine the teachers' opinions on the school academic optimism, School Academic Optimism Scale was used. The Scale was originally developed by Hoy and colleagues (2006) and later adapted into Turkish by Çoban and Demirtaş (2011). The Turkish version of the scale consists of 19 items and three sub-dimensions. The validity and reliability studies showed that the scale is appropriate for the present study. Before analysis, the data set was checked if there are any missing and extreme values. After that, the data set were analyzed in terms of normality, linearity and multi-collinearity problems. And it was seen that the data set is ready for the multivariate analysis. To analyses the data, arithmetical means, standard deviation, Pearson correlation and multiple regressions were used.

Results

The results showed that participants' scores were relatively high in both scales. Pearson correlation indicated that there is a moderate, positively and significant relations among research

variables. It was also seen that the sub-dimensions of the Big Five Personality Inventory are significant predictor of the school academic optimism and explained the 16 percent of the variance of it. The results were compared with the previous and relevant literature. And it was seen that all the results were parallel with the literature on personality traits and school academic optimism. Based on the results it was concluded that teachers' personality traits are one the significant predictor of the school academic optimism.

Discussion

The results of the present study were found to be relevant to the literature about school academic optimism and big five personality traits. With the present study it was concluded that teachers' personality is the one of the main predictor of the school academic optimism. And some suggestions were made for the future researchers.