

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER:  
TALIS 2018 ÖRNEĞİ

NİĞDE ÖMER HALİDEMİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TUĞBA ÖZDEMİR BAŞ

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim  
Dalı İçin Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE  
Temmuz, 2024



TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER:  
TALIS 2018 ÖRNEĞİ

NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTİSÜ

HAZIRLAYAN  
TUĞBA ÖZDEMİR BAŞ

DANIŞMAN  
DOÇ. DR. NURAY KISA

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim  
Dalı İçin Öngördüğü Yüksek Lisans Tezi

NİĞDE  
Temmuz, 2024

## Tez Onay Sayfası

Tuğba ÖZDEMİR BAŞ tarafından hazırlanan “Türkiye’de Öğretmenlerin İş Doyumunu Etkileyen Faktörler: TALIS 2018 Örneği” başlıklı bu çalışma, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı için öngörülen Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

Unvanı Adı SOYADI (Danışman)  
Üniversitesi

Unvanı Adı SOYADI (Üye)  
Üniversitesi

Unvanı Adı SOYADI (Üye)  
Üniversitesi

Bu tez Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından ..... / ..... / ..... tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Mesut SAĞNAK  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



**Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada, tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi beyan ederim. Ayrıca, bu tez çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi beyan ederim.**

**İmza :**

**Ad, Soyad: Tuğba ÖZDEMİR BAŞ**

## ÖZET

### TÜRKİYE’DE ÖĞRETMENLERİN İŞ DOYUMUNU ETKİLEYEN FAKTÖRLER: TALIS 2018 ÖRNEĞİ

ÖZDEMİR BAŞ, Tuğba

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nuray KISA

Temmuz 2024, (i-xiv + 90 sayfa)

Bu araştırmanın amacını, Türkiye’de ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörleri incelemek oluşturmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Araştırması (TALIS) 2018 döngüsündeki veri setine dayalı olarak öğretmen-düzeyli ve okul-düzeyli faktörler açısından ele alınarak incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, TALIS 2018’e Türkiye’den ortaokul kademesinde 196 okuldan 196 okul müdürü ile 3.952 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada kullanılan öğretmen ve okula yönelik veri toplama araçları sırasıyla öğretmen (TTGINTT3) ve okul müdürlerine (PCGINTT3) uygulanan anketlerden elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin TALIS 2018 döngüsünün verilerinin analizinde hiyerarşik doğrusal modelleme kullanılarak çok düzeyli regresyon analizi işe koşulmuştur. Araştırmadan elde sonuçlar, öğretmen-düzeyli değişkenlerin birçoğunun öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı olarak etkilediğini gösterirken, aksine okul-düzeyli değişkenlerin ise anlamlı bir etki oluşturmadığını ortaya koymuştur.

Araştırma, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem, yaş, öğretim uygulamaları, etkili profesyonel gelişim, öğretmen işbirliği, sosyal öğretim motivasyonu, çalışma yeri iyiliği ve stresi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve algılanan disiplin ikliminin öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir. İşe koşulan kısmi koşullu model,

öğretmen-düzeyinde iş doyumundaki toplam varyansın %33'ünü açıklamıştır. Aksine, araştırma okul yerleşim yeri, okul sektörü, okul büyüklüğü, okul sosyo-ekonomik statüsü, akademik baskı, okulda illegal davranış ve şiddet ile okul liderliğinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen İş Doyumu, Hiyerarşik Doğrusal Modelleme, TALIS 2018 veri seti.



## ABSTRACT

### FACTORS INFLUENCING TEACHERS' JOB SATISFACTION IN TURKEY: SAMPLE OF TALIS 2018

ÖZDEMİR BAŞ, Tuğba

Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Nuray KISA

July 2024, (i-xiv + 90 pages)

The purpose of the present research was to investigate the factors influencing the job satisfaction of lower secondary school teachers in Turkey. The factors influencing teachers' job satisfaction were examined at both the teacher-level and school-level, using the dataset from the Teaching and Learning International Survey (TALIS) 2018 cycle. The sample comprised 196 school principals and 3.952 teachers participated in the TALIS 2018 from 196 lower secondary schools in Turkey. The teacher and school data collection tools employed in the research were obtained from questionnaires administered to teachers (TTGINTT3) and school principals (PCGINTT3), respectively. In the research, multilevel regression analysis using hierarchical linear modelling was employed to analyse the dataset of the TALIS 2018 cycle on the factors influencing teachers' job satisfaction. The results indicated that the majority of teacher-level variables had a significant effect on teachers' job satisfaction, whereas school-level variables did not have a significant effect on it.

The research showed that gender, educational status, teaching experience, age, teaching practices, effective professional development, teacher collaboration, social motivation to teach, workplace well-being and stress, teacher-student relationships, and perceived discipline climate were significant predictors of teachers' job satisfaction. The partial conditional model explained 33% of the total variance in teacher-level job satisfaction. On the contrary, the research indicated that school location, school sector, school size, school socio-economic status, academic pressure, school delinquency and

violence and school leadership did not have a significant influence on teachers' job satisfaction.

Keywords: Teacher Job Satisfaction, Hierarchical Linear Modelling, TALIS 2018 dataset.



## ÖN SÖZ

Yüksek Lisans sürecinin gerek ders dönemi gerekse tez çalışması sürecinde verdiği desteklerden dolayı başta danışmanım Doç. Dr. Nuray KISA olmak üzere tüm hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.



## İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLolar LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv

### I. BÖLÜM

1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Varsayımlar.....	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar.....	5

### II. BÖLÜM

2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR.....	6
2.1. İş Doyumu.....	6
2.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler.....	8
2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler.....	8
2.2.1.1. Cinsiyet.....	8
2.2.1.2. Yaş.....	9
2.2.1.3. Medeni Durum.....	9
2.2.1.4. Eğitim Durumu.....	10

2.2.1.5. Kişilik Özellikleri .....	10
2.2.1.6. Mesleki Kıdem .....	11
2.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler .....	11
2.2.2.1. Ücret .....	11
2.2.2.2. Çalışma Koşulları .....	12
2.2.2.3. Yapılan İşin Niteliği .....	12
2.2.2.4. Çalışma Grubu İle İlişkiler .....	14
2.2.2.5. Yönetim Biçimi .....	14
2.3. Güdüleme Kuramları ve İş Doyumu .....	15
2.3.1. Kapsam Kuramları .....	15
2.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı.....	15
2.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	17
2.3.1.3. McClelland'ın Başarı-Güç Kuramı.....	20
2.3.2. Süreç Kuramları.....	21
2.3.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı .....	21
2.3.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı .....	23
2.3.2.3. Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramı .....	24
2.3.2.4. Locke ve Latham'ın Hedef Belirleme Kuramı .....	26
2.4. Öğretmenlerde İş Doyumu .....	27
2.4.1. Öğretmen-Düzeyleli Faktörler Açısından İş Doyumu.....	28
2.4.2. Okul-Düzeyleli Faktörler Açısından İş Doyumu.....	29
2.5. İlgili Araştırmalar .....	31
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	31
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar .....	36

### III. BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	40
3.1. Araştırmanın Modeli.....	40

3.2. Veri Kaynağı.....	40
3.3. Örneklem.....	40
3.4. Veri Toplama Araçları.....	41
3.4.1. Değişkenler.....	41
3.4.1.1. Demografik Değişkenler.....	41
3.4.1.2. Bağımlı Değişken.....	41
3.4.1.3. Bağımsız Değişkenler.....	42
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	46
3.6. Verilerin Analizi.....	47

#### IV. BÖLÜM

4. BULGULAR.....	50
4.1. Betimsel Bulgular.....	50
4.2. Öğretmenler ve Okullar Arasında İş Doyumundaki Farklılıklar.....	51
4.3. Öğretmen-Düzeyle Bulgular.....	51
4.4. Okul-Düzeyle Bulgular.....	53

#### V. BÖLÜM

5. TARTIŞMA.....	55
5.1. Tartışma .....	55
5.1.1. Öğretmen-Düzeyle Sonuçlara İlişkin Tartışma .....	55
5.1.2. Okul-Düzeyle Sonuçlara İlişkin Tartışma .....	60

#### VI. BÖLÜM

6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
6.1. Sonuçlar.....	65
6.1.1. Öğretmen-Düzeyle Sonuçlar.....	65
6.1.2. Okul-Düzeyle Sonuçlar.....	65
6.2. Öneriler.....	66

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	66
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	68
KAYNAKÇA.....	70



## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmadaki Bağımsız Değişkenler.....	42
Tablo 2. Araştırma Değişkenlerinin Güvenirlik Katsayıları.....	47
Tablo 3. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	50
Tablo 4. Öğretmenlerin İş Doyumu İçin Kısmi Koşullu Model.....	52
Tablo 5. Öğretmenlerin İş Doyumu İçin Tam Koşullu Model.....	53

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi.....	16
Şekil 2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı.....	18
Şekil 3. McClelland'ın Başarı-Güç Kuramı.....	20
Şekil 4. Vroom'un Beklenti Kuramı.....	22
Şekil 5. Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı.....	25

## KISALTMALAR LİSTESİ

**HLM:** Hiyerarşik Doğrusal Modelleme

**ISCED:** Uluslararası Standart Eğitim Sınıflaması

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**OECD:** Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

**ÖRN:** Örneğin

**PISA:** Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

**TALIS:** Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Araştırması

**TIMSS:** Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırması

# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Son yıllarda, öğretmenlerin mesleklerini değerlendirmelerine yönelik ilgi akademik alanda giderek artış göstermiş (Zakariya vd., 2020); pek çok araştırma, öğretmenlerin özellikle iş doyumunun öğretme-öğrenme süreci ile öğrencilerin akademik başarı ve performansı gibi öğrenme çıktıları üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamıştır (Harrison vd., 2023; Huang vd., 2013; Reeves vd., 2017). Yapılan araştırmalar iş doyumunun yalnızca öğrencilerin akademik başarı ve performansı üzerinde değil, aynı zamanda öğretmenlerin psikolojik iyi olma hali (Dreer, 2024), mesleki performansı (Renzulli vd., 2011), özyeterliği (Skaalvik ve Skaalvik, 2010), öğretme motivasyonu (Anghelache, 2015) ve profesyonel gelişimi (Yoon ve Kim, 2022) gibi pek çok öğretmen-düzeyli değişkenle birlikte, okul iklimi (Aldridge ve Fraser, 2016), öğretmenler arası profesyonel işbirliği (Chen, 2017), işe bağlılığı (Skaalvik ve Skaalvik, 2011), okul yaşamının kalitesi (Toropova vd., 2020), okulda illegal davranış ve şiddet (Torres, 2019), mesleki tükenmişlik (Skaalvik ve Skaalvik, 2009) ve öğretmen-öğrenci ilişkileri (Shakeel ve DeAngelis, 2018) gibi pek çok okul-düzeyli değişken üzerinde de anlamlı bir etkiye sahip olduğunu rapor etmiştir.

Her ne kadar geçmiş araştırmalar öğretmenlerin iş doyumunun gerek sınıf içi öğretme-öğrenme sürecinin niteliği (Banerjee vd., 2017; Hansen vd., 2020; Harrison vd., 2023; Huang vd., 2013; Reeves vd., 2017) gerekse öğretmen- ve okul-düzeyli birçok değişken üzerinde (Aldridge ve Fraser, 2016; Chen, 2017; Diagne, 2023; Gil-Flores, 2017; Liu vd., 2023; Niu vd., 2023; Song vd., 2018; Tang vd., 2020; Wang vd., 2020) anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuş olsa da, Türkiye özelinde pek çok akademik çalışma öğretmenlerin iş doyumunun genel olarak düşük veya orta düzeyde olduğunu belirtmiştir (Altınkurt ve Yılmaz, 2014; Aslan, 2013; Azimi ve Akan, 2019; Demirtaş ve Nacar, 2018; Ereş ve Akyürek,, 2016; Şahin, 2013). Güncel bir çok araştırma Türkiye'deki öğretmenlerin düşük ücret, yüksek iş stresi ve düşük mesleki değer ve statü gibi konular başta olmak üzere yaptıkları işten genel olarak memnun olmadıklarını göstermiştir (Özbaş, 2019; Parlak vd., 2023). Elde edilen bu sonuçlar, Türkiye'de öğretmenlerin iş doyumunun genel olarak yeterli olmadığını göstermektedir. Yaptıkları işten yeterince doyum elde

edemeyen öğretmenlerin sahip oldukları düşük düzeyli öğretme motivasyonu ile gerek sınıf içi öğretme-öğrenme sürecinin niteliğini geliştirmesi gerekse kendi mesleki gelişimleri ile okulun örgütsel gelişimini sağlamaları da pek mümkün gözükmemektedir. Türkiye’de her ne kadar öğretmenlerin iş doyumunun yeterli olmadığı konusunda yapılan araştırmalar arasında büyük ölçüde bir uzlaşma olduğu görülse de, hangi faktörlerin iş doyumunu üzerinde bir etkiye sahip olduğu konusunda yeterli bir anlayışın olmadığı sonucuna varılmaktadır. Nitekim, Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu çok sayıda çalışmanın olduğu bir akademik konu olsa da (örn., Akbaba vd., 2023; Dündar, 2011; Erdem vd., 2014; Okumuş, 2011; Şahin, 1999; Taşdan ve Tiryaki, 2010), bu çalışmaların genel olarak öğretmenlerin iş doyum düzeylerini belirlemeye (örn., Demirtaş ve Ersözlü, 2010; Okumuş, 2011; Şahin, 2013; Yılmaz, 2010), iş doyumunu bazı değişkenler açısından karşılaştırmaya (örn., Akbaba vd., 2023; Koruklu vd., 2013; Selvitopu ve Taş, 2020) ve iş doyumunu belli başlı değişkenler arasındaki ilişkiyi ele almaya (örn., Bil, 2018; Çoruk ve Çiçek, 2017; Erdem vd., 2014; Türkoğlu vd., 2017) yönelik olduğu tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalar daha çok demografik faktörler üzerinde yoğunlaşmış; öğretmenlerin iş doyumunun öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle hangi faktörlerden etkilendiği sorusunu büyük ölçüde cevapsız bırakmıştır (Kuruüzüm ve Çelik, 2005; Tunacan ve Çetin, 2009). Dolayısıyla, Türkiye ölçeğindeki mevcut literatür öğretmenlerin iş doyumunun etkilendiğini faktörleri ortaya koyma açısından yeterli değildir. Elde edilen bu sonuç, Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerin neler olduğu sorusunu gündeme getirmiş; yapılan araştırmanın problem cümlesini, “Türkiye’deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörler nelerdir?” sorusu oluşturmuştur. Ortaya konulan problem cümlesine yönelik olarak aşağıdaki alt problemlere çalışmada cevap aranmıştır:

1. Öğretmen-düzeyle faktörler öğretmenlerin iş doyumunu nasıl etkilemektedir?
2. Okul-düzeyle faktörler öğretmenlerin iş doyumunu nasıl etkilemektedir?

İlgili literatür öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörleri Öğretme ve Öğrenme Uluslararası Araştırması (TALIS) gibi uluslararası geniş-ölçekli bir değerlendirmeden elde edilen veri setine dayanarak geniş bir çerçeveden ele almış; çalışmalar bir yandan öğretmenlerin iş doyumunu farklı ülkeler ve bölgeler açısından karşılaştırırken (Chang, 2022; Nalipay, 2023; Niu vd., 2023; Özdemir ve Çoban, 2020; Tang vd., 2020; Zakariya vd., 2020), bir yandan da içerisinde, örneğin, Litvanya (Geske ve Ozola, 2015), İsviçre

(Diagne, 2023), Tayvan (Chang, 2021), Çin (Liu vd., 2023), Romanya (Zoller ve Bacskai, 2020), Amerika Birleşik Devletleri (ABD) (Wang vd., 2020), Güney Kore (Jung ve Woo, 2022) ve Portekiz (Lopes ve Oliveira, 2020) gibi ülkelerin de bulunduğu bir çerçevede ele alarak bağımsız bir biçimde onu etkileyen faktörleri incelemiştir. Dünya ölçeğinde uluslararası veri setlerine dayalı olarak birçok ülkede öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörleri ortaya koyma çabasının son yıllarda hız kazandığı görülürken, Türkiye’de ise bu konuda yeterli araştırmanın olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Türkiye bağlamında TALIS’in farklı döngülerindeki veri setlerine dayalı olarak yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu anlaşılmış; bu çalışmaların daha çok öğretmenlerin iş doyumunun farklı ülkelerle karşılaştırıldığı (Özdemir ve Çoban, 2020) veya onun farklı değişkenlerle olan ilişkisini belirlemeye yönelik bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Ceylan ve Özbal, 2020; Kasalak ve Dagher, 2020; Kılınc vd., 2022; Türker ve Kahraman, 2021; Yıldız, 2022). Bu nedenle, Türkiye’deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörler araştırmanın problem durumunu oluşturmuştur.

### **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacını, Türkiye’deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörleri incelemek oluşturmuştur. Yapılan araştırmayla, TALIS 2018 gibi uluslararası geniş-ölçekli bir değerlendirmeden elde edilen verilerini analiz ederek Türkiye’deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarını etkileyen öğretmen-düzeyli ve okul-düzeyli faktörlerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan politika yapıcılarının ve eğitim ve okul yöneticilerinin yararlanması; aynı zamanda, ilgili literatürdeki önemli bir boşluğun da doldurulması hedeflenmektedir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumları ile ilgili çok sayıda araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bir kısmını öğretmenlerin iş doyumunu düzeyinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmalar (Azimi ve Akan, 2019; Şahin, 2013; Taşdan ve Tiryaki, 2010; Telef, 2011), bir kısmını iş doyumunun demografik değişkenler açısından karşılaştırıldığı araştırmalar (Demirtaş ve Ersözlü, 2010; Koruklu vd., 2013) ve önemli bir kısmının ise daha çok iş doyumunu ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenler arası korelasyonel araştırmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatür gözden geçirildiğinde, öğretmenlerin iş doyumunun başta motivasyon (Selvitopu ve Taş, 2020), okul yaşamının kalitesi (Çoruk ve Çiçek, 2017), örgütsel adalet (Dündar, 2011), örgütsel

vatandaşlık (Yılmaz, 2012), örgütsel bağlılık (Gökçe, 2014) ve örgütsel güven (Bil, 2018) gibi örgütsel davranış özellikleri, özyeterlik (Kalkan, 2020), karara katılım (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015), tükenmişlik (Ertürk ve Keçecioğlu, 2012), mutluluk düzeyi (Terzi, 2017), okul müdürünün yönetim biçimi (Başaran ve Güçlü, 2018) ile liderlik davranışları (Yılmaz ve Boğa-Ceylan, 2011), iş stresi (Günbayı ve Tokel, 2012) ve mesleki profesyonellik (Altinkurt ve Yılmaz, 2014) gibi değişkenler ile arasındaki ilişkinin incelendiği görülmüştür.

Yapılan bu çalışmaların aksine, Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerle ilgili oldukça sınırlı sayıda araştırma bulunmakta olup (Kuruüzüm ve Çelik, 2005; Tunacan ve Çetin, 2009), bu çalışmalar daha çok demografik değişkenler üzerinde gerçekleştirilen bir özelliğe sahiptir. Bu çalışmalardan Kuruüzüm ve Çelik (2005) tarafından yapılan araştırmada daha çok öğretmenlerin iş doyumunun lise türlerine göre okul yönetimi, öğrenci, geribildirim, rehberlik, çalışanlar arası ilişkiler, kendini geliştirme, maddi ve sosyal olanaklar, kariyer danışmanlığı ve beklentilerin karşılanması değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Diğer yandan, Tunacan ve Çetin (2009) tarafından yapılan araştırmada da yine lise öğretmenlerinin iş doyumunu üzerinde odaklanılmış olup, öğretmenlerin iş doyumunun işin kendisi, yönetici ve çalışma arkadaşları, çalışma koşulları, mesleğin saygınlığı, ücret, iş güvencesi, yöneticilerin tutumu ve bazı demografik değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan her iki araştırma da görece hem daha küçük örneklem dikkate alınarak gerçekleştirilmiş, hem de bu çalışmalarda özellikle öğretmenden ve okulun özelliklerinden kaynaklı faktörlerin çoğunluğu göz ardı edilmiştir.

Yapılan çalışmada ise bir yandan TALIS 2018 veri seti üzerinden Türkiye’de ortaokul kademesindeki öğretmenleri temsil etmeye yönelik büyük bir örneklem grubu dikkate alınmış, bir yandan da daha önceki çalışmalarda çoğunlukla göz ardı edilen veya bağımsız bir şekilde ele alınan öğretmen-düzeyli ve okul-düzeyli değişkenler birlikte ele alınarak, bu değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumunu ne derecede etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Özellikle, öğretmenlerin iş motivasyonlarını ve performanslarını geliştirmeye yönelik eğitim politikalarının belirlenmesinde onların iş doyumunu etkileyen faktörlerin anlaşılması büyük öneme sahiptir. Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerin belirlenmesine dönük bir çalışmanın yapılmasının bir yandan literatürdeki

önemli bir boşluğu dolduracağına, bir yandan da bu konuda strateji geliştirmede politika yapıcılara ve eğitim yöneticilerine önemli bir bakış açısı sunacağına inanılmaktadır.

#### **1.4. Varsayımlar**

Yapılan çalışmanın bazı sayıltıları bulunmaktadır. Öncelikle, TALIS 2018 çalışmasına katılan öğretmenlerin kendilerine yöneltilen anketteki sorulara içtenlikle cevap verdikleri kabul edilmiştir. Yanı sıra, TALIS 2018 çalışmasına katılan öğretmenlerin niceliksel olarak Türkiye'deki öğretmenleri temsil ettikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

Yapılan araştırmanın bir takım sınırlılıkları mevcuttur. Öncelikle, çalışmada kullanılan TALIS 2018 veri seti öğretmenlerin algılarının ortaya çıkarılmasında tek veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, TALIS 2018 çalışmasına toplam 48 ülke/ekonomi katılmış olmasına rağmen, araştırmada yalnızca Türkiye'de ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerden elde edilen veri seti kullanılmıştır.

#### **1.6. Tanımlar**

**İş Doymu:** Psikolojik durumun yanı sıra çalışanların işin kendisine, işten elde edilen gelire, işin stres ve baskısına ve iş ortamında yöneticilere ve diğer çalışanlara yönelik olarak sergilenen duygusal tepki (Wang vd., 2021).

**TALIS:** OECD tarafından her beş yılda bir öğretmen ve okul müdürlere uygulanan bir dizi anket yardımıyla ülkelerin etkili öğrenme ve öğretim odağındaki politikalarını gözden geçirmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olmak için güçlü uluslararası göstergeler ve politika analizleri sağlayan araştırma (TEDMEM, 2019).

## II. BÖLÜM

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR

#### 2.1. İş Doyumu

Öğretmenlerin iş doyumu son yıllarda hem yurt içinde (Bil, 2018) hem de yurt dışında (Edinger ve Edinger, 2018) yoğun olarak tartışılan önemli eğitim olgularından birini oluşturmaktadır. Çünkü bu olgu, öğretmenlerin performansını (Renzulli vd., 2011), öğretime duydukları güveni (Klassen ve Chiu, 2010), iş coşkusu (Chen, 2017) ve örgütsel bağlılığını (Canrinus vd., 2012) doğrudan etkilediği için çalışma hayatının en önemli yönlerinden birini oluşturmaktadır. Eğer öğretmenler işlerinden memnun değilse, bu durumda tükenmişlik yaşayabilir ve hatta başka kariyer mesleklerine yönelebilirler (Toropova vd., 2020). Öğretmenlerin yaşadıkları bu durum, aynı zamanda, öğrencilerin akademik performanslarını ve genel gelişimini de olumsuz bir biçimde etkileyebilir (Banerjee vd., 2017; Huang vd., 2013; Reeves vd., 2017).

İş doyumu kavramı ilgili literatürde farklı araştırmacılarca değişik şekillerde tanımlanmıştır. İş doyumu kavramına yönelik farklı araştırmacılarca çok sayıda tanımın üretilmiş olmasının temel sebebi, çalışanların iş doyumunu etkileyen pek çok faktörün bulunmasıdır (Bozkurt ve Bozkurt, 2008). Ayrıca, iş doyumu kavramına yönelik yapılan tanımlamalardaki çeşitlilik insanın sahip olduğu duygusal durumundan dolayı işe ilişkin farklı beklentilerinden ya da örgütlerdeki farklı iş tanımlamalarından da kaynaklanabilmektedir (Gedik ve Üstüner, 2017). Ancak, her ne kadar iş doyumuna ilişkin araştırmacılar arasında ortak görüş birliği olmasa da, onun işe yönelik memnuniyet verici bir duygu durumu olması açısından bir uzlaşma bulunmaktadır.

Soyut bir kavram olarak nitelendirilen ve ilk olarak 1911 yılında Frederick Taylor tarafından çalışılmaya başlanan (Sönmezer, 2007) iş doyumunu tanımlamada genellikle işi sevme, işe kendini verme, işten mutluluk duyma ve işe bağlılık gibi kavramlar kullanılmaktadır (Aslan, 2013). Buna göre, genel anlamda iş doyumu, “bir bireyin işini ya da işle ilgili yaşantısını, memnuniyet verici veya olumlu bir duygu ile sonuçlanan bir durum olarak takdir etmesi” olarak tanımlanabilir (Locke, 1976'dan Akt. Çetinkanat, 2000, s. 1). İş doyumu, çalışanın işine karşı kendi kişisel tutumu veya algısı olarak

tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre iş doyumu, bir çalışanın işini yapmak için rahat veya motive olma derecesidir. Bir çalışanın, çabalarını işine olumlu yönde katma yeteneğini ne ölçüde gördüğüdür (Nalipay, 2023). İş doyumu, kısaca, bireyin çalıştığı kurumda değerli olduğunu hissetme durumudur. Bir başka ifadeyle, iş doyumu, bireyin işinden ne kazandığını düşündüğü ile işinin ona sundukları arasındaki ilişkidir. Olumlu iş doyumuna sahip olmak, kişinin yaptığı işten ve çabalarının sonucunda elde ettiği sonuçlardan memnun olması anlamına gelmektedir (Lopes ve Oliveira, 2020). Eğitim ortamlarında iş doyumu ise, bir öğretmenin kendi iş rolünü değerlendirdiği zaman ortaya çıkan beğenme veya beğenmeme durumunun şimdiki ve geçmişe yönelik duygusal durumu olarak ifade edilebilir (Hoy ve Miskel, 2010). Bu tanımlara dayalı olarak, iş doyumunun çalışanların işlerini nasıl algıladıklarına ve iş hakkında ne hissettiklerine bağlı olduğu söylenebilir.

Çalışanların iş doyumu yüksek düzeyde memnuniyetten en düşük düzey memnuniyete doğru uzanan bir yelpazede değişkenlik göstermektedir (Lavy ve Bocker, 2018). Eğer çalışanların işlerinden beklentileri veya işe yönelik ihtiyaçları karşılanırsa iş doyumları artmaktadır. Buna göre, çalışanlar iş yerinden veya işlerinden memnuniyetleri doğrultusunda verimli çalışmaktadırlar (Eren, 2020). İşine yönelik memnuniyet duygusu ortaya koyan çalışanlar olumlu tutum ve davranışlar geliştirmekte; bu da beraberinde onların yaptıkları işin verimini artırmaktadır (Başaran, 2000). Aksi takdirde, beklenti veya ihtiyaçları karşılanmayan çalışanların belli bir süre sonra hizmet verdiği işe yönelik olumsuz duygular geliştirmeleri söz konusu olabilir (Akçamete vd., 2001). Bu durum, beraberinde çalışanın iş doyumсуuzluğu yaşamasına neden olarak, yapılan işin verimliliğini düşürebilmektedir (Troesch ve Bauer, 2017).

Çalışanların yaptıkları işte başarılı ve üretken olabilmelerinin en temel gereklerinden birini iş doyumu oluşturmaktadır (Çetinkanat, 2000). Çalışanların işten gereken doyumu sağlayarak verimli olabilmeleri için çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve ekonomik, sosyal ve psikolojik nitelikteki ihtiyaçlarının karşılanması oldukça önemlidir (Wang vd., 2020). Bu açıdan, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanması iş doyumunun sağlanmasında önemli bir unsur olarak değerlendirilebilir. Ekonomik ihtiyaçların karşılanması çalışanların iş doyumunun sağlanmasında önemli bir husustur; ancak, iş doyumunun yalnızca ekonomik koşulların iyileştirilmesi açısından düşünülmesi özellikle yöneticiler açısından yanıltıcı olabilir (Badri vd., 2013). Yöneticilerin, çalışanları yalnızca

ekonomik birer varlık olarak değerlendirmeleri onların sosyal ve psikolojik yönlerini gözden kaçırmalarına sebep olabilir. Çalışanın yaptığı işten haz alması, ondan memnun olması, kendisini o işe ait hissetmesi gibi duygu durumlarının sağlanması her zaman ekonomik koşullar ile ilgili bir durum değildir (Meagher, 2011). Bu açıdan iş doyumunu, içerisinde yalnızca ekonomik ihtiyaçları değil, yanı sıra çok sayıda unsurun bileşimi ile ortaya çıkan çok boyutlu ihtiyaçları içeren bir kavram olarak nitelendirilebilir.

## **2.2. İş Doyumunu Etkileyen Faktörler**

Örgütler ürettikleri hizmetin niteliğini artırabilmek için iş doyumunu yüksek çalışanlara ihtiyaç duymaktadır. Ancak, alışanların iş doyumunu—sanıldığının aksine— yalnızca ekonomik veya parasal faktörlerden etkilenen bir faktör değildir. Çalışanların rgt içerisindeki verimliliğini artıran iş doyumunu çok sayıda faktörün etkisi altındadır. Her ne kadar ilgili literatürde farklı sınıflandırmalar yapılırsa da genel anlamda çalışanların iş doyumunu etkileyen faktörler “bireysel” ve “rgtsel” olarak iki temel başlık altında incelenmektedir (Balcı, 1985’den Akt. etin vd., 2013). İfade edilen bu faktörlerin bir kısmı çalışanların iş doyumunu üzerinde doğrudan bir etkiye sahipken, bir kısmı ise dolaylı bir etkiye sahip bulunmaktadır.

### **2.2.1. İş Doyumunu Etkileyen Bireysel Faktörler**

Çalışanın iş doyumunu etkileyen ve kendisiyle ilgili olan faktörler bireysel faktörler olarak ele alınmaktadır. Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel faktörler genel olarak cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, kişilik özellikleri ve mesleki kıdem yılı gibi daha çok demografik olarak nitelendirilen özelliklerden oluşmaktadır (Dündar, 2011).

#### **2.2.1.1. Cinsiyet**

Cinsiyet, alışanların iş doyumunu üzerinde etkiye sahip olduğu belirtilen önemli değişkenlerden birini teşkil etmektedir. İlgili literatür cinsiyet değişkeninin çalışanların iş doyumunu etkileyen faktörlerden biri olabileceğini ortaya koymakta; cinsiyetin, işe karşı olumlu veya olumsuz tutumun oluşmasında farklılık yaratabileceğini rapor etmektedir (Eğinli, 2009).

Her ne kadar literatürde cinsiyetin iş doyumunu üzerinde önemli düzeyde etkiye sahip olan değişkenlerden biri olduğu belirtilse de, hangi cinsiyet özelliğinin çalışanlar üzerinde daha yüksek iş doyumuna sahip olduğu konusunda ortak bir sonuç söz konusu değildir

(Aydın vd., 2012; Chen, 2017; Çolak vd., 2017; Klassen ve Chiu, 2010; Liu vd., 2023; Taşdan ve Tiryaki, 2010; Toropova vd., 2020; You vd., 2017). Çalışanların iş doyumunda cinsiyetin etkisine ilişkin genellikle üç tür bulgu bulunmaktadır. Bunlar; erkek çalışanlar lehine (Klassen ve Chiu, 2010), kadın çalışanlar lehine (Toropova vd., 2020) ve her iki cinsiyetin de arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı (You vd., 2017) yönündeki bulgulardır.

### **2.2.1.2. Yaş**

Yaş, ilgili literatürde çalışanların iş doyumunu etkileyen önemli değişkenlerden biri olarak nitelendirilmektedir. Yaş, iş doyumuyla en fazla ilişkilendirilen değişkenlerden biri olarak dikkat çekmektedir (Demir, 2001; Şahin, 1999; Tan, 2003). Literatür yaş değişkeniyle ilgili tutarsız sonuçlar üretmiş (Ferguson vd., 2012; Koruklu vd., 2013; Saiti ve Papadopoulos, 2015; Skaalvik ve Skaalvik, 2009; Tunacan ve Çetin, 2009); yapılan araştırmalar yaş değişkeni ile iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur. Ancak, bazı araştırmalar genç çalışanların iş doyumunun daha yüksek olduğunu rapor ederken (Karataş ve Güleş, 2010), bazıları ise aksine daha yaşlı çalışanların iş doyumunun yüksek olduğunu bildirmiştir (Bilir, 2007).

Herzberg'e göre yaş ile iş doyumunu arasında "U" harfi şeklinde bir ilişki bulunmaktadır. Buna göre, iş doyumunu genç çalışanlarda yüksek olmakta, ancak birkaç yıl içerisinde belli bir düşüş eğilimi ortaya koymaktadır. Orta yaşla beraber çalışanların iş doyumunu tekrar artış göstermektedir (Balcı, 1985'den Akt. Bil, 2018). Bu bakış açısına göre, çalışanların bir işe girdikten sonra iş doyumunu belli bir müddet yüksek olabilmekte; ancak, zaman içerisinde mevcut koşullardan ve beklentilerin karşılanamamasından dolayı iş doyumunda düşüş yaşanabilmektedir (Crossman ve Harris, 2006). Çalışanların başarılarının artmasıyla birlikte ekonomik koşulları da iyileşmekte ve bu durum beraberinde düşen iş doyumunun tekrar yükselmesine katkı yapabilmektedir (Bilir, 2007).

### **2.2.1.3. Medeni Durum**

Medeni durum, çalışanların iş doyumuyla ilgili faktörlerden biri olarak kabul edilmektedir. Çalışanın evli ya da bekâr olması onun iş doyumunu farklı yönlerden etkileyebilmektedir. Bazı araştırmalar zaman zaman evli çalışanların iş doyumunun yüksek olduğunu rapor ederken (Dündar, 2011), zaman zaman da bekâr çalışanların iş doyumunun yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Şahin, 2013). Ancak, genel anlamda, ilgili literatür

medeni durumun çalışanların iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını; bir başka ifadeyle, çalışanın evli ya da bekâr olmasının iş doyumunu üzerinde bir farklılık oluşturmadığını rapor etmektedir (Aksu, 2013; Bil, 2018; Sarpkaya, 2000).

#### **2.2.1.4. Eğitim Durumu**

Eğitim durumu, literatürde çoğunlukla iş doyumunu ile ilgili temel faktörlerden biri olarak gösterilmektedir. Yapılan araştırmalar, çalışanların eğitim durumunun iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki oluşturabileceğini ortaya koymaktadır (Klassen ve Chiu, 2010). Bir başka ifadeyle, eğitim durumu çalışanların iş doyumunu üzerinde olumlu olduğu kadar olumsuz bir etkiye de sahip olabilir. Buna göre, ilgili literatür eğitim düzeyi düştükte çalışanların iş doyumunun düştüğünü; eğitim düzeyi yükseldikçe iş doyumunun da yükseldiğini ortaya koymaktadır (Eroğluer, 2008; Yılmaz, 2010). Eroğluer'e (2008) göre, çalışanların eğitim düzeyinin yükselmesi, onların kariyer hedeflerine ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu ise beraberinde çalışanların iş doyumunu artırmaktadır. Ancak, eğitim düzeyinin yükselmesi her zaman çalışanların iş doyumunun artması ile sonuçlanmayabilir (Bil, 2018). Nitekim, eğitim düzeyinin artması çalışanların beklentilerinin de artmasına yol açmakta; daha yüksek beklentiye sahip olan çalışanlar iş doyumunuzu yaşayabilmektedirler (Önder, 2007). Ayrıca, sahip olduğu eğitim durumuna göre örgüt içerisinde sahip olduğu yeterliklerden daha fazlası beklenen çalışanlar yüksek düzey stres ve kaygıya sahip olabilmekte; bu ise iş doyumunun azalmasına yol açabilmektedir (Aşık, 2010). Bununla birlikte, çalışanlar her ne kadar yüksek eğitim düzeyine sahip olsa da, içerisinde buldukları çalışma şartlarının olumsuzluğundan dolayı da iş doyumunu olumsuz bir biçimde etkilenebilmektedir (Barlı vd., 2005).

#### **2.2.1.5. Kişilik Özellikleri**

Bir örgütte çalışanların kişilik özellikleri ilgili literatürde çok fazla vurgulanmasa da bazı kaynaklarda iş doyumunu etkileyen faktörlerden biri olarak ele alınmaktadır. Başaran'a (2000) göre çalışanların kişilik özelliklerinin niteliği arttıkça, onların iş doyumunu da artış göstermektedir. Tersinden bakıldığında ise, çalışanların kişilik özelliklerinin niteliği düştükçe onların iş doyumunu da düşüş göstermektedir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre, kendine güvenen, motivasyon düzeyi yüksek, azimli, olgun gibi güçlü kişilik özelliklerine sahip çalışanların iş doyumunu da yüksek düzeydedir (Akçamete vd., 2001; Aşık, 2010).

### **2.2.1.6. Mesleki Kıdem**

İlgili literatürde mesleki kıdem, iş doyumunu üzerinde etkili olan çalışanların bireysel özelliklerinden biri olarak ele almaktadır. Araştırmalar çalışanların mesleki kıdemleri ile iş doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu rapor etmektedir (Crossman ve Harris, 2006; Dere, 2022; Liu vd., 2023; Okumuş, 2011; Özcan, 2006; Skaalvik ve Skaalvik, 2011; Yılmaz vd., 2023; Yorulmaz vd., 2017). Buna göre, çalışanların örgütteki mesleki kıdem düzeyleri yükseldikçe, iş doyumları da artış göstermektedir. Çalışanların mesleki kıdemleri yükseldikçe sahip olunan yetki ve sorumlulukla birlikte motive edici beklentilerin doyurulma olanağının artması iş doyumunu da olumlu yönde etkilemektedir (Crossman ve Harris, 2006). Ancak, ifade edilen durumun tersi de elbette söz konusu olabilmektedir. Nitekim, iş yaşamı süresinde çalışanların mesleki kıdemleri yükselse de ihtiyaç ve beklentilerinin karşılanamaması olumsuz duygu ve düşüncelerin gelişmesine yol açabilmekte; bu da beraberinde iş doyumlarının azalmasına sebep olabilmektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2011).

### **2.2.2. İş Doyumunu Etkileyen Örgütsel Faktörler**

Çalışanların iş yerinden kaynaklı olarak iş doyumunu etkileyen faktörler ilgili literatürde örgütsel faktörler olarak ele alınmaktadır. Çalışanların iş doyumunu etkileyen örgütsel nitelikteki faktörler genel olarak ücret, çalışma koşulları, yapılan işin niteliği, çalışma grubu ile ilişkiler ve yönetim biçimi olarak değerlendirilebilir (Aslan, 2013).

#### **2.2.2.1. Ücret**

İlgili literatür ücret kavramını iş doyumunu ile yakından ilişkili önemli faktörlerden biri olarak ele almaktadır (Kılıç, 2013). Herzberg'in kuramına göre ücret, çalışanlarda tatmin oluşturabilmekle birlikte tatminsizlik de oluşturabilen bir değişken özeliğine sahiptir (Bil, 2018). Buna göre, çalışanların yaptıkları işten elde ettikleri ücret onların iş doyumunu etkilemektedir (Kılıç, 2013). Ancak, bir örgütte ücret her ne kadar çalışanların iş doyumunu etkilese de, bu durum belli düzeyde ücretin adil olup olmadığı (Aslan, 2013) ve alınan ücretin benzer işi yapanlardan düşük veya yüksek olmasıyla da yakından ilgilidir (Başaran, 2000).

Çalışanlar görev yapıyor oldukları örgütte aldıkları ücreti sarf ettikleri emekle karşılaştırarak, bunun adil olup olmadığı konusunda bir yargıya varmaktadırlar. Eğer çalışanlar sergiledikleri emek karşısında aldıkları ücretin yeterli olduğunu düşünüyorlarsa, bu durum onların iş doyumunu olumlu bir şekilde etkileyecektir. Tersine durumda ise çalışanlar aldıkları ücretten tatmin olmayacak ve bu durum beraberinde iş doyumunu olumsuz olarak etkileyecektir (Aslan, 2013). Diğer taraftan, bir örgütte çalışanlar aldıkları ücreti başka çalışanlarla kıyaslayacaklar; sonucunda, aldıkları ücret benzer işi yapan ve emeği sarf edenlerle aynı olduğu takdirde bundan tatmin olacaklardır (Başaran, 2000). Tersine açıdan bakıldığında ise, eğer çalışanlar bir örgütte benzer işi yapanlar arasında farklı ücretlendirmeler olduğunu görürlerse, bu durum beraberinde iş doyumunu olumsuz yönde etkileyecektir. Buna göre, esasında ücret bir örgütte çalışanları doyuma ulaştıran bir faktör olmaktan öte, eksikliğinde doyumsuzluk yaratan bir faktör olarak değerlendirilebilir (Bil, 2018).

#### **2.2.2.2. Çalışma Koşulları**

Çalışma koşulları bir örgütte çalışanların iş doyumunu yakından etkileyen faktörlerden biri olarak ele alınmaktadır (Lopes ve Oliveira, 2020; Nalipay, 2023). Örgütün çalışma koşulları çalışanların ihtiyaçlarını karşılıyor ve onların güven ve rahat içerisinde çalışmalarına hizmet ediyorsa, bu durumda yapılan işten doyum sağlama daha kolay olmaktadır (Aslan, 2013). Özellikle, çalışma ortamının yeterli aydınlatılması, yeterli havalandırılması, temizliği, yeterli derecede ısınması, çalışma saatleri ve yeterli ekipmanları bünyesinde barındırması gibi pek çok unsur çalışanların iş doyumunu olumlu bir biçimde etkilemektedir (Bil, 2018; Meagher, 2011). Bir örgütte ifade edilen bu unsurların yetersiz olması ise tersine çalışanların iş yaşamının niteliğine ilişkin algılarını olumsuz bir şekilde etkileyerek, iş doyumunun düşmesine yol açabilmektedir (Toropova vd., 2020). Bu açıdan, çalışanların yaptıkları işten doyum sağlayabilmeleri için örgüt içindeki yeterli ısınma, aydınlatma, havalandırma gibi iş yerinin niteliği ile ilgili temel ihtiyaçlarının karşılanması ve bu doğrultuda çalışma koşullarının iyileştirilmesi büyük öneme sahiptir.

#### **2.2.2.3. Yapılan İşin Niteliği**

İlgili literatürde yapılan işin ne olduğu ve sahip olduğu nitelik çalışanların iş doyumunu açısından önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Çalışanın, örgüt

içerisinde yaptığı iş sonrasında başarı duygusuna sahip olması onun iş doyumunu açısından oldukça önemlidir (Aslan, 2013). Bir örgütte her gün rutin olarak aynı işi yapan bir çalışan yaptığı işe fazla bir anlam yüklemekten uzak olabilir; bu da, beraberinde onun işten yeterli doyumunu almasını engelleyebilir (Okumuş, 2011). Bu sebeple, çalışanların örgütte farklı yapabilecekleri ya da üstesinden gelebilecekleri işlerde görev almaları onların yeni şeyler öğrenmesine, farklı deneyimler elde etmesine ve değişik sorumlulukları üstlenmelerine katkı sunabilir (Erdoğan, 1999). Bu durum, ilgi ve yeteneklerine uygun bir iş verilen çalışanın farklı başarıları tatmasına ve sonucunda ise iş doyumunun artmasına hizmet edebilir (Eren, 2020).

Ayrıca, çalışanın yaptığı işin zorluk derecesi de iş doyumunu etkileyen unsurlardan birini oluşturmaktadır. Özellikle, zor olarak nitelendirilen bir iş kolaylıkla başarılabilir ve bu durum çevresi tarafından da fark ediliyorsa çalışanın iş doyumunu artmaktadır (Aldridge ve Fraser, 2016). Eğer çalışana örgüt içerisinde yeteneklerinin altında bir iş veriliyorsa, bu husus onun yeteneklerinden şüphe duymasına ve kendi potansiyelini ortaya koyamamasına sebep olabilir. Bu açıdan, örgütte çalışanlara verilen işlerin yetenek ve kapasitelerine uygun olması; işin, onların potansiyelinin ne altında ne üstünde olması gerekmektedir (Chang, 2022). Çalışana potansiyeline uygun işlerin verilmesi bir yandan işin verimini artırırken, bir yandan da onun yaptığı işten doyum sağlamasına katkı sunabilir. Ters durumda, çalışanın kendisine verilen işle başa çıkamaması ise beraberinde hayal kırıklığı ve iş doyumsuzluğu gibi durumları oluşturabilir (Erdoğan, 1999).

Bir başka taraftan, çalışanın yaptığı işin toplum tarafından nasıl algılandığı veya görüldüğü de iş doyumunu yakından etkileyebilmektedir. Buna göre, toplum tarafından yeterli ilgi ve alaka gösterilmeyen işler çalışanın yaptığı işe yönelik bakış açısını olumsuzlaştıracak; bu da beraberinde çalışanın icra ettiği işten elde ettiği doyumunu düşürecektir (Tang vd., 2020). Yanı sıra, bireyin yapmak istediği veya hayal ettiği işte değil, yapmak istemediği ya da hayal etmediği bir işte çalışmaya zorlanması da onun iş doyumunu yakından etkileyecektir (Erdoğan, 1999).

#### **2.2.2.4. Çalışma Grubu ile İlişkiler**

İlgili literatür çalışma grubu ile ilişkinin niteliğinin çalışanın iş doyumunu etkileyen önemli faktörlerden biri olarak kabul etmektedir (Dündar, 2011). Buna göre, çalışanın örgüt içerisinde meslektaşları ile sosyal ilişkisinin olumlu ya da olumsuz olması onun iş

doyumunu önemli ölçüde etkilemektedir (Aslan, 2013). Çalışanın, örgüt içerisinde zamanının çoğunluğunu birlikte geçirdiği meslektaşları ile arasındaki samimiyet, işbirliği, yardımlaşma, dayanışma ve uyum gibi duygular onun beraberinde iş doyumunu olumlu yönde etkileyebilir (Diagne, 2023). Çalışanın, meslektaşları ile ifade edilen duyguları yaşaması onun kendisini örgütün bir parçası olarak algılamasına zemin hazırlayabilir; bu durum, beraberinde çalışanın işiyle bütünleşmesine katkı sağlayarak yaptığı işten doyum sağlamasını olumlu bir şekilde etkileyebilir (Zoller ve Bacskai, 2020).

Ayrıca, çalışanın meslektaşları ile ilişkisinin niteliğinin yanı sıra, meslektaşlarının sahip olduğu niteliğin de iş doyumunu önemli ölçüde etkileyebileceği söylenebilir. Nitekim, örgüt içerisinde birlikte görev yaptığı meslektaşlarının başarısı veya gösterdikleri performansın yüksek olması çalışanın mesleğe bakış açısını ve hayata yönelik görüşünü olumlu yönde etkileyerek, bu durum beraberinde iş doyumunun artmasına da katkı sunabilir (Başaran, 2000).

#### **2.2.2.5. Yönetim Biçimi**

Çalışanların iş doyumunu etkileyen örgütsel faktörlerden sonuncusunu yönetim biçimi oluşturmaktadır. Özellikle, bir örgütteki yönetici/yöneticilerin iş ile ilgili teknik bilgisi, yönetim anlayışı, çalışanlarla aralarında kurdukları ilişkinin niteliği iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir (Yılmaz ve Boğa-Ceylan, 2011). Yöneticinin örgütte çalışanlara karşı gösterdiği olumlu tutum, destek, onlarla arasında oluşturduğu sıcak ilişki ile onlara verdiği değer çalışanların yaptıkları işten daha fazla doyum elde etmelerini sağlamaktadır (Torres, 2018; Liu ve Werblow, 2019;). Ayrıca, yöneticinin çalışanları örgütle ilgili kararlara dâhil etmesi (Demirtaş ve Alanoğlu, 2015) ve pozitif (destekçi ve işbirlikçi gibi) yönetim anlayışı sergilemesi iş doyumunu olumlu yönde etkileyebilir (Başaran ve Güçlü, 2018).

Diğer yandan, bir örgütte yöneticinin çalışanlara adil davranıp davranmadığı, işlerinde karşılaştıkları problemleri çözmede yardımcı olup olmadığı, mesleki açıdan gelişmelerini destekleyip desteklemediği gibi hususlar da yönetim anlayışı açısından iş doyumunu etkileyebilmektedir (Şahin, 2013). Buna göre, örgütte görev yapan yöneticinin çalışanlara meslek veya işleriyle ilgili karşılaştıkları problemlerde çözüm açısından destek sağlaması iş doyumunu olumlu yönde etkileyebilir. Yanı sıra, yöneticinin çalışanlara karşı sergilediği adil yönetim anlayışı da iş doyumunu yakından etkileyebilir (Dündar, 2011).

Nitekim, örgütte verilen görevlerin adil dağıtılıp dağıtılmadığı, çalışanlara eşit davranılıp davranılmadığı gibi hususlar çalışanların iş doyumunu etkileyebilir (Torres, 2019). Eğer çalışanlar bir örgütte görevlerin işlerin adil dağıtıldığını ya da kendilerine ve meslektaşlarına yönelik adil davranıldığını düşünürlerse, bu durum onların iş doyumunu olumlu yönde etkilemektedir. Aksine, eğer tersi bir durum söz konusuysa, bu da çalışanların iş doyumunu olumsuz bir biçimde etkileyebilir.

### **2.3. Güdüleme Kuramları ve İş Doyumu**

Özellikle, bilimsel yönetim ve insan ilişkileri kuramları (Karip, 2004; Lunenburg ve Ornstein, 2013), çalışanları bir örgüt içerisinde neyin motive ettiği ve neyin işten tatmin düzeylerini artırdığı konuları açısından oldukça kapsamlı açıklamalar yapmışlardır (Çetinkanat, 2000). Bu bağlamda, ilgili literatürün çalışanların iş doyumunu iki temel bakış açısından ele almaktadır. Bunlar; kapsam ve süreç kuramları şeklindedir (Aslan, 2013; Bil, 2018; Kılıç, 2013). Her ne kadar doğrudan iş doyumuna ilişkin kuramlar olmasa da, literatür motivasyon kuramları ile motivasyon kuramlarını birlikte ele alma eğilimi gütmektedir (Aslan, 2013; Çetinkanat, 2000; Hoy ve Miskel, 2010; Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Araştırmanın bu bölümünde, çalışanların iş doyumuyla ilgili ifade edilen bu kuramlardan kapsam kuramları içerisinde Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı", "Herzberg'in Çift Faktör Kuramı" ile "McClelland'ın Başarı-Güç Kuramı" ele alınarak açıklanmıştır. Ardından, çalışmada süreç kuramları içerisinde "Vroom'un Beklenti Kuramı", "Adams'ın Eşitlik Kuramı", "Porter ve Lawler'in Beklenti Kuramı" ile "Locke ve Latham'ın Hedef Belirleme Kuramı" ele alınmıştır.

#### **2.3.1. Kapsam Kuramları**

##### **2.3.1.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı**

Abraham Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı örgütlerde motivasyon ve iş doyumunu için, muhtemelen en çok bilinen ve en çok kullanılan kuramlardan biridir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Maslow'un kuramı hiyerarşik bir sırayla düzenlenmiş olan doğuştan gelen insan ihtiyaçlarını ortaya koymaktadır. Buna göre, Maslow insan ihtiyaçlarını belli sıra veya kalıpta, yani önem hiyerarşisi içerisinde ortaya çıkan beş grupta

incelemiştir (Hoy ve Miskel, 2010). Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı Şekil 1'de verilmiştir.

## Şekil 1

### Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

	Genel Faktörler	İhtiyaç Seviyesi	Örgütsel Faktörler
Karmaşık İhtiyaçlar	Büyüme	Kendini	Zorlu İş
	Başarma İlerleme	Gerçekleştirme (5)	Örgütsel İlerleme İşi Başarma
↑	Özsaygı	Saygı	Unvanlar
	Saygı Görme	(4)	Statü Sembolleri
	Tanınma		Terfiler
↑	Yakınlık	Sosyal	Profesyonel
	Kabul Görme	(3)	arkadaşlıklar
	Arkadaşlık		Denetim Kalitesi Becerikli Çalışma Grupları
↑	Güvenlik	Güvenlik	Güvenli Çalışma
	Güvence	(2)	Şartları
	Sabitlik		Tali Haklar İş Güvencesi
Temel İhtiyaçlar	Su	Fizyolojik	Isı ve
	Gıda	(1)	Havalandırma
	Barınma		Temel Ücret Çalışma Koşulları

Kaynak: Lunenburg ve Ornstein, 2013, s. 81

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramında bir ihtiyaç karşılandığında diğer bir ihtiyaç ortaya çıkar ve karşılanmayı bekler ve bu durum hiyerarşinin sonuna kadar devam eder (Şekil 1). İhtiyaçların önem sırasına göre beş seviyesi; fizyolojik, güvenlik, sosyal, saygı ve kendini gerçekleştirmedir (Lunenburg ve Ornstein, 2013). Maslow'un belirlediği ihtiyaçlar kendi aralarında bir ilişki içerisindedir ve bireylerin yaşamını devam ettirebilme konusundaki önem sıralarına göre düzenlenmişlerdir (Hoy ve Miskel, 2010). Maslow'a göre, bireyin alt sıradaki bir ihtiyacını karşılamadan üst sıradaki bir ihtiyacını karşılamak

olması değildir. Bu bakımdan, örgütlerde çalışanların öncelikle alt sıradaki ihtiyaçları dikkate alınarak karşılanmalı, daha sonra üst sıradaki ihtiyaçlar doyurulmalıdır (Dönmez, 2013).

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramına göre, en alt seviyede temel ihtiyaçlar, yani fizyolojik ve güvenlik ihtiyaçları bulunmaktadır. Örgütlerde çalışanların öncelikle beslenme ve barınma ihtiyaçları, daha sonra ise güvenlik veya güvende kalma ihtiyaçları karşılanmalıdır. Bu temel ihtiyaçları karşılanmayan çalışanların örgütte verimli olması beklenemez (Şimşek vd., 2003). Buna göre, çalışanların hayatını idame ettirebilmesi için belli bir ücret ile temel ihtiyaçlarını karşılaması gerekmektedir. Sözgelimi, bir çalışanın hayatını sağlıklı bir şekilde idame ettirebilmesi için öncelikle belli bir ücrete sahip olması gerekir (Eren, 2020). Belli bir ücrete sahip olan çalışan daha sonra kendini güven içerisinde hissetmek ister; bir başka ifadeyle, çalışanın iş güvencesine sahip olması ve güvenli bir ortamda çalışması gerekmektedir. Sürekli işindeki geleceği ile ilgili kaygı duyan bir çalışanın yeterli motivasyona sahip olması ve yaptığı işten doyum elde etmesi pek mümkün değildir (Bil, 2018).

Diğer taraftan, İhtiyaçlar Hiyerarşisinde fizyolojik ve güvenlik gibi temel ihtiyaçları karşılanan bir çalışan, ancak sosyal ihtiyaçlara daha duyarlı bir hale gelebilir (Dönmez, 2013). Bir başka ifadeyle, temel ihtiyaçları karşılanan bir çalışan örgütte yöneticilere ve diğer çalışanlara karşı yakınlık gösterebilir ve onlar tarafından kabul göre isteği hissedebilir. Sosyal ihtiyaçları karşılanan bir çalışan başkaları tarafından saygı görebilir ve kendine saygı duyabilir (Eren, 2020). Başkaları tarafından saygı duyulan ve kendine karşı özsaygısı gelişen bir çalışan bu aşamada örgüt içerisinde daha fazla ilerleme için çaba gösterebilir. Hiyerarşinin son aşamasında ihtiyaçlar daha karmaşık bir hal almakta ve daha önceki ihtiyaçları doyurulan çalışan kendini gerçekleştirme ihtiyacı içerisine girmektedir (Şimşek vd., 2003). Örgütsel açıdan kendini gerçekleştiren bir çalışan daha fazla motive olarak yeni işler başarır ve başardığı işlerin niteliğini gördükçe işinden daha fazla doyum sağlar.

### **2.3.1.2. Herzberg'in Çift Faktör Kuramı**

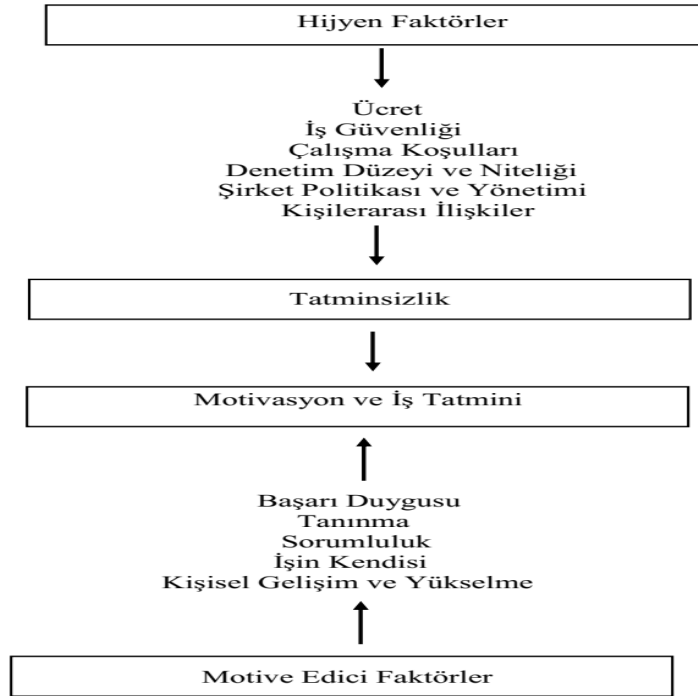
Herzberg, Motivasyon-Hijyen Kuramı da adı verilen Çift Faktör Kuramını Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramından yararlanarak geliştirmiştir. Herzberg, alt ihtiyaçların karşılanmasının yeterli olmadığını ve günümüz koşullarında bu ihtiyaçların

büyük ölçüde karşılandığını iddia etmiştir (Dönmez, 2013). Herzberg, gerçek iş doyumuna sahip olmanın, kendini gerçekleştirme gibi daha yüksek aşamalı ihtiyaçların karşılanmasına atfedebileceğini öne sürdü. Dolayısıyla, Herzberg'in Çift Faktör Kuramının amacını çalışanı örgüt içerisinde neyin daha fazla motive ettiğini bulmayı ortaya çıkarmak oluşturmuştur (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Herzberg, memnuniyet ve memnuniyetsizliğin farklı faktörlerden kaynaklandığını öne sürmüştür; ona göre bunlar, daha önce inanıldığı gibi aynı faktörlere karşı gösterilen basitçe karşıt tepkiler değildir. Herzberg'in kuramı esas itibariyle iş doyumunun tek boyutlu bir kavram olmadığını kabul etmektedir (Dönmez, 2013). Kuram, iş doyumunu etkileyen farklı faktörlerin olduğunu ifade etmektedir; buna göre, çalışan motivasyonunda iki ana faktör bulunmaktadır: motivasyon faktörleri ve hijyen (koruyucu) faktörleri (Hoy ve Miskel, 2010). Herzberg'in Çift Faktör Kuramı Şekil 2'de verilmiştir.

## Şekil 2

*Herzberg'in Çift Faktör Kuramı*



Kaynak: Süral ve Topaloğlu, 2008, s. 59

Motivasyon faktörleri ağırlıklı olarak doğrudan işin kendisiyle ilgili olmakla birlikte çalışanların memnuniyet düzeyini artıran faktörler olarak ifade edilebilir (Şekil 2). Bu doğrultuda motivasyon faktörleri; başarı, tanınma, işin kendisi, sorumluluk, ilerleme ve büyüme olarak belirlenmiştir (Eren, 2020). Herzberg'in kuramı, anılan faktörlerin gerçekten de çalışanın performansını artırma motivasyonuna ve çalışanların kendini gerçekleştirme ihtiyacının tatminine yol açtığını göstermiştir (Koçel, 2014). Herzberg, ayrıca, büyümenin kendisinin başarılarla dayandığını ve başarıya ulaşmanın yolunun görevlerden geçtiğini öne sürdüğü gibi, doyumun motive ediciler tarafından gerçekleştirilebileceğini de ifade etmiştir. Bu nedenle, motive ediciler görev faktörleri olarak tanımlanabilir ve onlar beraberinde getirdikleri başarı duygusu için çok önemlidirler (Şimşek vd., 2003).

Diğer taraftan, Herzberg'in kuramındaki hijyen faktörleri ise işle doğrudan ilgili olmamakla birlikte çalışanların yaptıkları işe yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir. Bu açıdan hijyen faktörleri; şirket politikası ve yönetimi, denetim, yöneticiyle ilişkiler, çalışma koşulları, maaş ve meslektaşlarla ilişkiler, kişisel ilişkiler, astlarla ilişkiler, statü ve güvenlik olarak ifade edilebilir (Eren, 2020). Bu sebeple, hijyen faktörleri, motive edici faktörlerin aksine, görev-yönelimli olmayıp daha çok fiziksel özelliklere sahiptirler. Buna göre, motivasyon ve hijyen faktörlerinin iş doyumunun içsel ve dışsal faktörlerini gösterdiği biçiminde ele alınabilir (Erenel, 2015). Başka bir ifadeyle, motive edici faktörleri içsel faktörler olarak, diğer yandan hijyen faktörlerini ise dışsal faktörler olarak ele almak mümkündür. Kısacası, içsel faktörler ağırlıklı olarak çalışanın işle ilgili psikolojik durumuyla ilgiliyken, dışsal faktörler ise çalışanın işe karşı tutumunu etkileyen çevresel faktörlerle ilgili olarak değerlendirilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

Bu kurama göre hijyen faktörlerinin varlığı iş doyumunu artırmazken, hijyen faktörlerinin olmaması aksine iş doyumsuzluğuna yol açmaktadır. Motivasyon faktörlerinin olmaması ise çalışanın iş doyumunun azalmasına, motivasyon faktörlerinin varlığı ise iş doyumunun artmasına neden olmaktadır (Hoy ve Miskel, 2010). Hijyen faktörleri, çalışanın fiziksel ihtiyaçları ile ilgiliyken motive edici faktörler daha çok çalışanın büyüme ihtiyaçlarını karşılamaktadır (Dönmez, 2013). Buna göre, Herzberg motive edici faktörlerin psikolojik nitelikte olması nedeniyle işlerine bağlı çalışanlar yaratmada daha verimli olduklarını, dolayısıyla çalışan bağlılığı tesis etmede daha etkili olduklarını öne sürmüştür (Eren, 2020). Bu durumda, Herzberg'in Çift Faktör

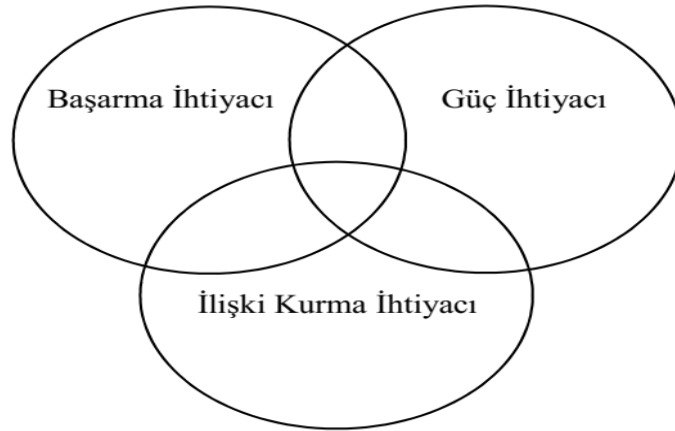
Kuramındaki motive edici faktörler esas olarak üst düzey ihtiyaçlarla ilişkiliyken, aksine hijyen faktörleri ise daha çok Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramındaki alt düzey ihtiyaçlar gibidir.

### 2.3.1.3. McClelland'ın Başarı-Güç Kuramı

McClelland, 1980'li yıllarda –adına Kazanılmış İhtiyaçlar Kuramı veya Üç Sosyal Motif Kuramı da denilen– başarı, güç ve aidiyet ihtiyaçlarının insan motivasyonunu ve insan eylemlerini nasıl etkilediğini açıklamaya çalışan Başarı-Güç Kuramını ortaya koymuştur (Moore vd., 2010). Anılan kuram, bireyin başarı, güç ve ilişki kurma (bağlılık) ihtiyacına dayalı olarak davranış ve performansı açıklamaya ve tahmin etmeye çalışmaktadır. McClelland'ın Başarı-Güç Kuramının öğeleri Şekil 3'de verilmiştir.

#### Şekil 3

*McClelland'ın Başarı-Güç Kuramı*



Kaynak: Cansız, 2019, s. 37

McClelland, kuramı çerçevesinde insanın davranışlarını yönlendiren üç farklı motivasyon kaynağından bahsetmiştir (Şekil 3). Bunlar; başarı ihtiyacı, güç ihtiyacı ve ilişki kurma ihtiyacıdır. Kuramda, her insanın farklı bir görece dereceye kadar bu ihtiyaçların (güdülerin) üçüne de sahip olduğu, ancak ihtiyaçların sonucunun bireye kişiliğini veren benzersiz bir karışım olduğu belirtilmektedir. Buna göre, insanların bazı ihtiyaçlar tarafından daha güçlü, diğer ihtiyaçlar tarafından ise daha az motive edilmekte olduğu ifade edilebilir (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

McClelland'ın Başarı-Güç Kuramında insanın davranışlarını yönlendiren ilk ihtiyaç başarı ihtiyacı şeklindedir. Kuramda başarı ihtiyacı, belirli bir mükemmellik standardı ile rekabette başarı olarak tanımlanmaktadır (Can vd., 2015). Bu durumda, bazı bireylerin amacı, belirli bir mükemmellik standardı ile rekabet açısından başarılı olmaktır. Birey bu hedefe ulaşmada başarısız olabilir, ancak bir mükemmellik standardı ile rekabet etme kaygısı, yine de kişinin aranan hedefi bir başarı hedefi olarak tanımlamasını sağlamaktadır (Hoy ve Miskel, 2010).

McClelland'ın kuramında geçen bir diğer ihtiyaç ise güç ihtiyacı şeklindedir. Bu ihtiyaç, bir kişiyi etkileme araçlarının kontrolü ile ilgili bir endişe olarak tanımlanmaktadır. Bir başka ifadeyle güç ihtiyacı, başkalarını etkilemek ve otorite pozisyonları aramak için bilinçsiz bir endişe olarak da nitelendirilebilir (Eren, 2020). Güce duyulan ihtiyaç, statüye, nüfuza, başkaları üzerinde kontrole ve kazanmaya yönelik duygusal bir dürtü olarak kendini göstermektedir. Güç ihtiyacı yüksek olan bireyler, başkaları üzerinde saygı ve otorite istemektedirler (Koçel, 2014). Buna göre, güç ihtiyacı sergileyen bireyler, etkili olma arzusuna sahiptir ve bir etki yaratmak istemektedirler.

Kuramda geçen sonuncu ihtiyaç ilişki kurma ihtiyacı olarak ifade edilmiştir. Yakın kişisel ilişkiler kurma, çatışmadan kaçınma ve sıcak dostluklar kurma arzusu olarak nitelendirilen bağlılık ihtiyacı, sevmeye ve kabul edilmeye yönelik duygusal bir dürtü olarak kendini göstermektedir (Can vd., 2015). Bağlılık ihtiyacı yüksek olan bireyler, başkalarıyla uyumlu ve işbirlikçi çalışma ilişkilerine ve uyumlu bir sosyal çevreye sahip olmayı arzularlar (Şimşek vd., 2003).

### **2.3.2. Süreç Kuramları**

#### **2.3.2.1. Vroom'un Beklenti Kuramı**

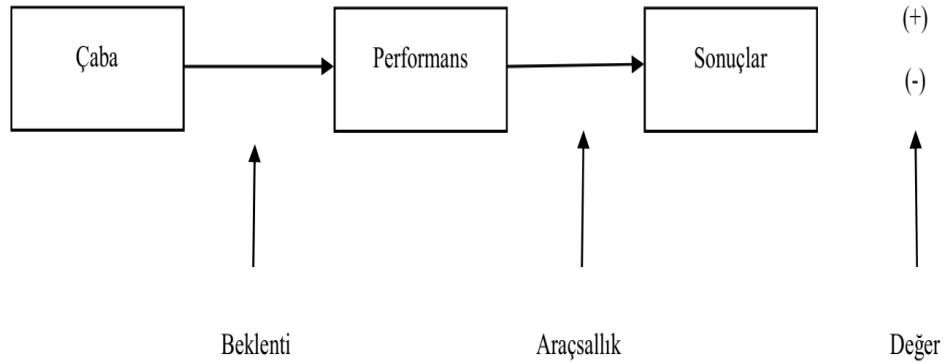
Vroom tarafından 1960'lı yıllarda geliştirilen Beklenti Kuramı, insanların işte gösterdikleri çaba ile bu çabadan elde ettikleri performans ve çaba ve performanslarından aldıkları ödüller arasında ilişkiler olduğuna inandıkları fikrine dayanan bir bilişsel süreç motivasyon kuramıdır. Bu kuram, davranışın amacı zevki en üst düzeye çıkarmak ve acıyı en aza indirmek olan alternatifler arasındaki bilinçli seçimlerden kaynaklandığını varsaymaktadır (Erdoğan, 1999).

Beklenti Kuramı dört varsayıma dayanmaktadır İlk varsayım, insanların örgütlere ihtiyaçları, motivasyonları ve geçmiş deneyimleri ile ilgili beklentilerle katıldıkları yönündedir. Bunlar, bireylerin örgüte nasıl tepki vereceğini etkilemektedir. İkinci varsayım, bir bireyin davranışının bilinçli bir seçimin sonucu olduğudur. Yani, insanlar kendi beklenti hesaplamaları tarafından önerilen davranışları seçmekte özgürdür. Üçüncü varsayım, insanların örgütten farklı şeyler istemesi şeklindedir. Son varsayım ise insanların kişisel olarak kendileri için sonuçları optimize etmek amacıyla alternatifler arasından seçim yapmasıdır (Lunenburg, 2011a).

Bu varsayımlara dayanan Beklenti Kuramının kendi içerisinde üç temel unsuru bulunmaktadır. Bunlar; beklenti, araçsallık ve değerlik şeklindedir. Vroom'un Beklenti Kuramı Şekil 4'de verilmiştir.

#### Şekil 4

*Vroom'un Beklenti Kuramı*



Kaynak: Erenel, 2015, s. 365

Şekil 4'e göre ilk olarak beklenti, bir kişinin işle ilgili çabasının gerçekleşme olasılığına ilişkin tahminidir. Bu tahmin belirli bir performans düzeyi ile sonuçlanmaktadır. Beklenti, olasılıklara dayalıdır ve sıfır ile bir arasında değişir. Bir çalışan, çabasının istenen performans düzeyine yol açma ihtimalini görmüyorsa, beklenti sıfırdır (Lunenburg, 2011b). Öte yandan, çalışan, görevin tamamlanacağından tamamen eminse, beklentinin değeri birdir. Araçsallık ise bireyin belirli bir düzeydeki olasılığa ilişkin tahminidir.

Ulaşılan görev performansı, çeşitli iş sonuçlarına yol açmaktadır. Beklentide olduğu gibi araçsallık sıfır ile bir arasında değişmektedir (Can vd., 2015). Örneğin, bir çalışan iyi bir performans puanının her zaman maaş artışıyla sonuçlanacağını görürse araçsallık bir değerine sahiptir. İyi bir performans puanı arasında algılanan bir ilişki yoksa ve bir maaş artışı, araçsallık sıfırdır. Son olarak, değerlik ise bir çalışanın belirli bir ödül için tercihinin gücüdür (Lunenburg, 2011a). Bu nedenle, maaş artışları, terfi, akran kabulü, amirler tarafından tanınma veya diğer herhangi bir ödül, bireysel çalışanlar için az veya çok değere sahip olabilir (Erenel, 2015). Beklenti ve araçsallığın aksine değerler pozitif veya negatif olabilir. Bir çalışanın bir ödül elde etmek için güçlü bir tercihi varsa değerlik pozitifdir. Diğer uçta ise değerlik negatiftir. Bir çalışan bir ödüle karşı kayıtsız bir tutum sergiliyorsa değer sıfır olmaktadır (Lunenburg, 2011b).

### **2.3.2.2. Adams'ın Eşitlik Kuramı**

Eşitlik Kuramı, Adams tarafından 1960'lı yılların başında örgütsel bağlamda uygulanmak üzere ileri sürülmüştür. Adams tarafından ileri sürülen bu kuram, eşitsizlik algısının psikolojik temelini teorik olarak açıklanmamasına karşı geliştirilmiştir. O dönem, adillik algısının açıklanamaması, çalışanların örgütlere yönelik davranış ve tutumlarının altını çizdiği için işverenlerin ve hükümetlerin öncelikli kaygısıydı (Can vd., 2015). Ancak, Adams, sosyoloji ve psikolojideki önceki literatürden eşitlik/eşitsizliğin fazla ödeme, eksik ödeme veya adil ödeme meselesi olmadığını; bunun tamamen ekonomik ölçümlerle yapılan bir değerlendirmenin konusu olmadığını öne sürmüştür (Koçel, 2014).

Eşitlik Kuramı, sosyal bilim ve psikolojinin üç teorisine, yani Sosyal Mübadele Kuramı, Sosyal Karşılaştırma Kuramı ve Bilişsel Çelişki Kuramına dayanmaktadır. Bunlardan Sosyal Mübadele Kuramı, sosyal ilişkilerin, ilişkilere katılmanın maliyet ve faydalarının öznel değerlendirmesine dayandığını varsaymaktadır (Eren, 2020). Sosyal Karşılaştırma Kuramı, insanların sosyal mübadele ilişkilerinde maliyetlerin ve ödüllerin dağılımının ne derece adil veya adaletsiz olduğunu değerlendirdiği mekanizmayı açıklamaktadır. Bilişsel Çelişki Kuramı ise insanların çelişkili bilişlerin neden olduğu stres yaşadıklarında davranışlarını ve pasif veya proaktif önlemlerle stresi azaltmak için insanların motivasyonunu açıklamaya çalışmaktadır (Lunenburg ve Ornstein, 2013).

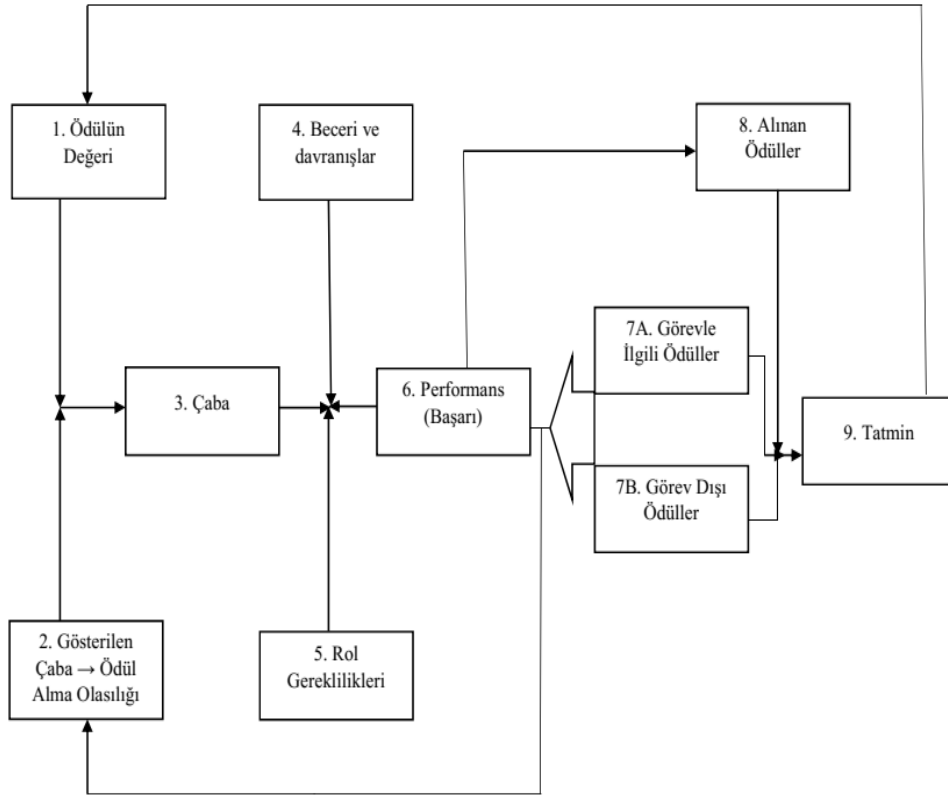
Kuram tarafından öne sürülen beş ana ilke bulunmaktadır. Bunların ilki insanların ilişkileri bir eşitlik normu üzerine kurulu olduğu düşüncesidir. Buna göre, bireyler kendi başlarına kar odaklıdır; sonucun eşit ödüller ile eksi maliyetler olmasını beklerler. İkincisi, eşitliğin değerlendirilmesi şeklinde olup, kişisel girdilerin/çıktıların sosyal mübadele ilişkilerinde diğer insanların girdi/çıktılarına karşı değerlendirilmesinden kaynaklanmaktadır (Eren, 2020). Üçüncüsü, ödüllerin katkılara karşı eşit olmayan dağılımının adaletsizlik algısına yol açtığı şeklindedir. Dördüncüsü, eşitsizlik, kişisel sonuçlar ile diğerlerinin referansı arasındaki tutarsızlıktan kaynaklanan psikolojik rahatsızlıkla sonuçlanır biçimindedir. Sonuncu ilke ise eğer eşitsizlik biçimlerinden herhangi biri algılanırsa, kişi eşitsizlik algısıyla ilişkili duygusal gerilimleri ortadan kaldırmak için psikolojik ya da fiziksel olarak eşitsizliği yeniden sağlamayı amaçlar şeklinde ifade edilmiştir (Koçel, 2014).

### **2.3.2.3. Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramı**

Vroom'un çalışması daha iyi bilinen süreç kuramlarından biri olan Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramının temelini oluşturmuş olup, bu kuram günümüzde mevcut en yaygın kabul gören motivasyon süreç kuramlarından birini oluşturmaktadır (Akbaş, 2009). Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramı, ödüllerin doyuma neden olduğu ve bazen performansın ödül ürettiği varsayımına dayanmaktadır (Eren, 2020). Kuram, memnuniyet ve performans arasındaki ilişkinin ödülle bağlantılı olduğunu varsaymaktadır. Buna göre, iyi performansın beraberinde doyuma yol açan ödüle yol açmaktadır. Kuram, çok değişkenli bir yapıya sahip olup, motivasyon, performans ve memnuniyet arasındaki ilişkinin karmaşıklığını açıklamaktadır (Oksay, 2005). Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramı Şekil 5'de verilmiştir.

## Şekil 5

### Porter ve Lawler'ın Beklenti Kuramı



Kaynak: Akbaş, 2009, s. 54

Bu kuramın akışı, çabanın ödülün değerine ve algılanan çaba-ödül olasılığına bağlı olduğunu göstermektedir (Şekil 5). Çaba, bireyin yetenek ve özelliklerinden ve rol algılarından etkilenen performansa yol açar (Oksay, 2005). Buna karşılık performans, gerçek ödülleri –içsel veya dışsal– algılanan adil ödülleri etkilemekte ve algılanan çaba-ödül olasılığı üzerinde uzun vadeli bir etki (geri bildirim) uygulamaktadır. Ödüller ve bunların algılanan eşitliği, ödülün değeri üzerinde uzun vadeli bir etkiye (geri bildirim) sahip olan doyumu etkilemektedir (Can vd., 2015).

Kuramın bileşenleri üç şekildedir. Bunlar; beklenti, araçsallık ve değerlik şeklindedir. Buna göre, değer, ödülün değeri ile temsil edilmektedir. Beklenti, algılanan çaba-ödül olasılığına dâhildir ve ayrıca algılanan adil ödüllere de ilişkilidir. Son olarak

araçsallık ise yetenekler, özellikler ve rol algıları tarafından yönetilen, çabanın performansa (başarı) bağlanması şeklinde ifade edilmektedir (Koçel, 2014).

Başarılı performans daha sonra içsel ödüller (bir başarı hissi) ve dışsal ödüller (yükseltmeler veya ikramiyeler) ile sonuçlanır. Ödüllerin adil olduğu göz önüne alındığında, çalışanlar tatmin olmakta ve bu da motivasyon döngüsünün yenilenmesine katkıda bulunmaktadır (Eren, 2020). Sonuç olarak kuram yönetimin eylemlerine, çalışanların beklentilerine ve fiili sonuçlara bağlı olarak, bir örgütte çalışanın motivasyonunun belirli bir miktar ve kalitede mevcut olduğunu belirtmektedir (Koçel, 2014). Porter ve Lawler'ın Eşitlik Kuramı içerik modellerinden daha karmaşık olmakla birlikte, içerik modellerinde eksik olan süreç dinamiklerini açıklamaktadır (Eren, 2020).

#### **2.3.2.4. Locke ve Latham'ın Hedef Belirleme Kuramı**

Locke ve Latham tarafından 1990'lı yıllarda geliştirilen Hedef Belirleme Kuramı, hedef belirlemenin sonraki performans üzerindeki etkilerini ifade eden bir özelliğe sahiptir. Kuram, hedefler ve performans arasındaki önemli ilişkiyi vurgulamaktadır. Buna göre, insan davranışları amaçlıdır ve hedef belirleme, belirli bir eylemi gerçekleştirmeye yönelik davranışı yönlendirmeye ve sürdürmeye yardımcı olmaktadır (Can vd., 2015).

Hedef belirleme kuramının temel ilkeleri, çalışanların iyi tanımlanmış hedefler ve yapıcı geri bildirimlerle daha fazla motive olmalarıdır. Buna göre, çalışanlar kendilerine daha zorlu hedefler verildiğinde daha verimli çalışmaktadırlar (Evrans, 2021). Hedefler daha karmaşık hale geldikçe, çalışanlar becerilerini geliştirmek için daha çok çalışırlar. Kurama göre, artan başarı duygularıyla birlikte, yöneticilerden olumlu geri bildirimler almaktadırlar; bu da beraberinde çalışan bağlılığının, üretkenliğinin ve iş yerindeki tatmininin artmasına neden olmaktadır (Can vd., 2015).

Hedef Belirleme Kuramında bireyi davranışa yönlendiren üç temel ilişki söz konusudur. Bunlar; çaba-performans ilişkisi, performans-ödül ilişkisi ve ödül-bireysel amaç ilişkisi şeklindedir. Bunlardan çaba-performans ilişkisi, bireyin ortaya koyacağı çaba nispetinde performans sergileyeceğine ilişkin beklenti olarak nitelendirilebilir. Performans-ödül ilişkisi bireyin sergileyeceği performans nispetinde ödüllendirileceğine olan inancıdır. Son olarak, ödül-bireysel amaç ilişkisi ise kişinin kendi hedeflerine dayalı olarak ödül elde etmesi olarak ifade edilebilir (Evrans, 2021).

Kuramda; sergilenen çabanın neticesinde performansa erişmek (birinci ilişki) beklenti, oryaya konulan performansın bireyi hedefine ulaştırması (ikinci ilişki) araçsallık ve sergilenen performansın neticesinde elde edilen ödülün bireyin nazarındaki değeri (üçüncü ilişki) çekicilik olarak nitelendirilmektedir. Hedef Belirleme Kuramında, bireyin davranışının oluşması sürecinde ifade edilen tüm amaç ilişkilerinin olumlu olması gerekmektedir (Can vd., 2015). Buna göre, bireyin öncelikle sergilediği çabanın sonucu olarak belli bir performans düzeyine ulaşması, ardından ortaya konulan performansın bireyi hedef/hedeflerine ulaştırıcı olması ve son olarak gösterilen performansın sonunda elde edilen ödülün tatmin edici bir niteliğe sahip olması gerekmektedir.

#### **2.4. Öğretmenlerde İş Doymu**

İş doymu, öğretmenlerin işlerine veya öğretme rollerine yönelik duygusal tepkileri ve öznel tutumları olarak görülür; bu, kişinin öğretmekten bekledikleri ile öğretmen olarak gerçekte sunulanlar arasındaki işlevsel ilişkiyi ifade etmektedir (Zembylas ve Papanastasiou, 2004). Öğretmenlerin iş doymu, öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin kendilerine neler sağlayabileceği konusundaki beklentileri ile öğretmenlik mesleğinin gerçekte onlara neler getirdiği arasındaki ilişkiye ilişkin duygusal tutumlarıyla ilgilidir (Wang et al., 2021). İş doymu, nitelikli öğretim sürecinin geliştirilmesinde büyük öneme sahip olup, son yıllarda araştırmacıların temel odak noktasını oluşturmuştur (Toropova vd., 2020).

Öğretmen iş doymu, etkili öğretmen ve öğretimin göstergeleri arasında tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin öğretmen olarak yaptıkları iş aracılığıyla deneyimledikleri tatmin duygusu olarak tanımlanan iş doymu (Harrison vd., 2023), hem içsel hem de dışsal olarak motive edilen öğretme deneyiminin hem olumlu hem de olumsuz öz değerlendirmelerini içermektedir (Skaalvik ve Skaalvik, 2011). Öğretmen iş doyumunun öğrenciler için akademik başarı, öğretmenlerin meslektaşlar arası dayanışması ve güveni ve öğrenci motivasyonu gibi çok sayıda eğitimsel fayda sağlayabileceği bulunmuştur (Griffith, 2004). Yapılan bir çok araştırma, öğretmenlerin iş doyumunun, örneğin işten ayrılma niyetini azaltma, duygusal tükenmeyi azaltma, tükenmişlik ve stresi azaltmadaki rolünü ortaya koymuştur (Cameron ve Lovett, 2015; Skaalvik ve Skaalvik, 2010, 2011; Veldman vd., 2016). Ayrıca, öğretmenlerin iş doymu ile öz-yeterlik, okul liderliği, öğretmenlerin duyguları vb. diğer bazı faktörler arasındaki olumlu ilişkiler de yapılan araştırmalarca belgelenmiştir (Gil-Flores, 2017; Karousiou vd., 2018; Sun ve Xia,

2018). Ancak literatürde öğretmenlerin iş doyumunu sağlayan faktörler konusunda fikir birliğine varılamamıştır. Bazı araştırmalar öğretmenlerin iş doyumunun anlaşılmasına yardımcı olan bir dizi farklı belirleyici olduğunu göstermiştir. Öğretmenin iş doyumunun öğretim motivasyonu (Liu vd., 2023), öz-yeterlik inancı (Skaalvik ve Skaalvik, 2014), güvenli çalışma ortamı (Liu vd., 2021), öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsü (Watt vd., 2012) ve okul liderliği (Torres, 2019) ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

#### **2.4.1. Öğretmen-Düzeyle Faktörler Açısından İş Doyumu**

Öğretmenlik mesleğinin temel bileşenleri olan öğretmenlerin kişisel özellikleri iş doyumunu önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Toropova vd., 2020). Örneğin cinsiyet farklılıkları ile iş doyumunu arasındaki ilişki kapsamlı bir şekilde araştırılmış ve tutarsız olduğu görülmüştür (Klassen ve Chiu, 2010; Liu et al., 2023). You vd. (2017), Güney Koreli öğretmenler için cinsiyet ile iş doyumunun tüm boyutları arasında bir bağlantının bulunmadığını ortaya koyarken, Liu vd. (2023) de Çin’de benzer sonucun ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Batı Kanada’da yapılan bir başka araştırma, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre işlerinden daha memnun olma eğiliminde olduklarını öne sürerken (Klassen ve Chiu, 2010), ABD ve İsveç’de kadın öğretmenlerin genel olarak erkek meslektaşlarına göre daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları görülmüştür (Conley ve You, 2016; Toropova vd., 2020).

Öğretmenlik deneyimi ile iş doyumunu arasındaki ilişkiye ilişkin araştırmalar da karışık sonuçlar vermiştir (Chen, 2017; Conley ve You, 2016; Topchyan ve Woehler, 2021). Bunlardan, Topchyan ve Woehler (2021) öğretmenlik deneyiminin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ortaya koyarken, Conley ve You (2016), daha deneyimli öğretmenlerin ABD’de daha az deneyimli olanlara göre önemli ölçüde daha yüksek iş doyumunu bildirdiklerini bulmuştur. Çin’de yapılan bir araştırma, beş yıldan az öğretmenlik deneyimine sahip öğretmenlerin mesleklerinden en memnun olanlar olduğunu, oysa 16 ila 20 yıldır öğretmenlik yapan öğretmenlerin mesleki tatmininin nispeten daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır (Chen, 2017).

Bireylerin öğretmen olmalarını ve öyle kalmalarını etkileyen dışsal faktörlerin yanı sıra içsel faktörlerden oluşan öğretmen motivasyonunun da öğretmen iş doyumunu ile ilişkili olduğu bulunmuştur (Fokkens-Bruinsma ve Canrinus, 2014; Liu et al., 2023; Watt et al., 2012). Sosyal bir değer olarak kabul edilen öğretmenler için motivasyon, okullarda olumlu

bir öğrenme ve çalışma ortamının geliştirilmesiyle ilgilidir ve öğretmenlerin iş doyumunu ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur (Admiraal, 2024). Bireyleri öğretmenlik mesleğine katılmaya motive eden değişken türlerinin, iş doyumunun derecesi ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğu gösterilmiştir; oysa öğretmeye yönelik güdüler, farklı kültürlere göre farklılık göstererek çeşitli sonuçlara yol açmaktadır (Fokkens-Bruinsma ve Canrinus, 2014; Watt et al., 2012).

Yapılan çalışmalar, öz-yeterliliğin öğretmen iş doyumunun çok önemli bir belirleyicisi olduğunu ortaya koymuştur (Skaalvik ve Skaalvik, 2010; You vd., 2017). ABD, Kanada ve Norveç’de yapılan araştırma sonuçlarının tümü, öğretim süreçlerinde daha yüksek öz-yeterliliğe sahip öğretmenlerin, işlerinden daha memnun olduklarını gösterirken (Klassen ve Chiu 2010; Skaalvik ve Skaalvik, 2010), tersine, Japonya, Güney Kore ve Çin’de yapılan karşılaştırmalı bir çalışma, iş doyumunun aynı zamanda öğretmen öz yeterliliğinin de olumlu bir yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur (Huang vd., 2021).

Son olarak, etkili profesyonel gelişim de öğretmenlerin iş doyumunun önemli bir yordayıcısı olarak kabul edilmektedir (Song et al., 2018; Toropova vd., 2020). Song vd. (2018), Uluslararası Matematik ve Fen Eğilimleri Araştırmasında (TIMSS) 50 ülke genelinde öğretmenlerin profesyonel gelişim düzeyinin genel olarak düşük olmasına rağmen, profesyonel gelişimin iş doyumunu ile olumlu yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır.

#### **2.4.2. Okul-Düzeyleli Faktörler Açısından İş Doyumu**

Okul-düzeyindeki faktörlerin de öğretmenlerin iş doyumunu önemli ölçüde etkilediği düşünülmektedir (Wang vd., 2020). Okul iklimiyle ilgili çevresel faktörler öğretmenlerin iş doyumunu artırabilir veya azaltabilir ve okuldaki suçları, şiddeti, işbirliğini ve öğretmen-öğrenci ilişkilerini önemli ölçüde etkileyebilir (Liu et al., 2023).

Okul ikliminin çeşitli yönleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkilere dair çok sayıda ampirik araştırma bulunmaktadır. TALIS ve Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programından (PISA) elde edilen sonuçların tümü, öğretmenler arasındaki işbirliğinin iş doyumunu artırabileceğini göstermiştir (Chen, 2017; Sims, 2020; Skaalvik ve Skaalvik (2011) ortak değerlerin Norveçli öğretmenler arasındaki işbirliği ve etkileşim motivasyonunu artırdığını, dolayısıyla özerkliklerini, aidiyetlerini ve iş doyumlarını artırdığını ortaya koymuştur. Ayrıca, öğretmenlerin meslektaşlarından gördüğü sosyal desteğin öğretmenlerin iş doyumunun önemli bir belirleyicisi olduğu bulunmuştur;

nitekim, Çin ve İngiltere'de yapılan çeşitli araştırmalar, öğretmenler arasındaki olumlu ve destekleyici ilişkilerin iş doyumunu artırdığını göstermiştir (Dou et al., 2017; Sims, 2020).

Dünya çapında ciddi bir sorun olan okul suçları ve şiddetin öğretmenlerin iş doyumunu ile yakından bağlantılı olduğu tespit edilmiştir (Kapa ve Gimbert, 2018). Suçun ve şiddetin daha fazla olduğu okullardaki öğretmenlerin işlerinden daha az memnun oldukları ve görevlerinden istifa etme olasılıklarının daha yüksek olduğu görülmüştür (Liu vd, 2023; Torres, 2019). Çeşitli araştırmalar, okul organizasyonu ile ilgili bazı faktörlerin öğretmenlerin iş doyumunu artırabileceğini ve sürdürebileceğini ileri sürmektedir (Dou et al., 2017; Torres, 2019). Dou vd. (2017), okul ikliminin dolaylı etkisinin aracılık ettiği öğretimsel ve dönüşümsel liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki önemli etkisini gösteren bir yol modeli geliştirmiştir. Liu vd. (2021), destekleyici bir okul kültürünün kilit rolünü vurgulayarak, öğretmen özerkliği ve işbirliğinin aracılık etkileri yoluyla dağıtım liderlik ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkiyi ortaya koymuştur. Ayrıca, işbirlikçi bir kültürü ve destekleyici bir yapıyı teşvik etmeye odaklanan yönetsel liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu artırdığı ortaya konulmuştur (Shen et al., 2012). Benzer şekilde, hizmetkâr liderliğin, etik liderliğin, bireysel ve görev odaklı liderliğin ve bırakınız yapınlar liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu için önemli olduğu bulunmuştur (Torres, 2019).

Fiziksel bağlam, öğretmenin iş doyumunu ile ilgili okul düzeyindeki bir diğer değişken olarak kabul edilmektedir. Araştırmalar uygun olmayan okul büyüklüğünün öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde olumsuz bir etki yarattığını; bunun, küçük okullarda büyük okullara göre daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Shen et al., 2012). Kentsel ve kırsal bağlamlar üzerine yapılan çalışmalar da karışık sonuçlar sergilemiştir (Chen, 2017; Liu et al., 2023). Chen (2017), Çin'den alınan TALIS 2015 veri setine dayanarak kırsal kesimdeki öğretmenlerin memnuniyetinin kentsel alanlara göre önemli ölçüde daha düşük olduğunu öne sürerken, Liu vd. (2023) okul konumunun öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını ileri sürmüştür.

Özel sektör ve kamu sektörü açısından bakıldığında, araştırmalar İngiltere'de özel sektörün öğretmenlerin iş doyumunu için önemli bir belirleyici olduğunu (Crossman ve Harris, 2006), oysa Malezya'da kamu sisteminde öğretmenlik yapmanın daha düşük öğretmen iş doyumunu ile bağlantılı olduğunu göstermiştir (Ghavifekr ve Pillai, 2016). Bu bulgular, iş doyumunun öğretmenlerin yetkilendirilmesi, kariyer ve çalışma koşulları ve idari

liderlik gibi değişkenlerin rol oynadığı belirli okul bağlamlarına göre değiştğini göstermektedir (Shen et al., 2012).

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

### **2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar**

Aydın vd. (2013) yaptıkları çalışmada, okul yöneticilerinin liderlik stillerinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıkları üzerindeki etkisini meta-analiz modeli kullanılarak belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma konusuna dayalı olarak 12 bağımsız çalışma verisi meta-analizle birleştirilmiş; elde edilen sonuçlar, özellikle dönüşümcü liderlik stiline öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Yapılan çalışmada, yöneticilerin benimsedikleri liderlik stili etkileşimci olandan dönüşümcü olana doğru değiştikçe öğretmenlerin iş doyumunu ile örgütsel bağlılığının arttığı sonucuna varılmıştır.

Erdem vd. (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacını, ilkokul öğretmenlerinin algıladıkları öğrenen organizasyon düzeyinin iş doyumunu ile ilişkisini incelemek teşkil etmiştir. Korelasyonel (ilişkisel) araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada, öğretmenlerin genel olarak iş doyum düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğrenen organizasyon ve iş doyum boyutlarında cinsiyet ve branş değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ayrıca gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin hizmet süresine göre öğrenen organizasyon, paylaşılan vizyon ve takım halinde öğrenme olmak üzere iki boyutta istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunurken; aksine, öğrenen organizasyon, kişisel ustalık, zihinsel modeller ve sistem düşüncesi boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Çoğaltay vd. (2016) yapmış oldukları çalışmada, eğitimsel liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkisini meta-analiz modelini kullanarak test etmeyi amaçlamışlardır. Eğitimsel liderlik ile öğretmen iş doyumunu arasındaki ilişkiye odaklanan toplam 22 bağımsız araştırmanın meta-analiz sonuçları, eğitimsel liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, dönüşümcü, kültürel, vizyoner ve eğitimsel liderlik stillerinin iş doyumunu üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğunu rapor ederken, liderlik stiline genel olarak orta düzeyde bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir.

Yorulmaz vd. (2017) tarafından yapılan çalışmanın amacını, öğretmenlerin iş doyumunu ile tükenmişliği arasındaki ilişkilerin boyutunu ve yönünü inceleyerek moderatör değişkenlerin bu ilişkiler üzerindeki olası etkisini belirlemek oluşturmuştur. Meta-analiz modelinin kullandığı çalışmaya, öğretmenlerin iş doyumunu ile tükenmişlikleri arasındaki ilişkiyi ele alan toplam 14 bağımsız araştırma dâhil edilmiştir. Yapılan bu çalışmada, iş doyumunu ile duygusal tükenme ve iş doyumunu ile kişisel başarının azalması arasındaki ilişkiler negatif ve orta düzeyde, iş doyumunu ile duyarsızlaşma arasında ise negatif ve düşük düzeyde ilişki bulunmuştur. Ayrıca, çalışmada çalışma türü ve sınıf düzeyindeki aracı değişkenler için çalışmalar arasındaki varyans istatistiksel olarak farklı sonuçlar vermemiştir.

Atmaca vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Türkiye’de öğretmenlerin duygusal durumları, tükenmişlikleri ve iş doyumları arasındaki ilişkilerin ortaya konulması amaçlanmıştır. Farklı branşlardan 564 öğretmenin katıldığı bu çalışmada, duygusal durumlardan sevinç ve sevginin iş doyumunu ile pozitif bir ilişkiye sahip olduğu görülmüştür. Çalışmada, sevgi ve korku boyutlarının iş doyumunu orta düzeyde bir etkiyle anlamlı düzeyde açıkladığı görülürken, benzer biçimde sevgi, üzüntü ve korku boyutlarının öğretmenlerin tükenmişliğini orta düzeyde bir etkiyle anlamlı düzeyde yordamakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aytaç (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacını, Türkiye’de okul türünün (özel ve kamu) öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde herhangi bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak oluşturmuştur. Meta-analiz modelinin kullanıldığı çalışmada, okul türü değişkeninde özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu lehine istatistiksel olarak anlamlı ve orta düzeyde bir etki büyüklüğü tespit edilmiştir. Bu sonuç, özel okullarda görev yapan öğretmenlerin iş doyumunun kamu okullarında görev öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca yapılan çalışmada, çalışmaların etki büyüklüklerinin öğretim kademesine ve çalışmanın yapıldığı yere göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Yanı sıra, çalışmada dâhil edilen çalışmaların etki büyüklüklerinin yayın türü, öğretmen unvanı ve kullanılan ölçek açısından anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Çobanoğlu (2020) yapmış olduğu çalışmada, okulların paylaşılan liderlik düzeyinin öğretmen algısı, öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel güven düzeyleri açısından analiz edilerek, bu değişkenler arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaca yönelik

olarak yapılan çalışmada, ilkokullarda paylaşılan liderlik düzeyinin öğretmenlerin iş doyumunu ve örgütsel güvenini ne düzeyde açıkladığı belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmada, paylaşılan liderlik, örgütsel güven ve iş doyumları düzeylerinin yüksek olduğu görülürken, paylaşılan liderliğin öğretmenlerin iş doyumunu ile örgütsel güvenini olumlu bir şekilde açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir ve Çoban (2020) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’de görev yapan ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. TALIS 2018 döngüsü veri setinin kullanıldığı çalışmada, öğretmen iş doyumları indeksi puanının büyük bir kısmının öğretmen-düzeyindeki değişkenlerden geldiği görülmüştür. Yanı sıra, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’de ilk mesleki kariyer olarak öğretmenliği seçen öğretmenlerin iş doyumlarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin iş doyumunun okullara göre farklılaşmasında paydaş katılımının istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Kasalak ve Dağyar (2020) yaptıkları araştırmada, öğretmen öz-yeterliliği ile öğretmen iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. TALIS 2008, 2013 ve 2018 döngülerinin kullanıldığı 50 ülkeye ait toplam 102 bağımsız değişkenin verileri birleştirilerek 426.515 öğretmenden oluşan bir örneklemin elde edildiği araştırmada, meta-analiz modeli kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonuçları, öğretmen öz-yeterliliği ile öğretmen iş doyumları arasında bir anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca, yapılan çalışmada kıtalar, ülkeler, ülkelerin kültürel yapısı ve ülkelerin insani gelişme endekslerinin öğretmen öz-yeterliliği ile öğretmen iş doyumları arasındaki ilişkide aracı bir rol oynamadığı, buna karşın döngülerin düzenlendiği yılların bu ilişkide önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duru ve Arslan (2021) tarafından yürütülen çalışmada, Türkiye’den TALIS 2018 döngüsüne katılan öğretmenlerin öğretme motivasyonunun, öz-yeterlilik inancının ve yenilikçilik algılarının iş doyumları üzerindeki etkisi incelenmiştir. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin öğretme motivasyonu, öz-yeterlilik inancı, yenilikçilik algısı ve iş doyumları arasında düşük ve orta düzeyde pozitif ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, çalışmada öğretme motivasyonunun, öz-yeterlilik inancının ve yenilikçiliğin öğretmenlerin iş doyumlarının anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Türker ve Kahraman (2021) tarafından yapılan çalışmada, okul ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki doğrudan etkisi ve okul ikliminin öz-yeterlik üzerinden iş doyumunu üzerindeki dolaylı etkisi incelenmiştir. İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan 12.111 öğretmenin katıldığı araştırmada TALIS 2018 döngüsü veri seti kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesinin kullandığı bu araştırmada, öğretmenlerin öz-yeterliğinin iş doyumunu doğrudan etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırma okul ikliminin algılanan disiplin boyutunun iş doyumunu doğrudan ve olumsuz bir etkilediği görülmüştür. Diğer yandan, çalışma okul ikliminin diğer iki boyutu olan öğretmen-öğrenci ilişkileri ve paydaşlar arası katılım boyutlarının iş doyumunu doğrudan ve olumlu yönde etkilediğini göstermiştir.

Yıldız (2022) tarafından yapılan araştırmanın amacını TALIS 2018 döngüsü veri seti kullanılarak, öğretim uygulamaları ile iş doyumunu arasındaki ilişkide öğretmen öz-yeterliliğinin aracılık rolünü incelemek oluşturmuştur. Yapısal eşitlik modellemesinin kullanıldığı araştırmaya, Türkiye’de farklı ortaokullarda görev yapmakta olan 1243 fen bilgisi öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretim uygulamalarının iş doyumunu üzerinde, öğretmen öz-yeterliliğinin de iş doyumunu üzerinde olumlu etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, çalışmada öğretmen öz-yeterliği, iş doyumunu açıklayan öğretim uygulamaları değişkenleri arasında aracılık ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Büyükgoze (2023) tarafından yapılan araştırmada, TALIS 2018 döngüsündeki veri seti kullanılarak toplumsal faydanın rolü ve değer algıları ile eğitim politikasının öğretmenlerin meslekleriyle ilgili iş doyumunu üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Korelasyonel araştırma modelinin kullanıldığı çalışmada, Türkiye’de görev yapmakta olan 198 okuldan 3952 öğretmenin verileri kullanılmıştır. Yapılan araştırmada, öğretmenlerin sosyal fayda ve eğitim politikası algılarının, öğretmenlerin meslekleriyle ilgili iş doyumunu pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin sosyal fayda ve eğitim politikası algılarının meslekleriyle ilgili iş doyumundaki toplam varyansın yaklaşık %13’ünü açıkladığı görülmüştür.

Ötken (2023) yapmış olduğu çalışmada, TALIS 2018 döngüsü veri setini kullanarak ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu ile öz-yeterliği arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Korelasyonel (ilişkisel) araştırma modeli kullanılarak yürütülen çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu ile öz-yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna varılırken,

öğretmenlerin iş doyumunun cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine farklılaştığı görülmüştür.

Özek ve Büyükgöze (2023) gerçekleştirdikleri araştırmada, öğretmenlerin algıladıkları dağıtımçı liderlik davranışları ve okul müdürlerinin yönetsel uygulamaları ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkide öğretmen öz-yeterliliği ve iş birliğinin aracılık rolünü belirlemeyi amaçlamışlardır. TALIS 2018 döngüsü veri setini kullanılarak yapılan çalışmada, dağıtımçı liderliğin öğretmen iş doyumunun güçlü bir yordayıcısı olduğu ortaya konulurken, öğretmen öz-yeterliliğinin ve işbirliğinin dağıtımçı liderlik ile iş doyumları arasındaki ilişkiye olumlu şekilde aracılık ettiğini sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuç, kavramsal modelin öğretmen iş doyumundaki toplam varyansın %45'ini açıkladığını göstermiştir.

Şahin vd. (2023) yapmış oldukları çalışmada, destekleyici okul kültürü, öğretmen iş doyumları ve öğretmenlerin bağlantı kurma istekliliği arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Yapısal eşitlik modellemesinin kullanılarak 312 öğretmenin katıldığı bu araştırmada, destekleyici okul kültürü ile öğretmen iş doyumları arasındaki ilişkide öğretmenin bağlantı kurma istekliliğinin aracı rolü belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçları, bağımsız ve bağımlı değişkenler arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Buna göre, çalışmada destekleyici okul kültürünün, öğretmenlerin bağlantı kurma istekliliğini ve iş doyumunu olumlu ve anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yapılan çalışma öğretmenlerin bağlantı kurma istekliliğinin iş doyumunun pozitif ve anlamlı bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Son olarak, destek kültürü ile öğretmen iş doyumları arasındaki ilişkide öğretmenin bağlanma istekliliğinin aracı rolünün istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Yılmaz vd. (2023) tarafından yürütülen çalışmada, öğretmenlerin okul iklimi algıları ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Korelasyonel (ilişkisel) araştırma modelinin kullanıldığı bu araştırmada, öğretmenlerin iş doyumlarının yüksek olduğu görülürken, onun cinsiyete göre değişmezken yaşa, medeni duruma, eğitim durumuna ve mesleki kıdeme göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, yapılan çalışmada öğretmenlerin okul iklimi algıları ile iş doyumları arasındaki pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konulmuş; elde edilen bu sonuç, okul ikliminin öğretmenlerin iş doyumları üzerinde önemli bir rol oynadığını göstermiştir.

## 2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Koustelios (2001) tarafından yapılan araştırmanın amacını, 40 devlet okulundan 354 Yunan öğretmenden oluşan bir örneklemin deneyimlediği iş doyumunu düzeyini incelemek ve kişisel özellikler ile iş doyumunun belirli yönleri arasındaki ilişkiyi incelemek oluşturmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, öğretmenlerin işin kendisinden ve denetiminden memnun olduklarını, ancak ücret ve terfi olanaklarından memnun olmadıklarını göstermiştir. Yanı sıra araştırma, belirli kişisel özelliklerin (örn. cinsiyet, yaş, vb.) iş doyumunun farklı yönlerinin önemli belirleyicileri olduğunu ortaya koymuştur.

Dutta ve Sahney (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacını, yöneticilerin öğretimsel ve dönüşümcü liderlik uygulamalarının öğrenci sonuçları üzerindeki göreceli etkilerine aracılık etmede öğretmen iş doyumunu ve okul ikliminin rolünü incelemek oluşturmuştur. Hindistan'ın iki metropol şehrindeki 306 ortaokuldan elde edilen kesitsel anket verilerini kullanarak aracılı etkiler modelini doğrulamak için yapısal eşitlik modellemesinin kullanıldığı bu çalışmada, okul müdürünün liderlik davranışlarının ne öğretmenin iş doyumunu ne de okuldaki genel öğrenci akademik başarısı ile doğrudan ilişkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aksine, çalışmada dönüşümcü liderlik davranışının, okul ikliminin sosyal ve duygusal bileşeni aracılığıyla öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde dolaylı bir etki gösterdiği anlaşılmıştır. Çalışmada, fiziksel iklimin, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde öğretimsel liderliğin etkilerine aracılık etmede baskın bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır.

Reeves vd. (2017) tarafından yapılan çalışmada TIMSS 2011 döngüsü veri seti kullanılarak, Japonya ve ABD'de beş işbirliği göstergesinin öğrenci başarısı, öğretmen iş doyumunu ve öğretmen güveni ile nasıl bir ilişki ortaya koyduğu incelenmiştir. Yapılan çalışmada, tüm değişkenler arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuş olup, spesifik olarak öğretmenler arası işbirliğinin öğretmen iş doyumunu ile yakından ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Song vd. (2018) yaptıkları çalışmada, TIMSS 2007 döngüsü veri setini kullanarak 50 ülkede öğretmenlerin profesyonel gelişime ne ölçüde katıldığını analiz ederek, öğretmenlerin profesyonel gelişimi ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi incelememiştir. Yapılan bu çalışmada, her ne kadar öğretmenlerin profesyonel gelişim etkinliklerine

katılım düzeylerinin düşük olduğu görülse de, yüksek kaliteli öğretmen profesyonel gelişiminin iş doyumunu ile önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sun ve Xia (2018) yaptıkları araştırmada, TALIS 2013 döngüsü veri setine dayalı olarak çok düzeyli yapısal eşitlik modellemesini kullanarak, öğretmenler tarafından algılanan dağıtımçı liderliğin öğretmen öz-yeterliği ve iş doyumuyla ilişkili olup olmadığını incelemiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, dağıtımçı liderliğin hem öğretmen hem de okul-düzeyinde öğretmen iş doyumunu üzerinde pozitif ve dolaylı etkiler ortaya koyduğunu ve iş doyumunu üzerindeki dolaylı etkinin öğretmen öz-yeterliği tarafından aracılık edildiğini göstermiştir.

Torres (2019) tarafından yapılan araştırmada, ABD okullarında dağıtılmış liderlik, profesyonel işbirliği ve öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. TALIS 2013 döngüsü veri setinin kullanılarak öğretmen-düzeyli ve okul-düzeyli değişkenlerin ele alındığı çalışmada, öğretmenlerin dağıtımçı liderlik algılarının diğer bireysel ve okul kültürü değişkenlerini dikkate aldıktan sonra, dağıtımçı liderlik ile profesyonel işbirliği arasındaki karşılıklı aracılık ile iş doyumunu pozitif bir ilişki içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Liu vd. (2020), yaptıkları çalışmada, TALIS 2018 veri seti kullanılarak Çin'in Şangay bölgesinde görev yapmakta olan 196 okuldan 3123 öğretmenin iş doyumunun öğretmen-düzeyindeki (örn. öğretmen motivasyonu ve öğretmenlerin algıladığı disiplin ortamı, vb.) ve okul-düzeyindeki (örn. okul suçları ve şiddet, vb.) faktörlerden aynı anda nasıl etkilendiğini araştırmışlardır. Hiyerarşik doğrusal modelleme analizi kullanılarak yapılan bu çalışmada, hem okul hem de öğretmen-düzeyindeki faktörlerin öğretmen iş doyumunu ile önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lopes ve Oliviera (2020) tarafından TALIS 2013 döngüsü verileri kullanılarak yapılan araştırmada, Portekiz'deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumuna katkıda bulunan değişkenleri belirlemeyi amaçlanmıştır. Araştırmada, okul-düzeyindeki ve öğretmen-düzeyindeki değişkenlerin iş doyumunu ilişkisini incelemek için hiyerarşik doğrusal modelleme analizi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlar, kamu/özel okul değişkeni hariç, öğretmen-düzeyindeki değişkenlerin, öğretmen iş doyumunun okul-düzeyindeki değişkenlere göre daha iyi birer yordayıcı olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca,

kişilerarası ilişkilere ilişkin değişkenler iş doyumunun en önemli yordayıcıları olarak ortaya çıkmıştır.

Toropova vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, İsveç'ten 150 okuldan 200 öğretmen ile 4090 öğrencinin katıldığı TIMSS 2015 döngüsündeki verileri kullanarak, sekizinci sınıf matematik öğretmenleri için öğretmenlerin iş doyumunu, okul çalışma koşulları ve öğretmen özellikleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Yapısal eşit modellemesi kullanılarak yürütülen bu çalışmada, okuldaki çalışma koşulları ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında önemli bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Spesifik olarak, öğretmen iş yükü, öğretmen işbirliği ve okuldaki öğrenci disiplinine ilişkin öğretmen algıları, öğretmen iş doyumunu ile en yakından ilişkili faktörler olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmada, profesyonel gelişim etkinliklerine daha fazla katılan kadın öğretmenlerin daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmen işbirliği ile iş doyumunu arasındaki ilişkinin erkek öğretmenlerde daha belirgin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Reeves ve Hamilton (2022) yaptıkları çalışmada, TALIS 2018 döngüsü veri setine dayalı olarak ABD'de ortaokul öğretmenlerinin öğretmen eğitimi, öğretim uygulamaları, öz-yeterlik ve iş doyumunu arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Yapılan bu çalışmada, değişkenler arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmış; hizmet-öncesi ve hizmet-içi eğitimlerin öğretmenlerin öğretim uygulamalarını, öz-yeterliğini ile iş doyumunu önemli ölçüde açıkladığı görülmüştür.

Harrison vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunun öğretim kalitesinin ölçüsü olarak öğretimin netliği ve bilişsel aktivasyon ile nasıl bir ilişki gösterdiğini açıklamak amaçlanmıştır. Ayrıca, yapılan çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretim kalitesi arasındaki bu ilişkiye öğretmen-öğrenci ilişkilerinin aracılık edip etmediği incelenmiştir. Çalışmada, TALIS 2018 döngüsü veri seti kullanılarak hem Doğulu (Japonya, Tayvan, Güney Kore, Şangay) hem de Batılı sosyokültürel bağlamdan (Kanada, Avustralya, Yeni Zelanda, ABD, Birleşik Krallık) öğretmenler karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları, öğretmenlerin iş doyumunun Doğu ve Batı ortamlarında öğretim kalitesiyle pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretim kalitesi arasındaki ilişkiye kısmen öğrenci-öğretmen ilişkilerinin aracılık ettiği görülmüştür. Son olarak, çalışmada iş doyumunun öğretimin netliği ve

bilişsel aktivasyonla nasıl ilişkilendirildiği konusunda kültürel ortamlar arasında bazı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Niu vd. (2023) tarafından TALIS 2018 döngüsünün veri setini kullanarak hiyerarşik doğrusal modelleme analizi yapılan çalışmada, Japonya ve Güney Kore’de hem öğretmen hem de okul-düzeyindeki faktörlerin öğretmen iş doyumunu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma, Japonya ve Güney Kore için cinsiyet, mesleki deneyim, öğretmeye yönelik sosyal fayda motivasyonu, öz-yeterlik, öğretmen-öğrenci ilişkileri, mesleki gelişim ve takım yenilikçiliğinin öğretmen-düzeyinde öğretmen iş doyumunu üzerinde önemli bir etki yarattığını göstermiştir. Ayrıca, okul sektörü, okul suçları ve şiddet ile özel ihtiyaç sahibi personel eksikliği, iki ülke için öğretmen iş doyumuyla ilgili okul-düzeyinde ayırt edici faktörler olarak araştırmada ortaya çıkmıştır.

Wang vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, TALIS 2013 döngüsünden elde edilen ABD verilerinin çok düzeyli regresyon analizi yoluyla, öğretmen faktörlerine ek olarak seçilen öğrenci ve okul-düzeyli faktörlerin öğretmen iş doyumunu nasıl etkilediği incelenmiştir. Yapılan araştırmada, öğretmen iş doyumunu, davranış sorunları, sosyoekonomik statü, sınıf disiplin iklimi, okulun konumu, müdürün iş doyumunu, okulun öğretim özerkliği, paydaşlar arasındaki katılım, öğretme deneyimi, öğretmen öz-yeterliği, öğretmen-öğrenci ilişkileri incelenmiş; öğretmen işbirliği ile etkili profesyonel gelişimin öğretmen iş doyumunun önemli yordayıcıları olduğu görülmüştür.

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, ortaokul kademesinde görev yapmakta olan öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle faktörlerin etkisini incelemek için kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel tarama çalışmaları, belirli bir zamanda çeşitli değişkenler için kullanılabilir büyük miktarda veri kullanır (Bourque, 2004).

#### 3.2. Veri Kaynağı

Bu araştırmada kullanılan veri seti, öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle verilere dayalı olarak TALIS 2018 çalışmasına katılan ve ortaokul kademesinde (ISCED 2) görev yapan öğretmenlere ve okul müdürlerine uygulanan anketlerden elde edilen verilerden oluşmaktadır (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü [OECD], 2019a). TALIS 2018 çalışmasında öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle olmak üzere iki ana kategoride ve on bir temada veri seti bulunmaktadır (OECD, 2018). Bunlardan öğretmen-düzeyle veri seti içerisinde, örneğin; öğretmenlerin demografik özellikleri (örn., cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, vb.), öğretim uygulamaları, etkili profesyonel gelişim, meslektaşlarla işbirliği, iş doyumunu, özyeterlik, öğretim motivasyonu, öğretmen-öğrenci ilişkileri, iş yeri stresi, çok kültürlü sınıflarda özyeterlik, politika etkisine yönelik algı, vb. değişkenler bulunmaktadır. Okul-düzeyle veri seti içerisinde ise, örneğin; okulun büyüklüğü, okulun sosyo-ekonomik statüsü, okulun sektörü, okul özerkliği, akademik baskı, okul liderliği, örgütsel yaratıcılık, iş yükü stresi, vb. değişkenler yer almaktadır (OECD, 2019b).

#### 3.3. Örneklem

Araştırmada, öğretmen-düzeyle verilerin kaynağı olarak öğretmenlerden (TTGINTT3) ve okul-düzeyle verilerin kaynağı olarak ise okul müdürlerine (PCGINTT3) uygulanan anketlerden elde edilen veriler kullanılmıştır (OECD, 2018). TALIS 2018 çalışmasının verileri öğretmen ve okul müdürleri için ayrı ayrı düzenlenen anketler aracılığı ile toplanmıştır. TALIS 2018 çalışması iki aşamalı küme örnekleme tekniğini kullanarak çalışma grubunu belirlemiştir; ilk etapta okullar belirlenmiş, daha sonra ise

belirlenen okullardan okul müdürleri ve öğretmenler çalışmaya dâhil edilmiştir. Buna göre, Türkiye’den ortaokul kademesinde 196 okuldan 196 okul müdürü ile 3.952 öğretmen TALIS 2018 çalışması kapsamına alınmıştır (TEDMEM, 2019).

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan öğretmen ve okula yönelik veri toplama araçları sırasıyla öğretmen (TTGINTT3) ve okul müdürlerine (PCGINTT3) uygulanan anketlerden elde edilmiştir (OECD, 2019c). Çalışmada, öğretmen çıktıları öğretmen-düzeyle boyutta, okul özellikleri ise okul-düzeyle kategorisinde değerlendirilmiştir.

#### 3.4.1. Değişkenler

Bu araştırmada kullanılan faktörler TALIS 2018 çalışmasından elde edilen üç bölümden oluşmaktadır. Bunlar; demografik değişkenler, bağımlı değişken ve bağımsız değişkenler şeklindedir.

##### 3.4.1.1. Demografik Değişkenler

Araştırmada kullanılan demografik değişkenler öğretmen-düzeyle; *cinsiyet* (TT3G01, 1: kadın, 2: erkek olarak kodlanmıştır), *eğitim durumu* (TT3G03, <ISCED 3> altı, <ISCED 3>, <ISCED 4>, <ISCED 5>, <ISCED 6>, <ISCED 7>, <ISCED 8> olarak kodlanmıştır), *mesleki kıdem* (TT3G11B) ve *yaş* (TT3G02, 1 = 25 altı, 2 = 25-29, 3 = 30-39, 4 = 40-49, 5 = 50-59, 6 = 60 ve üzeri olarak kodlanmıştır) şeklindedir. Aynı zamanda, okul-düzeyledeki demografik değişkenler ise; *okul yerleşim yeri* (TC3G10, 1 = köy-kasaba (3000 kişiye kadar), 2 = ilçe (3001-100 000 kişi), 3 = şehir (100 000 kişiden fazla), *okul sektörü* (TC3G12, 1 = kamu, 2 = özel olarak kodlanmıştır), *okul büyüklüğü* (STRATIO, metrik) ve *okul sosyo-ekonomik statüsü* (TC3G17C, 1 = Hiç, 2 = %1 - %10 arası, 3 = %11 - %30 arası, 4 = %31 - %60 arası, 5 = %60 üzeri) biçimindedir.

##### 3.4.1.2. Bağımlı Değişken

Araştırmada bağımlı değişken olarak öğretmenlerin *iş doyumunu* (T3JOBSA) dikkate alınmıştır. TALIS 2018 çalışmasında öğretmenlerin iş doyumunu üç boyutlu olarak ele alınmaktadır. Bunlar; “çalışma ortamına ilişkin iş doyumunu”, “mesleğe ilişkin iş doyumunu” ve “hedef sınıf özerkliğine yönelik iş doyumunu” şeklindedir. Toplam 13 maddeye (örn., TT3G53C = Eğer mümkün olsaydı başka bir okula geçmek isterdim; TT3G53B = Eğer

tekrar karar verseydim, yine bir öğretmen olmayı seçerdim) sahip olan ölçek, “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) ile “Kesinlikle Katılıyorum” (4) seçeneği arasında uzanan dördümlü cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen yüksek puan, öğretmenlerin yaptıkları işten yüksek düzeyde tatmin sağladıkları anlamını taşımaktadır (OECD, 2019a).

### 3.4.1.3. Bağımsız Değişkenler

Yapılan araştırmada bir dizi öğretmen-düzeyi ve okul-düzeyli bağımsız değişken kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan bağımsız değişkenlere ilişkin özet bilgi Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1**

#### *Araştırmadaki Bağımsız Değişkenler*

Değişken	Kod	Örnek Madde
<i>Öğretmen-Düzeyli</i>		
Öğretim Uygulamaları	(T3TPRA)	TT3G42B = Öğretim sürecinin başında amaçlar koyarım.
Etkili Profesyonel Gelişim	(T3EFFPD)	TT3G26A = Katıldığım profesyonel gelişim etkinliği ön öğrenmelerim üzerine kuruluydu.
Öğretmen İşbirliği	(T3COOP)	TT3G33E = Meslektaşlarımla öğretim materyallerini değiştokuş eder ya da onlarla birlikte geliştiririm.
Kişisel Amaçlı Öğretme Motivasyonu	(T3PERUT)	TT3G07B = Öğretmenlik güvenilir bir gelir sağlamaktadır.
Toplumsal Amaçlı Öğretme Motivasyonu	(T3SOCUT)	TT3G07F = Öğretmenlik bana toplumsal açıdan dezavantajlılara yarar sağlamama imkan veriyor.
Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi	(T3WELS)	TT3G51A = İşimde stres yaşıyorum.
Özyeterlik	(T3SELF)	TT3G34H = Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlarım.
Öğretmen-öğrenci İlişkileri	(T3STUD)	TT3G49A = Öğretmenler ve öğrenciler birbirleriyle iyi geçinmektedirler.
Algılanan İklimi	Disiplin (T3DISC)	TT3G41A = Ders başladığında uzun bir süre öğrencilerin sessizleşmelerini beklemek zorunda kalırım.

<i>Okul-Düzeyle</i>		
Akademik Baskı	(T3PACAD)	TC3G27A = Öğretmenler öğretim programının amaçlarını anlamışlardır.
Okulda İlegal Davranış ve Şiddet	(T3PDELI)	TC3G30C = Öğrenciler arasında şiddetten kaynaklanan fiziksel yaralanmalar vardır.
Okul Liderliği	(T3PLEADS)	TC3G22E = Öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmelerindeki sorumluluğu almalarını sağlamak için adımlar atarım.

Kaynak: OECD, 2019a

Yapılan araştırmanın bağımsız değişkenlerini öğretmen-düzeyle faktörler için; *cinsiyet* (TT3G01), *eğitim durumu* (TT3G03), *mesleki kıdem* (TT3G11B), *yaş* (TT3G02), *öğretim uygulamaları* (T3TPRA), *etkili profesyonel gelişim* (T3EFFPD), *öğretmen işbirliği* (T3COOP), *kişisel amaçlı öğretim motivasyonu* (T3PERUT), *toplumsal amaçlı öğretim motivasyonu* (T3SOCUT), *çalışma yeri iyiliği ve stresi* (T3WELS), *özyeterlik* (T3SELF), *öğretmen-öğrenci ilişkileri* (T3STUD) ve *öğretmenlerin algıladıkları disiplin iklimi* (T3DISC) oluşturmuştur. Diğer yandan, araştırmanın bağımsız değişkenlerinden okul-düzeyle faktörleri ise; *okul yerleşim yeri* (TC3G10), *okul sektörü* (TC3G12), *okul büyüklüğü* (STRATIO), *okul sosyo-ekonomik statüsü* (TC3G17C), *akademik baskı* (T3PACAD), *okulda illegal davranış ve şiddet* (T3PDELI) ile *okul liderliği* (T3PLEADS) teşkil etmiştir. Yapılan araştırma kapsamında kullanılan değişkenlerin veri toplama araçlarına yönelik açıklamalara aşağıda kısaca yer verilmiştir.

Araştırmada öğretmen-düzeyle faktörlerden birini oluşturan *Öğretim Uygulamaları Ölçeği* (T3TPRA), kendi içinde “öğretimin açıklığı”, “bilişsel aktivasyon” ve “sınıf yönetimi” olarak üç alt boyuttan ve toplam 12 maddeden oluşmaktadır (örn., TT3G42B = Öğretim sürecinin başında amaçlar koyarım; TT3G42F = Öğrencilerin eleştirel bir biçimde düşünmeye sevk eden görevler veririm). Öğretim Uygulamaları Ölçeği, “Asla veya Neredeyse Asla” (1) seçeneğinden “Her Zaman” (4) seçeneğine doğru uzanan dörtlü bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen puanların yüksek olması, öğretmenlerin sınıflarında öğrenci-merkezli öğretim uygulamalarına yer verdiği anlamını taşımaktadır (OECD, 2019a).

Araştırmada kullanılan *Etkili Profesyonel Gelişim Ölçeği* (T3EFFPD), tek boyutlu bir ölçek olup kendi içerisinde toplam 4 maddeden meydana gelmektedir (örn., TT3G26A = Katıldığım profesyonel gelişim etkinliği ön öğrenmelerim üzerine kuruluydu; TT3G26B

= Katıldığım profesyonel gelişim etkinliği kişisel gelişim ihtiyaçlarımı karşıladı). Öğretmenlerin son 12 ay içerisinde katıldıkları mesleki eğitim faaliyetlerini değerlendirmeye çalışan bir ölçek olarak Etkili Profesyonel Gelişim, “Evet” (1) ve “Hayır” (2) seçeneğine dayalı ikili bir cevaplama skalasına sahiptir. Öğretmenlerin ölçekten elde ettikleri puanların yüksek olması, son 12 ayda alınan mesleki eğitim faaliyetlerinin etkili olduğuna işaret etmektedir (OECD, 2019a).

Çalışmada *Öğretmen İşbirliği Ölçeği* (T3COOP), kendi içinde “öğretmenler arasında paylaşım ve koordinasyon” ile derste öğretmenler arası profesyonel işbirliği” olan iki boyuttan ve toplam 8 maddeden (örn., TT3G33E = Meslektaşlarımla öğretim materyallerini değiş tokuş eder ya da onlarla birlikte geliştiririm; TT3G33A = Aynı sınıfta bir takım olarak meslektaşlarımla birlikte öğretim yaparım). Ölçek, “Asla” (1) ve “Haftada Bir Kez ya da Daha Fazla” (6) seçeneğine doğru uzanan altılı bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen puanların yüksek olması öğretmenlerin meslektaşlarıyla daha fazla düzeyde işbirliği yaptığı anlamına gelmektedir (OECD, 2019a).

Araştırmada, *Kişisel Amaçlı Öğretme Motivasyonu Ölçeği* (T3PERUT) öğretmenlerin motivasyonuna ilişkin bir ölçek olup, kendi içinde tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Toplam 4 maddeye (örn., TT3G07B = Öğretmenlik güvenilir bir gelir sağlamaktadır; TT3G07C = Öğretmenlik güvenli bir meslektir) sahip olan bu ölçek, “Aslında Önemli Değil” (1) ve “Çok Önemli” (4) arasında uzanan dördü bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, öğretmenlerin kişisel yarar sağlamaya yönelik olarak öğretmenlik mesleğini icra ettiklerini göstermektedir (OECD, 2019a).

Araştırmada öğretmenlerin motivasyonlarının belirlenmesine yönelik olarak kullanılan bir diğer ölçek olan *Toplumsal Amaçlı Öğretme Motivasyonu Ölçeği* (T3SOCUT), kendi içinde tek boyutlu bir yapıya ve toplam 3 maddeye (örn., TT3G07F = Öğretmenlik bana çocukların ve gençlerin gelişimine etki etmeme imkan sağlıyor; TT3G07G = Öğretmenlik bana toplumsal açıdan dezavantajlılara yarar sağlamama imkan veriyor) sahip olan ölçek, “Aslında Önemli Değil” (1) ve “Çok Önemli” (4) arasında uzanan dördü bir cevaplama skalasına sahiptir. Kullanılan bu ölçekten elde edilen puanların yüksek olması, öğretmenlerin toplumsal fayda sağlamaya yönelik olarak bir motivasyonla hareket ettiklerine işaret etmektedir (OECD, 2019a).

*Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi Ölçeği* (T3WELS), tek boyutlu bir yapıya sahip olup kendi içinde toplam 4 maddeyi (örn., TT3G51A = İşimde stres yaşıyorum; TT3G51C = İşim ruh sağlığımı olumsuz bir biçimde etkilemektedir) barındırmaktadır. Ölçekte bulunan toplam 4 maddenin biri ters kodlanmaktadır. Buna göre, ölçekten elde edilen puanların yüksek olması öğretmenlerin iş yerinde stres yaşadığı anlamına gelmektedir. Ölçek, “Kesinlikle Hiç” (1) ile “Oldukça Fazla” (4) arasında uzanan dörtlü bir cevaplama skalasına sahiptir (OECD, 2019a).

Araştırma kapsamında kullanılan *Özyeterlik Ölçeği* (T3SELF), kendi içerisinde “sınıf yönetiminde özyeterlik”, “öğretimde özyeterlik” ve “öğrenci katılımın sağlamada özyeterlik” olmak üzere üç boyuttan ve toplam 12 maddeden (örn., TT2G34H = Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlıyorum; TT2G34J = Sınıfta bir dizi değerlendirme stratejisi kullanırım) oluşmaktadır. Ölçek, “Hiç” (1) ve “Oldukça” (4) seçenekleri arasında uzanan bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen puanların yükselmesi, öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak daha yeterli hissettikleri anlamını taşımaktadır (OECD, 2019a).

Öğretmenlerin sınıfta öğrencileriyle aralarındaki ilişkinin niteliğini belirlemeye çalışan *Öğretmen-Öğrenci İlişkileri Ölçeği* (T3STUD), tek boyutlu bir yapıya sahip olup toplam 4 maddeden (örn., TT3G49A = Öğretmenler ve öğrenciler birbirleriyle iyi geçinmektedirler; TT3G49B = Pek çok öğretmen, öğrencilerinin iyi olma hiline önemli olduğunu düşünmektedir) meydana gelmektedir. Ölçek, “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) ile “Kesinlikle Katılıyorum” (4) arasında uzanan dörtlü bir cevaplama skalasına sahip bulunmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puan, sınıfta öğretmenlerin öğrencileriyle ilişkisinin niteliğinin yüksek olduğu anlamını taşımaktadır (OECD, 2019a).

Öğretmenlerin okul içinde algıladıklarını disiplin iklimini değerlendirmeye çalışan bir özelliğe sahip olan *Öğretmenlerin Algıladıkları Disiplin İklimi Ölçeği* (T3DISC) kendi içinde tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Toplam 4 maddeye (örn., TT3G41A = Ders başladığında uzun bir süre öğrencilerin sessizleşmelerini beklemek zorunda kalırım; TT3G41C = Öğrencilerin dersi sabote etmesinden dolayı çok zaman kaybediyorum) sahip olan bu ölçekte ters olarak kodlanan yalnızca bir madde bulunmaktadır. Ölçek, “Kesinlikle Katılmıyorum” (1) ile “Kesinlikle Katılıyorum” (4) arasında uzanan dörtlü bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen yüksek puan, öğretmenlerin algıladıkları disiplin ikliminin olumsuz olduğu anlamına gelmektedir (OECD, 2019a).

Araştırmada, okul-düzeyle bir yapıya sahip olan *Akademik Baskı Ölçeği* (T3PACAD), okul ikliminin değerlendirilmesine yönelik bir veri toplama aracıdır. Okul ikliminin niteliğinin ölçülmesinde kullanılan bu ölçek, tek boyutlu bir yapıya sahip olup toplam 4 maddeden (örn., TC3G27A = Öğretmenler öğretim programının amaçlarını anlamışlardır; TC3G27B = Öğretmenler öğretim programının uygulanmasında başarılıdır) oluşmaktadır. Ölçekte ters olarak kodlanan yalnızca bir madde bulunmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puan, okulun öğretmenler üzerindeki akademik baskısının fazla olduğunu göstermektedir. Ölçek, “Hiç” (1) ve “Oldukça” (4) seçenekleri arasında uzanan bir cevaplama skalasına sahiptir (OECD, 2019a).

Okul ikliminin niteliğinin belirlenmesinde kullanılan bir diğer ölçek *Okulda İlegal Davranış ve Şiddet Ölçeği* (T3PDELI). Ölçek, kendi içinde tek boyutlu bir yapıya sahip olmakla birlikte, toplam 4 maddeden (örn., TC3G30A = Okulda Vandalizm ve hırsızlık görülmektedir; TC3G30C = Öğrenciler arasında şiddetten kaynaklanan fiziksel yaralanmalar vardır) oluşmaktadır. Ölçek, “Asla” (1) ve “Günlük Olarak” (5) seçenekleri arasında uzanan bir cevaplama skalasına sahiptir. Ölçekten elde edilen yüksek puan, okulda illegal davranış ve şiddetin sık görüldüğü anlamına gelmektedir (OECD, 2019a).

Araştırmada kullanılan son araç olan *Okul Liderliği Ölçeği* (T3PLEADS), kendi içinde tek boyutlu bir yapıya sahip olup toplam üç maddeden (örn., TC3G22E = Öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirmelerindeki sorumluluğu almalarını sağlamak için adımlar atarım; TC3G22F = Öğretmenlerin öğrencilerinin öğrenme çıktılarının sorumluluğunu hissetmelerini sağlamak için adımlar atarım) meydana gelmektedir. “Asla veya Nadiren” (1) ve “Çok Sık” (4) seçenekleri arasında uzanan dördü cevaplama skalasına sahip olan ölçekten elde edilen puanın yüksek olması, okul müdürünün liderlik davranışlarını sık bir biçimde sergilediğini göstermektedir (OECD, 2019a).

### **3.5. Geçerlik ve Güvenirlik**

Araştırmanın bağımlı değişkenine ilişkin olarak, TALIS 2018 çalışmasında kullanılan öğretmen iş doyumu (T3JOBSA) anketi tüm ülkelerde 0.80’in üzerinde Cronbach alpha güvenirlilik katsayısı sergilemekle birlikte, Türkiye örneğinde ortaokul kademesi için güvenirlilik katsayısı 0.89’dur (OECD, 2019a). Tablo 2’de araştırmada kullanılan diğer öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle değişkenlerin güvenirlilik katsayıları verilmiştir.

**Tablo 2***Araştırma Değişkenlerinin Güvenirlik Katsayıları*

Değişken	Kod	Güvenirlik Katsayısı ( $\alpha$ )
<i>Öğretmen-Düzeyle</i>		
Öğretim Uygulamaları	(T3TPRA)	0.89
Etkili Profesyonel Gelişim	(T3EFFPD)	0.76
Öğretmen İşbirliği	(T3COOP)	0.87
Kişisel Amaçlı Öğretme Motivasyonu	(T3PERUT)	0.78
Toplumsal Amaçlı Öğretme Motivasyonu	(T3SOCUT)	0.78
Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi	(T3WELS)	0.73
Özyeterlik	(T3SELF)	0.93
Öğretmen-öğrenci İlişkileri	(T3STUD)	0.90
Algılanan Disiplin İklimi	(T3DISC)	0.90
<i>Okul-Düzeyle</i>		
Akademik Baskı	(T3PACAD)	0.94
Okulda İllegal Davranış ve Şiddet	(T3PDELI)	0.83
Okul Liderliği	(T3PLEADS)	0.82

Kaynak: OECD, 2019a

Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin olarak, TALIS 2018 çalışmasında kullanılan öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle tüm faktörlerin yüksek güvenirlik katsayısına sahip oldukları görülmüştür. Büyüköztürk'e (2011) göre, 0.70 ve üzerinde Cronbach alpha değerleri yüksek güvenirliğe işaret etmektedir.

**3.6. Verilerin Analizi**

Yapılan araştırmada, Türkiye'deki öğretmenlerin iş doyumlarını etkileyen faktörlere ilişkin TALIS 2018 çalışmasının verilerinin analizinde hiyerarşik doğrusal modelleme (HLM) yazılımı (Raudenbush vd., 2011) kullanılarak çok düzeyle regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan HLM, grup içi değişkenliğin belirlenmeye çalışıldığı ve bireylerin gruplar içinde kümelendiği durumlarda sıklıkla kullanılan bir istatistik tekniğidir (Raudenbush ve Bryk, 2002).

TALIS 2018 çalışmasının veri setinin kümelenmiş bir yapıya sahip olmasından dolayı, öğretmenlerin iş doyumları ile yordayıcı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinde iki-düzeyle HLM kullanılmıştır. TALIS 2018 veri setinde öğretmen-düzeyindeki (düzey-1) tüm yordayıcı değişkenler grup ortalaması etrafında toplanmış olup, okul-düzeyli (düzey-2) değişkenler ise genel ortalama etrafında toplanmış durumdadır. Yapılan çalışmada aşağıda verilen regresyon eşitlikleri oluşturulmuştur:

$$\text{Düzey-1 (Öğretmen-Düzeyi) Model: } T3JOBSA_{ij} = \beta_{0j} + \beta_{1j}TT3G01 + \beta_{2j}TT3G03 + \beta_{3j}TT3G11B + \beta_{4j}TCHAGEGR + \beta_{5j}T3TPRA + \beta_{6j}T3EFFPD + \beta_{7j}T3COOP + \beta_{8j}T3PERUT + \beta_{9j}T3SOCUT + \beta_{10j}T3WELS + \beta_{11j}T3SELF + \beta_{12j}T3STUD + \beta_{13j}T3DISC + r_{ij}$$

$$\text{Düzey-2 (Okul-Düzeyi) Model: } \beta_{0j} = \gamma_{00} + \gamma_{01}TC3G10 + \gamma_{02}TC3G12 + \gamma_{03}STRATIO + \gamma_{04}TC3G17C + \gamma_{05}T3PACAD + \gamma_{06}T3PDELI + \gamma_{07}T3PLEADS + \mu_{0j}$$

Birinci eşitlikte,  $T3JOBSA_{ij}$  iş doyumunu temsil ederken,  $\beta_{0j}$  ise  $j$  okulunun regresyon kesişimini sembolize etmiştir.  $\beta_{1j}$  ila  $\beta_{13j}$ , sırasıyla, *cinsiyet* (TT3G01), *eğitim durumu* (TT3G03), *mesleki kıdem* (TT3G11B), *yaş* (TCHAGEGR), *öğretim uygulamaları* (T3TPRA), *etkili profesyonel gelişim* (T3EFFPD), *öğretmen işbirliği* (T3COOP), *kişisel amaçlı öğretme motivasyonu* (T3PERUT), *toplumsal amaçlı öğretme motivasyonu* (T3SOCUT), *çalışma yeri iyiliği ve stresi* (T3WELS), *özyeterlik* (T3SELF), *öğretmen-öğrenci ilişkileri* (T3STUD) ve *algılanan disiplin iklimi* (T3DISC) için düzey-1 yordayıcıların regresyon eğimlerini kapsamaktadır. Eşitlikte yer alan  $r_{ij}$ ,  $j$  okulundaki öğretmen  $i$ 'nin rastgele etkisini göstermektedir.

İkinci eşitlikte,  $\gamma_{00}$  yordayıcılar için düzeltilmiş tüm okulların genel ortalama iş doyumunu puanı olmak üzere,  $\gamma_{01}$  ila  $\gamma_{07}$ , sırasıyla, *okul yerleşim yeri* (TC3G10), *okul sektörü* (TC3G12), *okul büyüklüğü* (STRATIO), *okul sosyo-ekonomik statüsü* (TC3G17C), *akademik baskı* (T3PACAD), *okulda illegal davranış ve şiddet* (T3PDELI) ve *okul liderliğini* (T3PLEADS) temsil eden düzey-2 yordayıcıların regresyon katsayılarıdır. Eşitlikte yer alan  $\mu_{0j}$  ise okul  $j$ 'nin rastgele etkisini sembolize etmektedir. Çalışmada, yordayıcıların sonuçları tahmin etmedeki katkısını ölçmek için standartlaştırılmış regresyon katsayıları kullanılmıştır.

Araştırmada üç farklı model geliştirilmiş; geliştirilen bu modeller TALIS 2018 çalışmasının veri setinin analizi aşamasında dikkate alınmıştır (OECD, 2018). Bu modellerden birincisini yalnızca iş doyumunun analize dâhil edildiği tam koşulsuz model

olarak da bilinen temel model teşkil etmiştir. Araştırmanın ikinci modelini, öğretmen-düzeyle değişkenlerin (örn., demografik değişkenler, özyeterlik, etkili profesyonel gelişim, vb.) eklenmesiyle kısmi koşullu model oluşturmuştur. Son olarak, araştırmanın üçüncü modelini ise okul-düzeyle değişkenlerin (örn., okul liderliği, okul büyüklüğü, okul sosyo-ekonomik statüsü, vb.) eklenmesiyle birlikte tam koşullu model teşkil etmiştir. Çalışmada, ikinci ve üçüncü modeller öğretmenlerin iş doyumunun yordayıcıları olan öğretmen-düzeyle (düzeyle-1) ve okul-düzeyle (düzeyle-2) değişkenlerden meydana gelmiştir.



## IV. BÖLÜM

### BULGULAR

#### 4.1. Betimsel Bulgular

Yapılan araştırmada, ilk olarak çok düzeyli analizleri gerçekleştirmeye başlamadan önce ele alınan öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle değişkenlerin betimsel istatistikleri hesaplanarak Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3**

*Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

<i>Değişkenler</i>	<i>En Düşük</i>	<i>En Yüksek</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>
<i>Öğretmen-Düzeyle</i>				
Cinsiyet	1	2	1.42	.494
Eğitim Durumu	4	7	5.07	.294
Mesleki Kıdem	0	43	12.32	8.018
Yaş	1	6	3,20	.927
İş Doyumu	4.57	16.08	12.00	2.31
Öğretim Uygulamaları	1.36	16.44	11.39	2.14
Etkili Profesyonel Gelişim	7.06	14.56	12.96	2.27
Öğretmen İşbirliği	5.03	16.47	9.84	2.47
Kişisel Amaçlı Öğretme Motivasyonu	5.39	12.83	10.81	1.66
Toplumsal Amaçlı Öğretme Motivasyonu	2.39	12.98	12.20	1.49
Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi	7.01	14.99	9.40	1.75
Özyeterlik	2.02	15.92	12.61	2.29
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	3.06	17.06	13.16	2.38
Algılanan Disiplin İklimi	5.34	14.11	8.82	2.08
<i>Okul-Düzeyle</i>				
Okul Yerleşim Yeri	1	5	3.83	1.16
Okul Sektörü	1	2	1.05	.225
Okul Büyüklüğü	.70	135.00	18.47	11.15
Okul Sosyo-Ekonomik Statü	1	5	2.75	1.02
Akademik Baskı	2.56	15.40	11.68	2.42

Okulda İlegal Davranış ve Şiddet	4.83	15.80	7.69	2.32
Okul Liderliği	6.72	14.88	11.30	1.80

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen-düzeyle değişkenlerden toplumsal amaçlı öğretme motivasyonunun ( $\bar{X}$  = 12.00,  $SS$  = 2.31) yüksek düzeyde, iş doyumunun ( $\bar{X}$  = 12.00,  $SS$  = 2.31), etkili profesyonel gelişiminin ( $\bar{X}$  = 12.96,  $SS$  = 2.27), kişisel amaçlı öğretme motivasyonunun ( $\bar{X}$  = 10.81,  $SS$  = 1.66), özyeterliliğinin ( $\bar{X}$  = 12.61,  $SS$  = 2.29), öğretim uygulamalarının ( $\bar{X}$  = 11.39,  $SS$  = 2.14) ve öğretmen-öğrenci ilişkilerinin ( $\bar{X}$  = 13.16,  $SS$  = 2.38) orta düzeyde ve öğretmen işbirliği ( $\bar{X}$  = 9.84,  $SS$  = 2.47) ile çalışma yeri iyiliği ve stresi ( $\bar{X}$  = 9.40,  $SS$  = 1.75) ve algılanan disiplin ikliminin ( $\bar{X}$  = 8.82,  $SS$  = 2.08) ise düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Diğer taraftan, okul-düzeyle değişkenlerden olan okulun sosyo-ekonomik statüsü ( $\bar{X}$  = 2.75,  $SS$  = 1.02) ile okulda illegal davranış ve şiddetin ( $\bar{X}$  = 7.69,  $SS$  = 2.32) düşük düzeyde olduğu görülürken, okul liderliğinin ( $\bar{X}$  = 11.30,  $SS$  = 1.80) ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### 4.2. Öğretmenler ve Okullar Arasında İş Doyumundaki Farklılıklar

Araştırmadaki ilk model tamamen koşulsuz olan ve esasında sabit bir değer dışında öğretmenlerin iş doyumundaki değişkenlik hakkında fazla bilgi vermeyen bir modeldir. İlk modelde, sonuç değişkeni olan öğretmenlerin iş doyumunu dışında bir başka değişken girişi yapılmamaktadır. Sonuç değişkeni olarak iş doyumunu olan bu modelde, öğretmenlerin iş doyumundaki toplam varyansın yaklaşık olarak %56'sının okullar arasında, yaklaşık olarak %44'ünün ise okullar içinde ( $ICC$  = .435,  $p$  < .001) olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, okullar arasındaki varyansın önemli olduğunu göstermiştir. Bir başka ifadeyle, elde edilen sonuç öğretmenlerin iş doyumunun okullar arasında önemli ölçüde değiştiğini oryaya koymuştur.

#### 4.3. Öğretmen-Düzeyle Bulgular

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunun bir yordayıcısı olarak öğretmen-düzeyle değişkenlere ilişkin sonuçlar Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4***Öğretmenlerin İş Doyumu İçin Kısmi Koşullu Model*

<i>Değişkenler</i>	$\beta$	<i>SH</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Sabit)	12.30	.942	2136	13.05**	.000
<i>Öğretmen-Düzeyle</i>					
Cinsiyet <sup>a</sup>	-.294	.080	2136	-3.67**	.000
Eğitim Durumu	-.523	.135	2136	-3.85**	.000
Mesleki Kıdem	-.022	.009	2136	-2.32*	.020
Yaş	.236	.083	2136	2.83**	.005
Öğretim Uygulamaları	.048	.021	2136	2.27*	.023
Etkili Profesyonel Gelişim	.059	.017	2136	3.43**	.001
Öğretmen İşbirliği	.065	.017	2136	3.75**	.000
Kişisel Öğretme Motivasyonu	.007	.025	2136	.310	.757
Sosyal Öğretme Motivasyonu	.196	.032	2136	6.09**	.000
Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi	-.449	.026	2136	-17.21**	.000
Özyeterlik	.022	.021	2136	1.03	.300
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	.211	.018	2136	11.45**	.000
Algılanan Disiplin İklimi	-.101	.021	2136	-4.84**	.000
<i>R</i> <sup>2</sup>	.332				
<i>F</i>	81.06**				

*Not.* <sup>a</sup> Kadın öğretmen referans olarak alınmıştır; \* $p < .01$ ; \*\* $p < .001$ .

Araştırmada öğretmen-düzeyle (düzeyle-1) sonuçlar, kişisel öğretme motivasyonu ile özyeterlik değişkenleri hariç diğer tüm değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir. Buna göre, öğretmen-düzeyle analiz sonuçları, sırasıyla, cinsiyet ( $\beta = -.294$ ,  $SH = .080$ ,  $p < .001$ ), eğitim durumu ( $\beta = -.523$ ,  $SH = .135$ ,  $p < .001$ ), mesleki kıdem ( $\beta = -.022$ ,  $SH = .009$ ,  $p < .01$ ), yaş ( $\beta = .236$ ,  $SH = .083$ ,  $p < .01$ ), öğretim uygulamaları ( $\beta = .048$ ,  $SH = .021$ ,  $p < .01$ ), etkili profesyonel gelişim ( $\beta = .059$ ,  $SH = .017$ ,  $p < .001$ ), öğretmen işbirliği ( $\beta = .065$ ,  $SH = .017$ ,  $p < .001$ ), sosyal öğretme motivasyonu ( $\beta = .196$ ,  $SH = .032$ ,  $p < .001$ ), çalışma yeri iyiliği ve stresi ( $\beta = -.449$ ,  $SH = .026$ ,  $p < .001$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri ( $\beta = .211$ ,  $SH = .018$ ,  $p < .001$ ) ve algılanan disiplin ikliminin ( $\beta = -.101$ ,  $SH = .021$ ,  $p < .001$ ) öğretmenlerin iş doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğunu göstermiştir.

Bu sonuçlar, özellikle cinsiyet, eğitim durumu, yaş, çalışma yeri iyiliği ve stresi, sosyal öğretme motivasyonu, öğretmen-öğrenci ilişkileri ile algılanan disiplin ikliminin

öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde önemli faktörler olduğunu gösterirken, mesleki kıdem, öğretim uygulamaları, etkili profesyonel gelişim ve öğretmen işbirliğinin etkisinin ise daha düşük olduğunu göstermiştir. İşe koşulan kısmi koşullu model, öğretmen-düzeyinde iş doyumundaki toplam varyansın %33'ünü ( $R^2 = .332$ ) açıklamıştır.

#### 4.4. Okul-Düzeyle Bulgular

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyumununun bir yordayıcısı olarak okul-düzeyle değişkenlere ilişkin sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

**Tablo 5**

*Öğretmenlerin İş Doyumu İçin Tam Koşullu Model*

<i>Değişkenler</i>	$\beta$	<i>SH</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
(Sabit)	13.22	1.04	2024	12.71**	.000
<i>Öğretmen-Düzeyle</i>					
Cinsiyet <sup>a</sup>	-.294	.082	2024	-3.565**	.000
Eğitim Durumu	-.594	.143	2024	-4.146**	.000
Mesleki Kıdem	-.024	.009	2024	-2.455*	.014
Yaş	.242	.085	2024	2.836*	.005
Öğretim Uygulamaları	.051	.022	2024	2.310*	.021
Etkili Profesyonel Gelişim	.062	.017	2024	3.483**	.001
Öğretmen İşbirliği	.071	.018	2024	3.932**	.000
Kişisel Öğretme Motivasyonu	-.008	.025	2024	-.343	.732
Sosyal Öğretme Motivasyonu	.193	.032	2024	5.916**	.000
Çalışma Yeri İyiliği ve Stresi	-.448	.026	2024	-16.645**	.000
Özyeterlik	.026	.022	2024	1.155	.248
Öğretmen-Öğrenci İlişkileri	.205	.019	2024	10.761**	.000
Algılanan Disiplin İklimi	-.099	.021	2024	-4.604**	.000
<i>Okul-Düzeyle</i>					
Okul Yerleşim Yeri	-.008	.037	2024	-.237	.813
Okul Sektörü	.189	.195	2024	.972	.331
Okul Büyüklüğü	.000	.003	2024	.014	.989
Okul Sosyo-Ekonomik Statü	-.046	.043	2024	-1.062	.288
Akademik Baskı	.012	.017	2024	.733	.464
Okulda İlegal Davranış ve Şiddet	-.018	.019	2024	-.946	.344
Okul Liderliği	-.042	.022	2024	-1.839	.066
$R^2$	.335				
$F$	50.388**				

*Not.* <sup>a</sup> Kadın öğretmen referans olarak alınmıştır; \* $p < .01$ ; \*\* $p < .001$ .

Analiz sonuçları, sırasıyla, öğretmen-düzeyle (düzey-1) değişkenlerden cinsiyet ( $\beta = -.294$ ,  $SH = .082$ ,  $p < .001$ ), eğitim durumu ( $\beta = -.594$ ,  $SH = .143$ ,  $p < .001$ ), mesleki kıdem ( $\beta = -.024$ ,  $SH = .009$ ,  $p < .01$ ), yaş ( $\beta = .242$ ,  $SH = .085$ ,  $p < .01$ ), öğretim uygulamaları ( $\beta = .051$ ,  $SH = .022$ ,  $p < .01$ ), etkili profesyonel gelişim ( $\beta = .062$ ,  $SH = .017$ ,  $p < .001$ ), öğretmen işbirliği ( $\beta = .071$ ,  $SH = .018$ ,  $p < .001$ ), sosyal öğretim motivasyonu ( $\beta = .193$ ,  $SH = .032$ ,  $p < .001$ ), çalışma yeri iyiliği ve stresi ( $\beta = -.448$ ,  $SH = .026$ ,  $p < .001$ ), öğretmen-öğrenci ilişkileri ( $\beta = .205$ ,  $SH = .019$ ,  $p < .001$ ) ile algılanan disiplin iklimi ( $\beta = -.099$ ,  $SH = .021$ ,  $p < .001$ ) değişkenlerinin aksine, okul-düzeyle (düzey-2) değişkenlerin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığını ortaya koymuştur. Tam koşullu model, öğretmen-düzeylede öğretmenlerin iş doyumundaki varyansın %33'ünü açıklamaktayken, okul-düzeylede ise neredeyse hiçbir artış oluşmamıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş doyumunun öğretmen-düzeyle değişkenlerle yakından ilişkili olduğunu gösterirken, aksine okul-düzeyle değişkenlerin ise bunda belirleyici bir rolünün olmadığını göstermiştir.

## V. BÖLÜM

### TARTIŞMA

#### 5.1. Tartışma

Yapılan araştırmada, TALIS 2018 döngüsündeki veri seti kullanılarak Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler incelenmiş; buna göre, elde edilen sonuçlar öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle sonuçlar olmak üzere iki başlık altında tartışılmıştır.

##### 5.1.1. Öğretmen-Düzeyle Sonuçlara İlişkin Tartışma

Yapılan araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen bir dizi faktör tespit edilmiştir. Çalışmada, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerin okul-düzeyle faktörlerden ziyade, öğretmen-düzeyle faktörler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerden ilkinin cinsiyet olduğu görülmüştür. Araştırmada, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına nazaran daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları anlaşılmıştır. Bu bulgu, Türkiye’de kadın öğretmenlerin erkek meslektaşları ile karşılaştırıldığında mesleklerinden daha fazla doyum elde ettikleri biçiminde yorumlanabilir. Ancak, araştırma literatürü cinsiyet ile iş doyumunu arasındaki ilişkiyi kapsamlı bir biçimde ele almış; iki değişken arasında tutarsız ilişkiler olduğunu rapor etmiştir (Çolak vd., 2017; Demirtaş, 2010; Klassen ve Chiu, 2010; Liu vd., 2023; Taşdan ve Tiryaki, 2010; Toropova vd., 2020; Şahin, 2013; Yılmaz vd., 2023; You vd., 2017). Anılan araştırmalardan kimi erkek öğretmenler, kimi de kadın öğretmenler lehine sonuçlar rapor ederken, kimi araştırmalar ise her iki cinsiyet arasında iş doyumunu açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını göstermektedir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş doyumunda cinsiyetin belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu ise öğretmenlerin iş doyumunun eğitim durumu ile ilişkili olması şeklindedir. Elde edilen bulgu, öğretmenlerin iş doyumunun eğitim durumuna göre farklılaştığını; bunun da, şaşırtıcı bir biçimde, lisans mezunu öğretmenler lehine olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç, lisans mezunu öğretmenlerin, önlisans ve lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlere nazaran daha yüksek iş doyumuna sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bulgunun aksine, araştırma literatürü eğitim

durumu değişkeni ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkiye ilişkin karışık sonuçlar vermektedir (Azimi ve Akan, 2019; Filiz, 2014; Taşdan ve Tiryaki, 2010). Bazı araştırmalar lisans mezunu öğretmenler lehine sonuç verirken, bazıları ise lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenler lehine sonuç üretmiştir. Dolayısıyla, literatür öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde eğitim durumunun etkisinin değiştüğünü ortaya koymuş; bu sonuç, eğitim durumunun iş doyumunu üzerinde belirleyici bir faktör olmadığını göstermiştir. Ancak, Türkiye açısından durum ele alınacak olursa, MEB bünyesinde lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin sahip oldukları uzmanlık alanlarının dikkate alınmadığı; bu açıdan, uzmanlık alanlarına göre bir istihdam politikasının olmadığı söylenebilir. Nitekim, Özdemir'e (2007) göre de, son yıllarda ihdas edilen Milli Eğitim Uzmanlığı kadrosu bir kenara bırakıldığında, bünyesinde lisansüstü eğitimine dayalı olarak uzman çalıştırmayan tek bakanlık MEB'dir. Bu açıdan, aldıkları lisansüstü eğitime paralel olarak sahip oldukları uzmanlık alanlarının MEB tarafından gözetilmemesi, öğretmenlerin icra ettikleri meslekten yeterince doyum elde etmelerini sınırlandırıyor olabilir.

Araştırmada, demografik bir faktör olarak, öğretmenlerin iş doyumunun mesleki kıdemden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada, mesleki kıdemi yüksek öğretmenler lehine anlamlı bir sonuç elde edilmiştir. Elde edilen sonuç, mesleki kıdemin yükselmesiyle öğretmenlerin iş doyumunun arttığı biçiminde yorumlanabilir. Yapılan araştırmalar da, elde edilen sonuca benzer bir biçimde öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde mesleki kıdemin tutarlı bir biçimde önemli bir faktör olduğunu göstermiştir (Crossman ve Harris, 2006; Dere, 2022; Liu vd., 2023; Okumuş, 2011; Özcan, 2006; Skaalvik ve Skaalvik, 2011; Yılmaz vd., 2023; Yorulmaz vd., 2017). Bu sonuç, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde mesleki kıdemin önemli bir belirleyici olduğunu göstermiş; mesleki kıdemin artmasıyla iş doyumunun da yükseldiğini ortaya koymuştur. Daha az mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin daha tecrübeli meslektaşlarına nazaran iş doyumunun düşük olmasının sebebi, mesleğin ilk yıllarında sahip oldukları beklentinin fazla olması ve bunun karşılanamaması olabilir (Çolak vd., 2017).

Yapılan çalışmada, öğretmenlerin yaşının iş doyumunu üzerinde etkili demografik değişkenlerden biri olduğu bulunmuştur. Araştırma sonucu, yaş arttıkça öğretmenlerin iş doyumunun da paralel bir biçimde arttığını göstermiştir. Yaşı fazla olan öğretmenlerin uzun yıllar boyunca yaptıkları işin sonucunu olumlu bir biçimde görmüş olmaları, onların mesleklerinden elde ettikleri tatmini artırmış olabilir. Ancak, mevcut araştırmadan elde

edilen sonucun aksine literatür yaş değişkeniyle ilgili tutarsız sonuçlar üretmiş (Ferguson vd., 2012; Koruklu vd., 2013; Saiti ve Papadopoulos, 2015; Skaalvik ve Skaalvik, 2009; Şahin, 2013; Tunacan ve Çetin, 2009); kimi araştırmalar yaşı yüksek olan öğretmenler lehine, kimisi yaşı düşük olan öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık elde ederken, kimi çalışmada ise yaşın iş doyumu üzerinde etkili bir faktör olmadığı görülmüştür. Ortaya çıkan bu sonuçlar, yaşın öğretmenlerin iş doyumu üzerindeki etkisinin belirleyici olmaktan uzak olduğunu göstermiştir.

Gerçekleştirilen araştırmada, etkisi düşük de olsa öğretim uygulamalarının öğretmenlerin iş doyumu üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğrenci-merkezli öğretim uygulamalarını sınıf içinde hayata geçiren öğretmenlerin mesleklerinden daha fazla doyum elde ettiklerini göstermektedir. Bir diğer ifadeyle, sınıf içinde geleneksel öğretim uygulamaktan ziyade, öğrenci-merkezli öğretim uygulayan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde iş doyumuna sahip olduğu anlaşılmıştır. Bu sonuç, aynı zamanda etkili öğretim ile de ilişkilendirilebilir. Nitekim, araştırma literatürü etkili öğretim ile öğretmenlerin iş doyumu arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu göstermiştir (Hansen vd., 2020; Harrison vd., 2023; Reeves ve Hamilton, 2022). Öğretmenlerin sınıfta etkili öğretim uygulaması, beraberinde onların yaptıkları işten daha fazla doyum elde etmelerine katkı sunmaktadır. Bu sonucun tam tersini de düşünmek elbette olasıdır. Zira, mesleğinden yeterince doyum sağlayan öğretmenler sınıfta etkili bir öğretim sürecini uygulamaktadır (Huang vd., 2013). Aksine, mesleğinden yeterince doyum sağlayamayan öğretmenlerin ise sınıfta etkili bir öğretim sürecini hayata geçirmeleri olası değildir. Bu açıdan, iş doyumu ile nitelikli öğretimin karşılıklı olarak birbirlerini etkileyen ve birbirlerinden etkilenen iki değişken olduğu ileri sürülebilir.

Yapılan araştırmada, etkili profesyonel gelişim ile öğretmenlerin iş doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, etkili profesyonel gelişim etkinliklerinden yeterince yararlanan, bir başka ifadeyle kendisi mesleğinde azami düzeyde geliştiren öğretmenlerin yaptıkları meslekten daha fazla doyum elde ettiklerini göstermektedir. Nitekim, her ne kadar aksini ortaya koyan sınırlı sayıda araştırma olsa da (Meagher, 2011), yapılan pek çok çalışma etkili profesyonel gelişimin öğretmenlerin iş doyumu üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğunu rapor etmiştir (Reeves ve Hamilton, 2022; Smet, 2021; Wang vd., 2020; Yoon ve Kim, 2022). Song vd. (2018) yaptıkları araştırmada, öğretmenlerin profesyonel gelişiminin genel olarak 50 ülkede düşük

olduğunu bulmuş olsalar da, TIMSS 2007 döngüsünde profesyonel gelişimin iş doyumunu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu ortaya koymuşlardır. Öğretmenler kendilerini mesleklerinde profesyonel bir biçimde geliştirdikçe, bu durum onların yaptıkları işten daha fazla doyum elde etmelerine katkı sunmaktadır. Özellikle, etkili profesyonel gelişim programları öğretmenlerin iş doyumunun geliştirilmesinde etkili uygulamalardır (Nir ve Bogler, 2008); zira, bu programlar vasıtasıyla öğretmenlerin pedagojik olarak sürekli kendilerini yenilemeleri ve daha etkili öğretim uygulamalarıyla işlerinden daha fazla doyum elde etmeleri sağlanabilir.

Çalışmada, öğretmen işbirliği ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş; bu sonuç, birbirleriyle işbirliği içerisinde çalışan öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğunu göstermiştir. Mesleki işbirliği yapılmasını teşvik eden mekanizmalardan biri olan profesyonel öğrenme toplulukları son yıllarda okullarda öğretmenlerin iş doyumunu sağlamada önemli yollardan biri olarak görülmektedir (Banerjee vd., 2017; Toropova vd., 2020); nitekim, bu topluluklar öğretmenlerin birbirlerine öğretilmelerine ve birbirlerinden öğrenmelerine destek sağlayarak, öğretmenlerin hem profesyonel gelişimlerine katkı sunmakta hem de öğretmenlerin yaptıkları meslektan duydukları doyumunu artırmaktadır (Liu vd., 2021; Reeves vd., 2017). Özellikle, son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığının (MEB) Hizmet-içi Eğitim Yönetmeliğini (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2022) gözden geçirerek, okulları profesyonel bir öğrenme topluluğu olarak tanımlamış olması öğretmenlerin iş doyumunu geliştirecek bir adım olarak değerlendirilebilir.

Gerçekleştirilen araştırmada, öğretme motivasyonu türlerinden kişisel amaçlı öğretme motivasyonundan ziyade sosyal amaçlı öğretme motivasyonunun öğretmenlerin iş doyumunu ile anlamlı bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Bu sonuç, mesleği kişisel amaç odaklı olarak seçen öğretmenlerden çok topluma yarar sağlama amaç odaklı olarak seçen öğretmenlerin daha yüksek iş doyumunu elde ettiklerini göstermiştir. Her ne kadar ekonomik gelir düzeyi önceki yıllara nazaran düşüş gösterse de (Ünsal, 2018), Türkiye’de öğretmenlik mesleğinin toplum içerisinde halen kutsal bir meslek olarak sayılması ve bireylerin mesleği sosyal amaçlı olarak seçmeleri ve yürütmeleri elde edilen sonuç üzerinde etkili olmuş olabilir (Pişkin ve Parlar, 2021). Literatür her ne kadar her iki amaç odaklı olarak bireylerin öğretmenlik mesleğini seçtiklerini ortaya koysa da (Giersch, 2016; Liu vd., 2023), yapılan çalışmalar kişisel amaçlı motivasyondan ziyade sosyal amaçlı

motivasyonun öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Badri vd., 2013; Büyükgöze, 2023). ABD ve Çin’de öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçmede sosyal amaçlı motivasyonun önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmış (Lin vd., 2012); bu sonuç, hem doğu toplumlarında hem de batı toplumlarında öğretmenlik mesleğinin çoğunlukla sosyal amaç motivasyonu doğrultusunda seçildiği ve yürütüldüğünü göstermiştir.

Yapılan araştırmada, çalışma yeri iyiliği ve stresi değişkenin öğretmenlerin iş doyumunu ile yakından ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma, çalıştıkları okulun iyiliği ve stresinin öğretmenlerin iş doyumunu negatif yönde etkilediğini ortaya koymuş; bu sonuç, çalışma yerinin iyiliğinin artması ve stresin azalmasıyla öğretmenlerin iş doyumunun geliştiğini göstermiştir. Nitekim, yapılan bilimsel çalışmalar okulun stres düzeyinin öğretmenlerin iş doyumunu ile yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuş; araştırmalar, stresi yüksek okullardaki öğretmenlerin iş doyumunun düşük olduğunu, aksine stresi düşük okullardaki öğretmenlerin iş doyumunun ise yüksek olduğunu rapor etmiştir (Klassen ve Chiu, 2010; Klassen vd., 2010; Toropova vd., 2020; Troesch ve Bauer, 2017). Bu açıdan, okulda algılanan stres düzeyinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde oldukça etkili bir faktör olduğu ileri sürülebilir.

Araştırmada, özyeterliğin Türkiye’de öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili bir faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde yeterli hissetmelerinin onların iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığını göstermiştir. Bir diğer ifadeyle, öğretmenlerin kendilerini mesleklerinde yeterli hissedip hissetmemelerinin onların iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı ifade edilebilir. Her ne kadar yapılan çalışmada anılan iki değişken arasında anlamlı bir etkileşim bulunmasa da, literatür bu sonucun aksini rapor etmiştir. Araştırmada literatürü tutarlı bir biçimde özyeterlik ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuş; özyeterliği yüksek olan öğretmenlerin iş doyumunun yüksek olduğunu göstermiştir (Canrinus vd., 2012; Kasalak ve Dagyar, 2020; Liu vd., 2023; Troesch ve Bauer, 2017; Türkoğlu vd., 2017).

Yapılan çalışmada, öğretmen-öğrenci ilişkileri öğretmenlerin iş doyumunu anlamlı bir biçimde açıklayan faktörlerden biri olarak bulunmuştur. Bu sonuna göre, öğrencileri ile olumlu ilişkiler geliştiren öğretmenlerin iş doyumunun daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka ifadeyle, araştırma sonucu sınıf içerisinde öğrencileriyle sahip

oldukları iletişim ile onlarla kurdukları ilişkinin niteliğinin öğretmenlerin mesleklerinden daha fazla doyum elde etmelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur. Nitekim, araştırma literatürü de bu yönde sonuçlar üretmiş; öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde önemli bir belirleyici faktör olduğunu rapor etmiştir (Lavy ve Bocker, 2018; Veldman vd., 2013; Wang vd., 2020). Bu sonuna dayanarak, sınıf içerisinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumsuz yönde olmasının öğretmenlerin iş doyumunu beraberinde olumsuz bir yönde etkilemesinin mümkün olduğu ileri sürülebilir. Aksine, sınıf içerisinde öğretmen-öğrenci ilişkilerinin olumlu yönde olmasının ise öğretmenlerin iş doyumunu beraberinde olumlu bir yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Yapılan araştırmada elde edilen öğretmen-düzeyle faktörlere ilişkin son sonuç, algılanan disiplin iklimi ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olması şeklindedir. Çalışma, okulda algılanan disiplin ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olduğunu göstermiş; bu sonuç, öğretmenlerin algıladıkları disiplin ikliminin iş doyumunu olumsuz bir biçimde etkilediğini ortaya koymuştur. Bir başka ifadeyle, sınıf içerisinde öğrencilerin disiplini bozucu davranışlar sergilemelerinin öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecini yönetmelerinde zorlanmalarına sebep olduğu; beraberinde bu durumun öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz olarak etkilediği ileri sürülebilir. Bu açıdan, sınıfın disipline edilmiş bir iklime sahip olmasının öğretmenlerin iş doyumunu açısından önemli olduğu söylenebilir. Nitekim, yapılan güncel bilimsel çalışmalar algılanan disiplin iklimi ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu rapor etmiş; buna göre, araştırmalar öğretmenlerin algıladıkları disiplin ikliminin düşük olmasının onların iş doyumunu da olumsuz bir biçimde etkilediğini göstermiştir (Katsantonis, 2019; Nalipay, 2023; Wang vd., 2020).

### ***5.1.2. Okul-Düzeyle Sonuçlara İlişkin Tartışma***

Yapılan araştırmada, hiçbir okul-düzeyle değişkenin öğretmenlerin iş doyumunu ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmadan elde edilen ilk sonuç, okul yerleşim yerinin öğretmenlerin iş doyumunu ile anlamlı bir ilişkiye sahip olmadığı yönündedir. Bu sonuç, çalıştıkları okulun bulunduğu yerleşim yerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Bir başka ifadeyle, yapılan çalışma kentte veya kırsal bölgelerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunun farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Özellikle, yürütülmesinde karşılaşılan problemler kentsel ve kırsal ayrımına göre değişiklik gösterse de, Türkiye’de

mesleğin sahip olduğu sosyo-ekonomik şartların tüm öğretmenler açısından aynı olması işten elde edilen doyumun da benzer olmasına sebep olmuş olabilir. Araştırma literatürü bu konuda farklı sonuçlar üretmiş olup (Akbaba vd., 2023; Liu vd., 2023; Niu vd., 2023; Wang vd., 2020); kimi çalışma, bu çalışmaya benzer bir biçimde okul yerleşim yerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığını rapor ederken (Liu vd., 2023; Niu vd., 2023), kimisi ise şehirde çalışan öğretmenler lehine sonuç ortaya koymuştur (Akbaba vd., 2023; Wang vd., 2020). Bu açıdan, okul yerleşim yerinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde belirleyici bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre, okul sektörü öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili bir faktör değildir. Bir başka ifadeyle, öğretmenlerin sahip oldukları iş doyumunu çalıştıkları okulun devlete veya özel sektöre bağlı olması durumuna göre değişiklik göstermemektedir. Okul-düzeyli faktörlerden biri olan okul sektörü açısından da, tıpkı okul yerleşim yerinde olduğu gibi, araştırma literatürü karışık sonuçlar vermiştir (Anastasiou ve Garametsi, 2021; Liu vd., 2023; Lopes ve Oliveira, 2020; Niu vd., 2023). Çin’de yapılan bir araştırma okul sektörünün öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığını rapor ederken (Liu vd., 2023), bu durumun aksine pek çok çalışma özel okulda çalışan öğretmenler lehine anlamlı bir etkiden söz etmiştir (Anastasiou ve Garametsi, 2021; Lopes ve Oliveira, 2020; Niu vd., 2023). Anılan bu araştırmalar, özel okulda çalışan öğretmenlerin iş doyumunun devlet sektöründe çalışan öğretmenlere nazaran daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Her ne kadar Türkiye’de yapılan araştırmalar özel okul sektöründe çalışan öğretmenlerin görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik imkânlarının görece fazla olmasından dolayı (Gürler, 2020) iş doyumunun devlet sektöründe çalışan meslektaşlarına nazaran daha yüksek olduğunu ortaya koymuş olsa da (Karaköse ve Kocabaş, 2006; Taşdan ve Tiryaki, 2010), özel okulda çalışan öğretmenlerin sahip oldukları ekonomik problemler ile birlikte gelecek kaygıları onların yaptıkları meslektan yeterince doyum elde etmelerini engelleyebilmektedir (Cantürk, 2021; Çimen ve Karadağ, 2020).

Yapılan araştırmada, okul büyüklüğü faktörünün öğretmenlerin iş doyumunu ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç, okuldaki öğrenci sayısının öğretmenlerin iş doyumunu etkilemediğini göstermiştir. Bir başka ifadeyle, okuldaki öğrenci sayısının fazla ya da az oluşunun öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Literatürde, okul büyüklüğünün öğretmenlerin iş

doyumunu açısından ele alındığı çok az sayıda araştırma bulunmuştur. Her ne kadar yapılan çalışmada, okul büyüklüğünün öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkisi olmasa da, sınırlı sayıdaki çalışma okul büyüklüğünün öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili olduğunu rapor etmiş; okuldaki öğrenci sayısının artmasının öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz bir biçimde etkilediğini ortaya koymuştur (Jahan ve Ahmed, 2018; Nalipay, 2023).

Araştırmada elde edilen bir başka sonuç, okulun sosyo-ekonomik statüsünün öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili olmadığını ortaya koymuştur. Bu sonuç, okulun sosyo-ekonomik statüsünün düşük ya da yüksek olmasının öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili olmadığını; bir başka ifadeyle, öğretmenlerin iş doyumunun okulun sosyo-ekonomik statüsüne bağlı olmadığını göstermiştir. Güncel literatür bu konuda karışık sonuçlar sunmakta; kimi araştırma sonucu mevcut çalışmanın sonucuyla paralellik sergilerken (Liu vd., 2023), kimisi ise okulun sosyo-ekonomik statüsünün öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur (Matsuoka, 2015; Tang vd., 2020). Bu açıdan, okulun sosyo-ekonomik statüsünün öğretmenlerin iş doyumunu açıklamada yeterli bir faktör olmadığı ifade edilebilir.

Yapılan araştırma, okulun akademik baskısının öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili olmadığını ortaya koymuştur. Bir başka ifadeyle, araştırma okulun akademik başarı üzerine yaptığı vurgunun öğretmenlerin iş doyumunu ile ilişkili bir faktör olmadığını göstermiştir. Bu yönüyle, elde edilen bulgu literatürle çelişmiştir (Aldridge ve Fraser, 2016). Buyruk'a (2014) göre, öğrencilerin merkezi sistem sınavlarında gösterdikleri akademik başarıdan yola çıkılarak okulların birbirleriyle karşılaştırılması, hatta ailelerin okulların gösterdiği performansa göre tercih yapmaları öğretmenler üzerindeki baskıyı artırabilir. Nitekim, yapılan sınırlı sayıdaki çalışma Türkiye'de merkezi sistem sınavlarının öğretmenler üzerinde baskı ve stres oluşturduğunu, ayrımcılık yarattığını ve rekabet ve iş yükünü artırdığını ortaya koymuştur (Çakıoğlu ve Ergen, 2022; Çetin ve Ünsal, 2019). Türkiye'de öğrencilerin kademeler arası geçişini sağlamada merkezi sistem sınavlarının sahip olduğu ağırlığın ve belirleyiciliğin oldukça fazla olduğu düşünüldüğünde bunun sınıf içi öğretme-öğrenme sürecine yansıtılabileceği, sonucunda ise öğretmenlerin iş doyumunu düşürebileceği düşünülebilir. Ancak, merkezi sistem sınavlarında öğrencilerin başarılı ya da başarısız sonuçlar elde etmesinin öğretmenler üzerinde herhangi bir ödül veya cezaya dönüşmemesinden dolayı akademik baskı iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki yaratmamış

olabilir. Nitekim, Wang vd. (2020) yaptıkları araştırmada, okulda öğrencilerin elde ettikleri düşük akademik başarının öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığını bulmuşlardır.

Araştırmada, okulda illegal davranış ve şiddet ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç, okulda sergilenen illegal davranış ve şiddet olaylarının öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Araştırmalar okulda illegal davranış ve şiddetin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkisine ilişkin karışık sonuçlar vermiştir (Lopes ve Oliveira, 2020; Nalipay, 2023; Niu vd., 2023; Simón ve Alonso-Tapia, 2016; Torres, 2019; Wang vd., 2020). Örneğin, Nalipay (2023) tarafından yapılan çalışmada, Doğu Asya ülkelerinden Japonya, Güney Kore, Çin (Şanghay), Singapur ve Tayvan'da görev yapan öğretmenlerin iş doyumuna etki eden faktörler incelenmiş olup, bu ülkelerden yalnızca Güney Kore ile Çin'deki (Şanghay) öğretmenlerin iş doyumunu ile okulda illegal davranış ve şiddet arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lopes ve Oliveira (2020) tarafından yapılan araştırmada da, Portekizli öğretmenlerin iş doyumunu ile okulda illegal davranış ve şiddet arasında anlamlı ancak düşük düzeyli bir ilişki bulunmuştur. Benzer bir biçimde, Wang vd. (2020) yaptıkları çalışmada, 30 ülkede öğretmenlerin iş doyumunu ile okulda illegal davranış ve şiddet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuşlardır. Niu vd. (2023) ise Japonya ile Güney Kore'deki öğretmenlerin iş doyumuna etki eden faktörleri incelemişlerdir. Çalışmanın sonunda, Japonya'daki öğretmenlerin iş doyumunu ile okulda illegal davranış ve şiddet arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, Güney Kore'deki öğretmenler açısından değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Torres (2019) ise öğretmenlerin iş doyumunu ile okulda illegal davranış ve şiddet arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Son olarak, yapılan araştırmada okul liderliği ile öğretmenlerin iş doyumunu arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Bu sonuç, okul müdürünün sergilediği liderlik davranışının öğretmenlerin yaptıkları işten elde ettikleri doyumunu etkilemediğini göstermiştir. Araştırmalar okul liderliğinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerindeki etkisi açısından farklı sonuçlar üretmiştir (Gil-Flores, 2017; Liu ve Werblow, 2019; Lopes ve Oliveira, 2020; Sun ve Xia, 2018; Torres, 2018, 2019). Bu araştırmaların çok azı iki değişken arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koyarken (Sun ve Xia, 2018; Torres, 2019), çoğunluğu ise iki değişken arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını rapor etmiştir.

(Gil-Flores, 2017; Liu ve Werblow, 2019; Lopes ve Oliveira, 2020; Torres, 2018). Literatür her ne kadar okul müdürünün liderliğinin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını iddia ediyor olsa da, genel olarak liderliğin iş doyumunu üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğunun altını çizmektedir (Liu vd., 2021; Liu ve Werblow, 2019; Sun ve Xia, 2018). Nitekim, okul müdürleri sergiledikleri liderlik davranışları açısından öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde doğrudan bir etki oluşturamaları da, öğretmenlerin profesyonel gelişimini sağlayarak, sınıftaki öğretim uygulamalarını geliştirerek, okulun stres düzeyini azaltarak, sınıfta öğretmen-öğrenci ilişkilerini güçlendirerek ve algılanan disiplin iklimini kuvvetlendirerek öğretmenlerin iş doyumuna katkı yapabilirler.

## VI. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

Yapılan araştırmada, Türkiye’de ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler TALIS 2018 veri setine dayalı olarak incelenmiştir. Çalışmada bir dizi önemli bulguya ulaşılmış; bu bulgular genel olarak öğretmen-düzeyle ve okul-düzeyle olmak üzere iki başlık altında toplanmıştır.

##### 6.1.1. Öğretmen-Düzeyle Sonuçlar

Araştırmada, öğretmenlerin iş doyumunu öğretmen-düzeyle faktörler açısından etkileyen birçok faktörün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma, tüm demografik nitelikteki öğretmen-düzeyle faktörlerin öğretmenlerin iş doyumunu pozitif yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Buna göre, cinsiyet, mesleki kıdem, eğitim durumu ve yaş gibi faktörlerin öğretmenlerin iş doyumuyla yakından ilişkili oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar, kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına, mesleki kıdemi ve yaşı yüksek olanların düşük olanlara ve eğitim durumu lisans olanların lisansüstü ve önlisans eğitim durumu olanlara nazaran iş doyumunun daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca, araştırma öğretim uygulamaları, etkili profesyonel gelişim, öğretmen işbirliği, sosyal amaçlı öğretim motivasyonu, çalışma yeri iyiliği ve stresi, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve algılanan disiplin ikliminin öğretmenlerin iş doyumunu pozitif yönde etkilediğini göstermiştir. Aksine, çalışmada kişisel amaçlı öğretim motivasyonu ile özyeterliliğin öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde anlamlı bir etki oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde öğretmen-düzeyle pek çok faktörün etkili olduğunu ortaya koymuştur.

##### 6.1.2. Okul-Düzeyle Sonuçlar

Yapılan araştırma öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde öğretmen-düzeyle pek çok faktörün etkili olduğunu gösterirken, okul-düzeyle hiçbir faktörün ise etkili olmadığını ortaya koymuştur. Buna göre, okul yerleşim yeri, okul sektörü, okul büyüklüğü, okul sosyo-ekonomik statüsü, akademik baskı, okulda illegal davranış ve şiddet ile okul liderliği

öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde etkili bir netice üretmemiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin iş doyumunun okulun karakteristik özelliklerinden değil, öğretmenin sahip olduğu karakteristiklerden kaynaklandığını göstermiştir.

## **6.2. Öneriler**

Yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlar, uygulayıcılara yönelik öneriler ve araştırmacılara yönelik öneriler olmak üzere iki ana başlık altında ele alınarak ifade edilmiştir.

### **6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara aşağıdaki öneriler sıralanabilir:

- Erkek, mesleki kıdemi düşük ve yaşı daha genç olanlar ile eğitim durumu lisansüstü ve önlisans düzeyinde olan öğretmenlerin iş doyumunun geliştirilmesine yönelik çalışmaların yapılması önemli görülmektedir. Erkek öğretmenlerin iş doyumuna katkı sağlayan unsurların tespit edilerek, bu konuda ileri tedbirlerin alınması önerilmektedir. Ayrıca, mesleki açıdan daha düşük deneyime sahip olan öğretmenlerin iş doyumunu artırmaya yönelik olarak çeşitli teşvik mekanizmalarının geliştirilmesi önerilebilir. Yanı sıra, lisansüstü eğitimi mezunu öğretmenlerin iş doyumunun lisans mezunlarına nazaran daha düşük çıkmasından dolayı, bu öğretmenlerin sahip oldukları uzmanlık alanlarından gerek okul bünyesinde gerekse MEB'in merkez ve taşra teşkilatlarında yararlanmaya yönelik çalışmaların yapılması iş doyumlarının artırılmasında etkili olabilir.
- Öğretmenlerin öğrenci-merkezli öğretim uygulamalarını geliştirmelerine yönelik olarak hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ile birlikte özellikle eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim programlarının teşvik edilmesi yararlı olabilir. Bu konuda, MEB ve okul yönetimi öğretmenleri öğrenci-merkezli öğretim uygulamalarını sınıfta kullanmaları konusunda destekleyici bir tutum sergileyerek, yetersizliği bulunan öğretmenlere de ifade edilen alanda gerekli eğitimleri sağlama konusunda destekleyici olmalıdır.

- Öğretmenlerin etkili profesyonel gelişimini sağlamada hizmet-içi eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve özellikle eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim programlarına katılımlarının desteklenmesi önem arz etmektedir. MEB öğretmenlerin bir yandan etkili profesyonel gelişimlerini sağlamada ihtiyaç duyulan alanlarda hizmet-içi eğitim faaliyetlerini çeşitlendirmeli, bir yandan da lisansüstü eğitim programlarına katılımlarını teşvik edici bir tutum sergilemelidir. Ayrıca, okullarda profesyonel öğrenme topluluklarının geliştirilmesine yönelik olarak gereken yasal ve prosedürel düzenlemeler yapılarak, öğretmenlerin birbirlerinden öğrenerek profesyonel gelişimlerini sağlamaları desteklenmelidir.
- Öğretmenlerin birbirleriyle işbirliğinin geliştirilmesine yönelik olarak okullarda profesyonel öğrenme topluluklarının teşvik edilmesi ve okul müdürünün bu konuda liderlik yapması gerekmektedir. Özellikle, MEB tarafından okullarda profesyonel öğrenme topluluklarının oluşturulmasına yönelik olarak gereken yasal ve prosedürel düzenlemeler yapılarak okul yönetimlerinin bu konudaki çabaları destekleyici bir tutum ortaya koymaları sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin özellikle kişisel amaçlı motivasyon düzeyinin yükseltilmesi; bunun için özlük hakları ve aylık gelir düzeyi gibi niteliklerinin geliştirilmesi önemli görülmektedir. Bununla birlikte, icra ettikleri mesleğin toplum nazarındaki statüsünün yükseltilmesi öğretmenlerin iş doyumunun geliştirilmesinde önemli bir basamak olarak görülmektedir. Öğretmenlerin bir yandan özlük haklarının geliştirilmesine yönelik önlemler alınarak, bir yandan da öğretmenlik mesleğinin toplum içerisinde sahip olduğu statünün yükseltilmesi için MEB yöneticilerinin politika ve strateji geliştirmesi yararlı olabilir.
- Öğretmenlerin iş doyumunun geliştirilmesinde çalışma yerinin iyiliğinin artırılması ve stres düzeyinin düşürülmesi önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir. Özellikle, öğretmenlerin okulda geçirdikleri sürenin doğru bir biçimde değerlendirilerek, bir yandan okulda olmaktan mutluluk duymalarının sağlanması bir yandan da stresten uzak bir okul ikliminin oluşturulması gerekmektedir. Bunun için, okullarda öğretmenlerin iş yüklerinin azaltılarak genel stres düzeylerinin düşürülmesi ile birlikte okulda eğlenceli vakit geçirebilecekleri ortam ve etkinliklerin geliştirilmesi önemli bir çalışma olarak önerilebilir.

- Sınıfta öğretmen-öğrenci ilişkilerinin geliştirilmesi için gerekli tedbirler alınarak, bu konuda okul müdürünün anılan konuda öğretmenlere rehberlik sağlaması önemli görülmektedir. Bunun için okulun öğretmen-öğrenci ilişkilerini güçlendirici etkinlikler düzenleyerek öğretmenlerin ve öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanımalarına ve aralarında olumlu ilişkilerin kurulmasına zemin hazırlayıcı bir ortam oluşturması gerekmektedir. Yanı sıra, okul yönetimi ile öğretmenlerin öğrenci velileri ile daha yakın ilişkiler kurmasının öğretmen-öğrenci ilişkilerine önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu nedenle, okul yönetiminin öğretmen-öğrenci ilişkilerini geliştirmede velilerin desteğini alması oldukça önemli görülmektedir.
- Öğretmenlerin algıladıkları disiplin ikliminin güçlendirilmesi; okul müdürünün bu konuda daha düzenli ve disipline edilmiş bir okul iklimi oluşturması oldukça anlamlı görülmektedir. Bunun için okul yönetiminin düzenli bir öğrenme ortamı oluşturması önemli olmakla birlikte, özellikle sınıftaki öğretme-öğrenme sürecinin kesintiye uğramasını sağlayan etmenleri tespit ederek bunları azaltmaya yönelik bir tutum sergilemesi öğretmenlerin iş doyumunu geliştirmede önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir.

### **6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

Yapılan araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak, araştırmacılara yönelik şu öneriler ileri sürülebilir:

- Mevcut çalışmada öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörlerin incelenmesi nicel araştırma yaklaşımı temel alınarak gerçekleştirilmiş olup, ileriki çalışmalarda nitel araştırma yaklaşımı dikkate alınarak daha derinlemesine bir analiz gerçekleştirilebilir.
- Mevcut araştırmada Türkiye’den TALIS 2018 döngüsüne katılan yalnızca ortaokul öğretmenleri dikkate alınmıştır. Bu nedenle, ileriki araştırmalarda ilkokul ve lise öğretim kademelerinde görev yapan öğretmenler de dikkate alınarak iş doyumunu etkileyen faktörlerin öğretim kademeleri açısından farklılık oluşturup oluşturmadığı incelenebilir.
- Yapılan araştırmada TALIS 2018 veri setine dayalı olarak öğretmenlerin iş doyumunu etkileyen faktörler ele alınmıştır. Bu nedenle, ileride yapılacak çalışmalarda okul

müdürlerinin iş doyumunu etkileyen faktörler benzer araştırma modeli kullanılarak incelenebilir.

- Benzer bir çalışma, sonuçlarının yayımlanmasından sonra TALIS 2024 veri setiyle yapılarak 2018 döngüsündeki sonuçlarla karşılaştırılabilir.



## KAYNAKÇA

- Admiraal, W. (2024). Teachers' perspective on their school environment and job satisfaction in Nordic and other European countries. *Scandinavian Journal of Educational Research*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/00313831.2024.2318425>
- Akbaba, H., Çelebi, N. ve Aslan, A. (2023). Sınıf öğretmenlerinin iş tatmini düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Eğitime Özgün Bakış Dergisi*, 1(2), 282–301.
- Akbaş, S. (2009). İşyerinde psikolojik şiddet (mobbing) ve iş tatmini ilişkisi – Sağlık çalışanları üzerine bir uygulama [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Akçamete, G., Kamer, S. ve Sucuoğlu, B. (2001). *Öğretmenlerde tükenmişlik, iş doyumunu ve kişilik*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Aksu, M. (2013). Meslek lisesi yönetici ve öğretmenlerinin öğrenen örgüt algıları [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Aldridge, J. M., and Fraser, B. J. (2016). Teachers' views of their school climate and its relationship with teacher self-efficacy and job satisfaction. *Learning Environments Research*, 19(2), 291–307. <https://doi.org/10.1007/s10984-015-9198-x>
- Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2014). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Sakarya University Journal of Education*, 4(2), 57–71.
- Anastasiou, S., and Garametsi, V. (2021). Perceived leadership style and job satisfaction of teachers in public and private schools. *International Journal of Management in Education*, 15(1), 58–77. <https://doi.org/10.1504/IJMIE.2021.111817>
- Anghelache, V. (2015). A possible explanatory model for the relationship between teaching motivation and job satisfaction. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 180, 235–240.
- Aslan, Ü. (2013). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin iş doyumunu arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.

- Aşık, N. A. (2010). Çalışanların iş doyumunu etkileyen bireysel ve örgütsel faktörler ile sonuçlarına ilişkin kavramsal bir değerlendirme. *Türk İdare Dergisi*, 467, 31–51.
- Atmaca, Ç., Rızaoğlu, F., Türkdoğan, T., and Yaylı, D. (2020). An emotion focused approach in predicting teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 90, 103025. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103025>
- Aydın, A., Sarıer, Y., and Uysal, S. (2013). The effect of school principals' leadership styles on teachers' organizational commitment and job satisfaction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(2), 806–811.
- Aytaç, T. (2020). The effects of working in public or private schools on job satisfaction of teachers in Turkey: A meta-analysis study. *Eurasian Journal of Educational Research*, 20(89), 179–200. <https://doi.org/10.14689/ejer.2020.89.9>
- Azimi, M. ve Akan, D. (2019). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, 3(2), 126-138. <https://doi.org/10.32960/uead.559025>
- Badri, M. A., Mohaidat, J., Ferrandino, V., and El Mourad, T. (2013). The social cognitive model of job satisfaction among teachers: Testing and validation. *International Journal of Educational Research*, 57, 12–24. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2012.10.007>
- Banerjee, N., Stearns, E., Möller, S., and Mickelson, R. A. (2017). Teacher job satisfaction and student achievement: The roles of teacher professional community and teacher collaboration in schools. *American Journal of Education*, 123(2), 203–241. <https://doi.org/10.1086/689932>
- Barlı, Ö., Kurt, Ş., and Çabuk, Y. (2005). The effects of education level and working in self training field on job satisfaction. *EKEV Akademi Dergisi*, 22, 27–34.
- Başaran, M. ve Güçlü, N. (2018). Okul yöneticilerinin yönetim Biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(3), 949–963. <https://doi.org/10.17152/gefad.402996>
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış: İnsanın üretim gücü* (3. baskı). Feryal Matbaası.

- Bil, E. (2018). Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bilir, M. E. (2007). Öğretmen algılarına göre ilköğretim okul yöneticilerinin dönüşümcü liderlik özellikleriyle öğretmenlerin iş doyumu ilişkisinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Bourque, L. B. (2004). Cross-sectional design. In M. S. Lewis-Beck, A. Bryman, and T. F. Liao (Eds.), *The SAGE encyclopedia of social science research methods* (pp. 230–231). Sage.
- Bozkurt, Ö. ve Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9(1), 1–18
- Buyruk, H. (2014). Öğretmen performansının göstergesi olarak merkezi sınavlar ve eğitimde performans değerlendirme. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 28–42.
- Büyükgöze, H. (2023). Job Satisfaction with profession among teachers in Türkiye: Perceptions of social utility and educational policy influence. *Participatory Educational Research*, 10(5), 200–213. <https://doi.org/10.17275/per.23.82.10.5>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (12. baskı). Pegem Akademi.
- Cameron, M., and Lovett, S. (2015). Sustaining the commitment and realising the potential of highly promising teachers. *Teachers and Teaching*, 21(2), 150–163. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.928132>
- Can, H., Aşan, Ö. ve Aydın, M. E. (2015). *Örgütsel davranış*. Siyasal Kitabevi.
- Cansız, H. O. (2019). Öğretmenlerin mesleki imajlarının iş doyumlarına etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Canrinus, E., Helms-Lorenz, M., Beijaard, D., Buitink, J., and Hofman, A. (2011). Self-efficacy, job satisfaction, motivation and commitment: Exploring the relationships

- between indicators of teachers' professional identity. *European Journal of Psychology of Education*, 27(1), 115–132. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0069-2>
- Cantürk, G. (2021). Öğretmenlerin karşılaştıkları ekonomik sorunlar ve maaş artışı talepleriyle ilgili görüşleri: Twitter analizi. *Maarif Mektepleri Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 202–223. <https://doi.org/10.46762/mamulebd.991380>
- Ceylan, E., and Özbal, E. Ö. (2020). The effects of extrinsic and intrinsic factors on teachers' job satisfaction in TALIS 2018. *International Online Journal of Primary Education*, 9(2), 244–259.
- Chang, F. C. (2022). The related factors of teacher job satisfaction in elementary schools of east asian countries: Evidence from the TALIS dataset. *Journal of Teacher Education and Professional Development*, 15(2), 65–97. <https://doi.org/10.53106/207136492022081502003>
- Chang, F. C. (2021). Multi-level analysis of factors of job satisfaction among teachers in elementary schools in Taiwan: Evidence from 2018 TALIS data. *Journal of Education & Psychology*, 44(2), 25–61. <https://doi.org/10.3966/102498852021064402002>
- Chen, C. (2017). An empirical study on the influencing factors of teachers' job satisfaction in secondary schools: Evidences from PISA 2015 survey. *Teacher Education Research*, 29(2), 84–91.
- Conley, S., and You, S. (2014). Role stress revisited: Job structuring antecedents, work outcomes, and moderating effects of locus of control. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(2), 184–206. <https://doi.org/10.1177/1741143213499264>
- Crossman, A., and Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29–46. <https://doi.org/10.1177/1741143206059538>

- Çakıoğlu, V. ve Ergen, H. (2022). Ortaöğretime geçiş sistemine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 51–69. <https://doi.org/10.21733/ibad.1099537>
- Çetin, A. ve Ünsal, S. (2019). Merkezi sınavların öğretmenler üzerinde sosyal, psikolojik etkisi ve öğretmenlerin öğretim programı uygulamalarına yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 304–323. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2018040672>
- Çetin, H., Aygen Zetter, S., Taş, S. ve Çaylak, M. (2013). İş doyumunu ve çalışanların demografik özellikleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi: Antalya Atatürk Devlet Hastanesi örneği. *Akdeniz Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26, 145–163.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdülenme ve iş doyumunu*. Anı Yayıncılık.
- Çimen, B. ve Karadağ, E. (2020). Özel okullarda çalışan öğretmenlerin çalışma şartları ve gelecek kaygıları üzerine görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 518–541.
- Çolak, İ., Altunkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 189–208.
- Çobanoğlu, N. (2020). Relation among managers, teachers and schools at state schools in Turkey: Shared leadership, job satisfaction, organizational trust. *European Journal of Education Studies*, 7(7), 315–342. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v7i7.3173>
- Çoğaltay, N., Yalçın, M., and Karadağ, E. (2016). Educational leadership and job satisfaction of teachers: A meta-analysis study on the studies published between 2000 and 2016 in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 62, 255–282. <http://dx.doi.org/10.14689/ejer.2016.62.13>
- Çoruk, A. ve Çiçek, H. K. (2017). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesi algıları ile iş doyumunu algıları arasındaki ilişki. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 750–761. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1838>

- Demir, E. (2001). Sınıf öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen olası faktörler ve bu faktörler kapsamında sınıf öğretmenlerinin iş doyum düzeylerinin ölçülmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Demirtaş, Z. ve Nacar, D. (2018). Öğretmenlerin iş doyum ve örgütsel sessizlik algıları arasındaki ilişki. *Eğitim Yansımaları*, 2(1), 13–23.
- Demirtaş, Z. ve Alanoğlu, M. (2015). Öğretmenlerin karara katılımı ve iş doyum arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83–100.
- Demirtaş, Z. ve Ersözlü, A. (2010). Liselerde görev yapan öğretmenlerin iş doyum düzeyleri. *Education Sciences*, 5(1), 199–209.
- Demirtaş, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069–1073.
- Dere, R. (2022). Öğretmenlerin iş doyum kaynaklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 202–223.
- Diagne, D. (2023). Factors associated with teacher job satisfaction: An investigation using TALIS 2018 data. *Swiss Journal of Educational Research*, 45(3), 265–277. <https://doi.org/10.24452/sjer.45.3.4>
- Dou, D., Devos, G., and Valcke, M. (2017). The relationships between school autonomy gap, principal leadership, teachers' job satisfaction and organizational commitment. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(6), 959–977. <https://doi.org/10.1177/1741143216653975>
- Duru, F. ve Arslan, A. (2021). İlkokul öğretmenlerinin öğretmen olma motivasyonu, öz yeterlilik inançları ve yenilikçilik algılarının iş memnuniyetine etkisi. *Turkish Studies*, 16(4), 1877–1893. <https://doi.org/10.47423/turkishstudies.50105>
- Dutta, V., and Sahney, S. (2016). School leadership and its impact on student achievement: The mediating role of school climate and teacher job satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 30(6), 941–958. <https://doi.org/10.1108/ijem-12-2014-0170>

- Dönmez, B. (2013). Motivasyon. S. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetiminde kuram ve uygulama* (ss. 185–229). Pegem Akademi.
- Dreer, B. (2024). Teachers' well-being and job satisfaction: The important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, 50(1), 61–77. <https://doi.org/10.1080/03055698.2021.1940872>
- Dündar, T. (2011). Öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile iş doyumunu düzeyleri arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Edinger, S. K., and Edinger, M. J. (2018). Improving teacher job satisfaction: The roles of social capital, teacher efficacy, and support. *The Journal of Psychology*, 152(8), 573–593. <https://doi.org/10.1080/00223980.2018.1489364>
- Eğimli, A. T. (2009). Çalışanlarda iş doyumunu: Kamu ve özel sektör çalışanlarının iş doyumuna yönelik bir araştırma. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 23(3), 35–52.
- Erdem, M., İlğan, A., and Uçar, H. İ. (2014). Relationship between learning organization and job satisfaction of primary school teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(1) 8-20. <https://doi.org/10.15345/iojes.2014.01.002>
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme yönetiminde örgütsel davranış*. İşletme Fakültesi Yayınları.
- Eren, E. (2020). *Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi* (10. baskı). Beta Yayınları.
- Erenel, F. (2015). The effect of path-goal leadership styles on work Group performance: A research on jewellery industry in Istanbul. *Journal of Management, Marketing and Logistics*, 2(4) 360–377.
- Ereş, F. ve Akyürek, M. İ. (2016). İlkokul müdürlerinin dağıtılmış liderlik davranışları ile öğretmenlerin iş doyumunu algıları arasındaki ilişki. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 427–449.
- Eroğluer, K. (2008). Örgütlerde iletişim çalışanlarının iş tatmini üzerine etkisi ve konuyla ilişkili bir uygulama [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.

- Ertürk, E. ve Keçecioglu, T. (2012). Çalışanların iş doyumları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiler: Öğretmenler üzerine örnek bir uygulama. *Ege Akademik Bakış*, 12(1), 39–52.
- Evrans, M. (2021). Okul yöneticilerinin yönetim biçimleri ile öğretmenlerin iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Çekmeköy örneği [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Ferguson, K., Frost, L., and Hall, D. (2012). Predicting teacher anxiety, depression, and job satisfaction. *Journal of Teaching and Learning*, 8(1), 27–42. <https://doi.org/10.22329/JTL.V8I1.2896>
- Filiz, Z. (2014). Öğretmenlerin iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 10(23), 157–172.
- Fokkens-Bruinsma, M., and Canrinus, E. T. (2014). Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts. *International Journal of Educational Research*, 65, 65–74. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.09.012>
- Gedik, A. ve Üstüner, M. (2017). Eğitim örgütlerinde örgütsel bağlılık ve iş doyumları ilişkisi: Bir meta analiz çalışması, *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 41–57.
- Geske, A., and Ozola, A. (2015). Teachers' job satisfaction: Findings from TALIS 2013 study. *Society, Integration, Education: Proceedings of the International Scientific Conference*, 2, 56–62.
- Ghavifekr, S., and Pillai, N. S. (2016). The relationship between school's organizational climate and teacher's job satisfaction: Malaysian experience. *Asia-Pacific Education Review*, 17, 87–106. <https://doi.org/10.1007/s12564-015-9411-8>
- Giersch, J. (2016). A test of personal and social utility values and the appeal of a career in teaching. *Educational Research for Policy and Practice*, 15(3), 163–173. <https://doi.org/10.1007/s10671-016-9194-7>

- Gil-Flores, J. (2017). The role of personal characteristics and school characteristics in explaining teacher job satisfaction. *Revista De Psicodidáctica*, 22(1), 16–22. <https://doi.org/10.1387/revpsicodidact.15501>
- Gökçe, A. T. (2014). Okullarda bilgi uçurma: İş doyumunu ve örgütsel bağlılık ilişkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 261–282.
- Griffith, J. (2004). Relation of principal transformational leadership to school staff job satisfaction, staff turnover, and school performance. *Journal of Educational Administration*, 42(3), 333–356. <https://doi.org/10.1108/09578230410534667>
- Günbayı, İ. ve Tokel, A. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu ve iş stresi düzeylerinin karşılaştırmalı analizi. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 77–95.
- Gürler, M. (2020). Devlet okuluyla özel okul arasındaki farklar. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(1), 1–6.
- Hansen, K. Y., Radišić, J., Liu, X., and Glassow, L. N. (2020). Exploring diversity in the relationships between teacher quality and job satisfaction in the Nordic countries—Insights from TALIS 2013 and 2018. T. S. Frønes, A. Pettersen, J. Radišić, and N. Buchholtz (Eds.), *Equity, equality and diversity in the Nordic model of education* (pp. 99–137). Springer.
- Harrison, M., King, R. B., and Wang, H. (2023). Satisfied teachers are good teachers: The association between teacher job satisfaction and instructional quality. *British Educational Research Journal*, 49(3), 476–498. <https://doi.org/10.1002/berj.3851>
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi: Teori, araştırma ve uygulama*. S. Turan (Çev. Ed.). Nobel Yayın Dağıtım.
- Huang X. H., Lin C. H., and Lee J. C. K. (2021). Moving beyond classroom teaching: A study of multidimensional teacher self-efficacy on job satisfaction and occupational commitment. *Teachers and Teaching*, 26(7–8), 522–542. <https://doi.org/10.1080/13540602.2021.1890014>

- Huang, S., Huang, Y., Chang, W., Chang, L., and Kao, P. (2013). Exploring the effects of teacher job satisfaction on teaching effectiveness: Using “teaching quality assurance” as the mediator. *International Journal of Modern Education Forum*, 2(1), 17–30.
- Jahan, M., and Ahmed, M. M. (2018). Teacher’s job satisfaction: A study in secondary schools of Bangladesh. *Journal of Contemporary Teacher Education*, 11(1), 71–91.
- Jung, J., and Woo, J. (2022). Structural model analysis of factors affecting sustainable teacher job satisfaction in Korea: Evidence from TALIS 2018. *Sustainability*, 14(13), 8014. <https://doi.org/10.3390/su14138014>
- Kalkan, F. (2020). Öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve iş doyumları düzeyleri arasındaki ilişki: Bir meta analiz çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 317–343. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8549>
- Kapa, R., and Gimbert, B. (2018). Job satisfaction, school rule enforcement, and teacher victimization. *School Effectiveness and School Improvement*, 29(1), 150–168. <https://doi.org/10.1080/09243453.2017.1395747>
- Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumları ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2(1), 3–14.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş tatmini ile örgütsel bağlılığı arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 74–89.
- Karip, E. (2004). Yönetim biliminin alanı ve kapsamı. Y. Özden (Ed.), *Eğitim ve okul yöneticiliği el kitabı* (ss. 4–41). Pegem A Yayıncılık.
- Karousiou, C., Hajisoteriou, C., and Angelides, P. (2019). Teachers’ professional identity in super-diverse school settings: Teachers as agents of intercultural education. *Teachers and Teaching*, 25(2), 240–258. <https://doi.org/10.1080/13540602.2018.1544121>

- Kasalak, G., and Dagyar, M. (2020). The relationship between teacher self-efficacy and teacher job satisfaction: A meta-analysis of the teaching and learning international survey (TALIS). *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(3), 16–33. <http://dx.doi.org/10.12738/jestp.2020.3.002>
- Katsantonis, I. G. (2019). Investigation of the impact of school climate and teachers' self-efficacy on job satisfaction: A cross-cultural approach. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 10(1), 119–133. <https://doi.org/10.3390/ejihpe10010011>
- Kılıç, M. (2013). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin örgütsel sinizm düzeyleri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Kılınç, A. Ç., Polatcan, M., Turan, S., and Özdemir, N. (2022). Principal job satisfaction, distributed leadership, teacher-student relationships, and student achievement in Turkey: A multilevel mediated-effect model. *Irish Educational Studies*, 43(2), 281–299. <https://doi.org/10.1080/03323315.2022.2061567>
- Klassen, R. M., and Chiu, M. M. (2010). Effects on teachers' self-efficacy and job satisfaction: Teacher gender, years of experience, and job stress. *Journal of Educational Psychology*, 102(3), 741–756. <https://doi.org/10.1037/a0019237>
- Klassen, R. M., Usher, E. L., and Bong, M. (2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 464–486. <https://doi.org/10.1080/00220970903292975>
- Koçel, T. (2014). *İşletme yöneticiliği* (15. baskı). Beta Yayınları.
- Koruklu, N., Feyzioğlu, B., Kiremit, H. Ö. ve Kaldırım, E. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1), 119–137.
- Koustelios, A. D. (2001). Personal characteristics and job satisfaction of Greek teachers. *International Journal of Educational Management*, 15(7), 354–358. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005931>

- Kuruüzüm, A. ve Çelik, N. (2005). İkinci mertebeye faktör modeli ile öğretmen iş doyumunu belirleyen faktörlerin analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 137–146.
- Lavy, S., and Bocker, S. (2018). A path to teacher happiness? A sense of meaning affects teacher–student relationships, which affect job satisfaction. *Journal of Happiness Studies*, 19, 1485–1503. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9883-9>
- Lin, E., Shi, Q., Wang, J., Zhang, S., and Hui, L. (2012). Initial motivations for teaching: Comparison between preservice teachers in the United States and China. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 227–248. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.700047>
- Liu, S., Keeley, J. W., and Sui, Y. (2023). Multi-level analysis of factors influencing teacher job satisfaction in China: Evidence from the TALIS 2018. *Educational Studies*, 49(2), 239–259. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1837615>
- Liu, Y., Bellibaş, M. Ş., and Gümüş, S. (2020). The effect of instructional leadership and distributed leadership on teacher self-efficacy and job satisfaction: mediating roles of supportive school culture and teacher collaboration. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 430–453. <https://doi.org/10.1177/1741143220910438>
- Liu, S., Keeley, J. W., and Sui, Y. (2020). Multi-level analysis of factors influencing teacher job satisfaction in China: Evidence from the TALIS 2018. *Educational Studies*, 49(2), 239–259. <https://doi.org/10.1080/03055698.2020.1837615>
- Liu, Y., and Werblow, J. (2019). The operation of distributed leadership and the relationship with organizational commitment and job satisfaction of principals and teachers: A multi-level model and meta-analysis using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 96, 41–55. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.05.005>
- Lopes, J., and Oliveira, C. (2020). Teacher and school determinants of teacher job satisfaction: A multilevel analysis. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(4), 641–659. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1764593>

- Lunenburg, F. C. ve Ornstein, A. C. (2013). *Eğitim yönetimi: Kavramlar ve uygulamalar* (ev. Ed. G. Arastaman). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Lunenburg, F. C. (2011a). Expectancy theory of motivation: Motivating by altering expectations. *International Journal of Management Business, and Administration*, 15, 1–9.
- Lunenburg F. C. (2011b). Goal-setting theory of motivation. *International Journal of Management, Business, and Administration*, 15, 1–6.
- Matsuoka, R. (2015). School socioeconomic context and teacher job satisfaction in Japanese compulsory education. *Educational Studies in Japan*, 9, 41–54. <https://doi.org/10.7571/esjkyoiku.9.41>
- Meagher, T. (2011). An investigation of the relationships of teacher professional development, teacher job satisfaction, and teacher working conditions [Unpublished doctoral dissertation]. Loyola University Chicago.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2022). *Milli Eğitim Bakanlığı personeli hizmet ii eğitim ynetmeliği*. Retrieved from [11 Mart 2022 CUMA \(resmigazete.gov.tr\)](http://11Mart2022CUMA(resmigazete.gov.tr))
- Moore, L. L., Grabsch, D. K., and Rotter, C. (2010). Using achievement motivation theory to explain student participation in a residential leadership learning community. *Journal of Leadership Education*, 9(2), 22–34. <https://doi.org/10.12806/V9/I2/RF2>
- Nalipay, M. J. N. (2023). What aspects of school climate matter most to asian teachers' job satisfaction and well-being? Evidence from the TALIS 2018. *Teachers College Record*, 125(3), 264–288. <https://doi.org/10.1177/01614681231171804>
- Nir, A. E., and Bogler, R. (2008). The antecedents of teacher satisfaction with professional development programs. *Teaching and Teacher Education*, 24(2), 377–386. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2007.03.002>
- Niu, J., Fan, C., Wang, Z., and Chen, Y. (2023). Multi-level analysis of factors on teacher job satisfaction across Japan and South Korea: Evidence from TALIS 2018. *Sage Open*, 13(2), 215824402311785. <https://doi.org/10.1177/21582440231178533>

- Oksay, A. (2005). Çalışanlarda iş tatmini: Sağlık sektörü üzerine bir araştırma [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Süleyman Demirel Üniversitesi.
- Okumuş, M. (2011). *Öğretmenlerde meslek tatmini ve iş stresi*. Özgü Yayınları.
- Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2019a). *TALIS 2018 technical report.* Retrieved from [http://www.oecd.org/education/talis/TALIS\\_2018\\_Technical\\_Report.pdf](http://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Technical_Report.pdf)
- Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2019b). *TALIS 2018 conceptual framework.* Retrieved from [https://read.oecd-ilibrary.org/education/teaching-and-learning-international-survey-talis-2018-conceptual-framework\\_799337c2-en](https://read.oecd-ilibrary.org/education/teaching-and-learning-international-survey-talis-2018-conceptual-framework_799337c2-en)
- Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2019c). *TALIS 2018 and TALIS starting strong 2018 user guide.* OECD. Retrieved from [oecd.org/education/talis/TALIS\\_2018-TALIS\\_Starting\\_Strong\\_2018\\_User\\_Guide.pdf](http://oecd.org/education/talis/TALIS_2018-TALIS_Starting_Strong_2018_User_Guide.pdf)
- Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]. (2018). *Teaching and learning international survey (TALIS) 2018 (database).* OECD. Retrieved from [TALIS 2018 Data - OECD](http://www.oecd.org/education/talis/TALIS_2018_Data_-_OECD)
- Önder, S. (2007). Kara havacı pilotların iş doyum düzeyleri ve algılanan liderlik stillerinin iş doyum düzeylerine etkisi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Ötken, Ş. (2023). TALIS 2018’de öğretmenlerin mesleki doyumunu ve öz-yeterliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 1347–1357. <https://doi.org/10.38151/akef.2023.114>
- Özbaş, F. (2019). Öğretmenlerin örgütsel stres kaynakları ve stres belirtileri ile iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.

- Özcan, Y. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin iş tatmini ile yöneticileri için algıladıkları liderlik davranışları arasındaki ilişki [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Özdemir, N., and Çoban, Ö. (2020). Lower secondary school teachers' job satisfaction in Turkey, Finland, Mexico and South Korea: TALIS 2018 survey. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 181–197.
- Özdemir, S. (2007). Türk eğitim sisteminin yapısı, eğilimleri ve sorunları. S. Özdemir (Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (ss. 1–48). Nobel Yayın Dağıtım.
- Özek, B. Y. ve Büyükgöze, H. (2023). Dağıtımçı liderlik ve iş doyumunu ilişkisinin incelenmesi: Öğretmen özyeterliliği ve işbirliğinin aracı rolleri. *Eğitim ve Bilim*, 48(213), 255–277. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11759>
- Parlak, N., Yurdakul, F., Kalender, M., Üngör, B. ve Uçar, F. Ü. (2023). Öğretmenlik mesleğinde stres faktörleri. *International Academic Social Resources Journal*, 8(52), 3342-3349. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.71488>
- Pişkin, Z. ve Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 4(1), 1–28.
- Raudenbush, S. W., Bryk, A. S., Cheong, Y. F., Congdon, R. T., and Du Toit, M. (2011). *HLM 7* [Computer Software]. Scientific Software International.
- Raudenbush, S. W., and Bryk, A. S. (2002). *Hierarchical linear models* (2nd ed.). Sage.
- Reeves, T. D., and Hamilton, V. (2022). Relationships between teacher education mechanisms and teacher practices, self-efficacy, and job satisfaction in the US: An analysis of TALIS 2018. *Studies in Educational Evaluation*, 75, 101216. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101216>
- Reeves, P. M., Pun, W. H., and Chung, K. S. (2017). Influence of teacher collaboration on job satisfaction and student achievement. *Teaching and Teacher Education*, 67, 227–236. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.016>

- Renzulli, L., Parrott, H. M., and Beattie, I. (2011). Racial mismatch and school type: Teacher satisfaction and retention in charter and traditional public schools. *Sociology of Education*, 84(1), 23–48. <https://doi.org/10.1177/0038040710392720>
- Saiti, A., and Papadopoulos, Y. (2015). School teachers' job satisfaction and personal characteristics: A quantitative research study in Greece. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 73–97. <https://doi.org/10.1108/IJEM-05-2013-0081>
- Sarpkaya, R. (2000). Liselerde çalışan öğretmenlerin iş doyumunu (Manisa ili örneği). *Amme İdaresi Dergisi*, 33(3), 121–123.
- Selvitopu, A. ve Taş, A. (2020). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu ve mesleki motivasyon düzeylerinin incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(29), 23–42. <https://doi.org/10.35675/befdergi.426989>
- Simón, C., and Alonso-Tapia, J. (2016). Positive classroom management: Effects of disruption management climate on behaviour and satisfaction with teacher. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 65–86. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.13202>
- Skaalvik, E. M., and Skaalvik, S. (2011). Teacher job satisfaction and motivation to leave the teaching profession: Relations with school context, feeling of belonging, and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1029–1038. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.04.001>
- Skaalvik, E. M., and Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059–1069. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.001>
- Skaalvik, E. M., and Skaalvik, S. (2009). Does school context matter? Relations with teacher burnout and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 25(3), 518–524. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.12.006>
- Shakeel, M. D., and DeAngelis, C. A. (2018). Can private schools improve school climate? Evidence from a nationally representative sample. *Journal of School Choice*, 12(3), 426–445. <https://doi.org/10.1080/15582159.2018.1490383>

- Shen, J., Leslie, J. M., Spybrook, J. K., and Ma, X. (2012). Are principal background and school processes related to teacher job satisfaction? A multilevel study using schools and staffing survey 2003-04. *American Educational Research Journal*, 49(2), 200–230. <https://doi.org/10.3102/0002831211419949>
- Sims, S. (2020). Modelling the relationships between teacher working conditions, job satisfaction and workplace mobility. *British Educational Research Journal*, 46(2), 301–320. <https://doi.org/10.1002/berj.3578>
- Smet, M. (2021). Professional development and teacher job satisfaction: Evidence from a multilevel model. *Mathematics*, 10(1), 51. <https://doi.org/10.3390/math10010051>
- Song, K. O., Hur, E. J., and Kwon, B. Y. (2018). Does highquality professional development make a difference? Evidence from TIMSS. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(6), 954–972. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1373330>
- Sönmezer, M. G. (2007). Milli Eğitim Bakanlığı’nda çalışan öğretmenler ile Milli Eğitim Bakanlığı’ndan emeklilik veya istifa nedeniyle özel eğitim kurumlarında çalışanların iş tatmin düzeylerinin karşılaştırmalı analizi [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Sun, A., and Xia, J. (2018). Teacher-perceived distributed leadership, teacher self-efficacy and job satisfaction: A multilevel SEM approach using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 92, 86–97. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.09.006>
- Süral, Ö. P. ve Topaloğlu, T. (2008). Motivasyonda kapsam kuramları. C. Serinkan (Ed.), *Liderlik ve motivasyon* (ss. 83–103). Nobel Yayın Dağıtım.
- Şahin, F., Sönmez, E., Emre, E. R., and Erdoğan, O. (2023). The relationship between supportive school culture and teacher job satisfaction: Mediating role of professional network intentions. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 1191–1217. <https://doi.org/10.17152/gefad.1295265>
- Şahin, İ. (2013). Öğretmenlerin iş doyumunu düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 142–167.

- Şahin, İ. (1999). İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Şimşek, M. Ş., Akgeçici, T. ve Çelik, A. (2003). *Davranış bilimlerine giriş ve örgütlerde davranış* (3. baskı). Adım Matbaacılık.
- Tan, N. (2003). Anadolu lisesi öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen etmenler [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Tang, Y., Wang, T., Liu, L. B., and Li, Q. (2020). Teacher job Satisfaction in high-performing systems: A multi-level study of teacher, classroom, and school factors using TALIS 2013 surveys. *Asia-Pacific Journal of Educational Research*, 3(1), 17–43. <https://doi.org/10.30777/apjer.2020.3.1.02>
- Taşdan, M. ve Tiryaki, E. (2010). Özel ve devlet ilköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyumunu düzeylerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 54–70.
- TEDMEM. (2019). *TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler*. Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(1), 91–108.
- Terzi, S. (2017). Öğretmenlerin iş doyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum*, 6(17), 475–487.
- Tok, N. T. (2004). İlköğretim müfettişlerinin iş doyumunu ve örgütsel bağlılıklar [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Topchyan, R., and Woehler, C. (2021). Do teacher status, gender, and years of teaching experience impact job satisfaction and work engagement?. *Education and Urban Society*, 53(2), 119–145. <https://doi.org/10.1177/0013124520926161>
- Toropova, A., Myrberg, E., and Johansson, S. (2020). Teacher job satisfaction: The importance of school working conditions and teacher characteristics. *Educational Review*, 73(1), 71–97. <https://doi.org/10.1080/00131911.2019.1705247>

- Torres, D. G. (2019). Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in US schools. *Teaching and Teacher Education*, 79, 111–123. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.001>
- Torres, D. G. (2018). Distributed leadership and teacher job satisfaction in Singapore. *Journal of Educational Administration*, 56(1), 127–142. <https://doi.org/10.1108/jea-12-2016-0140>
- Troesch, L. M., and Bauer, C. E. (2017). Second career teachers: Job satisfaction, job stress, and the role of self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 67, 389–398. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.07.006>
- Tunacan, S. ve Çetin, C. (2009). Lise öğretmenlerinin iş doyumunu etkileyen faktörlerin tespitine ilişkin bir araştırma. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 155–172.
- Türker, Y., and Kahraman, Ü. (2021). School climate and self-efficacy as predictor of job satisfaction. *Journal of Theoretical Educational Science*, 14(4), 548–569. <https://doi.org/10.30831/akukeg.901457>
- Türkoğlu, M. E., Cansoy, R., and Parlar, H. (2017). Examining relationship between teachers' self-efficacy and job satisfaction. *Universal Journal of Educational Research*, 5(5), 765–772. <https://doi.org/10.13189/ujer.2017.050509>
- Ünsal, S. (2018). Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 111–130. <https://doi.org/10.19126/suje.379040>
- Veldman, I., Van Tartwijk, J., Brekelmans, M., and Wubbels, T. (2013). Job satisfaction and teacher–student relationships across the teaching career: Four case studies. *Teaching and Teacher Education*, 32, 55–65. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.01.005>
- Wang, C., Hancock, D. R., Lim, J. H., Müller, U., Tulowitzki, P., and Stricker, T. (2019). Perspectives of South Korean school principals on job satisfaction: In comparison to German and U.S. principals. *Leadership and Policy in Schools*, 20(4), 563–578. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1696372>

- Wang, K., Li, Y., Luo, W., and Zhang, S. (2020). Selected factors contributing to teacher job satisfaction: A quantitative investigation using 2013 TALIS data. *Leadership and Policy in Schools*, 19(3), 512–532. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1586963>
- Watt, H. M. G., Richardson, P. W., Klusmann, U., Kunter, M., Beyer, B., Trautwein, U., et al. (2012). Motivations for choosing teaching as a career: An international comparison using the FIT-choice scale. *Teaching and Teacher Education*, 28, 791–805. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.03.003>
- Yıldız, C. (2022). The mediating effect of teacher self-efficacy on teaching practice and job satisfaction by using the results of TALIS 2018 [Unpublished master's thesis]. Middle East Technical University.
- Yılmaz, H., Çopur, İ.T., Uzun, E. ve Koç, D. (2023). Öğretmenlerin okul iklimi ile iş tatmini arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yönetim ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 269–277. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10157740>
- Yılmaz, K. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 1–14.
- Yılmaz, A. ve Boğa-Ceylan, Ç. (2011). İlköğretim okul yöneticilerinin liderlik davranış düzeyleri ile öğretmenlerin iş doyum ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 277–394.
- Yılmaz, N. (2010). Lise öğretmenlerinin iş doyum düzeyleri [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Yeditepe Üniversitesi.
- Yoon, I., and Kim, M. (2022). Dynamic patterns of teachers' professional development participation and their relations with socio-demographic characteristics, teacher self-efficacy, and job satisfaction. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103565. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103565>
- You, S., Kim, A. Y., and Lim, S. A. (2017). Job satisfaction among secondary teachers in Korea: Effects of teachers' sense of efficacy and school culture. *Educational*

*Management Administration & Leadership*, 45(2), 284–297.  
<https://doi.org/10.1177/1741143215587311>

Yorulmaz, Y. I., Çolak, İ., and Altinkurt, Y. (2017). A meta-analysis of the relationship between teachers' job satisfaction and burnout. *Eurasian Journal of Educational Research*, 17(71), 175–192. <https://doi.org/10.14689/ejer.2017.71.10>

Zakariya, Y. F., Bjørkestøl, K., and Nilsen, H. K. (2020). Teacher job satisfaction across 38 countries and economies: An alignment optimization approach to a cross-cultural mean comparison. *International Journal of Educational Research*, 101, 101573. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101573>

Zembylas, M., and Papanastasiou, E. (2004). Teacher job satisfaction in Cyprus: The results of a mixed-methods approach. *Journal of Educational Administration*, 42, 357–374. <https://doi.org/10.1080/03057920600741289>

Zoller, K., and Bacskai, K. (2020). Teacher work and job satisfaction among Romanian lower secondary teachers. *Central European Journal of Educational Research*, 2(2), 93–100. <https://doi.org/10.37441/cejer/2020/2/2/7918>

