



International Refereed Journal

Karaelmas Journal of Educational Sciences

Journal Homepage: ebd.beun.edu.tr



Lower Secondary School Teachers' Job Satisfaction in Turkey, Finland, Mexico and South Korea: TALIS 2018 Survey

Nedim ÖZDEMİR¹, Ömür ÇOBAN²,

Received: 10 June 2020, Accepted: 19 June 2020

ABSTRACT

This study is aim to examine the job satisfaction of secondary school teachers in Turkey, Finland Mexico and South Korea. According to the TALIS 2018 data. The sample of the study was composed of 3,952 teachers in 196 schools from Turkey, 2,851 teachers in 148 schools from Finland, 2,931 teachers in 163 schools in South Korea and 2,926 teachers in 193 schools in Mexico. Accordingly, job satisfaction index scores of teachers were defined in Level 1 and analyzed with random-effect one-way ANOVA model. Then, the source of the difference in job satisfaction index scores between teachers and schools was examined with two-level model. Within the scope of the research, it has been observed that a large proportion of the teacher job satisfaction index score came from the variables at the teacher level. Besides this, it was found out that teachers who had chosen teaching as the first professional career in Turkey, Finland, Mexico and South Korea had higher job satisfaction than the others. According to another result obtained from the study, it was seen that the participation index had a statistically significant effect on the differentiation of teachers' job satisfaction scores among schools. For the results of the study, it was pointed out that the stakeholder engagement index had a statistically significant effect on the difference in the teachers' job satisfaction score among schools.

Keywords: Job Satisfaction, Involvement, Self-efficacy, TALIS.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teachers' performance is one of the important factors in increasing school effectiveness. Teachers' high performance is associated with job satisfaction levels in their schools. In other words, the teaching profession has a psychosocial dimension as well as the cognitive level. Researches show that the quality of education that teachers offer in class directly affects learning outcomes (Leithwood, Louis, Anderson and Wahlstrom, 2004; Özdemir, 2019; Sebastian, Huang and Allensworth, 2017). This key role of teachers in the lives of the students and in the construction of the future will become even more important with the more effective and qualified performance of this profession. One of the most important factors that will increase the effectiveness of the teacher is the concept of job satisfaction. Conducted researches show that as teacher satisfaction increases, professional performance and effectiveness increase (Butt et al., 2005; Crossman and Harris, 2006). However, job satisfaction also positively affects the behavior, attitude, effort and self-efficacy of the teacher (Caprara, Barbaranelli, Borgogni and Steca, 2003; Tschannen-Moran and Hoy, 2007). In addition to the importance of job satisfaction, how it will be revealed within the organization is an important issue. Researches have revealed that school climate in job satisfaction, especially the profession of solidarity, positively improves job satisfaction, and the sense of autonomy given to the teacher improves teacher self-efficacy and nurtures job satisfaction (Stearns, Banerjee, Mickelson and Moller, 2014). Additionally, it has been stated that positive relationships with school administrators and other actors of the school

¹ Assist. Prof. Dr., Ege University, Faculty of Education, ozdemirnedim@gmail.com

² Assist. Prof. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey University, Faculty of Education, cobanomur@gmail.com

and its healthy reflection in classroom practices increase job satisfaction to a higher level (Price and Collett, 2012; Stearns et al., 2014).

In this study, we examined teachers' job satisfaction in four countries and tried to reveal the factors affecting this. We selected the four countries, and two of these countries are the countries that are in the top ranks and belong to eastern and western culture (Finland and South Korea) according to the results of TALIS 2018. Mexico and Turkey are the last countries in the ranking of TALIS 2018 in this study. One of the reasons for this study is that in the literature on job satisfaction, comparison studies between countries have not been found. This study is aim to examine the job satisfaction of secondary school teachers in Turkey, Finland Mexico and South Korea. According to the TALIS 2018 data. In this context, we investigated the following questions: (1) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically significant difference of secondary school teachers' job satisfaction among schools? (2) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically difference between teachers' job satisfaction index scores in their school level and teacher level(Level 1) variables? (3) (Level 2) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically difference between teachers' job satisfaction index scores in their school level and other school level(Level 2) variables?

Methods

This research, conducted in Turkey, Finland, Mexico and South Korea on 19th March 2018 that examined the relationship between lower secondary school teachers' job satisfaction and some teacher-level and school-level variables. Therefore, it is a relational scanning model. The population of the study consists of teachers and school principals who work in the lower secondary schools in Turkey, Finland, Mexico and South Korea. The data of the study show a two-level hierarchical structure as among teachers (teacher-level) and teachers within schools (school-level). In this context, two-stage sampling method was used to determine the schools and teachers to participate in the TALIS 2018 research. Firstly, stratified random sampling method was used in the study, in which at least 200 schools were included. In the second stage, after the schools to be included in the sample were determined, the school principals and 20 teachers working in the relevant school were included in the data collection process. The data of the research were collected with the scales in TALIS 2018 survey: job satisfaction (T3JOBSA), participation among stakeholders (T3STAKE) and Self-efficacy (T3SELF). In this study, contextual variables related to teacher level were used. The variables in question are the gender of the teacher (Female = 1, Male = 0), the level of education (1 = undergraduate, 4 = doctorate), the status of choosing the teaching profession as the first career profession (Yes = 1, No = 0) and professional seniority. All these data were accessed over the internet (OECD, 2019a). The data of the research, teachers' job satisfaction index scores are defined in Level 1 and analyzed with a one-way ANOVA model with no effect. Then, a two-level structural equation model was used (Muthén and Muthén, 2010).

Results

According to the findings obtained from the research, we understood that the difference between the average teacher job satisfaction index scores of schools is 6% to 10% according to the variables at school level. Teachers belonging to the level of contextual variables, gender seems to have a statistically significant effect in Turkey ($\gamma_1 = .06, p < .01$) and South Korea ($\gamma_1 = .06, p < .01$). Another finding showed that the level of education of teachers does not have a statistically significant effect on job satisfaction scores in all four countries. When analyzed in terms of seniority, in the first model in Turkey, Finland and Mexico statistically significant positive effects were found. In the seconde model, there was a significant positive effect in Turkey and in Mexico; though there was a negative impact in Finland and South Korea. According to another research finding obtained from Turkey, Finland, Mexico and South Korea in secondary school teachers indicated that teachers' job satisfaction affected their self-efficacy perception in a positive direction. Referring teachers to influence their job satisfaction index score of index participation among stakeholders for all countries is seen as having a significant effect statistically significant (Turkey $\gamma_{01} = .66, p < .01$; Finland $\gamma_{01} = .54, p < .01$; Mexico $\gamma_{01} = .46, p < .01$; South Korea $\gamma_{01} = .61, p < .01$).

Discussion and Conclusions

This study showed that a large proportion of teachers' job satisfaction index score was caused by variables at the teacher level. This shows that the majority of the factors that cause teachers' job satisfaction consist of variables within the school and the personal situation of the teacher. In the literature, it was seen that the factors affecting teacher job satisfaction were variables such as in-school climate, leadership behavior of the school principal, self-efficacy of the teacher, positive communication of the teacher within the organization (Bandura, 1982; Buluç and Demir, 2015; Caprara et al., 2003; Limon and Durnali, 2017). Therefore, in-school variables affect teacher job satisfaction more than the between-school variables. According to another result obtained from the research, it was seen that the participation of stakeholders (teachers, students and parents) in school decisions had a statistically significant effect on the differentiation between teachers in terms of teacher job satisfaction score. This finding was consistent with past research findings (Kumar and Saha, 2017). The positive relationships and feedback received by teachers may increase their motivation. In this research, it was revealed that the most important factors in job

satisfaction were self-efficacy, establishing positive relationships, choosing the first teacher as a career profession. In teacher appointment, displacement and promotion practices, these variables could be determined as criteria.



International Refereed Journal

Karaelmas Journal of Educational Sciences

Journal Homepage: ebd.beun.edu.tr



Lower Secondary School Teachers' Job Satisfaction in Turkey, Finland, Mexico and South Korea: TALIS 2018 Survey

Nedim ÖZDEMİR¹, Ömür ÇOBAN²,

Received: 25 May 2020, Accepted: 19 June 2020

ABSTRACT

This study is aim to examine the job satisfaction of secondary school teachers in Turkey, Finland Mexico and South Korea. According to the TALIS 2018 data. The sample of the study was composed of 3,952 teachers in 196 schools from Turkey, 2,851 teachers in 148 schools from Finland, 2,931 teachers in 163 schools in South Korea and 2,926 teachers in 193 schools in Mexico. Accordingly, job satisfaction index scores of teachers were defined in Level 1 and analyzed with random-effect one-way ANOVA model. Then, the source of the difference in job satisfaction index scores between teachers and schools was examined with two-level model. Within the scope of the research, it has been observed that a large proportion of the teacher job satisfaction index score came from the variables at the teacher level. Besides this, it was found out that teachers who had chosen teaching as the first professional career in Turkey, Finland, Mexico and South Korea had higher job satisfaction than the others. According to another result obtained from the study, it was seen that the participation index had a statistically significant effect on the differentiation of teachers' job satisfaction scores among schools. For the results of the study, it was pointed out that the stakeholder engagement index had a statistically significant effect on the difference in the teachers' job satisfaction score among schools.

Keywords: Job Satisfaction, Involvement, Self-efficacy, TALIS.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Teachers' performance is one of the important factors in increasing school effectiveness. Teachers' high performance is associated with job satisfaction levels in their schools. In other words, the teaching profession has a psychosocial dimension as well as the cognitive level. Researches show that the quality of education that teachers offer in class directly affects learning outcomes (Leithwood, Louis, Anderson and Wahlstrom, 2004; Özdemir, 2019; Sebastian, Huang and Allensworth, 2017). This key role of teachers in the lives of the students and in the construction of the future will become even more important with the more effective and qualified performance of this profession. One of the most important factors that will increase the effectiveness of the teacher is the concept of job satisfaction. Conducted researches show that as teacher satisfaction increases, professional performance and effectiveness increase (Butt et al., 2005; Crossman and Harris, 2006). However, job satisfaction also positively affects the behavior, attitude, effort and self-efficacy of the teacher (Caprara, Barbaranelli, Borgogni and Steca, 2003; Tschannen-Moran and Hoy, 2007). In addition to the importance of job satisfaction, how it will be revealed within the organization is an important issue. Researches have revealed that school climate in job satisfaction, especially the profession of solidarity, positively improves job satisfaction, and the sense of autonomy given to the teacher improves teacher self-efficacy and nurtures job satisfaction (Stearns, Banerjee, Mickelson and Moller, 2014). Additionally, it has been stated that positive relationships with school administrators and other actors of the school

¹ Assist. Prof. Dr., Ege University, Faculty of Education, ozdemirnedim@gmail.com

² Assist. Prof. Dr., Karamanoğlu Mehmetbey University, Faculty of Education, cobanomur@gmail.com

and its healthy reflection in classroom practices increase job satisfaction to a higher level (Price and Collett, 2012; Stearns et al., 2014).

In this study, we examined teachers' job satisfaction in four countries and tried to reveal the factors affecting this. We selected the four countries, and two of these countries are the countries that are in the top ranks and belong to eastern and western culture (Finland and South Korea) according to the results of TALIS 2018. Mexico and Turkey are the last countries in the ranking of TALIS 2018 in this study. One of the reasons for this study is that in the literature on job satisfaction, comparison studies between countries have not been found. This study is aim to examine the job satisfaction of secondary school teachers in Turkey, Finland Mexico and South Korea. According to the TALIS 2018 data. In this context, we investigated the following questions: (1) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically significant difference of secondary school teachers' job satisfaction among schools? (2) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically difference between teachers' job satisfaction index scores in their school level and teacher level(Level 1) variables? (3) (Level 2) In Turkey, Finland, Mexico and South Korea, is there a statistically difference between teachers' job satisfaction index scores in their school level and other school level(Level 2) variables?

Methods

This research, conducted in Turkey, Finland, Mexico and South Korea on 19th March 2018 that examined the relationship between lower secondary school teachers' job satisfaction and some teacher-level and school-level variables. Therefore, it is a relational scanning model. The population of the study consists of teachers and school principals who work in the lower secondary schools in Turkey, Finland, Mexico and South Korea. The data of the study show a two-level hierarchical structure as among teachers (teacher-level) and teachers within schools (school-level). In this context, two-stage sampling method was used to determine the schools and teachers to participate in the TALIS 2018 research. Firstly, stratified random sampling method was used in the study, in which at least 200 schools were included. In the second stage, after the schools to be included in the sample were determined, the school principals and 20 teachers working in the relevant school were included in the data collection process. The data of the research were collected with the scales in TALIS 2018 survey: job satisfaction (T3JOBSA), participation among stakeholders (T3STAKE) and Self-efficacy (T3SELF). In this study, contextual variables related to teacher level were used. The variables in question are the gender of the teacher (Female = 1, Male = 0), the level of education (1 = undergraduate, 4 = doctorate), the status of choosing the teaching profession as the first career profession (Yes = 1, No = 0) and professional seniority. All these data were accessed over the internet (OECD, 2019a). The data of the research, teachers' job satisfaction index scores are defined in Level 1 and analyzed with a one-way ANOVA model with no effect. Then, a two-level structural equation model was used (Muthén and Muthén, 2010).

Results

According to the findings obtained from the research, we understood that the difference between the average teacher job satisfaction index scores of schools is 6% to 10% according to the variables at school level. Teachers belonging to the level of contextual variables, gender seems to have a statistically significant effect in Turkey ($\gamma_1 = .06, p < .01$) and South Korea ($\gamma_1 = .06, p < .01$). Another finding showed that the level of education of teachers does not have a statistically significant effect on job satisfaction scores in all four countries. When analyzed in terms of seniority, in the first model in Turkey, Finland and Mexico statistically significant positive effects were found. In the seconde model, there was a significant positive effect in Turkey and in Mexico; though there was a negative impact in Finland and South Korea. According to another research finding obtained from Turkey, Finland, Mexico and South Korea in secondary school teachers indicated that teachers' job satisfaction affected their self-efficacy perception in a positive direction. Referring teachers to influence their job satisfaction index score of index participation among stakeholders for all countries is seen as having a significant effect statistically significant (Turkey $\gamma_{01} = .66, p < .01$; Finland $\gamma_{01} = .54, p < .01$; Mexico $\gamma_{01} = .46, p < .01$; South Korea $\gamma_{01} = .61, p < .01$).

Discussion and Conclusions

This study showed that a large proportion of teachers' job satisfaction index score was caused by variables at the teacher level. This shows that the majority of the factors that cause teachers' job satisfaction consist of variables within the school and the personal situation of the teacher. In the literature, it was seen that the factors affecting teacher job satisfaction were variables such as in-school climate, leadership behavior of the school principal, self-efficacy of the teacher, positive communication of the teacher within the organization (Bandura, 1982; Buluç and Demir, 2015; Caprara et al., 2003; Limon and Durnali, 2017). Therefore, in-school variables affect teacher job satisfaction more than the between-school variables. According to another result obtained from the research, it was seen that the participation of stakeholders (teachers, students and parents) in school decisions had a statistically significant effect on the differentiation between teachers in terms of teacher job satisfaction score. This finding was consistent with past research findings (Kumar and Saha, 2017). The positive relationships and feedback received by teachers may increase their motivation. In this research, it was revealed that the most important factors in job

satisfaction were self-efficacy, establishing positive relationships, choosing the first teacher as a career profession. In teacher appointment, displacement and promotion practices, these variables could be determined as criteria.

Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'deki Ortaokul Öğretmenlerinin İş Doyumları: TALIS 2018 Araştırması

Nedim ÖZDEMİR¹, Ömür ÇOBAN²,

Başvuru Tarihi: 25 Mayıs 2020, **Kabul Tarihi:** 19 Haziran 2020

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, TALIS 2018 verilerine göre Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore ülkelerindeki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumunu incelemektir. Araştırmanın örneklemini Türkiye'den 196 okuldan 3.952 öğretmen, Finlandiya'dan 148 okuldan 2.851 öğretmen, Meksika'dan 193 okuldan 2.926 öğretmen ve Güney Kore'den 163 okuldan 2.931 öğretmen oluşturmuştur. Bu doğrultuda öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanları, Düzey 1'de tanımlanarak seçkisiz etkili tek yönlü ANOVA modeli ile incelenmiştir. Ardından, okullar arasındaki iş doyumunu indeks puanlarındaki farklılaşmanın kaynağı iki düzeyli modellerle ele alınmıştır. Araştırma kapsamında, öğretmen iş doyumuna ait indeks puanının büyük bir oranının öğretmen düzeyindeki değişkenlerden kaynaklandığı görülmüştür. Bunun yanında, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'de öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğunu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının iş doyumlarını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre, okullar arasında öğretmen iş doyumunu puanı açısından yaşanan farklılaşmada paydaş katılımı değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: İş Doyumu, Katılım, Özyeterlik, TALIS.

1. Giriş

Okul etkililiğini artırmada öğretmenlerin performansı önemli etkenlerden birisidir. Öğretmenlerin yüksek performans göstermeleri onların okullarında iş doyum seviyeleri ile ilişkilidir. Başka bir ifade ile öğretmenlik mesleği bilişsel düzeyin yanında psikososyal bir boyuta da sahiptir. Her ne kadar teknolojinin gelişimi ile birlikte, araştırmacılar öğretmenliği ve eğitimi tartışmaya başlamışlar ve teknolojik gelişmelerin öğretmenlik mesleğini ilerleyen yıllarda ortadan kaldırdığını ve öğretmenlerin yerini robot öğretmenlerin alabileceğini savunmuş olsalar da (Bartneck ve Hu, 2008; Benitti, 2012; Borenstein ve Pearson, 2013; Carr, 2015; Sharkey, 2015) bunun aksine, çoğu araştırmacı da öğretmenliğin, öğrencinin, sosyal, zihinsel, bedensel ve duygusal gelişimi için önemli bir mentor olduğunu, robotların ve geleceğin teknolojisinin öğretmenliğin yerini tutamayacağını savunmuşlardır (Sharkey ve Sharkey, 2012; Takayama, Ju ve Nass, 2008). Bu tartışmalar arasında araştırmaların ortaya koyduğu en önemli bulgulardan birisi öğretmenin öğrencilere sunulan eğitimin niteliğini doğrudan etkilediği ve öğrencinin öğrenme çıktılarına iyileştirme açısından önemli bir role sahip olduğudur (Leithwood, Louis, Anderson ve Wahlstrom, 2004). Son dönemde yürütülen çalışmalar öğretmenin öğretim uygulamalarının öğrencinin ders başarısı üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Özdemir, 2019; Sebastian, Huang ve Allensworth, 2017).

Öğretmenlerin, öğrencinin yaşamında ve geleceğin inşasındaki bu kilit rolü, bu mesleğin daha etkili ve nitelikli olarak icra edilmesi ile daha da önemli hale gelecektir. Öğretmenin bu etkililiğini artıracak en önemli unsurlardan birisi de iş doyumunu kavramıdır. Yapılan araştırmalar, öğretmenin iş doyumunu arttıkça, mesleki performansı ve etkililiğinin arttığını göstermektedir (Butt vd., 2005; Crossman ve Harris, 2006). Bununla birlikte, iş doyumunu öğretmenin davranışlarını, tutumunu, çabasını ve öz yeterliliğini de olumlu yönde etkilemektedir (Caprara, Barbaranelli, Borgogni ve Steca, 2003; Tschannen-Moran ve Hoy, 2007). Öğretmenin işten ayrılması, işe devamsızlığı, tükenmişliği, örgütsel bağlılığının düşük seviyede olması, iş performansının düşüklüğü ve öğrenci başarısına yeterli katkıyı sağlayamamasının arka planında da iş doyumunu önemli bir rol oynamaktadır (Brief ve Weiss, 2002; Price ve Collett, 2012).

İş doyumunun öneminin yanı sıra onun, örgüt içinde nasıl ortaya çıkarılacağı da önemli bir husustur. Yapılan araştırmalar, iş doyumunda okul ikliminin özellikle mesleği dayanışmanın iş doyumunu olumlu

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ege Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ozdemirnedim@gmail.com

² Dr. Öğr. Üyesi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cobanomur@gmail.com

yönde geliştirdiğini, öğretmene verilen özerklik duygusunun da öğretmenin öz yeterliliğini geliştirerek iş doyumunu beslediğini ortaya koymuştur (Stearns, Banerjee, Mickelson ve Moller, 2014). Ayrıca okul yöneticileri ve okulun diğer aktörleri ile kurulan olumlu ilişkilerin ve bunun sınıf içi uygulamalara sağlıklı bir şekilde yansımalarının iş doyumunu üst seviyelere taşıdığı belirtilmiştir (Price ve Collett, 2012; Stearns vd., 2014). İş doyumunda diğer önemli faktörler ise bireyin kişisel durumudur. Öğretmenin cinsiyeti, kıdemi, eğitim durumu ve bu mesleği isteyerek seçip seçmediği de öğretmenin öz yeterliliğini ve iş doyumunu etkilemektedir (Klassen ve Chiu, 2010). Bu araştırmaların da ortaya koyduğu gibi, iş doyumunu ortaya çıkaran ve onun yüksek seviyede olmasını sağlayan unsurlar, kişisel durum (cinsiyet, kıdem, eğitim durumu, mesleği isteyerek seçme vb.), okul iklimi, öğretmen işbirliği, öz yeterlik ve okul aktörleri ile olumlu ilişkiler ve bu ilişkilerde ortaya çıkan ortak kararların sınıf içi uygulamalara yansımalarıdır. Bu nedenle öncelikle bu kavramlara yer verilmiştir. Ardından makalenin sorunsalı ve amacı ortaya konulmuştur.

1.1. İş Doyumu

İş doyumunu, öğretmenin meslek hayatı içinde yaşadığı deneyim ve yaşantıların sonucunda aldığı haz ve mutluluğun seviyesidir. Bu haz ve mutluluk üst düzeyde ise iş doyumunu yüksek, bu haz ve mutluluk alt seviyede ise iş doyumunu da düşüktür (Locke, 1969). TALIS 2018 raporunda iş doyumunu motivasyon ile iç içe alınmıştır. Motivasyon, öğretmenin öğretmen olması ve öğretmen olarak mesleğine devam edebilmesi için onu etkileyen iç ve dış etkiler, unsurlar olarak tanımlanır (Watt ve Richardson, 2008). TALIS 2018 araştırmasında iş doyumunun boyutlarını (a) çalışma ortamı, (b) mesleği ve (c) sınıf özerkliğinin oluşturduğu görülmektedir (OECD, 2019b).

1.2. Paydaş Katılımı

Okul iklimi; güvenlik, ilişkiler, öğrenme, öğretme mesguliyeti, kurumsal çevre ve okul gelişimi gibi çoklu kavramları içeren okulun kişiliğini belirten bir kavramdır (Thapa, Cohen, Guffey ve Higgins-D'Alessandro, 2013). Okul iklimi, paydaşların potansiyel olarak doğrudan etki edebileceği dinamik bir süreçtir. Okul toplumunun kalitesi için paydaşlar ve kişilerarası ilişkilerin güçlü olması gereklidir (Barth, 2006). Okul iklimi öğrencinin başarısı, öğretmenin iş doyumunu, okul yönetiminin liderlik davranışlarında etkili bir faktördür. TALIS 2018, okul iklimi kavramını öğretmen-öğrenci ilişkileri bağlamında değerlendirmiş ve bu kavramı sınıf içi disiplin, yeni ders materyalleri geliştirme ve öğretmenin öğretici liderlik rolü sergilemesi başlıkları altında ele almıştır. Bu bağlamda, sınıf iklimini ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca okul yönetimi ve öğretmen ilişkisi boyutlarıyla okul iklimi kavramını detaylı bir şekilde açıklamıştır (OECD, 2019b).

1.3. Öz Yeterlik

Bandura'nın (1997) sosyal öğrenme kuramının temel kavramı olan öz yeterlik, bireyin bir konu hakkında plan yapabilme ve o işi başarı ile yürütebilme kapasitesi ve bu kapasiteye inanması olarak tanımlanır. Başka bir ifade ile, birey geçmişte yaptığı başarılı işler sonucunda gelecekte karışılacağı işleri de başarı ile yapacağına inanır. Bunun nedeni, bireyin elinde geçmiş başarıları ve bu başarıları elde ettiği planları ve stratejileri vardır. Öğretmenin öz yeterlik düzeyi yüksek ise işine sarılma motivasyonu da o derece yüksektir. Öğretmenin başarılı olması, onu mesleğinden daha haz alır hale getirecektir. Bu da öğretmenin öz yeterliği sayesinde olacaktır. TALIS, 2018 içinde öz yeterlik, a) sınıf yönetiminde öz yeterlik (T3SECLS); öğretimde öz yeterlik (T3SEINS) ve öğrencilerin cesaretlendirilmesinde öz yeterlik (T3SEENG) boyutlarından oluşan toplam 12 madde ile belirlenmektedir.

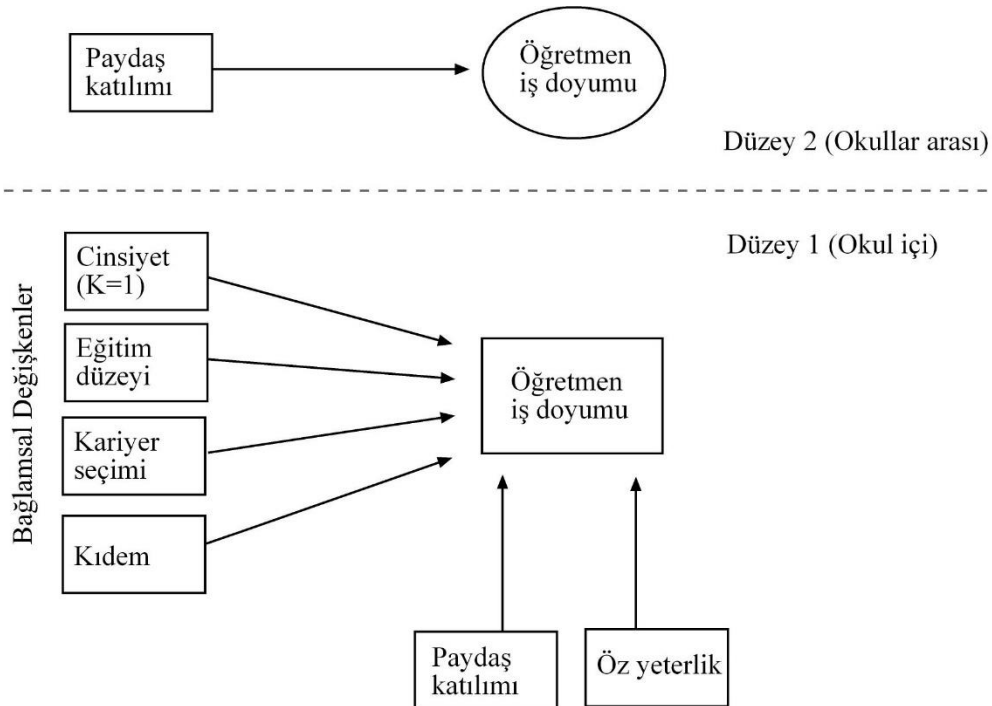
1.4. İş Doyumu, paydaşlar arası ilişkiler ve öz yeterlik arasındaki ilişki

Öğretmen iş doyumunu etkileyen faktörler incelendiğinde, öğretmen işbirliği, öğretmen-öğrenci, öğretmen-veli ve öğretmen okul yönetimi arasındaki ilişkinin niteliğinin önemli olduğu görülmektedir (Baloğlu, Karadağ, Çalışkan ve Korkmaz, 2006; Buluç ve Demir, 2015; Munoz de Bustillo Llorente ve Fernandez Macias, 2005). Limon ve Durnalı (2017), yaptıkları çalışmada örgütteki işbirlikçi iklimi ortaya koymuşlar ve birlikte çalışma ruhunun öğretmen iş doyumunu ile ilişkisinin araştırılmasını önermişlerdir. Buluç ve Demir (2015), yaptıkları çalışmada, iş doyumunu etkileyen en önemli faktörün kişiler arası ilişkiler olduğunu, bu ilişkinin yüksek kalitede olmasının öğretmenin iş doyumunu çok olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Başka bir ifadeyle öğretmen, okul içinde yaşadığı insanlarla kurduğu

olumlu ilişkiler ve aldığı geri bildirimler ile daha fazla işine motive olmaktadır ve bu motivasyon sayesinde işinden aldığı haz artmaktadır.

Öğretmenin iş doyumunu etkileyen faktörlerden birisi de öğretmen öz-yeterliğidir. Öğretmenin öz yeterlik düzeyi yüksek ise işine sarılma motivasyonu da o derece yüksektir. Başarma hissi ve işlerin üstesinden gelebilme kapasitesi, öğretmeni mesleğinden daha haz alır hale getirecektir. Bu da öğretmenin öz yeterliği sayesinde olacaktır. Bu konuda yapılan araştırmalar da bu doğrultuda sonuçlara ulaşmışlardır (Buluç ve Demir, 2015; Klassen, Usher ve Bong, 2010; Shillingford ve Karlin, 2014; Skaalvik ve Skaalvik, 2010).

Araştırmanın temel noktası olan iş doyumunu, öğretmenin performansı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. İş doyumunun yüksek seviyede olması, öğrenci başarısını artırır; öğretmenin örgütsel bağlılığını, motivasyonunu ve tutumunu olumlu yönde etkiler. İş doyumunun düşük seviyede olması ise, öğretmenin işten ayrılması, tükenmişlik hissetmesi, mesleğini layıkıyla yerine getirememesi gibi birçok olumsuz sonuca yol açar. Eğitim öğretim sürecinde bu kadar etkili bir öneme sahip olan iş doyumunun ortaya çıkmasını sağlayıcı faktörler – kişisel durumlar, okul iklimi, öğretmen öz yeterliliği, öğretmen işbirliği, okul aktörleri ile olumlu ilişkiler, vb.- göz önünde bulundurulmalı ve okul ortamı bu faktörler göz önüne alınarak inşa edilmelidir. Okul yöneticilerinin asli görevi, eğitimin kilit rolünde olan öğretmenin iş doyumunu artırıcı tedbirleri almaktır. Aksi takdirde, geleceği inşa edecek öğretmenlerin nitelikleri ve etkililikleri çok düşük seviyede kalacaktır. Bu bağlamda bu araştırma, dört ülkedeki öğretmenlerin iş doyumunu incelemiş ve bunu etkileyen faktörleri ortaya koymaya çalışmıştır. Araştırmada seçilen dört ülke incelendiğinde, bu ülkelerden ikisinin TALIS 2018 sonuçlarına göre ilk sıralarda yer alan ve doğu ve batı kültürüne ait ülkeler (Finlandiya ve Güney Kore) olduğu görülür. Meksika ise bu çalışmada sıralamada en son sırada yer alan bir ülkedir. TALIS 2018’de ortanın altında yer alan Türkiye ise bu araştırmanın doğal örneğidir. Bu çalışmanın yapılmasının bir sebebi de iş doyumuna ait alan yazında ülkeler arası karşılaştırma çalışmalarına rastlanmamış olmasıdır. Bu önemli kavramı detaylı şekilde ele alarak, eğitim yöneticileri ve karar vericilere öğretmenin iş doyumunu konusunda farkındalık sağlanacaktır. Araştırma sonuçları ışığında eğitim yöneticileri, karşılaştırılmalı olarak dört ülkede öğretmen iş doyumunu ve bunu etkileyen faktörler hakkında bilgi sahibi olacaktır. Araştırmada iş doyumunu kavramı, dört ülke için öğretmen ve okul düzeyinde incelenmiş ve öğretmenler ve okullar arasındaki iş doyumunu indeks puanlarındaki farklılaşmanın kaynağı iki düzeyli modelle ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda ele alınan iki düzeyli model Şekil 1’de yer almaktadır.



Şekil 1. Araştırma kapsamında ele alınan iki düzeyli model.

Bu araştırmanın amacı, TALIS 2018 araştırmasına katılan Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları okullara göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları indeks puanları ile öğretmen düzeyindeki (Düzyey 1) değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları indeks puanları ile okul düzeyindeki (Düzyey 2) değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

Bu araştırma, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'de 19 Mart 2018 tarihinde uygulanmaya başlanan TALIS 2018 araştırmasına katılan ortaokul öğretmenlerinin iş doyumları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelediğinden ilişkisel tarama modelinde yürütülmüştür.

2.1. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, Türkiye'de ortaokul kademesinde görev yapan öğretmenler ve okul müdürleri oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, okullar ve okullar içerisindeki öğretmenler olacak şekilde iki-düzeyle hiyerarşik bir yapı göstermektedir. Bu çerçevede, TALIS 2018 araştırmasına katılacak okulların ve öğretmenlerin belirlenmesinde iki aşamalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak çalışmada en az 200 okulun yer alacağı şekilde tabakalı seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örnekleme girecek okulların belirlenmesinin ardından ikinci aşamada ise, ilgili okulda görev yapan okul müdürü ve 20 öğretmen veri toplama sürecine dahil edilmiştir. Öğretmenlerin en az %50'sinin anketi yanıtsız bırakması halinde okul TALIS araştırmasından çıkartılmıştır. Bu çalışmada Düzyey 1 (TCHWGT değişkeni) ve Düzyey 2 (SCHWGT değişkeni) için örnekleme ağırlıklandırma yapılmıştır.

Tablo 1

Araştırmanın katılımcı sayıları

Örnekleme	Ülkeler			
	Türkiye	Finlandiya	Meksika	Güney Kore
Okul Sayısı (A)	196	148	193	163
Öğretmen Sayısı (B)	3.952	2.851	2.926	2.931
Kadın	2.286 (%58)	1.985 (%70)	1.625 (%55)	2.025 (%69)
Erkek	1.666 (%42)	866 (%30)	1.301 (%45)	906 (%31)
Ortalama (A/B)	20,16	19,26	15,16	17,98

Tablo 1'e göre, TALIS 2018 çalışmasına Türkiye'den 196 ortaokuldan 3.952 öğretmen dahil olmuştur. Okul başına uygulamaya katılan ortalama öğretmen sayısı 20,16 olarak gerçekleşmiştir.

2.2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, TALIS 2018 uygulamasında öğretmenlere yöneltilen anket sonuçlarından oluşmaktadır. Söz konusu verilere, internet üzerinden erişilmiştir (OECD, 2019a). Bu alt bölümde sırasıyla çalışmada kullanılan değişkenlere ilişkin bilgilere yer verilmektedir.

İş doyumunu (T3JOBSA). Bu ölçek, öğretmenlerin iş doyumlarının hangi düzeyde olduğunu saptamak üzere (a) çalışma ortamına (T3JSENV), (b) mesleğe (T3JSPRO) ve (c) sınıf özerkliğine (T3SATAT) yönelik iş doyumunu alt boyutlarından ve toplam 11 maddeden oluşmaktadır. Söz konusu ölçeğe ilişkin örnek ifadeler alt boyutlara göre şu şekildedir: "Mümkün olsa başka bir okulda çalışmak isterim." (T3JSENV). "Yeninden karar verecek olsam yine öğretmenlik mesleğini seçerdim." (T3JSRO) ve "Sınıfta yapılacak öğretim yöntemlerinin seçiminde özerlik açısından memnuniyet." (T3SATAT). Cevaplama seçeneği olarak

her üç alt boyut için 4'lü Likert tipi ölçek kullanılmıştır (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 4= Kesinlikle Katılıyorum). Bu çalışmada iş doyumunu indeks puanı bağımlı değişken olarak kullanılmıştır. Ölçeğe yönelik yapılan güvenilirlik analizi sonucunda dört ülke için Cronbach's alpha katsayısının (Türkiye = ,90, Finlandiya = ,92, Meksika = ,79 ve Güney Kore = ,91) kabul edilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Paydaşlar arasında katılım (T3STAKE). Bu ölçek, okul ikliminin bir boyutu olarak öğretmenlerin okulun paydaşlarını kararlara katmasına dönük algılarını saptamak üzere dört maddeden oluşmaktadır. Söz konusu ölçeğe ilişkin örnek bir ifade şu şekildedir: "Bu okulda personelin okul kararlarına aktif olarak katılmaları için fırsatlar sunulur." Cevaplama seçeneği olarak her üç alt boyut için 4'lü Likert tipi ölçek kullanılmıştır (1= Kesinlikle Katılmıyorum, 4= Kesinlikle Katılıyorum). Bu çalışmada indeks puanı bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach's alpha katsayısının (Türkiye = ,90, Finlandiya = ,80, Meksika = ,83 ve Güney Kore = ,89) kabul edilir düzeyde olduğu saptanmıştır.

Öz yeterlik (T3SELF). Bu ölçek, öğretmenlerin öz yeterlik algılarını saptamak üzere (a) sınıf yönetiminde öz yeterlik (T3SECLS); (b) öğretimde öz yeterlik (T3SEINS) ve (c) öğrencilerin cesaretlendirilmesinde öz yeterlik (T3SEENG) boyutlarından oluşan toplam 12 madde ile belirlenmektedir. Söz konusu ölçeğe ilişkin örnek ifadeler alt boyutlara göre şu şekildedir: "Sınıfta olumsuz davranışları kontrol edebilme" (T3SECLS). "Öğrencilere yönelik iyi sorular hazırlayabilme" (T3SEINS) ve "Öğrencilerin okulda iyi çalışabileceklerine inanmalarını sağlayabilme." (T3SEENG). Cevaplama seçeneği olarak her üç alt boyut için 4'lü Likert tipi ölçek kullanılmıştır (1= Hiç, 4= Çok). Bu çalışmada öz yeterlik indeks puanı bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Ölçeğe yönelik yapılan güvenilirlik analizi sonucunda dört ülke için Cronbach's alpha katsayısının (Türkiye = ,93, Finlandiya = ,91, Meksika = ,90 ve Güney Kore = ,94) kabul edilir düzeyde olduğu anlaşılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının yapı geçerliğini test etmek üzere yapılan Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır (OECD, 2019b). Tablo 2'ye göre dört ülke açısından model uyum indekslerinin kabul edilebilir seviyede olduğunu görülmektedir.

Tablo 2

Veri toplama araçlarına ilişkin DFA sonuçları

Ölçekler	Türkiye				Finlandiya				Meksika				Güney Kore			
	CFI	TLI	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	RMSEA	SRMR	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
İş doyumunu																
T3JSENV	,99	,97	,06	,02	,94	,81	,17	,04	,99	,96	,04	,02	,98	,95	,08	,02
T3JSPRO	1,00	1,00	,00	,00	,99	,96	,08	,01	1,00	1,00	,00	,00	,99	,96	,08	,01
T3SATAT	,99	,97	,05	,02	,99	,90	,09	,03	,99	,98	,03	,01	,97	,93	,06	,02
Paydaş katılımı	1,00	1,00	,00	,00	,99	,99	,03	,01	,99	,99	,03	,01	,99	,98	,05	,01
Öz yeterlik																
T3SECLS	1,00	,97	,06	,01	1,00	,98	,06	,01	1,00	1,00	,00	,00	,99	,98	,05	,01
T3SEINS	,99	,98	,05	,01	,99	,97	,06	,02	,99	,98	,04	,01	,98	,95	,09	,02
T3SEENG	1,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	,00	,00	1,00	1,00	,03	,00

Bağlamsal değişkenler. Bu çalışmada öğretmen düzeyine ilişkin bağlamsal değişkenler kullanılmıştır. Söz konusu değişkenler öğretmenin cinsiyeti (*Kadın = 1, Erkek = 0*), eğitim düzeyi (*1=lisans altı, 4= doktora*), öğretmenlik mesleğini ilk kariyer mesleği olarak seçme durumu (*Evet = 1, Hayır = 0*) ve mesleki kıdem olarak ele alınmıştır.

2.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ele alınan birinci alt problemde, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'de öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanlarının araştırmaya dahil olan okullar arasında ne düzeyde farklılaştığının belirlemesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanları Düzey 1'de tanımlanmış ve seçkisiz etkili tek yönlü ANOVA modeli ile incelenmiştir. Araştırmanın ikinci alt problemi için Düzey 1'de tanımlı öğretmenler arasındaki iş doyumunu indeks puanlarındaki farklılaşmanın kaynağına bakılmıştır. Bunun için öncelikle birinci modelde cinsiyet, eğitim düzeyi, öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçme ve kıdem değişkenleri yer almıştır. Ardından ikinci modelde bu değişkenlerin yanında paydaşlar arasında katılım ve öğretmenin öz yeterlik değişkenleri eklenmiştir. Araştırmanın üçüncü alt problemi için okullar arasındaki öğretmen iş doyumunu indeks puanlarındaki farklılaşmanın kaynağına bakılmıştır. Bunun için okul düzeyine ait paydaşlar arasında

katılım değişkeni modele dahil edilmiştir. Analiz için *Mplus* 6.12 yazılımı kullanmıştır (Muthén ve Muthén, 2010).

3. Bulgular

Öğretim Araştırma kapsamında Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’de öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanlarının araştırmaya dahil olan okullar arasında ne düzeyde farklılaştığının belirlemesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda oluşturulan seçkisiz etkili tek yönlü ANOVA modeli sabit etki sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3
Tek Yönlü ANOVA Modeli Sabit Etki Sonuçları

Sabit Etki	Ülkeler			
	Türkiye	Finlandiya	Meksika	Güney Kore
Tüm okulların ortalaması, γ_{00}	12,03** (0,06)	12,05** (0,06)	12,07** (0,04)	12,03** (0,07)
Tesadüfi Etki				
Düzye 1 varyansı, r_{ij}	4,93**	4,25**	2,08**	4,81**
Düzye 2 varyansı, u_{0j}	0,44**	0,28**	0,22**	0,57**
Okul içi korelasyon katsayısı, ρ	0,08	0,06	0,10	0,10

Not: Model uyum indeksleri: $\chi^2/sd = 1.94$, RMSEA = 0.02, SRMR = 0.02.

** $p < .01$.

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanlarında ülkelere ait Düzye 2’deki varyansın seçkisiz etkisinin manidar olduğu görülmektedir ($p < .01$). Buna göre, öğretmenlerin iş doyumunu açısından okullar arasındaki farklılaşmanın tesadüfi olduğu anlaşılmaktadır. Okul için korelasyon katsayısı (ICC) Türkiye ($\rho=0,08$), Finlandiya ($\rho = 0,06$), Meksika ($\rho = 0,10$) ve Güney Kore ($\rho = 0,10$) ülkeleri için referans değeri olan 0,05 (Hu ve Bentler, 1999) değerinin üzerinde olduğu saptanmıştır. Bu kapsamda, okulların ortalama öğretmen iş doyumunu indeks puanı arasındaki farklılaşmanın ülkelere göre %6 ile %10 arasındaki oranın okul düzeyindeki değişkenlere göre şekillendiği anlaşılmaktadır. Diğer taraftan, öğretmen iş doyumunu indeks puanının büyük bir oranının (%90 ile %95 arası) öğretmen düzeyindeki değişkenlerden kaynaklandığı görülmüştür. Bu araştırmada, ICC değerinin ,05’in üzerinde olması okullar arasında değişimin olduğuna ve çok düzeyli analizlerin yapılması gerektiğine işaret etmektedir (Heck, 2000; Hu ve Bentler, 1999).

3.1. Düzye 1’e ait değişkenlerin incelenmesi

Doğrusal regresyon analizi için birinci modelde cinsiyet, eğitim düzeyi, öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçme ve kıdem değişkenleri yer almıştır. Ardından ikinci modelde bu değişkenlerin yanında paydaşlar arasında katılım ve öğretmenin öz yeterlik değişkenleri eklenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4
Öğretmenlerin iş doyumunu ile öğretmen düzeyine ilişkin değişkenler arasındaki regresyon analizi sonuçları (Düzye 1)

Değişkenler	Türkiye		Finlandiya		Meksika		Güney Kore	
	Model 1	Model 2	Model 1	Model 2	Model 1	Model 2	Model 1	Model 2
Cinsiyet (K=1)	0,06**	0,04*	0,00	0,01	0,01	0,05*	0,06**	-0,04
Eğitim	0,02	-0,02	0,02	-0,02	0,01	-0,01	0,00	-0,01
Kariyer Seçimi	0,23**	0,19**	0,15**	0,12**	0,14**	0,10**	0,05*	0,04*
Kıdem	0,05**	0,05**	0,04*	-0,06**	0,04*	0,05*	0,01	-0,08**
Paydaş katılımı		0,40**		0,32**		0,28**		0,35**
Öz yeterlik		0,17**		0,23**		0,20**		0,17**
R ²	0,06**	0,27**	0,03**	0,20**	0,02**	0,16**	0,01	0,18**

Not: Cinsiyet (Kadın = 1, Erkek = 0), Kariyer seçimi-öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçme (Evet = 1, Hayır = 0).

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 4 incelendiğinde, birinci modelde öğretmen düzeyine ait bağlamsal değişkenlerden, cinsiyetin Türkiye ($\gamma_1=0,06, p<,01$) ve Güney Kore’de ($\gamma_1=0,06, p<,01$) istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. İkinci aşamada modele eklenen iki değişkenle birlikte bu etkinin Türkiye’de ($\gamma_1=0,05, p<,05$) devam ettiği görülmektedir. Diğer taraftan Meksika’da benzer bir durum söz konusu olmuştur ($\gamma_1=0,05, p<,05$). Yine aynı tablodan öğretmenlerin eğitim düzeyinin dört ülkede de iş doyumunu puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığını göstermiştir. Kıdem açısından bakıldığında ise, birinci modelde Türkiye, Finlandiya ve Meksika’da pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir etki gözlenirken ikinci modelde Türkiye ve Meksika’da pozitif; Finlandiya ve Güney Kore’de negatif yönde bir etki oluşmuştur. Buna göre öğretmenlerin mesleki kıdem süresi arttıkça Türkiye’de ve Meksika’da öğretmenlerin iş doyumlarının arttığı; Finlandiya’da ve Güney Kore’de ise azaldığı söylenebilir. Yine aynı tablo incelendiğinde, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’de öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçmenin iş doyumunu pozitif yönde yordadığı görülmektedir. İkinci modelde yer alan paydaşlar arasında katılım ve öz yeterlik değişkenlerinin eklenmesiyle birlikte bu ilişkinin devam ettiği anlaşılmaktadır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’de ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının iş doyumlarını pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Söz konusu model, iş doyumunu puanı açısından öğretmenler arasında yaşanan farklılaşmanın Türkiye için %27’sini, Finlandiya için %20’sini, Meksika için %16’sını ve Güney Kore için %18’ini açıklamaktadır.

3.2. Düzey 2’ye ait değişkenlerin incelenmesi

Araştırma kapsamında okullar arasındaki öğretmen iş doyumunu indeks puanlarındaki farklılaşmanın kaynağına bakılmıştır. Bunun için okul düzeyine ait paydaşlar arasında katılım değişkeni modele dahil edilmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlerin iş doyumunu ile bazı değişkenler arasındaki regresyon analizi sonuçları (Düzey 2)

Değişkenler	Türkiye	Finlandiya	Meksika	Güney Kore
Paydaş katılımı	0,66**	0,54**	0,46**	0,61**
Sabit	7,91**	12,03**	15,41**	6,78**
R ²	0,42**	0,27*	0,22*	0,33**

** $p < .01$, * $p < .05$

Tablo 5’te yer alan okul düzeyi değişkenlerinin öğretmenlerin iş doyumunu indeks puanlarına etkisine bakıldığında, tüm ülkeler için paydaşlar arasında katılım indeksinin istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Türkiye $\gamma_{01}=0,66, p < ,01$; Finlandiya $\gamma_{01}=0,54, p < ,01$; Meksika $\gamma_{01}=0,46, p<,01$; Güney Kore $\gamma_{01}=0,61, p < ,01$). Örneğin Türkiye’de katılım indeksindeki bir birimlik artışın okulun öğretmen iş doyumunu puanında 0.66 birimlik bir artışa neden olduğu söylenebilir. Söz konusu model iş doyumunu puanı açısından okullar arasında yaşanan farklılaşmanın Türkiye için %42’sini, Finlandiya için %27’sini, Meksika için %22’sini ve Güney Kore için %33’ünü açıklamaktadır.

4. Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada TALIS 2018 uygulamasına katılan Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore’deki ortaokul öğretmenlerinin iş doyumlarını etkileyen değişkenleri incelenmiştir. Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında öğretmen iş doyumunu indeks puanının büyük bir oranının öğretmen düzeyindeki değişkenlerden kaynaklandığı görülmüştür. Öğretmen iş doyumunu indeks puanının çok az bir kısmı okul düzeyindeki değişkenlerden kaynaklanmaktadır. Bu da göstermektedir ki, öğretmenlerin iş doyumuna neden olan unsurların çoğunluğu okul içi değişkenler ve öğretmenin kişisel durumuna ait değişkenlerden oluşmaktadır. Alan yazına bakıldığında, öğretmen iş doyumunu etkileyen unsurların okul içi iklim, okul yöneticisinin liderlik davranışları, öğretmenin öz yeterliği, öğretmenin örgüt içi olumlu iletişimleri gibi değişkenler olduğu görülür (Bandura, 1982; Buluç ve Demir, 2015; Caprara vd., 2003; Limon ve Durnalı, 2017). Bu nedenle, okullar arası değişkenlerden ziyade okul içi değişkenler öğretmen iş doyumunu daha fazla etkilemektedir.

4.1. Öğretmenler arasındaki farklılaşma (Düzey 1):

Araştırma sonuçları, cinsiyet değişkeninin Türkiye ve Meksika'da öğretmenlerin iş doyumunu üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Buna karşın, Finlandiya ve Güney Kore bu etkiye rastlanılmamıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde, bazı çalışmalar cinsiyet açısından fark bulunmadığını saptamıştır (Menon ve Athanasoula-Reppa, 2011). Meksika ve Türkiye'de kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre iş doyumunu daha yüksek seviyede yaşadıkları görülmüştür. Bu durum kadın öğretmenlerin kadınlık ve annelik rollerinden kaynaklanabilir. Öğretmenlik mesleğinde alan bilgisi kadar, sabırlı olmak, özveri göstermek ve hoşgörü sahibi olmak çok önemlidir (Saracaloğlu, Serin, Bozkurt ve Serin, 2000). TALIS 2018 verilerine bakıldığında, Meksika ve Türkiye son sıralarda yer almaktadır. Bu durum, diğer ülkelere göre bu ülkelerde eğitim sisteminde sorunlar yaşandığının bir göstergesidir. Bu ülkelerin sosyo-ekonomik durumları da Finlandiya ve Güney Kore'ye göre daha düşük seviyededir. Öğretmenler, bu tür ülkelerde daha az ücret almakta ve mesleki yaşam ortamları daha olumsuz olmaktadır. Bu nedenle erkek öğretmenlerin iş doyum düzeyleri daha düşük olabilir. Kadın öğretmenler ise sabırlı olma ve hoşgörü gösterme konusunda erkek öğretmenlere göre daha iyi olduklarından onların mesleki iş doyumunu daha yüksek olabilir. Finlandiya ve Güney Kore'de öğretmenlerin iş doyumunu cinsiyete göre anlamlı bir etkiye sahip değildir. Bunun nedeni, bu ülkeler eğitim sistemindeki yapısal sorunlarının önemli bir kısmını çözmüş olmasından kaynaklanmaktadır. Bunun yanı sıra, bu ülkelerin sosyo-ekonomik düzeyleri daha yüksektir. Bu nedenle, buradaki erkek ve kadın öğretmenler hem ekonomik olarak refah seviyeleri yüksek olduğundan hem de mesleki ortamları daha düzenli olduğundan öğretmen iş doyumunu, kadın ve erkek öğretmene göre farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte, Finlandiya toplumu eşitlik ve adalete büyük önem verirken, rekabet ve yarışmacı zihniyeti kabul etmez. Bu yüzden hem okul hayatında hem de sosyal hayatta huzur, mutluluk ve refah ön plandadır (Räty, Snellman, Kontio ve Kähkönen, 1997). Rekabetçi ortamın olmadığı, toplumda insanların birbirine saygı duyduğu, kural ve düzenlemeleri ile insan mutluluğu ve refahına yön veren diğer bir ülkede Güney Kore'dir (Breakspear, 2012). Bu iki ülkede iş doyumunun cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemesinin nedeni bu ülkelerin burada ortaya konulan toplumsal ve kültürel yaklaşımları olabilir. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre, öğretmenlerin eğitim düzeyinin dört ülkede de iş doyumunu puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Bunun nedeni, dört ülkede de belli eğitim düzeyine sahip bireylerin öğretmen olmasıdır. Bu ülkelerde verilen eğitimler, olumlu ya da olumsuz yönde öğretmenlik iş doyumunu etkilememektedir.

Araştırma sonuçları, Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Güney Kore'de öğretmenliği ilk kariyer mesleği olarak seçenlerin iş doyumlarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada ortaya çıkan en önemli sonuçlardan birisidir. Öğretmenin ilk kariyer mesleği olarak öğretmenliği seçmesi, onun bu meslekle ilgili iç motivasyonunu gösterir. Eğer birey içsel motivasyonla hareket ederse, günlük yaşamında ve mesleki yaşantısında başarısızlığa uğraması oldukça zordur. İçsel motivasyonu olan birey, işinde de yüksek motivasyon ve yüksek iş doyumunu yaşamaktadır. Bu araştırmada da iş doyumunu etkileyen en önemli unsur olarak, bireyin öğretmenliği ilk meslek tercihi yapması çıkmıştır. Pink (2017), içsel motivasyonun iş başarısı ve iş hazzı için en önemli faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran en temel özelliklerden birisi, mesleki alan bilgisi yanı sıra sabır, hoşgörü ve fedakarlık isteyen bir meslek olmasıdır. Başka bir ifadeyle, kendini işi için feda etmeyen, bütün varlığını bu mesleğe adamayan insan, mesleğini hakkıyla yapamaz. Öğretmenlik mesleki sadece alan bilgisi ile yapılacak bir meslek değildir. Onu kutsal yapan bu adanmışlık ve gösterilen fedakarlıktır. Türkiye'de yapılan bir çalışmada da öğretmenlere, okul yöneticilerine ve maarif müfettişlerine öğretmenlikle ilgili benzetmeler yapmaları istenmiş ve ortaya çıkan ifadelerin başında da fedakarlık, çalışkanlık, aydınlatıcı olmak ve yön vericilik gelmiştir (Yıldırım, Ünal ve Çelik, 2011).

Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin mesleki kıdem süresi arttıkça Türkiye'de ve Meksika'da öğretmenlerin iş doyumlarının arttığı; Finlandiya'da ve Güney Kore'de ise azaldığı saptanmıştır. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça iş doyumlarının artmasının nedenlerinden biri öğretmen yetiştirme sistemi olarak gösterilebilir. Türkiye ve Meksika'da öğretmen yetiştirme sistemi istenilen düzeyde olmadığı için öğretmenler mesleklerini yıllar içinde daha iyi icra etmekte ve bu nedenle ilerleyen yıllarda hem performanslarının arttığı hem de mesleki iş doyumlarının yükseldiği söylenebilir. Türkiye'de öğretmen yetiştirme eğitim sisteminin yapısal sorunlarından birisidir ve hala hizmet öncesinde öğretmen yetiştirme konusunda istenilen düzeye gelinememiştir (Akdemir, 2013). Meksika ise 2000'li yılların başında öğretmen yetiştirme reformları yapmış ancak çağın gerektirdiği öğretmenleri yetiştirme konusunda yaptığı bu reformlar tam anlamıyla istenilen sonuçlara ulaşmamıştır (Tatto, Schmelkes,

Guevara ve Tapia, 2006). Finlandiya ve Güney Kore’de öğretmen yetiştirme sistemleri çağın gerektirdiği düzeydedir (Jung, 2005; Kansanen, 2003). Bu ülkelerde öğretmenlerin iş doyumlarının zamanla azalmasının sebebi ilerleyen yıllarda öğretmenlerin performanslarının düşmesine bağlanabilir (Desjardins ve Warnke, 2012).

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre Türkiye, Finlandiya, Meksika ve Kore’de ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının iş doyumlarını pozitif yönde etkilediği görülmüştür. Bu bulgu geçmiş araştırma sonuçlarıyla tutarlık göstermektedir (Buluç ve Demir, 2015; Dou, Devos ve Valcke, 2017). Bu çalışmada iş doyumunu, çalışma ortamına, mesleğe ve sınıftaki öğretime dönük memnuniyet algıları biçiminde değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda, öz yeterlik algısı yüksek olan öğretmenlerin kendilerine dönük olumlu duygulara sahip olabileceği (Bussey ve Bandura, 1999) ve bunun iş doyumlarını etkilediği söylenebilir. TALIS 2018 raporunda da, öz-yeterlik, iş doyumunu, okul iklimi ve motivasyonun öğretmen başarısında dört önemli husus olduğu belirtilmiş, raporun analizinde motivasyon ile iş doyumunun bir arada alındığı belirtilmiştir. Okul ikliminin de özellikle paydaşlar arası ilişkiler altında değerlendirildiği çalışmada, öğretmenin iş doyumunda bu faktörlerin temel taşlar olduğu belirtilmiştir. Bandura’nın (1997) sosyal bilişsel kuramının temelini oluşturan öğretmen öz-yeterliği, sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetlerde öğretmenin sahip olduğu en güçlü faktördür. Öğrencinin başarısı, öğretmenin mesleki gelişimi ve okulun etkinliği bu anahtar kavramda yatmaktadır. Bu nedenle, öğretmenin gelişimi için öz-yeterlik düzeyini durmadan yukarı çıkarması gerekmektedir. Öğretmen öz yeterliği arttıkça iş doyumunu artacak; iş doyumunu arttıkça da etkililiği artacaktır. Bu sarmalı başarılı bir şekilde inşa eden öğretmenler, mesleki hayatlarında hep en yüksek performansı gösterecektir.

4.2. Okullar arası farklılaşma (Düzey 2):

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre, okullar arasında öğretmen iş doyumunu puanı açısından yaşanan farklılaşmada paydaşların (öğretmenlerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin) okul kararlarına katılımının istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgu, geçmiş araştırma bulgularıyla tutarlık göstermektedir (Kumar ve Saha, 2017). Buluç ve Demir (2015) yaptıkları araştırmada, iş doyumunu etkileyen en önemli faktörün kişiler arası ilişkiler olduğunu saptamışlardır. Bu ilişkinin kaliteli olmasının öğretmenin iş doyumunu olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Başka bir ifadeyle öğretmen, okul içinde yaşadığı insanlarla kurduğu olumlu ilişkiler ve aldığı geri bildirimler ile daha fazla işine motive olmaktadır ve bu motivasyon sayesinde işinden aldığı haz artmaktadır. Bu nedenle öğretmenler, öncelikli olarak mesleki işbirliğini artırmalı ve meslektaşları ile birlikte çalışmanın yollarını aramalıdır. Öğretmen işbirliği, okulun etkinliğini ve öğrenci başarısını üst düzeye çıkaran bir etmendir. İkinci olarak, velileri ile işbirliği içinde olmalıdırlar. Onları öğrencileri ve velileri ilgilendiren kararlara katmalı ve yürütülecek iş ve işlemlerde sorumluluklar vermelidirler. En son olarak da okul yönetimi ile ilişkilerini sağlıklı yürütmelidirler. Bu sayede okulda olumlu bir iklim hakim olacak bu da okulun ve öğretmenin mesleki gelişimi açısından olumlu etkiler oluşturacaktır. Bu araştırmanın sınırlılığı, TALIS 2018 verileri ile dört ülkede yürütülmüş nicel bir araştırma olmasıdır. Araştırmacılar, daha fazla ülkeyi ele alarak bu çalışmayı yürütebilirler. Bununla birlikte, öğretmen iş doyumunu daha detaylı ele almak için nitel çalışma ile çalışmalarını destekleyebilirler. En son olarak da, öğretmen iş doyumunu başka değişkenlerle ele alabilirler. Eğitim yöneticileri ve karar vericiler, öğretmen iş doyumunu için ortaya konan değişkenleri iyi bir şekilde irdeleyip, okullarında ve kurumlarında öğretmen iş doyumunu için neler yapabileceklerini planlayabilirler. Bu araştırmada, iş doyumunda en önemli faktörlerin öz-yeterlik, olumlu ilişkiler kurma, kariyer mesleği olarak ilk öğretmenliği seçme olduğu ortaya çıkmıştır. Türkiye Eğitim Bakanlığı da öğretmen atama, yer değiştirme ve yükseltme uygulamalarında, bu değişkenleri birer ölçüt olarak belirleyebilir. Bu özellikleri üst seviyede sergileyen öğretmenlere bu uygulamalarında fazladan puanlar verebilir.

KAYNAKLAR

- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Baloğlu, N., Karadağ, E., Çalışkan, N. & Korkmaz, T. (2006). İlköğretim öğretmenlerinin mesleki benlik saygısı ve iş doyumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 345-358.

- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, 13(3), 195-199.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman.
- Barth, R. S. (2006). Improving relationships within the schoolhouse. *Educational leadership*, 63(6), 8-13.
- Bartneck, C. & Hu, J. (2008). Exploring the abuse of robots. *Interaction Studies*, 9(3), 415-433.
- Benitti, F. B. V. (2012). Exploring the educational potential of robotics in schools: A systematic review. *Computers & Education*, 58(3), 978-988.
- Borenstein, J. & Pearson, Y. (2013). Companion robots and the emotional development of children. *Law, Innovation and Technology*, 5(2), 172-189.
- Breakspear, S. (2012). The Policy Impact of PISA: An Exploration of the Normative Effects of International Benchmarking in School System Performance. OECD Education Working Papers, No. 71. *OECD Publishing (NJ1)*.
- Brief, A. P. & Weiss, H. M. (2002). Organizational behavior: Affect in the workplace. *Annual Review of Psychology*, 53(1), 279-307.
- Buluç, B. & Demir, S. (2015). İlk ve Ortaokul Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ile İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16(1), 289-308.
- Bussey, K. & Bandura, A. (1999). Social cognitive theory of gender development and differentiation. *Psychological review*, 106(4), 676-713.
- Butt, G., Lance, A., Fielding, A., Gunter, H., Rayner, S. & Thomas, H. (2005). Teacher job satisfaction: lessons from the TSW Pathfinder Project. *School Leadership & Management*, 25(5), 455-471.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Borgogni, L. & Steca, P. (2003). Efficacy beliefs as determinants of teachers' job satisfaction. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 821-832.
- Carr, N. G. (2015). *The glass cage: How our computers are changing us*. London: Bodley Head.
- Crossman, A. & Harris, P. (2006). Job Satisfaction of Secondary School Teachers. *Educational Management Administration & Leadership*, 34(1), 29-46.
- Desjardins, R. & Warnke, A. (2012). *Ageing and skills: A review and analysis of skill gain and skill loss over the lifespan and over time*. OECD Education Working Papers, No. 72, Paris: OECD Publishing.
- Dou, D., Devos, G. & 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.
- Heck, R. H. (2000). Examining the Impact of School Quality on School Outcomes and Improvement: A Value-Added Approach.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.
- Jung, I. (2005). ICT-pedagogy integration in teacher training: Application cases worldwide. *Journal of Educational Technology & Society*, 8(2), 94-101.
- Kansanen, P. (2003). Teacher education in Finland: Current models and new developments. In B. Moon, L. Vlăsceanu, and C. Barrows (Eds.), *Institutional approaches to teacher education within higher education in Europe: Current Models and New Developments* (pp. 85–108). Bucharest: UNESCO – CEPES.
- Klassen, R. M. & 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.
- Klassen, R. M., Usher, E. L. & Bong, M. (2010). Teachers' collective efficacy, job satisfaction, and job stress in cross-cultural context. *The Journal of Experimental Education*, 78(4), 464-486.
- Kumar, S. P. & Saha, S. (2017). Influence of Trust and Participation in Decision Making on Employee Attitudes in Indian Public Sector Undertakings. *SAGE Open*, 7(3), 1-13.
- Limon, İ. & Durnalı, M. (2017). Adaptation of Collaborative Climate Scale into Turkish: The Study of Validity and Reliability. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 282-294.
- Locke, E. (1969). What is job satisfaction? *Organizational Behavior and Human Performance*, 4(4), 309-336.
- Menon, M. E. & Athanasoula-Reppa, A. (2011). Job satisfaction among secondary school teachers: the role of gender and experience. *School Leadership & Management*, 31(5), 435-450.
- Munoz de Bustillo Llorente, R. & Fernandez Macias, E. (2005). Job satisfaction as an indicator of the quality of work. *Journal of Behavioral and Experimental Economics (formerly The Journal of Socio-Economics)*, 34(5), 656-673.
- Muthén, L. K. & Muthén, B. O. (2010). *Mplus user's guide* (6th ed.). Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- OECD. (2019a). TALIS 2018 Database. Retrieved from <http://www.oecd.org/education/talis/talis-2018-data.htm>
- OECD. (2019b). *TALIS 2018 Technical Report*. Paris: OECD Publishing.
- Ozdemir, N. (2019). Principal leadership and students' achievement: Mediated pathways of professional community and teachers' instructional practices. *KEDI Journal of Educational Policy*, 16(1), 81-104.
- Pink, D. H. (2017). *Drive* (L. Göktem, Trans.). İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Price, H. E. & Collett, J. L. (2012). The role of exchange and emotion on commitment: A study of teachers. *Social science research*, 41(6), 1469-1479.
- Räty, H., Snellman, L., Kontio, M. & Kähkönen, H. (1997). Opettajat ja peruskoulun uudistaminen [Teachers and reforms of the comprehensive school]. *The Finnish Journal of Education Kasvatus*, 28(5), 429-438.

- Saracaloğlu, A. S., Serin, O., Bozkurt, N. & Serin, V. (2000). *Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını etkileyen faktörler* (Sözlü Bildiri). IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Erzurum.
- Sebastian, J., Huang, H. & Allensworth, E. (2017). Examining integrated leadership systems in high schools: Connecting principal and teacher leadership to organizational processes and student outcomes. *School Effectiveness and School Improvement*, 28(3), 463-488.
- Sharkey, A. (2015). Robot teachers: The very idea! *Behavioural and Brain Sciences*, 38, 46-47.
- Sharkey, A. & Sharkey, N. (2012). Granny and the robots: ethical issues in robot care for the elderly. *Ethics and information technology*, 14(1), 27-40.
- Shillingford, S. & Karlin, N. (2014). Preservice teachers' self efficacy and knowledge of emotional and behavioural disorders. *Emotional and behavioural difficulties*, 19(2), 176-194.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059-1069.
- Stearns, E., Banerjee, N., Mickelson, R. & Moller, S. (2014). Collective pedagogical teacher culture, teacher-student ethno-racial mismatch, and teacher job satisfaction. *Soc Sci Res*, 45, 56-72.
- Takayama, L., Ju, W. & Nass, C. (2008). *Beyond dirty, dangerous and dull: what everyday people think robots should do* (Sözlü Bildiri). 2008 3rd ACM/IEEE International Conference on Human-Robot Interaction (HRI).
- Tatto, M. T., Schmelkes, S., Guevara, M. D. R. & Tapia, M. (2006). Implementing reform amidst resistance: The regulation of teacher education and work in Mexico. *International Journal of Educational Research*, 45(4-5), 267-278.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S. & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A Review of School Climate Research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357-385.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education*, 23(6), 944-956.
- Watt, H. M. G. & Richardson, P. W. (2008). Motivations, perceptions, and aspirations concerning teaching as a career for different types of beginning teachers. *Learning and Instruction*, 18(5), 408-428.
- Yıldırım, A., Ünal, A. & Çelik, M. (2011). Öğretmen kavramına ilişkin öğretmen, yönetici ve müfettiş algılarının analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 92-109.